

Magisteritza ikasleen pentsamendua immigrazioari eta immigranteei buruz

(Opinion of the students of the teacher training faculty
about immigration and immigrants)

ALZOLA, Nerea; BARQUÍN, Amelia; URIZAR, Ane;
GALÍNDEZ, Edurne; MADINABEITIA, Mónica
ELEA Taldea. Mondragon Unib. (MU). HUHEZI. Humanitateak eta
Hezkuntza Zientzien Fak. Dorleta auzoa, z/g. 20540 Eskoriatza

Hezkuntza sistemara milaka ikasle berri heldu dira azken urteotan Espainia kanpotik. Aurkeztuko dugun ikerketaren helburua honako hau da: aztertzea zeintzuk diren MUn Irakasle ikasketen karrera amaitzen ari diren ikasleen –ia jada irakasleak direnen- uste eta errepresentazioak immigrazioari buruz eta immigranteei buruz. Pentsamendu inplizitura hurbiltzeko asmoz, metodologia kualitatiboa erabili dugu, tradizio luzea duen narrazio biografikoaren metodologia hain zuzen. Testuen analisiak ondorio interesgarriak eskaintzen dituzte hainbat arlotan.

Giltza-Hitzak: Kulturartekotasuna. Hezkuntza. Jarrerak. Errepresentazioak. Immigrazioa.

En los últimos años, miles de alumnos extranjeros se han integrado en el sistema educativo. En el presente estudio conoceremos la opinión que los alumnos del último curso de Magisterio en Mondragon Unibertsitatea –y que están, por tanto, a punto de ejercer la docencia– tienen sobre la inmigración y los inmigrantes. Para acercarnos al pensamiento implícito, hemos recurrido a la metodología cualitativa; en concreto a la narración biográfica, metodología ésta de larga tradición. El análisis de los textos ofrece interesantes conclusiones en diversos ámbitos.

Palabras Clave: Interculturalidad. Educación. Actitudes. Representaciones. Inmigración.

Ces dernières années, des milliers d'élèves étrangers se sont intégrés au système éducatif. Dans la présente étude, nous connaissons l'opinion que les élèves de la dernière promotion de Magistère à Mondragon Unibertsitatea (et qui sont, par conséquent, sur le point d'enseigner) ont sur l'immigration et les immigrants. Pour nous approcher de la pensée implicite, nous avons eu recours à la méthodologie qualitative ; plus concrètement à la narration biographique, une méthodologie traditionnelle qui a fait ses preuves. L'analyse des textes offre des conclusions intéressantes dans divers domaines.

Mots Clés: Interculturalité. Education. Attitudes. Représentations. Immigration.

1. SARRERA

Ikerketa honen helburua ondokoa da: Humanitate eta Hezkuntza Zientzien Fakultatean (HUHEZI, Mondragon Unibertsitatea) irakasle-ikasketak egiten ari diren azken urteko ikasleen uste eta errepresentazioak ezagutzea etorkinei eta inmigrazioari dagokienez.

Ikerketa hau HUHEZIKo ELEA taldeak garatu du. Talde horrek diziplina arteko izaera du eta kultura arteko hezkuntza du ardatz; bere eginbeharretan daude ikertzea eta irakastea. Ikerketa honetarako informazio-iturri gisa aipatutako ikasleek idatzitako testu autobiografikoak erabili ditugu.

Azken urteotan, nabarmen hazi da ikasle etorkinen kopurua euskal eskoletan. Irakasleek ikasle horiei eta haien familiei eskaintzen dieten trataera beren lanaren baitan lotuta dago ez soilik irakasle sinismen eta jakintza profesionalekin; baita haiek etorkinekiko dituzten uste eta errepresentazio pertsonalekin ere –hein handi batean sozialki erakita–. Irakaslea izaki soziala da, eta bere uste eta errepresentazioek eragina dute haren jokaeran. Beraz, izugarriko garrantzia du uste eta errepresentazio horiek detektatzeak irakaslegaietan.

Zalantza barik, bildu dugun materialak potentzial handia du hezkuntzari dagokienez, eztabaidatu, aztertu eta aplikatzeko, eta hezkuntzaren testuinguruetan erabili liteke. Etorkizunean, lortutako informazioak bide emango du esku-hartze pedagogiko egokiagoa erabiltzeko irakaslegaietan baloreen hezkuntza jorratzen den ikasgaietan, eta orobat, etorkinen eta etorkinen seme-alaben hezkuntza jorratzen dutenetan.

Irakasleek ikasle etorkinei buruz dituzten pertzepzioak hainbat ikerketaren gaia izan dira; horietatik, gure lanarekin lotura handiena dutenak aipatuko ditugu.

Jordan-ek (1994) hurbilketa aitzindaria egin zuen irakasleek etorkinei irakasteaz dituzten iritziez. Ikerketa Katalunian egin zen hogeita hamar galdeketatik oinarrituta, eta erakusten zuen irakasle gehienak arduratuta zeudela ikasleak “integratzeaz”, nagusiki zentzu asimilazionistan. Jordanek ondorioztatu zuen beharrezkoa zela irakasleak arlo horretan benetan prestatzea. Colectivo IOÉ (1996) elkarteak, Espainian eskolatutako Marokoko haurrei buruzko ikerketa orokorrako batean, aipatzen du nagusi dela ikuspuntu asimilatzailea eskolan. Colectivo IOÉk (1997), Garreta-k (2003) eta López-Reillo & González-ek (2005) egindako lanetan irakasleen diskurtsoak eta jarrerak aztertzen dituzte, askotariko lagin eta metodologiak erabilita. Ikerketek agerian uzten dute beharrezkoa dela prestakuntza hobea eskaintzea irakasleei kultura arteko hezkuntzaren arloan.

Vecina Merchante-k (2005:7), berriz, aipatzen du irakasleek korrante ideologi-koen eragina jasan dezaketela, beste edozein taldek bezala. Korrante horiek “egunero elkarrekintza sozialetan transmititzen dira eta, nola ez, hedabideen boterearen eraginez, eta haiek errealitatea eta hura ulertzeko modua sortzeko duten ahalmenaren bidez”. Serrate-ren (2003) lanari egiten dio erreferentzia, zeinen ondorioetako bat den irakasleek etorkinak estereotipoekin lotzen dituztela eta talde etnikoetan sailkatzen, non ijitoak eta magrebtarrak diren kalifikazio txarrean jasotzen dutenak.

Ortíz Cobok (2008) aztertzen ditu irakasleek dituzten pertzepzioak Almerian ikasle atzerritarrek izateari buruz. Ikerketa kualitatibo horrek ondorio oso interesgarriak uzten dizkigu, eta pentsarazten digu beharrezkoa dela aurreiritzi etniko-kulturaleri au-

rre hartzeko bideak lantzea. Aipagarriena da irakasleek mehatxu bezala eta hezkuntzarako arazo larri bezala ikusten dituztela ikasle etorkinak. Horrez gain, irakasleek multzo homogeen gisa hartzen dituzte ikasle etorkinen jatorrizko kulturak, eta kultura horiek eragozpen bezala irudikatzen dituzte talde batzuek ikasi ahal izateko.

Oraintsu egindako hiru ikerketek irakasle-ikasketak egiten ari diren ikasleen jarreari erreparatzen diete. Calvo, Calvo & Alejok (2002) artikulu labur batean aurkezten dituzte inkesta bidez lortutako zenbait datu; Cacereseko Irakasle-eskolako Heziketa Fisikoko 1. mailako ikasleek kultura artekotasunari buruz duten iritzia da ikergeia.

Rodríguez Izquierdok (2005) irakasle-eskolako zenbait mailatako ikasleekin egindako ikerketa batean, aztergai hartzen du zer iritzi duten haiek aniztasun kulturalaz eta haren eraginaz hezkuntzan. Ikerketa jarrera-eskala baten bidez egin da eta ondorioztatzen du ikasleek modu lausoan ulertzen dutela aniztasun kulturala, oro har, jarrera positiboa badute ere.

Ane Urizar-en (2007) lana da orrialde hauetan aurkezten ari garen ikerketaren aitzindari zuzenena. Lan horretan, besteak beste, neurtu egin nahi zen nola aldatzen diren irakasle-eskolako ikasleek kultura arteko hezkuntzari buruz dituzten errepresentazioak karrerako hirugarren urtean “Kultura arteko hezkuntza” izeneko ikasgeia jorratu aurretik eta ondoren. Ikerketa galdeketa bidez egin zen, eta haren ondorioetako bat izan zen, hain zuzen ere, zaila dela ikaslearen egiazko ustera iristea, karreran zehar barneratutako diskurtso profesionalak baldintzatzen baitu hura.

Ez dira irakaslegaien usteei buruzko ikerketa bakarrak. Azterketa zehatzak lan honen mugak gaintzen dituen arren, aipatu beharra dugu hemen Middleton-en (2002) lana; bertan egileak bide kualitatiboak eta kuantitatiboak erabiltzen ditu irakasle-eskolako ikasleek aniztasunari buruz dituzten usteak aztertzeke aniztasunari buruzko ikastaroa egin ondoren. Pohan y Aguilar-ek (2001), bestalde, galdeketa oinarritutako lana egin du, eta bertan bereiztu egiten ditu errepresentazio profesionalak eta pertsonalak; aipagarria deritzogu banaketa horri ere.

Ikerketa honetarako, ELEA taldeak erabaki zuen irakasle-ikasketetako hirugarren maila egiten ari diren ikasleen errepresentazioak jasotzea inmigratioari eta etorkinei buruz, ez arlo profesionalean (hezkuntzan), arlo pertsonalean baizik. Horrez gain, taldeak erabaki zuen datuak biltzeko tresna narrazio autobiografikoa izango zela, eta ez galdeketa. Erabaki horien helburua zen pentsamendu “profesionaletik” urruntzea –ikasleek dagoeneko barneratuta baitute hirugarren mailan– eta orobat, politikoki zuzenak diren erantzunetatik aldentzea, aztertu ditugun galdeketa askotan ageri diren erantzunak saihestuz.

HUHEZIKo metodologian ikasleen parte-hartzea oinarritzko elementua da eta formazio saioetan ikasleek haien aurrezagutzak, errepresentazioak azaltzen dituzte. Hala ere, irakasle on ustetan, testuinguru horretan ikasleek “egokiaren” galbahetik pasatzen dituzte haien adierazpenak.

Ikerketa honen hipotesia, hortaz, honako hau da: metodologia honen bidez irakasle ikasketetako ikasleek haien pentsamendua adieraziko dute modu osatuagoan, eta batez ere “politikoki zuzena” ez den pentsamendua: kezka, beldurra, aurreiritziak, esperientzia gatatzak... Helburua da ikasle on pentsamendu sakonera hurbiltzea etorkinekin eta inmigratioarekin lotuta.

Artikulu honetan ikerketaren lehenengo emaitzak eskaintzen ditugu. Nahiz eta oraindik ez ditugun datu guztiak ustiatu, analizatutakoek ondorio batzuetara heltzea ahalbidetzen dute.

2. PENTSAMENDU NARRATIBOA

Labur bada ere, aipatu beharra dugu ikerketaren metodologia eta zehatzago, narrazio autobiografikoarena. Hizketa narratiboak, dela autobiografikoa dela fikziozkoa, eza-gutza argumentatibotik eta logiko-zientifikotik aldentzen den ezagutza-molde baten kokatzen gaitu. Helburua ez da frogatzea eta konbentzitzea arrazoieta oinarrituta, ezpada kontakizunak eraikitzea eta kontakizun horrek bizitzarekin duen antzekotasunak bide emango digu hura hobeto ulertzeko.

Zentzu horretan, ikuspegi logiko-zientifiko tradizionalaz gain eta objektibotasuna lortzeko helburuarekin, argi dago metodologia kualitatiboagoa eta testuinguruan zentratuagoa behar dela, zenbait gertaeraren esanahi pertsonala argitzeko gai izango dena. Oinarrian, Bruner-ek (1992, 1994, 1995) egindako bereizketa dago, pentsamendu proposizionalaren (*propositional thinking*) eta pentsamendu narratiboaren (*narrative thinking*) artean. Bereizketa horrek imajinazioa behar du, pertsonen asmoak ulertzea eta denborarekin eta tokiarekin lotutako egoera bereziak hautematea.

Hain zuzen ere, Brunerrek ezagutzak edo pentsamenduak modu bitara funtzionatzen duela planteatzen du, eta haietako bakoitzak esperientzia antolatzen modu bereziak eskaintzen ditu, errealitatea eraikitzeak: paradigmatikoa edo logiko-zientifikoa eta narratiboa. Modalitate horietako edozein baztertzak edo kontuan ez harzakeak eragingo luke pentsamenduak biltzen duen aniztasun aberatsa galtzea.

Hortaz ez da ulertu behar “ikuspuntu narratiboa ikuspuntu arrazionalista edo metodo esperimentalaren ordezkatzeko bezala, ezpada interpretaziozko ikuspuntu gisa, ikuspuntu kognitiboari psikologiatik zein hezkuntzatik egin zaizkion kritika garrantzitsuenetako batzuk osatzen eta biltzen dituen. Pertsonak argudiatzen dituzten arrazoiak eta asmoak ulertzeak ikuspegi zabalagoa eskaintzen digu haien garapen pertsonalari buruz” (Medrano, 2007:40). Era berean, ikuspegi osoagoa eskaintzen digute pertsona horiek duten ikusmiraz gauzei buruz, egoerei buruz, gertaera kulturaleri edo sozialei buruz eta bizitzaz.

Bestalde, Brunerrek, (1995) pentsamendu narratiboaren inguruko lanean, Vygotsky aipatzen du puntu interesgarri bat azpimarratzeko: Vygotskyk ez du ulertzen hizkuntza historia kulturala transmititzeko bide gisa soilik; Jakobson eta Bajtin-ek bezala, uste du hizkuntzaren gaitasun sortzaileak “kontzientzia ekoizteko” funtzioa ere betetzen duela. Hizkuntza pentsamenduaren gaitasunak aldatzeko eragilea da, pentsamenduari tresna berriak eskaintzeko mundua azaltzeko; aldi berean, pentsamendu berrientzako biltokia da haiek eskuratutakoan.

Ikerketa honetan kontuan hartu ditugu hainbat egileren lanak, sentiberatasun subjektiboago, dialogikoago eta inplikaziozkoagoaren alde egiten dutenak ikerketa sozialaren arloan (González Monteagudo, (2008-2009); Medrano, 2002; 2007; Bolívar, 1998; 2001). Berezi interesgarria da Todorov-en (1991:150) ekarpena; egile horrentzat, “aztertutako eta interpretatutako testua nolabaiteko “zu” bat da, pertsonen balioei buruz aritzeko solaskidea. Baina elkarriketa ez da simetrikoa, testua itxita baitago eta aldi

berean, kritikariaren azterketak mugarik gabe jarrai dezake irekita. Jokoan tranparik ez egiteko, kritikariak leialtasunez entzunarazi behar du solaskidearen ahotsa”.

Horrela, ikerketa honetan, ikasleen testuak interpretatzeko ikertzaileek erabili duten bidea, hain zuzen ere, testua “entzutean” oinarritutako irakurketan datza. Irakurketa-mota horretan, testua da abiapuntua eta gure erantzuna haren bestekotasunaren aurrean jartzea izango da. Uste dugu entzute erradikal horrek ematen duela bide testuaren zentzua elkarrizketa gisa eraikitzeke. Baina gainera, Alzola-ren (2004:289) hitzetan, “irakurle/ikerlaria ez dago hutsik; elkarrizketa horretan, baditu irakurketa bideratzen duten itxaropen batzuk testuarekiko (bizitza ulertzeko modu bat)”. Horrela, gure kasuan, entzutea eta elkarrizketa bideratuta egon dira testuak aztertzeko ezarri ditugun kategorien arabera; kategoria horiek geure teoria eta usteen islak dira, nahiz eta kategoria horiek egokitu egin diren testuak behin eta berriz irakurtzean, etengabeko elkarrizketan.

3. DATU-BILKETA

Datuak lortzeko, Irakasle-ikasketetako hirugarren eta azken ikasturteko ikasleei eskatu zitzaizen testu bat ekoizteko klasez kanpo eta gelan emateko lau asteren buruan. Testuan, kontatu egin behar zuten bizitzan zehar etorkinekin izandako esperientzia, eta azaldu egin behar zuten zeintzuk ziren beren sentipenak, pentsamenduak eta ardurak etorkinekiko eta immigrazioarekiko. Era berean, eskatzen zitzaizen ahal zen neurrian zehazteko zein zen pentsamendu eta kezka horien jatorria (familia, eskola, hedabideak, esperientzia...) Azkenik, eskatu zitzaizen zerbait esateko etorkinen esku-bide eta betebeharrei buruz. Ikasleei zintzotasunez erantzuteko eskatu zitzaizen, alde batera utzita zer esaten duten gai horren gainean ideologia nagusiak, hedabideek, politikariek, e.a.

Lana errazteko, gidoi labur bat eskaini zitzaizen jarraibideekin. Gidoiaren helburua zen idaztean bideratzea, baina erantzunetan eragin zezaketen galdera zehatzei erantzuten behartu gabe. Gidoiarekin, bestalde, zailtasun batzuk gainditzea espero zen; izan ere, idatzizko testua izatean, eta ez ahozko trukea edo elkarrizketa, ez zegoen ikasleari galdetzerik testuan berez sortzen ez ziren gaiei buruz.

Biografiak “Kulturarteko hezkuntza eta balioen hezkuntza” izeneko ikasgaia hasi baino hilabete aurretik eskatu zitzaizkien. Horrekin, nahi zen ikasleen idatziak ez egotea ikasgaiak baldintzatuta. Datuen azterketak, gainera, aukera emango zigun aztertzeko ikasgaiaren edukia bat zetorrenentz ikasleen prestaketa-beharrekin.

Ikasleek ez zituzten idazlanak izenpetu behar; horren ordez, kode berezi bat erabili behar zuten jaiotza-datarekin eta deituren lehen hizkiekin osatuta.

4. DATUEN AZTERKETA

Bolívar-ek (1998, 2001) dioen moduan, bizitzaren historiako materiala antolatu eta kontzeptu bihurtu behar da. Narrazioekin lan egiteak, gutxienez, hiru ahotsen arteko elkarrizketa entzutea eskatzen du: narratzailearena, testuan islatuta; testuinguru teorikoa, interpretatzeko kontzeptuak eta tresnak eskaintzen dituen; eta irakurralditik eta interpretatziotik eratortzen den hausnarketa.

Ruiz Olabuénagak (1999₂) aholkatutako etapak erabili ditugu, “Edukiaren Azterketa” izeneko metodologiaren baitan; metodologia horren helburua da informazioa biltzea edo modu sistematiko eta eztabaidagarrian irakurtzea. “Edukiaren Azterketa testutik zenbait ondorio ateratzeko prozedurak erabiltzen dituen metodologia da” (Ruiz Olabuénaga, 1999₂:199). Etapak honakoak dira:

- Aztertuko diren testuak hautatu
- Zehaztu ondorioztatu beharreko edukiak: zehaztu kategoriak
- Ezarri eta oinarritu azterketa-eredua
- Eraiki irakurtzeko tresna eta adierazleak
- Azaldu eta aztertu emaitzak

Proposatutako metodologiatik, aztertzaileak heltzen zaizkion bezala onartzen ditu dokumentuak; horregatik, ulertu eta erabili egin nahi baditu, “eraldatu” egin behar ditu, hau da, “manipulatu” egin behar ditu. Horregatik, metodologia honen ideia nagusi bat da jatorrizko testua “behaketarako eszenatoki” gisa ikusi behar dela edo “elkarriketa batetako solaskidea” bezala, eta irakurketaren bidez, informazioa lortu behar dela. Irakurketa ez da bakarra; aitzitik, anizkoitza eta errepikatua da; hau da, edukiaren azterketa kualitatiboak modu zirkularrean eta zirkularrean jokatzeko du. Lehen urratsa amaitutakoan, hurrengora pasatzen da, eta askotan, berriro dago itzuli beharra lehenengo fasera, informazio aberatsagoz eta osatuagoz berrabiarazteko. Prozesu horrek eskatzen du testu berak hainbat irakurketa eta manipulazio jasatea; ez dira nahikoa hasierako irakurraldia eta kategoria ezarketa.

Ikerketan 115 testu bildu genituen. Horietatik, 84 aztertu ditugu. Ez ditugu hartu aintzat laburregiak zirenak edo ez ziotenak erantzuten eskatutakoari.

Testuak aztertzeko zenbait kategoria ezarri behar izan ditugu, modu sistematikoan eman ahal izateko edukiaren berri. Kategoria horiek finkatzea izan da, hain zuzen, gure ikerketaren ataza garrantzitsuenetako bat.

Lehenengo testuen azterketak aukera eman digu hasierako sailkapen bat egiteko testuetan errepikatzen diren unitate ideologikoen arabera. Testu berriak aztertu eta “hustu” ahala, unitate berriak agertu dira; horrela, kategoria-kopurua handituz joan da eta beharrezkoa izan da azpikategoriak ezartzea. Horrek testu guztiak berriro aztertzea ekarri du, kontuan hartuta amaierako taula eta sailkapenerako han ageri diren elementu guztiak.

Ikerketa-taldeko kide bik kategoria eta azpikategoria bakoitza aztertu dute, zeinek bere aldetik, esanahia adostu nahian eta desadostasunik egon ez zedin haietako bakoitza ulertzeko moduan. Triangelatze metodologikoaren parte bezala, taldeko kide bik aztertu dute kontakizun bakoitza, zeinek bere aldetik, eta erkatu egin dituzte aurkitutako kategoriak. Era berean, ikerketa-taldeko hiru kidek banan aztertu dituzte hamabost testu; horrela egiaztatu egin dute kategoria-taularen baliagarritasuna eta fidagarritasuna eman diote azterketa-tresnari. Azkenik, hirugarren kideak berrikusi egin ditu testu guztietan jarritako kategoriak balizko inkoherentziak zuzentzeko.

5. KATEGORIAK

Kategoria-taula aurkeztu aurretik, erabilitako irizpideak azaldu behar ditugu. Azterketa honetarako kategoria-kopuru egoki eta eraginkorra ezarri dugu. Ez dugu bereizketa handiagorik egin, gehiegizko kategoria-kopuruak ikerketaren funtzionaltasuna kalte-tuko lukeelako.

Azterketan soilik hartzen da kontuan testu bakoitzean kategoria jakin bat agertu den ala ez. Kategoria horrek tarte zabalagoa edo murriztagoa har dezake, baina soilik hartzen da kontuan testuan agertu den ala ez; ez aipuaren luzera ezta adierazpen-intentsitatea.

Kategoria behin zenbatzen da, testuan behin baino gehiagotan aipatu arren. Horrela, adibidez, “immigratzeko arrazoiak” kategoria hainbat tokitan ager daiteke testuan zehar, baina behin bakarrik zenbatzen da.

5.1 Kategoria-taula

1. Emigratzeko arrazoiak: narratzaileak aipatzen du zer arrazoi dituzten etorkinek emigratzeko (jatorrizko herrialdeko arrazoi ekonomikoak, politikoak... bizimodu hoberean bilaketa, aukerak...).

2. Inmigratioaren irtenbideak: narratzaileak irtenbide bat edo gehiago aipatzen ditu jendeak emigratu beharrik izan ez dezan.

3. Erantzukizun moralak / politiko / sozialak: narratzaileak aipatu egiten dituzten jendarteak / herritarrek / botere publikoek duten erantzukizuna berdintasunari / justiziarri / etorkinen eskubideen errespetuari dagokionez.

4. Laguntza / tratua ona: narratzaileak aipatzen du harrera-herriko jendeak lagundu egin behar diela etorkinei eta/edo tratua egokia eskaini.

5. Etorkinen ahalegina / sakrifizioa / adorea / sufrimendua emigratzeko: narratzaileak aipatzen du zelako ahalegina / sakrifizioa / adorea / sufrimendua izan behar duten etorkinek harrera-herrira heltzeko.

6. Euskaldunen emigratioa: narratzaileak aipatzen du euskaldunek ere emigratu zutela iraganean.

7. Etorkinek harrera-herrian dituzten zailtasunak: narratzaileak aipatu egiten dituzten inmigranteek dituzten zailtasunak harrera-herrietan.

- 7A. Oro har edo zehaztu gabe (denetarikoa edo zehaztu gabekoa).
- 7B. Lan-esparruan: ez dituzte kontratatzen, gutxiago kobratzen dute...
- 7C. Esparru sozialean: bazterketa, marjinazioa, arrazakeria, gehiegikeriak...
- 7D. Estereotipoak eta orokortzeak: talde osoei ezartzen zaizkie estereotipoetan oinarritutako ezaugarriak.
- 7E. Esparru kultural eta linguistikoan: ohiturak edo elementu kulturalak ez dira bertokoei dituztenak eta ez dute / dituzte bertoko hizkuntza(k) ezagutzen.

- 7F. "Paperik" ez izatea: zailtasunak paperak lortzeko / zailtasunak ez dituztelako paperak.
- 7G. Esparru afektiboan: bakarrik sentitzea, lagunik ez egitea...
- 7H. Beste esparru batzuk.

8. Immigrazioa fenomeno positibo gisa: narratzaileak immigrazioaren/etorkinen alde positiboak aipatzen ditu.

- 8A. Oro har edo zehaztu gabe: etorkinek / etorkin batzuek edo immigrazioak alde onak ditu (oro har edo zehaztu gabe).
- 8B. Lan-esparruan: etorkinek / etorkin batzuek beharrezko lanak / bertokook egiten ez ditugun lanak egiten dituzte.
- 8C. Ekarpena kultur esparruan: etorkinek / etorkin batzuek aberastasun kulturala ematen diote harrera-herriari.
- 8D. Kultur esparrua: etorkinek / etorkin batzuek harreman positiboa duten euskal kulturarekin.
- 8E. Integrazioa: etorkinak / etorkin batzuk integratu egiten dira harrera-herrian.
- 8F. Esparru linguistikoa: etorkinek / etorkin batzuek euskara ikasten dute.
- 8G. Esparru ekonomikoa: etorkinek / etorkin batzuek aberastasuna dakarkiate harrera-herriari.
- 8H. Pertsonaren esparrua: etorkinek / etorkin batzuek adiskidetasuna, esperientziak, baloreak... eskaintzen dituzte.
- 8I. Lanerako gaitasuna: etorkinak / etorkin batzuk langileak dira.
- 8J. Beste esparru batzuk.

9. Immigrazioa arazo gisa: narratzaileak arazo bezala aipatzen du immigrazioa / etorkinak.

- 9A. Oro har edo zehaztu gabe: etorkinek / etorkin batzuek arlo negatiboak dituzte (oro har edo zehaztu gabe).
- 9B. Lan-esparruan: etorkinek / etorkin batzuek bereganatu egiten dituzte lanpostuak, soldatak jaistea eragiten dute...
- 9C. Esparru ekonomikoan: immigrazioak ondorio txarrak ditu harrera-herriko esparru ekonomikoan.
- 9D. Kultur esparruan: etorkinek / etorkin batzuek ez dute euskal kulturarekiko interesik edo immigrazioak eragin kaltegarria du euskal kulturaren.
- 9E. Esparru linguistikoan: etorkinek / etorkin batzuek ez dute / dituzte bertako hizkuntza(k) ikasten / immigrazioak eragin kaltegarria du euskararen erabileran.
- 9F. Esparru sozialean: etorkinek / etorkin batzuek pilatu egiten dira etxebizitzetan, onura sozialak bidegabe lortzen dituzte, tentsioak sorrarazten dituzte, gatazka-iturri dira herrietan...
- 9G. Integrazio eskasa: etorkinak / etorkin batzuk ez dira (nahikoa) integratzen.

- 9H. Delinkuentzia / zintzotasun falta / arriskua: etorkinak / etorkin batzuk delinkuenteak dira, ez dira zintzoak edo arriskutsuak dira.
- 9I. Matxismoa / andreekiko portaera desegokia / genero-bortizkeria: etorkinak / etorkin batzuk matxistak dira / portaera desegokia dute andreekin / genero-bortizkeria erabiltzen dute.
- 9J. Nagikeria: etorkinak / etorkin batzuk nagiak dira.
- 9K. Pobrezia: etorkinak / etorkin batzuk txiroak dira.
- 9L. Gehiegizko kopurua: etorkinak gehiegi dira.
- 9M. Gehiegizko kontsumoa: etorkinak / etorkin batzuk gehiegizko kontsumismoan erortzen dira.
- 9N. Beste arazo batzuk.

10. Uste soziala: gizarteak immigrazioa arazo giza ikusten du. Narratzaileak 7. atalean aipatutako arazoak azpimarratzen ditu beste batzuen (ez norberaren) adierazpide bezala harrera-herrian eta desadostasuna azaltzen du adierazpide horrekiko. Tipoak aurreko kategorian zehaztutakoak dira.

11. Informazioaren garrantzia: narratzaileak informazio egokiaren garrantzia azpimarratzen du, immigrazioaren edo etorkinen irudi egokia osatzeko / egileak aipatzen du informazio faltak edo informazio egokirik ezak eragin kaltegarria duela harrera-herrian.

12. Hezkuntzaren erantzuna: narratzaileak eskolak eta irakasleek etorkinen seme-alabei eskaini beharreko hezkuntzaren erantzuna aipatzen du.

13. Esperientzia ona: narratzaileak etorkinekin izandako esperientzia onen bat aipatzen du.

14. Esperientzia txarra: narratzaileak etorkinekin izandako esperientzia txarren bat aipatzen du.

15. Mesfidantzarekin / beldurrarekin / gorrotoarekin / desgogara izatearekin / kezkarekin/... lotutako sentipenak: narratzaileak aipatzen du mesfidantza / beldurra / gorrotoa... sentitzen duela etorkinekiko.

16. Penarekin / elkartasunarekin / sinpatiarekin / enpatiarekin / miresmenarekin lotutako sentipenak: narratzaileak pena / elkartasuna / sinpatia / enpatia... adierazten du etorkinekiko.

17. Eskubideak

- 17A. Eskubideak oro har: narratzaileak adierazten du etorkinek eskubideak izan behar dituztela (oro har edo zehaztu gabe).
- 17B. Eskubide zehatzak: narratzaileak etorkinek eskubideak izan behar dituztela aipatzen du eta zehaztu egiten ditu eskubide horiek: baldintza materialak (lana, etxea, soldata...), hezkuntza, osasuna...

- 17C. Beren ohiturak-kultura mantentzeko eskubidea: narratzaileak aipatzen du etorkinek eskubidea dutela beren ohiturak / kultura mantentzeko edo haiek errespetatzeko.
- 17D. Ama-hizkuntzari eusteko eskubidea: narratzaileak adierazten du etorkinek ama-hizkuntzari eusteko eskubidea dutela

18. Eskubide-murrizketa: narratzaileak adierazten du etorkinek ez dituztela eskubide guztiak edo soilik izan behar dituztela eskubideak baldin eta baldintza batzuk betetzen badituzte: paperak izatea, integratzea, deliturik ez egitea...

19. Betebeharrak

- 19A. Betebeharrak oro har: narratzaileak aipatzen du etorkinek betebeharrak dituztela (zehaztu gabe).
- 19B. Egokitze / integratze betebeharra: narratzaileak aipatzen du etorkinek egokitu / integratu beharra dutela hartzen dituen jendartean.
- 19C. Ezaugarri batzuk edo ohitura batzuk baztertzeko betebeharra: narratzaileak aipatzen du etorkinek aldatu egin behar dituztela beren ezaugarri batzuk edo baztertu egin behar dituztela ohitura batzuk.
- 19D. Jende-legezko betebeharrak: narratzaileak aipatzen du etorkinek jende-legezko betebeharrei erantzun behar dietela (bizikidetzara-arauek, besteekiko errespetua...).
- 19E. Euskararekiko betebeharra: narratzaileak aipatzen du etorkinek euskara errespetatu / ikasi behar duela.
- 19F. Harrera-herriaren / euskal jendartearen kulturarekiko / ohiturekiko betebeharrak: narratzaileak aipatzen du etorkinek betebeharrak dituztela euskal ohiturekiko / kulturarekiko edo tokiko ohiturekiko / kulturarekiko.
- 19G. Beren kultura ez inposatzeko betebeharra: narratzaileak aipatzen du etorkinek ez diotela beren kultura inposatu behar harrera-herriari.
- 19H. Beste betebeharrak batzuk.

6. EMAITZEN IRAKURKETA

Hurrengo lerroetan gure azterketaren emaitzak aurkeztuko ditugu alderdi kualitatiboak kontuan hartuz.

Lehenengo eta behin azaldu behar dugu hainbat testutan “etorkinen” kontzeptua oso lausoa dela. Zenbait subjektuk ume txiki adoptatuak aipatzen dituzte eta baita ere udan denboraldi bat pasatzera etortzen diren umeak eta gazteak (batez ere sahararrak). Beste zenbaitek ijitoak aipatzen dituzte. Badago, gainera, atzerrirako bidaietan ezagututako pertsonak ere gogora ekartzen dituenak. Horrek adierazten du narratzaile batzuek ez dutela argi “etorkin” kontzeptua; badirudi, bestalde, zenbait narratzailek etorkinen inguruan pentsatu behar izan dutenean bereizketa etniko bat irudikatu dutela, “gu” (ni bezalakoak) eta besteen artean (beste guztiak, alegia “gu”

ez direnak: ijitoak, jatorri txinatarreko ume adoptatuak, Hegoamerikan ezagututako pertsonak...). Ikerketa honi dagokionez, ez ditugu kuantifikatu etorkin kontzeptutik oso urrun gelditzen ziren edukiak.

Ez dugu testu honetan nahikoa espaziorik emaitza guztiak aztertzeko eta garrantzitsuenak soilik aurkeztuko ditugu. Aipu batzuk aukeratu ditugu adibide gisa. Aipuak literalak dira, baina zuzenketa txiki batzuk egin ditugu ortografian. Adibide esanguratsu batzuk aukeratu ditugu:

- **Emigratzeko arrazoiak**

54 ikaslek aipatzen dituzte etorkinek emigratzeko dauzkaten arrazoiak, nahiz eta eduki hori ez zitzaien zuzenean eskatzen jasotako gidoian. Izan ere, hau da gehien agertzen den kategoria eta agerian uzten du narratzaileek presente dutela fenomenoaren atzean motiboak daudela. Anitzak dira emandako azalpenak eta *continuum* batean kokatu ahal ditugu, non mutur batean etorkinen zirkunstantzia eta espektatiba pertsonalak azaltzen diren eta beste muturrean injustizia eta desoreka globalak eta mendebaldeko herrialdeen erantzukizuna. Aipatutako arrazoen artean "Iana eta bizitza duina" da gehien esaten dena eta orokorrean analisi maila sinplea da edo ez dago analisirik.

Emigratu dute jada gazteetan hona lan bila etorri direnak, bete lan eta bizi aukera baten eske. (05-05-G-H)

Zergatik nahiko ote dute pertsona hauek beraien herria, lagunak, familia... alde batera utzi eta beste leku batera bizitzera joan? Nik neure buruari askotan egin dizkiodan galdera hauek erantzun bakarra dute: bizitza duin eta hobeago baten beharra. (12-01-0-0)

Immigrazioaren oraingo egoera arrazoi ekonomikoek eragin dute neurri handi batean, hala ere, jende horrek ezin du bere herrialdean bizi arrazoi askorengatik: ekonomikoez gain, arazo politikoak direla medio, demografikoak... (07-06-E-B)

Emigratzea ez dut uste gustuko zerbait denik, beharrak egitera bultzatutako zerbait bezala definituko nuke nik. Gainera, egoera hau mundu osoan ematen dela kontutan izaten badugu, hau da, herrialde pobre edo maila baxuko herrialdeetatik, beste lurralde aurreratuetera jendeak emigratzen duela kontutan hartuz, ezin al da ezer egin? Herrialde aberatsek ezin al dezakete egoera hau [hobetu] horrela emigrazioa murriztuz? (12-01-0-0)

Gaur egungo egoerari helduz, mundua erabat erortzen ari dela iruditzen zait. Aberratasuna gero eta pertsona gutxiagoaren eskuetan ari da [kontzentratzea], munduko herrialde ugari pobrezia egoera jasanezinean errotuz. Gainera, gaizki iruditzen zaigu bizi baldintza duin baten bila gurera etortzea, gure ondasuna, zentzu zabalenean, arriskuan jarri daitekeelakoan. (10-28-I-H)

- **Erantzukizun morala / politikoa / soziala**

Kategoria hau 19 testutan agertzen da eta horrek adierazten du narratzaileen kopuru esanguratsu batek baduela kontzientzia sozio-politikoa eta uste duela erantzukizun publikoa dagoela etorkinen trataeran.

Esan dezakegu, Kohlbergen (1997) heldutasun moralaren mailaketa oinarritzat hartuz, badaudela garapen moral altua erakusten duten ikasleak, nahiz eta, kasu batzuetan, estilo nahiko nahastuan adierazi haien kontzientzia edota aldarrikapena.

[...] sistemak dauka etorkinen egoera txarraren ardura, erantzukizuna eta culpa. Eta baita etorkinak ez direnen familia eta pertsonena. Izan ere, gure herrialdetan langabe asko dago, eta sistemaren manipulazioagatik etorkinei egozten diete lanpostuak kentzera etorri izana, eta beraien arteko jarrera eta enfrentamendu egoera sortzen da, errua, benetako errua, sistemarena denean. Horrek ere gizartearen egoera are eta eskasagoa egiten duelarik, xenofobia eta jarrera arrazisten gorakadak dira horren adierazle (02-20-U-A)

Gizarteak orokorrean eta gizabanakoak konkretuki bultzatzen dugu egoera hau, eta guztiok onartzen dugun zerbait da. Honekin batera, politikariek, instituzioek eta komunikabideek toleratzen duten zerbait da; beraz, oinarri oinarritik datorren arazotzat jotzen dut. (10-05-A-A)

• Laguntza / tratu ona

Eduki hau 32 testutan agertzen da. Narratzaile horiek uste dute autoktonook badugula erantzukizuna etorkinen harreran eta integrazioan. Esan dezakegu kategoriak narratzaile horien garapen moral altua islatzen duela. Zenbait agerralditan elkarrekikotasunaren printzipioarekin lotzen da edukia. Izan ere, kasu batzuetan laguntza eta trataera ona lotzen dira etorkinengandik lortu nahi diren ordainekin: etorkinek ondo tratatuak izan behar dute haiek ere egoki jokatzeko nahi bada (bertako kulturarekin, arauarekin...).

Hemen integrazio prozesu egoki bat emateko beharrezkoa da bi aldeetatik esfortzua egitea . [...] Egia da akzio guztiak dutela arrazoiaren bat atzetik. [...] Horregatik beharrezkoa da hasiera batetik [...] aukerak ematea, haienganako tratua zainduz. Izan ere, garrantzitsua da gustura sentitzea, onartuak izatearen sentsazioa izatea. Honekin zenbait kasutan haiekin lotzen diren puntu beltzak (bortxaketak, lapurretak...) ez ziren hain ugariak izango. (10-22-C-U)

[...] elkarbizitza errazteko, oso garrantzitsua ikusten dut guk etorkinekin eta beraien gurekin ez dutela errespetua galdu behar. (05-19-I-G)

Guk ere ulertu behar dugu zenbait mementotan eurak ere eroso ez sentitzea eta ondorioz gure laguntza eskaintzeko prest egon beharko ginatke, hots, hizkuntzarekin, ohiturekin... Niri gustatuko litzaidake, arazorik izango banu, laguntza jasotzea. (02-27-A-B)

• Etorkinen ahalegina / sakrifizioa / adorea ...

Kategoria hau 23 narrazioetan agertzen da. Narratzaileek gogoratzen dituzte etorkinen nekeak, sufrimendua eta ausardia emigrazio bidean jartzeko. Narratzaileek enpatia sentimendua adierazten dute kategoria honen bidez.

[...] gehienak lur jota, ibili ezinik, haurdun, etab. heltzen dira hemen bizitza on bat aurkituko duten esperantzarekin, baina azkenean ez da horrela izaten zeren ez da hain erreza. (09-16-A-A)

Ametsez betetako paterak dira, amets eta ilusioz betetako pertsonak datoz bertan, itsasoari desafiatur, olatuen artean ezkutatur eta kostaldera heltzen direnean mundu berri bat zabaltzen da beraientzat, aukeraz betetako mundua. Lurra zapaltzen dutenean, zoriontzekoa da bizirik heltzen badira [...] Arriskua gainditu da baina ipuin denek ez daukate amaiera berdina... (05-27-L-L)

• Euskaldunen emigrazioa

Ikasleen artean 15 izan dira gogoratu dutenak euskal herritarrek ere etorkin izan direla atzerrian edo egun batean berriz etorkin izan daitezkeela. Euskal herritarrek ere hainbat aldiz emigratu dute eta emigrazioak daramatzen egoerak eta neke bera izan dituzte. Aurreko kategoriarekin bezala, honen bidez ere enpatia adierazten da; euskaldunen erbestealdiaren oroitzapena lagungarria da besteen egoerara hurbiltzeko.

[...] Gure aurreko generaziokoek ere berdina egin zuten hemen krisi ekonomikoa zegoenean (08-02-U-B)

Beste alde batetik, ezin daiteke ahaztu euskaldunok garai batean ere arrazoi ezberdinengatik hemendik alde izan behar izan genuela, beste toki batzuetan bizitzea hobeago bat aurkitzeko. Beraz, esan nahi dut pertsonen mugimenduak beti egon direla leku batzuetatik bestera. (06-16-C-U)

• Etorkinen zailtasunak

Testuetan agertzen diren zailtasunen artean, aipatuenak dira lanaren mailan (34 aldiz) eta gizarte mailan (31) gertatzen direnak. Beste 12 aldiz aipatzen dira nekeak orokorrean eta 10 aldiz "paperik gabe" bizitzea. Gai hau ekarri duten ikasleek kontzientzia edo sentsibiltatea adierazten dute immigratu duten pertsonen zailtasunen, marjinazioaren eta injustiziaren inguruan.

Askotan esplotatu egiten dituzte, lanean zortzi ordu egon beharrean askotan gehiago egoten dira eta hori soldatan ez dute antzematen. Hemengo batek beraien ordu kopuru berdina lanean sartuz gero soldata hobeago du. Nire ustez eskubide berdinak izan behar ditugu eta oraindik hori ez dut argi ikusten horrela denik. (02-12-U-A)

Etorkinak hona etortzen direnean, arrazakeria jasaten dute hemengo jendearen eskutik eta beraien eskubideak zapalduak izaten dira. Askotan hemengoek ez dituzte begi onekin etorkinak ikusten, hau dela-eta azken hauek arazo izugarriak izaten dituzte herrian integratzeko. (01-15-L-D)

Bestalde, 17 aldiz aipatzen dira estereotipoak eta orokorkeriak. Narratzaile horiek adierazten dute desegokia dela gizartean dagoen orokortzeko eta estereotipoen bidez pertsonak sailkatzeko joera.

[...] aurreiritzi gehiegi ditugu etorkinez, edo nik behintzat hala ditut. Aurreiritzi hauek, gizarteak eragindakoak direla uste dut, nire kasuan horrela dela iruditzen zait [...]. Hori dela-eta, entzundakoak asko eragin didalakoan nago, izan ere, orokortzeko joera daukagu, hau da, norbaitek etorkin batekin izandako esperientzia txarren bat kontatu ezker, denak berdinak direla pentsatzen dugu, hauek ezagutu gabe. (02-12.S-M)

[...] Baina askotan horrelako jarrerak ere orokortu egiten ditugu eta gutxi batzuentzat denak horrelakoak izango direla pentsatzen dugu. (05-05-A-U)

• Immigrazioa fenomeno positibo gisa

Ugariak izan dira kategoria honen agerraldiak. 33 ikaslek uste dute etorkin batzuk edo etorkinak orokorrean integratzen direla gizartean eta 11k esaten dute euskara ikasten dutela. Halaber aipatzen dira etorkinen ekarpenak lan munduan (13), esaten da aberastasuna ekartzen dutela kultura mailan (18) eta baita maila humanoan ere (17)

[...] positiboa ikusten dut gizartean nahastuak egotearenak; honela pentsamendu, ohitura desberdinak ikusi, ikasi eta izan ditzakegu gure ingurunean. (01-20-M-D)

Nik ikusten dudanez, oso ondo moldatu dira gure herriko bizitzara eta hizkuntza ere oso ondo barneratu dute [...] Beraien gurasoei aldiz asko kostatzen ari zaie hizkuntza, kultura, erlijioa, ohiturak direla-eta; baina hauek ere ahaleginak egiten ari dira eta denon laguntzarekin azkar moldatzen ari dira. (11-12-A-Z)

(...) harreman zuzena izan dut atzerritar edo beste kultura bateko pertsonekin eta egia esan, orokorrean harreman ona izan dut. Ez dut izan inolako arazorik beraiekin eta gainera aberasgarria iruditzen zait guztiok elkarrekin bizitzea. Ezinbestekoa iruditzen zait guztiok batera bizitzen ikastea, asko ikasteko aukera izan dezakegulako guk eurengatik eta alderantziz. (07-27-Z-M)

• Immigrazioa arazo giza

Orain arteko kategoriek etorkinekin eta immigrazioarekin jarrera positiboa adierazten dute. Oraingo honek, berriz, jarrera ezkorra. Ugariak izan dira kategoria honen agerraldiak: 29 ikaslek uste dute etorkin batzuk edo etorkinak orokorrean ez direla egoki integratzen eta 12k adierazten dute eragin negatiboa daukatela euskarari dagokionez. 18k uste dute eragin negatiboa dutela euskal kulturaren. Delinkuentzia eta arriskua 25 aldiz agertzen da; matxismoa eta genero-bortizkeria 9 aldiz. 5ek soilik aipatzen dute arazoa lan eta ekonomia mailan (hiru kasutan txinatarren negozioekin lotuta).

[...] Badira etorkinak beste herrialde batera joaten direnak bakarrik herrialde horretan legea urratzeko; adibidez droga munduan ibiltzeko, lapurtzen ibiltzeko, istiluak sortzek... eta horrekin ez nago batere ados. (09-12-M-G)

[...] gure herrira kanpoko jende ugari dator, eta argi geratu da elkar bizi ahal garelako inongo arazorik gabe. Baina ez dira gure kulturaren integratzen, eta berez euskaldunen kultura eta Euskal Herria txikia bada, orain gero eta txikiago geratzen ari da. [...] Ez dakit, nik azkenean immigrazioaren alde ilun bezala hori ikusten dut, gure balore propioen desagertpena edo gutxitzea behintzat. (07-14-B-E)

Beraien bizitza duintasunez aurrera ateratzen saiatzen direnak, kultura honetara moldatu beharko lirateke, edo ez badira moldatzen behintzat, gure kultura errespetatzea, zeren azkenean, herri baten hainbeste kultura desberdin, eta leku guztietako pertsonak egongo dira eta bai kultura eta arrazak galdu egingo dira. Hori da niri gehien kezkatzen nauena. (09-16-A-A)

Arrotzengatik beste gauza batek amorrua ematen dit eta hizkuntzarekin lotuta dago. Gero eta etorkin gehiago etorri euskara gutxiago egingo da eta galtzen joango da. Esan beharra dago euskaldun askok ere euskara hitz egiten ez dutela, baina horregatik eta kanpotarregatik euskara alde batera utziko dugu, eta izugarriko amorrua ematen dit, jai nintzen egunetik euskaraz hitz egin dudalako. (05-05-I-G)

- **Uste soziala: immigrazioa arazo gisa gizartearen ustez**

Badaude aurreko puntuko azpikategoriak beste ikuspuntu batetik ikusten dutenak. Narratzaileek esaten dute gizarteak etorkinak eta immigrazioa arazo moduan ikusten dituela eta adierazten dute bere desadostasuna ikuspegi horrekin. Azpikategoriak, beraz, 7. puntuko berdinak dira, baina kasu honetan jarrera baikorra adierazten dute. 13 ikaslek azaltzen dute gizartearen mesfidantza lan eta ekonomia mailan gertatzen dela; 12k azaltzen dute gizarteak etorkinak lotzen dituela delinkuentzia eta arriskua- rekin; 12k esaten dute euskara eta euskal kulturarentzat kaltegarri moduan ikusten direla. 10 ikaslek gizartearen kritika aipatzen dute gehiago zehaztu gabe.

[...] gure herrialdetan langabe asko dago, eta sistemaren manipulazioagatik etorkinei egozten diete lanpostuak kentzera etorri izan, eta beraien arteko jarrera eta enfrentamendu egoera sortzen da, errua, benetako errua, sistemarena denean. Horrek ere gizartearen egoera are eta eskasagoa egiten duelarik; xenofobia eta jarrera arrazisten gorakadak dira horren adierazle. (02-20-U-A)

Beste hainbat tokitan gertatu den bezala, etorkinei botatzen diegu hainbat arazo- en errua: delinkuentzia, drogak, langabezia, gizarte laguntzen monopolioa... Askotan entzun behar izan ditugu horrelakoak, batez ere etorkinen kontzentrazio masiboa dagoen auzoetan [...] Ez al dugu ikusten zergatik etortzen diren pertsona hauek? Zergatik kontzentratzen dira inguru behartsuetan? Ziur al gaude arazoak beraiei leporatu behar dizkiegula? Zer konpontzen dugu horrekin? (10-28-I-H)

- **Hezkuntzaren erantzuna**

Nahiz eta narratzaileak irakasle lanbidearen atarian dauden, gaia ez da sarritan ager- tu, ziur aski gidoian pentsamendu pertsonala eskatu zaielako eta ez profesionala. Hala ere, 14 narratzailek aipatzen dute hezkuntzaren funtzioa haien testuetan. Hona hemen adibide bat:

Eskoletan ikusi daitekeen beste “arazo” bat, eta hau irakasle batzuek aitortu didate, denboraldi baterako etortzen diren etorkinak dira. Hau irakasleek ez dute ja- kiten eta gelan sartzen zaien etorkinei dituzten baliabide guztiak eskaintzen dizkiete, hau da, etorkin hauei denbora pila bat eskaintzen die beste ikasleei jarraitu ahal izateko, beste ikasleak pixka bat “bartzertuta” utziz. Eta hau zertarako? Hortik hilabete batera ezer esan gabe herrialde horretatik joateko. Hau niretzat errespetu falta bat ere bada, bai irakasle, nahiz ikasleentzat. (01-19-E-A)

- **Esperientzia onak eta esperientzia txarrak**

Testuetan ikusi dugu narratzaileen harreman zuzena etorkinekin murrizta dela. Harre- manak egon direnean haietako asko lan munduan gertatu dira (taberna-lanetan batez ere) eta irakasle-ikasketako praktika garaian. Kasu gehienetan positiboak izan dira.

Asko dira, 51 lagun hain zuzen, esperientzia onak narratu dituztenak.

Gaur egun nire herrian ere etorkinak gero eta ugariagoak dira eta ondorioz lanean ere egin dut topo beraiekin. Taberna batean egiten dut lan eta brasildar bat eta boliviarrak ere bertan dabilta. Normaltasunez ikusten dut egoera, ez dut inongo arazorik eta primerakoa da gure arteko harremana. Oso gustura egoten gara elkarrekin lanean eta hemendik kanpo ere ikusten gara, asko maite ditut biak. (07-30-G-A)

Nik zorionez, nire bizilagunaz gain, portugesez jator asko ezagutu ditut. Ikastola batean lanean ari naiz eta bertan 5 haur portugesez dira. Hauen guraso guztiak ezagutzen ditut haurra hartzerako orduan ni egoten bainaiz beraiekin, eta esan beharra dut oso jende sinplea eta jatorra dela. (4-15-O-A)

Kuriositate bezala, behin Zumaian, Getarira joateko autoestop egiten ari nintzela, 50 kotxe pasa eta gero (48 euskaldunak izango ziren, horietatik euskaradunak zenbat izango ziren auskalo, abertzaleak zenbat izango ziren ni idea, erreal zaleak zenbat izango ziren ez dakit. Gainontzeko biak, turista europarrak) errumaniar nazionalitateko gizon batek jaso ninduen. Oso tipo atsegina. (10-24-A-A)

Aldiz, esperientzia txarrak 20 testutan agertzen dira, batzuetan ez oso gertukoak. Errumano batekin izan nuen anekdota bat kontatuko dut. Ume honek 12 urte izango zituen eta une oro besteak jotzen, zirikatzen, begiraleak jotzen, errespetua zapaltzen... ibiltzen zen. Egia esan, jasan ezina zen mutil hura eta azkenean etxera eramatea erabaki genuen. Orduan, gurasoak ezagutu eta sekulako sesioa izan genuen. Hemendik ondorioztatu dezaket gurasoek haurrengan izugarritzko influentzia dutela eta edukazioa dela bertan ondo adaptatzeko funtsezko tresna. (08-27-I-S)

(...) herrian izan dugu kontakturik haur etorkinen talde batekin, nahiz eta ez izan zuzeneko kontaktua. Tolosan internaturik zeuden adin txikiko haur talde bat etorri zen Segurara denboraldi bat pasatzera eta herrian kalte dezente eragin zituzten. Ondorioz, herritarrak haserretu egin ziren eta liskar ugari izan ziren horren kontura. (04-26-G-F)

Bestalde, hainbat testutan onak eta txarrak agertzen dira aldi berean.

Ziur aski nik etorkinekin izandako esperientziak ez dira oso ugariak izan, baina nire bizitza pertsonalerako oso aberasgarriak izan dira. Aldiz, esperientzia desatsegina ere izan ditut etorkinekin eta hurrengo idazkian kontatzeko asmoa daukat. (12-22-S-H)

• Mesfidantza / beldurra / gorrotoa... VS. errukia / enpatia / miresmena...

Sentimendu ezkorrak 23 narraziotan agertzen dira. Positiboak, berriz, 14tan. Agerpe-nak zenbatu ditugu narraziaileek beraiek hitz horiek erabili dituztenean; ikertzaileok ez ditugu sentimenduok testuen hitzetatik inferitu. Jokaera horrek azaltzen du agian zenbakien aldea, 12. eta 13. kategoriekin kontrastatzen duena (ikus bezala, askoz esperientzia positibo gehiago azaltzen dira negatiboak baino).

Nire herrian Pakistaneko etorkin asko dago, gizonezkoak gehiengoak, eta ez ditut batere atsegin, batzuk gorrotatzera ere iritsi naiz izan ditudan esperientzia deserosoengatik. (07-30-G-A)

Ezagutu ditudan asko oso jatorrak dira eta harremana ona da, baina esperientzia negatiboak ere bizi izan ditut eta hauek behin baino gehiagotan mesfidantza izatera

eraman naute. Esate baterako, duela pare bat urte nire lagun bati latinoamerikar batek persegitu egiten zion kaletik gehienetan gabean eta bakarrik zihoanean. Bere kontaktuzunak eta lagun guztiek bizi genuena beldurra izatera eraman gintuen. (09-01-G-A)

Niri askok eta askok pena ematen didate. (2-12-U-A)

Bizi modu zaila izan dutela nabari da beraien espresatzeko eran eta horren aurrean irtenbide baten bila beraien herrialdetik ihes egin izana miresten dut. (5-12-L-P)

• Eskubideak eta eskubide-murrizketa

Ikasle askok (47) esaten dute etorkinek orokorrean eskubideak dituztela, zeintzuk diren zehaztu gabe. 26k eskubide zehatzak aipatzen dituzte (etxebizitza, hezkuntza, osasuna eta abarrekin lotuta) eta 22k haien kultura eta ohiturak gordetzeko eskubi-deak. Elkarrekikotasunaren forma hartzen dute maiz adierazpenek.

Etorkinek gure eskubide berdinak izan beharko lituzkete. Legalki edo ilegalki etorri izateak ez luke inportantziarik eduki beharko. (12-22-L-A)

Orokorrean, nik uste dut etorkinek guk ditugun betebeharrak eta eskubide berdinak izan beharko lituzketela, guk beste herrialde batzuetan gurekin errespetuz jokatzeko eskatzen badugu, guk ere berdina eskaini behar diegu berariei. (12-10-A-I)

Nik badakit berariei ere gu bezala bizitzeko eskubideak dituztela, baina nire ustez momentu honetan dugun immigrazioa joera hau guztiz beldurgarria da [...] Badakit, atzeritik datozen pertsonen berdin tratatu behar zaiela, baina berariei ere hona etor-tzen badira, beraien bizitzeko ohiturak aldatu beharko dituzte neurri batetan [...]. (08-27-I-S)

Bestalde, 20 narrazio etorkinen eskubideen murrizketaren alde agertzen dira. Narratzaileek esaten dute etorkinek ez dituztela izan behar autoktonoek dauzkaten eskubide guztiak, edo azaltzen dute autoktonoek lehentasuna dutela zenbait arlo-tan; edo azaltzen dute etorkinen eskubideak izan behar dituztela baldin eta baldintza batzuk betetzen badituzte (paperak izatea, arauak errespetatzea, integratuta ego-tea...).

Beraz, esango nuke etorkin batek, herritar baten eskubide berberak izan beharko lituzkeela etorkinak herritarrena den oro errespetatzen duenean eta integrazioarako ahal duten guztia egiten duenean beti ere. (08-29-B-U)

[...] nire ustez, pertsona guztiok ditugu gure eskubideak eta betebeharrak edozein lekutan egonda ere. Beraz, hemen egoteko arazorik ez duen etorkinak, hau da, paperak eguneratuta dituenak, beste guztien eskubide berdinak izan beharko lituzke, bai lanean, eskolan, osasun zerbitzuan eta beste hainbat lekutan ere. (04-24-E-L)

Etorkinek bere eskubideak izan behar dituzte, zenbait aspektutan guk bezala. Ordea, adibidez lana izateko, guk haien alde erraztasunak izan behar ditugu gure herrialdea delako. (09-12-M-G)

[...] neure ustez hemen bizi den batek beste herrialde batetik datorren pertsona batek baino eskubide gehiago duela pentsatzen dut. (08-27-I-S)

• Betebeharrak

Betebeharrei dagokienez, 17 ikaslek seinalatzen dute etorkinek betebeharrak badauzkatela (orokorrean edo zehaztu gabe); 20k zehazten dute integratzeko betebeharra; 22k euskararekiko betebeharra (ikasteko interesa edo begirunea adierazteko...) eta 39k euskal kulturarekiko betebeharra.

Hainbat testutan eskubideak eta betebeharrak lotzen dira – batez ere bertako kultura eta hizkuntzarekin betebeharrak. Behin bakarrik aipatzen da gaztelania beste guztiek euskarari egiten diote erreferentzia. Adierazpenek goian aipatutako elkarreki-kotasunaren forma hartzen dute maiz.

Gure eskubide berdinak eskuratzeak ere betebehar batzuk izatea eskatzen du. Gure gizartean egokitu beharko litzateke, ohitura batzuk hartuz, hizkuntza ikasiz, eta gizartean guztiz integratuz. (12-22-L-A)

Bukatzeko, immigrazioari bai esan nahi diot baldin eta etorritakoek gure hizkuntza ikasten badute, gure kultura errespetatzen badute, gure elkarbizitzako arauak onartzen badituzte eta ez beraien erlijioa eta kulturak inposatu. (11-29-A-E)

Bukatzeko, nik uste, etorkinek ere eskubidea izan behar dutela lan duin bat izateko, soldata duin bat izateko, etxebizitza bat izateko... Baina aldi berean, bertako kultura, hau da, euskal kultura, errespetatu beharko lukete eta bertako ama-hizkuntza ikasi, bestela, jai daukagu gure euskararekin. Ni beste herrialde batera banoa ez dut euskaraz ikasteko aukerarik izango eta bertako hizkuntzara eta ohituretara moldatu beharko naiz, horregatik nire iritziz, hemen ere berdin izan beharko luke. (05-05-A-U)

Beraiek ere pertsona zuzen bezala jokatu behar dute, hemengo arauak errespetatuz eta ondo jokatuz, hemengo ohiturak, kultura, hizkuntza errespetatu behar dute nahiz eta beraiena mantendu. (10-11-M-G)

7. ZENBAIT ONDORIO OROKOR

- Hasteko, esan dezakegu ikerketaren hasieran genuen hipotesia bete dela. HUHEZIKo metodologian ikasleen parte-hartzea oinarritzko elementua da eta formazio saioretan ikasleek haien aurrezagutzak, usteak eta pertzepzioak azaltzen dituzte. Hala ere, ikerlariok susmatzen genuen bezala, galbahea jartzen dute ikasleek haien adierazpenetan. Hala frogatu da: aztertutako testuetan agertu dira klaseetan agertzen ez diren hainbat adierazpen, batez ere “politiko-ki zuzenak” ez direnak: kezkek, beldurra, aurreiritziak, esperientzia txarrak...
- Testuetan jaso dugun diskurtsoa eta geletan agertzen dena ez da, beraz, berdina, eta ikertzaileok arriskua dugu gure arreta alderdi gatazkatsuetan batez ere zentratzeko. Testuak aztertzean, eraiki daitekeen pertzepzioa da narratzaile askok agertzen dituztela uste ezkorrek etorkinekiko eta immigrazioarekiko. Zentzu horretan azaldu behar dugu agerraldiak kuantifikatzea ezinbesteko tresna izan dela pertzepzioa orekatzeko. Aurreko lerroetan ikusi dugunez, kategorien kopuruek esaten digute aniztasun handia dagoela eta ezin dugula ondorioztatu jarrera ezkorren nagusitasuna. Agerian dago ezin dugula ikasleen kolektiboa tratatu homogeneoa balitz bezala.

- Aurrekoarekin lotuta, kategorien arten gehiago dira uste baikorrekin lotu daitezkeenak (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17) ezkorrekin lotu daitezkeenak baino (9, 14, 15, 19). Hasieran esan dugun bezala, kategoriak ez zeuden alde zuzenetik ezarrita eta testuetatik deduzitu ditugu. Gure azterketak agerian uzten du pentsamenduen aniztasuna. Ohartarazi behar dugu testuetan uste eta jarrera kontrajarriak agertzen direla maiz: esperientzia on baten alboan esperientzia txar bat kontatzen da, inmigrazioaren alderdi positibo batzuen ondoan alderdi negatibo batzuk azaltzen dira.
- Ikasleen parte batek adierazten du kontzientzia sozio-politikoak. Askok aipatu dituzte emigratzeko arrazoiak eta etorkinek jasan behar dituzten baldintza laztzak hainbat mailatan. Aldi berean pentsamendu konplexua gutxitan agertzen da testuetan: testu gutxi dira argudio konplexuak eta gertaeren eta jokabideen arrazoiak bilatzen dituztenak. Bestalde, hainbat adierazpenek elkarrekikotasunaren forma hartzen dute.
- Alderdi negatiboak dagokienez, aipatu behar dira delinkuentziarekin lotura eta matxismoaren erreferentziak.
- Kezka bat geratzen da oso agerian aztertutako testuetan: etorkinen eragin negatiboa euskararen eta euskal kulturaren biziraupenean. Ikasle ugari azaltzen dute etorkinen euskara ikasteko betebeharra, kultura errespetatzeko eta ikasteko betebeharra... edo kritikatzeko dituzte etorkinen jokaera eskasak alderdi horietan. Ez dira gutxi, aldi berean, esaten dutenak etorkinak integratzen direla (orokorrean), baina ia zenbaki berak esaten du ez direla ondo integratzen.
- Gure ikasle batzuk anekdotetan eta entzuten dituzten komentarioetan oinarritzen dira. Orokorreko joera dute horren kontzientziarik izan gabe. Halere, kopuru esanguratsu bat kontziente da badaudela jarrerak (norberarenak eta besteena) estereotipoetan eta orokorkerietan oinarrituak eta jarrera horiek kritikatzeko dituzte.
- Ikasle batzuk aitortzen dituzte haien ikuspegi mugatua, ezagutza eza eta sentimendu negatiboak (beldurra, mesfidantza...); aitortzen dute asko ikasi eta aldatu behar dutela gaiaren inguruan. Ikerlariok antzeman dugu testua izan dela tresna bat auto-hausnarketa egiteko eta usteen aldaketa abian jartzeko.
- Kategorien zerrenda tresna eraginkorra izan da gure azterketarako. Kategoria horiek sortzea izan da, hain zuzen, gure azterketaren alderdi garrantzitsuenetarikoa; uste dugu erabilgarriak gertatuko zaizkigula etorkizunean egingo ditugun beste analisi batzuetan.

8. ZENBAIT ONDORIO DIDAKTIKO

“Kulturarteko hezkuntza eta balioen hezkuntza” material, beste edozein gaitan bezala, funtsezkoa da ikasleen ikaskuntza esanguratsua bultzatzea eta aurrezagutzetatik eta errepresentazioetatik abiatzea. Zalantzarik gabe ikerketa hau baliagarria izan da Irakasle-Ikasketetako gazteen aurrezagutzetara eta jarreretara gehiago hurbiltzeko.

Bestalde, ikerlariok irakasleak ere bagara eta formazioari begirako alderdiak detektatzea interesatzen zaigu; alegia, aipatutako material lantzeko beharra daukaten gaiak. Zenbait agertu zaizkigu: euskararen auzia, estereotipoak, integrazioaren kon-

tzeptua, inmigratioaren arrazoi sakonak, eskubideen murrizketa... besteak beste. Beste alderdi interesgarri batzuk ere jaso ditugu: ijitoak testu batzuetan aipatzen dira, ia beti modu ezkorrean. Alderdi hauek aztertu behar ditugu sakontasunez esku-hartze pedagogikoari begira.

Testuak beraiek izan daitezke tresna pedagogiko baliagarria. Bai testu oso batzuk bai aukeratutako hainbat paragrafo formazioaren dispositiboa izan daitezke ikasleen hausnarketa bultzatzeko.

Bukatzeko, gogoratu nahi dugu ikasleen kontaktu murrizta etorkinekin, eta baita ere ikasleek azaltzen dituzten esperientzia positiboak kontaktu hori gertatu denean. Hori ikusita, formazioaren diseinuan bultzatu beharko genuke ikasleak bertara etorri diren pertsonekin harremanetan sartzeari eta pertsona horiek ezagutzeari.

9. BIBLIOGRAFIA

- ALZOLA MAIZTEGI, N. (2004). *Propuestas éticas en libros-álbum de literatura infantil. Diseño y aplicación de un modelo para el análisis de valores*. Bilbo: EHU.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. (1998). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*. Granada: Grupo Force / Grupo Editorial Universitario.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- BRUNER, J. (1992). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- BRUNER, J. (1994). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia*. Madrid: Gedisa.
- BRUNER, J.; WEISSER, S. (1995). *La invención del yo: la autobiografía y sus formas*. En D. R. Olson, N. Torrance, *Cultura escrita y oralidad* (pp. 177-202). Barcelona: Gedisa.
- CALVO POBLACIÓN, G.F.; CALVO FERNÁNDEZ, M.; ALEJO MONTES, F.J. (2002). Percepción de la interculturalidad en los alumnos de 1º de Educación Física de la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado* 5, 1, ISSN 1575-0965 (Alearen gaia: Aprender a convivir).
- Colectivo IOÉ (1996). *La educación intercultural a prueba: hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*. Madrid: CIDE.
- Colectivo IOÉ (1997). *La diversidad cultural y la escuela. Discurso sobre atención a la diversidad con referencia especial a las minorías étnicas de origen extranjero*. Madrid CIDE (argitaratu gabe).
- GARRETA BOCHACA, J. (2003). *Espejismo intercultural: la escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*. Madrid: CIDE.
- GONZÁLEZ MONTEAGUDO, J. (2008-2009). Historias de vida y teorías de la Educación: tendiendo Puentes. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, pp. 207-232
- JORDÁN, J.A. (1994). *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*, Barcelona: Paidós.
- KOHLBERG, L.; POWER, F. C.; HIGGINS, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- LÓPEZ-REILLO, P.; GONZÁLEZ GARCÍA, D. (2006) "Las creencias del profesorado acerca del alumnado de diversa procedencia cultural", *Formación del profesorado: práctica escolar. Actas del Congreso Internacional de Educación Intercultural* (Jatorria: http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/Grupo_discusion_1/11.%20P.pdf; kontsulta: 2009-9).

- MEDRANO, C. (koord.) (2007). *Las historias de vida. Implicaciones educativas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.
- MEDRANO, C.; AIERBE, A.; CORTÉS, A. (2002). Hacia una comprensión de los ámbitos de desarrollo personal desde el enfoque narrativo. *Revista Española de Pedagogía* año LX, 223, 523-542.
- MIDDLETON, V. A. (2002). Increasing Preservice Teachers' Diversity Beliefs and Commitment, *The Urban Review* 34 (4), 343-361.
- ORTIZ COBO, M. (2008). Inmigración en las aulas: percepciones prejuiciosas de los docentes, *Papers* 87, 253-268.
- POHAN, C. A.; AGUILAR, T. E. (2001). Measuring Educators' Beliefs About Diversity in Personal and Professional Contexts, *American Educational Research Journal* 38 (1), 159-182.
- RICOEUR, P. (2000). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- RODRIGUEZ IZQUIERDO, R. M. (2005). Estudio de las concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la diversidad cultural, *Educar* 36, 49-59.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2. arg.). Bilbao: Deustuko Unibertsitatea.
- TODOROV, T. (1991). *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.
- URIZAR, A. (2007). *Mondragon Unibertsitateko (MU) Homanitate eta Hezkuntza Zientzien (HUHEZI) Fakultateko Irakasle Ikasketarako 2. eta 3. mailako ikasleek kulturartekotasunaren inguruan duten pertzepzioa, karrera amaierako proiektua, argitaratu gabe*.
- VECINA MARCHANTE, C. (2005). Profesores y alumnos inmigrantes. Dos protagonistas condicionados. *Convergencia con Europa y cambio en la universidad: XI Conferencia de Sociología de la Educación*, Santander (Jatorria: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=1055324>; kontsulta: 2009-9).