



¿Qué hacemos con la pluralidad lingüística realmente existente?

Agustín Unzurrunzaga (SOS Arrazakeria)

Lo que va a continuación es un resumen de otro texto. No pretendo llegar a ninguna conclusión. Más bien señalar ideas y problemas.

1. Mi idea es la de hacer una especie de repaso, de poner encima de la mesa, por un lado:

- Lo que dice al respecto el marco normativo general de inmigración y extranjería, y a qué lógica responde lo que dice.

- Lo que dice al respecto el II Plan de Inmigración del Gobierno Vasco y a qué lógica responde.

Por otro lado, la de hacer un repaso de las ideas y propuestas que hoy circulan y abordan estas cuestiones, y que, mi juicio, son significativas, dignas de ser tomadas en consideración, o simplemente porque me gustan y me identifico con ellas. Básicamente abordo tres:

- Lo que dicen personas que trabajan en el mundo de la enseñanza. Me he centrado en los trabajos de tres personas: Ignasi Vila, Francesc Carbonell y Uri Ruiz Bikandi.

- Una mención breve a lo que dicen las corrientes ultraliberales
- Una mención breve a lo que dicen los defensores de hacer una lectura extensiva de los Derechos Humanos que incluya los derechos lingüísticos, lo que denominan derechos humanos lingüísticos.

Y un par de añadidos que hacen referencia a la pluralidad lingüística de la Unión Europea y su posible regulación, recogida de dos autores: Amin Maalouf y Tzvetan Todorov

2. La composición de la población extranjera

En el conjunto del Estado, cerca de 4.500.000 personas extranjeras empadronadas a 1 de enero de 2007, prácticamente el 10% de la población. De las 17 comunidades autónomas, en 7 se sobrepasa el 10%.

En la CAPV a uno de enero de 2007 estábamos empadronadas 2.141.116 personas, de las que 98.108 son extranjeras, personas que no tienen la nacio-

nalidad española. Representaban el 4,6% de la población.

A nivel estatal, las veinte nacionalidades más importantes son: Marruecos, Rumania, Ecuador, Reino Unido, Colombia, Bolivia, Alemania, Argentina, Italia, Bulgaria, China, Perú, Portugal, Francia, Brasil, Ucrania, Re. Dominicana, Polonia, Venezuela y Paraguay. Estas veinte nacionalidades representan cerca del 82% de la población extranjera empadronada. De ellas 8 son comunitarias, 9 de Sudamérica, 1 de África, 1 de Asia, 1 de Europa no comunitaria.

Desde el punto de vista de la diversidad lingüística "funcional" (ya se que muchas personas provienen de países plurilingües. Utilizo la expresión "funcional" para referirme a lo que es la lengua oficial del país del que provienen y en la que suelen estar escolarizados), tendríamos una docena de lenguas: castellano, árabe, chino, rumano, inglés, búlgaro, alemán, italiano, portugués, francés, ucraniano y polaco.

En la CAPV el 82% de las personas extranjeras empadronadas provienen de 20 nacionalidades, de las cuales 10 son de Centro y Sudamérica (Colombia, Ecuador, Bolivia, Brasil, Argentina, Cuba, Venezuela, Paraguay, Re. Dominicana, Perú); 5 son comunitarias (Rumania, Portugal, Francia, Inglaterra, Alemania); 3 son africanas (Marruecos, Argelia, Senegal); 1 asiática (china); 1 de la Europa no comunitaria (Ucrania)

Desde el punto de vista de la diversidad lingüística de carácter "funcional", tenemos 9 lenguas: Castellano, Portugués, Rumano, Árabe, Chino, Inglés, Francés, Alemán y Ucraniano.

3. El marco normativo

En el ordenamiento jurídico, Constitución, Estatuto de Autonomía, Ley de Extranjería, Reglamento de Extranjería, R.D. 240/2007 que regula la situación de las personas comunitarias, Plan de Inmigración del Gobierno Vasco, nada se dice de la pluralidad lingüística que vaya más allá de la existente y es reconocida en la Constitución y en los Estatutos de Autonomía:

- El castellano es la lengua oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.
- El euskara, lengua propia del Pueblo Vasco, tendrá, como el castellano, carácter de lengua oficial en Euskadi, y todos sus habitantes tienen el derecho a conocer y usar ambas lenguas.



Se reconoce la oficialidad, en sus diferentes ámbitos, a las lenguas españolas: castellano (lengua oficial del conjunto del Estado), euskara, catalán y gallego

En la lista de derechos reconocidos a las personas extranjeras no hay mención alguna a derechos lingüísticos. Los derechos que tienen que ver con las lenguas de cada cual se concretan en el derecho a tener intérprete en tres casos:

- En el caso de ser detenido, en la incoación de los expedientes de expulsión, que se escriben en castellano.
- En los juicios
- En los Centros de Internamiento de extranjeros

Ahora bien, nada impide el uso privado de la lengua de cada cual, ni que se publiquen cosas en esas lenguas, ni su uso en asociaciones y ritos religiosos, ni que se enseñen. Pero nada de esto forma parte de las obligaciones del Estado o de los gobiernos de las Comunidades Autónomas.

Hoy por hoy, en materia lingüística, solo se reconoce el derecho a tener intérprete en los tres casos citados.

4. Marco normativo, planes de inmigración y derechos lingüísticos

Esos tres apartados los podríamos resumir en los siguientes rasgos:

- Los extranjeros y extranjeras que se asienten aquí, deben aprender las lenguas oficiales de aquí: el castellano o el castellano y las lenguas autonómicas oficiales, según donde se afinquen.
- El aprendizaje de esas lenguas será de gran importancia para su integración, tanto socio-laboral como cultural.
- La enseñanza, a todos los niveles, se hará en las lenguas oficiales de aquí.
- Las lenguas de la administración son las oficiales de aquí
- Los extranjeros y extranjeras tendrán derecho a intérprete cuando sean detenidos, cuando sean juzgados, cuando sean internados en un Centro de Internamiento
- Las personas extranjeras tienen derecho a utilizar sus lenguas respectivas en el ámbito privado, familiar, asociativo, en los ritos religiosos. Nada impide que publiquen en sus lenguas, utilizando cualquier soporte. Esas lenguas pueden ser enseñadas por medios privados en entidades escolares.
- Los planes autonómicos y municipales pueden ampliar el soporte de la edición multilingüe, implantar diversos sistemas de mediación y ampliar la oferta de intérpretes ampliando los campos en los que pueden actuar. Pueden también incluir planes para enseñar lenguas extranjeras presentes en la sociedad, en la escuela pública.

En esta materia, la concepción de fondo que tiene el Estado y la que tiene el Gobierno de la CAPV es la misma. Responde al esquema de funcionamiento de la gran mayoría (o la totalidad) de los Estados nación, independientemente de la organización interna de los mismos, en los que pueden haber importantes diferencias en materia de reconocimiento de pluralidad interna (el Estado español reconoce un tipo de pluralidad interna, reflejado en el sistema autonómico, y que tiene una determinada plasmación en el terreno lingüístico. Esa pluralidad está limitada, pero las diferencias, con Francia y otros estados de la Unión, por ejemplo, son considerables) y derechos de las personas que hablan diferentes lenguas. Ese esquema general, en el que a los extranjeros y extranjeras no se les reconocen derechos en determinadas materias, es reproducido en su integridad por el Gobierno de la CAPV. Y no solo por un problema de reparto de competencias, o porque la CAPV no tiene competencias en materia de extranjería, sino porque los dos funcionan en esa materia (en realidad, no solo en esa. En otras muchas materias se utiliza las mismas lógicas, tales como el empleo, la selección de mano de obra extranjera, etc, etc) con la misma lógica, la propia de un Estado que excluye a una parte de sus habitantes realmente existentes, por su condición de extranjeros, de la ciudadanía y de un tipo de derechos ligados a esa condición.

¿Tienen que reconocer el Estado y la CAPV una mayor pluralidad lingüística y plasmarla en una norma, reconocer tales o cuales derechos? ¿O hay que huir de una discusión demasiado abstracta y seguir el camino de dar salida a los problemas prácticos que la pluralidad realmente existente y con las formas que se vaya manifestando, nos plantee?

Tiendo a inclinarme por la segunda, a pesar de que no está exenta de problemas. Danilo Martuchelli suele decir que "todas las sociedades han tenido una gran diversidad religiosa, cultural y social, variedades regionales y de lengua. Desde ese punto de vista, la sociedad moderna no tiene ninguna especificidad respecto a las sociedades precedentes. Es más...yo creo que se puede afirmar que, dados los mecanismos de asimilación cultural que existen hoy en día, medios de comunicación de masas, sistema escolar, etc, es más que probable que las sociedades modernas sean mucho menos diferenciadas culturalmente que lo que fueron las sociedades del pasado"

¿Hay que huir de una discusión demasiado abstracta y seguir el camino de dar salida a los problemas prácticos que la pluralidad realmente existente y con las formas que se vaya manifestando, nos plantee?



Para la mayoría de los inmigrantes la opción preferida es el biculturalismo (74%), cuando se manifiesta el deseo de insertarse a la nueva sociedad manteniendo al mismo tiempo la cultura de origen.

De una manera u otra, echando mano de unas u otras tradiciones, todas las sociedades europeas estamos confrontados a unos problemas relativamente parecidos, o entre los que podemos ver parecidos, a la hora de ver como organizamos la pluralidad realmente existente. Y, más allá de los diferentes "modelos", el asimilacionista a la francesa, el pluralista a la anglosajona,

o el diferenciado a la alemana, siguiendo la terminología de Marco Martiniello, de los que muy a menudo echamos mano para explicar y explicarnos algunas cosas, tiendo a considerar, de acuerdo con Martiniello, "que sobre el terreno los planteamientos mixtos son más frecuentes de lo que se podría pensar"; que "es demasiado simplista considerar que Francia adopta un planteamiento totalmente asimilacionista, los Países Bajos otro totalmente pluralista y que Alemania favorece un planteamiento exclusivamente diferenciado"; que "no tiene sentido seguir discutiendo acerca de los méritos y las virtudes de los modelos"; que "en realidad se observa cierta convergencia

entre la dinámicas sociales y políticas de los distintos países europeos"; que "Francia es más multiculturalista de lo que se quiere admitir y Gran Bretaña más asimilacionista de lo que pretende"

En SOS racismo de Gipuzkoa llevamos quince años trabajando con estos temas. La Oficina de Información, que es donde yo trabajo, recibe al año unas 1.500 visitas. Durante 10 años hemos organizado los talleres interculturales para alumnos de entre 12-16 años, por los que han pasado una media de 1.300 alumnos por año, aunque ahora los hemos liquidado por considerar que es una experiencia agotada y que corresponde a la escuela organizar y gestionar su propia diversidad... Señalo lo anterior para remarcar que nuestra aproximación a este u otros temas relacionados con la extranjería, la inmigración, la diversidad, los derechos de las personas, etc, etc. tiene un carácter eminentemente práctico, y escasa o nulumamente académico.

Dicho lo anterior, mi impresión es que el esquema global que más arriba he resumido, impulsado por el Estado y por la CAPV, está socialmente aceptado por el conjunto de la población autóctona y por la población extranjera aquí afincada:

- La sociedad receptora, por activa y por pasiva exige y presiona al que viene a que se adapte a sus formas de funcionamiento, a sus usos y costumbres.

- El que viene suele tener una disposición a adaptarse allí donde va, tiene necesidad de comunicarse en múltiples facetas de su vida diaria: en el trabajo, en el barrio donde vive, en la escuela a la que van sus hijos e hijas, en los espacios de ocio.

En una investigación hecha para analizar la adaptación socio cultural y psicológica de los extranjeros residentes en la CAPV, publicada por el Gobierno Vasco en 2004, se decía:

- Los resultados muestran que para la mayoría de los inmigrantes la opción preferida es el biculturalismo (74%), cuando se manifiesta el deseo de insertarse a la nueva sociedad manteniendo al mismo tiempo la cultura de origen. La segunda opción aunque mucho menos elegida es la asimilación (13%) donde se adopta la nueva cultura abandonando la propia. Un 11% de los encuestados ha contestado que prefiere la estrategia de la separación, en la que el contacto con la sociedad receptora es mínimo y se mantienen fuertemente los lazos con la cultura de origen. La última opción, la de la marginalización es minoritaria: solo 2% de los participantes han manifestado poco interés por ambas culturas.
- Estos datos se parecen a los que se encuentran frecuentemente en las investigaciones sobre la aculturación. Por lo general, los inmigrantes a nivel de actitudes presentan un **fuerte deseo de integrarse a la sociedad receptora sin perder sus raíces** (Integración socio-cultural y adaptación psicológica de los inmigrantes extranjeros en el País Vasco, pag 79 80. Cuadernos Sociológicos Vascos nº 15)

¿Cómo tomamos en consideración los dos deseos que expresan la mayoría de los encuestados?

- Integrarse en la sociedad receptora
- No perder sus raíces

¿Qué significan en la práctica esos dos deseos? Seguramente podríamos analizarlo desde diferentes ángulos, pero no queda más remedio que limitarlo.

5. La escuela

Y podemos pasar a la escuela. ¿Cómo abordan estas cuestiones los que trabajan en ella? Ya he dicho al principio que recogería las opiniones de Ignasi Vila, Francesc Carbonell y Uri Ruiz Bikandi. Resumiría sus posiciones en:

- Los modelos de inmersión lingüística que se ha aplicado y funciona en Cataluña (catalán-castellano) y en Euskadi (euskara-castellano) no es adecuado para responder a otros grados de pluralidad lingüística. No se pueden abordar



- programas de inmersión en todas las lenguas presentes en la escuela
- El número de lenguas es muy grande.
 - Conduciría a segregar al alumnado por grupos lingüísticos
 - No existe profesorado bilingüe que conozca la lengua del alumno y de la escuela
 - Una parte de las lenguas presentes en la escuela son ágrafas.
 - No existen reivindicaciones de los diferentes grupos lingüísticos respecto a la enseñanza en su propia lengua.
 - La enseñanza de las lenguas y culturas familiares no tiene que hacerse con la intención principal de preservar el patrimonio cultural y lingüístico, sino para mejorar la autoestima, la motivación, la significatividad de la escolarización.
 - Dada la variada procedencia del alumnado alófono, en la mayoría de los casos la escuela poco puede hacer para desarrollar la lengua familiar.
 - En los lugares donde se concentra alumnado del mismo origen podrían ensayarse sistemas bilingües y trilingües.
 - Las clases fuera del horario escolar pueden provocar un efecto segregador complementario.
 - Las diferentes tradiciones pedagógicas del profesorado, allí donde se han hecho intentos, contribuyen a que los niños alófonos no quieran asistir a esas clases.
 - Convendría estudiar la conveniencia en ciertos casos de introducir profesores del mismo origen lingüístico, ayudante de aula o en el papel de tutor.
 - No existe todavía ese profesorado bilingüe o trilingüe con titulación adecuada y criterios pedagógicos compartidos.

6. Otras propuestas

Corrientes ultraliberales:

- Ni el Estado ni la mayoría de la ciudadanía tendrían que imponer el uso de una lengua. La

lengua es un derecho privado, un terreno en el que el Estado nada tiene que decir.

Derechos humanos lingüísticos:

- Garantizar la coexistencia en igualdad de condiciones de todas las comunidades lingüísticas que viven en un territorio, reconociendo un estatuto paritario a todas las lenguas.

7. Posiciones de dos autores

Para acabar este resumen, recojo ideas de dos autores, de Tzvetan Todorov y de Amin Maalouf. Todorov considera que la amenaza de la globalización para la diversidad cultural europea, se ha sobreestimado:

- Las personas distinguen entre identidad administrativa e identidad cultural. Las identidades culturales son menos frágiles de lo que se cree.
- Europa tendría que adoptar una lengua de trabajo única. Hoy en día solo hay un idioma capaz de desempeñar este papel: es lo que yo llamo "inglés internacional". Es el inglés que utilizan los europeos para hacerse comprender cuando visitan casi cualquier país del mundo, el que usan los jóvenes, el que utilizan los funcionarios europeos cuando se pagan los micrófonos.
- Esto no supone una amenaza para las culturas nacionales

Amin Maalouf

- El inglés para comunicarnos con el resto del planeta
- Lengua propia-Lengua mundial. Tercera lengua, la que denomina lengua del corazón
- Entre la lengua propia y la lengua mundial hay un ancho espacio que convendría llenar con varias lenguas.

La enseñanza de las lenguas y culturas familiares no tiene que hacerse con la intención principal de preservar el patrimonio cultural y lingüístico, sino para mejorar la autoestima, la motivación, la significatividad de la escolarización.



Ikasle etorkinak eta euskara: galderak eta zalantzak

Alberto Agirreazaldegia (Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila)

1. Sarrera

Geroz eta gehiago dira gure hezkuntza-sisteman sartzen ari diren jatorri atzeritarreko ikasleak, batez ere kontuan hartzen badugu murriztu egin dela eskolatutako ikasleen guztizko kopurua. Etorkinen integrazioa ahalik eta erosoena izatea nahi baldin badugu, gizar-

tea eta eskola horretarako prestatu beharrean aurkitzen gara.

XXI. mendeko euskal gizarteko protagonistak gaur egun gure ikas-texetean ikasten duten haurrak eta gazteak izango dira. Ukaezina da beraientzat aberasgarria dela eskolan hasten direnetik beste jatorri eta kultura batzuetako pertsonekin batera ikastea eta bizitztea. Kultura arteko bizikidetzari esker, bertakoek eta etorri berriek beren gaitasunak garatzen dituzte eta gero eta aldakorragoa eta anitzagoa den gizartean bizitzeko prestatzen dira.

EAEen diru publikoz sostengatutako ikastetxe guztiek hartu behar dute beren gain ikasle etorkinen harrera eta integrazioa, oinarriko egitekotzat hartuz. Hori da egungo gizar-teak herrialde aurreratuak eskatzen diguna

eta Euskadiko hezkuntza-komunitateak ezin die hutsik egin. Aukera hau aprobetxatu beharra daukagu gure hezkuntza-sistema hobetzeko.

Gure ikasleak aniztasunaren hezi behar ditugu, kultura arteko ikuspegiarekin, ikasle guztien kulturekiko —eta hizkuntzekiko— errespetuan. Gure hizkuntzarentzat arriskutsua izan daitekeela pentsatetik, orain baino hitzun gehiago izateko aukera polita dela pentsatzera pasatu behar dugu.

2. Hezkuntza-sistema eta euskara ikasteko eskubi-dea eta motibazioa

Ikasle etorkinen ia erdiak A ereduaren eskolatuta egon dira orain arte, nahiz eta azkenaldian %koa gutxitzen joan den. Ikasle atzeritarren erdiak baino gutxiagok (%43ak) A ereduaren ikasten zuen 2006-2007 ikasturtearen amaieran, baina hizkuntza ereduaren araberrako banaketa ere ezberdina da lurralde batzuetan eta besteetan: Gipuzkoan %86ak D eta B ereduaren ikasten

duten bitartean, Araban %61,5ak A ereduaren egiten dute. Hala ere, azken lau ikasturteotako bilakaerak frogatzen du A ereduaren izena emandako ikasle etorri berrien ehunekoa 14 puntu jaitsi dela, eta D ereduaren, izena emandako ikasle etorkinen ehunekoa igo egin dela (10 puntu).

Ikasle etorkinek daukaten eskubide linguistiko garrantzitsua eskolako hizkuntza ikastekoa da eta, aurreko datuak kontuan hartuta, etorkinen seme-alaba askori ez zaie bermatzen eskubide hori eta kohesio sozialaren ikuspegitik oso kezagarria da hau. Desberdintasuna gainditu nahi duen hezkuntzak ez du bide eman behar bi hizkuntza ofizialetako bat ez ezagutzeko aukera. Euskal gizartean integratu nahi dutenentzat, bi hizkuntzak ikastea, eskubide izateaz gainera, beharrezkoa ere bada, gizar-teko kide izateko eta hala sentitzeko eta gizartean nahiz lan-munduan, integratzeko aukerak gehitzeko.

Ikasle etorkinek eskola-mota batean edo bestean matrikulatzeak badu zerikusia euskalduntzean. Ereduen eskola-antolaketa orain arte euskalduntzeko balio izan du, baina egungo kultura aniztasuna eta etorri berrien jatorria kontuan hartuta, eskola antolaketa honek ez duelakoan balio nago eta, beraz, eskola-antolaketa berri bat behar dela. Honek ekarri du ereduaren birplan-teamendua.

Ikasle etorkinek hainbat faktore baldintzatzaile dituzte hezkuntza sisteman erabat sartzeko. Lehen irakaskuntzako irakats-hizkuntza ikastea da. Hizkuntza ezinbesteko tresna da pertsonen arteko harremanetarako, gizar-tean integratzeko eta ikaskuntza jarraitzeko. Ikasle etorkinen ikaskuntzako hizkuntza-beharrak behar adina ez bideratzeak, gainditzeko zailak diren eskola-atzerapenak eragin ditzake kasu askotan. EAEen bi hizkuntza ofizial daude eta hezkuntza-sistema elebiduna da. Egoera soziolinguistikoa diglosikoa da eta, hizkuntza menderatzailea gaztelania.

Eskolako eremuan hizkuntza berri bat ikasten denean, berdin arteko komunikazio-egoeretan eta curriculum-eremuan ikaskuntzan erabiliz ikasten da. Horregatik, euskara ikasteko eskaintzak guztientzako irekita egon behar du, eta, bereziki, bi hizkuntzak eskolan soilik ikasi ahal izango dituztenentzat.

Hizkuntza eredu bat edo ikastetxe zehatz bat aukeratu edo izendatzeko orduan faktore asko gurutzatzen dira. Ez luke horrela izan behar baina familiak egiten duen lehen hautua erabakigarria gertatzen da askotan hizkuntza ikasteko orduan. Hau horrela izanik, euskara

Euskal gizartean integratu nahi dutenentzat, bi hizkuntzak ikastea, eskubide izateaz gainera, beharrezkoa ere bada, gizar-teko kide izateko eta hala sentitzeko eta gizar-tean nahiz lan-munduan, integratzeko aukerak gehitzeko.



ikastearen garrantzia ongi adierazi behar zaio familiari. Zenbait lekutan kanpotarrek ez dute ulertuko zergatik ikasi behar duten entzuten ez duten hizkuntza. Gizarte honetan integratzen laguntzeko euskara jakiteak duen garrantzia azaldu behar zaie. Denok dakigu zein eraginkorra den motibazioa hizkuntza bat ikasteko orduan eta ikaslea zein familia motibatzea lortzen baditugu bidea asko erraztuko zaigu denoi.

3. EAEn orain arte eman diren urratsak eta hartu diren neurriak

Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak Ikasle Etorrinak Artatzeko Programa jarri zuen abian 2003-2004 ikasturtean. Programa honek hiru ikasturte bete ditu eta, aurretik, Kultura Artekotasunerako eta Ikasle Etorri Berrien Inklusiorako Programak ordezkatu du aurrekoa, eskola inklusiboa erreferente hartuta. Ikasle etorri berriak integratzea ez ezik, Programak eskola komunitate osoan kultura arteko hezkuntza sustatzea du helburu. Izan ere, eskolak kultura arteko ikuskera bere eginez eta ikasle guztiengan kultur aniztasuna errespetatzeko eta balioesteko jarrerak sustatuz, lehenengo urratsa eman dugu elkarriketa bide berriak sortzeko.

Programak oso kontuan hartzen ditu etorri berriak. Zaila da beste gizarte batean "bizitza berri bat" hastea, eta horrek, zalantzarik gabe, egokitu beharra eskatzen du. Ikastetxeek funtsezko eginkizuntzat hartu behar dute etorri berriak hartu eta gizarteratzea. Gainera, ikasle horiek eskolan beranduago hasten direla-eta, beren hezkuntza beharrei erantzun behar die eskolak, irakaskuntzan erabiltzen diren hizkuntzak, eta bereziki, hizkuntza gutxitua den aldetik, euskara ikasteari berebiziko garrantzia emanez.

Lehenengo programarekin batera, Hizkuntza Indartzeko Programa jarri zen martxan eta egun oraindik indarrean dirau. Eskolan berriki sartutako ikasle etorkinei laguntza ematea helburu duten proiektuak aurkez ditzakete ikastetxeek programa honi esker. Laguntza horien helburua bikoitza da: alde batetik, euskara ez dakiten ikasle etorkinei berariazko laguntza eskaintzea, hizkuntza eta komunikazio trebetasunak lehenbailehen eskura ditzaten; eta, bestetik, ikasle horiek euskal hezkuntza-sisteman sartzeko laguntza, eskola eta gizartearen lehenbailehen eta ahalik eta baldintza onenetan integra daitezten. Laguntza hau LHn eta DBHn jartzen da soilik, ez Haur Hezkuntzan. HHko ikasleek gelan lortu dezakete hizkuntzaren jabetza beste ikasleekin batera. LHko ikasleek eta DBHkoek, aldiz, laguntza bereziaren beharra dute beraien etxeko hizkuntza eta eskola hizkuntza desberdinak direlako. Nolanahi ere, laguntza hori, ahal dela, ikastetxean eta gelan bertan ematen zaie, ikastetxeko irakasle guztien artean eta ez da errefortzua emateko dagoen irakaslearen zeregina soilik.

Egoera hau larriagoa izan daiteke 13-14 urterekin datozen ikasleentzat. Orduan berariazko laguntza beha-

rezkoagoa da, baina, hala ere, ez da HIPlaren gain bakarrik uzi behar zeregin hau.

Bestalde, ikasle etorkinen integrazioa ez da bakarrik eskolaren zeregina. Eskolak bere ahalegina egin behar du eta ahalik eta ondoen gainera, baina ez dugu ahaztu behar eskolan 5-6 ordu bakarrik egoten direla ikasleak. Eskolaz kanpoko jarduerak ere behar-beharrezkoak dira euskara indartzeko eta ahalegin hori baliagarria izan dadin, eskolako jarduerekin lotuta ez da egon behar, ahal den neurrian.

Egun ia 300 ikastetxe publikotan ikasle etorri berriek euskara ikas dezaten errefortzuak eskaintzen dira eta, itunpeko sarean, 150 ikastetxe inguru dira programa honi esker dirulaguntzak jasotzen dituztenak hizkuntza indartzeko ikasle etorri berriei.

4. Euskalduntze prozesuan izan ditugun kontraesanak eta eragileen nahiz irakasleen artean sortutako zalantzak

4.1. Aurreiritziak

- Haurrek azkar eta erraz ikasten dute bigarren hizkuntza. Hau ez dago frogatua, gertatzen dena da haurrek komunikatzaera behartzen dituzten pizgarri gehiago dituztela eta komunikazioa ezinbestekoa duten egoerak ohikoagoak direla haurrengan helduengan baino. Bestalde, haurren eta helduen komunikazio beharrak ez dira berdinak. Denbora asko behar izaten da erabateko gaitasuna lortzeko.
- Hizkuntza bat ikasteko zenbat eta gazteago hobea. Zenbait egileren ustez, bigarren hizkuntzaren irakaskuntza-ikaskuntza lehenbailehen hastea komeni da, baina eskolaren eremuan egindako ikerketek aurreko ideia horien kontrako ondorioak ateratzen dituzte.
- Ikasleak zenbat eta denbora gehiago egon L2aren eraginpean, hainbat eta bizkorrago ikasiko du hizkuntza hori. Hizkuntzaren presentzian egote hutsak ez dakar hizkuntza ikastea.
- Umeek bigarren hizkuntzan mintzatzeko gai diren unean bertan bereganatzen dute hizkuntza. Ez da nahikoa umeek gaztelaniaz eta euskaraz oinarriko trebetasunak lortzea edo lagunartean moldatzea.

Beranduago hasten diren ikasle etorkinen hezkuntza beharrei erantzun behar die eskolak, irakaskuntzan erabiltzen diren hizkuntzak, eta bereziki, hizkuntza gutxitua den aldetik, euskara ikasteari berebiziko garrantzia emanez.



- Haur guztiek berdin ikasten dute bigarren hizkuntza. Eskolako esperientzian argi ikusi ahal izan da ez dagoela ikasle eredu bat.
- Ikasle etorri berrien egoera antzerakoa da. Ikasle guztiak ez dira berdinak eta are gutxiago hauen egoera soziala eta familiarra.

Bakoitzak bere esperientzia pertsonalak ditu eta familia nahiz gizarte testuinguruak oso desberdinak izaten dira. Hala ere askotan egiten ditugu halako balorazioak: txinatarrek errazago ikasten dute kolonbiarrak baino.

4.2. Zalantzak

- Zein hizkuntzatik abiatu behar da? Euskaratik ala gazteleratik? Hizkuntza atzerriko hizkuntzatzat (adibidez ingelesa) hartuta LHko curriculumaren arabera, edo adinari dagozkion eduki akademikoak irakatsiz, edo eredu elebidunetan (B ereduan) egiten den bezala? Nork erabakiko du zein den irakas-hizkuntza? Eskola bakoitzak bere hizkuntza proiektua izan beharko luke bakoitzak bere ikasleria, familien iritziak eta egoera soziolinguistikoa kontuan hartuta.
- Eskolatzeko batzordeek epe kanpo datozen ikasle etorri berriak D ereduan eskolatzen ahalegindu beharko lirateke. Ados?
- Ama hizkuntza mantentzeko aukera eskaini behar zaie? Noiz? Nola? Irakasleak ezagutzen ez badu, nola lortzen da hizkuntza horien presentzia gelan eta eskolan?
- Gela arruntean ala aparteko gela batean ikasi behar dute euskara? Hizkuntza indartzeko saioak non eta nola eman behar zaizkie? Nire ustez gela arruntean egon behar dira, hizkuntza indartzeko aparteko saio batzuekin nahastuz.
- Zenbat denboran izan behar dute hizkuntza indartzeko laguntza? Orain bi urte arteraino eskaintzen da baina ez dela nahiko dirudi. Luzatzea bidezkoa dirudi baina helburuak eta ebaluazioak jarri behar dira.
- Ebaluazioa noiz eta nola? Nola jakin daiteke jatorrizko hizkuntzan dakitena? Nola jakin dezakegu hizkuntza menperatzen duten?
- Zein momentutan hasi behar dira gaztelania ikasten irakas-hizkuntza euskara baldin bada? Eta alderantziz?
- Ereduen kontua nola geratuko da? Eskola bakoitzak bere errealitatearen arabera egokituko du irakaskuntza? EAeko bi hizkuntza eta atzerriko hizkuntza bat ikastea derrigorrezkoa izango da. Etorkinek dakiten hizkuntza (arabea, txinoa,...) atzerriko hizkuntzatzat har daiteke?