

# Hizkuntzaren funanbulistak

## Hizkuntza-sozializazioa kirol eremuan adin eta generoan ardaztuta

Jaime Altuna Ramírez

Tesi zuzendaria:

Jone Miren Hernández García



eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

Doktorego tesia 2023

Ikasketa Feministak eta Generokoak Doktorego Programa  
Balioen Filosofia eta Gizarte Antropologia Saila







# Hizkuntzaren funanbulistak

Hizkuntza-sozializazioa kirol eremuan  
adin eta generoan ardaztuta

Jaime Altuna Ramírez

Tesi zuzendaria: Jone Miren Hernández García  
Ikasketa Feministak eta Generokoak Doktorego Programa  
Balioen Filosofia eta Gizarte Antropologia Saila

Doktorego tesia

2023



Egilea: Jaime Altuna Ramírez

Tesi Zuzendaria: Jone Miren Hernández García

Maketatzailea: Eneko Arzuaga Iridoi

Donostian, 2023ko ekaina

Doktorego tesi honek Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailak 2016-2017 ikasturtean doktoreak ez diren ikertzaileak prestatzeko Doktoratu Aurreko Programako laguntza jaso du.

Ikasketa Feministak eta Generokoak Doktorego Programa

Balioen Filosofia eta Gizarte Antropologia Saila



# Esker onak

Tesi bat egiteak badu bidaia inizatikoetik, nahiz eta bizitzaren bostgarren hamarkadan egin. Ibilbide akademikoan igarobide bat da. Denbora luze samar hartzen duen sarbide erritu bat. Baditu bidai inizatikoari suposatzen zaizkion bi elementu nagusienak. Ikasketa da, norberak burutzen duen ikaskuntza prozesu sakona, eta abentura da, aurkikuntza, anbigutasun, zehaztugabetasun, berritasun, krisi, poza, zurrumbilo, nahasmen eta lorpenez betetako abentura. Bidaia inizatikoetan bezala, tesigintzan ere norberak egin behar du aurrera modu bakarti samarrean. Baina Alice, Dorothy, Cosimo edo Chihiro bezala, ikertzaileak erronkari aurre egiten laguntzen dioten lagun ugari topatzen ditu bidean. Nire bidaia honen kontakizuna abiatu aurretik, beraz, bidea egiteko, modu batean edo bestean, ezinbestekoa izan dudan jende guztiari eskerrak ematen hasi behar dut.

Mila-mila esker izen-abizenez agertuko ez diren arren, eskuzabal ikerketan parte hartzea onartu duzuen 130 nerabeei. Zuek zarete tesi honen oinarria. Zuen praktikek, hausnarketek eta ikuspegiak izugarri aberastu naute eta ziur nago zuek eskainitako bizipenak balio handikoak direla gaur egun hizkuntza gutxituak biziberritzearen aldeko prozesuak ulertu eta hobetu nahian gabiltzan guztiontzat. Eta eskerrak eman nahi dizkizuet nerabe horiekin ikertzeko bidea ireki didazuen pertsona helduei ere. Izugarri erraztu didazue lekuan lekuko lanaren prozesua.

Esker mila ikerketa prozesuan bideratzaile eta gidari izan den Jone Mireni. Bidean ez galtzeko eskainitako aholkuengatik. Prozesu guztian zehar izan duzun inplikazioagatik, zuzentze lanarengatik eta egindako iruzkin interesgarri guztiengatik. Zure jakintza eta lana eskuzabaltasunez elkar banatzeagatik.

Eskerrik asko tesi-lanetan bidaide izan ditudan ikertzaile lagunei. María, Marta, Laura, Olatz, Ainara, Maialen, Iosune eta Miriam. Honelako ikerketa

bat egiteak eta mundu akademikoak dituen alde zailenak eta interesgarrienak bulegokideekin partekatzeak bidea erraztu besterik ez du egiten. Eta mila esker ere unibertsitatean hain begi-bistakoa ez den lana egiten duzuenoi: garbitzaileak, atezainak eta lan administratiboaz arduratzen zaretenoi.

Esker onak ere Jacqueline Urlari, 2011ko otsailean Hizkuntza Antropologiaz hitz egiten entzun nionean “hori da nik ikasi eta egin nahi dudana!” pentsamendua piztu zidalako. Pentsatu eta egin. Eskerrik asko ere, beraz, antropologia ikasten hastea erabaki nuenetik bidean topo egindako guztiei. Antropologia Graduan, Feminismo eta Ikasketa Feministak eta Generokoak Masterrean eta Doktoregoan ikaskide eta irakasleei izan zareten guztioi. Zalantzarik gabe, nire ikasketa prozesuan zuen ekarpenak ezinbestekoak izan direlako. Eta Josuri. Bidea erraza izan ez arren, antropologian oso gauza interesgarri, jolasgarri eta baliagarri egin daitezkeela erakutsi didazulako.

Badagokit ere ikerketa ibilbidea aberasteko eskaini dizkidaten aukera guztiak eskertzea. Antropologia Feminista Ikerketa Taldeari nire ikerketari babesa eskaintzeagatik eta feminismoaz ikaskuntza sakona egiteko aukera emateagatik. Euskal Herriko, Galiziako, Madrilgo eta Kataluniako Equiling Ikerketa Proiektuaren kideei berdintasun linguistikoa eta justizia soziolinguistikoari buruzko ikuspegia aberasteagatik. Gracias. Gracias. Gràcies. Soziolinguistika Klusterrari gazteekin bestelako ikerketak egiteko bidea eskaintzeagatik. Baita Cardiffen (Cardiff University) eta Galwayen (NUI Galwayeko Moore Institute) ikerketa egonaldiak egiten lagundu zidaten guztioi (Jone, Diarmat, John, Gareth eta Eva). Diolch. Go raibh maith agat. Ikerketa esperientzia horiek guztietan ikasitakoa eta hausnartutakoa oso presente daude doktorego tesi honetan.

Eskerrik asko euskaratik eta euskaraz ari(tu) zareten guztiei eta hizkuntza gutxiituak biziberritzean lanean ari(tu) zaretenei. Eskerrak feminismo, berdintasuna eta justizia sozialaren alde lana egin, egiten eta egingo duzueni. Zuei esker burutu ahal izan dut tesi hau eta espero dut bide horietan ekarpen txoren bat egin izana.

Mila esker sei urte hauetan zaindu nauzuen guztioi. Joxan, Laura, Aiara, Harriet, Olatz, Iñi, Galder, Aiur, Mari Carmen eta Jorge. Zareten bezala izateagatik eta behar izan dudana laguntza guztia eskaintzeagatik. Ama eta aitari. Bidean eskainitako babesarengatik eta etxean beti aterpean nagoela sentiarazten didazuelako. Tesi hau ere bada bizitzan eskuzabaltasunez eman eta erakutsi didazuen guztiaren emaitza. Eta mila esker gertuko lagunei (ezinezkoa da guztion izena zerrendatzea), zuekin igaro ditudan tarte guztiak arnagune eta babesgune izan direlako. Esker onak ere Enekeri. Tesi hau txukun osatzeko egindako lanarengatik.

Eta, batez ere, esker goxoenak etxekoei. Leire eta Naiari. Bizitzan bidelagun izateaz gain, nire bizipoza eta oinarri zaretelako. Zuen maitasunarengatik. Zuen zaintzarengatik. Mila-mila esker Naia. Zoragarria zarelako eta elkarrekin egin (egiten eta egingo) ditugun bide eta bidaia eder guztiek indarrez eta pozez betetzen nautelako. Eta mila esker Leireri, urte hauetan guztietan emandako guztiarengatik. Egoera zailenetan ere bidean aurrera egiteko ezinbesteko euskarri eta arnasa izateagatik. Tesiaren ibilaldi luze honetako etapa guztietan eskainitako ezinbesteko laguntzagatik. Ondoan egoteagatik.



# Aurkibidea

Atarikoa .....	1
<b>I. atala: Ikerketaren oinarriak.....</b>	<b>11</b>
<b>1. kapitulua: Helburuak, ikuspegi metodologikoa eta prozesu etnografikoa .....</b>	<b>13</b>
1.1. Ikergaia, helburuak eta hipotesiak .....	13
1.2. Gazteen ahotsak ikerketa antropologikoan.....	15
1.3. Ikuspegi (abiapuntu) metodologikoa .....	17
1.3.1. Ezagutza-Ekoizpena .....	17
1.3.2. Ikuspegi kritikoa .....	18
1.3.3. Erreflexibitatea .....	19
1.3.4. Sormena eta malgutasuna .....	21
1.3.5. Kokaturiko Ezagutza... ..	22
1.3.6. ... eta kokaturiko bizitzak .....	23
1.4. Eguneroko bizitzaren praktikak.....	24
1.4.1. Praktikak, esperientziak eta bizipenak .....	25
1.4.2. Hizkuntzaren gizarte praktikak.....	27
1.5. Etnografia ibilbide bat .....	29
1.6. Etnografia prozesuan .....	30
1.7. Hizkuntza Antropologia: Ikuspegi soziolinguistiko etnografiko kritikoa eta hurbilpen kolaboratiboa .....	31
1.8. Haurtzaro eta Nerabezeroaren Antropologia: egin al daiteke haurren antropologia? .....	33
1.9. Diseinu metodologiko eta prozesu etnografikoaren datu orokorrak .....	37
1.10. Sarbidea .....	42
1.10.1. Kontaktazio eta sarbidearen garrantzia.....	44
1.10.2. Hasierako baimenak eta anonimotasuna.....	45
1.10.3. Akordioa ikerketan zehar.....	46
1.11. Behaketak: bertan egoteko modua .....	48
1.11.1. Behaketa saioen datuak .....	49
1.11.2. Behaketa parte-hartzailea.....	52
1.12. Talde-dinamiken bidezko eztabaida-taldeak .....	54
1.13. Elkarrizketak: galdetzeko, hitz egiteko eta entzuteko moduak.....	57
1.13.1. Elkarrizketa informalak .....	58
1.13.2. Elkarrizketa formal irekiak .....	59
1.13.3. Talde-elkarrizketak: hiruko taldeak.....	60
1.13.4. Elkarrizketen datuak .....	62
1.13.5. Konfiantzazko egoera komunikatiboaren bila .....	64
1.14. Analisia .....	70
1.14.1. Lekuan lekuko ohar-koadernoak eta egunerokoak.....	70
1.14.2. Etengabe aktibatutako etnografia .....	73
1.14.3. Analiaren prozedura .....	74
1.15. Idazketa .....	76

## II. atala: Ikerketaren lurra ..... 81

Ez daude urrun .....	83
<b>2. kapitulua: Marko etnografikoa .....</b>	<b>85</b>
2.1. Espazio geografikoa eta marko etnografikoa .....	85
2.2. Euskararen geografia .....	86
2.3. Euskara, ahuldutako hizkuntza indarberritze prozesuan .....	89
2.4. Herniotik ikusiko genuke .....	95
2.5. Datu demografiko eta sozioekonomikoak .....	96
2.6. Herniotik ikusten diren lau herri .....	103
2.6.1. Zarautz .....	103
2.6.2. Donostia .....	105
2.6.3. Lezo eta Oiarzun .....	108
Kapituluaren laburpena .....	110
... eta urrats bat gehiago: goiko begiradatik haratago .....	110
<b>3. kapitulua: Praktika-komunitateak .....</b>	<b>113</b>
3.1. Talde koreografiak .....	113
3.2. Dantza, futbol eta eskubaloi eremuko sei erakunde .....	114
3.2.1. Zarautz Kirol Elkartea .....	115
3.2.2. Real Sociedad .....	116
3.2.3. Haurtzaro Dantza Taldea .....	117
3.2.4. Elizalde Dantza Eskola .....	118
3.2.5. Olarri Dantza Taldea .....	118
3.2.6. Murixka Dantza Taldea .....	118
3.3. Hizkuntza-komunitatetik praktika-komunitatera .....	119
3.3.1. Hizkuntzatik hizkuntza-komunitatera .....	119
3.3.2. Hizkuntza-komunitatearen 'arazoak' .....	122
3.3.3. Praktika-komunitatea: lurrari lotutako espazio soziala .....	124
3.3.4. Praktikak, kideak eta harremanak oinarrian .....	126
3.3.5. Norbanakoa eta jendarte-ordenaren arteko lotura kokatua .....	128
3.3.6. Lurrari lotutako habitusaren tokia .....	128
3.3.7. Jendarte eta hizkuntza azterketarako tresna .....	129
3.4. Praktika-komunitateen hizkuntza-praktiken analisisa .....	131
3.4.1. Baloi eta jauzien (ahots)korapiloak .....	131
3.4.2. Nola soinua, hala dantza .....	132
3.4.3. Dantza taldeetako entseguen hitzak .....	136
3.4.4. Entrenamendu eta partidetako hitzak .....	142
3.4.5. Praktika-komunitateen hizkuntzak .....	145
Kapituluaren laburpena .....	151
...eta urrats bat gehiago: eremu formaletik at dauden praktikei begira .....	152
<b>4. kapitulua: Aisia eta kirola, jolas eta jokoaren arteko eremua .....</b>	<b>155</b>
4.1. Jolas eta joko artean .....	155
4.2. Quirolas .....	156
4.3. Aisiaz zehaztapen orokor batzuk .....	157

4.3.1. Aisiaren dimentsioak norbanakoari begira .....	160
4.3.2. Aisiaren dimentsio soziokulturala .....	162
4.3.3. Egungo aisiaren gako gutxi batzuk .....	163
4.3.4. Haur, nerabe eta gazteen aisiaren guneak eta eremuak .....	166
4.4. Eremu ez-formaleko praktikak .....	170
4.5. Kirol-jarduerak eta jarduera-fisikoak: kokapena .....	177
4.5.1. Egoera motorea: kultura fisikoa edo gorputz-kultura .....	180
4.5.2. Instituzionalizazioa eta araua: kirola, gizarte egitate osoa .....	181
4.5.3. Ludikotasuna eta lehiaketa: jolasa eta jokia .....	182
4.5.4. Nerabe eta gazteen kirol praktikak: datu orokor batzuk .....	183
4.6. Kirola: adina eta generoaren arabeko praktikak .....	186
4.6.1. Adina gora aldatetako .....	188
4.6.2. Generoaren baitako kirol desberdintasunak .....	191
4.7. Kirolaren garrantzia, erdigunea eta ertzak .....	198
4.7.1. Dantza: kirolaren ertzetan .....	199
4.7.2. Futbola: baloiaren nonahikotasuna .....	203
Kapitulua laburpena .....	209
... eta urrats bat gehiago: genero, adina eta praktiken bidezko hizkuntza azterketa .....	210
Quirolas: joko, jolas eta solas .....	211

### **III. atala: Nerabezaroaren eta nerabzarotasunaren hizkuntza-koreografiak ..... 213**

Hizkuntza-koreografiak .....	214
------------------------------	-----

#### **5. kapituluak: Nerabzaroa eta nerabetasuna, bizitza-zikloaren bigarren hamarkada... 215**

5.1. Adin kategoriak zehaztu nahian .....	215
5.2. Adinaren analisi antropologikoa .....	217
5.3. Nerabezaroaren, haurtzaroaren eta gaztaroaren ikuspegiak .....	219
5.4. Nerabzaroa, iragate-hiper-erritua .....	223
5.5. Iragatea eta arriskua: botere harremanak ezartzeko heldulekuak .....	226
5.6. Prozesuan dauden subjektuak .....	227
5.7. Nerabeen agentzia .....	230
5.8. Transgresioa eta zalantzan jartzea .....	231
5.9. Adinaren analisia: Haur? Nerabe? Gazte? .....	232
5.10. Nerabetasunaren analisia: Nerabeen tasunak .....	236
5.10.1. Ekiteko gaitasuna, erabaki ahalmena eta ardurak .....	237
5.10.2. Jarrera txarra, txorakeriak eta errebeldia .....	238
5.11. Gazte-kulturaren markoa hizkuntza-praktikak aztertzeke .....	241
5.11.1. Gazte-kulturen ikasketen errepasso laburra .....	242
5.11.2. Gazte-kulturen irakaspenak .....	244
Kapitulua laburpena .....	246
... eta urrats bat gehiago: gazte-kulturaren baitako hizkuntza azterketa .....	247

#### **6. kapituluak: Hizkuntza-sozializazioa nerabzarotan ..... 249**

6.1. Adina eta hizkuntza: bidean galtzeko arriskua .....	249
--	-----

6.2. Euskal Herriko gazteen inguruko ikerketa soziolinguistikoen erreposoa .....	252
6.3. Sozializazioa eta hizkuntza-sozializazioa .....	258
6.4. Hizkuntza sozializazioaren oinarriak .....	261
6.5. Hizkuntza-sozializazioaren analisia: hizkuntza dinamikak une eta gune anitzetan .....	266
6.5.1. <i>Eskola eta etxeke transmisioetik haratago</i> .....	266
6.5.2. <i>Komunitate edo testuinguru lokala</i> .....	269
6.5.3. <i>Eskola: euskaraz egiteko, ikasteko eta aritzeko espazioa</i> .....	272
6.5.4. <i>Etxea eta familia</i> .....	275
6.5.5. <i>Eremu informala: pareen arteko harremanak</i> .....	278
Kapitulua-ren laburpena .....	282
... eta urrats bat gehiago: hizkuntza-sozializaziotik mudara .....	283
<b>7. kapitulua: Nerabeen hizkerak, hizkuntza-ideologiak eta hizkuntza-mudak .....</b>	<b>285</b>
7.1. Hitz egiteko moduak .....	285
7.1.1. <i>Merkatu linguistikoa</i> .....	286
7.1.2. <i>Aldaerak eta gazte hizkerak</i> .....	287
7.1.3. <i>Kode-alternantzia eta kode-aldaketa zehaztu nahian</i> .....	289
7.1.4. <i>Kode-aldaketaren 'normaltasuna'</i> .....	291
7.1.5. <i>Erdarakaden kontraesanak: hitzak mezclatzen bezala</i> .....	292
7.1.6. <i>Aldaera lokala eta batua: oiartzuera erdarakadak sartuta</i> .....	298
7.2. Hizkuntza-ideologiak .....	304
7.2.1. <i>Hiztun erreflexiboak</i> .....	304
7.2.2. <i>Hizkuntza-ideologiak definitzen</i> .....	306
7.2.3. <i>Hizkuntza-ideologiari buruz bost ideia gako</i> .....	307
7.2.4. <i>Hizkuntza-ideologiaren analisia: ideologia ezberdinen zirkulazioa</i> .....	312
7.2.5. <i>Eskolaren eta familiaren protagonismoa euskararen inguruko zenbait diskurtsoren eraikuntzan eta za-</i> <i>balkuntzan</i> .....	314
7.2.6. <i>Euskararen erabileraren aldeko diskurtsuak: Zaurgarritasuna eta identitatea</i> .....	317
7.2.7. <i>Hizkuntzen merkatu librea</i> .....	321
7.2.8. <i>Hizkuntza eta hiztunen legitimitateak: benetakotasunak eta anonimotasunak</i> .....	323
7.2.9. <i>Benetakotasunaren kale itsua</i> .....	326
7.2.10. <i>Euskaldun berri? Euskaldun zahar? Euskalduna! Zaharkitutako kategoriak</i> .....	330
7.3. Hizkuntza-mudak .....	334
7.3.1. <i>Hizkuntzaren Igarobide-errituak</i> .....	334
7.3.2. <i>Nerabeen hizkuntza-mudak Euskal Herrian</i> .....	335
7.3.3. <i>Hizkuntza-muda definitzen eta zehazten</i> .....	337
7.3.4. <i>Nerabezaroaren mudaren nolakotasunaz</i> .....	338
7.3.5. <i>Muda linguistikoen analisia: hizkuntza aldaketen aniztasuna</i> .....	340
7.3.6. <i>Hizkuntza-muden dinamismoa</i> .....	347
Kapitulua-ren laburpena .....	351
Euskaraz kantatzen duten gazteen koreografiak .....	352
<b>IV. atala: Nerabeak, hizkuntza eta generoa: praktikak, subjektibitateak eta bote-</b> <b>re-harremanak .....</b>	<b>355</b>
Kiroldegian dantzan .....	357
<b>8. kapitulua: Genero praktikak nerabeen aisialdian .....</b>	<b>359</b>
8.1. Generoak blaitu egiten gaitu .....	359
8.2. Generoa (eta sexua) zehaztu nahian .....	361

8.3. Genero praktikak eta performance .....	363
8.4. Genero-sozializazioa nerabeen aisialdian.....	367
8.4.1. <i>Genero perspektiba duen aisialdi ikerketa</i> .....	368
8.4.2. <i>Heziera: gizon eta emakumeen kategorien ezaugarriei atxikimendua</i> .....	369
8.4.3. <i>Asimetria: ez markatua eta markatuaren arteko desberdinkeria</i> .....	374
8.4.4. <i>Bereizketa kirolean eta dantzan</i> .....	376
8.4.5. <i>Merkatu heterosexuala</i> .....	379
8.4.6. <i>Malgutasunerako eta aldaketarako aukerak</i> .....	386
Kapitulua-ren laburpena .....	389
... eta urrats bat gehiago: genero eta hizkuntza lotuz .....	390
<b>9. kapitulua: Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketa.....</b>	<b>391</b>
9.1. Generoaren araberrako hizkuntza-praktikak esploratzen .....	391
9.2. Hizkuntza eta generoaren ikerketen genealogia .....	393
9.2.1. <i>Robin Tolmach Lakoff: soziolinguistika feministaren hastapena</i> .....	393
9.2.2. <i>Desberdintasuna eta azpiratzea</i> .....	395
9.2.3. <i>Testuinguru eta aldaketaren garrantzia</i> .....	398
9.3. Hizkera eta hizkuntzaren desberdintasunen ikerketak .....	401
9.3.1. <i>Hitz egiteko modu desberdinak? Mintzaira femeninoa eta maskulinoa?</i> .....	402
9.3.2. <i>Generoari buruzko hizkuntza. Hizkuntzaren papera maskulinitatearen eta feminitatearen eraikuntzan</i> .....	408
9.3.3. <i>Aldarrikapen, aldaketa eta galdera berriak</i> .....	412
9.4. Hizkuntza eta genero ikerketarako oinarri garrantzitsuenak laburbilduz .....	415
9.5. Hizkuntzaren gaitasun performatiboaren analisisira lehen hurbilpena.....	416
9.6. Komunikazio estiloak .....	419
9.6.1. <i>Elkarrizketa-estiloa</i> .....	420
9.6.2. <i>Elkarrizketa-gaiak</i> .....	422
9.6.3. <i>Hizketa-kantitatea</i> .....	424
9.6.4. <i>Estandarra eta argotaren erabilera</i> .....	427
9.7. Generizatutako gorputz bidezko hitzak .....	428
Kapitulua-ren laburpena .....	434
... eta urrats bat gehiago: generoa eta hizkuntza gutxituak.....	434
<b>10. kapitulua: Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketa hizkuntza gutxituak dauden testuinguruetan.....</b>	<b>437</b>
10.1. Sarrera.....	437
10.2. Bide paraleloen konbergentzia.....	438
10.3. Kontserbadurismoa, estatusa eta elkartasuna .....	439
10.4. Generoaren araberrako praktika eta ideologia linguistikoen ikerketak testuinguru elebi-eleaniztasu-netan.....	443
10.4.1. <i>Konpetentzia elebidunarekin lotutako praktika eta ideologia murriztaileak</i> .....	444
10.4.2. <i>Emakumeen subjektibotasunen eraikuntza hizkuntza-errepertorio elebidunaren bidez: jarraipena eta ordezkapena</i> .....	447
10.5. Testuinguruaren garrantzia .....	451
10.6. Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketa Euskal Herrian.....	453
10.6.1. <i>Lehen azalpen eta diskurtsoak</i> .....	455
10.6.2. <i>Euskararen eta feminismoaren diskurtso berriak</i> .....	463

10.7. Generoa eta hizkuntzaren arteko loturaren analisia .....	476
10.8. Euskararen erabileraren datu orokorren analisia .....	476
10.9. Erabileraren diferentziei buruz hausnartzen .....	480
10.9.1. <i>Komunikazio estiloaren eragina</i> .....	481
10.9.2. <i>Formal ala informal: arauaren kontra eta arauaren alde</i> .....	482
10.9.3. <i>Nola “irakurriak diren” praktikak</i> .....	485
10.10. Hizkuntza gutxiitari lotutako subjektibotasunen eraikuntzaren analisia .....	486
10.11. Euskarari lotutako mugimendu sozialen “feminizazioaz” datu batzuk .....	488
10.12. Nerabeak euskararen biziberritzearen aldeko taldeetan .....	490
10.12.1. <i>Eremu formal eta instituzionalarekin lotutako ekintzak dira</i> .....	491
10.12.2. <i>Zaintza eta ardurarekin lotuta agertzen diren jarduerak dira</i> .....	492
10.12.3. <i>Prestigioa eta kapital simbolikoarekin lotzen ez diren jarduerak dira</i> .....	494
10.13. Hizkuntza-iraupenerako agentzia-gaitasunaren eraikuntza .....	496
10.14. Botere harremanen jokoak .....	498
10.14.1. <i>Hizkuntza, prestigioa eta boterea</i> .....	498
10.14.2. <i>Hizketik sortzen diren botere formak</i> .....	499
10.14.3. <i>Baliabide materialen boterea</i> .....	503
Kapituluaurren laburpena .....	504
Hastear da ikastear dugun garai berria .....	506

## **V atala: Ondorioak .....** 509

### **11. kapituluak: Hizkuntzaren funanbulistak .....** 511

11.1. Ikerketaren ondorio nagusiak .....	512
11.1.1. <i>Praktikak nerabezaroan: aisialdi eremuaren hizkuntza erronka</i> .....	512
11.1.2. <i>Hizkuntza-praktikak nerabezaroan: oztopoak, baldintzak, hautuak eta aldaketak</i> .....	514
11.1.3. <i>Hizkuntza-ideologiak nerabezaroan: euskaratik subjektibitateak eraikitzeke zailtasunak</i> .....	521
11.1.4. <i>Hizkuntza eta generoa nerabezaroan: sozializazio sexistaren eragina hizkuntza-praktika sozialetan</i> ..	524
11.2. Aurrera begirako urratsak .....	530
11.2.1. <i>Nerabeen agentzia</i> .....	531
11.2.2. <i>Hirugarren espazioa eta babesguneak</i> .....	533
11.2.3. <i>Aurrera begirako ikerketa bideak</i> .....	539
11.3. Azken hitzak .....	542

### **Erreferentziak .....** 546

### **Irudien aurkibidea .....** 575

### **Grafikoen aurkibidea .....** 575

### **Taulen aurkibidea .....** 575

### **Eskemen aurkibidea .....** 576

### **Abestien aurkibidea .....** 576

### **Eranskinak .....** 577

I. Ikerketa etnografikoa egiteko proposamena .....	577
II. Nerabeen guraso edo tutoreentzat informazio eta baimen orriak .....	579
III. Behaketen datu zehatzak .....	580
IV. Behaketen gidoi orokorra .....	582

V. Talde-dinamiken azalpen fitxak .....	584
VI. Talde-dinamiken argazki batzuk .....	588
VII. Elkarrizketa-gidoiak .....	590
VIII. Analisisirako kodeketa sistema osoa .....	603
IX. Kale erabileraren datuak 2021 urtean .....	611



# Atarikoa

Doktorego tesi honen idazketa prozesuaren azken etapan nengoela, ikerketan kolaboratu zuten lau gazterekin topo egin nuen Donostiako kaleetan. Tarte batez hizketan aritu nintzen Jone, Garazi, Malen eta Iratirekin<sup>1</sup>. Gogoan zuten hiru urte lehenago euren dantza taldean behaketak egiten pasa nituela hilabete batzuk. Egin nizkien elkarrizketak ere oroitzen zituzten, baina solasaldi haietan esan zituztenak ez. Lotsa apur batekin, hala esan zidan gazte horietako batek: «Orain, igual, beste zerbait esango genuke!». Ziur aski hala izango zela erantzun nion, baina une zehatz hartan euren praktika, iritzi eta bizipenak jasotzea oso interesgarria izan zela gehitu nuen, gertatzen ari ziren toki eta momentuko emaitza zirelako.

Hizkuntzaren Antropologian aspaldian planteatu izan da hizkuntza egoera jakin bat aztertze kontuan hartu behar dela egoera hori, ingurune soziolinguistikoro orokorraren isla izateaz gain, eremu jakin horretan egunero garatzen diren jarduerak, harremanak eta gertakarien ondorio ere badela. Eta nik, doktorego tesi honen bidez, nerabearoan ematen den hizkuntza-sozializazioa ikertu nahi izan dut, une horretan nerabetasuna biztante zuten Jone, Garazi, Malen eta Irati moduko hainbat pertsonaren hausnarketak eta esperientziak jasoz. Ikerlan hau, beraz, Euskal Herriko hamar taldetan (10 praktika-komunitate) burutu da 130 neraberekin eta talde horiekin lotura zuten pertsona heldu gutxi batzuekin. Azken hamarkadetan euskararen biziberritze dinamika sozialen baitan nerabe horien hizkuntza-praktikak, bizipenak, ideologiak eta gogoetak bildu ditut Antropologiak ematen dituen tresna teoriko-metodologikoen bitartez.

## ***Nola hasi zen hau dena?***

Gizarte Antropologia gradua egin aurretik, urteak eman nituen haur, nerabe eta gazteen aisialdiko heziketaren arloan lanean eta hainbat alderdi jorratu banituen ere hizkuntzarena izan zen gehien landu nuen esparrua. Besteak beste, aisialdirako esku-hartze programak garatu izan nituen nerabeekin batera hizkuntzen inguruko hausnarketa sustatzeko, eskolako irakasleei irakaskuntza soziolinguistikoa lantzen aritu nintzen, haurrentzat hizkuntza-programa ludikoak antolaketan parte hartu nuen, eremu ez-formaleko begirale gazteen

---

<sup>1</sup> Izen horiek asmatuak dira; doktorego tesi honetan erabilitako izen propio guztiak (erreferentzia bibliografikoen egileak ez badira) asmatuak dira protagonisten anonimotasuna babestearren.

formazioa planifikatu eta eman nuen, gurasoen hizkuntza-dinamiketan eragiteko jarduerak bideratu nituen. Antropologia ikasketak egiten ari nintzela, konturatu nintzen gizarte zientzia horrek hainbat tresna eskaintzen zizkigula kultura eta gizarte fenomenoak aztertzeko eta hobeto ulertzeko, eta graduaren azken urteko Hizkuntza Antropologia ikasgaiaren edukiek hizkuntzaren gizarte dinamikak ulertzeko ikuspegi berria zabaldu zidaten. Hain zuzen ere, ikasgai horretarako burutu nuen ikerlan txiki batek<sup>2</sup> urteetan buruan bueltaka nuena ikerketagalderra gisa planteatzeko aukera eman zidan:

*Nolakoak dira nerabezarotan ematen diren hizkuntza-praktikak?*

Eta zehatzago formulatuta:

*Zer nolako aldaketa gertatzen dira pareen arteko hizkuntza dinamiketan?*

Hizkuntza-muden markopean eta ikerketa kolaboratibo baten bidez, haurtzarotik nerabezarora ematen diren gizarte arauen aldaketek hizkuntza erabileraren aldaketarekin lotura zuzena dutela eta gaztelaniaren erabilera handitzeko joera eragiten dutela ondorioztatu nuen. Dena den, lan hartan aldaketa ez dela bat-batean ematen ikusi nuen –haurtzaro osoan poliki-poliki garatzen da baina 10 eta 14 urte bitarteko garaian nabarmenki hautematen da– eta aldaketaren materializazioa, batez ere, kode aldaketarako joera handitzearen bidez ematen zela iradoki nuen.

Lehen ikerlan hark eskolaren eremu formaletik kanpo ikertzeko beharra erakutsi zidan. Lanari jarri nion izenburuak (*Euskara pasilloetan galduta*) argi adierazten zuen bezala<sup>3</sup>, ikusi ahal izan nuelako ikastetxean gertatzen diren aldaketekin batera ikastetxetik kanpo geratzen direnek pisu handia hartzen dutela hizkuntza dinamiken garapenean. Honela idatzi nuen osatu nuen dokumentuan: «Agian, euskara pasilloetan galtzen da hiztunok galdu samar gabiltzalako. Ikerketa, hausnarketa eta ikuspegi berriren bidez, beraz, pasillo eta kale eleanitzetan ez galtzeko mapak osatzen hasi beharko genituzke» (Altuna, 2016:64). Eta ikerketa-bide hori ibiltzeko aukera izan nuen ondorengo urteetan Jone Miren Hernández antropologoaren zuzendaritzapean: Gu Gazteok (2016) izeneko ikerketan, 12-14 urteko gazteen

---

2 “Euskara pasilloetan galduta” izeneko ikerketa 2014ean garatu nuen ikerketa izan zen. Hizkuntzaren Antropologian eta Haurtzaro eta Nerabezarotaren etnografian oinarriturik, Donostiako 13 urteko sei gazterekin batera ikerketa garatu nuen nerabeen hizkuntza-mudaren fenomenora hurbildu nahian. Ikerketaren informazioa eta emaitzak *Bat* aldizkarian artikulatu batean bildu nuen (Altuna, 2015).

3 Euskara pasilloetan galduta izenburua ikerketan parte hartu zuen nerabe baten hausnarketa batean agertu zen nerabe ikasleen artean ikasgeletatik kanpo (pasilloetan, patioan, eremu ez-formaleko jardueretan eta aisialdiko esparru informalean) euskara askoz gutxiago erabiltzeko joeraren deskribapen gisa.

hizkuntza egunerokotasunera hurbildu ginen eta D ereduko kirola (2016-2018) proiektuaren bidez nerabeen kirolean ematen diren hizkuntza dinamikak aztertzen hasteko aukera izan genuen.

Baina, 2016 urtean, Antropologia Gradua amaitu eta Ikasketak Feministak eta Generokoak Masterra ikasten hasi nintzenean, bigarren galdera batekin topo egin nuen:

*Genero sistemak eragiten al du nerabe eta gazteen hizkuntza-praktiketan?*

Hain zuzen ere, Jone Miren Hernándezek luzatu zidan hausnarketa zehatz batetik sortu zitzaidan itauna: «Generoak gure gizartea blaitzen badu, nola ez du izango eragina hizkuntzan!». Hori izan zen doktorego tesi honen hastapenean dagoen Master Amaierako Lanaren abiapuntua. Euskara generoaren ispiluan barrena. Hizkuntza praktikak, bizipenak eta gogoetak Lezo eta Pasai Donibaneko nerabeen artean (2016) izena hartu zuen ikerlanean generoa eta hizkuntza lotzeko ahalegina egin nuen sozializazio sexistak euskararen praktika sozialean duen eraginaren azterketara lehen hurbilketa eginez. Hizkuntza-praktiken inguruan genero perspektibarekin egindako ibilbide etnografiko hartan, neska eta mutil gazteen arteko praktiketan desberdinkeria azaldu zen eta hizkuntza erabiltzeko moduetan zenbait ezberdintasun ageri ziren. Hala idatzi nuen ondorio gisa: «Hizkuntza eta bere erabilerak gizartearen isla direla eta gizartea generoaren arabera antolatua dagoenez eta, norbanakoan sozializazio prozesuan “bi sexuen” arabera bereizketa egiten indar eta energia handia erabiltzen denez, horrek eragina du hizkuntzaren gizarte erabileran» (2017:153).

### ***Hizkuntza, genero eta adina***

Bi galdera orokor izan dira, beraz, doktorego tesi honen oinarrian egon direnak, bat nerabezaroan ematen diren hizkuntza-praktiken aldaketatik abiatzen dena eta bestea generoa eta hizkuntza lotzen duena. Ez dira, noski, testuingururik gabe jaio diren galderak. Batetik, doktorego tesi honen dokumentu osoan zehar behin baino gehiagotan agertuko den moduan, gaur egun inoiz baino haur, nerabe eta gazte euskaldun gehiago izan arren, gazteak eta euskara lotzen duten aipamen gehienetan kezka giroa nagusi baita. Euskal gizartearen diskurtso sozialean oso txertatua dagoen ideia bat da hezkuntza sistema belaunaldi berrien euskalduntzea lortzen ari dela, baina horrek ez duela espero zitekeen eragina eduki euskararen erabilera sozialean. Bestetik, 2010eko hamarkadatik aurrera euskararen biziberritze prozesua

eta feminismoaren aldarrikapenak lotzeko lan ildo interesgarri batzuk aktibatu dira. Lehenagotik datorren lanaren jarraipena da, baina hizkuntza eta generoa elkarlotuta ageri diren ekimen eta hausnarketak ugaritzea ekarri du.

Beharbada, ez dira egungo testuinguru soziopolitikoan interes gehien pizten dituzten gaiak, baina nolabaiteko garrantzia dute. Donostian topatu nituen neska horietako bik ikerlanean egin nizkien elkarrizketetan esandakoak, adibidez, erakusten dute nerabeen bizipenetan eta diskurtsoetan presentzia duten gaiak direla. Garazik, esaterako, euskararen biziberritzearen inguruko eztabaidetan gazteen ardura gehiegi azpimarratzeaz kexu ageri zen: «Nik ustet e bai garrantzi gehiegi ematen zaiola batzutan orain: “gaztiak!, gaztiak!, gaztiak!”». Eta elkarrizketaren beste une batean, Jonek euskararen aldeko eta genero berdintasunaren aldeko mugimenduek interes bera ez dutela sortzen planteatu zuen: «Iruitzen nau euskeran inguruan ta uaindik jende gutxi dola, o sea, feminismoa ta euskera biek... [lotzen] gutxio».

Alessandro Durantik (2000) hizkuntza-gertakariak gizarte kategorien baitan (klasea, generoa, adina, jatorria, hizkuntza-identitatea eta abar) kokatzeko beharra adierazten digu. Alegia, derrigorrezkoa dela gizartearen konplexutasunean kokatzea hizkuntzaren errealitatea sozialera hurbildu ahal izateko. Esku artean duzun doktorego tesi honetan, batez ere, genero eta adin kategoriei erreparatu diet egungo euskal testuinguruan hizkuntza-gertakariak aztertzeke.

### ***Ikerketa galderak***

Orokorrak diren bi galderen baitan zehatzagoak diren beste batzuk luzatu ditut: Egungo nerabeentzat zer esan nahi du elebidun izatea? Eta eleanitza? Zer ematen die euskaraz hitz egiteak? Prestigioa al du? Non? Boterea edo estatusa ematen al du? Ze egoeratan? Gazte-kulturaren baitan, zer suposatzen du euskaraz hitz egitea? Eta gaztelaniaz? Eta ingelesez? Zer suposatzen du nesKentzat? Eta mutilentzat? Egungo egoera soziolinguistikoak eragina al du gizon edo emakume bilakaeran? Nola erabiltzen da hizkuntza generoa eraikitzeke, mantentzeke, aldatzeke...?

Galdera horiek, eta bidean sortu diren beste batzuk, izan dira nire ikerketa enpirikoaren norabidea seinlatu dutenak eta horien baitan eraiki ditut ikerlana egituratu duten beste galdera batzuk: Nolakoak dira nerabeen aisialdiko praktikak? Zer garrantzia dute euren eguneroko bizitzetan? Zer eragina dute sozializazioan? Nerabeek parte hartzen duten kirol eta

ariketa fisikoarekin lotutako jardueretan nolakoak dira hizkuntza-praktikak? Zer hizkuntza-dinamikak sortzen dira taldean garatzen diren praktika zehatz horien bidez? Zer hizkuntza-ideologiak daude zirkulazioan egungo nerabeen artean? Nolakoak dira nerabezaroan ematen diren hizkuntza-aldaketak? Nolakoak dira aro horretako hizkuntza-mudak? Nolako eragina du nerabeen genero-sozializazioak hizkuntzaren praktika sozialean? Zer desberdintasun eta berdintasun deskribatzen dituzte? nola ulertu daitezke genero ikuspegiaren arabera? Nola eragiten du hizkuntzak genero eraikuntzan?

Jakitun naiz galdera horiek guztiak erantzutea ez dela erraza. Hizkuntzarena konplexua, dinamikoa, aldakorra eta interes eta botere harreman ugari gurutzatzen den auzia baita. Lekuan lekuko lanean ikusi, entzun eta pertzibitutakoa, Euskal Herrian eta beste hainbat lekutan ikertutakoak, proposatutako ideia teorikoak eta ikerketan parte hartu duten nerabeen hausnarketak dira sortutako galdera horiek erantzuteko erabili ditudan tresnak. Beharbada, ez dira espero zitekeen bezain erantzun borobilak, baina doktorego tesi honen amaieran joera batzuk identifikatzera heldu naiz, baita zenbait ñabardura ere, joeren intentsitatean mailaketa topa daitekeelako eta tokia, garaia, taldea eta norbanakoen arabera aldakorrak ere badirelako. Horrek aurrera begira jarriko gaitu, galdera berriak luzatu behar ditugula eta galderak moldatu behar ditugula gogoraraziz. Joan Pujolarrek (2007) dioen bezala, galderak era ezberdinean formulatzea komeni baita, ezarritako ordena oro ezegonkorra delako.

### ***Hizkuntza Antropologia Feminista***

Galdera berri(tu)ak luzatzeak begirada aldatzea dakar eta horren saiakera ere bada ikerlan hau. Esan bezala, azken hamarkadetako euskararen biziberritzearen prozesuan nerabe eta gazteen inguruan sortu diren diskurtso asko kezka beteta etorri dira. Etsipen moduko bat nabari da eta korapiloa askatzeko ezintasuna ere zabaldu da. Baina Miren Artetxek (2021) seinalatu duen moduan, gazteekiko begirada horrek ez du gazteek euskaraz egin dezaten laguntzen, eta korapilo bat askatzeko estrategiarik onena ez da mutur bati (gazteen muturrari) heldu eta tira egitea. Horregatik, doktorego tesi honetan sortutako korapiloari beste modu batean erreparatzen (begiratzen) saiatu naiz, arazoak erreparatzeko (konpontzeko) ikuspegi eta tresna berriekin aritzea lagungarriak izan daitezkeelako.

Begirada berri horren saiakeran hainbat eremutatik egin diren proposamenak eta moduak oso lagungarri suertatu zaizkit. Batetik, Hizkuntza Antropologiaren proposamenari

jarraituz, eta zehazki, Kathryn Woolard-en formulazioa erabiliz, ez dut hizkuntza aztertu abstraktua den sistema estruktural gisa, baizik eta erabilera testuinguruak sortzen dituen kokatutako komunikazio-praktiken multzo bezala (1998). Hori dela eta, hizkuntza-praktika horiek testuinguru sozial eta kulturalean kokatzen eta aztertzen saiatu naiz. Horretarako praktika-komunitatea kontzeptuaz baliatu naiz. Praktika zehatz batzuk elkarrekin egiten dituzten zenbait taldetako nerabeekin aritu naiz ikertzen, egunerokotasuneko praktikek eta faktore erlazionalek hizkuntza-praktikekin duten harremanera hurbiltzeko.

Bestetik, Antropologia Feministaren oinarri eta tresnek garrantzi handia izan dute ikerlan honen sorreran eta garapenean. Ez soilik genero ikuspegia duen hizkuntza analisia egiteko, baita ere ikerketa osoa planteatzeko eta ikerketaren subjektuak izan diren nerabeekin lana egiteko garaian; Antropologia Feministak argi uzten baitu jendearen ahotsa eta agentzia berreskuratzeak zer garrantzitsua den. Esan daiteke doktorego tesi hau Hizkuntzaren Antropologia eta Antropologia Feministaren arteko zubigintzan saiakera xume bat dela, Elisa Kramer-ek idatzi zuenari jarraituz, bi jakintza-arlo horiek tresna analitiko ikaragarriak sortu dituztelako genero eta hizkuntza berdintasunaren aldeko borrokan (2016). Zubibide hori, gainera, hizkuntza gutxituek bizi duten testuinguruetan eraikitzea garrantzi handia izan dezakeela uste dut.

Bi oinarri antropologiko horien bidez, nerabeen hizkuntza errealitatea aztertu dut, helduok gidatutako hizkuntza-politikarekiko ikuspegi kritikoarekin; helduok azken hamarkadetan diseinatutako, garatutako eta garatu gabeko hizkuntza-planifikazioen emaitza baitira gazte horien hizkuntza-praktika, ideologiak eta bizipenak. Horregatik, egungo euskal sistema soziokulturalaren baitan eraikiak diren, baina aldi berean, aldakorak eta dinamikoak diren hiztun nerabeak izan dira ikerketa honen protagonistak. Etnografiaren bidez egungo hainbat neraberen bizitza sozial eta kulturalean barneratzen saiatu naiz, aisialdi eremuan eraikitzen den gazte-kulturari garrantzia emanez.

Antropologiak eskaintzen digun paradigmen baitan, beraz, adina, generoa eta hizkuntza elkarlotzen saiatu naiz. Horregatik, beharbada genero azterketa baten bila doanari eskas geratuko zaio egindakoa. Eta gauza bera gertatuko zaio adina eta nerabezaroari buruz irakurri nahi duenari. Eta asebate gabe geldituko da hizkuntza kontuetan interes berezia duena. Baina hau izan da nire hautua argi baitaukat hiru esparru horiek (eta ziur aski beste batzuk ere) elkarrekin aztertzea oso interesgarria izateaz gain, oso beharrezkoa zaigula

egun bizi dugun jendarte eta kultura hobeto ulertzeko. Korapiloak askatzeko, askotan, lehen begiratuan lotura ez duten gauzak lotzea erabilgarria izan daitekeelako.

### ***Etxeko misterioa***

*Berria* egunkarian argitaratutako elkarrizketa batean<sup>4</sup>, Oskar Alegria zinemagileak hala zioen haurtzaroan jolasean aritzen zen lekuan errodatutako *Zumiriki*<sup>5</sup> film dokumentalari buruz: «Ez naiz joan galdutako oihan ezezagun batera. Misterio ezezaguna misterio handiagoa da, baina ni etxeko misteriora joan naiz. Hau nire oihana da. Hau da nire Obaba, nire mundua». Ni ere ez naiz urrutiko leku ezezagun batera joan doktorego tesi honen ikerketa osatzeko. Etxeko misterioan murgildu naiz eta ikerketa garatu dut ezagutzen ditudan Gipuzkoako zenbait herritan, baina era berean ezezagunak egiten zitzaizkidan taldeetan eta urrun samar geratzen zaidan kolektibo batean: nerabeak.

Hamar praktika-komunitatek zabaldu didate ikertzeko aukera. 2016-2017 ikasturtean Zarautz Kirol Elkartearen bi eskubaloi talderekin eta Real Sociedad klubaren futbol talde batekin aritu nintzen. 2017-2018 ikasturtean Real Sociadadeko beste talde batean izan nintzen. 2018-2019 ikasturtean, Lezo eta Oiartzungo 6 dantza talderekin egin nuen lekuan-lekuko lana: Haurtzaro eta Murixka Dantza Taldeetako bina taldeetan eta Elizalde eta Olarri Dantza Taldeetako talde banatan. Etnografiaren bidez barneratu naiz praktika-komunitate horietan 45 behaketa-saio eginez. Horrekin batera, 18 talde-dinamiken bidezko talde-eztabaida egin ditut, 15 talde-elkarrizketa 43 neraberekin eta 8 elkarrizketa formal ireki 9 pertsona heldurekin (ikus 1.9 puntua).

Landa-lanean parte hartu duten pertsonak lagundu didate ikerketa lanaosatzen. Dantza oso gustukoa duen 14 urteko Telmo eta Markel, zeinek futbolari denbora gehiago eskaintzeko dantza utziko zuela kontatu zidana, baina urte amaierako emanaldi ondoren beste urtebetez dantza egingo zuela pozik esan zidana. Hitzak *mezclatzen* dituztela esan zidaten Leire eta Maddi. Ainhoa, eskaladan eta antzerkian aritzen den eta dantza entseguetara beti berandu baina irribarretsu eta txantxarako gogoz iristen zena. Futbol talde bakar batean bildu daitekeen hizkuntza aniztasuna erakutsi zidaten Leo, Alain, Denis, Oier, Mateo eta

---

4 Amagoia Gurrutxagak egindako elkarrizketa da eta hemen dago eskuragarri: <https://www.berria.eus/paperekoa/1934/028/001/2019-07-28/arbolak-imitatzea-da-gure-erronka.htm>

5 *Zumiriki* Oskar Alegriak 2019an zuzendutako dokumentala da. *Zumiriki* hitzak ibai erdian dagoen irla adierazten du. Fil-maren informazioa: <http://zumiriki.com/eu/film>

Jon, euren etxe eta herrietan ingelesa, gaztelania, euskara, Karibeko San Andres irlako kreollera, katalana, frantsesa eta euskara jaso dituztelako. Behatu nuen Legazpiko aurreku dantza txapelketaren finalean bigarren geratu zen Maren eta hirugarren geratu zen Unax. 12 urteko Asier, futbol entrenamenduetan beti taldekideak eta entrenatzaileak zirikatzeke prest zegoen mutil urduria. Taldekideekin hikaz aritzen den eskubalo taldeko jokalaria den Hodei eta kirol berean baina beste herri bateko klubean nagusiki gaztelaniaz aritzen den Ihintza. Oihane eta Uxue, lagunartean herriko hizkera eta eskolako eremu formalean euskara batua erabiltzen dutenak, baina “benetako” hizkera lokala aitona-amonena dela adierazi zidatenak. Galder, Iñigo, Elene, Idoia, Eli, Nora, Saioa, Urko... Horien guztien izenak eta beste askorenak agertuko dira doktorego tesi honen orrietan. Nerabe horien hitzek, ekintzek eta bizipenek osatzen dute ikerketaren muina. Baita pertsona heldu batzuek elkarrizketetan esan didatenak eta irakurri dudak bibliografian idatzi dituztenak ere, baina lan hau (nagusiki) nerabezaroa bizitzen ari ziren horiek bete dute edukiz eta zentzuz.

Protagonista horiek guztiak bidaide izan naute, nik ere parte hartu baitut ikerketan. Aurrerago azalduko dudak bezala, lehen pertsonan idaztea ardura ariketa moduan planteatu dut. Azken finean, ondorengo kapituluetan eraiki, hausnartu eta idatzi dudaren gaineko azken ardura neurea baita eta, alde horretatik, neuretik idatzitako doktorego tesia da, baina nitaz (askorik) hitz egin gabe<sup>6</sup>.

### ***Tesiaren bidaia eta egitura***

Doktorego tesia idaztea prestakuntza, baliabideak, laguntza eta denbora eskatzen duen bidaia modukoa da. Nire kasuan, 2017an abiatu zen eta sei urte geroago amaitu da. Tarte horretan tesiarekin batera bestelako gauzak egitea egokitu zait. Lehen hiru urteetan doktorego ikasle guztiek bezala, artikuluak idatzi nituen, ezagutza transferentziarako hitzaldiak eman nituen, Cardiff eta Galway hirietan egonaldiak burutu nituen, kongresu eta mintegietan parte hartu nuen, orduak eman nituen irakurtzen. Lekuan lekuko lana amaitu nuenean pandemia harrapatu gintuen eta, paradoxikoa ematen badu ere, horrek ez zidan idazketa prozesuak eskatzen zuen lasaitasun girorako lagundu. Azken bi urteetako *tesigintza-lana* bestelako ikerketa proiektuekin eta, batez ere, unibertsitateko irakaskuntzarekin partekatu behar izan

---

<sup>6</sup> Hala izaten saiatu nahiz, behintzat. Hausnarketa hori Maialen Akizuk idatzitako artikulu bati zor diot. Hala idatzi zuen Akizuk *Berria* egunkarian: «Nik ere inpresioa izaten dut batzuetan geuretik aritzea nitaz hitz egitearekin nahasten dugula». Hemen irakur daiteke artikulua: <https://www.berria.eus/paperekoa/2003/013/001/2022-08-19/bai-gaur-amatasunaz.htm>

dut, eta bidaiaren amaierara iristea espero baino gehiago luzatu da. Arnas luzeko bidaia izan da, arnas luzeko antropologia (*slow anthropology*), eta, askotan, prozesu hori oinez egiten ari nintzen ibilbide moduan irudikatu dut. Tartean arin, tartean motel. Batzuetan indarrez, besteetan geldirik. Zenbaitetan zuzen, hainbatetan zigi-zaga. Gora behera handiko bidaia, baina helmugara iritsi dena.

Doktorego tesi honen egitura ibilbide horren isla da eta, atalka banatuta, bidea egiteko behar izan ditudan tresnak, ikerketa burutu den lurraren mapa eta, batez ere, ibilbidean bizitutako eta jasotakoaren berri jasota dago. Lehen atalak bidea egiteko behar izan ditudan baliabide eta tresnak azaltzen ditu. Bigarren atalak ibilbidearen mapa jasotzen du: ikerketaren lurra izan den testuinguru orokorra eta zehatzaren panoramika moduko bat. Hirugarren eta laugarren atalek bidean jasotakoak eta jazotakoak biltzen ditu, baita horien inguruko analisi eta hausnarketak ere. Bostgarren atalean ikerketa bidaiaren ondorioak atera ditut.

Hamaika kapitulu ditu bost atal horietan banaturik. Lehen atalak (*Ikerketaren oinarriak*) kapitulu bakarra du (*1. Helburuak, ikuspegi metodologikoa eta prozesu etnografikoa*) eta, ikerketa gidatu dituzten helburu nagusiak ekarri ondoren, helburu horiek lortze aldera erabilitako metodologia definitu dut. Batetik, ikerketaren ikuspegi epistemologikoaz gogoetatu dut eta, bestetik, prozesu etnografikoaren berri eman dut: erabilitako ikerketarako teknikak zehazteaz gain, etnografia ibilbidean hartutako erabakiek izan dituzten ondorioei buruz hausnartu dut.

Bigarren atalean (*Ikerketaren lurra*), ikerketaren testuingurua ahalik eta hoberen zehazten saiatu naiz. Lehenik eta behin, 2. kapituluan (*2. Marko etnografikoa*), espazio geografikoa eta linguistiko orokorrean kokatu naiz. Jarraian, 3. kapituluan (*3. Praktika-komunitateak*), doktorego tesi honen ikergai izan diren praktika-komunitateak deskribatu ditut eta ikerketan parte hartu duten nerabeen dantza, futbol eta eskubaloi taldeetako hizkuntza-praktiketan murgildu naiz. Azkenik, 4. kapituluan (*4. Aisia eta kirola, jolas eta jokoaren arteko eremua*), lan honen hasiera hasieratik oso garrantzitsutzat hartu dudana beste markoa landu dut: ikerketa garatu den kirol eta aisialdiko eremua. Ikerketako nerabeen eremu ez-formala eta informalekin lotutako praktikak deskribatu eta aztertu ditut esparru horrek duen garrantzia azpimarratuz.

Hirugarren atalean (*Nerabezaroaren eta nerabetasunaren hizkuntza-koreografiak*), nerabeen hizkuntza-praktika zehatzak aztertu ditut. Horretarako, 5. kapituluan (*5. Nerabezaroa eta nerabetasuna, bizitza-zikloaren bigarren hamarkada*) adinaz eta, zehazki, nerabezaroaz hausnartu ondoren, ikerketan parte hartu dutenen nerabetasunaren bizipenak aztertu ditut. Ondorengo

kapituluan (6. *Hizkuntza-sozializazioa nerabezaroan*), hizkuntza-sozializazioa aztertu dut eta euskal nerabeek gazte-kulturaren baitan hizkuntza esparrua nola eraikitzen duten analizatu dut. Atala amaitzeko (7. *Nerabeen hizkerak, hizkuntza-ideologiak eta hizkuntza-mudak*), nerabeen hitz egiteko modu zehatzak eta hizkuntza-ideologiak aztertu ditut, hizkuntza-praktika zehatzek eta hizkuntzen inguruko diskurtso eta pentsaerek eragin zuzena baitute bizitza zikloan zehar gertatzen diren hizkuntza aldaketetan eta mudetan.

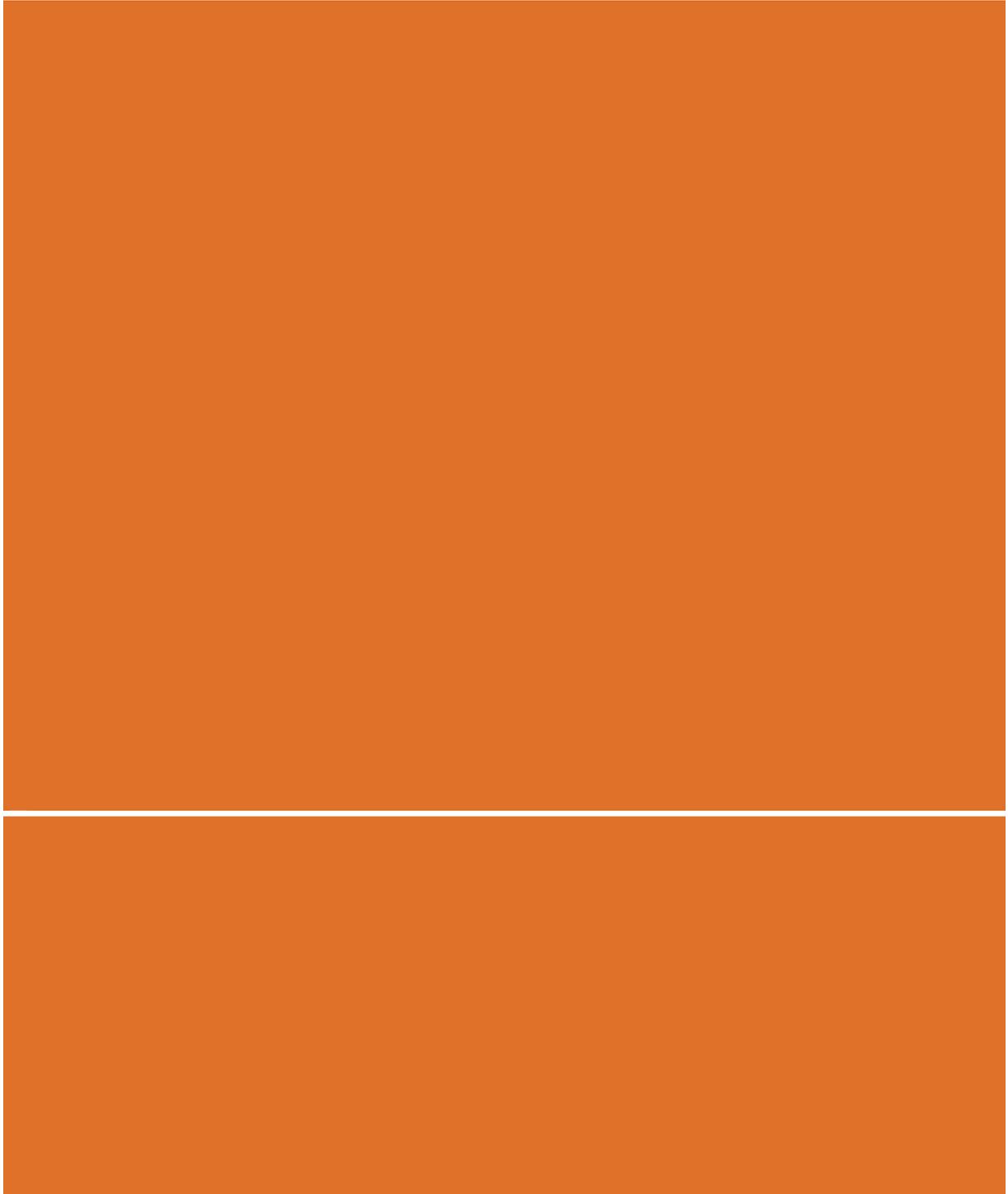
Laugarren atalean (*Nerabeak, hizkuntza eta generoa: praktikak, subjektibitateak eta botere-harremanak*) generoa eta hizkuntza elkar lotu ditut. 8. kapituluan (8. *Genero praktikak nerabeen aisialdian*) egungo gizarte eta kultura antolakuntza-printzipio nagusienetako bat den generoak nerabeen bizitzetan duen eraginaren azterketa laburra egin dut. Horren ondoren, 9. kapituluan (9. *Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketan*), hizkuntzaren bidez generoa eraikitzen dela eta nerabeek hitz egiteko moduetan ere haiengandik espero denaren ezaugarri batzuk jokatzen dituztela deskribatuko dut. Atal honen azken kapituluan (10. *Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketan hizkuntza gutxituak dauden testuinguruetan*), hizkuntza gutxituak dituzten testuinguruetan genero aldagaiak hizkuntza-praktika sozialean nola eragiten duen esploratu dut ikerketan parte hartu duten nerabeen hizkuntza-praktika eta bizipenak oinarri hartuta.

Bostgarren atal bat ere badu doktorego tesi honek: ondorioak biltzen dituen zatia eta kapitulu bat da (11. *Hizkuntzaren malabaristak*). Aurreko atal eta kapitulu guztietan landutakoa laburbildu eta, batez ere, eduki horiek guztiak, hasieran luzatutako ikerketa-galderekin eta helburuekin elkarrizketan jarri ditut ikerketaren ondorio nagusiak zehazteko eta aurrera begirako proposamen batzuk luzatzeko.

I. atala Ikerketaren oinarriak	II. atala Ikerketaren lurra	III. atala Nerabezaroaren eta nerabesunaren hizkuntza-koreografiak	IV. atala Nerabeak, hizkuntza eta generoa: praktikak, subjektibitateak eta botere-harremanak	V. atala Ondorioak
1. kapituluak: helburuak, ikuspegi metodologikoa eta prozesu etnografikoa	2. kapituluak: Marko etnografikoa 3. kapituluak: Praktika-komunitateak 4. kapituluak: Aisia eta kirola: jolas eta jokoaren arteko eremua	5. kapituluak: Nerabezaroa eta nerabesunaren bizitzak bigarren hamarkada 6. kapituluak: Hizkuntza-sozializazioa nerabezaroan 7. kapituluak: Nerabeen hizkerak, hizkuntza-ideologiak eta hizkuntza-mudak	8. kapituluak: Genero praktikak nerabeen aisialdian 9. kapituluak: Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketan 10. kapituluak: Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketan hizkuntza gutxituak dauden testuinguruetan	11. kapituluak: Hizkuntzaren funanbulistak

**I. atala**

# **Ikerketaren oinarriak**





# 1. kapitulua

## Helburuak, ikuspegi metodologikoa eta prozesu etnografikoa

### 1.1. Ikergaia, helburuak eta hipotesiak

Doktorego tesi honetan nerabezaro gisa kategorizatzen dugun horretan ematen den hizkuntza-sozializazioan sakondu nahi izan dut. Euskararen biziberritze-prozesuaren baitan gaur egun dauden hizkuntza-dinamika batzuk aztertu ditut ikerketa etnografiko baten bidez. Aisialdi esparruko (eskolatik eta familiarik kanpo) eremu ez-formalean garatu dudana esperientzia etnografikoaren bidez, euskararen inguruan egin diren azterketetan antzemandako bi gabeziari aurre egin nahi izan dizkiot. Batetik, gazteen ikuspegi eta ahotsa ikerketaren oinarria izaten saiatu naiz eta adinaren kategorizazioak eta hari lotutako ezaugarri sozial eta kulturek hizkuntza-praktiketan eta ideologietan duten eragina aztertu dut. Bestetik, hizkuntza gutxitua dagoen testuinguru batean generoa aldagaia hizkuntza-dinamikekin nola gurutzatzen den esploratu dut.

Ikerketan, beraz, zenbait neraberen hizkuntza-praktikak, bizipenak, ideologiak eta gogoetak jaso ditut hurbiltze etnografikoaren bidez. Batez ere, gaur egun Euskal Herrian 11-16 urte bitarteko gazteen arteko hizkuntza dinamiken berri jaso nahi izan dut, aktoreen iritzia eta hausnarketatik abiatuta. Horri begira, hortaz, hauek dira planteatu diren ikerketa-helburuak:

#### 1. Praktikei dagokionez

Nerabeek parte hartzen duten jarduerak eta haien nolakotasuna jasotzea. Aisialdi eremuko praktikek gazteen bizitzetan duten garrantziaz hausnartzea eta haietan generoak eta adinak nola eragiten duten aztertzea.

## **2. Hizkuntza-praktikei dagokienez**

Kirol eta ariketa fisikoarekin lotutako zenbait praktika-komunitatetan nerabeen hizkuntza-praktiketara hurbiltzeko saiakera egitea. Gazteen gorputz dinamikak eta praktikak behatzea aisialdiko jarduera fisiko batzuetan (futbola, eskubaloia eta dantzan). Praktika horietan eta horien bidez hizkuntza-praktikak eta erabilerak nolakoak diren jasotzea.

## **3. Hizkuntza-mudei dagokienez**

Bizitza-zikloaren garai horretan (11-16 urte) ematen diren praktika sozialen aldaketatik abiatuta, hizkuntza-muden fenomenoari hurbiltzea. Nerabeek aldaketa horiek nola deskribatzen eta hautematen dituzten jasotzea. Hizkuntza-aldaketak bizitza pertsonaletan, harreman sozialetan eta hizkuntza-praktiketan nola eragiten duten aztertzea.

## **4. Ideologia linguistikoei dagokionez**

Euskara, gaztelania eta beste hizkuntzen ikasketa prozesuen bizipenak eta motibazioak jasotzea. Nerabeek dituzten hizkuntza-ideologiak aztertzea, aldaketak ematen ari ote diren ikustea eta horretan eragiten duten faktoreak identifikatzea.

## **5. Hizkuntza eta generoari dagokionez**

Sozializazio sexistak gazteen hizkuntzaren praktika sozialean duen eragina behatzea. Haien bizipenetan eta diskurtsoetan genero-rolen arabera hizkuntza ezberdintasunik hautematen eta deskribatzen ote duten jasotzea. Hizkuntza ezberdintasun horien nolakotasuna identifikatzea eta genero ikuspegitik ulertzea.

## **6. Gazte-kulturei dagokienez**

Euskararekiko eta beste hizkuntzekiko gazteen pertzepzioak eta iruditegia biltzea. Euren gazte-identitate osatze aldera hizkuntza bakoitzak zer eskaintzen dien aztertzea. Talde nortasunari lotutako hizkuntza bizipenak jasotzea.

Helburuekin batera, doktorego tesirako hipotesi hirukoitza zehaztu dut. Oso modu orokorrean planteatu diren hipotesiak dira aurretik egindako ikerketak oinarri hartuta eta, batez

ere, Master Amaierako Lanean (Altuna, 2016) ondorioztatutako ideia nagusiak kontuan edukita:

1. Aisialdian garatzen dituzten praktikek garrantzia handia dute nerabeen bizipenetan. Adinkideekin eskolatik kanpoko jarduera antolatuek gazte-identitatea eraikitzen laguntzen die eta ekimen horietan ematen diren hizkuntza-praktikak garaiari, gazte-kulturari eta tokian-tokiko ezaugarriari egokitzen dira.
2. Sozializazio sexistak hizkuntza-praktika sozialetan nolabaiteko eragina du eta hori islatua geratzen da nerabeen hizkuntzen erabileran, hitz egiteko estiloetan eta baita euskararen biziberritzearen aldeko ekimenetan parte hartzeko moduetan.
3. Aisialdiko eremu ez-formalean euskararen presentzia eremu formalean baino apalago da eta nerabearoan haurtzaroan baino euskara gutxiago erabiltzen dutenez muda linguistikoaz hitz egin daiteke. Aldaketa horiek nerabeek garatzen dituzten praktikei lotuta egoteaz gain, zirkulazioan dauden zenbait hizkuntza-ideologiarekin harremana dute.

Ikerketa euskara eta beste hizkuntza gutxituak biziberritze prozesuan inplikaturako eragileentzat erabilgarri izateko helburuarekin egin da. Alde batetik, haur eta gazteei zuzendutako hizkuntza-plangintzen diseinuaren arduradunentzat, eta, bestetik, euskal gizartean nerabeen hizkuntza dinamikak ulertzeko lan erabilgarria izatea espero dut. Euskal soziolinguistikan eta beste hizkuntza arloetan hainbeste hitz egiten den gazte eta aisialdi esparruaz ezagutza enpirikoa apur bat gehiago eskaintzea izan da ikerlan honen xede nagusienetariko bat.

## **1.2. Gazteen ahotsak ikerketa antropologikoan**

Eskertzekoa da, benetan, gazteei buruz hitz egiten ari direnean gazteen ikuspuntua kontuan hartzea eta gazteekin ere lana egitea. Ze azken finean, helduek egiten dutena da gazteei buruz hitz egin ezer jakin gabe edo gure ikuspuntutik..., o sea, ebidentziarik gabe. Beraiek kalean ikusten dutena, baina guk benetan nola sentitzen dugun ez dute ikusten, ez dakite (Olatz Egia, 2016).

Olatz Egia-k 15 urte zituen 2016ko urtarrilean Donostiako San Telmo Museoaren areto nagusian hitz horiek bota zituen. Nerabeen hizkuntza-praktikak aztertzea helburua zuen

“Euskara pasilloetan galduta” izeneko ikerketa etnografikoan parte hartu zuen, eta lan hari buruzko azalpenak eman zituen entzule helduen aurrean: soziolinguistikan adituak, zenbait erakunderen ordezkariak, irakasleak...

Bat-bateko eta ezohiko diskurtsoa izan zen eta azken urteetan haur eta nerabeekin garatu ditugun<sup>8</sup> ikerkete n estrategia metodologikoaren oinarria agerian uzten du: ikerketaren protagonistak diren gazteei hitz egiten uztea, euren ikuspegia erakuts dezaten eta bizitzen ari direna adieraz dezaten. Hori da, nire ustez, Olatz Egiak ekitaldi horretan geunden helduoi eskatzen ziguna, eta horixe da ikerketa honetan parte hartu duten nerabeekin egiten saiatu naizena prozesu etnografikoaren bidez. Nerabeen hizkuntza-praktiketara disziplina antropologikoaren bidez hurbildu naiz eta gizarte zientzia horren barruan, nire bidea aurkitzen saiatu naiz hiru azterketa-eremutan oinarrituta: hizkuntza antropologia, haur eta nerabezeroaren antropologia eta antropologia feminista. Ikuspegi hirukoitz (eta osagarri) horretatik, gazteen praktiketara, bizipenetara eta kulturara iristen saiatu naiz, hori egiteak dakarren erronka metodologiko, epistemologiko eta teorikoari eutsiz.

Atal honetan, beraz, prozesu etnografiko horren berri emango dut. Zehazki, nerabeekin ikertzerakoan garrantzizkoak diren zenbait alderdi metodologiko jorratuko ditut, gure ikerketetan garrantzizkoak iruditzen zaizkit bi behar azpimarratuz: ikerlarion lanaren baitan inplikatuak dauden ezagutzaren ekoizpen-prozesuez kontzientzia hartzearen beharra eta ikerketa-prozesu horiek aztertzen ditugun objektu eta subjektuetan duten ondorioaz jabetzearen beharra. Laburbilduz, beraz:

Se trata de poner boca abajo las ideas que “nos vienen dadas”, las inercias. Interrogarnos sobre la categoría misma de juventud o adolescencia (¿a qué llamamos joven? ¿a qué adolescente?) en el momento histórico y el lugar concreto en el que estamos. Preguntarnos sobre los modos en los que accedemos al conocimiento sobre las y los jóvenes y, unido a lo anterior, revisar finalmente si la “lógica” (...) que aplicamos a nuestra investigación nos permite en realidad una aproximación al “ser” y al “hacer” de nuestro objeto de estudio: las y los jóvenes hablantes (Altuna eta Hernández, 2019:69)

Uste dut ikerketa esparruan egiten dugunari buruz hausnartzea garrantzitsua dela.

---

7 Ikusi “Euskara pasilloetan galduta” izeneko ikerketaren azalpena 2. oin-oharrean (Atarikoan).

8 Kapitulu honetan zehar askotan pluralean mintzatuko naiz, aurrerago azalduko dudan moduan, doktorego tesi honetan erabili dudana “etnografia prozesuan” izenarekin izendatu duguna Jone Miren Hernandez ikerlariarekin batera zenbait ikerketatan garatu dugun estrategia metodologikoaz arituko bainaiz.

Geure buruari zer, nola, zergatik eta zertarako egiten dugun etengabe galdetzea. Ateratzen ditugun ondorioak ez izatea soilik jarritako helburuen edo planteatutako galderen ingurukoak. Ikerketa garatzeko moduei buruz ere deliberatzea. Kapitulu honetan, hortaz, ikerketaren ikuspegi epistemologikoz gogoetatutako dut eta prozesu etnografikoaren berri emango dut

### **1.3. Ikuspegi (abiapuntu) metodologikoa**

Epistemologia ezagutza zientifikoaren ekoizpena eta balioztatzea aztertzen dituen filosofiaren adarra da. Edozein ikerketa garatzeko unean, garrantzitsua da jasoko dugun ezagutzaz galdetzea eta, batez ere, ezagutza hori nola eta nondik jasoko dugun. Gizarte zientzietan eta, zehazki, antropologian asko jorratu da ikertzailearen kokapena lekuan lekuko lanean eta datuen interpretazioan, ikerketetan emaitzez gain, ikerketa-prozesua garrantzitsua baita. Funtsezkoa da ezagutza-ekoizpena nola egiten den eta produkzio horretan ikertzaileok non kokatzen garen definitzea.

Nire kasuan, gidalerro gisa funtzionatu duten oinarri epistemologikoak ikerketa prozesuaren hasiera-hasieratik oso presente izan ditut. Batetik, Antropologia Feminista Ikerketa Taldean (AFIT) 2017. urtean epistemologia feministari buruz egin genuen lanketak<sup>9</sup> nire lan etnografikoa prestatzeko oinarri garrantzitsuak eskaini zizkidan. Bestetik, Jone Miren Hernándezekin batera<sup>10</sup>, azken urteetan haur eta nerabeekin garatu ditugun hizkuntza-ikerketa ezberdinetan alderdi metodologikoz burutu ditugun hausnarketak eta garatu ditugun metodoak baliatu ditudalako. Aurretik aipatu dudan moduan, hiru eremutan garatutako proposamenak ardatz izan ditut gogoeta eta kokapen metodologikoa egiteko: (1) Antropologia Feminista, (2) Haurtzaro eta Nerabezaroaren Antropologia eta (3) Hizkuntza-Antropologia. Jarraian, beraz, doktorego tesi honetarako egindako ikerketan non kokatu naizen azaltzen saiatuko naiz: nondik eta nola ikertu dudan.

#### **1.3.1. Ezagutza-Ekoizpena**

Monica Heller, Sari Pietikäinen eta Joan Pujolar-rek ezagutzaren ulermen konstruktibista azaltzeko honako analogia hau erabili izan dute: ezagutza guk hazi, otzandu eta ekoizten

---

9 Olatz Dañobeitia-k eta biok aurre-lanketa bat egin genuen eta dokumentu bat osatu genuen, ondoren AFIT taldean partekatu eta eztabaidatu genuena.

10 Zalantzarik gabe, Hernándezek metodologiaren alorrean duen jakintzak eta ibilbide luzeak asko ikasteko aukera eman dit.

dugun animalia sozial, historiko eta politiko bat da (Heller et al, 2018). Antropologian aritzen garenon aztergaia kultura da, hortaz, ekoizten dugun ezagutza oso izaera gizakiarra duten datuen bidez eraikitzen dugu. Hala dio Begoña Enguix-ek:

Tanto los antropólogos como otros científicos sociales trabajamos con un elemento esencialmente humano, la cultura. Aquello que concebimos como dato, es decir, ese segmento de información significativo (que puede ser textual, visual, verbal, sensorial –emocional, afectivo, táctil, experiencial– y ser descriptivo, explicativo, o interpretativo, de forma modular y flexible) es, en nuestro caso, un producto humano, derivado de una acción social, de una intencionalidad y que debe ser puesto en un contexto para darle sentido, para captar su significado (Enguix, 2012:58).

Datuakez daude hor “lekuan” ikertzailearen zain. Datuak eraikitzen dira elkarrekintzaren bidez: ikertzailea, ikerketaren parte diren subjektuen artean eta baita ikerketa arlo zehatz bakoitzean sortzen eta zirkulatzen duen informazioaren bidez. Beraz, datuen eraikuntza parte-hartzaileaz hitz egin daiteke (Enguix, 2012). Kasu honetan ikerketan parte hartu duten praktika-komunitatetako partaideen bizitzetan izandako harremanen bidez ekoitzi dira datuak. Ikerketan bizitako esperientziaren bitartez ikertzailea eta estimuluaren (datuaren) artean lotura bat sortzen da, baina horrek ez du esan nahi bizipen horrek interpretazioa determinatzen duenik: «Existe un proceso de transformación inevitable entre el suceso y su registro, y entre el registro y su significación teórica: esta distancia es la que nos permite hablar de la construcción de los datos» (Ardèvol y Vayreda, 2006 in Enguix, 2012:59).

Ezagutza-ekoizpenaz hitz egiteak, ezinbestean, ikerketan sortzen diren botere-harremanei begiratzera eramaten gaitu, baita aditu sistematik haratago joateko ahalegina egitera eta berrikuspen kontzeptuala egiteko saiakerara; besteak beste kategoriak berrikustera eta dikotomiak auzitan jartzera: ikertzailea/ikertua, subjektua/objektua, natura/kultura, emozioak/arrazoia, gorputza/gogoia, gizon/emakume... Hau da, ezagutza-ekoizpenak ikerketa izan beharreko ikuspegi kritikora garamatza.

### **1.3.2. Ikuspegi kritikoa**

Ezagutza prozesuetan botere harremanak daude. Ikuspegi kritikoa duen ikerketa batek, beraz, jendartean topatzen ditugun eta ikerketa prozesuan bertan sortzen diren desberdinkeriak oso kontuak hartu behar ditu. Hasteko, ikertzen dugun kulturaren eraikitzen diren desberdinkeria sozialei kritikotasunez begiratzeari dagokigu, besteak beste,

androzentrismoa, etnozentrismoa eta heterozentrismoan aintzat hartuta eta desberdinkeria guztien uztarteketa hausnartuta, alegia interseksionalitateaz. Nirea bezalako ikerketetan, gainera, zeinetan haur, nerabe edo gazte gisa izendatzen ditugun gorputzak ikerketaren protagonistak diren, helduzentrismoa<sup>11</sup> ere kontuan hartu beharreko botere harremana da. Horrekin batera, ezagutza-ekoizpenaren baldintzak problematizatzea eta “subalternizatuak” diren ezagutzak aitortzea eta legitimatzea garrantzitsua da (Curiel, 2014). Bide horretan, garrantzizkoa da eredu teorikoen baitan eraikitako ezagutzekin eta kategoriekin ere ikuspegi kritikoa edukitzea.

Guk geuk ikerketa prozesuan zehar eta ikerketaren bidez desberdinkeriak nola jokatzen ditugun ere kontuan hartu behar ditugu. Horretarako, Katherine Irwinen ustez, ikerketaren testuinguru estrukturala identifikatzea litzateke dugun tresna garrantzitsua:

Deberíamos concentrarnos en cómo nuestras relaciones (íntimas o distantes), comportamientos (rupturistas o convencionales), emociones (amor u odio), escritura (tradicional o no), y otras opciones de investigación son constreñidas por, trabajan en contra de o refuerzan a las estructuras sociales. Esencialmente, deberíamos ver a todas nuestras actividades de investigación como acciones que “hacen la estructura” (Irwin, 2007:158).

Ikuspegi kritikoa ikerketa prozesuan zehar adi egotera eraman nau; ikerketan parte hartu duten pertsonengan ikerketa berak sortu dituen eraginak zein ziren kontuan hartuz. Uste baitut ikuspegi kritikoa duen ikerketa batek izaera erreflexiboa duen gizarte-ikerketa bat izan behar duela.

### 1.3.3. Erreflexibitatea

Beatriz Perez Galanek (2011) ikerketaren auzi etikoei buruz hausnartzen duen antropologia proposatzen digu. Izaera gogoetatsua duen gizarte ikerketa: «Desde esa perspectiva es preciso lograr una antropología que reflexione sobre los dilemas éticos que limitan, redefinen y dan forma a nuestros objetos de estudio y a la versátil relación intersubjetiva que mantenemos con nuestros informantes» (2011:105). Esan bezala, erreflexibitateak, besteak beste, parte hartzen dutenengan ikerketak dituen eraginak pentsatzea dakar, ez gure buruarengan soilik. Hau da, Christian Gasharianek ohartarazten digun bezala, izaera gogoetatsua ez du soilik

---

<sup>11</sup> Helduzentrismoaz ari garenean hegemonia mota bati buruz ari gara. Adinaren arabera sortzen den gizarte-harreman asimetrikoa da zeinetan boterea dutenak eta mundua ikusteko erreferentzia-eredu direnak pertsona helduak dira, eta haurrak, nerabeak, gazteak edo adineko pertsonak gutxiesten dira. Kontzeptu hau zehatzago jorratuko dut 5. kapituluko 5.5. atalean.

narratzailearen introspektzio psikologizatzaile eta autozentratua izan behar (Ghasarian, 2008). Etnografia prozesuetan komeni da gogoeta prozesu kontzeptual eta metodologikoaren parte izatea, hausnarketa horren bidez legitimatu baitaiteke ekoizten dugun ezagutza. Ghasarianekin bat eginez, esan dezakegu gogoeta prozesu horretarako ez dagoela ideala den etnografiarik, ezta erabateko adostasun metodologikorik ere. Badugu, hala ere, oinarrizko printzipiotzat har dezakegun jarraibide bat: ikerketan parte hartzen duten pertsonetikiko errespetua.

Las malas pistas, los atolladeros, los rodeos abundan, y los fines del investigador no son siempre los que había considerado al comenzar. La experiencia del campo perfecto no existe, y los etnólogos están de acuerdo, sobre todo, en la retahila de equivocaciones a evitar en el campo. Fundada en lo imprevisto, en los cambios y en las perspectivas, la investigación no puede ser dominada; a lo sumo puede ser mejorada con un único principio fundamental: el respeto por las personas estudiadas (Ghasarian, 2008: 13).

Printzipio horretatik abiatuta, izaera gogoetatsuak lagundu dit ikerketan aurrera egiten, atal honetan zehazten ari garen gainontzeko ardatz metodologikoak ahalik eta hoberen betez. Etnografietan metodologia-erabakiekiko etengabeko jarrera kritikoak laguntzen baitigu metodologiaren zorrozatasuna eta kongruentzia zaintzen eta ikerketa-prozesua irekiago eta gardenago egiten (Gonzalez Gil, 2009). Izan ere, Itziar Gandariasek ohartarazten gaituen moduan erreflexibitatea ez da soilik “zer” ikertzen dugun, baita “nola” ikertzen dugun ere (2014).

Gogoetatsua izateak ikerlariak bere buruarekin etengabe hitz egitea eskatzen du; etengabeko elkarrizketa bat ikerketarekin dugun erlazioari buruz, ikerketa-prozesuaren esperientziari buruz. Hala izan da, lekuan lekuko lana iraun duen uneoro. Teresa Gonzalez Gilek zehaztutakoa jarraituz (2009), egiten nuenarekin kritikoa izaten saiatu naiz, ikerketa-prozesuan egiten nuen urrats eta hartzen nuen erabaki bakoitza justifikatzen eta, era berean, nire mugak onartzen eta muga horiek nire ikerketa lana nola baldintzatzen zuten gogoetatuz. Gogoeta etengabea izan da nire ikerketa-prozesuaren fase bakoitzean, eta nire erregistro guztietan presente egiten saiatu naiz, bai datu-bilketaren inguruko landa-koadernoan, bai analisisan edo emaitzen txostenean.

#### 1.3.4. Sormena eta malgutasuna

Erreflexibitateak, ezinbestean, beste bi elementu garrantzitsura garamatza gure ikerketa-prozesua diseinatu eta birpentsatzeko orduan: malgutasunera eta sormenera. González Gil-ek dio ikertzaile kualitatiboak esperientzia, metatutako ezagutza, sormena eta intuizioa erabiltzen dituela ikerketa-prozesuan sortzen diren oztopoak eta ustekabekoak gainditzeko estrategiak sortzeko (2009). “Bricoleur” hitzaz baliatzen da azaldu nahi duena zehazteko: «Se entiende “*bricoleur*” como la persona que utiliza todo aquello que está a su alcance para configurar las artimañas necesarias de cara a salvar los obstáculos que se van presentando en la realización de su tarea» (Gonzalez Gil, 2009:123). Haurtzaro eta nerabezeroaren etnografia garatzen ditugun ikerketetarako bricoleur kontzeptua oso baliagarria zaigula uste dut, sormen metodologikoa funtsezkoa baita haur eta gazteekin ikerketa kualitatiboak egiteko. Batetik, talde horien ezaugarrietara egokitzeko. Bestalde, gorago aipatu ditugun ezagutzaren eraikuntzan eragiten duten botere-harremanak minimizatzeke (Curiel 2014), posizio desberdinak daudenean (kasu honetan, adin-diferentziagatik, batez ere), ikertzaileok autoritate-estatusa baitugu.

Sormena erabiltzeak, halere, ez du esan nahi haur eta nerabeak ulermen falta edo jakintza gabeziak dituzten pertsonak gisa tratatu behar ditugunik. Ez du esan nahi sofistikazio edo sakontasunik gabeko tresna metodologikoa planteatu behar ditugunik. Esan nahi duena zera da: helduekin erabiltzeko pentsatuak diren lanabesak egokitu, moldatu edo birsortu behar direla. Haur eta nerabeen bizitza-esperientziekin bat egin behar dutela. Ikerketa tesi honen kasuan, sormen lana beste antzeko ikerketa etnografikoetan garatutako lanekin batera etorri da. Denbora asko eman dugu nerabeek beren hizkuntza-praktikaren inguruan gogoeta egiten eta beren bizipenak eta diskurtsoak jaso ahal izateko kapitulu honetan zehar azalduko ditudan tresna metodologiko egokienak diseinatzen eta prestatzen.

Sormen metodologikoa garrantzitsua da, baina malgutasuna eskatzen du. Adibidez, eztabaidarako baliagarria izan daitekeen herri bateko dantza-talde batean erabilitako dinamika bat (Maparen dinamika, ikusi 5. eranskina), egokitu behar izan dut herri ezberdinetako nerabeak elkartzen dituen futbol talderako. Ez baita gauza bera herri bereko kirol-talde bateko nerabeei herri horretako mapa ematea eta hortik abiatuta egunerokotasuneko bizipenei eta hizkuntza-praktikei buruz solastea, edo herri anitzetatik datozen gazteen errealitate lokala. Eta ez baita gauza bera futbol-entrenamendu bat edo dantza-entsegu bat, denborak,

erritmoak eta instalazioak desberdinak baitira; beraz, teknika metodologikoak ere dinamika zehatz horietara egokitu behar dira. Hori da malgutasuna: oztopoak gainditzen eta ikerketa birbideratzen ikastea. Kontuan hartuz, gainera, malgutasunak “ustekabeko” aukerak ematen dituela norberaren ikerketa garatzeko eta aztertu beharreko fenomenoak ezagutzeko. Azken finean, ikerketa kualitatiboak malgutasuna eta dinamismoa eskatzen du, ikerketa-prozesua aztertutako eremuaren errealitateak ezartzen dituen beharretara egokitzeko.

### 1.3.5. Kokaturiko Ezagutza...

Ikerkuntza ez da neutroa. Ikertzerakoan erabiltzen ditugun teoriak eta metodoak, eta ikerketaren bidez sortzen dugun ezagutza ere ez dira sozialki eta politikoki neutroak. Gure lana baldintzapen sozio-historikoen emaitza da eta horrek eragina du aztertzen dugun horretan: zer, zergatik eta nola ikertzen dugun, baita ikertzen duguna besteek nola jasotzen duten ere (Heller et al. 2018). Antropologia Feministak aspaldian jarri du agerian ezagutzaren izaera partziala. Maria Ruiz antropologoak dioenez: «Antropologia Feminista objektibotasun asmorik gabeko antropologia da, bai ikerlariaren bai ikertuen subjektibotasuna onartzen dituen, ikuspegiak neutroak izatearen ezinezkotasuna aitortzen duena eta, azken finean, kontuan hartzen duena ikerlariaren espezifikotasunak ikerkuntza osoa trebesatzen duela – ezinbestean–» (2016:80).

Azken urteetan Antropologia Feministaren markoaren baitan bide beretik ikertu duten kideen planteamenduekin bat egiten dut nik ere<sup>12</sup>. Irantzu Fernández antropologoak, adibidez, Bilboko nerabeen maitasun bizipenei buruz osatu zuen doktorego tesian garatu zuen etnografiak ez zuela objektibotasunik helburu zehaztu zuen, uste baitu ezinezkoa dela ikertzailea guztiz objektiboa izatea, ezin baita jatorrizko mundutik askatu (2016:101). Miren Artetxek ere giza fenomenoaren ikerketen erabateko objektibitatearen ezintasunaz ohartarazten digu Ipar Euskal Herriko bertso-eskoletako gazteekin egindako etnografian, bere baitan beti paradoxa bat izango duelako «ikerketa subjektu-objektuek elkarri eragitearen ondorioz beti izango baitu ikerketa objektuak subjektutik, subjektuak objektutik» (2019:26).

Ikerketa lan horiek oinarritzen dira Donna Haraway-k (1988) objektibotasunari eta zientziari egindako kritikan proposatu zuen “kokaturiko ezagutzen” epistemologian (situated

---

12      Gazteekin ikertu duten bik besterik ez ditut aipatu, baina EHU-n Gizarte Antropologia arloan azken urteetan doktorego tesiak osatu dituzten beste zeinbatak posizio beretsutik hitz egin izan dute. Ainara Barronek, adibidez, hala idatzi zuen: «Mi visión no es objetiva. Ni tampoco tiene tal pretensión» (2022:115). Marta Barbak ere «positibismoaren kontrako apustua egiten dugularik, ikerketa-prozesuaren nondik-norakoak eta ikerlariaren hautu eta ekintzen berri eman behar dugu» (2021:32).

knowledge). Hau da, objektibitatea ulertzeko modu berri bat dakar: «Feminist objectivity is about limited location and situated knowledge, not about transcendence and splitting of subject and object. It allows us to become answerable for what we learn how to see (Haraway, 1988:583). Horrek esan nahi du «pertsonek, zientzialariek barne, errealitatea partzialki baino ezin dugula ezagutu, eta ezagutza horrek hartuko duen forma gure aurreko esperientzien eta kokapen sozialaren arabera izango dela» (Biglia, 2014:25). Ezagutza kokatua izateak, ordea, ez dakar erlatibismoaren defentsa: «Todas estas facetas del mundo no deberían ser alegorías de movilidad e intercambiabilidad infinitas, sino de especificidad y diferencia elaboradas» (Haraway, 1995: 327). Hau da, «fenomeno berari begiratzeko balizko infinitu begiradak osatuko lukete eta hauen elkar gurutzatzen sorturiko ezagutza berriek sortuko lukete fenomeno horrekiko hurbilpen osoena» (Artetxe, 2019:27). Harawayren aburuz, ezagutza ikertzailearen testuinguruan kokatzen da, toki zehatz batetik gauzatzen delako. Horregatik, ikerlariaren begirada beti izango da partziala, inoiz ez objektiboa. Hori dela-eta, Haraway zientzialariak erantzukizuna edukitzea defendatzen du eta arduratsua izateko aldarria luzatzen du.

Ez dago mundu sozialetik ihes egiterik mundu sozial berau ikertzeko (Hammersley eta Atkison, 1994:32) eta ekoizten dugun ezagutza kokaturiko ezagutza izatea ikerlariaren ardura da. Eskuarlean duzun ikerketa lan honetan, nire kokapen teoriko-metodologikoa eta baita nire bizi esperientzien eta kokapen sozialaren berri ematen saiatu naiz. Ikerlari aritu den honen ahotsa doktorego tesia osatzen duen testuan zehar agertuko da eta lehen pertsonan hitz egingo duen ahots horrek idazten duen gorputz horren begirada non kokatzen den ikusi ahal izango da. Ikerketa prozesuan zehar ikerketa-objektuarekiko eta ikerketan parte hartu duten pertsonetikiko nondik aritu naizen argi azaltzen saiatuko naiz, sortuko den ezagutza ahalik eta zehatzen kokaturiko ezagutza izateko.

### **1.3.6. ... eta kokaturiko bizitzak**

Bizitza soziala pertsonen elkarreaginean sortzen da. Batak bestearekin duen jardunean. Soziala den guztia –hizkuntza, generoa eta adina ere– praktika sozialetik sortzen da eta, beraz, ikerketak kokatua izan beharra dauka. Gure ikerlana beti testuinguru zehatz batean kokaturiko azterketa izango da eta unean uneko ingurune sozial eta kultural osoari arreta jartzea ezinbestekoa dela iruditzen zait. Horretarako etnografia erabiltzea aukera metodologikoa egokia dela iruditzen zait, izan ere, Hellerrek eta kideek dioten bezala:

«Etnografia, funtsean, gizarte-praktika garatzen den heinean aztertzean datza, gertatzen den bitartean» (Heller et al. 2018:08).

Irantzu Fernándezekin bat eginez, uste dut testuinguruan kokaturiko etnografia egiteak pertsonen eta, kasu honetan, nerabeen bizimoduak marko kultural eta sozialaren baitan kokatuta aztertzea dakarrela: pertsona bakoitzaren errealitatean parte hartzen duten hainbat esfera aintzat hartzea (2016). Azterketa mota hau, Fernándezek “kokaturiko bizitzak” gisa ulertzea proposatzen du, Louise Lamphere, Helena Ragoné eta Patricia Zavella-ren lanean oinarrituz<sup>13</sup>: «Subjektuen bizipenak ezin direnez egituratik kanpo aditu, etnografiaren abiapuntu izan dira gaztetxoek esanahi kulturalak zein haien errealitate materiala» (Fernández, 2016:101).

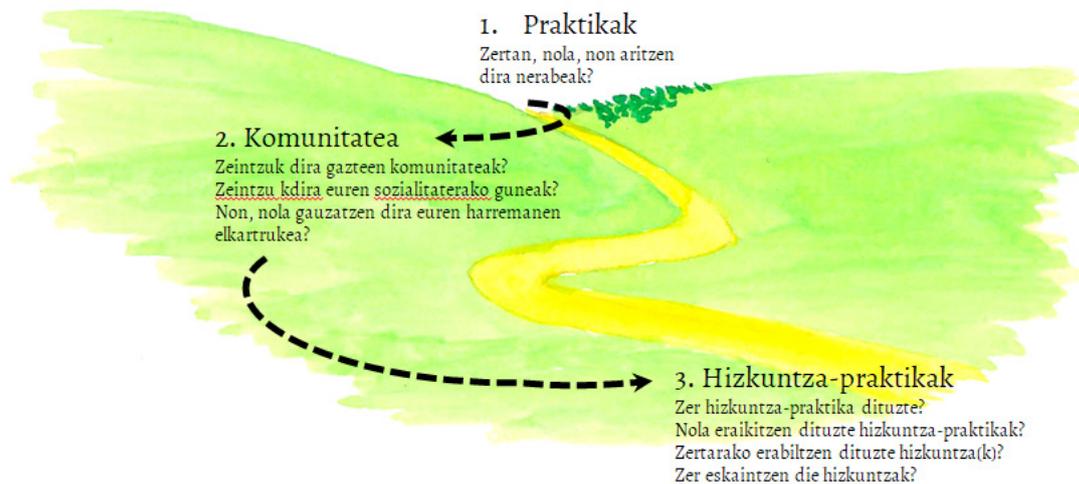
Gorago aipatu dudan moduan, ez dago mundu sozialetik ihes egiterik eta etnografia prozesu batean bai ikertzailea, bai ikergaia harreman- eta interes-sare konplexuetan inskribatuta daude. Horregatik, kokaturiko bizitza horietan testuingurua nola gorpuzten den behatzea interesatu zait: zehaztasunak eta ñabardurak bilduz, unibertsaltasunari eta partikulartasunari erreparatuz eta gurutzatzen diren gizarte faktoreen uztarketa jasoz, eta ahaztu gabe gertaera sozialek duten izaera dinamikoa. Esan nahi da, gizarte-ikerketa honetan prozesuak aztertzeko saiakera bat dago, prozesu horietan suertatzen diren aldaketetan arreta jarritz. Prozesu eta aldaketa horiei begira, hautu zehatz bat egin dut: nerabeen eguneroko bizitzaren praktiketatik abiatu naiz hizkuntzarekin, adinarekin eta generoarekin lotutako ezagutzetara iristeko.

#### **1.4. Eguneroko bizitzaren praktikak**

Ikerketa hau nerabeen praktiken zehar egin dudan ibilaldi gisa irudikatu izan dut. Zehatzago esateko, Euskal Herriko zenbait neraberengatik zenbait praktikaren zehar egindako ibilaldi gisa. Nerabe hauen eguneroko praktikak izan dira abiapuntua hizkuntza-praktikak eta haiekin lotutako ideiak, usteak, baloreak eta irudiak ikertzeko. *Praktiketarik Hizkuntzara (Komunitatean zehar)* eskema da gidatu nauen mapa (1. eskema).

---

<sup>13</sup> Egile hauen proposamena zenbait soziologok egitura eta norbanakoaren arteko harremanari buruz luzatutako teorietan oinarritzen da: Bourdieuren “habitus”, gizarte egituraren disposizioak praktika zehatzen baitan kokatzen dituen, edota Giddensen “kokatutako praktikak”, agentzia eta egituraren arteko lotura adierazteko



1. eskema: Praktiketarik Hizkuntzara (Komunitatean zehar)

Mapa hori jarraitzeak aukera eman dit hizkuntzaren alderdi soziokulturalen panoramika zabal samar izaten, eguneroko jardun konpartituek hizkuntza-praktikak baldintzatzen dituztelako. Egiten duguna bagara, garatzen ditugun jardunek ere hizkuntzen bizitza sozial eta kulturala zehaztuko dute. Praktikak dira, beraz, nire ikerketaren oinarri garrantzitsuenetakotzat.

#### 1.4.1. Praktikak, esperientziak eta bizipenak

Mary Bucholtz-ek eta Kira Hall-ek honela definitu izan dute praktika zer den: «Practice is habitual social activity, the series of actions that make up our daily lives» (2004:377). Hau da, praktika ohiko gizarte jarduera da, gure eguneroko bizitza osatzen duten ekintza multzoa. Eguneroko praktika hauek garrantzi sozial handia dute, Pierre Bourdieu-ren *habitus*<sup>14</sup> kontzeptuaren arabera, gizarte egiturak eguneroko praktiken bidez erreproduzitzen baitira.

Nik garatutako ikerketan, nerabeen eguneroko bizitzaren praktiketarik eta praktiken bidez jendarteari eta kulturari begiratzeko saiakera egin dut. Etnografiak aukera eman dit

14 *El sentido práctico* liburuan Bourdieuk dio *habitus* «sistema de disposiciones común a todos los productos de los mismos condicionamientos» (2007:97) dela eta baldintzapen horiek *habitus*a nola sortzen duten honela azaltzen du: «Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*: sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta» (ibid, 86).

gazte hauen eskola eta familiarik kanpoko praktika batzuetako partaide izateko. Euren gizarte bizitzaren zatitxo batzuk jasotzeko. Izan ere, Julieta Quirós-ek dioen moduan, horixe da antropologia, gauzak egiten duen jendea akonpainatzea: «acompañar fragmentos de su vida social (2021:10)<sup>15</sup>». Horrez gain, egindako elkarrizketetan euren bizitza sozialaren beste zatitxo batzuk jaso ditut, egiten duten hori nola ulertzen eta bizi duten biltzeko asmoz. Nerabeen esperientzietara eta bizipenetara<sup>16</sup> gerturatzen saiatu naiz. Esan daiteke, beraz, behaketetan eta elkarrizketetan nerabeekin izan ditudan solasaldi formal eta informaletan<sup>17</sup>, gaztek beraiek eguneroko praktika horiek nola ulertzen dituzten azaltzeko aukera eman diedala. Hau da, Dorothy Smith soziologoaren ‘ikuspuntuaren teoria’ (stand point) proposamen ‘klasikoari’ jarraituz, ikerketaren parte diren subjektuen esperientzien garrantzia azpimarratu nahi izan dut<sup>18</sup>. Smithentzat etnografia egitea pertsonen esperientziekin lana egitea da: «Quien hace etnografía trabaja desde lo social en la experiencia de las personas para descubrir su presencia y organización en sus vidas y para explicar o mapear esa organización más allá de lo local de lo cotidiano» (2012:11). Horrek gogoia eta gorputzaren arteko dikotomia apurtzea dakar, esperientzietatik hitz egiteak “gorputzezko izaki” batetik hitz egitea baita (Smith, 2012). Esperientziei garrantzia ematea, beraz, pertsona errealean ekintzak toki eta denbora zehatzetan ezagutzeko aukera ematen digu eta, horren bidez, gizarte eta kultura zehatzak azter ditzakegu, pertsonen bizitza osatzen duten egunerokotasuneko esperientzien bidez gizarte antolaketara irits gaitezkeelako (ibid.).

Emozioen eremuan urrats batzuk haratago emanda, oso interesgarria da Irantzu Fernándezek nerabeen maitasunaren inguruan egindako etnografian, bizipenak aztertzeko egiten duen proposamena eta lanketa. Hau da Fernándezek bizipenen inguruan luzatzen duen proposamena:

15 Gazteen hizkuntza-ikerketan akonpainamenduaz ulertzen duguna Bucholtz, Casillas eta Lee-ren proposamenarekin lotuta dago: «Rather than seeking to “empower” such young people, who are already powerful agents of social change in their own right, we aim to work in accompaniment with them and their teachers, families, and communities in order to achieve the goals of sociolinguistic justice: the valorization and legitimation of all ways of using language, access to both locally meaningful and institutional powerful varieties, the recognition of all language users as linguistic experts, and an understanding of the material and ideological bases of linguistic inequality» (Bucholtz, Casillas eta Lee 2016:39).

16 Ez da honako lan hau ‘bizipenak’ eta ‘esperientziak’ kontzeptuen inguruan sakontzeko tokia, baina atal honetan azaldu ditudan ideia apur horiek gaiari buruz Irantzu Fernández antropologoak bere doktorego tesian idatzitako maitasun bizipenei buruz proposatutakoen ideien (2016:37) eta Ainara Barron antropologoarekin elkarbanatutako hausnarketan emaitza dira.

17 Kapitulu honen 1.13 puntuan azalduko dut elkarrizketa formal eta informalen arteko ezberdintasuna.

18 Smithen “emakumeen esperientzia” ekarri zuen lehen planora. Nire kasuan “nerabeen esperientziaz” ari naiz.

Las vivencias amorosas de las y los adolescentes han sido el eje central de este estudio, entendiendo las vivencias como las formas de comprender y vivir las emociones, tanto en el ámbito discursivo e ideológico (ideas, utopías, conceptualizaciones...), como en lo que tiene que ver con las experiencias y las acciones. De esta manera, mediante el concepto de vivencias amorosas se pretende llegar a la complejidad de las emociones y el amor, abarcando tanto aspectos ideológicos como materiales, y superando las posibles dicotomías conceptuales. Por ello, no serían meras experiencias (en espacios y tiempos para sentir y moverse en torno al amor), sino también formas de pensar, de conceptualizar, y de idealizar el amor. No se trataría de vivencias emocionales individuales, sino más bien compartidas culturalmente e históricamente (2016:37).

Fernandézen planteamendu horretan bizipenen izaera kolektiboa azpimarratzea oso erabilgarria suertatzen zaigula iruditzen zait. Nire ikerketan, esperientzia soziala adierazteko formen izaera kolektibo horri begiratu diet, norbanakoen gorputzetan eta gorputzen bidez sortzen diren praktika, esperientzia eta bizipenak beste gorputzekin elkarbanatutako pentsamendu, ekintzak eta idealizazio soziokulturalak baitira.

#### **1.4.2. Hizkuntzaren gizarte praktikak**

Honako ikerketa honek, hortaz, nerabeen egunerokotasuneko praktiketatik abiatuz hizkuntza-egoera sozialaren konplexutasuna ulertzeko bide bat egiteko asmoa izan du. Eguneroko praktika horietan oinarritzeko nahiko arrazoi topa ditzakegu hizkuntzaren inguruan azken hamarkadetan garatu diren proposamen teoriko eta metodologikoetan.

Hasteko, “praktiken azterketaren” tradizioa aipatu behar dut. Nire ikerketa lan hau paradigma horren baitan sar daiteke. Ikuspegi hau 1960. hamarkadan azaleratu zen, batez ere hizkuntza antropologiaren eremuan, Ferdinand de Saussure eta Noam Chomsky hizkuntzalariak garatzen ari ziren hizkuntzaren gaineko planteamenduei kontrajarriz, Laura M. Ahearn-ek horrela azaltzen du momentu hura:

Whereas most linguists follow de Saussure (1986) and Chomsky (1965, 1986) in studying language as a set of formal structures set apart from everyday interactions (“langue” rather than “parole,” and “competence” rather than “performance”), most linguistic anthropologists regard language as a form of social action, a cultural resource, and a set of sociocultural practices (Schieffelin, 1990:16) (Ahearn, 2001:110).

Pertsonok hitzekin gauzak egiten ditugula azpimarratzen du Ahearnek. Horrek norabide bikoitza izango luke: batetik, hitzen eta, orohar, hizkuntzaren bidez errealitatea

eraikitzen dugu; bestetik, (gure) hitzak eta hizkuntza errealitate horren isla dira, hiztunok gizarte egituretan zein harremanetan murgilduta baikaude. Hizkuntza, beraz, ekintza edo jarduera sozial gisa (*form of social action*) uler dezakegu, eta, testuingurua baldintzatzeko gaitasuna edukitzeaz gain, hala beharrez, testuinguruaren eragina jasotzen du. Harremanek edota botere dinamikek lotura zuzena dute hizkuntzarekin eta horregatik hizkuntza guztiek edota hitz egiteko modu guztiek ez dute pisu edo prestigio sozial bera. Horrek esan nahi du komunikazio tresna huts izatetik haratago doala hizkuntza: «(...) linguistic anthropologists view language as a vehicle that people themselves are continually in the process of building together» (Ahearn, 2001:111).

Bestetik, azken hamarkadetako hizkuntza-sozializazioaren gaineko ikerketek<sup>19</sup> argi zehaztu dute eguneroko bizitzak hizkuntza ikasketa prozesu kulturaletan duen garrantzia. Eguneroko solasaldi arruntak bide sozializatzaile eraginkorra dira, eta horiek hizkuntza praktika gisa ikusteak mintza-errutinei erreparatzeko aukera ematen digu eta jarduera linguistiko horiek ezagutza soziala lortzeko bide ematen digute. Hizkuntza errepikapenek, beste gizarte-praktika batzuekin batera, eraikitzen baitute gizarte aktorea munduan egoteko modua<sup>20</sup> (Bucholtz eta Hall, 2004:377).

Azkenik, 'praktika-komunitatea' kontzeptuaren lanketak<sup>21</sup> badu ere eragina ikerlan honetan eguneroko praktiken oinarri gisa hartzeko erabakian. Praktika-komunitateen gakoetako bat praktika da eta, hortaz, zentzuzkoa dirudi ikerketan parte hartu duten nerabe hauen praktikak azaltzea eta aztertzea. Deskribatuko ditudan praktikak taldetan biltzen diren zenbait gazteren jardunak dira. Praktika-komunitate zehatz batzuen baitan garatzen diren praktikak. Jarduera fisiko ezberdinekin lotutako gorputz praktikak. Kirol praktikak. Dantza praktikak. Baita hizkuntza-praktikak eta genero-praktikak ere.

19 Hizkuntza-sozializazioaz zehatzago arituko naiz 6. kapituluan.

20 Bucholtz eta Hallek Pierre Bourdieu-ren habitus kontzeptuaren markoaren baitan planteatzen dute ideia hori. Bourdieuk ez zituen praktika linguistikoak eguneroko gainontzeko praktika sozialetatik bereizten, hizkuntza praktikatzat hartzen baitzuen, eta ez arau sistema abstraktu huts bat gisa.

21 3. kapituluan landu dut Praktika-Komunitatearen inguruko atal teoriko-praktikoa.

## 1.5. Etnografia ibilbide bat

Etnografia izan da praktiketara, esperientzietara eta bizipenetara iristeko hartu dudana bidea. Nire ibilbide akademikoak, haur eta nerabeekin egin ditudan beste ikerketetan izandako eskarmentuak<sup>22</sup>, eta urte hauetan guztietan egin dudana (dugun) hausnarketa epistemologikoak<sup>23</sup> etnografia aukeratzera eraman naute. Metodo honen indarra subjektuen esperientziarekin zuzenean lana egiteko aukeran datza. Ikerketaren protagonistak diren horiekin egoteko eta elkartzeko eta bizi diren testuinguruan behatzeko aukera duzu. Hammersley eta Atkinsonek dioten moduan:

Su principal característica sería que el etnógrafo participa, abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un período de tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que sirva para arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación (Hammersley eta Atkinson, 1994:15).

Etnografia ikerketa prozesu intentsibo bat da giza talde bat ulertzeko edo giza talde horrek gai zehatz baten inguruan dituen praktikak azaltzeko. Carmen Gregoriok ederki laburbiltzen duen moduan, prozesu horren intentsitatea esperientzia etnografikoan islatua geratzen da: «La experiencia etnográfica aparece como un acto total que implica cuerpo, mente, razón y emoción de manera indisoluble, como una práctica de reconocimiento de la configuración de las relaciones de poder» (2006:33).

Nire esperientzia etnografikoa ez da urruneko giza talde batekin izan. Geografikoki ikerketan parte hartu duten gizakiak etxe ondokoak direla esan daiteke. Ikergaia ere (ikertu nahi izan dudana gizarte bizitzaren alderdia) ez zait arrotza egiten. Baina beste mota bateko distantzia dago: adinaren bidez neurtu daitekeen distantzia. Nerabeen kultura eta nire

---

22 Haur eta nerabeak protagonistak ziren proiektu hauetan parte hartu dut 2014. urtetik hona: “Euskara Pasilloetan galduta. Praktiken aldaketak eta hizkuntz mudantzak nerabezaroan” (2014); “Gu gazteok: 12-14 urteko gazteen hizkuntza egunerokotasunera hurbiltzeko ikerketa partehartzailea”(2016); “Ekolingua solas-jokoa: gazteen parte-hartzearen inguruko gogoeta antropologikoa” (2016); “Euskara generoaren ispiluan barrena. Hizkuntza praktikak, bizipenak eta gogoetak Lezo eta Pasai Donibaneko nerabeen artean”(2016); “Itzalitako kalabazen berpiztea. Arimen Gau, Halloween eta Gau Beltzaren haur-ospakizunen ikerketa etnografikoa” (2017); “D ereduko kirola: ikerketa-ekintza proiektua” (2016-2018); “Euskara Kirollkide” (2020-2023).

23 Haur eta nerabeak protagonistak ziren proiektu hauetan parte hartu dut 2014. urtetik hona: “Euskara Pasilloetan galduta. Praktiken aldaketak eta hizkuntz mudantzak nerabezaroan” (2014); “Gu gazteok: 12-14 urteko gazteen hizkuntza egunerokotasunera hurbiltzeko ikerketa partehartzailea”(2016); “Ekolingua solas-jokoa: gazteen parte-hartzearen inguruko gogoeta antropologikoa” (2016); “Euskara generoaren ispiluan barrena. Hizkuntza praktikak, bizipenak eta gogoetak Lezo eta Pasai Donibaneko nerabeen artean”(2016); “Itzalitako kalabazen berpiztea. Arimen Gau, Halloween eta Gau Beltzaren haur-ospakizunen ikerketa etnografikoa” (2017); “D ereduko kirola: ikerketa-ekintza proiektua” (2016-2018); “Euskara Kirollkide” (2020-2023).

kulturaren arteko ezberdintasun praktikoko, ideologiko eta sinbolikoak daude. Baita boterezkoak ere. Horregatik, nire lekuan lekuko lanean, María Cátedra-k aipatzen dituen bi esanahimunduren arteko topaketa gertatu da, bi kulturen arteko harremana (Cátedra, 1989:4). Eta prozesu etnografikoan zehar komunikazio eta kolaborazio forma ezberdinak sortu ditugu, elkarrekiko doikuntza aktibatu dugu. Elkarrekikotasun hori, ordea, ez da “besterik gabe” edo “sin más” gertatu (egungo gazteek erabiliko luketen esamoldea erabiliz). Ikasketa teoriko eta praktikoko baten emaitza dela uste dut: egindako akatsen eta asmatutako ekimenen emaitza. Doktorego tesi honetan garatutako estrategia metodologikotik haratago doan prozesuan dagoen etnografia baten emaitza.

### **1.6. Etnografia prozesuan**

Esan bezala doktorego tesi hau lan etnografikoa da. Etnografian ohikoak diren printzipio metodologikoak erabili ditut, ondoren analizatu eta interpretatu ditudan datuak biltzeko. Ez da, hala ere, lan etnografiko isolatu bat. Antzekoak diren beste lan etnografikoekin batera garatutako ikerketa bat da; prozesu etnografiko baten baitan txertatzen den lana da. 2014. urtetik hona haur, nerabe eta gazteekin hainbat ikerketa egin ditugu Euskal Herrian eta, haurtzaroa eta gaztaroa ikertu badugu ere, batez ere, nerabezaroan zentratu gara.

Aurrerago sakonago landuko dudana bezala (ikus 5. kapitulua), mendebaldeko pentsamenduan, pertsona baten biografia linealki irudikatzen da, eta heldua da bizitza zikloaren helburua, erreferentzia eta erredua: iritsi behar den tokia. David MacDougall-en arabera, helduentzat nerabeak amaitu gabeko izakiak dira (adult-in-waiting): osotasuna omen den heldutasunera trantsizioan dauden izakiak (MacDougall 2005). Baina MacDougallen proposamenari jarraiki, egokiagoa iruditzen zait gizarte-aktore guztiak (haurrak, nerabeak, helduak, zaharrak...) “prozesuan dauden subjektutzat” hartzea: etengabe aldatzen diren pertsona gisa, batzuetan azkarrago (haurtzaroan eta nerabezaroan bezala) eta, bestetan, motelago. Interesgarriagoa eta zuzenagoa iruditzen zait sozializazioa bizitza osoa irauten duela azpimarratzea, pertsona etengabeko aldaketa prozesua dagoen izaki gisa irudikatzea. Hain zuzen ere, bizitza zikloaren etengabeko aldaketa prozesuaren ideia hori oso baliagarria zaigu urte hauetan egiten ari garen lan etnografikoak ulertzeko. Egin ditugun ikerketa horiek guztiak prozesuan dagoen ikerketa “handi” baten parte dira, edo, nahiago bada, prozesu

etnografiko baten parte. Etengabe aldatzen ari den ikerketa prozesua, batzuetan motelago besteetan azkarrago eta, baita ere, osatu gabeko prozesua, lerro hauek idazten nagoen unean prozesu horretan murgilduta jarraitzen baitugu. Hala, ondoren aurkeztuko ditugun planteamendu metodologikoak ikuspegi ‘amaitu gabe’ horren baitan ulertu behar dira.

Etnografia prozesuan izendapena duen ikerketa moldean hiru zutabe edo erreferentzia metodologiko ditugu: (1) Haurtzaro eta Nerabezaroaren Antropologian (baita maila batean soziologian ere) garatutako planteamendu metodologikoak, (2) Hizkuntza Antropologiaren proposamenak eta (3) Epistemologia Feministaren oinarriak eta iradokizunak. Aurreko atalean sakondu dut antropologia feministatik nire ikerketan integratu ditudan oinarriak zein izan diren estrategia metodologikoa planteatzeko garaian. Jarraian beste bi eremuetako proposamenak nondik eta nola txertatu ditudan ulertzeko kokapen laburra egingo dut.

### **1.7. Hizkuntza Antropologia: Ikuspegi soziolinguistiko etnografiko kritikoa eta hurbilpen kolaboratiboa**

Gorago aipatua geratu den bezala, hizkuntza xedea duten ikerketa eremuan “praktiken azterketaren” tradizioan kokatzen dut tesi honetan erabili dudana etnografia moldea. Paradigma horretan, eguneroko bizitzak garrantzi handia du hiztunen ikasketa kulturala aztertzeke. Hain zuzen ere, Hizkuntza Antropologiak hizkuntzan baino hiztunengan jartzen du enfasia, ulertzen baita aktore beraiek hizkuntza-ekimenaren ulermen propioa dutela (Kramer, 2016). Lehen aipatu dudana bezala, horrek bat egiten du Antropologia Feministak proposatzen duen gakoetako batekin: ikerketa bizitako esperientzian zentratzea.

Abiapuntu horrekin, bat egiten dut Heller, Pietikäinen eta Pujolarrek (2018) proposatutako ikuspegi kritikoa duen etnografia soziolinguistikoarekin (*Critical ethnographic sociolinguistic approach*). Gerturapen horrek hiru ezaugarri biltzen ditu bere baitan (Heller et al., 2018:2): (1) Kritikoa da botere harremanak eta desberdinkeria ikerketaren erdigunean jartzen delako; (2) Etnografikoa da, gizarte eta kultur prozesuak nola eta zergatik gertatzen diren ulertzeko kokatutako esplorazioa proposatzen delako, baita prozesu horiek zer esanahi dute pertsonentzat eta zergatik gertatzen diren aztertzen direlako. Hau da, kokatua da prozesua gertatzen diren testuinguru eta baldintza zehatzei begiratzen diogulako; (3) Soziolinguistikoa da modu zabal batean hizkuntza gizartean baitan ikertzen delako.

Nire ikerketaren protagonistak diren gazteen eremu zehatzera ekarrita, ohartarazi behar da Euskal Herrian gazteak eta hizkuntza ohiturak aztertzeko hainbat ikerketa egin dela XX. mendeko 1990eko hamarkadatik hona. Gazteen hizkuntza praktikek ikusmira (eta gehiegitan baita kezka ere) sortzen dute. Pujolarren ustez (2008) interes horren atzean bi arrazoi egon ohi da. Batetik, gazteak etorkizuneko hazitzat hartzen dira eta bere parte-hartzea ezinbestekoa da hizkuntza gutxituen biziberritzean. Bestetik, gazteak eskuragarriago ditugu beste zenbait populazio talde baino. Orohar, ikerketa horiek eragile helduok bultzatuta egin dira eta helduok dugun ikuspegitik eta beharretatik. Gazteek nahiko paper pasiboa izan dute, baina azken urteetan, Hellerrek eta kideek (2018) proposatutakoaren bidetik, Euskal Herrian ere bira epistemologiko-metodologikoa emateko beharra nabari da. Ikertzaileok dugun kezka ez da soilik datuak jasotzea eta egoera deskribatzea, “barrutik” eta gazteekin batera ezagutu nahi dugu (Bucholtz et al. 2016), hau da, ikerketaren subjektuen hizkuntza-jarreraren eta jardunbideen diagnostiko partekatuak eta mobilizatzaileak sustatu nahi dituzten ikerketak burutu nahi ditugu (Altuna eta Hernández 2019).

Nolabaiteko jauzi kualitatibo bat eragiteko beharraz hausnartu izan dugu azken urteetan (Hernández eta Altuna, 2021). Jauzi horrek maila epistemologikoan, teorikoan eta metodologikoan eman behar dela uste dugu:

Belaunaldi berriei zuzentzen dizkiegun “galderak” berrikusi behar ditugu, “ezkutatzen” dituzten kezkek eta beldurrak identifikatuz eta aitortuz. Garaiko egoerari dagozkion teoriak eta kontzeptuak barneratu eta aplikatu behar ditugu daukagun errealitatea kontuan hartuz. Eta guzti honekin bat egiten, planteamendu metodologikoak berrikusi behar ditugu, bertan gazteei protagonismoa emanez (Hernández eta Altuna, 2021).

Jauzi kualitatibo horretan kokatzen dut ikerketa tesi hau. Richard Henne-Ochoa eta Richard Bauman-ek proposatu bezala, nerabeak hizkuntzen prozesu sozialaren eragile aktibo gisa erakutsiz: «(...) showing children and youth as active agents in the construction of language ideologies and conceptions of sociolinguistic organization (...) we demonstrate how members of a speech community experience language shift and revitalization in a specific situational context» (2015, 129). Egoera soziolinguistikoaren protagonismo aktibo horretara iristeko hiztun gazteen subjektibitatean sakontzea komeni da eta, horretarako, ikerketa molde kualitatiboak tresna interesgarriak eskaintzen dizkigu. Gazteek, hiztun egiteko bidean, dituzten bizipenak jasotzeko aukera ematen digute; hizkuntzekiko esperimendatzen dituzten

aldekotasun, ukazio, ezintasun edota erresistentzien berri eskaintzen digute.

Beraz, ikuspegi soziolinguistiko etnografiko kritikoarekin bat egiten duen ikerketa kualitatiboa da honako ikerketa hau eta, marko horren baitan, Patricia Lamarre ikerlariak (2013) proposatzen duen hurbilpen kolaboratiboaren (*colaborative approach*) oinarriak ere oso kontuan hartu ditut. Quebecen gazteekin lan handia egin du Lamarrek eta, Hellerri jarraituz, 1960 eta 1970eko betaurrekoak aldatzeko beharra aldarrikatzen du (ibid:12). Egungo munduan hizkuntzak ez baitira komunitate trinko bati erabat lotuta dauden sistema itxiak, garaiotan hizkuntza-identitateak malguak eta aldakorak dira. Hori dela eta, Lamarren ustez, ia ezinezkoa da hizkuntza, hizkuntza-identitatea zein hizkuntza praktikak jasotzeko erabiltzen diren galdetegi zurrunez eskaintzen dizkiguten “kaxatxoetan” sartzea (Lamarre, 2013:13). Gazteekin ikertzeko garaian, beraz, Lamarren hurbilpen kolaboratiboa hiru proposamenen bidez laburbil daiteke: (1) Gazteen parte hartze aktiboa bilatzea ikerketa prozesuan (*allow participants to engage in the research process*); (2) Egunerokotasuneko hizkuntza-praktikeei erreparatzea (*linguistic repertoires in the day-to-day*). (3) Malgutasunarekin jokatu metodologia diseinatzeko eta aplikatzeko garaian.

### **1.8. Haurtzaro eta Nerabezaroaren Antropologia: egin al daiteke haurren antropologia?**

Hizkuntza Antropologia eta Antropologia Feministarekin batera, nerabeak, hizkuntza eta generoa aztertzen duen ikerketa honetarako Haurtzaro eta Nerabezaroaren Antropologia da hirugarren sostengu metodologikoa. Robin Lakoff-ek generoaren ikuspegiarekin hizkuntza azterketa eginez aitzindaria kontsideratu izan den *Language and woman's place* artikulua<sup>24</sup> argitaratu zuen urte berean, 1973an, Charlotte Hardman antropologoak galdera zuzen bezain iradokitzailea luzatu zuen: *egin al daiteke haurren antropologia?* (2001). Itxuraz, harremana ez duten lanak diren arren, Hardmanek adierazi zuen garai hartan emakumeen inguruan egiten ari ziren hausnarketek galdera hori luzatzera eramane zutela<sup>25</sup>. Haurrek eta emakumeek isildutako edo mututako taldeen (*muted groups*) ezaugarria partekatzen zutela proposatu zuen: gizartearen boterea duen taldeak baztertu edo menderatzen dituen taldeak.

---

24 9. kapituluaren aritzen naiz Lakoffen artikulua horri buruz eta egin zituen proposamenez.

25 Edwin Ardener-en “Belief and the Problem of Women” artikulua pentsarazi omen zion haurrak ikerketagaitz talde gisa balidua izan zitekeela.

Hardmanen ustez haurrek agerian uzten dute sinesmen, balio eta elkarrekintza gizarte-esparru eksklusibo bat (2001). Gainera, ordura arte nagusi zen ideiarene aurka, uste zuen helduek haurren pentsamendua ulertu dezaketela, beti ere, heldu gisa interpretatzeari uko eginez eta metodologia egokia erabiliz: «My proposed approach regards children as people to be studied in their own right, and not just as receptacles of adult teaching» (2001:504). Garaiko ikasketa feministek agerian uzten zuten bezala, ordura arteko gizarte ikerketetan gizon zuri heldua hartu izan zela gizarte eta kulturen ordezkaria, baina Hardmanentzat hori ez da nahikoa: «Male models of society alone are not sufficient to represent a society, or to reveal its meaning; we may achieve new insights if other dimensions of society are considered. Should there not then be an anthropology of children?» (2001:516). Aurrerago sakonduko dut adinaren gaian eta aztertuko dut gizarte zientzietan gaia nola jorratu eta nola problematizatu izan den (ikus 5. kapitulua). Baina Haurtzaro eta Nerabezaroaren Antropologiak eskaini dizkidan tresna metodologikoez hitz egiteko, uste dut kokapen labur bat egitea komeni dela.

Hardmanen artikulua argitaratu aurreko hamarkadetan, pertsonen bizitza zikloari lotutako kategorien unibertsaltasun eta esentzialismoa zalantzan jartzen duten lanak agertzen hasi ziren. Philippe Ariès-ek garatutako azterketa historikoak, adibidez, kuestionatu zuen medikuntza eta psikologiaren eredu ebolutiboa jarraitzen zuen gizarte zientzietako diskurtsoa. Arièsek dio diskurtso horrek haurrak izaki osatugabe gisa deskribatzen dituela: «seres incompletos en términos sociales, cognitivos y disposicionales, caracterizándolos como pasivos representantes de las generaciones futuras» (Ariès, 1996).

Antropologia eremuan, 1920ko edo 30eko hamarkadetako antropologo klasiko batzuen eszena etnografikoetan, Bronislaw Malinowskiren lanetan adibidez, haurrak beharrezko aktore gisa agertzen ziren, osotasunaren deskribapenak (holismoa) hala eskatzen baitzuen (Francé et al., 2011). Baina haurtzaroaren eta nerabezaroaren izaera esentzialista zalantzan jarri zuena Margaret Mead<sup>26</sup> izan zen; 1928an, *Coming of Age in Samoa* argitaratuta, zalantzan jarri zuen nerabezaroa etapa gatazkatsu eta unibertsal gisa definitzea. Esan daiteke lehenengo kasua dela haurrak informatzailatzat hartzen dituen, eta haurren pentsamenduari balioa eta protagonismoa ematen diona ikerketa sozial eta kultural batean. Bi urte geroago, *Growing Up in New Guinea* argitaratu zuen, eta lan etnografiko horretan berriro ere haurrak informatzaile gisa ageri dira.

---

26 5. kapituluan azaldu ditut zehatzago Margaret Meaden adinaren inguruan luzatu zituen proposamenak.

Aitzindaritzat har daitezkeen lan horiek gako interesgarri ugari eman zituzten arren, XX. mendeko azken bi hamarkadak arte, haurtzaro, nerabezaro eta gaztaroaren ikasketak arloa ez zen nolabaiteko autonomiarekin arituko zen ikerketa eremu gisa eratu. 1980ko hamarkadatik aurrera, eta, batez ere, 1990eko hamarkadan, haurtzaroaren eta gaztaroaren inguruko azterlanak ugari egin ziren. Orduan sortu zen haurtzaroa aztertzekeo pentsamendu-paradigma berritzat hartu izan dena (Jenks 2005). Aurreratu dudan moduan, ez dut atal honetan paradigma horrek proposatutako ideietan sakonduko ikerketa lan honetako 5. kapituluuan jorratuko ditudalako, baina uste dut halako ikasketetan erreferentzia garrantzitsua diren Allison James, Alan Prout eta Chris Jenksen lanen aipu txiki bat egitea ezinbestekoa dela. Jamesek eta Proutek *Constructing and Reconstructing Childhood* liburua argitaratu zuten 1990ean. "Haurtzaroaren Soziologia" izendapena erabiliz, premisa hauetan oinarritutako ikertzekeo modua proposatu zuten (James eta Prout, 1990:8-9):

1. Haurtzaroa eraikuntza sozialtzat hartzen da.
2. Haurtzaroa aldagai bat da gizarte-analisirako. Ezin da inoiz beste aldagai batzuetatik isolatutzat hartu: klasea, generoak, etnizitatea...
3. Haurren gizarte harremanak eta kulturak beren kabuz aztertu behar dira, helduen ikuspegi eta kezketatik aparte.
4. Haurrak pertsona aktiboak dira beren gizarte bizitzan, inguruan dituztenen bizitzan eta bizi diren gizartearen eraikuntzan eta zehaztapenean, eta hala ikusiak izan behar dute. Ez dira prozesu eta egitura sozialen aurrean agentziarik ez duten subjektu pasibo hutsak.
5. Etnografia metodologia bereziki erabilgarria da haurtzaroa aztertzekeo.
6. Haurtzaroa hermeneutika bikoitza duen fenomeno da. Horregatik, haurtzaroaren soziologiarako paradigma berri bat proposatzen dute, haurtzaroaren berreraikitze-prozesuaz arduratuko den paradigma berria.

Nire ikerketaren metodologiari begira, Jamesek eta Proutek adierazitako 5. puntua nabarmendu nahi dut, etnografiak haurtzaroa ikertzekeo duen garrantzia aipatzen baita. Hain zuzen ere, 25 urte geroago, 2015ean, liburu beraren berrargitalpenean, Jamesek eta Proutek azpimarratzen dute etnografiak zeregin garrantzitsua duela horrelako lanetan:

Ethnography has been taken up as a methodology which has a particular role to play in the development of a new sociology of childhood since it allows children a more direct voice in the production of sociological data than is usually possible through experimental or survey styles of research. Similarly, fieldwork-based research encourages researchers to focus on the ongoing

roles which children play and the meanings they themselves attach to their lives (2015).

Chris Jenks-ek haurtzaroaren soziologiaren “paradigma berri” horren interesa berretsi zuen eta azpimarratzen du nire ikerketarako oinarrizkoa den puntu bat: haurtzaroa edo nerabezaroa testuinguruan eta testuinguruari begira ikertzearen beharra:

We must shift our perspective to another site. Childhood is not a brief physical inhabitation of a Lilliputian world owned and ruled by others; childhood is rather a historical and cultural experience and its meaning, its interpretations and its interests reside within such contexts. These contexts, these social structures, become our topic (2005:53).

Testuinguru horren baitan, Jamesek eta Proutek 4. premisan proposatu bezala, haurrek eta nerabeek agentzia duten subjektu gisa hartzea litzateke beste oinarri funtsezkoa, askotan eskema honekin funtzionatzen baitugu: haurrak/nerabeak/gazteak etorkizuna dira, helduak oraina eta adinekoak lehenaldia. Gizarte zientzien (eta gizarte iruditegiaren) “diskurtso klasiko” horren arabera haurrak eta nerabeak etorkizuneko belaunaldien ordezkari pasiboak besterik ez dira. Eredu hori apurtzeko antropologiak aukera ugari ematen digula uste dut: adin guztiek (bakoitzak bere ezaugarri propioak dituela) orainaldiaren parte aktiboa direla erakusteko. Hortaz, nire lan etnografikoan saiatu naiz nerabeak subjektu pasibo gisa ez hartzen, horretarako, Adela Franzék, María Isabel Jocilesek eta David Povedak *Etnografías de la infancia y de la adolescencia* liburu monografikoaren sarreran dioten bezala, antropologia tresna egokia da:

Indudablemente, el sello antropológico que invita a hacer familiar lo extraño y a extrañar lo familiar, y por tanto a no dar nada (o casi nada) por sabido, anima a las necesarias rupturas con lo obvio y con lo que se nos “ofrece” como tal, al sentido común. (Francé et al., 2011:20).

Alde horretatik, interesgarria da Livia Jimenez antropologoak ohartarazten digun puntua: lekuan lekuko lan etnografikoak haurrak edo nerabeak gizaki oso bezala hartu behar ditugu:

Si les tratamos como estúpidos, responderán con la performance adecuada de infantilismo que se saben que se espera de ellos. Pero si les tratamos como a personas inteligentes, seres sociales completos, responderán como tales y, además, lo agradecerán (...) El mero hecho de estar ahí, observar, escuchar y preguntar, mostrar interés, ya es motivo de orgullo para unos informantes acostumbrados a ser ignorados, censurados y apartados de lo que se considera importante para la vida social más prestigiosa, la de sus mayores (2020:36).

Etnografiak nerabeak testuinguruan kokatzeko (hemen eta orain) aukera ematen digu eta kolektibo gazte hau gizarte ikerketen subjektu bihurtzeak eta gizaki oso bezala tratatzea haien agentzia eta ekiteko gaitasuna berreskuratzeko lagungarria izan daiteke. Jarraian, beraz, orain arte aipatutakoak eta Begoña Leyra Fatou-k eta Ana María Bárcenas-ek “Reflexiones etnográficas sobre el ocio infantil” artikuluan (2014) idatzitakoa oinarri hartuta nire nerabezaroaren etnografian kontuan hartu ditudanak lau puntutan laburbilduko ditut:

1) Nerabeak giza aktore gisa hartzea. Gizartearen parte aktibo lez hartzea, eta ez determinazio estrukturalen subjektu pasibo gisa; nahiz eta helduekiko duten dependentzia estatusak askotan euren gizarte ikusezintasuna eragiten die. Horregatik, ikerketa hauen helburuetako bat nerabe kolektiboari ikusgarritasuna ematea da.

2) Nerabeak euren nerabezaroaren eta nerabetasunaren eraikitzaile gisa ikustea. Euren sozializazio prozesua eta erabaki ahalmenaren protagonista dira.

3) Nerabeek euren (eta bestelako) arazoak identifikatzeko, horien inguruan hausnartzeko, duten garrantziaz jabetzeko eta irtenbideak proposatzeko gaitasuna dutela argi edukitzea. Hala tratatuz gero errazago izango da haiek hala jokatzeko eta ezagutzaren eraikuntzan inplikatzeko.

4) Haur eta nerabeak ikerketaren parte aktibo bihurtzen saiatzea, “emic” ikuspegia<sup>27</sup> ahalik eta gehien txertatuz.

### **1.9. Diseinu metodologiko eta prozesu etnografikoaren datu orokorrak**

Nire ikerketetan erabilitako teknikak oinarri metodologiko sendoen bidez diseinatzen eta aplikatzen saiatu naiz. Aurreko atalean azaldutako printzipio epistemologikoez gain, etnografian zehazten diren paetak eta euskal antropologian azken urteetan ikerketan aritzen direnen jakintza izan ditut oinarri. Uste baitut, ikerketa teknikak aplikatzeko garaian, norberaren trebetasuna garrantzitsua izanik ere, funtsezkoena prozedura zuzena garatzea dela, eta, Jesús Gutierrez-ek dioen moduan, alderdi horrek ikerketa prozedura osoa baldintza dezakeela: «La técnica está constituida por un conjunto de procedimientos organizados, dotados de sentido aparente, cuyo significado afecta a la credibilidad del investigador y a la misma investigación» (1999:156).

---

<sup>27</sup> Antropologian klasikoa den banaketaren arabera, emic ikuspegia gizarte eta kultur fenomenoak barnetik bizitzen diren moduan aztertzeke modua litzateke, fenomeno horien aktoreak diren pertsonen ikuspegitik.

Ikerketa nerabeen aisialdi ez-formala eremuan garatu da. Zehazki, jarduera-fisikoa lantzen duten eskolatik kanpo eta familiarik kanpoko guneak bilatu ditut. Esparru hau aukeratzeko arrazoia hirukoitza da. Batetik, gutxi aztertutako eremua delako, nahiz eta, azken urteetan hizkuntzaren biziberritzeko diskurtsoetan aisialdia berebiziko garrantzia duela etengabe errepikatzen den. Adibidez, Eusko Jaurlaritzak egindako *Arrue* izeneko ikerketan argi agertzen da DBHko ikasleen hizkuntza erabileran eragiten duen faktore garrantzitsua eskolaz kanpoko jarduera antolatuetako erabilera dela<sup>28</sup> (Eusko Jaurlaritza, 2018). Bigarrenik, aisialdia ezinbesteko elementua da gazte-identitatea ulertzeko eta bertan gertatzen diren praktikak eta dinamikak oso interesgarriak dira adin hauetako testuingurua hurbildu ahal izateko. Azkenik, ikerlan hau egiten hasi baino lehen parte hartu dudana ikerketetan (Altuna, 2015; Eusko Jaurlaritza, 2016) oso argi ageri zen nerabeentzat aisialdia garrantzi handiko esparrua dela nerabe eta gazteen bizitzan eta, horren barruan, bereziki kirolak protagonismo handia hartzen duela.

Aurrerago azalduko dut sakon, bai ikerketan parte hartu duten talde edo praktika-komunitateen ezaugarriak (ikusi 3. kapitulua), bai eremu ez-formalaren nondik norakoak (ikusi 4. kapitulua). Oraingoz, talde edo praktika-komunitate guztien datu orokorrak taula batean bildu ditut (ikusi 1. taula).

---

28 *Arrue* ikerketaren datu zehatzak aurrerago azaldu ditut lan honen zenbait kapitulutan.

Kodea	Erakundea <sup>29</sup>	Herria	Neska/Mutila <sup>30</sup>	Adina <sup>31</sup>	Kide kopurua
K1	Zarautz K.E. 1	Zarautz	Neskak	12-13	13
K2	Zarautz K.E. 2	Zarautz	Mutilak	12-13	23
K3	Real Sociedad 1	Donostia <sup>32</sup>	Mutilak	12-13	20
K4	Real Sociedad 2	Donostia	Mutilak	12-13	17
D1	Haurtzaro 1	Oiartzun	Mutilak	9-13	6
D2	Haurtzaro 2	Oiartzun	Neskak	13-15	12
D3	Elizalde	Oiartzun	Neskak/mutilak	12-15	11
D4	Olarri	Oiartzun	Neskak	16-23	10
D5	Murixka 1	Lezo	Neskak/mutilak	12-14	11
D6	Murixka 2	Lezo	Neskak/mutilak	15-19	11

1. taula: Ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateen datu orokorrak

Aukeratutako guneak zenbait arrazoiengatik hautatu ditut. Batetik, agerikoak diren arrazoiengatik aisialdian nerabeekin lana egiten duten erakundeak bilatu ditut, hau da, kirol edo jarduera-fisikoak nagusiki eremu ez-formalean garatzen duten taldeak izatea. Era berean, zenbait alderditan nolabaiteko aniztasuna egotea bilatu dut. Jarduera fisiko ezberdinetan aritzen diren nerabeekin lana egin nahi nuenez, hiru kirol modalitate egiten duten erakundeak hautatu ditut. Gainera, jarduera fisiko horiek genero ikuspegitik (nesken eta mutilen parte hartzea, feminitatea edo maskulinitatearekin duten loturaren pertzepzioa...) eta baita estatus sozial aldetik ezberdintasunak edukitzea nahi izan dut. Bestalde, gertuko testuinguru geografikoko nerabeak izatea bilatu badut ere, herri ezberdinetan kokatutako taldeak izatea lehenetsi dut, hor ere nolabaiteko aniztasuna bilatzeko. Horri lotuta, gainera, Zarautz, Oiartzun eta Lezoko taldeak oso lokalak badira ere, Real Sociedad taldean Gipuzkoa

<sup>29</sup> Erakunde horien guztian ezaugarriak 3.2. puntuan azalduta daude.

<sup>30</sup> Neska/mutila: kirol arloan ohikoa den bezala, ikerketan parte hartu duten futbol eta eskubaloi taldeek sexuaren arabera banatuta daude: mutilen taldeak eta nesken taldeak. Hortaz, talde bakoitzaren kide guztiak banaketa horren arabera identifikatuak daude. D1 eta D2 dantza taldeetan ere sexuaren arabera osatuak diren taldeak dira. Gainontzeko lau taldeetan ez da banaketa hori egiten eta partaideei galdetu zaie kategoria horri buruz.

<sup>31</sup> Adin tarteak: zenbaki horrek ikerketan parte hartu duten taldeetako kideen adin tarteak adierazten du entrenatzaileak edo dantza taldeetako arduradunak kontuan hartu gabe eta talde bakoitzarekin lekuan-lekuko lana egin nuen garaian. Parte hartu duten gazteenak 9 urte zituzten (bi lagun) eta zaharrenak 22 eta 23 urte (beste bi lagun). Lau horiek izan ezik, gainontzeko guztiak 11 eta 19 urte bitartekoak ziren, hau da, bizitza-zikloaren bigarren hamarkadan zeuden.

<sup>32</sup> Real Sociedad Klubak Donostian du egoitza eta Zubietan egiten ditu entrenamenduak, baina Gipuzkoa osoko gazteak biltzen ditu bere taldeetan, baita inguruko lurraldeetako gutxi batzuk ere.

osoko nerabeak biltzen dira, baita inguruko lurraldeetako gazte batzuk ere. Erakundeen tamainan eta kudeaketa moduetan ere ezberdintasunak egotea bilatu da.

Real Sociedad eta Zarautz K.E-n D *ereduko Kirola* izeneko ikerketa proiektuan parte hartu zuten bi klub izan ziren eta horrek ahalbidetu dit klubetako arduradunak ezagutzea eta doktorego tesirako lekuan lekuko lana talde horietan egin ahal izatea. Oiartzun eta Lezoko dantza taldeetako arduradunak ez nituen alde zuzenik ezagutzen, baina Master Amaierako Lana eskualde horretako bi aisialdi taldeetan garatu nuenez, testuingurua ezagutzeaz gain, interesgarria iruditu zait eskualde berean baina ezaugarri ezberdinak dituzten taldeetan ikertzea. Hortaz, doktorego tesi aurreko ikerketa-proiektuak zonalde (eta kasu batzuetan talde) beretan gauzatu izanak lanari sakontasuna -eta neurri batean trinkotasuna- eman diola uste dut, besteak beste, talde eta errealitate horiekin denbora luzez harremana izateko aukera izan dudalako.

Parte hartu duten taldeekin garai ezberdinetan egin dut lan. Esan daiteke, nire azterketarako erabilitako datuak elkarlotuta dauden landa-laneko zenbait piezatatik datozela. Ikerketa ibilbide etnografiko gisa irudikatu dudanez, ibilbide horretan hiru etapa nagusi bereiz daitezke:

### **1. etapa**

2016-2017 ikasturtean, Zarautz Kirol Elkartearen bi talderekin eta Real Sociedad klubaren talde batekin egin nuen. Ikerketa eremuan murgiltzeko fasea izan zen. Zarauzko eskubaloi bi taldeekin bina behaketa eta Real Sociadadeko taldearekin hiru behaketa egin nituen entrenamendu eta partidetan (guztira 7 behaketa saio). Horretaz gain, talde bakoitzaren entrenatzaile banari elkarrizketa sakona egin nien.

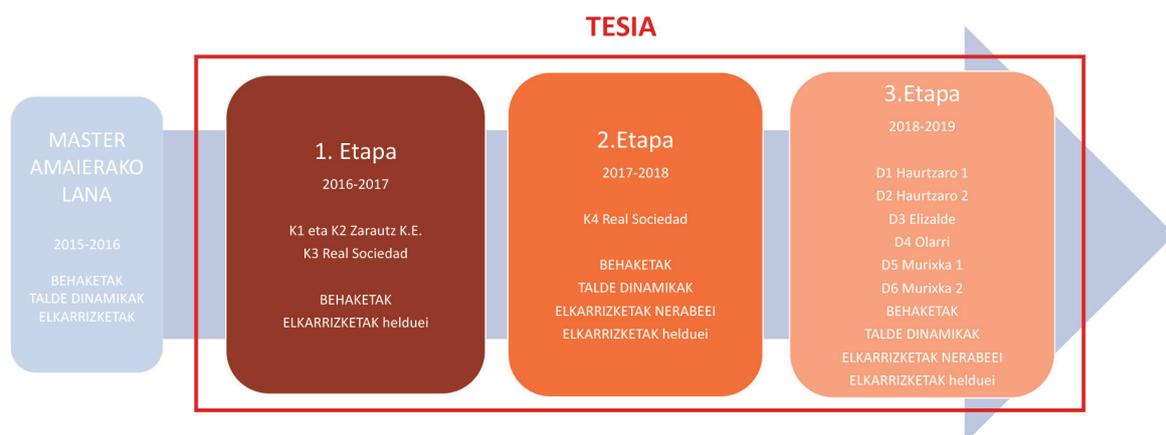
### **2. etapa**

2017-2018 ikasturtean Real Sociadadeko beste talde batekin aritu nintzen. Oraingoan lekuan lekuko lana askoz luzeago eta sakonagoa izan zen. Behaketak hainbat hilabetetan zehar luzatu ziren eta talde-dinamiken bidezko lau eztabaida-talde antolatu nituen. Horretaz gain, taldeko 17 nerabeekin talde-elkarrizketak burutu nituen.

### **3. etapa**

2018-2019 ikasturtean, Lezo eta Oiartzungo 6 talderekin egin nuen lekuan-lekuko lana. Bigarren etapan bezala, behaketak, talde-dinamiken bidezko eztabaida-taldeak eta elkarrizketak egin nituen. Fase honetan 61 nerabek parte hartu zuten eta zenbait helduri ere elkarrizketa egin nien.

Etapa guztietan ez ditut erabili teknika guztiak, baina oinarri metodologikoari nolabaiteko koherentzia ematen saiatu naiz. Prozesua izan da. Prozesu gogoetatsua eta malgua, talde bakoitzaren kideen ezaugarriei, talde beraren dinamikara eta ikerketaren fasea bakoitzari moldatzeko. Uste baitut honelako prozesu etnografikoetan giza eta gizarte errealitateekin lana egiten dugunez etengabeko egokitzapenak egitea beharrezkoa dela. Horregatik, ikerketa-testuinguruaren beharrei eta baita ikerlanaren beharrei egokitzen saiatu naiz etapa bakoitzaren metodologiak diseinatzeko orduan. Gainera, tesirako egindako ibilbide etnografiko hau ez da bat batean sortu, eta Master Amaierako Lanean egindako lekuan lekuko lanak ezagutza eta baliabide handiak eskaini dizkit prozesu etnografikoa segurtasun handiagoarekin egiteko (Altuna, 2016). Hori dela eta, 2. eskeman laburbildu dut garatutako lan etnografikoa.

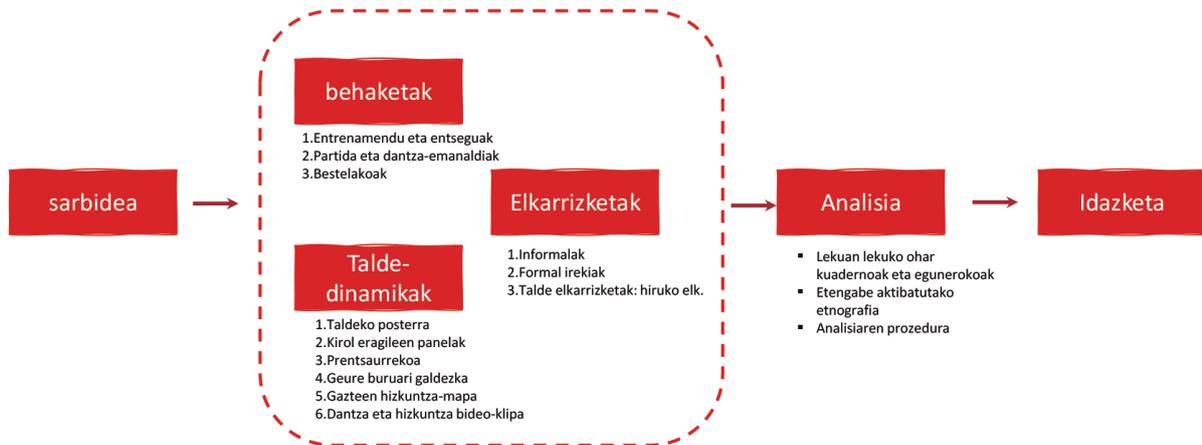


2. eskema: Prozesu etnografikoaren laburpen grafikoa.

Ondorengo kapituluetan, beraz, ikerketa non, nola eta norekin egin dudana irudikatuko dut. Batetik, erabilitako ikerketarako teknikak azalduko ditut. Bestetik, prozesu etnografikoan hartutako erabakiek izan dituzten ondorioei buruz hausnarketa labur batzuk ere txertatuko ditut. Marta Barba-k doktorego tesian idatzitakoarekin bat eginez, uste baitut «diseinu metodologikoetatik harago, ikerketa prozesuaren berri emateak zein egindako ahaleginak, akatsak eta ikaspenak azaltzeak berebiziko garrantzia duela» (2021:33). Hau da, ikerketa prozesuan zehar bizitako zenbait egoera aitzaki hartuta, tarteka erreflexibitate-ariketa itxura hartuko dute ondorengo atalak<sup>33</sup>. Hurrengo orrietan, beraz, prozesu etnografikoetan

33 Metodologiaren kapituluua hala planteatzea, aurretik horrela egin duten eta bulegoa elkarbanatu genuen María Zapata (2019) eta Marta Barbara-rekin (2021) izandako solasaldiei zor diet.

jarraitutako urratsak azalduko dira 3. eskeman agertzen den moduan<sup>34</sup>.



3. eskema: Prozesu etnografikoaren urratsak eta ikerkuntza teknikak

## 1.10. Sarbidea

Real Sociedad futbol taldeko instalazioetan egin nuen lehen behaketaren deskribapenaren zatitxo bat da honako hau:

Ilun dago Zubietako kanpo aldean. Hiritik kanpo geratzen den inguru hau nahiko bakartia da, baina kirol instalazioetako kanpoan kotxe dezente dago. Sarrerako eraikina berri samarra da eta barrualdeak oso txukun itxura du: bulegoak, kirola egiteko makinak duen espazioa, bilera-gelak... Sarreran mostradore bat dago eta bertan dagoen mutilari Landerrekin geratu naizela esan diot. Mostradore ondoan dagoen mutil batek galdetu dit: «Jaime zara? Abisatu didate etorriko zinela; nire taldean egongo zara». Eñaut da, ikerketan parte hartuko duen taldeko entrenatzailea: «Ez ginen konturatu eta gaur entrenamendua aurretik heziketa emozionala lantzeko saioa dugu». Zalantzan geratu naiz, baina ez duela axola esan diot: «Aukera edukiko nuke bertan egoteko?». Baietz esan dit eta bere taldeari buruz hizketan hasi da: «Mutil guztiak euskaldunak dira bat ezik, Errioxakoa da. Gipuzkoako hainbat herritakoak dira eta bi gasteiztarrak». Horretan ari ginela, Lander agertu da. Realaren langilea da eta nire kontakturako pertsona izan da. Ia aldi berean, heziketa emozionala landuko duen psikologoa iritsi da. Lander agurtu du eta ni nor naizen esan diote. Ez du arazorik jarri bere saioan ni egoteko. Bigarren entrenatzailea ere etorri da, Peio. Euskaraz ez dela ondo moldatzen esan dit baina Eñautek zuzendu dio «esaten duena baino hobeto moldatzen da». Orain arte, euskaraz entzun ditut inguruan ditudan guztien hizketaldiak. Lagunarteko giroa dago, formala baina aldi berean “kolegeo” informaletik gertu: prestigio duen zerbaiten parte izatearen harrotasun moduko bat (Egunerokoa. 2016-11-18)

34 Eskeman ikerketa eta urratsak modu linealean ageri badira ere, prozesu etnografikoa ez dut hain modu jarraian garatu eta aurrera-atzera pausuz betetako ibilbidea izan da.

Ondorengo hau, berriz, Lezoko Murixka dantza taldeko lehen entseguan jasotakoaren parte txiki bat da:

Larunbata da eta Lezoko kaleetan jende dezente dabil. Arraindegia beteta dago, eta kanpoko paretan kartel batek atentzioa eman dit: Lezoko Allerru Futbol klubaren asteburuko partiden kartela da eta “euskaraz bizi nahi dugu” leloa toki zentrala duela interesgarria iruditu zait. Gogoan dut duela hiru urte Lezon egindako ikerketan, nerabeek ez zutela futbol taldea euskararekin gehiegi lotu. Beharbada gauzak aldatzen ari dira. Baina Lezora ez naiz futbola aztertzeraz etorri. Murixka dantza taldeko gazteen entsegura etorri naiz eta haien lokalera hurbildu naiz. Goizeko 11etan etortzeko esan zidaten. Iritsi naizenerako entsegua hasita dago, itxuraz 10etan geratuta zeuden, dantzan hasi aurretik bilera egiteko eta hitzordua lotzerakoan nahiago izan zuten hasierako tarte horretan antropologorik ez egotea. Hamaika gazte daude, tartean elkarrizketan parte hartu zuten Josune eta Nagua. Haiek dira nire kontaktuak eta Josunerengana hurbildu naiz. Berehala talde honetako irakaslea Lorea dela esan dit. Adin berekoak dira, baina badirudi bere ardura dela irakasle lana egitea. Lurrean eserita aurkezpen bilera txiki bat egin dugu, azaldu diet zein den egin nahi dudana eta kolaboratzeko prest ote dauden galdetu diet. Inork ez du arazorik jarri, denek baietz esan dute eta entseguarekin jarraitu dute. Ispilu aurrean, albo batean aulki bat dago eta Loreak bertan esertzea eskaini dit baina nahiago izan dut lurrean beste albo batean eseri. Entseguarekin jarraitu dute. Tarteka eztabaida txikiak sortzen badira ere, umorea eta txantxa giroa nabarmentzen da. Lagunarteko giro nagusi dela iruditu zait, eta ez da harritzekoa dantza taldearen ardura dutenak (19 urte inguruko 7-8 neska) lagun talde berekoak baitira (Egunerokoa. 2019-02-09).

Bi talde horietan, baita ikertzen aritu naizen beste taldeetan ere, harrera ona egin didate. Ondo sentitu nintzen lehen behaketa egunetan. Ikerketa egiteko onarpena nuela adierazi zidaten, eta onartua sentitu nintzen. Realean erakundeko arduradunek eman zidaten ikerketa egiteko baimena<sup>35</sup>, eta hierarkia argi dagoen erakundea izateak asko erraztu zuen landarako sarbidea. Lezon, sarbidea erraztu zidaten pertsonen<sup>36</sup> beste kokapen bat zuten, erabakiak talde zabal batek hartzen dituelako. Bietan, sarbide erosoak izan nuen, baina, hala ere, bi deskribapen xume horietako zenbait detailetan, talde bakoitzean nire kokapena zein izango zen igarri daitekeela uste dut. Ñabardura txikiak dira, baina ikerketaren garapenean nolabaiteko garrantzia izan dezaketen detaileak bihur daitezke. Izan ere, Barrónek dioen

---

35 Talde horretan garatu genuen *D ereduko Kirola* izeneko ikerketa proiektuaren bidez lortu nuen Real Sociedad Fundazioko arduradunak ezagutzea eta haiek eman zidaten doktorego tesirako lekuan lekuko lana egiteko baimena.

36 Lehen behaketa eduki aurretik, elkarrizketa izan nuen Josune eta Naguarekin eta, taldean galdetu ondoren, ikerketa egiteko baimena nuela adierazi zidaten.

moduan: «El cuerpo que accede al campo no es neutro. Es un cuerpo generizado y con una edad determinada, con un significado social» (2022:125). Eta Zubieta, Zarautz, Lezo edo Oiartzungo taldeetako zelai eta lokaletara sartu den gorputza ere ez da neutroa. Ikerketa akademiko bat egin behar duen 45 urtetik gorako gizon baten gorputza da. Ezaugarri horien arabera irakurria den gorputza da.

### **1.10.1. Kontaktazio eta sarbidearen garrantzia**

Ikertu nahi duzun giza taldean sartzea izango da, ziur aski, etnografia lanetan egon daitekeen kontuzko uneetako bat. Tentu handiz egin behar da eta garrantzitsua da sarbidea emango dizuten pertsona egokiak topatzea, horixe baita eman beharreko lehen pausua eta lekuan lekuko lan osoa baldintzatu dezakeena. Pertsona horiei informazio argia ematea eta adostasunetara iristea gakoa da, baina behin lehen baimen hori lortuta, gainontzekoen onarpena lortu behar da, sarbidea ez delako soilik fisikoki egotea ala ez egotea, baizik eta gainerako subjektuek ikerketa bera ontzat ematea (Fernández, 2016).

Real Sociedad eta Lezoko Murixka taldeetako goiko adibideetan azaldu dudan bezala, nire ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateetan sartzeko prozesuak bi urratsetan egin zen. Lehendabizi, kontaktua egin nuen talde horietan arduraren bat eduki zezaketen pertsonaren batekin. Hauen adostasuna lortu ondoren, praktika-komunitate bakoitzeko kide guztiekin bilera bat egin nuen. Bertan ikerketaren informazioa luzatu nien eta ikerketa egiteko baimena eskatu nien.

Ikerketa honetan bost erakunderekin harremanetan jarri nintzen; jarduera fisikoaren eremuko bost erakunde, baina ezaugarri ezberdinak dituztenak. Hasteko, ikerlan honetan argi geratuko den bezala, ez baita gauza bera dantza eremua eta talde-kirol gisa izendatuak direnak. Eta azken horien artean, futbolak eta eskubaloiak ez dute egungo gizartean eragin eta pisu bera. Gainera, Real Sociedad kluba probintzia baten izenean aritzen da eliteko futbolean, eta jasotzen duen arreta soziala oso handia da. Talde bakoitzaren sarbideak, beraz, ezin ziren modu berean antolatu. Real Sociedad eta Zarautz K.E-n *D ereduko Kirola* izeneko ikerketa proiektuaren bidez klubetako arduradunak ezagutu nituen. 2016ko udaberriari bilera bana egin ondoren, lekuan lekuko lana egiteko baimena eman zidaten. Realean Fundazioko langile bat, Lander, izendatu zuten nire harremanetarako pertsona ikerketan zehar behar nituen kontuetarako. Berarekin adostu nituen, besteak beste, zer taldetan arituko nintzen,

behaketen egutegia edo elkarrizketak egiteko datak eta tokiak. Zarautzen, zuzendaritzako kidearekin egindako bilera eta gero, zuzenean bi taldetako entrenatzaileak izan ziren nire kontakturako pertsonak.

Oarsoaldeko dantza taldeetako eremuarekin 2018ko udazkenean izan nuen lehen harremana. Aurretik, eskualde horretako hezkuntza teknikari batekin eta euskara teknikariarekin elkarrizketa bana egin nuen, baina sarbide zuzena eman zidan pertsona Oiartzungo Elena izan zen. Elena txistularia eta dantzaria da eta urte asko daramatza euskal dantzen munduan. Gaur egun, batez ere, dantza txapelketei begira aritzen da irakasle gisa, baina Oarsoko dantza talde guztietan ezaguna da eta harremana du talde horietako arduradun gehienekin. Egin nuen lehen elkarrizketa, beraz, Elenarekin izan zen eta ikergaiari buruzko solasaldi luzea suertatzeaz gain, eskualdeko dantza taldeen berri eman zidan. Gainera, nire asmoa zein zen azalduta, Elena prest agertu zen ni eta Oiartzun eta Lezoko taldeen arteko hasierako zubi-lana egiteko. Talde guztien arduradunekin harremanetan jarri zen, nire ikerketaren berri eman zien eta taldeetako arduradunekin elkarrizketa bana lotzeko aukera erraztu zidan. Zalantzarik gabe, Elenaren lana oso lagungarria izan zen Oiartzungo hiru taldetan eta Lezoko bi taldetan sarbide egokia eduki ahal izateko.

### **1.10.2. Hasierako baimenak eta anonimotasuna**

Baina esana geratu den bezala, lehen kontaktuaren bidez taldeetan sarbidea lortu eta gero, taldekide guztien baimena behar da. Izan ere, pertsonekin burutzen ditugun ikerketa orotan printzipio etiko batzuk errespetatu behar ditugu eta ikerketaren subjektuen onespina eta adostasuna gutxiengo oinarri horietako bat da. Haurrekin edo nerabeekin lanean ari garenean horretan zorrotzak izan behar dugula uste dut, ni bezalako ikertzaileok helduen boterearen ordezkari gisa agertzen baikara. Dena den, egungo protokoloek eta arautegiek haur eta nerabeez gain, helduen baimenak lortzera ere behartzen gaituzte. Jiménezek dio haurrekin edo nerabeekin ikertzen dugunean ezin dela haiekin zuzenean baimenak negoziatu, zeren eta:

Mientras los adultos son construidos como individuos, los niños son vistos como seres en relación (Díaz de Rada, 2003); esto tiene como consecuencia metodológica inmediata que un etnógrafo no puede establecer un vínculo con un niño directamente, sino que es necesario pedir permiso previo a los agentes señalados culturalmente como responsables de su socialización (2020:38).

Hori dela eta, nire ikerketetako talde guztietan hiru baimen eskaera bideratu ditut:

1. Dantza, futbola edo eskubaloi taldeen arduradunen baimena: ikerketaren detaile guztiak azaldu nien eta lekuan lekuko lanaren nondik norakoak adostu ziren aurkezpen bileraren bidez (ikusitako bertan banatu zaien informazio orria eranskinetan: 1. eranskina).
2. Nerabeen guraso edo tutoreen baimenak: sinatu behar duten idatzizko onespene baten bidez (Eranskinetan informazio eta baimen orri baten eredu dago, ikusi 2. eranskina).
3. Nerabe eta gazteen baimena: lekuan lekuko lanaren lehen egunean ikerketaren zehaztapenak azaldu nien. Behaketa lana zertan datza azaldu nien eta baita proposatuko nien talde dinamikak ere. Taldekide guztion adostasuna egon behar zuen eta behaketetarako prest egoteak ez zuen esan nahi aurrerago proposatuko nitzkien elkarrizketak egiteko prest egon behar zutenik.

Bestalde, anonimotua hasieratik adostu genuen eta hala izango zela ziurtatu nien. Horri begira, ezizenak erabiliko nituela adierazi nien eta elkarrizketetan parte hartu zutenei pseudonimoa hautatzeko aukera luzatu nien, baina, egia esan, ia guztiek nire esku utzi zuten eginkizun hori. Sarreran aipatua geratu den bezala, beraz, lan honetan agertzen diren izen guztiak ez dira ikerketan parte hartu duten pertsonen benetako izenak.

### **1.10.3. Akordioa ikerketan zehar**

Baina prozesu etnografiko batean, ikertzeko moduari buruzko akordioa ez da mugatzen ikertzailearen presentziari buruzko hasierako negoziatziora eta baimen eskaerara. Beharrezkoa da etengabeko komunikazioa egotea ikerketan inplikaturako pertsona guztien artean. Prozesu osoan zehar, egiten ari garena eta nola egiten ari garen azaltzea komeni da. Adibidez, talde-dinamikak proposatzean, nola egingo diren azaltzeaz gain, une horretan parte hartu nahi duten edo hobeto den beste une baterako uztea galdetu diet. Edo dantza emanaldi zehatzetan eta aurretiazko prestaketetan nire presentziari buruz galdetzea. Izan ere, landa lanerako sarbideak informazioa eskuratzeko harreman eraginkorrak sortzeari lotuta dago, baita harreman horiek mantentzearekin ere (Barrón, 2022). Harreman horiek sortzeko eta erlazioei eusteko norberak dituen trebetasunak oso garrantzitsuak dira, baina Barronek dioen moduan, harreman horien bidez lortu dezakezun informazioa ez dago guztiz zure esku (ibid.). Ikerketaren subjektuak diren pertsonak, ikertzaileak egin ditzakeen akats estrategikoak, eta unean uneko dinamika ere baldintza dezakete ezagutzara heltzeko prozesua eta frustrazio

egoeretara eraman gaitzake.

Hala gertatu zait ikerketa honetako une batean. Behaketak burutu nituen lau taldetako (K4, D1, D2, D3 eta D4) nerabeei talde-elkarrizketak egiteko proposamena luzatu nien. Denek baiezkoa eman zidaten Lezoko D4 taldekoek izan ezik. Hiru hilabete baino gehiago beraien entseguetan behaketa saio batzuk egiten pasa ondoren, taldeko hamabi pertsonetatik inork ez zuen parte hartu nahi izan elkarrizketetan. Lehenengo ezezkoaren ondoren, astebete geroago berriro planteatu nien elkarrizketak egitea, eta atzera ere uko egin zioten gonbidapenari. Ez nintzen tematu eta gazteei arrazoietan sakontzeko eskatzea ez zela bidezkoa erabaki nuen, euren arrazoia, “agenda arazoak”, emana zidaten-eta. Momentu horretan pena handia sentitu banuen ere, kritikoa izan zen une horrek ikerketa prozesuan hain garrantzitsua den gogoetarako aukera eman zidan.

Konturatu nintzen momentu horretan egin beharrekoa ez zela Lezoko talde horretako gazteak konbentzitu ahal izateko behar nituen estrategiak zein ziren pentsatzea. Ordurarte beraiekin izandako harremanaren bidez datu asko jasota nituen: behatu nituen euren elkarrizketa informalak, entseguetan eta zenbait dantza emanalditan egoteko aukera izan nuenez elkarrizketa informal asko eduki nituen nerabe haiekin. Konturatu nintzen kontua ez zela metodologia egokitzea eta beste mota bateko elkarrizketak proposatzea. Ez zuten adierazi teknikari buruzko eragozpenik. Kontua gelditzen jakitea zen eta gertatzen ari zenari buruz hausnartzea. Honako galdera hau egitea neure buruari: Zer adierazten digute pertsona horiek elkarrizketei uko eginez? Zer erakusten digute ikerketa prozesuari buruz? Zer adierazten digute hizkuntzari buruz?

Une hartan ondo ikusten jakin ez nuena, gerora argiago nabaritu dut eta hitz batekin laburbildu daitekeela uste dut: nekea. Nerabe horiek ikasturte amaieran zeuden. Eskolan azterketak eta kalifikazioak besterik ez dauden garaian. Eremu ez-formalean ere, urtean zehar egindakoa erakusteko garaia da, kasu honetan ikasturte amaierako dantza-emanaldiak. Eta horrek guztiak presioa eta nekea sortzen du. Baina, beste neke mota bat ere nabaritu nuen elkarrizketen ezezko horren atzean. Hizkuntzari buruz hitz egitearen inguruko nekea. Ziur aski, euskararen biziberritze prozesuan urteetan arazo gisa formulatuak izan diren nerabe horiei nekeza egiten zaie kokapen horretatik hitz egitea. Ez dut esan nahi uko horren atzean ikerketa berarekin lotutako faktore gehiago egongo ez zirenik (talde beraren dinamika, nirekin edo ikerketa prozesu berarekin lotutakoak) eta ziur aski, maiatza amaiera ez zen elkarrizketak

egiteko garai onena. Baina ikerketaren objektuarekin lotura ere izan zuela uste dut, eta egoera hura baliagarria izan zait ikerketa prozesuan zehar suertatzen diren zenbait gertakizunek aztergai ditugun gaiekin eta egiten ditugun galderekin lotura izan dezaketela jabetzeko.

### **1.11. Behaketak: bertan egoteko modua**

Hamar talde. 130 nerabe. Batzuekin bost hilabetetan zehar hainbat entsegu, entrenamendu, partidetan edota dantza emanaldiak elkarbanatu ditut. Beste batzuekin partida bat eta entrenamendu pare bat. Lezoko liburutegiaren alboan dagoen lokaleko ispilu handiaren ondoan lurrean eserita, Murixka dantza taldeko dantzarien urratsak jarraitu ditut. Zarauzko kiroldegian, neska-mutil nerabeen entrenamenduetako ariketak eta jokoak gertutik bizitzeko aukera izan dut. Oiartzungo Elizalde ikastetxeko eskaileretan eserita koreografiaren gorabeherak adi behatu ditut, tarteka eskolako garbitzaile edo irakasleren bat gora eta behera pasatzen zen bitartean. Zubietan Real Sociedad klubak dituen kirol-instalazioetan, hotza pasa dut baloiarekin jolasean dabiltzan gazteen mugimenduei begira eta goxo egon naiz barruko areto dotoretan. Oiartzunen dantza eta antzerkirako erabiltzen duten lokalean Olarri eta Hautzaro taldeetako entseguetan egon naiz eta baita ikasturte amaieran talde hauek kiroldegian egin duten emanaldian ere. Lezoko eta Oiartzungo inauterietan, ikasturte amaierako jaietan. Legazpin, Villabonan eta Errenteriako Aurreku Txapelketetan. Futbol partidetan. Ikerketan parte hartu duten nerabeek eremu ez-formaleko jarduera horiek garatzen dituzten tokietan egon naiz. Behaketak egin ditut eszenatoki anitz horietan. Behaketa ikerketa antropologikoaren ohiko teknika delako eta disziplina honek historikoki “bertan egoteari” aitortu izan dion garrantzia nire egiten dudalako.

Sarah Pink eta Kerstin Leder-ren aburuz egunerokoa etnografikoki ikertzeko bertan egon behar da: «We need to be “in there” and part of the very flow of life that we are researching» (2014: 146). Ez baita gauza bera gauzatzen diren praktikak bertan antzematea edo ikerketa subjektuek deskribatzea; gauza asko geratu daitezkeelako aipatu gabe, berriemaileek nahigabe ahaztuta edota baztertuta «areas of everyday life that are ‘hidden’, never usually spoken about and therefore under-acknowledge and under-researched» (ibid. 147).

Behaketaren bidez ikertu nahi den egunerokotasunaren informazioa jasotzeko aukera dugu. Ikerketa honetan parte hartu duten praktika-komunitateetan sortzen diren dinamika

orokorrak eta hizkuntza-praktikak behatzen aritu naiz. Bertan egon naiz, futboleant, eskubaloian edo dantzan ari diren nerabeekin elkarbizitzen eta jarduera fisikoa bizitzen. Ikerketan parte hartu duten subjektuekin espazioa eta denbora tarte batzuk konpartitzeko aukera izan dut. Talde bakoitzak egiten duen jarduera ikusteaz gain, praktika horretan garatzen diren harremanak eta norbanako bakoitzak eguneroko bizitzaren tarte horietan bizi duena bertatik bertara jaso ahal izan dut. Izan ere, Fernándezek aipatzen duen bezala, kultura eguneroko esperientzia pertsonalean txertatzen baita eta, horregatik, bizipen arruntak giltzarriak dira azterketarako eta, gainera, funtsezkoak genero analisia egiteko (2016). Behaketak garatzen ziren bitartean, gainera, elkarrizketa informalak sortzeko aukera ere izan dut eta solasaldi horien bidez, behaketetan jasotako zenbait gairen inguruan informazio gehigarria edo zehaztapenak bildu ditut. Bestalde, nerabeekin egin ditudan elkarrizketetarako oso lagungarria suertatu zait alde aurretik behaketak egitea. Informatzaile gazteek deskribatuko eta hausnartuko dutena hobeto ulertzen lagundu dit eta, hortaz gain, nabaritu dut elkarrizketa sakonak egin aurretik, ni ezagutzeak konfiantza giroa sortzen lagundu duela, botere-harremanak nolabait apalduz.

Behaketa, beraz, bertanegoteko modu bat da, ikerketaren subjektuak diren nerabeengana hurbiltzeko eta dituzten balioak, uste, ohitura eta praktikak ikusteko, entzuteko, usaintzeko... (hautemateko azken finean) tresna. Kasu honetan, behaketak nerabe horien praktika eta hizkuntza-praktiken atzean dauden esanahiak antzemateko saiakeran lagundu dit. Azken finean, Joan Pujadas-ek aipatu bezala, behaketaren bidez ikertzen dugun giza taldearen esanahi kultural, balore, ohitura eta egitura sozialari ohitzeko aukera dugu eta, horren bidez, taldekideen ekintzen arrazionaltasun zehatza antzematen saiatu gaitezke (2010:72).

### **1.11.1. Behaketa saioen datuak**

Guztira 134 lagun aritu dira behatu ditudan taldeetan. Aipatua geratu den bezala, ikerketa ez dut talde guztietan modu berean garatu eta bost taldeetako partaideekin denbora luzeagoaz egoteko aukera izan dut: K4, D1, D2, D3 eta D5 taldeko kideekin. 2. taulan behaketen datu orokorrak laburbildu ditut<sup>37</sup>.

---

37 Behaketei buruzko datu zehatz guztiak eranskinetan daude (3. eranskina), baita behaketak egiteko erabilitako gidoiak ere (4. eranskina).

Ikerketa etapa	Kodea	Praktika-komunitatea	Neska/Mutila <sup>38</sup>	Adina <sup>39</sup>	Behaketa kopurua	Kide kopurua <sup>40</sup>
1. etapa	K1	Zarautz 1	Neskak	12-13	2	13
	K2	Zarautz 2	Mutilak	12-13	2	23
	K3	Real Sociedad 1	Mutilak	12-13	3	20
	GUZTIRA 1.etapa				7	56
2. etapa	K4	Real Sociedad 2	Mutilak	12-13	8	17
	GUZTIRA 2.etapa				8	17
3. etapa	D1	Haurtzaro 1	Mutilak	9-13	5	6
	D2	Haurtzaro 2	Neskak	13-15	5	12
	D3	Elizalde	Neskak/mutilak	12-15	5	11
	D4	Olarri	Neskak	16-23	2	10
	D5	Murixka 1	Neskak/mutilak	12-14	5	11
	D6	Murixka 2	Neskak/mutilak	15-19	2	11
		Emanaldiak <sup>41</sup>	Neskak/mutilak	9-19	6	-
	GUZTIRA 3.etapa				30	61
GUZTIRA					45	134

2.taula: Behaketen datuak

38 Ikusi 23. oin-oharra.

39 Ikusi 24. oin-oharra.

40 Kide kopurua: zenbaki horrek behaketarako erreferentziatzat hartu dudana praktika-komunitatearen kide gazteei erreferentzia egiten dio. Behatutako entrenamendu, entsegu edo emanaldietan parte hartu duten pertsona kopurua bestelakoa izan ohi da, batzuetan kide guztiak entrenatzera edo entsegu agertzen ez direlako, helduek ere parte hartzen dutelako (entrenatzaileak, dantza-irakasleak...) edo partidatan eta emanaldietan askoz jende gehiagok parte hartzen dutelako (talde aurkarien kideak, ikusleak, epaileak...).

41 Emanaldiak: 6 emanaldi horietan ikerketan parte hartu duten talde ezberdinetako kideek parte hartu zuten. Emanaldi horietako hiru Aurreku Txapelketaren saioak izan ziren. Beste hiruak inauterietako edo bestelako jaietarako prestatutako dantza ikuskizunak.

Orohar, ikerlan honetan taldeek garatzen dituzten jardueren araberrako hiru behaketa mota bereiz daitezkeela uste dut:

**1. Entrenamenduak eta entseguak:** halakoak izan dira behaketa gehienak; dantza taldeen kasuan dantza entseguetan, futbol eta eskubaloi taldeetan entrenamenduetan. Halakoak dira ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateen jarduera ohikoenak. Dantza taldeek astean behin edo bitan elkartzten dira dantza urratsak eta koreografiak lantzeko. Kirol klubetako taldeek astero bi edo hiru entrenamendu izan ohi dute. Uste dut behaketak egiteko une garrantzitsuenak direla, bertan garatzen baitira taldekideen arteko harreman eta praktika ohikoenak.

**2. Partidak edo dantza-emanaldiak:** partidak futboleko edo eskubaloi taldeetako dinamikan aldizkakootasun handia duten jarduerak dira; ikasturtean zehar ia astebururo jokatu behar izaten dute partidaren bat. Dantza taldeen kasuan askoz bakanagoak dira ikusleen aurrean egin behar dituzten emanaldiak. Kasu horretan, inauterietako emanaldietan, aurreku txapelketetan eta ikasturte amaierako emanaldietan izan naiz. Partidek eta emanaldiek, beraz, talde horien egunerokotasunarekin lotura gutxiago dute. Hala ere, behaketetarako une interesgarriak suertatzen dira, batetik, talde hauek garatzen duten entrenamendu lanen emaitzak erakusteko tokiak direlako, bestetik, beste eragileek ere parte hartzen dutelako: ikusleak, epaileak, beste taldeetako kideak...

**3. Bestelakoak:** osagarritzat har daitezkeen beste behaketa batzuk egin ditut aztertu nahi izan dudana gaian eta errealitatean sakontzeko. Lehen eta bigarren etapan, adibidez, zenbait partidatan izan nintzen, eskubaloi eta futbolekoak eta baita bestelako kirol batzuetakoak ere: esku-pilota, saski-baloia, errugbia... Hirugarren etapan dantzarekin lotutako hainbat emanaldietan parte hartu nuen: *Dantza*<sup>42</sup> izeneko filmaren emanaldi eta solasaldian, *Kirol legez/Fairplay*<sup>43</sup> dantza emanaldian, *Habitar el cuerpo*<sup>44</sup> dantza tailerra eta inauterietako dantza emanaldiak (Lesakako Zakozaharrak, Libertimendua Donapaleun...).

---

<sup>42</sup> *Dantza* filma 2018an estreinatu zen. Telmo Esnal-ek zuzendutako filma da eta euskal dantza tradizionalen bidezko istorio bat kontatzen da. Nik Hondarribian ikusi nuen eta bertan zuzendaria eta Juan Antonio Urbeltz koreografoa egon ziren filma aurkezten eta ikusleren galderei erantzuten.

<sup>43</sup> *Kirol legez/Fairplay* dantza emanaldia Kukai dantza taldeak sortutakoa da. 2019an estreinatu zen eta Real Sociedad Futbol Klubak sustatutako ekimena izan zen. Honela definitu zuen obra Kukai dantza taldeko zuendariak: «Baloiak eta jauziak. Urratsak eta golak. Eszenatokia eta soropila. Futbola eta dantza. Kukai eta Real. Balore eta izaera bat egiten».

<sup>44</sup> *Habitar el cuerpo* tailerra Jasone Alba gidatutakoa izan zen.

### 1.11.2. Behaketa parte-hartzailea

Francisco Ferrándizek dio “behaketa partehartzaileak” tentsio metodologiko garrantzitsua duela bere baitan, “behaketak” urruntze analitikoa adierazten duelako eta “parte-hartzailea” izateak, aldiz, nolabaiteko konpromiso emozionalari erreferentzia egiten diolako (2011). Nire etnografia lanetan beti nabaritu izan dut tentsio metodologiko horren deserosotasuna eta honako doktorego tesiaren lekuan lekuko lanean ere, etengabe galdetzen nion nire buruari zein izan behar zuen nire tokia behaketa egiterakoan. Alegia, ikerketaren taldeen dinamiketan nolakoa izan behar zuen nire partehartzea. Argi nuen ezin nuela taldekide gisa parte hartu. Ezin nuela eskubaloi edo futbol taldeetako jokalaria gisa parte hartu edo dantza taldeetako dantzari gisa. Gaztetan aritu nintzen hiru disziplina horietan, baina taldeek duten adinaren arabera antolaketak ez zuen uzten nire 40 urtetik gorako bati taldekide gisa parte hartzen (eta, bide batez, gaztetan nituen gorputz gaitasunak egun ez dira talde horietan aritzeko modukoak). Bestalde, ikerketan parte hartu duten taldeetan helduek jokatzeko duten roletan aritzeko aukera ere ez nuen planteatu (entrenatzailea, irakasle...), horretarako aukera ez nuelako ikusi eta egokia ere ez zitzaidalako iruditu. Beraz, nire hasierako hautua oso mugatua edo arina izango zen partehartzea egitea izan zen.

Behaketa parte-hartzailea egiteko moduari dagokionez, aukera anitzak daude. Tipologiaren sailkapenak ere egin izan dira. Kathleen DeWalt eta Billie DeWalt-ek, adibidez, parte-hartzearen arabera bost behaketa mota proposatu zituzten: *nonparticipation*, *passive participation*, *moderate participation*, *active participation*, *complete participation* (2002:19-21). Ez dut uste, hala ere, egin dudana behaketa horrelako sailkapenen arabera definitzeak gehiegirik aportatzen duenik. Alde batetik, zaila egiten zaidalako jakitea egin ditudan behaketak non kokatu ditzakedan, besteak beste, egoera eta talde guztietan ez nintzelako modu berean “egon”: ez da gauza bera eskubaloi partida batean behaketa egitea harmailetatik edo entrenamendu batean entrenatzailearen ondoan pistan egotea; eta ez da gauza bera dantza taldeko inauteri emanaldi aurreko orduetan prestaketa lanetan laguntzen aritzea edo dantza txapelketa batean ikusleen artean egotea. Bestetik, behaketa orok parte hartzea dakarrela uste dudalako, Angel Díaz de Rada-k dioen moduan: «Todo etnógrafo, situado en el campo, es copartícipe por irrelevante que pueda ser o parecer su participación concreta» (2011:16). Azken finean, behaketa parte-hartzailea kontzeptu metodologikoak azpimarratzen duen ideia honako hau da: gizarte-ekintzako eremu batean etnografo gisa egoteak eremu horretako eragileekin

harreman esanguratsuren bat edukitzea inplikatzeko du (ibid.).

Ikerketa honetan egin dudan lekuan lekuko lanak berretsi dit Díaz de Radaren ideia hori. Hasierako hautua parte-hartzea arina izango zuen behaketa lana egitea bazen ere, praktikan oso modu anitzetan parte hartu dut ikertu ditudan taldeen dinamiketan. Zenbait entrenamendu edo dantza entsegutan, hasieran eta amaieran nerabeekin elkarrizketa labur batzuk izaten nituen, baina ondoren, apenas elkarrekintzarik gabeko behaketa izaten zen: lokaleko edo entrenamendua garatzen zen tokiaren albo batean esertzen nintzen eta handik jarraitzen nuen taldeko jarduna. Partida edo dantza emanaldi batzuetan taldeetako gazteekin egoteko aukera gutxi edukitzen nuen, baina haien guraso edo lagunaren artean egoten nintzenez, haiekin elkarrizketa interesgarriak sortzeko aukera izan nuen. Bestetan, ordea, dantza emanaldien antolaketa lanetan laguntzen aritu naiz, Oiartzungo inauterietan edo ikasturte amaierako emanaldian, adibidez. Taldeetan noizbehinka antolatu izan dituzten askari batzuetan ere parte hartu dut eta halakoetan, haiek bezala, nik ere eraman dut janaria. Eta dantzan ere aritu izan naiz tarteka, landa koadernotik ateratako ondorengo eszena honek erakusten duen moduan:

Entsegua amaitzeko Nagorek eta Ametsek proposatu dute muxikoak egitea larunbatean ikastolako jaian beraiek dinamizatu behar dutelako erromeria. Gainontzekoek gustura onartu dute proposamena eta Josunek musika jarri du. Oso giro polita sortu da, barreak, animoak... (...) Une batean muxikoak dantzatzeko gogoia sartu zait eta, baimena eskatu ondoren, beraiekin batera dantzan hasi naiz borobilean. Dantza pare bat egin ditut eta nahiko txukun aritu naizela iruditu zait. Hirugarren dantzaren urratsak ez ditut ezagutzen eta baztertu naiz. Bi dantza geroago Josunek esan du: «Jaime dantzatu gurekin!». Eta berriro hasi naiz. Gustura aritu naiz. Azken dantza borobilean eta sorbaldeetatik heldutako dantza bat da. Dantza erraza da, hurrekin egiten den horietakoa, oinak lurrean kolpatu behar da, alde batera eta bestera mugituz eta geroz eta azkarrago doan doinuari jarraituz. Parte hartu dut eta behaketa amaitzeko modu polita izan dela sentitu dut (Egunerokoa. 2019-05-09).

Etnografoa hor dagoenez, gizarte-jarduera gertatzen den tokian, egoera horren parte bihurtzen da, modu batera edo bestera (Díaz de Rada, 2011). Ikerlan honetako behaketa parte-hartzaileekin (edo behaketen parte-hartzeko moduekin) hasieran nituen zalantzak, desagertu ziren landa lanean zehar, konturatu nintzelako helburua zela gazteak bizi ari diren horretara gerturatzen saiatzea eta bizipen horien bidez gure egungo (eta iraganeko) esperientziekin bat egitea. Behaketa parte-hartzailearen gakoa ez baita “egotea eta parte

hartzea nerabeak bezala”, baizik eta “egotea eta parte hartzea nerabeekin batera”.

### 1.12. Talde-dinamiken bidezko eztabaida-taldeak

Behaketa eta elkarrizketak izaten dira ikerketa etnografikoen teknika ohikoenak. Lan antropologiko ugari bien arteko konbinazioaz osatzen dira eta, maiz, eztabaida-taldeak erabiltzen dira ohiko bi teknika horiek osatzeko. Haur eta nerabeekin garatzen ari garen “etnografia prozesuan” ere, behaketa partehartzaileak eta elkarrizketa sakonak dira ikerketen oinarritzko teknikak, eta hala izan da doktorego tesi honetan. Eztabaida-taldeak ez ditut bere horretan erabili, hau da, ez ditut eztabaida-taldeen teknika erabili gida metodologikoetan zehaztuta dauden irizpideren arabera<sup>45</sup>. Horren ordeztu, nerabeen diskurtso eta bizipenak jasotze aldera eztabaida-taldeen aldaeratzat har daitekeen teknika erabili dut: *talde-dinamiken bidezko eztabaida-taldeak*. Leyra-k eta Bárcenasek honela definitu dute zer den talde-dinamika nerabeekin garatzen den ikerketa batean: «Situaciones grupales creadas a efectos de la investigación para que los adolescentes conversen acerca de sus propias experiencias» (2014:6).

Aipatua geratu den bezala, eta Antropologia Feministak gogorarazten digun moduan, metodologia prozesua diseinatzeko garaian, garrantzitsua da ikerketan parte hartuko duten subjektuen eta talderen ezaugarriei moldatzea eta horrek sormena eta malgutasuna eskatzen du. Gomendio horri jarraituz ikerketa honetarako talde-dinamika batzuk prestatu nituen, zenbait behaketa saiotan solasaldiak sortzeko asmoz. Dinamika horien helburua da euren iritziak, diskurtsoak, balioak eta hausnarketak jasotzen hastea, sakoneko elkarrizketak egin aurretik.

Talde-dinamika hauen bidez saiatu naiz uneak eta espazioak sortzen “gauzak gerta daitezen” (*making things happens*). Izan ere, jarduera hauek garatzen direnean behaketa saioetan jasotzeko aukera ez dugun nerabeen egunerokotasuneko praktikei buruz hitz egiten dute, ikerketaren interesgune diren gaiei buruzko nerabeen arteko solasaldiak pizten dira, eta praktika zehatzak ere sortzen dira, praktika linguistikoak eta bestelako praktikak ere. Etnografiari oso ondo egokitzen zaion teknika dela iruditzen zait, Hellerrek eta kideek dioten moduan, azken finean etnografiaren oinarrian zera dagoelako: «Talking to people and doing

45 Eztabaida-taldea teknikaren aplikaziorako irizpideak zehazteko eta proposatzeko lan handia egin zuen, esaterako, Jesús Ibañez soziologoak. Besteak beste, 1979an argitaratu zuen *Más allá de la sociología: el grupo de discusión: teoría y crítica* liburua. Soziologia eta Marketing eremuetatik zabalduko teknika da, baina egun gainontzeko Gizarte Zientzietan oso erabilia da.

things with them» (2018:10).

Talde-dinamiken bidezko eztabaida-taldeen prozedura hiru urrats izaten ditu. Lehendabizi, dinamizazioaz arduratuko den pertsona (kasu honetan ni izan naiz dinamizatzaile lanak egin dituen) jardueraren berri ematearekin batera, egin beharrekoa zehaztasunez azaltzen du. Bigarrenik, nerabeak talde txikietan elkartzen dira (lauzpabost lagun) proposatutakoa egiteko. Hirugarrenik, talde txikietan osatutako dinamikaren emaitza elkar banatzen dute talde handian, denon artean landu nahi den gaiari buruz hausnarketa eginez, hau da, talde eztabaidarako espazio bat sortzen da<sup>46</sup>.

Azken urteetan, Jone Miren Hernándezekin batera garatu ditudan ikerketetan tresna metodologikoa hau erabili izan dugu<sup>47</sup>, eta talde eta proiektuaren arabera, askotariko dinamika proposatu izan dizkiegu gazteei: ikus-entzunezko muntaia txikiak, hiriko mapetan beren bizipenak eta eguneroko harremanak islatzea, gai jakin batzuk teknika piktoriko edo idatzien bidez irudikatzea, rol-joko txikiak... Doktorego tesi honetarako sei dinamika diseinatu nituen, lekuan lekuko bigarren eta hirugarren etapen parte hartu duten taldeekin garatzeko (K4, D1, D2, D3, D4, D5 eta D6). Bigarren etapako K4 futbol taldearekin lau dinamika burutu nituen (Taldekako posterra, Kirol eragileen panelak, Prentsaurrekoa eta Geure Buruari Galdezka). Hirugarren etapako dantza taldeekin hiru dinamika burutu nituen (Taldekako posterra, Gazteen hizkuntza mapa eta Dantza eta hizkuntza bideoklipa), baina D4 eta D6 taldeekin lehen dinamika soilik egin nuen. 3. taulan egin ditudan talde-dinamiken datuak laburbiltzen dira<sup>48</sup>.

Ikerketa etapa	Kodea	Praktika-komunitatea	Neska/Mutila	Adin tartea	Talde dinamikak	Kide kopurua
2. etapa	K4	Real Sociedad 2	Mutilak	12-13	4	17
	GUZTIRA 2.etapa				4	17

46 Talde-dinamiken azalpen zehatzak eranskinetan daude (ikusi 5. eranskina). Bertan, dinamika bakoitzaren laburpen taula agertzen da. Horiez gain, talde-dinamika horien argazki gutxi batzuk jaso ditut 6. eranskinean.

47 Equiling Basque proiektuaren baitan ere Esti Amorrortuk zuzendutako talde batek antzeko dinamikak erabiltzen ari dira unibertsitate eremuko gazteekin ikerketa kolaboratiboa garatzeko.

48 Taulan agertzen diren "Neska/mutilak", "Adina" eta "Kide kopurua" kontzeptuen inguruko azalpenak 1. taularen oin-oharretan agertzen dira.

3. etapa	D1	Haurtzaro 1	Mutilak	9-13	3	6
	D2	Haurtzaro 2	Neskak	13-15	3	12
	D3	Elizalde	Neskak/mutilak	12-15	3	11
	D4	Olarri	Neskak	16-23	1	10
	D5	Murixka 1	Neskak/mutilak	12-14	3	11
	D6	Murixka 2	Neskak/mutilak	15-19	1	11
	GUZTIRA 3.etapa					14
GUZTIRA					18	78

3.taula: Talde-dinamiken datuak

Dinamika hauetan sortutako material guztia (kartulinetan egindako grafikoak, mapak, bideoak...) jaso dut, informazio iturri gisa analisirako hainbat gako eskaintzen dituelako. Dena den, aurretik ohartarazi dudana bezala teknika hauen xede garrantzitsuena ez da dinamika hauetarako sortzen diren elementuetan biltzen dena; herriko mapetan (Gazteen hizkuntza mapa dinamika), adibidez, kokatu dituzten eremu ez-formaleko jardueren zerrendak nerabeen egunerokoari buruzko informazioa ematen digu, baina ez dut uste datu horiek horrenbesteko garrantzia dutenik. Funtsezkoena garatu dituzten dinamika horietan sortu diren elkarrizketak dira, eztabaida-taldeetan gertatzen den moduan, talde-dinamika hauetan ere xede nagusia pertsona-talde batek gai bati edo gai-multzo bati buruz elkarrizketa sortzea eta erregistratzea baita.

Horren adibide garbia dantza taldeetan egin nuen azken dinamika izan zen (Dantza eta hizkuntza bideoklipa). Dinamika guztien artean, ziur aski, horixe zen sinpleena: lau minutu t'erdi irauten duen bideoklip bat ikusi eta jarraian, partaide bakoitzak idatzitako hitz bat oinarri hartuta, ikusitako bideoak sortzen zizkienari buruz hausnartu behar zuten. Hala ere, oso elkarrizketa interesgarriak sortu ziren eta ikerketa helburuetarako interesa handia zuten gaiak ageri ziren: euskal dantzak eta dantza garaikideen arteko ezberdintasunak, arte munduan orokorrean eta baita dantza munduan ere sortu ohi diren genero afera batzuk, dantza mota batzuetan antzeztu behar den harrotasun/harrokeria, dantza txapelketak, musika motei buruzko iritziak, euskal musikak erakargarria izateko dituen zailtasunak, bertsolaritza eta rapari buruzko konparaketa, hizkuntza-ideologiak, Korrikan parte hartzek sortzen dien

emozioa, euskararen biziberritzea eta abar. Esan daiteke, beraz, talde-dinamiken bidezko eztabaida-taldeen teknika erabilgarri eta eraginkorra dela.

### **1.13. Elkarrizketak: galdetzeko, hitz egiteko eta entzuteko moduak**

Ferrándizek aipatzen du Marcel Mausek 1926an idatzi zuen *Manuel d'Ethnographie* liburuan lekuan lekuko lan etnografikoak tekniken ugaritasuna eta osagarritasuna ahalbidetzen duela: «Especialmente con aquellos que tienen que ver con la observación y con los intercambios lingüísticos» (2011:89). Nire ikerketarako ere teknika ezberdinen arteko osagarritasuna bilatzen saiatu naiz, bakoitzak eskaintzen dituen aukerak ahalik eta gehien zukutuz. Hori dela eta, tekniken triangulazioaz hitz egin daiteke, hiru teknika daudelako ikerketaren oinarrian. Izan ere, dagoeneko azalduta geratu diren behaketa parte-hartzailea eta talde-dinamiken bidezko eztabaida taldeekin batera, elkarrizketak izan baitira nire lanaren oinarriak ikerketa-teknikei dagokionez.

Elkarrizketa, beste gizarte zientzietan bezala, antropologian eta etnografian ere oso ohiko teknika da. Ikertu nahi den gaiaren inguruan etnografoak galdetu, hitz egin eta, batez ere, entzun egiten du. Antropologoei funtsezkoa zaigu ikerketa gunean ikusitakoaz, entzundakoaz eta sumatutakoaz hitz egiteko parada hartzea; lekuan lekuko lanaren bidez eraikitako ezagutza partekatzeko eta kontrastatzeko aukera izatea. Elkarrizketa ezinbesteko tresna da pertsonen iritziak, hausnarketak, esperientziak eta bizipenak biltzeko. Hitzen elkartrukeak ulertu nahi dugun mundu sozialaren egitate zehatz horretara iristeko aukera ematen digu.

Zenbait elkarrizketa mota daude. Jordi Roca i Girona-ren arabera espektro zabala bereiz daiteke: zurrun zehaztutako, oso egituratutako eta estandarizatutako ikerketa-tresna izan daitezke, edo egituratu gabeko tresnak, malguak eta dinamikoak izan daitezke (2010). Etnografian ohikoagoa da bigarren mota horretara gerturatzen diren elkarrizketak egitea, irekiago diren elkarrizketak burutzea. Elkarrizketa sakona, irekia, kualitatiboa eta beste zenbait izendapenen bidez<sup>49</sup> definitu izan dira. Elkarrizketa gogoetatsuak dira, hori da teknika zehatz horren ezaugarri nagusia.

Nire ikerketan hainbat elkarrizketa egin ditut, eta denak elkarrizketa kualitatibo irekien

---

<sup>49</sup> Roca i Gironak izen hauek aipatzen ditu: «Dirigida, clínica, en profundidad, no dirigida, cualitativa, no directiva, no estructurada, no estandarizada, abierta, semidirigida, focalizada, con guía, semiestructurada, etc.»(2010:90).

kategorian sartzen badira ere, mota ezberdinetako elkarrizketak izan direla esan daiteke. Ikerlan honetarako egindako elkarrizketak, beraz, hiru multzotan bereizi daitezkeela uste dut: (1) Informalak, (2) Formal irekiak eta (3) Talde-elkarrizketak (eta mota horren barruan, zehazki, hiruko elkarrizketak).

### **1.13.1. Elkarrizketa informalak**

Behaketak egin ditudanean elkarrizketa informal ugari egiteko aukera izan dut. Elkarrizketa formal batean ikerlariak aurre prestaketa bat egiten du, gai edo/eta galderen gidoia prestatzen du. Elkarrizketa informalak, aldiz, ez dira hain egituratuak eta gehiago gerturutzen dira eguneroko solasaldi baten itxurari. Hala ere, argi dago, ikerketa baitan erabiltzen diren tresnak direnez, elkarrizketa informalek ere nolabaiteko egitura dutela, entzute aktiboa eskatzen dutela eta elkarrizketak bideratzerakoan gure analisi kategoriala eta ikerketa helburuen arabera izaten direla.

Behaketa parte-hartzailean, aztertu ditudan praktika-komunitateetako kideak diren nerabeekin solasaldi espontaneo asko sortu dira eta behatutakoa osatzeko oso baliagarriak izan dira; ikusten, entzuten, hautematen nuena hobeto ulertzeko tresna egokia bilakatu zaizkit. Horretaz gain, aukera izan dut behatutako hainbat egoeratan parte hartu duten pertsona helduekin elkarrizketa informalak izateko. Adibidez, Erreterian Zarauzko mutil taldearen eskubaloia partida behatu ondoren (2016-11-26) entrenatzailearekin luze aritu nintzen solasean; Zubietako futbol partida bat behatzera joan nintzenez (2016-12-03) jokalarik baten osabarekin mintzatu nintzen; Lezoko inauterietan (2019-03-01) haur eta nerabeak herritik kalejira egiten zuten bitartean haur baten aitarekin luze hitz egin nuen; Oiartzungo inauterietan (2019-02-22) antolaketa taldeko kidea den neska gazte batek jaiari buruz elkarrizketatzeko aukera izan nuen; Erreteriko dantza txapelketaren atsedendian (2019-05-11) txistulari aritzen den bati dantza eta generoari buruz galderak egiteko tartea izan nuen; edo Legazpiko dantza txapelketaren Gipuzkoako finalean (2019-05-18) eta Oiartzungo ikasturte amaierako emanaldiaren (2019-06-14) prestaketa tartean dantzarien amekin hitz egin nuen. Adibide batzuk besterik ez dira. Ikerlan honetan elkarrizketa informalek balio garrantzitsua izan dute eta horregatik, ondorengo orrietan presente egongo dira, egituratuagoak izan diren elkarrizketekin batera, behaketen osagarri izan direlako. Elkarrizketa horien guztien edukiak egunerokoan jasota geratu dira eta behaketen datuekin batera analizatu ditut.

### 1.13.2. Elkarrizketa formal irekiak

Elkarrizketa formaletan elkarrizketatzailea eta elkarrizketatua une eta toki zehatz batean elkartzen dira elkarrizketa egiteko. Elkarrizketatzaileak ikerketa-interes espezifiko batzuk dituenek, informatzaileak diskurtsoa sortzeko dituen baldintzak nolabaiteko muga batzuren artean egiten da (Díaz de Rada, 2006). Mota honetako elkarrizketak izan dira ikerketa zehar zenbait heldurekin egin ditudanak eta ia denek izaera esploratzailea izan dute. Helburu nagusia zen, nerabeekin ikertu behar nuen esparruaren aurrezagutza edukitzea, eta zenbait kasutan landan sartzeko beharrezkoa nuen informazioa jasotzea.

Helduekin burutu nituen mota honetako lehen bi elkarrizketak 2017ko urtarrilean izan ziren, ikerketaren lehen etapan parte hartu zuten bi kirol talderen entrenatzaileekin (HK1 eta HK2). Behaketen datuetan agerian utzi dudak bezala, lehen etapa horretan kirol munduaren panoramika orokorra edukitzeko baliatu nuen, eta bi elkarrizketa hauek bereziki interesgarriak suertatu zitzaizkidan ikerketaren helburuetarako<sup>50</sup>. Gainera, futbol entrenatzailearen kasuan, bigarren etapan ikerketan parte hartu zuten nerabeen entrenatzailea ere izan zen.

Hirugarren etaparen behaketa partehartzailea hasi aurretik, bost elkarrizketa egin nituen. Lehen biak, ikerketa burutuko nuen eskualdeko panoramika orokorra baliatu nituen. Lehendabizi, Oarso-Bidasoako Berritzeguneko Euskara Teknikariarekin egindako elkarrizketa izan zen (2018-03-27). Eskualdeko haurrek eskolaz kanpoko jardueri buruzko ikerketa bat egin berri zuten eta gaiari buruz solasteko aukera polita suertatu zen. Ondoren, Oarsoaldeko Euskara Teknikariarekin izan nintzen (2018-04-27). Elkarrizketan eskualdeko kirol klubaren eta dantza taldeen inguruan eta eremu horretan zituzten datu soziolinguistikoak eta generoaren inguruko datuei buruz aritu ginen. Bi elkarrizketa hauek oso baliagarriak suertatu zitzaizkidan esparru zehatzean kokatzeko eta baita ikerketaren hirugarren etaparen alderdi metodologikoa planifikatzeko.

Beste hiru elkarrizketak 2018ko abenduan burutu nituen. Batetik, Oiartzungo dantza mundua oso ondo ezagutzen duen pertsona batekin luze aritu nintzen (HO1). Bestetik, Lezoko dantza taldeko bi arduradunetakoekin egin nuen elkarrizketa (HL1) eta, azkenik, Errenterian egoitza duen Kukai dantza talde profesionalaren dantzari bat elkarrizketatu nuen (HE1). Hiru elkarrizketa hauetan ikasitakoa baliatu dut ikerketa honetan zenbait helduren ikuspegia txertatzeko. Pertsona hauen ahotsa ez da nagusitu, baina interesgarriak izan direla uste dut,

---

50 Elkarrizketa hauen gidoia 7. eranskinean dago.

batez ere, hiru elkarrizketa horietan parte hartu zuten lau pertsonetatik hiruk 20 eta 25 urte artekoak zirelako. Gainera, elkarrizketa horiek ondorengo hilabeteetan ikertu nituen taldeetan murgiltzea ahalbideratu ninduten.

2018ko bost elkarrizketa horiek burutzeko oinarrizko gidoi bat prestatu nuen (ikusi 7. eranskina) interesatzen zitzaizkidan gaiei buruz hitz egingo genuela bermatzeko. Hala ere, oso elkarrizketa irekiak izan ziren, elkarrizketatzaileak elkarrizketarako plan argi samar edukitzeak ez baitu eragotzi behar solasaldiaren iniziatiba elkarrizketatuaren esku uztea. Entrenatzaile edo dantza taldeetako gidari gazteekin edo beste helduekin burutu ditudan elkarrizketetan galderak baino hitz egiteko gai orokorrak proposatu dizkiet. Aske, luze eta zabal ikergaiari buruz euren diskurtsoa espresatzeko espazioa eskaintzen saiatu naiz eta lortu ere, lortu egin dudala uste dut.

Mota honetako azken elkarrizketa 2019ko apirilaren 23an burutu nuen Oiartzungo dantza talde baten gidari gaztearekin<sup>51</sup>. Nerabeen elkarrizketekin batera, elkarrizketa honek behaketetan jasotakoa kontrastatzeko eta osatzeko aukera eman zidan.

### **1.13.3. Talde-elkarrizketak: hiruko taldeak**

Nerabeekin burutu ditudan elkarrizketa guztiak talde-elkarrizketa kategorian sartzen dira. Ikerketa etnografikoetan askoz ohikoagoak dira banakako elkarrizketak, baina haur eta nerabeekin izan dugun esperientzian, konturatu gara talde txikietan elkarrizketak egitea oso emaitza ona ematen duela. Roca i Gironak azpimarratzen du talde-elkarrizketetan taldeak errealitate espeziifiko gisa hartzen duela parte: «Para que se pueda dar, pues, se necesita, obviamente, que el grupo exista más allá del hecho de reunirse en un lugar y un momento concretos a fin de ser entrevistado» (2010:93). Alde horretatik, ikerketa honen oinarri garrantzitsuetako bat taldea denez (praktika-komunitate zehatz batzuetako kideekin garatu dut ikerketa) talde-elkarrizketak tresna ezin hobea direla uste dut.

Beste alde batetik, haur eta nerabeekin elkarrizketak burutzerakoan, arduratzen den ikerlaria pertsona heldua izan ohi denez, nerabeen edo haurren aurrean nolabaiteko boterea duen kokapen batetik abiatzen garela konturatu izan gara. Horregatik, elkar ezagutzen duten eta elkarren artean konfiantza duten haur eta nerabeei talde-elkarrizketak egiteak botere harreman horiek zertxobait apaltzeko balio duela ikusi dugu. Gainera, ikerketa honetan aukera

---

51 Elkarrizketa horretarako prestatu nuen gidoia 7. eranskinean topa daiteke.

eman diet nerabe beraiek aukeratzeko norekin elkartu nahi zuten, praktika-komunitateko zer kiderekin, elkarrizketan egoteko. Talde-elkarrizketak kide kopuru txiki samarrarekin egiten da. Ikerketa honetarako *hiruko taldearen* teknikaren aldeko hautua egin dut<sup>52</sup>. Hala egitearen arrazoa, Master Amaierako Lanean izandako esperientziatik dator. Lan hartan hiruko talderekin burutu nituen elkarrizketak oso emaitza ona eman zidatenez, zabalagoa izan behar zuen ikerketa berri honen planteamendu metodologikoan elkarrizketarako nerabeak hirunaka elkartzeko proposatzea erabaki nuen eta kasu gehienetan hala egitea lortu dut, 15 elkarrizketetatik 10 izan dira hiruko elkarrizketak<sup>53</sup>.

Teknika honi buruz lanketa interesgarria egin duen Jorge Ruiz soziologoak nabarmentzen digu hiruko elkarrizketetako dinamika tentsioa du ezaugarri: « Una tensión intensa y permanente entre los discursos individuales de cada uno de los participantes, por un lado, y entre éstas y un incipiente discurso grupal que no logra adquirir la suficiente solidez o consistencia para resolver las diferencias individuales» (2012:147).

Tentsio horren arrazoa hiruko taldeak dituen bi ezaugarri bereizgarriengatik da. Oso talde txikia denez, batetik, solasaldiaren dinamikari eusteko, parte-hartzaileek hasieratik jardun behar dute jarrera indibidualak adierazten, eta bestetik, taldearen diskurtsoak ez du horrenbesteko indarrik edo pisurik taldearen elementu biltzaile gisa (Ruiz, 2012). Teresa Del Valleren proposamenaren arabera<sup>54</sup>, tentsio kritikoa eta tentsio sortzaile arteko zerbait litzateke hiruko elkarrizketetan sortzen den tentsioa. Nik hala nabaritu izan dut nerabeekin egin ditudan elkarrizketetan. Hiruko taldeetan (eta kide gutxirekin osatzen diren talde-elkarrizketetan orohar) produkzio diskurtsiboa ezaugarri bereziak dituela nabaritu dut. Banakako elkarrizketa sakonetan subjektibitateari eta esperientzia intimoetara jotzeko

---

52 Hiruko elkarrizketak edo hiruko taldearen teknika ez da etnografia eta bestelako gizarte zientzietako metodologia gidetan edo eztabaidetan oso aipatua den elkarrizketa mota. Gaztelaniaz grupo triangular gisa izendatzen da eta Fernando Conde soziologoaren ikerlanak aipatu daitezke gaiaren erreferentzia gisa egin dituen zenbait ikerketa enpirikoetan teknika hau erabili izan duelako. Euskal Herrian, hizkuntzaren ikerketa soziologikoan edo antropologikoan ez ditut teknika horren erabileraren erreferentzia handirik topatu, baina gazteen hizkuntza-portaerak aztertu zituen Itxaro Artolak hiruko taldea teknikaren erabili zuen 2012an Arrasaten egin zuen ikerketan (2013) eta Iñigo Beitiak Eskoriatzako gazteak eta hitanoa aztertzeke (2017).

53 Gainontzeko gehienak binaka elkarrizketatu ditut eta kasu batean boskote bat. Denak hirukoteka ez elkarrizketatzeko arrazoiak anitzak izan dira. Bi kasutan nerabeek nahiago izan dute bikoteka elkartzea, hala egiteak konfiantza handiagorekin eta lasaiago hitz egiteak bermatzen baitzien. Kasu batean hiruko elkarrizketa izan behar zuena, binakakoa bihurtu zen baten batek kale egin zuelako eta ez zelako etorri elkarrizketara eta beste batean praktika-komunitate horretako kideak elkarrizketatzeko beste konbinaziorik ez zegoelako. Bost lagunekin egindako elkarrizketan, aldiz, taldekideen agenda kontuengatik hala egin behar izan zen, bost taldekide horiek elkarrizketatzeko beste egun eta ordurik ez zegoelako

54 Hiru tentsio mota sailkatu zituen Del Valle: Tentsio negatiboak arazoa seinalatzen du eta irtenbiderik gabeko gatazka konponezin gisa ikusten du. Tentsio kritikoa arazoei eta gaiei buruzko balorazioak eta iritziak desberdinak partekatzea errazten du. Tentsio sortzaileak indar kontrajarriak aztertuz irteerak sustatzen ditu (Del Valle, 2005).

aukera baino txikiagoa dago eta horrek sakontzeko zenbait muga jartzen dizkigu. Baina, hala eta guztiz ere, hiruko elkarrizketetan, talde handian ez direnez garatzen, banakako eta talde bizipenetan oinarritutako argudio ugari agertzen dira. Ikerketa honetako hiruko elkarrizketetan, elkarrizketatuek bizipenak edo esperientziak kontatu dituzte, eta, gainera, hainbat kasutan esperientzia horiek elkar osatu dituzte, aurretik elkar ezagutzen zutelako eta elkarrekin aritzen diren taldeetako partaideak direlako.

Guztira 43 nerabek parte hartu dute ikerketa honetan egin ditudan 15 talde-elkarrizketetan<sup>55</sup>. Ikerketaren bigarren eta hirugarren etapetan egindako elkarrizketak izan dira. Hasiera batean, nire asmoa bi etapa horietan parte hartu behar zuten bost praktika-komunitateetako kide guztiei elkarrizketak egiteko aukera ematea zen: 12 eta 16 urte arteko nerabez osatutako taldeei<sup>56</sup> (K4, D1, D2, D3 eta D4). Dena den, lehenago azaldu dudana bezala D4 taldeko kideek ez dira elkarrizketak egiteko prest agertu, beraz, lau taldeetako kideak izan dira talde-elkarrizketetan parte hartu dutenak.

#### 1.13.4. Elkarrizketen datuak

Ikerketa honetan 23 elkarrizketa formal burutu ditut<sup>57</sup>, 8 elkarrizketa formal ireki helduekin eta 15 talde-elkarrizketa nerabeekin. Guztira 52 lagunek hartu dute parte elkarrizketetan: 9 heldu (3 gizon eta 6 emakume) eta 43 nerabe (24 mutil eta 19 neska). 4. taulan eta 5. taulan bildu ditut elkarrizketen datu orokorrak:

Zkia	kodea	Data	Tokia	Iker. etapa	Praktika-kom.	Jarduera	Izena	Gizon/emak.
1	H.K.1	2017-01-04	Zubieta	2. etapa	Real Sociedad	Entrenatzailea	Eñaut	Gizon
2	H.K.2	2017-01-10	Zarautz	2. etapa	Zarautz K.E.	Entrenatzailea	Nekane	Emakume
3		2018-03-27	Irun	3. etapa	-	Teknikaria	Kike	Gizon

55 Elkarrizketa hoietarako prestatu nituen gidoiak 7. eranskinean daude.

56 Hirugarren etapan beste bi talderekin aritu nintzen behaketak egiten: D4 eta D6 taldeak. Baina talde hauetan denbora laburragoa egon naizenez, ez nien eskaini elkarrizketak egitea.

57 Atal honetako datu bilketan ez ditut elkarrizketa informalak kontuan hartu.

4		2018-04-27	Errenteria	3. etapa	-	Teknikaria	Koldo	Gizon
5	H.O.1	2018-11-30	Oiartzun	3. etapa	-	Dantza irakasl.	Elena	Emakume
6	H.L.1	2018-12-19	Lezo	3. etapa	Murixka dant.	Dantza irakasl.	Josune Nagua	Emakume
7	H.E.1	2018-12-28	Oiartzun	3. etapa	-	Dantzari profesionala	Ilargi	Emakume
8	H.O.2	2019-04-23	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro dant.	Dantza irakaslea	Argiñe	Emakume

4.taula: Elkarrizketa formal irekien datuak

**Talde-elkarrizketak**

Zkia	Kodea	Data	Tokia	Iker. etapa	Praktika-kom.	Izena	Adina	Giz	Em.
9	e.4.1	2018-02-13	Zubieta	2. etapa	Real Sociedad	Jokin Oier Paul	12 12 13	3	-
10	e.4.2	2018-02-27	Zubieta	2. etapa	Real Sociedad	Alain Urtzi Aitor	13 12 12	3	-
11	e.4.3	2018-02-20	Zubieta	2. etapa	Real Sociedad	Galder Leo Josu	12 12 12	3	-
12	e.4.4	2018-02-21	Zubieta	2. etapa	Real Sociedad	Andoni Igor Asier	13 13 12	3	-
13	e.4.5	2018-02-11	Zubieta	2. etapa	Real Sociedad	Mateo Ander Iñigo Denis Julen	13 12 12 13 13	5	-
14	e.2.1.	2019-03-16	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro 2	Jone Garazi	15 15	-	2
15	e.2.2.	2019-03-18	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro 2	Nerea Irene Sara	14 13 13	-	3
16	e.1.1.	2019-03-20	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro 1	Oihan Ibai Unax	12 12 13	3	-
17	e.1.2.	2019-04-03	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro 1	Markel Beñat Imanol	11 9 9	3	-

18	e.2.3.	2019-03-21	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro 2	Uxue Oihane	13 13	-	2
19	e.2.4.	2019-03-23	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro 2	Iratxe Onintza Eli	14 15 13	-	3
20	e.3.1.	2019-04-09	Oiartzun	3. etapa	Elizalde	Leire Maddi	12 12	-	2
21	e.2.5.	2019-05-29	Oiartzun	3. etapa	Haurtzaro 2	Enara Idoia	15 15	-	2
22	e.3.2.	2019-06-14	Oiartzun	3. etapa	Elizalde	Paula Telmo Elene	15 14 12	1	2
23	e.3.3.	2019-06-14	Oiartzun	3. etapa	Elizalde	Saioa Sonia Alaitz	12 12 13	-	3

5. taula: Talde-elkarrizketen datuak

Elkarrizketak hasi aurretik, elkarrizketatuei grabatzeko baimena eskatu nien. Denak konforme egon zirenez, elkarrizketa guztiak grabatu nituen eta, ondoren, transkribatu nituen. Transkribapen guztiak nik neuk egiteak analisirako oso baliagarria suertatu zait. Grabazioak berriro entzuteak elkarrizketa unean jaso ez nituen ñabardurez konturatzeko aukera eman zidan, baita ikerketaren analisi kategorien arabera lehen oharrak egiten hasteko ere. Transkribapenak ahozko diskurtsutik ahalik eta gertuen izateko ahalegina egin dut. Parte hartu dutenen hitzak ez ditut hizkuntza formaleko arauetara ekarri, hizkerak, hizkuntzen arteko nahasketa, isiltasunak, errepikapenak, zalantzak eta abar jasota gera daitezen interesgarria zela iruditzen zitzaidalako. Garbi daukat, hizkuntza-praktikak aztertzen duen ikerlan honetan, hitz egiteko moduek ere pista garrantzitsu batzuk eman dizkidatela eta, horregatik, idatzizko lan honetan elkarrizketetatik txertatu ditudan testigantzak ahozko forma horrekin mantentzea erabaki dut<sup>58</sup>.

#### 1.13.5. Konfiantzazko egoera komunikatiboaren bila

Elkarrizketetan bi protagonista daude, elkarrizketatua(k) eta elkarrizketatzailea, eta bi horien arteko egoera komunikatibo bat sortu behar da. Patxi Juaristik dio egoera komunikatibo horretan etxekotasuna eta lagunarteko harremanera gerturatzea komeni dela: «konfiantzazko harremana. Zentzu honetan, elkarrizketa bat ez da ondo aterako elkarrizketatuaren eta

<sup>58</sup> Dena den, argi dago ere transkripzio orok ahozko hizkuntzaren transformazio bat dakarrela (Roca i Girona, 2010:106) eta, hortaz, ezinezkoa dela kodetutako idatzizko hizkuntzara igarotzerakoan ahozko diskurtsoaren forma erabat mantentzea.

elkarrizketatzailearen artean mesfidantza bada, mendetasun-harremana sortzen bada edo elkarrizketa susmo txarrekin hasten bada» (2003:140). Hernándezek (2010) elkarrizketatua lasai eta konfiantzarekin egoteko hiru alderdi zaintzea proposatzen ditu: (1) Elkarrizketaren helburuak nola azaltzen diren; (2) Elkarrizketaren noiz eta non izango den; eta (3) Elkarrizketarako prestatzen den gidoia.

Nire ikerketan, konfiantza giroa sortzeko eta botere harremanak ahalik eta gehien apaltzeko hiru aldagai horiek zaintzen saiatzeaz gain, konturatu naiz badirela beste elementu batzuk nerabeekin elkarrizketak egiteko garaian (eta ziur aski baita beste adin tarteeekin ere) garrantzia dutenak. Jarraian, puntu horien inguruan ikerketan agertutako elementuak azalduko ditut, uste baitut egindako ikerketan kokatzeko baliagarria dela.

#### **a. Elkarrizketaren informazioa**

Hernándezen aburuz (2010), elkarrizketatuak behar duen informazioa eduki behar du: elkarrizketatzailea zein den, zertarako egiten den elkarrizketa, zergatik izan den hautatua, nola erabiliko den informazioa eta abar. Nik, lekuan lekuko lana abiatu aurretik, praktika-komunitate bakoitzaren partaide guztiei (eta nerabeen gurasoei) lan etnografikoa egiteko baimena eskatzearekin batera, ikerketaren berri eman nien. Talde-elkarrizketa guztiak behaketa saio batzuk egin ondoren burutu zirenez, ez nuen ikerketaren informazioa berriro eman behar izan. Baina elkarrizketak egitea proposatu nuenean, bai azaldu behar izan nien ikerketa kualitatibo baten elkarrizketa irekiak zer diren eta nola antolatuko ziren. Izan ere, nerabeak oso ohituta daude inkestak edota galdetegiak betetzen, eta gehienetan elkarrizketa hitza horrekin lotzen dute.

#### **b. Elkarrizketaren espazioak eta denborak**

Gida metodologikoen nabari ohi dute elkarrizketak elkarrizketatuen beharretara egokitzea garrantzitsua dela (besteak beste, Hernández, 2010; Roca i Girona, 2010; Juaristi, 2003). Halakoetan, elkarrizketatuari tokia aukeratzea uztea arau bihurtzen da. Hona hemen, irizpide horri jarraituz, ikerketaren 3. etapako lehen elkarrizketa nola deskribatu nuen landa koadernoan:

2019ko martxoaren 16a. Hitzordua jarri genuen entsegu-lokaletik hurbil dagoen kafetegian gaur bezalako larunbatetan batzuetan bertako terrazan lagunak elkartzen direlako, baina itxita dago. Hasierako planak, beraz, aldatu behar ditugu. Beste kafetegi baten bila goaz, baina haur-

parke txiki batetik pasatzean, bi “informatzaileek” elkarrizketa parke horretan bertan, banku batean, egitea proposatu didate. Ideia ona iruditzen zait, parkean ez dago inor eta udaberriko giroak kalean hitz egitera bultzatzen du. Solasaldia hasi eta gutxira, elkarrizketatuen adineko mutil batzuk zarataz agertu dira parkean. Ozen hitz egiten dute, baloi batekin jolasten ari diren bitartean. Elkarrizketarekin jarraitzen saiatu gara, baina, etorri berriek geratzeko asmoa dutela egiaztatu ondoren, mugitzea erabaki dugu eta elkarrizketa oinez goazela jarraitu dugu egiten (Egunerokoa. 2019-03-16).

Oiartzunen egin nuen lehen elkarrizketa, beraz, espazio anitzetan izan zen. Hasieran parke batean aritu ginen hizketan, jarraian mugimenduan garatu genuen solasaldia eta, denbora tarte luze samar oinez ibili eta gero, taberna baten terrazan eserita amaitu genuen elkarrizketa. Horrelakorik aurreikusita ez bazegoen ere, interesgarria suertatu zen hala egitea. Parkean mutilak agertzerakoan gertatu zen eszenak elkarrizketatuen hausnarketak sortzeko baliagarria izan zen. Ibiltzeak aukera eman zidan herriko espazioak nerabeekin zeharkatzeko eta toki horien deskribapenetatik abiatuta interesekoak ziren hainbat gai jorratzeko: talde feministen kartelak ikusterakoan feminismoari buruz hitz egitea, beste nerabeek elkartzen diren tokiak ikusteko eta haien praktikei buruz hitz egiteko, herriko gazteak elkartzen diren tabernetatik pasatzeko eta nerabeek elkartzeko dituzten espazio urritasunaz mintzatzeko edo kalean entzun genituen hizketaldiek hizkuntza-praktika eta jokabideei buruz hitz egiteko parada eman ziguten. Azkenik, terrazan eserita bestelako gaiak lasaiago jorratu ahal izan genituen.

Beste elkarrizketak ez ziren hainbeste eszenatokitan garatu, baina izandako esperientzia hura positiboki baloratu nuenez, elkarrizketa gehiagotan zatiren bat oinez egin nuen. Hala ere, orohar, nerabeekin garatzen ditugun elkarrizketetan ez da erraza espazioaren aldagaia kudeatzen. Helduekin errazago izan ohi da, kafetegi lasai batean geratzea, etxean edo lantokian geratzeko aukera edukitzen dituzte eta pertsona eta egoeraren arabera egokiena hauta daiteke. Nerabeek, ordea, propioak kontsideratu ditzaketen espaziorik ez dituzte. Askok Virginia Wolfen gela propioaren aldarrikapena lortua dute, baina hortaz aparte ez dute “espazioen jabetza”. 12 eta 16 urte bitarteko nerabeek ez dute tabernetan elkartzeko adina, ez dituzte etxebizitza propioak, ez dute lokalik... Kalean ere batetik bestera dabilta. Master Amaierako Lanerako elkarrizketatu nuen mutil batek zuzen eta egoki definitu zidan haien egoera: «Somos *nómadas*, mugitzen gara!» (Altuna, 2016:95). Ez da erraza izaten, beraz, elkarrizketak egiteko tokia bilatzea, eta, ikerketa honetan ere talde-elkarrizketak egiteko toki

egokia izan zitekeena topatzen arazoak izan ditugu (elkarrizketatuek eta nik).

Oiartzunen egin nituen elkarrizketa batzuk bi kafetegitan izan ziren. Ez dira elkarrizketatuak haien kabuz elkartzen diren ohiko tokiak, baina herriko plazan daudenez toki ezagunak eta konfiantzazkoak suertatzen zitzaizkien. Horrek, ordea, alderdi txarra zeukan: jende asko ibiltzen den espazioak direnez distraziarako aukerak handitzen ziren. Eguraldi txarra egin duen egunetan, gainera, terrazan ezin genuen egon eta, kafetegian barruan musika jarrita egoten zenez, zarata handia zegoen eta horrek, batez ere, transkripzio lana dezente zaildu zuen. Kanean ere egin izan dut elkarrizketaren bat, baina halakoetan zaila da denbora luzez egotea, espazioak ez baitu eroso egoteko aukera bermatzen. Besteetan, Oiartzungo dantza-taldeek entsegurako erabiltzen dituzten espazioak erabili ditut elkarrizketetarako. Kasu batean ikastetxeko pasilloan lurrean eserita eta garbitzaileak eta irakasleak tarteka albo batetik igarotzen ziren. Real Sociedad futbol taldeko elkarrizketa guztiak, Zubietako instalazioetako bilera-gela edo bulegoetan egin ditut. Toki horiek aproposagoak izaten dira, baina halako espazioak erabiltzeko denboraren arazoarekin topatu ohi gara: entrenamendurako edo dantza entsegua egiteko zehaztuta duten denbora tartetan egin behar dira elkarrizketak.

Denbora ere zaindu beharreko faktorea bihurtzen baita elkarrizketak planteatzeko garaian. Nerabeekin egin ditudan elkarrizketak ordubete eta bi ordu arteko iraupena izan dituzte. Baten bat, bi ordutatik gora joan da eta ordubete baino laburragoak izan diren gutxi batzuk ere eduki ditut, entrenamendu edo entsegu orduarekin bat egiten zutenenez, askoz gehiago luzatzeko aukerarik ez baikenuen. Denak sesio bakarrekoak izan dira, bat izan ezik. Entsegu ordua amaituta eta oraindik gauza asko hitz egiteko geratzen zirela ikusita, hurrengo entseguan jarraitzea erabaki genuelako.

### **c. Gidoiak eta elkarrizketen dinamizazioa**

Konfiantzazko giroa sortzeak ez du esan nahi elkarrizketa egiturarik ez duenik izan behar edo elkarrizketa prestatu gabe egon behar denik. Horretarako aztertu nahi ditugun gaiak biltzen duen gidoia prestatu beharra dago. Juaristiren arabera:

Gidoia elkarrizketan zehar ez galtzeko eta hitz egin beharreko gai guztiei buruz hitz egiteko erabiliko dugun tresna da. Dena dela, gidoia ez dugu era zurrunean jarraituko. Elkarrizketak hartzen duen norabidearen arabera, aldatu egin daitezke gidoian aurreikusten genuen ordena. Hori bai, gidoian agertzen diren gai guztiei buruz hitz egiten saiatu beharko gara (Juaristi, 2003:140).

Ikerketa honetan egin ditudan elkarrizketa mota eta elkarrizketatuen profil bakoitzeko gidoi bana prestatu dut, guztira bost gidoi<sup>59</sup>. Gidoiek lagundu didate elkarrizketen erritmoa zehazten, jakinmina sortzen zizkidaten gaiak agertzen zirela ziurtatzen eta elkarrizketei zukua ateratzen. Gidoiak hitz egiteko mapa modukoak izan dira, nahiz eta elkarrizketa bakoitzak aurrez prestatutako mapa horretan zehar ibilbide eta norabide ezberdina hartu duen.

Gidoiarekin batera, elkarrizketen dinamizazio lana egiten duen ikerlariaren papera ere zaindu behar da. Nire ustez, paper hori bereziki garrantzitsua da talde-elkarrizketetan. Nik dinamizatutako elkarrizketetan saiatu naiz partaide guztiek parte hartzen zutela bermatzen, ahots guztiak entzuten zirela konfiantzazko giroan. Azken finean, dinamizatzailaren papera solasaldia erraztea da eta horretarako erabilgarria suertatzen da galdera zehatzak baino gaiak edo galdera irekiak planteatzea (Roca i Girona, 2010). Nerabeekin burutu ditudan elkarrizketetarako nahiko gidoi zehatzak prestatu banituen ere, solasaldiak modu irekian eta malguan burutu ditut, eta egoeraren arabera eta elkarrizketatuaren gogoaren arabera aldatu edo birformulatu ditut. Batzuetan galdera zehatzak luzatu ditut, besteetan gai orokorrak. Landu beharreko gaiak eta helburuak gidoian jasotzen direla eta talde-elkarrizketetan gai horiei buruz hitz egiten zutela ziurtatu dut, baina, hortik aurrera, elkarrizketak nahiko modu irekian dinamizatu ditut.

#### **d. Konfiantzazko giroa sortzeko beste elementu garrantzitsu batzuk**

Elkarrizketen atal hau amaitzeko, nerabeekin konfiantzazko giroa sortze aldera garrantzitsuak diren beste bi alderdiri aipamena egingo diot: aurrezagutzari eta hitz egiteko moduei. Aurrezagutzak ikerketa prozesuaren sekuentziazioarekin lotuta dago. Haur eta nerabeekin egin dudana lanak erakutsi dit elkarrizketak behaketak egin ondoren egiteak asko errazten duela elkarrizketatuekin konfiantzazko giroa sortzen. Kasu honetan, talde guztietan elkarrizketak egiteko aukera behaketak egiten hasi eta bizpahiru hilabeteetara proposatu nuen. Modu horretan ni ezagutzeko eta nirekin egiteko eta solasteko aukera izan zuten (entseguetan, entrenamenduetan, emanaldiren edo partidaren batean), behaketek bermatzen dutelako konfiantza, lankidetzeta eta elkarrekikotasun harremanak ezartzea ikerketan parte hartzen ari diren pertsonekin (Ferrándiz, 2001). Ikerketa tekniken sekuentzia hala egitea elkarrizketetan konfiantzazko giroa sortzeko baliagarria izan dela iruditzen zait.

---

59 Gidoi guztiak eranskinetan daude.

Hitz egiteko moduen kudeaketak garrantzia ere baduela iruditzen zait. Batetik, gurea bezalako testuinguru soziolinguistiko batean, elkarrizketatuek hizkuntza batean edo bestean erosoago hitz egin dezaketela sentitzeko. Bestetik, nerabeen diskurtsoaren formak ez direlako bat etortzen, helduek horrelako elkarrizketa formal batean espero dugun hitz egiteko moduekin. Lehen alderdiari dagokionez, ikerketa honetako elkarrizketa guztiak euskaraz garatu dira bat izan ezik. Hain zuzen, kide gehien bildu zuena izan zen, bost lagun. Talde-elkarrizketa horretako partaidetako bik euskaraz hitz egin zuten, beste bik gaztelaniaz eta batek bi hizkuntzak tartekatu zituen. Hasieratik, bakoitzak erosoan sentitzen zuen hizkuntza erabiliko zuela adostu genuen, eta nik bi hizkuntzetan proposatzen nituen gaiak eta galderak. Dinamika egokia izan zela uste dut eta, elkarrizketatzailearen lana zertxobait zaildu badezake ere, hala egiteak konfiantza eta segurtasuna eskaintzen die partaide guztiei.

Erabiltzen den hizkuntzaz aparte, nerabeek garatu ditzaketen diskurtso motaren inguruan ere hausnartu behar izan dut ikerketa honetan. Fernándezek nerabeekin egindako ikerketan elkarrizketak honela deskribatzen ditu: «(...) hainbat galderari oso labur erantzuten zieten. Gaietan sakontzeko ahalegin andana egin behar izaten nuen solasaldi bakoitzean narrazioa luzatu ahal izateko, galderak eta erantzunak etengabeak izanik» (2016:131). Antzeko egoera deskribatzen du Sari Pietikäinen-ek Sami herriko hurrekin egindako elkarrizketetan: «Interviewing small schoolchildren about their linguistic repertoires and practices did not go anywhere; the kids mainly responded to everything with a brief “I dunno”» (Heller et al, 2018:88). Haur eta nerabeen diskurtsoaren formak ez dira helduenak bezalakoak, eta halako elkarrizketa formaletan ez dira egokitzen helduok espero ditugun hitz egiteko moduekin. Helduek ez diete askotan iritzia eskatzen eta ez daude ohituta helduen hurrean gaia batzuei buruz hausnartzen. Horrek ez du esan nahi garrantzi edo interes txikiago duenik, Leyrak eta Barcenasek azpimarratzen duten moduan:

El discurso producido en la infancia es más fragmentado que el de las personas adultas y sigue senderos más dispersos frente a la lógica lineal adulta, pero no carece en absoluto de sentido, sino que va dibujando el pensamiento consensual y consensuado de los niños y niñas (Leyra eta Bárcenas, 2014:11).

Ni saiatu naiz elkarrizketetan hainbat estrategia burutzen hitz egiteko modu horietara egokitzeko. Taldean elkarrizketak egitea da modu horietako bat: nerabeen artean hitz egiteko aukera edukitzeak laguntzen du oroitzapen edo memoriak kolektiboki eraikitzen, batek

kontatzen duena besteek osatu ditzaketelako. Gauza berea gertatzen da hausnarketekin, askotan gertatu zait gai edo galdera baten aurrean hasiera batean elkarrizketatuak isilik geratzea eta baten batek ideia labur bat esaterakoan, gainontzekoak gogoetarekin jarraitzea eta gaiari buruz diskurtso konpartitua edo eztabaida sortzea. Azkenik, oso baliagarria suertatu zait gai zehatzei buruz hitz egiteko euren eguneroko bizitzaren berri eskatzea: “Kontatu zer egin zenuten aurreko larunbatean”, adibidez. Gertuko esperientzia horietatik abiatuta, kontakizun eta hausnartzeko puntu asko agertu ohi direlako.

### **1.14. Analisia**

Informazioaren analisia landa-lana hasten denetik etengabe egiten den prozesua den arren, ikertzaileak ikerketa etnografikoaren azken fasean jartzen du arreta sakonagoa lortutako informazioaren azterketan eta interpretazioan. Ikerketa honetan ere, analisia ez da ikerketaren prozesuaren amaieran soilik egin dudana zer bait. Ez dut lehendabizi marko teoriko guztia osatu, ondoren analisia egiten hasteko. Jasotako datuen inguruko hausnarketak zenbait fase izan ditu. Ohar koadernoetan idatzitakoak egunerokora pasatzea eta transkripzioak egitea analisia egiten hasteko modu bat da, baita eguneroko eta transkripzioa horiek guztiak, dokumentu bakar batean ordenatu ondoren, jasotakoa erreparatzea ere. Datuetara behin eta berriro itzuli naiz: kategoriak sortzeko garaian, tesiaren atal edo gai bakoitzari buruzko eskema orokorra diseinatzerakoan, idazketa prozesuan... Orain ordea, ikerketaren azken fasean egin dudana analisi eta interpretazio lan hori azaltzea dagokit: lekuan lekuko lana amaituta egin dudana azterketaren nondik norakoak emateko tarte da hau. Baina, horren aurretik, analizatu beharreko datu guztiak antolatzeko garrantzitsuak izan diren tresna batzuei buruz aipamen laburra egin nahi dut.

#### **1.14.1. Lekuan lekuko ohar-koadernoak eta egunerokoak**

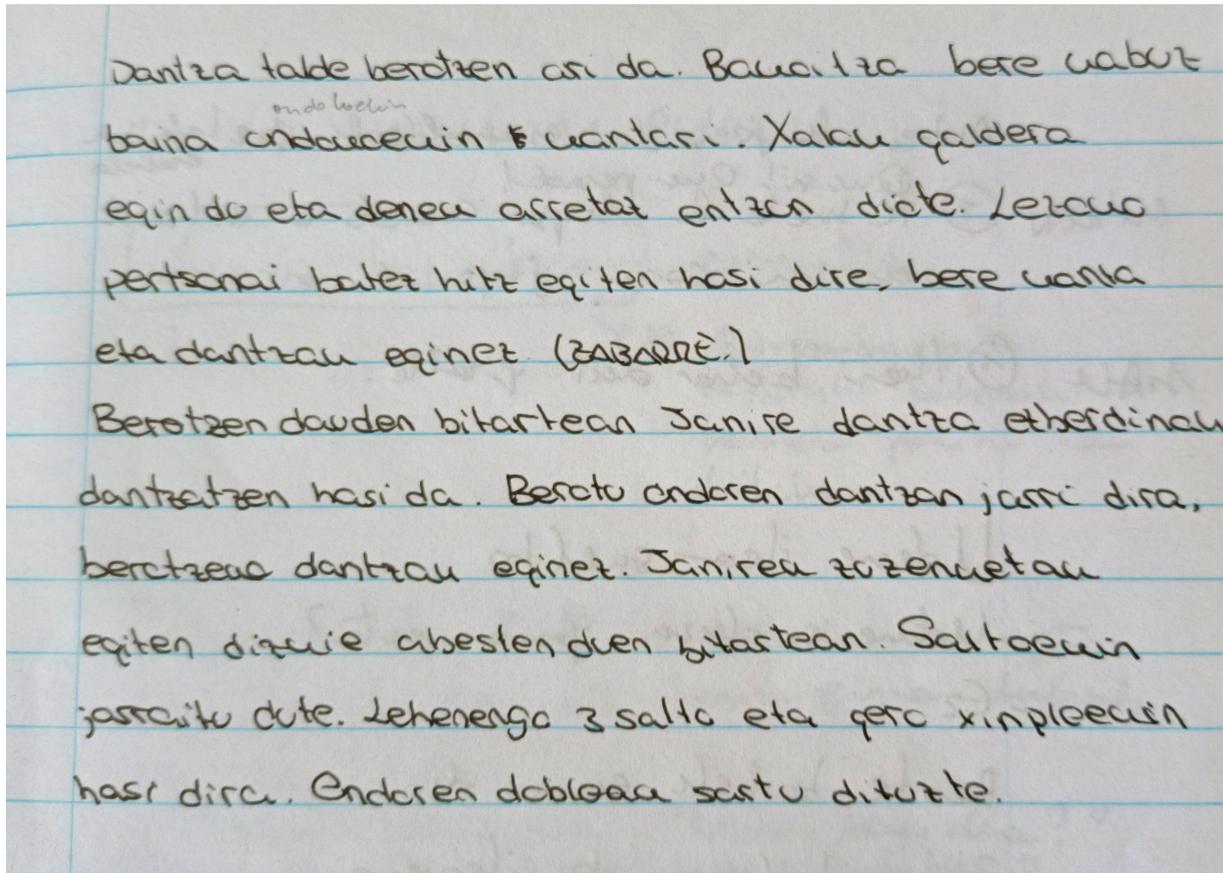
Aurreko orrietan zehaztutako handi samarrekin azaldu ditudan teknikan bildutako materiala hainbat euskarritan jasota geratu da. Elkarrizketak audio artxiboetan eta transkripzioak biltzen dituen idatzizko dokumentuetan gorde ditut. Baina behaketen eta dinamiken emaitzak jasotzeko, etnografian hain ohikoak diren ohar koadernoak eta egunerokoak erabili ditut.

Ohar-koadernoan lekuan lekuko lana erregistratzeko tresna da. Informazioa ibilerari buruz erregistratzen da, edo gertaeren uneko etenaldi laburrak aprobetxatuz (Díaz de Rada, 2011). Baina oharrak hartzea ez da beti erraza. Adibidez, talde dinamikak egiten ari ginen bitartean ez nituen oharrak hartzen, dinamizazio lana ondo egitea lehenesten nuelako. Saioak amaitzerakoan erregistratzen nuen behatutakoa. Edo, dantza emanaldiak prestaketa lanetan laguntzen nuenean ere ezinezkoa zen oharrak hartzen aritzea. Behaketaren une batzuetan, bestalde, koadernoan albo batera uztea komeni da, Del Vallek gogorarazten digunez: «El valor de no interrumpir la vivencia es más importante para mí que una anotación detallada» (2012). Hala egin nuen, esaterako Oiartzungo talde baten ikasturte amaierako meriendara gonbidatu nindutenean: ez nuen ospakizun giroko azken egun hori koaderno eskuan nuela bizi izan nahi.

Bestalde, koadernoak batzuetan deserosotasuna eta mesfidantza sortzen du. Nik bizitakoaren arabera, nerabeekin, batez ere, jakinmina sortzen duela esango nuke<sup>60</sup>. Ikerketan zehar maiz gazteren bat gerturatu zait eta honelako galdera egin dit «Jaime, zer idazten duzu koadernoan?». Galdera horren aurrean, gehienetan, gertatzen ari den guztia jasotzen dudala erantzuten dut. Idatzitakoa erakusteko ere eskatu izan didate eta, tarteka, kuriositate handia erakusten dutenei koadernoan idazteko aukera eman diet, behaketa lana egiten duen ikertzailearen paperean jartzeko gonbidapena eginez. Hala gertatu zen, adibidez, 2019ko maiatzaren 16ko entsegu batean. Dantzarietako bat, Ihintza, nire ondoan eseri zen nekatuta zegoela esanez. Zer idazten ari nintzen galdetu zidan eta koadernoan luzatu nion eta gertatzen ari zena idatziz jasotzeko proposatu nion. 1. irudian ikus daiteke koadernoan idatzi zuenaren zati bat.

---

60      Fernándezek ere nerabeen koadernoarekiko jakinmina ere deskribatzen du: «Adierazgarria iruditzen zitzaidan oro idatzi egiten nuen. Horrek nerabeekin nuen elkarrekintza oztopatzen zuen, arreta handia eskaintzen baitzioten nik idatzitakoari eta galderak egiten zizkidaten: “Eta hori apuntatu duzu?”, “¿y qué miras?”, “¿y lo apuntas todo?”, “eso los has escrito mal” ...» (Fernández, 2016:109). Dena den, nerabeak ez dira jakinminez koadernoari begiratzen dioten bakarrak. 2019ko ekainean ikasturte amaierako emanaldia Oiartzunen ikusten ari nintzela, ondoan neukan emakumea etengabe begiratzen zion koadernoari eta idazten nuenari.

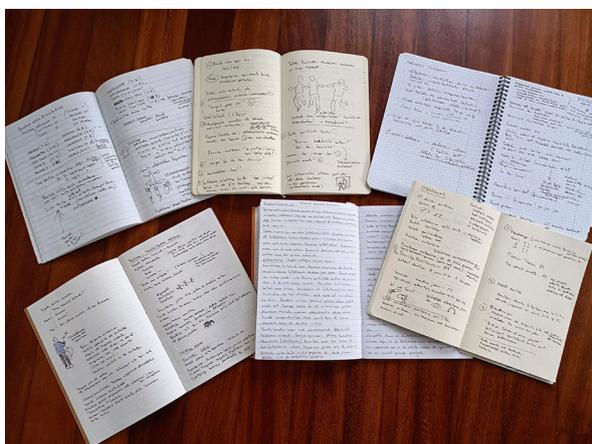


1. irudia: Ohar-koadernoan nerabe batek idatzitako behaketaren zatia.

Koaderno horietan jasotako ohar guztiak egunerokora pasatzen nituen. Ahalik eta azkarren egiten saiatzen nintzen, behaketaren oroitzapenak ahalik eta freskoen edukitzeko. Egunerokoa, materialenpirikoa txukuntzeko ariketa da, eta, ohar-koadernoarekin konparatuz, egunerokoak erregistro berri bat du (Díaz de Rada, 2011). Ordenagailuan artxibatutako fitxero bana sortu dut behaketa saio bakoitzeko eta, horretaz gain, ikerketa etapa bakoitzeko behaketa saio guztiak biltzen duen txosten bana egin dut. Egunerokoen oinarria koadernoetako oharrak izan badira ere, irakurgarritasuna errazteko ahalegina egiteaz gain, gogoratzen nituen deskribapen-elementu berriak sartu ditut eta baita momentuan bururatzen zitzaidan hausnarketaren bat ere. Behaketetako material guztia egunerokoetan idatzita geratu den unetik aurrera, ohar horiek guztiak analizatzeko eta interpretatzeko prest geratu ziren.

Azken urteetan, lekuan lekuko lana erregistratzeko bestelako bitartekoak erabiltzen hasiak gara. Telefono mugikorraren bidez oharrak idatzi, argazkiak egin eta ahots-oharrak jasotzen ditugu. Zenbait unetan horrelakoak erabili baditut ere, ikerlan honetan, batez ere,

eskuz idatzitako zirriborroz betetako ohar-koadernoak erabili ditut. Hain zuzen ere, lekuan lekuko lanean erabat murgilduta nengoen garaian, Amber Case antropologoari, prentsan egin zioten elkarrizketa batean, irakurri nion egungo informazio eta komunikazio teknologien gehiegizko erabilera mugatzeko eta oreka bilatzeko koadernoak edo egunerokoak idaztea egokia izan daitekeela: «Los míos no están muy bien escritos. Son basura, pero me permiten recordar que haga lo que haga la tecnología, si me pierdo, siempre puedo volver atrás y ver quién soy» (Case, 2019). Horixe izan dira ikerketan bete ditudan koaderno guztiak: atzera itzultzeko eta (ikerketan) nor naizen eta zertan ari naizen ikusteko aukera ematen didaten aingurak.



2. irudia: Doktorego tesian erabilitako koaderno batzuk

### 1.14.2. Etengabe aktibatutako etnografia

Lekuan lekuko lanean oinarritutako ohar koaderno eta egunerokoez gain, izan ditut bestelako euskarri batzuk analisi prozesurako zenbait datu interesgarri eskaini dizkidanak. Izan ere, ikerketa honek aurretik egindako beste lan etnografiko batzuk erakutsitako kontu bat berretsi didate: gai bat ikertzen ari zarenean gai horrekiko interesa uneoro piztuta daukazula. Mari Luz Estebanek etengabe aktibatutako etnografia deitzen dio horri (2011). Nire kasuan ere etengabe aritu naiz, lekuan lekuko lanean jasotako informazioaz gain, ikergaiari buruz mota anitzeko datuak biltzen. Prentsan agertu izan diren iritzi artikuluek, erreportajeak edo elkarrizketa pilo bat irakurri eta sailkatu ditut. Ikerketaren gaiarekin lotuta ez dauden liburuetan, ikus-entzunezkoetan, sare sozialetan edo abestietan ere zenbait esaldi

edo hausnarketa interesgarriak topatu ditut. Eta, nola ez, urte hauetan hizkuntza, nerabeak eta generoa uztartuz hainbat hitzaldi edo aurkezpen saio egin ditudanez, horietan guztietan hausnarketa, proposamen eta iradokizun ugari jaso ditut<sup>61</sup>. Etengabeko behaketa lana ere ia ohargabean egin dut. Batez ere, inguruan topatu ditudan haur eta gazteen praktikak behatu ditut eta kirolarekin lotura duten hainbat jardueratan egon naiz. Halakoetan gazte eta helduekin elkarrizketa informalak sortzen ere saiatu naiz. Lan horiek ez ditut modu sistematikoan egin eta gehienak ez dira modu egituratuan txosten honetan islatuak gelditu.

Etengabe aktibatutako etnografian bildutako batzuk ordenagailuan ahalik eta txukunen gordetzen saiatu naizen hainbat karpitetan gordeta daude. Baina gehienak ohar gisa bilduta daude urte hauetan zirriboratu ditudan koadernotan. Horiek guztiak ez dute lan honetan ageriko presentzia nabarmenik edukiko, baina ziur nago ikerlan honetan egindako eta idatzitako guztian eragina handia izan dutela, eta aurreko orrietan azaldu ditudan tekniken bidez jasotako informazioari forma eta testuingurua emateko oso beharrezkoa izan direla.

### **1.14.3. Analisiaren prozedura**

Datu kualitatiboen analisisian egon daitekeen funtsezko operazioa elementu esanguratsuak topatzea da. Gauzen, pertsonen eta egoeren klase esanguratsuak topatzea, eta baita haiek ezaugarritzen dituzten propietateak ere (Marshall y Rossman, 1995 in Enguix, 2012). Nire azterlanean esanguratsua izan zitekeenaren bilatze-lan sakona ikerketaren azken fasean egin dudana analisi eta interpretazioarekin hasi zen. Lan koadernotan, egunerokoetan, transkribapenetan eta aurreko bi puntuetan aipatutako bestelako material guztiaren irakurketa sakonarekin hasi zen, eta hor zehaztu nituen analisisirako lagungarria izan diren multzo eta kategoriak. Alde batetik, analisi eta idazketa prozesua erraztu dizkidaten lau kodetze sistema erabili ditut<sup>62</sup>:

1. Praktika-komunitateen kodeak.
2. Norbanakoen ezaugarriak
3. Ikerketaren inguruko kodeak eta informazioa

---

61 2017 eta 2020 urte artean (COVID-19 pandemia lehertu arte) 10 hitzaldi eman nituen hizkuntza, generoa eta adinari buruz Euskal Herriko zenbait tokitan (Eibar, Gasteiz, Iruñea, Donostia, Bilbo, Villabona, Hendaia, Elgoibar...) eta zenbait erakundek antolatutako (Eusko Jaurlaritzak, Udalak, Euskara Elkartek, Talde Feministak, Euskaltzaindiak...). Hitzaldi asko gai horietan aritzen diren ikerlarirekin eman nituen, gehienak Jone Miren Hernándezekin, baina baita Paula Kasares, Aizpea Otaegi eta Ane Labakarekin ere.

62 Analisisirako osatutako eskemak eranskinetan daude (ikusi 8. eranskina). Bertan kode bakoitzaren azpian zehaztu diren elementu guztiak agertzen dira.

#### 4. Kode kontzeptualak

Lehenengo hiru kode-multzoak oso sinpleak dira. Kode kontzeptualen eremuak, ordea, garapen eta zehaztapen konplexuago izan du. Abiapuntua nire analisiaren hiru ardatz nagusiak izango zirenak zehaztea izan zen eta, horretarako, aurretik aipatuta dudan *Praktiketarik Hizkuntzara (Komunitatean zehar)* eskema baliatu nuen. Hauek ziren, beraz, analisirako hiru ardatz orokorrak:

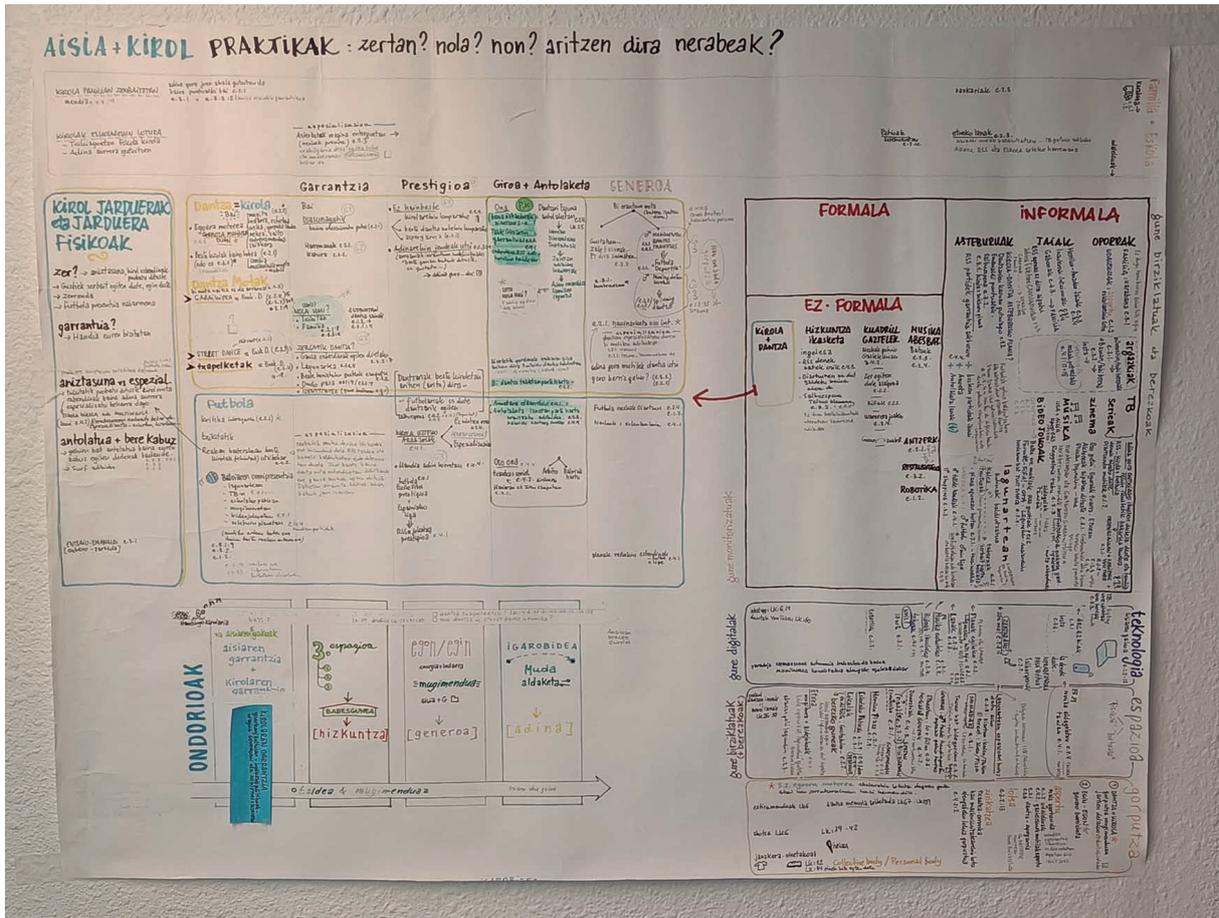
1. Gazte-kulturarekin eta aisialdiarekin lotutako praktikak
2. Komunitatea eta norbanakoak
3. Hizkuntza-praktikak

Helburua interpretaziorako testuinguru ahalik eta zehatzena sortzea zenez, hiru ardatz horien barruan, hainbat analisi-multzo bereizi nituen eta horien baitan kategoriak zehaztu nituen, zenbait koderen bidez datuak eskuragarriago edukitzeko eta eskema bat osatu nuen<sup>63</sup>. Multzo eta kode horiek guztiak oinarri hartuta analisi lana burutu dut. Prozesua “eskuzkoa” izan dela esan daiteke. Elkarrizketa formalen datuak kodetzeko ordenagailuen bidezko programak<sup>64</sup> erabili baditut ere, gainontzeko teknikekin jasotakoa antolaketa eta ondorengo analisi-lan guztiak “eskuz” egin ditut: bildutako material guztia behin baino gehiagotan irakurrita eta sortutako kodeen arabera materiala ordenatuz (ikus 3. irudian erakusten den lan grafiko horren adibide bat).

---

63 Ordenagailuen bidezko analisisian 8. eranskineko kodeak erabili ditut.

64 Atlasti eta NVivo softwareen inguruko ikastaro bana egin eta gero Nvivo erabili dut.



3. irudia: analisirako erabilitako eskema grafiko baten adibidea

Ez da lan erraza izan, honelako lan etnografikoetan ohikoa denez, sortutako datu kopuruak eta aniztasunak ez baitute errazten informazioaren antolaketa eta interpretazioa. Zaila izaten da landu beharreko datuak murriztea, material asko alde batera utzi behar delako, eta hala izan da ikerlan honetan ere. Hausnarketa, kodetze, antolaketa eta aukeraketa lan mardul horren emaitza dira ikerketa honen fruituak.

1.15. Idazketa

Itxaso Martin kazetari eta antropologoak, bere doktorego tesian, planteatzen du idazketa metodologiaren parte dela. Idazketaren bidez landan jaso, sentitu, eman eta antzeman zuena islatzea ez zela ikerketaren emaitzak jakitera emateko baliabide soila, ikerketarekin jarraitzeko modu bat baizik: Horregatik, gure lanetan etnografiaren idazketari buruz hitz egin behar dela proposatzen du:

(...) idazketaren ariketa egiten ari garenean gogoeta egitea garrantzitsua dela deritzot, hau da, gauzak nola azaldu eta nola justifikatu “behar” diren eta nola azaldu “behar” diren horretatik ateratzeko saiakera txiki bat egiten saiatu. Gainera, uste dut Antropologiak hori egin ahal izateko aukera bikaina ematen duela, beste hainbat diziplinatan horrelako zerbait onartua izateak zailtasun handiak ekarriko bailituzke (2016:17-18)

Metodologiari eskainitako atal hau bukatzeko, beraz, labur bada ere ikerlan honetan idazkerari buruz mintzatuko naiz, hartutako zenbait erabakiren bidez. Izan ere, hartu beharreko erabakiz betetako prozesua da idazketa: lehen edo hirugarren pertsona, singularrean edo pluralean, hizkuntza, egitura, estiloa... Norberaren gaitasunak, estilo akademikoak eta hizkuntza berarekin lotutako bestelako aldagaiek ere baldintzatzen (eta mugatzen) dute idaztearen ariketa, eta hainbat galdera egin behar dizkiozu zeure buruari. Hauxe izan zen nik egin eta erantzun nuen lehen galdera: norentzat idatziko dut?

Doktorego tesi bat, hasiera batean, ebaluatuko duten tribunal kide, gidatuko zaituen zuzendari eta, orohar, komunitate zientifikoari begira idazten da. Baina, ziur aski, denok nahi izaten dugu haratago joatea eta bestelako irakurle batzuk ere edukitzea. Nire kasuan, hiru eremu zabaletan interesa duten pertsonengan ere pentsatu dut: batetik, hizkuntzaren soziologian eta antropologian aritzen direnak, eta bereziki hizkuntza gutxituen gaiari erreparatzen diotenak; bestetik, genero berdintasun eremuan ari direnak; eta, azkenik, haur eta nerabeekin lana egiten dutenak. Zenbait unetan, zaila suertatu zait mugatzea gai bakoitzean zenbateraino sakondu behar nuen, horretan espezializatutakoentzat oso oinarritzakoa izan daitekeena, beste eremuetakoentzat azaldu beharreko zerbait izan zitekeela iruditzen zitzaidalako. Edozein kasutan, akademiatik kanpo irakurtzeko moduko izatea ere saiatu naiz, nahiz eta jakitun nahiz zaila dela formatu honetako lanekin jende askorengana iristea.

Idazketa prozesuaren baitan aipagarria iruditzen zaidan beste gai bat hizkuntzarena da: tesia zer hizkuntzatan idatziko duzun erabakitzea. Doktorego tesi hau euskaraz idatzi behar nuela argi neukan. Jorratutako gaia eta testuingurua kontuan hartuta logikoa dirudi hala egitea, baina, hala ere, tesi osoa gutxitutako hizkuntza batean idaztea hautu bat da. Ondorioak dituen hautua. Biziberritzearen ikuspegitik, hizkuntza gutxituan idazteak hizkuntza horretako corpusaren osaketan laguntzea da, baita hizkuntza horretan ikasketak egiten dutenentzat materiala eskuragarri edukitzeko modua ere. Nire kasuan, euskaratik eta euskaraz egungo

errealitate soziolinguistikoaren ezagutzari nire ekarpen xumea egin nahi izan dut. Baina bestelako ondorioak ere badu euskaraz tesia idazteko hautua. Nire kasuan, bibliografia atalean ikusi daitekeen bezala, oso zaila da material bibliografikoa idazten duzun hizkuntzan topatzea<sup>65</sup>. Horrek itzultzaile<sup>66</sup> lana egitera behartzen zaitu. Beste hizkuntzetan ohiko samar diren kontzeptu batzuk “sortu” edo, gutxienez, proposatu behar dituzu, zenbaitetan euskarazko adiera ez baitator bat kontzeptu horri eman nahi diozun ñabardurarekin eta horrek, Fernándezi gertatu bezala, nire kasuan ere «zuzentasun kontzeptualaren eta zuzentasun linguistikoaren arteko tirabirak piztu ditu» (Fernández, 2016:150). Bestelako ondorioak ere aipa daitezke: sortutako edukiak eta emaitzak zabaltzearen zailtasuna, tribunala osatzeko mugak... Hizkuntza gutxituetan ikertzen (eta orohar lana egiten) dugunok onartuta ditugun gauzak dira, baina, hala eta guztiz ere, adieraztea garrantzitsua iruditzen zait.

Bestalde, tesirako erabakitzen den egiturak ere badu idazkeran eragina. Ondorengo orrietan ikusiko den bezala, zenbait motatako testuen konbinazioaren alde egin dut. Honelako testu akademikoetan behar den bezala, zati teorikoak daude eta baita datuen analisiari lotuago dauden atalak ere. Teorikoagoak direnak gizarte zientzietako aditu ugariaren proposamenetan oinarritu naiz eta, beraz, soziologo, antropologo, historiagile, hizkuntzalari eta bestelako adituren ahotsak oso presente daude. Nire ikerketa enpirikoarekin lotuago dauden ataletan, aldiz, ikerketan funtsezkoa diren protagonisten ahotsak toki garrantzitsua izan ditzaten saiatu naiz. Baina bi ahots mota horietaz gain, testuan zehar ere lerro hauek idazten dituen pertsona dago: ni neu.

Ikerketan parte izan diren aktore guztiekin batera (eta haiei esker) garatu da lan hau, baina nik interpretatu eta nik idatzi dut ikerlan honetan bildutako ezagutza; eraikitako ezagutzaren azken ardua, beraz, nirea da. 1973an Euskal Herriko Villabona herrian jaio eta bertako langile-auzo eraiki berri batean hazi zen pertsona batena. Quintanapallatik (Burgos) eta Mugairetik (Nafarroa) Hernanira lan bila eta bizi berri baten bila joan ziren amon-aitonaren biloba batena. Eta baita Ataungo (Gipuzkoa) baserri baten bizi ziren amon-aitonaren biloba batena. Haurtzaroan gaztelaniaz bizi zen eta nerabezaroan euskaraz hitz egiten hasi nahi zuela erabaki zuen hiztun batena. Nerabezaroan futbolearen eta gaztaroan herriko taldean dantzan

65 Eskerrak eman behar diet, hala ere, azken urteetan Hizkuntza Antropologia eremuan ikerlan ederrak argitaratu dituztenei, batez ere, Jone Miren Hernández, Paula Kasares eta Miren Artetxeri. Baita, euskal soziolinguistikaren eta antropologia feministaren euskaraz idazten ari direnei eta arlo horretan euskarazko argitalpen zientifikoak sustatzen dituztenei.

66 Eskerrak tesiaren azken bi urteotan adimen artifizialean eta sare neuronaletan oinarritua itzultzaile automatikoak itzultzaile zereginak arindu dizkidan. Eskerrak asko Elia! Eskerrak asko Elhuyar!

eta antolaketa lanetan aritu zen pertsona batena. Hogei urtez haur eta gazteen heziketarako programetan lanean aritu ondoren, Antropologia Gradua eta Ikasketa Feministak eta Generokoak Masterra egitea erabaki zuen pertsona heldu batena. Horiek guztiak, eta askoz gauza gehiago, gurutzatzen dira ikerketa hau egin eta testu hau idatzi duen gorputzean.

Hori dela eta, testuan zehar ere nire ahotsek (gure baitan ere ahots bat baino gehiago biltzen ohi direlako) nolabaiteko presentzia edukiko dute. Ez dut uste lan honen interes handiena nigan dagoenik, nahiago dut pentsatzea benetako interesa jorratzen dudan gaiak duela. Hala ere, protagonismo handiegirik ez hartzen saiatu naizen arren, ez naiz ezkutatu, eta horregatik, besteak beste, honako hau lehen pertsona singularrean idatzitako lana da eta, tarteka, nire ikerketako eta bizitzaren zenbait bizipenak islatuak geratu dira, aurretik azaldu dudan bezala, ekoizten dugun ezagutza kokaturiko ezagutza izatea ikerlariaren ardurua baita. Azken finean, ahots horien guztien konbinazioak (nirea, ikerketan parte hartu dutenena, gizarte zientzietako adituena...), ziur aski, oinarrizkoagoa den beste galdera bati erantzun diote: zeri buruz idatzi dut? Edo zehatzago esanda: nori buruz idatzi dut?

Nire ikerketan, batez ere, nerabeei buruz idatzi dut. John Berger-ek *Puerca tierra* liburuan zioen, nekazariari buruz idazteak, era berean, haiei gerturatzea eta haiengandik banatzea dela, idazle britaniarrentzat idaztea esperientziara gerturatzekeo jarduera da:

El acto de la escritura no es más que el acto de aproximarse a la experiencia sobre la que se escribe; del mismo modo se espera que el acto de leer el texto escrito sea otro acto de aproximación parecido. (...) El movimiento de la escritura se parece al de la lanzadera en los telares: se acerca y se aleja una y otra vez, viene y se va. A diferencia de aquélla, sin embargo, no sigue una pauta fija. A medida que se repite a sí mismo, el movimiento de la escritura aumenta su intimidad con la experiencia. Y al final, si tienes suerte, el significado será el fruto de esa intimidad (2006:19).

Bergerren hitz horiek oso iradokitzaileak suertatu zaizkit nerabeen mundura gerturatze saiakera honetan. Landan bizitako esperientziara, eta hein batean nerabeen eguneroko praktiken esperientziara, gerturatzekeo saiakera izan baita lan honen idazketa prozesua.



# **II. atala**

## **Ikerketaren lurra**





## Ez daude urrun

Gerturatu ahala, frontoi barrutik 'kirolaren soinua' datorrit: epaileen txilibitua, ikusleen txalo eta animoak, entrenatzaileen aginduak, baloiaren botearen soinua... Eskubaloi partida Erretereriako Beraun auzoko frontoi estalian da. Ondoan futbol zelai handi bat dago eta, hor ere, haur pilo bat ari dira futboleko guraso eta entrenatzaileen begiradapean. Larunbata goiza haur eta nerabeen kirol goiza dela pentsatu dut.

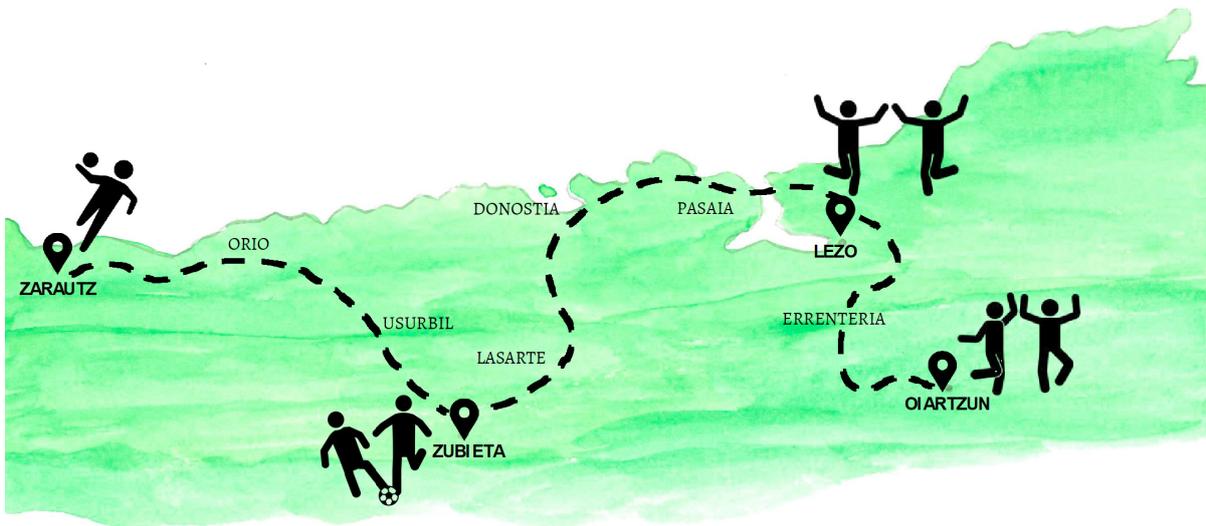
Beraungo frontoian jokatzen ari diren partida Zarautz Eskubaloi Elkarteko mutil nerabeen eta Erretereriko Ereintza taldekoen aurkakoa da. Zarautz eta Erretereria ez daude urrun, 30 bat kilometro besterik ez kotxez frontoi honen atzealdean dagoen Gipuzkoako kostaldeko autopistan zehar. 2016ko azaro amaiera da, hotz egiten du eta frontoi barruko hezetasuna gorputz barruraino sartu zait. Bi taldetako aulkietan jokatzeke zain dauden jokalariek mantak dituzte, ikusleek ez dituzte berokiak erantzi. Hotzari tokiaren iluntasuna eta akustika txarra gehitzen zaizkionez ez da giro atsegina sortu. Zarautz taldeko kideak agurtu ditut. Entrenatzailetako bat azken aginduak ematen ari zaizkienez harmailetan eseri naiz. Eskuak elkartuta "Aupa Zarautz!" ozen esan dute taldekideek eta segidan beste entrenatzailearekin beroketa ariketa bat egiten hasi dira. Jolas modukoa da, denak elkarri bultzaka ari dira barre artean. Prest daude jokorako.

Alabaina, partida ez da oso zirrargarria. Ereintzakoak hobeto aritu dira eta emaitza horren isla da: 35-16. Hotza den harmailetako giroa berotzeko emoziorik ez. Gurasoen oihurik apenas ez da entzuten, txaloak soilik. Ikusle gehienak jokalarien gurasoak dira, baina nire ondoan Erretereriako nerabe batzuk ditut. Ezkerraldean, bost mutil partidari kasu handirik egin gabe. Mugikorrek ari dira jolasean eta tarteka kantxan gertatzen ari dena komentatzen dute: "¡Y el arbitro nos pita falta, encima!" edo "¡Dios mío, qué abusones!". Batzuetan elkar zirikatzen dute eta altxatzen dira beraien artean borroketan jolasean eta barrez: "¡Te doy así con la mano abierta, chaval!" eta "¡Eh, Eh, Eh... me hace bulling!". Eskuinaldean adin bereko neska talde txiki bat dago. Lasaiago daude, baina hauek ere partidari ez diote kasu handirik egiten; mugikorrari begira eta hizketan ari dira. Euskaraz mintzo dira.

Zarauzko entrenatzaileak hikaz hitz egiten die jokalariei. Erretereriako entrenatzaileak ez hika, ez zuka: "tuka" aritu dira partida guztian zehar. Partida amaierako aurkariaren arteko esku-emate errituan nabarmen geratu da hizkuntza-praktika diferentzia: Zarauzko

entrenatzaileak banan-bana Ereintzako jokalariei “zorionak” esan die eta hauetako batzuren erantzuna “gracias!” izan da.

Errenteria eta Zarautz ez daude urrun. Zarauzko kiroldegitik oinez aterako bagina Errenteriako Beraun auzora iristeko sei ordu eskas beharko genituzke. Bide horretan Zubieta eta Lezotik pasako ginateke eta Errenterira iritsi ondoren, oraindik denbora edukiko genuke, ibilbidea zertxobait luzatuz, Oiartzunera iristeko. Zarautz, Zubieta, Lezo eta Oiartzun herriek osatzen dute nire doktorego tesi honen ibilbide etnografikoaren espazio geografikoa. Espazio horiek zeharkatu ditut bertatik bertara gazteak ikusteko eta entzuteko. Urruti ez dauden Zarautz, Zubieta, Lezo eta Oiartzungo praktika-komunitate zehatzetan aisialdiko eremu ez formalean aritzen diren zenbait neraberren hizkuntza-praktikak jasotzeko.



4. Irudia: Zarautz eta Oiartzun arteko ibilbidea

## 2. kapitulua

### Marko etnografikoa

#### 2.1. Espazio geografikoa eta marko etnografikoa

Espazio geografikoak ikertzen duguna kokatzen laguntzen digu. Ikerketa antropologiko baten marko etnografikoa zehazteko muga espazial horiei egiten zaio erreferentzia. Baina, era berean, zaila da marko geografikoa, marko soziolinguistikoa eta marko sozioekonomikoa banatzea, elkarlotuak baitaude. Ikerketa hau egindako unean eta gunean nabaritu dut hitza, espazioa, gorputzak eta jendartea banandu ezinezko mataza konplexua osatzen dutela. Egia da, Lezo edo Zarautzen bizitzea ez dela gauza bera. Nekez entzungo dugula Lezoko edo Errenteriako nerabe bat “pasaidak baloia” esanez –alegia, hitanoa erabiltze– eskubaloï partida batean, baina adin bereko zarautzar eta lezotar gazteak lasai asko aritu daitezke euskaraz Real Sociedad futbol taldeko entrenamenduetan.

Azken hamarkadetan euskararen geografian aldaketak gertatu dira. Euskal Autonomia Erkidegoan (EAE) eta Nafarroako hainbat lekutan nabaria izan da euskarak “irabazitako” espazioak euskaraz hitz egiten gai diren haur eta gazte askori esker. Kontrako joera erakusten dituzten herri eta eskualdeak ere topatu ditzakegu euskararen aldeko hizkuntza-politrikarrik egiten ez den lurraldeetan. Alabaina, geografikoa baino, ziur aski, handiagoa izaten ari da euskararen espazio soziokulturalean gertatzen ari den berregituraketa. Distantzia geografikoak nolabait murriztu dira<sup>67</sup>, mugikortasunerako aukerak handitu dira eta, ondorioz,

---

<sup>67</sup> Bestela ere, Euskal Herria oso lurralde txikia da. Kike Amonarriz soziolinguistak dioen moduan: «Baionatik Monteagudora 243 km, eta 2 ordu eta hiru laurdeneko bidaia; eta Muskizetik Santa Grazira 271 km eta 3 ordu eta hiru ordu laurdenekoa»(Amonarriz, 2019:286).

euskararen geografiaren azterketa konplexuagoa bihurtu da. Aurrez aurreko harremanak on-line harremanekin osatzen dira eta sare birtual hauek geografiak komunitatean duen pisua murrizten laguntzen dute.

Internet eta hari lotutako sare sozialak, migrazio mugimenduak eta transformazio ekonomiko eta politikoak, besteak beste, kontuan hartzeko elementu garrantzitsuak dira euskararen eremu soziokulturalean ematen ari diren aldaketak aztertzeko garaian. Aldatzen ari den espazio sozial eta kultural horren baitan kokatu dut nire ikerketa. Egungo Euskal Herrian eta egungo munduan mugimenduan dagoen hizkuntza dinamikan. Mugimenduan dauden hiztunengan. Euskal Herria deitzen den espazio geografiko eta soziokultural horretan, larunbat goizetan eta gainontzeko goiz-arratsaldetan dantzan, kirolean, jokoan eta jolasean aritzen diren nerabeengan.

## **2.2. Euskararen geografia**

Euskal Herria. Lurralde bat. Mendebaldeko Pirinioetako bi isurialdetan aspalditik hitz egin izan den euskararen lurraldea. Euskararen herria, euskaldunen herria: euskaraz mintzo direnen lurraldea edo, beharbada, euskara dutenen herria. Euskalduna euskara duena baita. Hizkuntza-komunitateak zehazten du, itxuraz, izena eta izana. Euskaraz mintzo den edo euskara duen jendeak definituko luke Euskal Herria. Baina, zehatzago litzateke adieraztea hiztun multzoari baino ohikoagoa dela hiztun horiek bizi diren (edo bizi izan diren) lurraldeei erreferentzia egiten zaiola. Euskaltzaindiaren 139. araua horren erakusle da: «Araba, Bizkaia, Gipuzkoa, Lapurdi, Nafarroa (Beherea eta Garaia) eta Zuberoa batera izendatzeko erabil bedi Euskal Herria izena» (Euskaltzaindia, 2004).

Hortaz, geografiari egiten zaio erreferentzia, nahiz eta, XXI. mende hasiera honetan Euskal Herri bezala definitzen den eremu geografiko horretako herri askotan ez dago euskaraz mintzo den komunitate handirik. Hizkuntza hegemonikoak beste batzuk dira lurralde osoan (gaztelania edo frantsesa), baina Ebro eta Adur ibaien artean mendeetan zehar bizi izan den jendearen mintzoak berebiziko garrantzia izan du identitatea eta izaera definitzeko, eta baita lurraldearen mugaketa egiteko ere.

Euskal Herria izenez ezagutzen den lurraldearen definizioa, beraz, nahiko zehatza da: Araba, Bizkaia, Gipuzkoa, Lapurdi, Nafarroa (Beherea eta Garaia) eta Zuberoa batera osatzen

duten espazio geografikoa. Muga fisikoa aipatutako zazpi probintzia horien bidez geratzen da zehaztuta, baina horrek ez dakar antolamendu politiko-administratibo bateratu bakarra, euskararen herria hiru eremuetan banatua dago-eta: Euskal Hirigune Elkargoa (Lapurdi, Nafarroa Behera eta Zuberoa), Euskadiko Autonomia Erkidegoa (Gipuzkoa, Bizkaia eta Araba batzen duena) eta Nafarroako Foru Komunitatea (Nafarroa Garaia).



5. irudia: Euskararen ofizialtasuna lurraldeen arabera

Lehena Frantziar Estatuaren administrazioaren pean dago, bigarrena eta hirugarrena Espainiar Estatuaren administrazioaren menpe. Autonomia maila eta izaera juridiko ezberdinak dituztenez, euskal lurraldeen arteko hizkuntza politika eta ofizialtasunean ezberdintasun nabarmenak daude. Euskadiko Autonomia Erkidegoak (EAE) 1979an euskara berezko hizkuntza izendatu zuen eta gaztelaniarekin batera ofizial egin zuen Gipuzkoa, Bizkaia eta Araban. Nahiz eta, egia esan, EAEko marko juridikoak koofizialtasun asimetrikoa ezartzen duen: Espainiako Konstituzioak ezartzen du gaztelania nahitaez ezagutu behar dela (Atariko Tituluaren 3. artikulua) eta Autonomia Estatutuak xedatzen du EAEko

biztanleek euskara ezagutu eta erabiltzeko eskubide dutela (Apodaka eta Morales, 2021:10). Hiru urte geroago EAEko Euskararen Normalizazioaren Legea onartu zen. Nafarroako Foru Komunitatean euskarak duen estatusari ofizialtasun partziala deitu izan zaio, 1986. urtean onartu zen Nafarroako Euskararen Foru Legearen arabera Nafarroa Garaia hiru eremutan banatu baitzen. Euskarak hartzen zuen babesaren araberako espazio geografikoak zehaztu ziren: eremu euskaldunean euskara ofiziala da gaztelaniarekin batera, eremu mistoan euskara ez da ofiziala baina herritarrek Nafarroako herri-administrazioarekiko harremanetan euskara erabiltzeko eskubidea aitortua dute eta eremu ez-euskaldunean euskara ez da ofiziala, hizkuntza ofizial bakarria gaztelania da. Azkenik, Euskal Hirigune Elkargoak 2018. urtean euskara aitortu bazuen ere, Lapurdin, Nafarroa Beheran eta Zuberoan euskara ez da hizkuntza ofiziala, Frantziar Estatuan ofizial den hizkuntza bakarria frantsesa baita.

Estatus ezberdin horiek guztiek eragina zuzena dute egoera soziolinguistikoan, eta Euskal Herriko muga geografikoak eta izatezko definizioa (euskararen herria, euskaldunen herria, euskaraz mintzo direnen lurraldea) ez dator bat egungo hizkuntza egoera sozialarekin. Muga horien barruan bizi diren ia guztiak gaztelaniaz (Hego Euskal Herrian) edo frantsesez (Ipar Euskal Herrian) mintzatzeko gai badira ere<sup>68</sup>, hirutik batek soilik dauka euskaraz hitz egiteko gaitasuna (Eusko Jaurlaritzak, 2016).

Euskal Herria irudikatuko lukeen mapa espazial sinboliko bateratua, beraz, zatitua agertzen zaigu aspalditik banaketa administratiboarengatik, eta horren ondorioz sortzen diren politika linguistiko ezberdinduek lanbrotzen dute euskal hiztunen osatutako espazioaren irudia. Euskararen geografiaren azterketak -euskaraz mintzaten den eta mintzatu izan den eremuaren hedaduraren ikerketak-, badu nolabaiteko tradizioa. Gaur egun ere dimentsio geografiko horrek garrantzitsua izaten jarraitzen du. Batetik, ikusi dugun bezala, lurraldez lurralde –eta Nafarroan lurralde beraren baitan– hizkuntza politikak eta, ondorioz, hizkuntza eskubideak bermatzeko aukerak oso desberdinak dira. Bestetik, euskal hizkuntza-planifikazio eta ikerketa esparruan herriek eta auzoek garrantzi handia dute. Esate baterako, Eusko Jaurlaritzak argitaratzen duen Mapa Soziolinguistikoan lau gune soziolinguistiko ezartzen dira udalerrri bakoitzak dituen euskaldunen ehunekoen arabera (Eusko Jaurlaritzak, 2014:36) edo Udalerrri Euskaldunen Mankomunitatea (UEMA) moduko erakunde baten partaide izateko udalerrri horretan dagoen euskaldun kopuruari begiratzen zaio (%70etik gorako euskaldun

68 Salbuespenak badaude, noski, batez ere euskaraz soilik hitz egiten duten hainbat haurren kasuan edo berriki lurralde hauetara bizitzera etorritako batzuk.

indizea duten herriak).

Alabaina, esanda geratu den bezala, azken hamarkadetan euskararen espazio geografikoan aldaketak eman diren arren, ziur aski, handiagoa izan da euskararen espazio soziokulturalean gertatzen ari den berregituraketa. Ikerketa hau aldatzen ari den espazio sozial eta kultural horren baitan kokatua dago: euskaraz mintzo diren hainbat hiztun gazteren bidez, gutxitutako hizkuntza baten indarberritze prozesua aztertze ahalegina izan da.

### 2.3. Euskara, ahuldutako hizkuntza indarberritze prozesuan

Munduan 6000tik gora hizkuntza daudela kalkulatzen da<sup>69</sup> (Moseley, 2010). Estatu kopurua, aldiz, askoz txikiagoa da, egun Nazio Batuen Elkarrekin 194 estatu aitortzen ditu. Eleaniztasun soziala, beraz, munduko herrialde gehieneko errealitatea izan da eta izaten jarraitzen du gaur egun ere. Hala ere, mundu mailako hizkuntza-aniztasun horren galeraren inguruko kezka nahiko zabaldua dago, eta datu zehatzak topatzea zaila bada ere, badirudi hizkuntzen desagertze prozesua azkartzen ari dela. XXI. mendearen hasieran, David Crystal linguistak zioen hizkuntza horietatik 3000 inguru desagertuko direla mende honetan zehar (1999). Gutxi gora behera, bi astean behin hizkuntza bat hiltzea dakar horrek; historian ezagunean inoiz izan den erritmorik biziena.

Euskara 6000 hizkuntza horietako bat da eta “ahuldutako” hizkuntza da; epe laburrean desagertzeko zorian ez dagoela badirudi ere, ahultasun egoeran dago. Hala adierazten du Christopher Moseley-k Unesco erakunderako egindako *Arriskuan dauden munduko hizkuntzen atlas*a azterketa lanean (2010). Atlas honetan hizkuntzak sei biziberritze/arrisku mailatan sailkatuta agertzen dira: salbu dauden hizkuntzak, ahul dauden hizkuntzak, arriskuan dauden hizkuntzak, guztiz arriskuan dauden hizkuntzak, desagertzeko zorian dauden hizkuntzak eta desagertutako hizkuntzak (Moseley, 2010). Azterketa horren arabera, gutxienez munduko hizkuntzen %43a arriskuan daude. Euskara, salbu ez dauden hizkuntzen artean, arrisku gutxien dutenen kategorian sartuko litzateke: ahultasun egoeran. Hau da, atlasaren arabera, euskara umeez hitz egiten duten hizkuntza da, baina esparru zehatz batzuetan bakarrik (ibid.).

Euskararen historia ehundaka urte ditu, eta belaunaldiz belaunaldi bizirik mantentzea

<sup>69</sup> Munduan dauden hizkuntzen katalogoa egiten duen Ethnologue argitalpenaren 25. Edizioan 7151 hizkuntza aipatzen ditu, baina zaila da (edo gutxienez eztabaidagai) kopuru zehatz horiek berrestea. Ikusi: <http://www.ethnologue.com>.

lortu duen arren, azken mendeetan bere hedapen geografikoa eta soziala murriztu da. XVII. mendetik aurrera euskararen ordezkapen prozesu argia gertatu da, frantsesa eta gaztelania estatu hizkuntza gisa indartzearekin batera. XIX. mendean estatu nazional indartsuek hizkuntza bakar baten alde egindako apustuak, euskararen, eta beste hainbat hizkuntzaren, ezagutza eta erabilera sozialean galera nabarmena ekarri zuen. Egoera hori XX. mendean zehar mantendu zen, mende horren bigarren zatirako euskararen gizarte egoera oso ahul zegoelarik: XIX. mendean, esaterako, Araba, Bizkai eta Gipuzkoako biztanleen %69 euskaraz bazekien eta handik ehun urtera, 1981ean, hiru probintzia horietako biztanleen %21,53 baino ez zen euskalduna (Agirrezabal, 2009:41).

Baina gaztelaniaren eta frantsesaren aldeko botere dinamika horiek izan zituzten aurkako mugimenduak ere, eta XIX. mendetik euskararen galerari eusteko gogoetak, aldarrikapenak eta jarduerak konstanteak izan dira. Euskararen aldeko mugimendu hauek ezin izan zuten galbidea ekidin, eta hizkuntza-ordezkapen prozesuak<sup>70</sup> (gaztelaniak eta frantsesak hizkuntza-funtzioak beraganatzea euskararen kalterako) aurrera egin zuen indartsu XX. mendeko azken hamarkadak arte. 1950eko hamarkadatik aurrera, ordea, euskara berreskuratzeko mugimendu soziala geroz eta zabalagoa aktibatu zen, euskararen eta euskal kulturaren aldeko jarrerak azaleratu eta hedatu ziren, batez ere ingurune urbanoetan eta 1969an euskara estandarra sortu zen: euskara batua. 1970eko hamarkadatik aurrera biziberritze edo indarberritze-prozesuaz<sup>71</sup> hitz egin daiteke, garai hartan sortu baiziren giltzarri izan diren egitasmoak: ikastolen mugimendua, helduen alfabetatze eta euskalduntzea, euskal kantagintza, bertsolaritza, aldizkariak, argialetxeak... (Agirrezabal, 2009:43).

Hasiera batean erakunde publikoetatik kanpo eta lege-babesik gabe garatutako lan hori erakundetzen eta zabaltzen joan zen, eta 1980ko hamarkadatik aurrera euskara biziberritzeko urrats garrantzitsuak eman dira, nahiz eta euskararen lurralde bakoitzean baliabideak eta jarduerak oso ezberdinak izan diren. Esan daiteke azken bost hamarkadetan euskararen galera prozesua gelditzea lortu dela, batez ere, erabilera eremuak zabalduz eta hiztun kopurua handituz: denbora tarte horretan 320.000 hiztun gehiago lortu ditu euskarak (Goirigoilzarri

<sup>70</sup> Ordezkapen-prozesua kontzeptua erabiltzerakoan Joshua A. Fishman soziolinguistikaren proposatutakoei jarraitu diet. Fishmanen ustez bi hizkuntza lurralde berean daudenean bat menpeko hizkuntza da (X) eta bestea hizkuntza nagusia (Y). Hizkuntza-ordezkapena (language shift) gertatzen da hiztun-talde batek hainbat funtziotan X-eratik Y-erara aldatzen duenean sistematikoki (Fishman, 1991; in Bilbao eta Larrea, 2010:269).

<sup>71</sup> Indarberritze-prozesua (*Reversing Language Shift*): funtzioak eta erabilgarritasuna galduz doan hizkuntza batek hizkuntza-ordezkapeneranzko joera hori etetea eta egoera iraultzea (Fishman, 1991 in Bilbao eta Larrea, 2010:269).

et al., 2019:24).

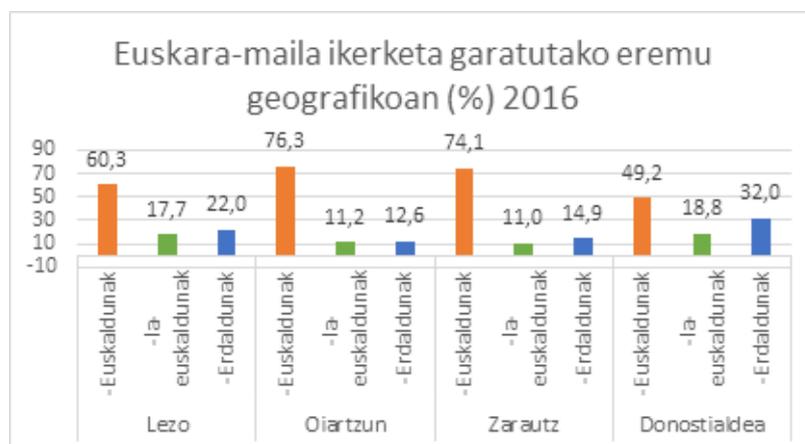
Doktorego tesi honen ikerketa, beraz, Euskal Herriko gizarteak euskararen indarberritzerako egiten ari den ahaleginaren testuinguruan kokatu behar da. Lekuan lekuko lana egin nuen unean, Euskal Herrian bizi ziren 16 urte edo gehiagoko biztanleriaren % 28,4 euskalduna zen, % 16,4 euskaldun hartzailea eta % 55,2 erdalduna<sup>72</sup> (Eusko Jaurlaritzak, 2016). Hau da, gaur gaurkoz, biztanleriaren erdia baino gehiagok ez du euskara hizkuntza ulertzen<sup>73</sup>. Alde handiak daude lurraldeen arabera. EAEn hirutik bat baino gehiago euskalduna da, % 33,9, Nafarroan, ordea, zortzitik bat da euskalduna, % 12,9, eta Ipar Euskal Herrian (Lapurdi, Nafarroa Behera eta Zuberoa) bostetik bat da euskalduna, % 20,5 (ibid).

Ikerketa garatu dudan eremu geografikoan euskararen ezagutza handiagoa da. Eustat erakundearen arabera Donostialdean<sup>74</sup> euskaldunen ehunekoa 49,2 zen 2016. urtean, ia euskaldunak % 18,8 eta erdaldunak % 32 (Eustat, 2018). Nolanahi ere, horrek ez du esan nahi bertako hizkuntza-errealitate soziala homogeneoa denik, tokiaren arabera (udalerrri, auzo...) eta gizarte-arloaren arabera (hezkuntza, lan-mundua, administrazioa, aisialdia...) ezberdintasun nabarmenak topa baititzakegu. Oraingoz, aniztasun horretara gerturatze gisa, herrietako ezagutza datu orokorrak erakutsiko ditut 1. grafikoaren bidez; aurrerago zehaztuko ditut datu gehiago herriz-herri eta baita esparruz-esparru ere.

72 VI. Inkesta Soziolinguistikoaren datuak dira. Inkesta horrek eta Eustatek hiru alorretan banatzen dituzte herritarrek hizkuntza-gaitasunaren arabera: Euskaldunak: euskara “ondo” ulertzen eta “ondo” hitz egiten dutenak, euren erantzunen arabera, betiere. Ia euskaldunak: euskara “ondo” edo “nekez” ulertu eta “nekez” hitz egiten dutenak. Erdaldunak: euskara ulertzen ez dutenak eta hitz egiten ez dutenak. Inkesta Soziolinguistikoa Eusko Jaurlaritzak (Hizkuntza Politikarako Sailburuordetza), Nafarroako Gobernuak (Euskarabidea) eta Euskararen Erakunde Publikoak (Office Public de la Langue Basque) Euskal Herriko lurralde guztietan egiten duten ikerketa da.

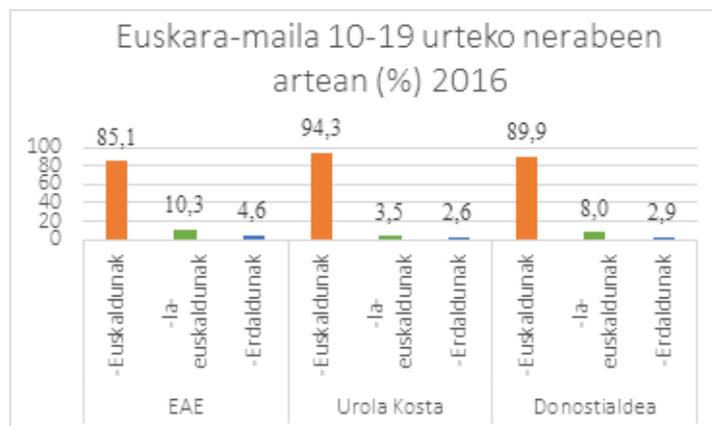
73 Testuan zehar erabili ditudan datu kuantitatibo gehienak lekuan lekuko lana garatu nuen garaikoak dira (2016-2019 urte artekoak). Zenbait kasutan datu berriagoak badiren arren, hala egitea erabaki dut nire ikerketaren datu kualitatiboen datekin parekatzeko. Hala ere, eranskinetara datu berriagoak ere ekarri ditut nahi duenak kontsultatu ahal izateko.

74 Aurrerago zehatzago azalduko dut Donostialdea izeneko eskualdea zer herri sartzen diren, baina oraingoz aurreratuko dut Eustat-ek udalerrri hauek kontuan hartzen dituela: Andoain, Astigarraga, Donostia, Hernani, Lasarte-Oria, Urnieta, Usurbil, eta Oarsoaldeko udalerrriak, Errenteria, Lezo, Oiartzun eta Pasaia.



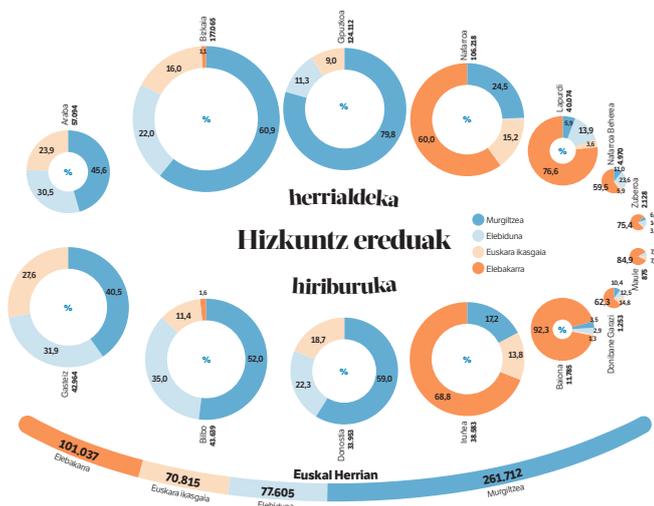
1. grafikoa: Euskara-maila ikerketa garatutako eremu geografikoan (%) 2016. Iturria: Eustat 2018.

Gutxitutako hizkuntzen egoera diagnostikorako adinaren araberako datuei erreparatzea interesgarria izan ohi da. Galera prozesuan dauden hizkuntzen hiztun kopurua gutxitzen da adin txikiago dutenen artean. Euskararen kasuan, hori da Ipar Euskal Herrian gertatzen dena, baina ez Hego Euskal Herrian, hiztun kopuru handiena gazteen artean baitago. Inkesta Soziolinguistikoaren datuekin jarraituz, ikus daiteke euskaldunen ehunekorik handiena 35 urtetik beherakoen artean dagoela, 16 eta 34 adin-taldean. Hala ere, euskaldunen hazkundera 65 urtetik beherako adin-talde guztietan gertatu da. Gertakari hori, gainera, ez da berria, halaxe gertatu izan baita azken 25 urteotan, baina agerikoagoa da gazteen artean. Horrela, gaur egun 16 eta 24 urte bitartekoen erdia baino gehiago euskaldunak dira gaur egun (% 55,4); 1991n, aldiz, ez ziren laudenera iristen (% 22,5). Eustaten datuek joera hori berresten dute. Hain zuzen ere, EAE-n 2-14 urte bitarteko haurren % 84,7 euskalduna zen 2016 urtean eta Donostialdean % 90ekoa zen. Ikerketan parte hartu duten nerabeen adin tartea kontuan hartuta 2. grafikoa bildu ditut eskualdetako datuak.



2.grafikoa: Euskara-maila 10-19 urteko nerabeen artean ikerketa garatutako eremu geografikoan (%) 2016  
Iturria: Eustat 2018.

Adinaren datuak oso lotuta daude hezkuntza sisteman azken hamarkadetan euskararen ikasketaren alde egin den lanarekin. Esan daiteke hezkuntza dela euskarak duen arlo indartsuena. Euskal Herri osoan ikasleen erdiak pasatxo ari dira murgiltze ereduan ikasten (Hego Euskal Herrian D eredua esaten zaio<sup>75</sup>). Dena den, bost ikasletik batek ez du euskara ikasgai bakar modura ere -ia denak Nafarroan eta Ipar Euskal Herrian daude-, eta beste % 14k euskara ikasgai modura bakarrik dute (3. grafikoa).



3.grafikoa: Hizkuntz ereduak Euskal Herrian herrialdeka eta hiriburuka. Iturria: Berria (2014ko urriaren 19a)

75 1982ko EAeko Euskararen Erabilera Arautzeko Oinarriko Legearen garapen gisa Irakaskuntza ez Unibertsitarioan Hizkuntza Ofizialen Erabilera arautu zuen Dekretuak (1983ko uztailearen 13an) A, B eta D letrekin izendatzen ziren hiru eredu finkatu zituen. A ereduan gaztelaniaz egiten da irakaskuntza osoa, baina euskarazko ikasgai bat dago (astean 4 ordu). B ereduak hezkuntza elebiduntzat har daiteke, ikasgai erdia euskaraz eta beste erdia gaztelaniaz ematen baitira. D ereduan hezkuntzako hizkuntza nagusi moduan euskara erabiltzen da, eta gaztelania ikasgai bat da. Saillkapen hori gaur egun mantentzen da.

Hizkuntzaren erabilerari dagokionez, 2016an Soziolinguistika Klusterrak egindako Kale Erabileraren Neurketaren arabera, euskararen erabilera % 12,6koa zen; gaztelaniaren erabilera % 76,4koa, frantsesaren erabilera % 8,3koa eta beste hizkuntzen erabilera % 2,7koa. Alor honetan ere, lurraldez lurralde ditugun datuak oso anitzak dira: Gipuzkoan jaso zen erabilera-mailarik altuena, % 31,1; Bizkaian % 8,8; Nafarroan % 6,7, Ipar Euskal Herrian % 5,3, eta azkenik, gutxien erabiltzen zen lurraldea Araba da, % 4,6ko erabilerarekin. Nolanahi ere, berriro ere ohartarazi behar dut lurralde datu orokor horietan zehaztapen ugari egin beharko liratekeela. Adinari begira jarritz gero adibidez, haurren artean euskaraz mintzatzeko joera lurralde guztietan handitzen dela argi ikusten da (6. taula)

	<b>Haurrak euskaraz</b>	<b>Gazteak euskaraz</b>	<b>Helduak euskaraz</b>	<b>Adinekoak euskaraz</b>
<b>Araba</b>	7,5	5,2	4,5	1,3
<b>Bizkaia</b>	13,9	7,0	7,9	6,4
<b>Gipuzkoa</b>	45,7	34,1	27,8	19,5
<b>Ipar Euskal Herria</b>	10,2	3,8	5,2	3,8
<b>Nafarroa</b>	8,6	6,6	6,6	3,9

6. taula: Euskara kale erabilera adin-taldeen arabera, herrialdeka, 2016 urtean (%).

Iturria: Soziolinguistika Klusterra. Kale Neurketa 2016

Ikerketa-lan honetako zenbait ataletan aipatu eta landuko ditut euskararen ezagutza, gaitasun eta erabilerari buruzko datu horiek eta beste batzuk ere. Badira, hala ere, testuinguru soziolinguistiko orokorra kokatzeko eta ulertzeko interesekoak diren beste zenbait eremutako hizkuntza datuak ere.

Hedabideen arloan, esaterako, aurrerapauso esanguratsuak nabaritu dira azken hamarkadetan. Hala dio Garikoitz Goikoetxeak *Euskara irabazteko bidean* liburuan (2016):

Euskarazko komunikabideen arloan aurrerapauso nabarmenak eman dira azken hamarkadetan. Aski da hedabideen kopuruari erreparatzea: euskarazko 125 hedabide daude Euskal Herrian. Idatzizko hedabideak dira erdiak pasatxo (%54), eta atzerago daude irratia (%23), ziberhedabideak (%14) eta telebista (%8). Euskarazko hedabide bat dago 8.900 hiztuneko (2016:71).

Kulturgintza zentzu hertsian ulertuta (sormen artistikoa eta bere ekosistema) Siadeco Ikerketa Elkartek eta Elkar Fundazioak 2018an egindako ikerketaren datuek euskarazko sormen lanen kultur kontsumoa zein den ikusteko baliagarriak dira. Azterketa horren arabera euskarazko liburuak eta musika kontsumitzen dutenen pertsonen multzoa 190.000 lagunek osatzen dute: «16 urtetik gorako euskaradunen %25ek. Eta multzo horretatik merkatuari finko eta fidelen eusten diotenak 40.000 lagun inguru dira (euskaradunen %5)» (Agirre, 2018:7). Bestalde, geroz eta ozenago dira ikus-entzunezkoak euskaraz kontsumitzeko dagoen zailtasunaz ohartarazten dutenen ahotsak. Telebista, streaming plataformak eta sare sozialen eduki gehien-gehienak euskara ez diren hizkuntzetan ekoizten eta zabaltzen baitira<sup>76</sup>.

Azkenik, Euskal herrian egungo hizkuntzaren egoerari argazki orokor honekin amaitzeko, euskararen inguruko jarreretara hurbiltzen laguntzen digun datu bat ekarri dut. 2016ko Inkesta Soziolinguistikoaren arabera, euskararen eremu osoko 16 urte edo gehiagoko biztanleen % 55,8 euskararen erabilera sustatzearen alde dago, % 28,2 ez alde ez aurka eta % 16 aurka (Eusko Jaurlaritza, 2016). Ikerketa horretan ondorioztatu dute euskararekiko jarrerak lotura handia du hizkuntza-gaitasunarekin, euskararen erabilera sustatzearen alde azaltzen da euskaldunen % 85,3, euskaldun hartzaileen % 61,2 eta erdaldun elebakarren % 39.

Horiek guztiak euskarari buruzko datu orokor gutxi batzuk dira egungo gizarte hizkuntza egoeran kokatzeko. Jarraian, marko etnografikoaren deskribapen zehatzagoa egiten saiatuko naiz. Zarautz, Zubieta/Donostia, Lezo eta Oiartzunen kirol, dantza edo eskolaz kanpoko bestelako jardueretan aritzen diren gazteen testuingurua soziokultural orokorra ekarriko dut.

## 2.4. Herniotik ikusiko genuke

“Herniotik ikusiko genuke” esamoldea erabili zuen Andoni Egaña bertsolariak *Jakin* aldizkarian bertsolaritza buruz antolatutako mahainguru batean (Rubio, 2019:77). Profil zehatza duten pertsona batzuei buruz ari zen hizketan, eta irudi hori erabili zuen pertsona multzo hori geografikoki kokatze aldera: Herniotik ikusiko genuke. Nire ikerketako nerabeak ere Herniotik ikusiko genituzke. Parte hartu duten gazte asko mendi horren tontorretik ikusten diren herrietan bizi dira (Oiartzun, Zarautz, Donostia, Lezo, Orrio, Errenteria...) eta

<sup>76</sup> Horren erakusle dira, adibidez, Uema Udalerri Euskaldunen Mankomunitateak gazteen ikus-entzunezkoen kontsumoari buruz egin duen ikerketaren emaitzak: Uemako herrietako 12 eta 18 urte bitarteko ikasleen 11.571 inkesta jasota erdarazko kontsumoa nagusitzen dela ondorioztatu dute. Esaterako, nerabeek ikusi duten azken serie edo marrazki bizidunetatik %10,6k baino ez du ikusi euskaraz, eta adinean gora doazen heinean jaitsi egiten da ehuneko hori (Udalerri Euskaldunen Mankomunitatea, 2022).

aztertu ditudan praktika-komunitate guztiak (futbol, dantza eta eskubaloi taldeak) ere hor kokatuak daude: Zubieta, Oarsoaldea eta Zarautz.

Baina Herniotik begiratuta Zubieta ikusten bada ere, Real Sociedad futbol taldearen entrenamendu gunea ez, Andatza mendiak eragozten baitigu futbol zelaiak ikusten. Gure praktika-komunitatearen locus-a estalia geratzen da. Izan ere, ikerketa honetan praktika-komunitate bakoitzak baliagarriagoa zait lurra hartzeko herria baino. Praktika-komunitate diren talde bakoitza herri batean kokatzen da, kasu honetan Donostiatik gertu dauden Gipuzkoako herrietan, eta ezin da ukatu horrek garrantzia duela. Baina, aipatzen ari garen egungo espazio sozial eta kultural dinamikoaren baitan, lokalizazio horiek nolabaiteko pisua galdu dute. Zubietako kirol-instalazioak dira horren adibide argiena; Zubieta eta Lasarte-Oria artean kokatua dago, baina Real Sociedad klubak eta bertan parte hartzen duten kideek apenas dute harremanik herri hauen bizitza sozial eta kulturalarekin. Donostiako lurretan dagoen espazioa fisikoa da, baina Donostia hiritik at geratzen dena. Erabat deslokalizatutako gunea da, gazteak taxian iristen dira entrenatzeko edo partidak jokatzeke eta, amaitzerakoan, bizi diren Gipuzkoako, Arabako edo Lapurdiko herrietara itzultzen dira egunerokotasunarekin jarraitzeko.

Baina Real Sociedad taldean ikusi duguna, beste maila batean ere jaso dut beste praktika-komunitateetako nerabeen artean. Oiartzungo dantza talde batean dabilzan neska mutil batzuk Donostiako dantza talde batean ari dira ere. Herri horretako beste dantza talde baten partaide bat Irungo Musika Bandako kidea da. Lezoko dantzari bat, Errenteriako eskubaloi taldean aritzen da kirola egiten eta Oiartzungo bat Donostiako atletismo klub batean.

Herniotik ikusiko genituzke, beraz, gazte horiek futbolearen eta dantzan, Euskal Herriko gunen horretan kokatuak baitaude aztertutako praktika-komunitate guztiak. Eta Herniotik ikusiko genituzke nerabe guzti horien mugikorrek eta bestelako tresna teknologikoek behar dituzten antenak. Herniotik ikusten ez ditugun baina gertu sentitzen dituzten Euskal Herriko eta munduko beste gazteekin hitz egiteko erabiltzen dituzten antenak.

## **2.5. Datu demografiko eta sozioekonomikoak**

Hernio Gipuzkoako kostaldean dagoen mendirik garaiena da. Inguruetakoa bailaren gainean altxatzen da mila metroko tontor harritsu hau Gipuzkoako erdigune geografikotzat

hartu izan da. Bertatik ikusten dira lurralde honen mugak: ipar aldean, Kantauri itsasoa eta hegoaldean Aizkorri eta Aralar mendilerroak Nafarroa eta Arabarekin muga eginez. Mendi hauetan jaiotzen dira Gipuzkoako eremu geografikoaren antolaketan garrantzitsuak diren erreka nagusienak: Deba, Urola, Oria, Urumea, Oiartzun eta Bidasoa. Ibai hauen aranetan eta kostaldean kokatzen dira herri eta hiri populatuena, gainerako lurraldean sakabanatutako herri eta auzoz zipriztinduta geratuz.



6. irudia: Gipuzkoako eskualdeak eta ikerketa burutu diren herriak.

Gipuzkoa 88 udalerrik osatzen duten lurralde txikia da, 1980 km<sup>2</sup> besterik ez ditu (IGN, 2019), Euskal Herriko beste lurraldez inguratuta. Biztanleriari dagokionez, 717.197 biztanleak zituen 2019 urtearen hasieran<sup>77</sup> (Eustat, 2019b). Ondorioz, esan dezakegu dentsitate handi

<sup>77</sup> Atal honetako datu estatistiko guztiak Eustat Euskal Estatistika Erakundeak eta Gaindegia Euskal Herriko Ekonomia eta Gizarte Garapenerako Behategiak emandako datuak dira. Eustatek, Euskadiko Autonomia Erkidegoko datuak eskaintzen ditu soilik,

samarra<sup>78</sup> duen territoria dela: 362,2 biztanle/km<sup>2</sup>. Gipuzkoako udalerririk horietatik 32-k mila biztanle baino gutxiago dituzte. Horrek esan nahi du lurraldearen populazioaren %1,8 soilik bizi dela herri txiki hauetan. Tamaina txikiko herri horiek alde batera utzita, esan beharra dago udalerririk biztanle kopuruari erreparatuta nahiko orekatua geratzen dela lurraldearen banaketa. Populazioaren % 21,5 bizi da 1.000 biztanle baino gehiago eta 10.000 biztanle baino gutxiago dituzten herrietan (37 udalerririk), % 24,5 10.000 eta 20.000 biztanle arteko herrietan (12 udalerririk), %26,9 20.000 baino gehiago baina 100.000 biztanletik beherako 6 udalerririk eta gainontzeko % 25,3 Donostian bizi diren 180.658 pertsonak dira (Eustat, 2019b). Donostialdean eta Zarautzaldean ez dago mila biztanletik behera duen udalerririk, hain zuzen ere, nire ikerketaren udalerririk populazioa 6000 biztanletik gora dago.

Bestalde, demografiari begira kontuan hartu behar da Euskal Herriak biztanleriaren hazkunde handia izan zuela XX. mendean zehar, biztanle kopuru hirukoiztuz: mende hasieran 1.090.609 pertsona bizi ziren eta amaieran 2.903.609 ziren (Urkidi eta Asenjo, 2008). Gipuzkoan hazkundera, batez ere, 1950 eta 1970ko hamarkaden artean eman zen Estatu Espainiarretik langile ugari iritsi baitziren. Garai hartan, Hego Euskal Herrian inoiz ezagutu den industrializazio faserik handiena eman zen eta, Estatu Espainiarretik emigratio handia jasotzarekin batera, jaiotza kopuruaren hazkundera gertatu zen. 1900. urtean Gipuzkoan 200 mila pertsona baino gutxiago bizi ziren, 1950ean 374.040 eta 1975. urtean 682.517 biztanle: hirurehun mila biztanle gehiago 25 urte eskasetan (Gipuzkoako Batzar Nagusiak, 2019).

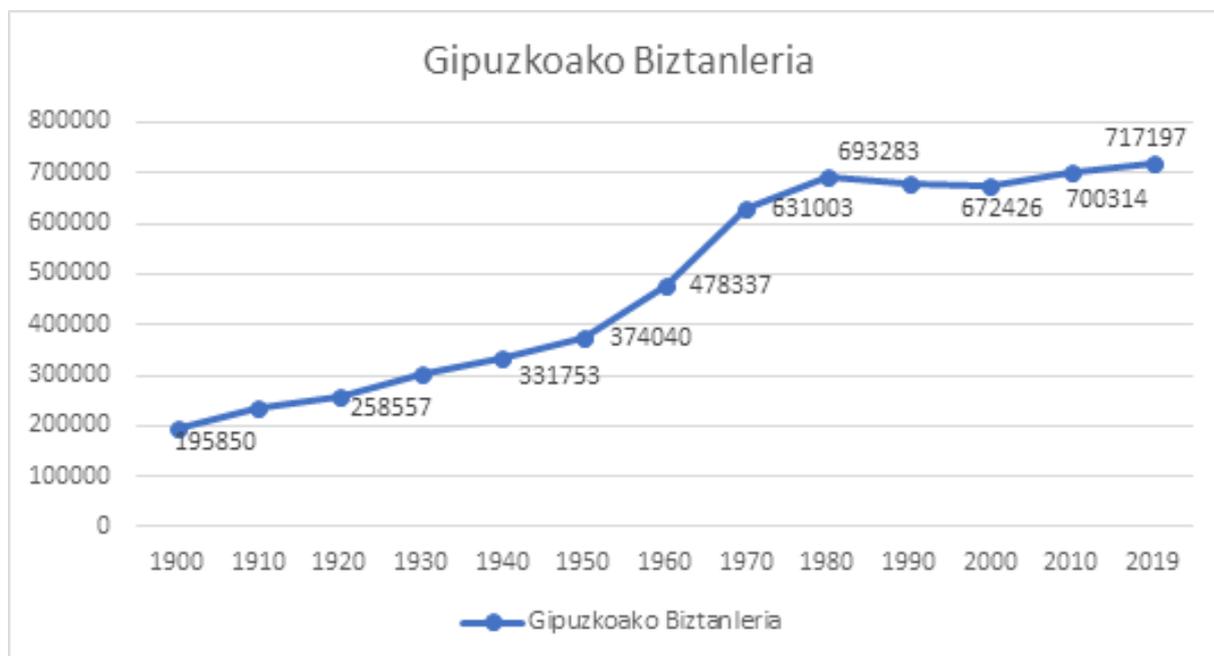
Hortik aurrera hazkundera moteldu egin zen. Laurogeigarren hamarkada hasieran gehiengo historikoa lortu ondoren, 1981ean 694.681 biztanle (ibid.), Gipuzkoak populazioaren jaitsiera txiki bat eduki zuen 2000. urte arte krisialdi ekonomikoa eta jaiotza tasaren jaitsieraren ondorioz. Geldialdiaren ondoren hazkundera berriro etengabekoa izan da Estatu Espainiarretik kanpo sortutako migratzaileen etorrerari dela eta. Azken sei hamarkadetan eman diren migratio mugimendu horien ondorioz, egun Gipuzkoako biztanleen %25,58 dira EAEtik<sup>79</sup> kanpo jaiotakoak: 109.901 lagun Estatu Espainiarrean (%15,32) eta 73.614 lagun Estatu Espainiarretik at (%10,26).

---

hau da Gipuzkoa, Bizkaia eta Arabakoak. Gaindegia zazpi euskal lurraldeen datuak ematen ditu.

78 Erreferentzia moduan baliagarria zaigu, adibidez, Europar Batasunaren dentsitatea 116,9 zela 2018. urtean (Gaindegia, 2019).

79 Eustatek ez ditu ematen Euskal Herriko datuak, beraz, Nafarroan edo Ipar Euskal Herrian sortutakoak kanpoan jaiotakoak bezala hartzen ditu: Nafarroakoak Estatu Espainiarrean jaiotakoaren artean zenbatzen ditu eta Ipar Euskal Herrikoak atzeritarren artean.



4.grafikoa: Gipuzkoako biztanleriaren bilakaera 1900-2019. Iturria: Gipuzkoako Batzar Nagusiak, 2019

Nire ikerketari begira, adinari erreparatzea ere garrantzitsua da eta, azken urteetan, datuak ekoizten dituzten erakunde nagusiek belaunaldien arteko desorekaz maiz ohartarazten dute<sup>80</sup>. Gaindegiak<sup>81</sup>, adibidez, 2017an argitaratutako “Ezaugarri demografiko kezkarrien euskal geografia” izeneko dokumentuan Euskal Herriko populazioaren zahartze prozesuaz mintzo da: «Gaur egun adineko biztanleriaren proportzioa handia izateaz gain, ugaltzeko adinean dagoen biztanleriaren kopuru apal batekin bat egiten du. Desoreka horretan ezinezkoa da belaunaldien arteko ordezkapen orekatu bat».

Eustat-ek ere, hiruhilekoan behin zabaltzen dituen jaiotzen datuen gaineko antzeko irakurketa egiten dute: 2008tik jaiotza-tasaren jaitsiera etengabekoa baita, eta azken lau hamarkaden kopuru minimoetara iristen ari garelako. Marko etnografikoaren atal honetan ez

80 Datu demografikoen inguruan sortzen diren interpretazio ezkorren inguruko gaia ez da doktorego tesi honetan garatu dezakedan kontua, baina azpimarratu nahiko nuke Demografian bertan badirela bestelako ikuspegiak nire ustez oso interesgarriak direnak. Besteak beste, Euskal Herrian azken urteetan Marta Luxan Demografian Doktoreak “erronka demografikoa” formulatu izan den modua ezbaian jartzen du (Luxan, 2022). Luxan ez dago ados zahartze demografikoa arazoaz formulatzearekin; zahartzarora jende gehiago iristea ez baita, berez, gauza txarra, jendartearen lorpena baizik. Era berean, erronka demografikoa jaiotza kopuruetan zentratu baino badagoela aurreko erronkarik uste du: «Pentsatu beharko genuke hemen jaiotzen den ume bakoitzak zenbat baliabide natural kontsumituko dituen bere bizitzan zehar ez badugu aldatzen gure bizitzeko modua» (ibid.). Azken finean, Luxanek uste du sistema egokitu behar dela datu demografikoei, mugak irekiz eta etortzen diren pertsonen modu justu batean lan eta bizitzeko aukerak eskainiz.

81 Gaindegia Euskal Herriko Ekonomia eta Gizarte Garapenerako Behategia da.

dut populazioaren zahartzaroaz ditugun datu gehiegietan sartzeko asmorik, baina ikerketa egin den testuingurua irudikatzen interesgarriak izan daitezkeen datu orokor batzuk laburbilduko ditut.

Jaiotza-tasari dagokienez, 2018an EAEn 7,4koa izan zen eta Gipuzkoakoa 2017an 7,8koa izan zen, urte berean Europar Batasunean neurtu zen mediaren azpitik beraz: 9,9koa izan zen Europakoa (Gaindegia, 2018). Adin-piramideari erreparatuz gero, argi ikusten da une honetan Gipuzkoako haur, nerabe eta gazteen kopurua txikia dela helduen kopuruarekin alderatuta. Esanguratsua da 65 urtetik gorakoen ehunekoa %21,9koa dela eta 15 urte azpikoena 14,7koa (Eustat, 2019a).

Gazteen proportzioaren jaitsierak Euskal Herri osoan eman da eta horri gehitu behar zaio kontzentrazio urbanoaren hazkundeak zenbait eskualde indartu dituen bezala, beste hainbat gaztez hustu dituela, baina, oraingoz, Gipuzkoako lurraldean horrelako joerarik ez da nabaritzen. Gaindegiak 2017an egin zuen “Ezaugarri demografiko kezkarrien euskal geografia” izeneko txostenean ez zuen identifikatu Gipuzkoako eskualderik ‘egoera demografiko’ kezkarrian<sup>82</sup> (Gaindegia, 2017).

Distribuzio espazialari begira, errepide sare nagusia igarotzen da Gipuzkoako eskualde guztietatik eta esan daiteke zentro-periferia banaketa handirik ez dela ematen: gipuzkoar gehienek gertu dute Euskal Herrian zentroa kontsideratzen diren eta trazio ekonomiko handiena duten espazioetako bat: Bilbo, Baiona, Donostia, Gasteiz eta Iruñea. Azken hamarkadetan, Gipuzkoa barneko populazio-dinamikaren joera itsasertzerantz izan da: Ipar eta Hego Euskal Herri arteko mugaren eta Donostiaren artean osatutako hirukia izan da bilakaera demografikoaren ondorioz etekin gehien atera diona mugimendu horri –hain zuzen ere doktorego-tesi honen ikerketa garatu dudan espazioa–. Baina horrek ez du ekarri barneko eskualde edo herrien hustuketa nabarmena.

Ekonomiari dagokionez, aipatu dut jada XX. mendean zehar industrializazio prozesu handia eman zela Euskal Herrian. Horren ondorioz, industriak garrantzizko sektorea bihurtu zen ekonomian. Hala, Gipuzkoan industriak, eta zehazki manufaktura alorrak, duen pisu erlatiboa (balio erantsi gordina, BEGd, % 30,9) Europako batez bestekotik oso gora dago (% 19) (de la Cal et al., 2016:3). Dena den, industriaren sektorea garrantzizkoa bada ere, Gipuzkoan,

---

82 Azterketa-lan horren arabera: «Euskal Herria osatzen duten 52 eskualdeetatik 10 daude egoera kezkarrian. Sei Nafarroa Garaian daude, bi Zuberoan eta bana Araba eta Bizkaian». Egoera horretan dauden hamar eskualdeek oinarrizko zerbitzuekiko irisgarritasun maila baxua dute, hau da, bertan bizi direnek distantzia handia egin behar dute zerbitzu horiek eskuratu ahal izateko (Gaindegia, 2017).

inguruko lurraldetan bezala, zerbitzuen da ekonomiaren egitura pisu handiena duen sektorea: balio erantsi gordinaren %62,2 (ibid.) eta enpleguaren %70,8 hartzen du (Eustat, 2019c). Euskal Herri osoa hartuta %67,7 da zerbitzuen pisu BEGd-n (Gaindegia, 2019). Azpimarratu behar da, azken urteetako zerbitzuen hazkunde barruan turismoa gorakada handia izaten ari dela, horrek dituen gizarte ondorio guztiekin. Nekazaritza, abeltzaintza eta arrantzaren sektoreak oso pisu txikia du egungo Gipuzkoako ekonomiaren datu kuantitatiboetan: %0,6ko pisu BEGd-n, eta %2koa enpleguan (Eustat, 2019c).

Garatu dudan ikerketan Donostia inguruko herri batzuetan aritu naizenez, interesgarria da ohartaraztea Gipuzkoako eskualdeen artean ez daudela diferentzia oso handiak. Guztietan zerbitzuen sektorea %55tik gora dago baina esan beharra dago industriaren pisu nabarmenagoa dela Donostiatik urrutien dauden eskualdetan: Debagoienan (%39,4) eta Goierri (%36,6). Hori dela eta, eskualde hauek dira zerbitzu arloan lanean biztanle ehuneko txikiena dutenak, %56 inguru (Eustat, 2019c). Donostialdea, aldiz, beste ertzean kokatuta dago eta bertan lana egiten dutenen hamarretik zortzi zerbitzuetan ari dira (%70,3), industrian, ordea, %14,7 soilik ari dira (ibid.).

Ikerketa honen testuinguru soziala kokatzeko interesgarriak izan daitezke beste datu orokor batzuk errenta, formazioa, enplegu, langabezia eta pobrezia bezalako aldagaiak zehazten dituztenak dira. Euskal Herriko barne produktu gordina 34.900 eurokoa zen 2017an (Gaindegia 2019a). Biztanleko batez besteko errentak, bestalde, ikerketa egin den herrietako egoera sozioekonomikoa zein den ikusarazten laguntzen digu.

Donostia (2017 urtean 24.552 euro) eta Zarautz (23.366 euro) dira biztanleko batez besteko errenta handien duten udalerrik. Oiartzun (21.119 euro) eta Lezo (18.806 euro) errenta datu apalagoak dituzte (Eustat 2019e). Baina herrien artean ezberdintasunak nabari diren arren, datu hauek ez dute erabat islatzen udalerrri berean sortzen diren desorekak. Donostian, adibidez, Miramon (43.972 euro), Aiete (31.872 euro) edo Antigua (32.771 euro) auzoak ditugu eta beste ertzean Altza (16.754 euro), Loiola (18.997 euro) edo Bidebieta (19.254 euro) bezalako auzoak topa ditzakegu (Eustat 2019e).

Formazioari dagokionez esan beharra dago Euskal Herrian 2018an gutxienez bigarren mailako ikasketak zituen 25 eta 65 urte arteko biztanleria %72 zela (Gaindegia, 2019). Azken hogeitau urteetan igoera handia eman da, 2000. urtean datu hau ez baitzen %50era iristen (%49,3). Igoera, gehien bat, goi mailako formazioa dutenen hazkundeari esker etorri da, baina

datuek oraindik Europakoetatik (%78,1) azpitik daude (ibid). Bestalde, enplegu eta langabezia tasen datuetan gora-behera nabarmenak egon dira azken bi hamarkadetan. Enplegu-tasaren 2007tik 2013ra jaitsiera langabezia-tasaren hazkunde nabarmenarekin bat egin zuen 2013an Euskal Herriko langabezia-tasa 16,2ra iritsiz. Hortik aurrera nolabaiteko berreskurapena eman dela dirudi eta 2018an enplegu-tasa 67koa zen eta langabezia-tasa 9,8koa, Gipuzkoan 8,2koa (Gaindegia, 2019). Dena den, hainbat azterketa-lanek ohartarazten digute azken urteetan ematen ari den berreskurapen hori erlatibo dela, lan baldintzetan eta lan kontratuen kalitatean galera etengabekoa dela baitirudi. Esate baterako, gazteen enpleguari buruzko azterketetan halako ondorioak atera izan dira:

Hauek dira gazteen enpleguen ezaugarri orokorrak: aldi baterako lanak izaten dituzte (gehiago dira aldi baterako kontratua duten gazteak, kontratu mugagabea dutenak baino), gazte askok lanaldi partzialak egiten dituzte (lanaldi horretan lan egin nahi ez duten arren), eta hilean gutxigatik gainditzen dute 1000 euroko soldata (Gazteen Euskal Behatokia, 2018).

Egoera horren adierazle garbia da gazteen artean langabezia tasaren kopurua nabarmen handiagoa dela beste adin tarteena baino. 2018an EAE-n langabezia tasa 9,2koa bazen ere, 16 eta 24 urte artekoen tasa 20,1ekoa zen (Eustat, 2019c).

Gazteen artean eta baita gainontzekoen artean ematen ari den prekaritate horren ondorioz enpleguari loturiko pobreziaz hitz egiten da hainbat iturritatik (Gaindegia, 2019c). Gaindegia azterketaren arabera, gainera, pobrezia honek bereziki eragiten dio gizartearen kolektibo zehatz batzuei: «Dagoeneko lana ez da bizitza duin baten bermea, eta lan erreformek, bereziki 2012 urtean burututakoa, pobrezia loturiko enplegua erregularizatu dute. Errealitate horren begi puntuan daude emakumeak, gazteak edota etorkinak, bereziki» (Gaindegia, 2019c). Hala, 2017an Euskal herrian %14,5 zen pobrezian edo gizarte bazterketan erortzeko arriskuan zegoen biztanleria (Gaindegia, 2019a).

Hain zuzen, aldagai sozioekonomikoak aztertzen dituzten lan guztiek adierazten digute desberdinkeria sortzen dela gizon eta emakume gisa izendatuak diren pertsonen artean. Datu gutxi batzuk aipatzearren, Euskal Herrian emakumeek batez beste, gizonezkoen soldataren %75a jasotzen dute eta lanaldi partzialen %77,4a emakumeek betetzen dituzte (Gaindegia, 2019d). Errenta pertsonalen desberdintasunak ere oso adierazgarriak dira, Gipuzkoako emakumeen kasuan, adibidez, batez besteko errenta pertsonala 15.076 eurokoa zen 2013an;

gizonena, berriz, 24.680 eurokoa (De la cal et al. 2016b:4). Horri gehitu behar zaio etxeko lanen ardura emakumeen esku dagoela (%91,2), alarguntasun pentsioa jasotzen duten euskal herritarren %96,6a emakumeak direla eta alarguntasun pentsioen %82a ez dela hilean mila eurora iristen (Gaindegia, 2019d). Gipuzkoan, adibidez, 2015ean emakumeen batez besteko pentsioa (13.574 euro) gizonen batez besteko pentsioa (20.515 euro) baino %33,8 txikiagoa zen (ibid).

## 2.6. Herniotik ikusten diren lau herri

Aipatu bezala, parte hartu duten gazte asko Hernio tontorretik ikusten diren herrietan bizi dira (Oiartzun, Zarautz, Donostia, Lezo, Orio, Usurbil, Azkoitia...) eta aztertu ditudan praktika-komunitate guztiak (futbol, dantza eta eskubaloi taldeak) ere hor kokatuak daude: Donostialdean eta Zarautzaldean. Egin dezagun, bada, ibilaldi labur bat praktika-komunitate hauen udalerrietatik dituzten ezaugarri nagusienak ezagutzeko.

### 2.6.1. Zarautz

Herniotik iparraldera begiratuta dozena bat kilometro besterik ez dago Zarautzera lerro zuzenean. Tontorretik haren hondartza zati bat ikus dezakegu, eta surflariak olatuekin jolasean edo turistak malekoi luzearen terrazetan irudika ditzakegu. Kostaldeko udalerrri honen oinarri garrantzitsuenetako bat turismoa dela esan daiteke: Euskal Herriko gune turistiko ezagunetako bat da, eta udan bertako populazioa bikoiztu egiten da. Horrek eragina du jarduera ekonomikoan, eta 16 urte eta gehiago dituen biztanleria okupatu gehienak (%71,5) zerbitzuetan lana egiten du, sektore hori Zarautzko BEGaren %79,2 da. Hala ere, industriak ere garrantzia duen sektorea da: biztanleria okupatuaren %22,4 eta BEGaren %13,7 (Eustat, 2019c).

Urola Kosta<sup>83</sup> izena hartzen duen eskualdean dago, eta horren barruan Aia, Getaria eta Orio udalerriekin batera Zarautzaldea osatzen du. Urola Kosta eskualdeko herririk populatuena da eta Gipuzkoako bostgarrena: 23.301 biztanle zituen 2019 urte hasieran. Zarautzen biztanleen %18,3 dira EAETik kanpo jaiotakoak -Estatu Espainiarretik at jaiotakoak %8,3- (Eustat, 2019b). Haur, nerabe eta gazteen populazioari erreparatuta, Zarautzen

83 Urola Kosta eskualdea hamaika herriz osatua dago hiru eremutan banatuta: Zarautzaldea (Aia, Getaria, Orio eta Zarautz); Zumaialdea (Aizarnazabal, Zestoa eta Zumaia); Iraurgi (Azkoitia, Azpeitia, Beizama eta Errezil)

4.707 biztanle dira 19 urte baino gutxiago dituztenak (%20,2) (ibid.).

Zarauzko kaleetan zehar ibiliz, aise konturatzen gara euskara oso presente dagoela eguneroko elkarrizketetan. Bisitari asko jasotzen dituen herria izanik ere, kaleko elkarrizketen erdia euskaraz dira (Soziolinguistika Klusterra, 2017b)<sup>84</sup>. Izan ere, Zarautz da –Oartzunekin batera– ikerketa honetako euskara ezagutzen duen hiztun kopuru altuena duen herria<sup>85</sup>: *euskaldunak* (%74,1), *ia euskaldunak* (%11) eta *erdaldunak* (%14,9) (Eustat, 2018c). Ikerketa honetan protagonista diren hiztun gazteenen datu orokorreari erreparatuz gero, argi geratzen da adin tarte hauetan euskararen presentzia handiagoa dela, bai gaitasunari dagokionez bai kale erabilerari dagokionez. Ikerketa kuantitatiboetan jasotako datuek zehazten dutenez, ia zarauztar nerabe guztiek euskaraz aritzeko gaitasuna dute 7. taulan ikus daitekeen bezala.

	<b>euskaldunak</b>	<b>Ia euskaldunak</b>	<b>erdaldunak</b>
<b>2-14 urte</b>	89,7	7,7	2,6
<b>15-34 urte</b>	77,7	10,5	11,8
<b>35-64 urte</b>	62,2	24,3	13,5
<b>&gt;64 urte</b>	63,1	14,6	22,4

7. taula: Euskara gaitasunaren datuak Zarautzen 2016 urtean. Iturria: Eustat 2018d

Kale erabilerari dagokionez, 2016an egindako Hizkuntza Erabileraren Kale Neurketak euskararen erabileraren datu zehatzak eskaintzen digu (Soziolinguistika Klusterra, 2017)<sup>86</sup>. Esan bezala, urte hartan neurtutakoaren arabera Zarauzko kaleetan euskararen eta erdararen erabilera parez pare dagoela esan daiteke: euskararen erabilera %50,5 da, gaztelaniaren erabilera %47,1 eta beste hizkuntzen erabilera %2,3. Adinez, haurrak eta gazteak dira euskara gehien erabiltzen dutenak, 8. taulan ikus daitekeen moduan<sup>87</sup>.

84 2021ean egindako ikerketak datuak bere horretan mantentzen direla erakutsi zuen: «kale-erabileraren datu orokorrek ez dute nabarmentzeko aldaketarik izan azken bost urteetan, eta ezta azken hamar urteetan ere, hiru neurketetan ateratako datuen aldea puntu bakar batera ere ez baita iritsi»(Soziolinguistika Klusterra, 2022b).

85 2011 urteko datuak, Eustat Euskal Estatistika Erakundeak emandakoak: [http://eu.eustat.eus/municipal/datos\\_estadisticos/info\\_territorial\\_e.html](http://eu.eustat.eus/municipal/datos_estadisticos/info_territorial_e.html)

86 2021eko datuak eranskinetan bildu ditut (ikusi 9. eranskina).

87 2021eko datuak eranskinetan bildu ditut (ikusi 9. eranskina).

<b>Haurrak 2-14 urte</b>	70,5
<b>Gazteak 15-24 urte</b>	54,6
<b>Helduak 26-63 urte</b>	41,7
<b>Nagusiak &gt;64 urte</b>	37,3

8.taula: Kale erabilera adinaren arabera Zarautzen (%). Iturria: Soziolinguistika Klusterra, 2017b

Sexua eta hizkuntza datuak gurutzatuz, azken kale-neurketaren datu orokorrekin bat ez datorren egoera erakusten dizkigute Zarauzko emaitzek: gizonezkoek euskaraz gehiago egiten dute emakumezkoek baino. Hau da, neurtutako gizonen elkarrizketetan %52,9 euskaraz ziren eta emakumeenak %48,7<sup>88</sup>. Euskal Herriko 2016ko Kale Neurketaren harira Jone Miren Hernandezek eta biok egin genuen 47 herritako haur eta gazteen erabileraren datuen azterketan, Zarautz zen herri bakarra non mutilen erabilera datuak altuagoak dira haurtzaroan eta gaztaroan (Altuna eta Hernandez, 2018).

Zarauzko datu orokorrak ikusi ondoren, ekialderantz abiatuko gara ikerketa honen hurrengo lokalizaziora iristeko. Hondartza luzearen malekoa zeharkatuko dugu Talaimendiraino igotzeko. Garai batean, baleak bistaratzeko erabiltzen zuten muino horretatik azken begirada emango diot Zarautz herriari, jarraian beste aldean dagoen Oria ibaiaren bokaleari erreparatzeko: Orio herrian itsasoratzen den erreka gorantz hamar bat kilometro eginez Zubietara iritsiko gara.

### 2.6.2. Donostia

Zubietan Real Sociedad futbol taldearen entrenamendu gunea dago. Zubietan hiritik at geratzen den Donostiako auzo txiki bat da, Lasarte-Oria, Usurbil eta Andoain artean dagoen irla moduko bat da: Donostiaren gainontzeko lurrekin lotura zuzenik gabe baina era berean oso gertu, zazpi kilometro eskas daude hiriaren erdigunera. Geografia ikuspegitik nolabaiteko distantzia honek, ordea, ez digu eragotzi behar ikerketa honetan aztertutako praktika-komunitatea parte den Real Sociedad taldeak Donostia hirian duen garrantzi sinbolikoa: hiriko kirol talde garrantzitsuen gisa hartzen da. Hori dela eta, Donostia dituen ezaugarri nagusienak azalduko ditut ondorengo lerroetan, eta horretarako Oria ibaiaren ertzetik

88 2021eko datuek ere egoera bera azaltzen dute: gizonen erabilera %52,3 da eta emakumeena %49,4 (Soziolinguistika Klusterra, 2022b)

Urumea itsasoratzen den hirigunera joan beharko dut.

Donostia 180.658 biztanle ditu, Gipuzkoako populazioaren %25, eta Euskal Herriko laugarren udalerrri jendetsuena. Gipuzkoako hiriburua izateaz gain, Donostialdea izeneko eskualdearen erdigunea ere bada, zeinena Astigarragarekin batera Oarsoaldeko udalerrriak (Errenteria, Lezo, Oiartzun, Pasaia) eta Hernanialdekoak (Andoain, Hernani, Lasarte-Oria, Urnieta, Usurbil) osatzen dute. Donostiako biztanleen %16,4 dira EAetik kanpo jaiotakoak -Estatu Espainiarretik at jaio direnak %11,3- (Eustat, 2019b). Haur, nerabe eta gazteen populazioari dagokionez, 19 urte baino gutxiago dituztenak %17 da (ibid.).

Zerbitzu hiria da Donostia: 16 urte eta gehiago dituen biztanleria okupatuaren datuen arabera %83,8 zerbitzuetan lana egiten dute; industrian eta eraikuntzan, aldi, %15,6 (Eustat, 2019c). XIX. mende amaieratik turismoak garrantzia handia izan du hiriaren ekonomian eta azken urteetan turismoaren eragina handitzen ari da, horrek dakartzan ondorio soziokultural eta ekonomiko on eta txar guztiekin.

Zarauzko kaleetan ibilalditxoa eginez gero euskararen presentzia nabariko dugula aipatzen banuen ere, Donostian ez da gauza bera gertatzen. Neurtutako azken datuek diote elkarrizketen %15,2 soilik direla euskaraz (%80,7 dira gaztelaniaz) (Soziolinguistika Klusterra, 2017a)<sup>89</sup>. Edozein modutan ere, Euskal Herriko hiriburuen artean Donostia da nabarmenki euskara gehien entzuten den hiria: 2016an Gasteizen euskararen kaleko erabilera %3,7 zen, Iruñean %2,9, Bilbon %2,5 eta Baionan %1,9 (ibid.)<sup>90</sup>.

Euskararen gaitasunaren datuek adierazten digute Donostiako populazioaren ia erdia gai dela euskaraz hitz egiteko: %46,1 euskaldunak dira (Eustat, 2018c). Beste %19,72k ia euskalduntzat hartzen du bere burua eta donostiarren %34,27k ez du ulertzen euskararik. Hegoaldeko gainontzeko udalerrietan bezala, haur eta gazteen artean euskaldun kopurua nabarmen handiago da 9. taulan ikus daitekeen moduan.

	euskaldunak	Ia euskaldunak	erdaldunak
<b>2-14 urte</b>	81,2	14,5	4,3
<b>15-34 urte</b>	58,0	23,3	18,7
<b>35-64 urte</b>	29,0	37,3	33,5

89 2021eko datuaetan ez dago apenas aldaketarik, euskararen erabilera %15,3 baita (ikusi 9. eranskina).

90 2021eko Kale Neurketaren datuak honako hauek dira: Donostian euskararen kaleko erabilera %15,3 da, Gasteizen %4,1, Bilbon %3,5, Iruñean %2,7 eta Baionan %2,5 (Soziolinguistika Klusterra, 2022a).

>64 urte	24,6	23,1	52,4
----------	------	------	------

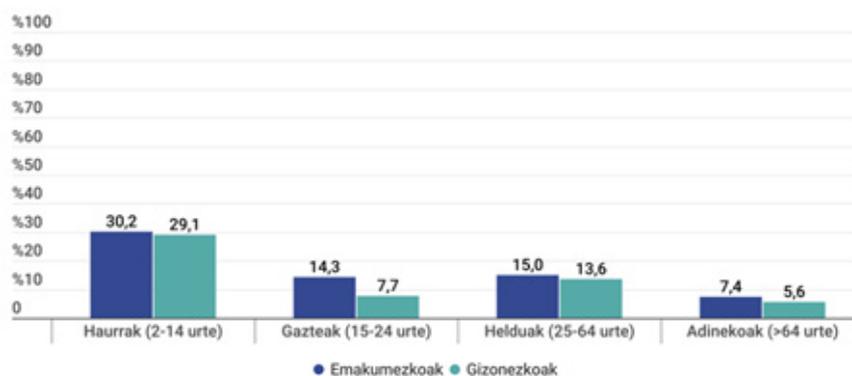
9. taula: Euskara gaitasunaren datuak Donostian 2016 urtean. Iturria: Eustat 2018d

Adinaren araberako kaleko erabileraren datuek ere ezberdintasunak erakusten dizkigu, baina aldea haur eta gainontzeko adin tarteen artean ematen da, gazteen eta helduen kaleko elkarrizketetan euskararen presentzia %13 dela neurtu baita<sup>91</sup>:

Haurrak 2-14 urte	26,9
Gazteak 15-24 urte	13,0
Helduak 26-63 urte	13,5
Nagusiak >64 urte	6,9

10. taula: Kale erabilera adinaren arabera Donostian (%). Iturria: Soziolinguistika Klusterra, 2017a

Sexua eta kaleko erabilera dagokionez, 2016ko datu orokorrek gizonen eta emakumeen artean apenas diferentziarik ez zegoela erakusten zuten arren<sup>92</sup> (Soziolinguistika Klusterra, 2017a), 2021eko Kale Neurketak erakusten digu adin tarte guztietan emakumeek euskaraz gehiago egiten dutela gizonezkoek baino. Oso esanguratsua da gazteen datuak, 11. taulak erakusten duen moduan, nesken eta mutilen arteko diferentzia oso handia baita:



5. grafikoa: Euskararen kale erabilera adinaren eta sexuaren arabera. Donostia, 2021 (%).

Iturria: Soziolinguistika Klusterra, 2022b

Donostiako hirigunetik aterata eta Zurriolako hondartza zeharkatu ondoren, Donostiako biriketako bat den Ulia mendira irits gaitezke. Bertatik, itsasoaren kontra altxatzen diren

91 2021eko datuak eranskinetan bildu ditut (ikus 9. eranskina).

92 2016ko Neurketan ez dago adina eta sexua gurutzatzen dituen daturik.

labarren barnan Pasaiako portuaren gainean agertu naiz. Hernio ikus dezaket han urrutian eta, gertuago, Pasaiako badiaren inguratzen duten herriak: Pasai San Pedro, Trintxerpe, Herrera, Pasai Antxo, Errenteria, Lezo eta Pasai Donibane. Lezo da nire hurrengo helburua eta hara iristeko San Pedro eta Donibane lotzen duen txalupa hartu ondoren, laster iritsiko naiz ikerketako udalerrri txikienera, Lezora.

### 2.6.3. Lezo eta Oiartzun

Lezo Oarsoaldea eskualdeko biztanleria gutxien duen herria da. Eskualdea Oiartzun ibaiak zeharkatzen dituen lau udalerrik eratzen dute: Errenteria, Lezo, Oiartzun eta Pasaiak. Ibaiak oso ibilbide txikia du, 16 km besterik ez, Aiako Harria izeneko mendian jaio eta Oiartzungo haranean zehar doa Pasaiako portuan itsasoratu arte. Hain zuzen, portuak paper zentrala du Oarsoaldeko bizitzan, Kantauri isurialdeko garrantzitsuenetako bat baita.

Oarsoaldean 73.264 pertsona bizi dira (Eustat, 2019b) eta horietako 6.065 Lezokoak dira eta 10.067 Oiartzungoak. Bi herri hauen 16 urte eta gehiago dituen biztanleria okupatuaren datuak oso antzekoak dira: %75 inguru zerbitzuetan lana egiten dute eta %16 inguru industrian<sup>93</sup> (Eustat, 2019c). PIB-eko datuetan, ordea, aldea dago Oiartzun eta Lezoren artean. Oiartzunen biztanleko batez besteko errenta 21.119 eurokoa zen 2019 urtean, Lezon, aldiz, 18.806 eurokoa (Eustat 2019e).

Oarsoaldeko bi herri hauen egoera soziolinguistikoa orokorra zein den erakusten dizkiguten datuei begira euskararen ezagutza handi samarra dela ondorioztatu dezakegu. Lezoko hizkuntza-gaitasun datuak hauek dira: %60,3 euskaldunak, %17,7 ia euskaldunak eta %22 erdaldunak (Eustat, 2018a). Eta Oiartzunen: %76,2 euskaldunak, %11,2 ia euskaldunak eta %12,6 erdaldunak (ibid). Gainontzeko herrietan bezala haur eta gazteen euskararen ezagutza datuak datu horietatik gorakoak dira (ikusi 11. taula).

93 Datu zehatzak honako hauek dira: Nekazaritzan Lezon %0,3 eta Oiartzunen %1,3; Industrian Lezon %16,9 eta Oiartzunen %16,4; Eraikuntzan Lezon %7,6 eta Oiartzunen %7,2; Zerbitzuetan Lezon %75,1 eta Oiartzunen %75,1 (Eustat, 2019c).

	LEZO			OIARTZUN		
	euskaldunak	Ia euskaldunak	erdaldunak	euskaldunak	Ia euskaldunak	erdaldunak
<b>2-14 urte</b>	88,5	9,5	2,0	96,3	3,1	0,6
<b>15-34 urte</b>	73,5	17,5	9,0	86,4	5,0	8,6
<b>35-64 urte</b>	40,6	34,5	24,9	67,9	13,9	18,2
<b>&gt;64 urte</b>	53,3	13,3	34,4	71,1	7,7	21,2

11. taula: Euskara gaitasunaren datuak Lezon eta Oiartzunen 2016 urtean. Iturria: Eustat 2018d

Euskararen erabilerari erreparatuta, 2016an Lezon kalean egiten diren hiru elkarrizketatik bat euskaraz zen, %36,5, eta beste biak gaztelaniaz %63 (Soziolinguistika Klusterra, 2017c). Oiartzunen, aldiz, elkarrizketen erdia baino gehiago euskaraz ziren: euskaraz % 58,8 eta gaztelaniaz % 40,2 (Soziolinguistika Klusterra, 2017d)<sup>94</sup>. Adinez, aztertuta (ikusi 13. taula), ikusten dugu Lezon haurrak zirela, diferentzia handiz, euskara gehien erabiltzen zutenak<sup>95</sup>. Oiartzunen, haur eta gazteen datuak parekoak dira eta beste adin tartekoak baino nabarmenagoak dira<sup>96</sup>.

	LEZO	OIARTZUN
<b>Haurrak 2-14 urte</b>	46,7	75,3
<b>Gazteak 15-24 urte</b>	28,5	76,4
<b>Helduak 26-63 urte</b>	29,5	49,2
<b>Nagusiak &gt;64 urte</b>	19,5	43,9

12. taula: Kale erabilera adinaren arabera Lezon eta Oiartzunen, 2016 (%).

Iturria: Soziolinguistika Klusterra, 2017c eta 2017d

Sexuaren araberako datuetan ere desberdintasunak topa ditzakegu Oiartzun eta Lezo udalerrien artean. Oiartzunen 2016an gizonezko eta emakumezkoen arteko diferentzia oso txikia zen, baina gizonek euskararen erabilera zertxobait handiago neurtu zen: gizonen

94 2021eko datuen arabera bi herrietan euskararen erabileran jaitsiera eman da. Lezon euskararen erabilera %30 da eta Oiartzunen %53,3 (Soziolinguistika Klusterra, 2022b)

95 2021ean antzeko joera neurtu da: haurren euskararen erabilera %43,8 eta gazteena %25 (Soziolinguistika Klusterra, 2022b). Ikusi 9. eranskina.

96 2021ean, ordea, gazteen datuak apaldu dira: euskararen erabilera % 63koa da. Haurrenak bere horretan mantendu dira: % 73,8 (Soziolinguistika Klusterra, 2022b). Adinaren araberako datuak 2021ean eranskinetan daude (ikusi 9. eranskina).

erabilera %59,1 eta emakumeenak %58,5 (Soziolinguistika Klusterra, 2017d). 2021eko datuek desberdintasunik ez dagoela berretsi dute<sup>97</sup>: gizonen erabilera %53,2 eta emakumeenak %53,2 (Soziolinguistika Klusterra, 2022b). Lezon diferentziak nabarmenagoak dira, 2016an emakumeen euskararen erabilera kalean %38,2koa zen eta gizonena %34,8koa. Egoera hori errepikatu da 2000 urtetik egindako neurketetan eta azken neurketak ere hala erakutsi du: emakumeen %31,8 eta gizonen %28,3 (ibid.) eta 10. kapituluaren adierazita geratuko den bezala gazteen artean aldea askoz handiagoa da: neskek %36,8 eta mutilak %13,6.

### **Kapituluaren laburpena...**

Euskara epe laburrean ez da desagertuko, baina ahultasun egoeran dago, azken bi mendeetan gaztelania eta frantsesaren aldeko ordezkapen-prozesua oso indartsua izan delako Euskal Herri izeneko espazio geografikoan. Hala ere, azken bost hamarkadetan euskararen galera prozesua gelditzea edo apaltzea lortu da, batez ere, erabilera eremuak zabalduz eta hiztun kopurua handituz. Lurraldean arabera alde handiak badira ere, euskaldunen hazkundera, batez ere haur, nerabe eta gazteen artean gertatu da, baina, gaur gaurkoz, biztanleriaren erdia baino gehiagok ez du euskara ulertzen. Datu demografikoei dagokionez, esan daiteke Euskal Herria- eta ikerketa garatu den Gipuzkoako lurraldea bereziki- dentsitate handia duen lurraldea dela eta haur, nerabe eta gazteen kopurua txikia dela helduen kopuruarekin alderatuta. Eremu sozioekonomikoan nabarmendu daiteke, industriaren sektorea garrantzizkoa izanik ere, zerbitzuena dela ekonomiaren egituraren pisu handiena duen arloa. Bestalde, errenta eta enplegu datuek erakusten digute desberdintasun sozioekonomikoak agerikoak direla eta emakume, gazte edota migratzaile kategoriak biztantzaren dituztenak egoera zaurgarriagoetan daudela. Beraz, hizkuntza edo bestelako datu makrosozialen azpian tokiaren arabera (udalerrri, auzo...), gizarte-arloaren arabera (hezkuntza, lan-mundua, aisialdia...) edo bestelako kategorien arabera (adina, sexua, jatorria...) ezberdintasunak eta nabardurak agertzen dira doktorego-ikerketa honen marko etnografikoa izan den espazio sozialean.

### **... eta urrats bat gehiago: goiko begiradatik haratago**

Oarsoaldeko Lezo eta Oiartzun dira marko etnografikoa osatzeko egin dutan ibilbide

---

<sup>97</sup> Dena den, 10. kapituluaren ikusiko den bezala, adinaren arabera datuek erakusten dute 64 urtetik gorakoak izan ezik, beste adin tarte guztietan emakumeak euskaraz zertxobait gehiago aritzen direla kalean gizonak baino.

honen azken bi herriak. Bi udalerrri horien datu orokorrekin amaitu dut ibilbidea. Iritsi naiz Aiako Harriaren magalean dagoen Oiartzunera. Mendi horren tontorretatik Hernio ikusten da, baita Herniotik ikusiko genituzkeen nerabe gehienegunero ibiltzen dituzten bideak eta biztantzaren dituzten txokoak. Kirolean aritzen diren guneak suma daitezke hemen goitik. Baina goialdetik begiratzea ez da nahikoa. Zenbaki orokorrek eta mapek kokatzen laguntzen digute eta aurreko orrietako datu eta irudiek ikergaira lehen hurbilketa egiteko oso lagungarriak dira. Baina orain, nerabeen egunerokotasunera gerturatzeko, beste urrats bat ematea dagokit eta horretarako ikerketan parte hartu duten gazteen dantza, futbol eta eskubaloitalde berri eman behar dut. Ondorengo orrietan, beraz, doktorego tesian kolaboratu duten eremu ez-formalean aritzen diren erakundeen eta haien baitako praktika-komunitateen zehaztapenak bildu ditut ikerketaren lurra zein den erakusten jarraitze aldera.



## 3. kapitulua

### Praktika-komunitateak

#### 3.1. Talde koreografiak

Euria ari du. Haize indartsuak aterkia alferrik egiten du eta hotz sentsazioa areagotzen du. Autoa Pasaiako portuari begira dagoen Lezoko kale batean utzi dut. Ilun dago baina kaian langileen mugimendua nabari da. Hobe esanda, langileak baino gidatzen dituzten makinak ikusten ditut hara-hona: zama ontzi erraldoiak, enborrak mugitzen dituzten garabiak, kotxez betetako trenak, txatarraz kargatutako kamioiak. Pabiloi handiek eta soinu gogorrek paisaia industrialara borobiltzen dute. Paisaia horri begira dago Murixka dantza taldeko lokala, Lezoko udal liburutegiaren ondoan dagoen etxebizitza baten etxabeen. Lokal barruan epeltasuna eta hezetasuna ariketa fisikoak egiteko erabiltzen diren gelen ohiko izerdi usainarekin nahasten da. Musika jarrita dago, baina ez oso bolumen altuan. Zortzi gazte daude dantza entsegua hasteko prest, Josunek esan die dantza berri bat dantzatu behar dutela eta gaurko entsegua dantza horren urratsak zein izango diren adosteko erabiliko dutela.

Luzapen ariketak egiten hasi dira. Ni gelaren albo batean lurrian eseri naiz. Josune ere ispiluaren ondoan eseri da koaderno bat eskuan duela, bere ondoan nerabe bat jarri da, lesionatuta dago eta gaurkoan ezin du entseguan parte hartu. Gainontzekoak zutik daude entsegu-gelan zehar banatuta, dantzari batek gidatzen ditu egin beharreko luzapen ariketak. Giro lasaia da eta binaka edo hirunaka hitz egiten ari dira ariketak egin bitartean; elkarrizketen artean barreak eta txantxa batzuk entzuten ditut. Josunek koadernoari begira dago pentsakor. Dantza berriaren urratsak prestatzen ari da eta alboan duen neskak laguntzen dio. Une batean

burua altxatu du eta taldeari itauna luzatu dio: “Esan lau puntutako pausuak”. Denak batera erantzuten hasi dira: “Lauarinak, lateralak, bi txorrotx, punteo, salto pikis...”. Une horretan beste neska bat iritsi da, alai dator eta segituan hizketan hasi da. Blai ginda dator: “Kamioi bat pasa da eta *enpapatu nau!*”. Talde osoak barre egin du.

Luzapenak amaituta, dantza-urrats zehatzen ariketa gutxi batzuk egin dituzte eta berehala koreografiekin hasi dira. Gelan zehar banatu dira ispiluari begira eta *Agurra* izeneko dantzarekin hasi dira. Josunek dantzaren doinua abesten duen bitartean, aginduak txertatzen ditu abestian: “Tron teron tireron teron teron terireron, trorarireon teron ixo atzean tire ron!”. Dantzariak arnasestuka ari dira, baina, hala ere, batzuk hizketan jarraitzen dute eta Josunek kexa eta harridura nahasten duen tonuan hala bota du: “Ainhoa, ez dakizu isiltzen, *tío!*”. Beste bi dantza giro onean entseatu ondoren lurrean eseri dira borobilean. “*Lezoko herria*” izena duen abesti batekin dantza berri bat sortu behar dute eta urratsak zein izango diren erabaki behar dute; nolabait, koreografia sortu behar dute. Urratsak zein izan daitezkeen zerrendatzen hasi dira abestiaren zatien arabera, denak batera hizketan hasi dira, nahas-mahas sortuz. Proposamenak eta barreak nahasten dira. Azkenean, lortu dute koreografia nolakoa izan zitekeen zirriborratzea. Koadernoan idatzi dituzte urratsak eta mugimenduak eta entsegua bukatutzat eman dute. Oinetakoak aldatzen dituzten bitartean hizketan alai ari dira. Nerabeen artean oso ohikoa denez institutuko gaiak oso presente daude euren solasaldietan (azterketak, irakasleak, ikaskideen arteko harremanak...) baita egiten dituzten beste jarduerak ere (kirola, asteburuetakoko lagunarteko planak...). Eskerrak eman eta agur esan diet.

Kanpoan euria eta haizea. Portuko makinek dinamika errepikakorrarekin jarraitzen dute. Hori ere koreografia bat ematen duela pentsatu dut kotxera hurbiltzen naizen bitartean. Koreografia mugimenduak gertatzen diren egiturak sortzeko artea da eta *Lezoko Murixka* taldean elkarrekin sortzen dituzte dantzen koreografia batzuk, elkarlanean, kolektiboan. Baina, era berean, taldearen dinamiken baitan koreografia bereziak sortzen dira: kideen praktikek, dantza mugimenduen antzera, taldearen koreografiak osatzen baitituzte.

### 3.2. Dantza, futbol eta eskubaloi eremuko sei erakunde

*Lezoko Murixka* dantza taldeko hamaika gazte horiek praktika-komunitate bat osatzen dute eta doktorego tesi honetan horixe da erabili dudana ‘lurra’. Uste baitut genero eta

hizkuntzaren arteko harremanak eta adina eta hizkuntzaren arteko harremanak praktika-komunitate zehatzetan eta gertatzen diren testuinguru diskurtsiboetan aztertzea komeni dela. Aurreratu dudan moduan, doktore-tesi honetan jarduera-fisikoaren inguruan aritzen diren sei erakundetan burutu nuen nire lekuan-lekuko lana: Zarautz Kirol Elkartean, Real Sociedad Futbol Taldea eta Haurtzaro, Elizalde, Olarri eta Murixka Dantza Taldeetan. Zehazki, erakunde horietako 10 taldeetan aritu nintzen ikertzen. Talde horietako bakoitza praktika-komunitatetzat hartu dut, kontzeptu horren definizioarekin eta ezaugarriekin bat egiten dutelako. Praktika-komunitatearen kontzeptualizazioan murgildu aurretik, aurreko orrietan zehaztutako egoera sozio-ekonomiko eta soziolinguistiko orokorra osatzeko, praktika-komunitate hauetako bakoitza txertatua dagoen erakundearen berri ematea dagokit.

### **3.2.1. Zarautz Kirol Elkartea**

Zarautz Klub Elkartea Eskubaloia izeneko eskubaloi-taldea Zarautz Kirol Elkartearen (ZKE) atal bat da. Kirol Elkarte honek historia luzea du eta bere baitan hainbat kirol batzen ditu. Kluba 1944an sortu zen Zarautzen ahalik eta kirol-espezialitate gehien sustatzeko asmoz. Lehen urte haietan futbola, pilota, atletismoa eta xake taldeak osatu zituzten eta 1965ean saskibaloia eta eskubaloi sailak sortu ziren. Gaur egun kirol-sail hauek osatzen dute ZKE: Xakea, Atletismoa, Eskubaloia, Saskibaloia, Futbola, Halterofilia, Pilota, Errugbia, Areto Futbola, Squash eta Herri Kirolak. Guztira, ZKEk 1255 bazkide ditu eta lekuan lekuko lana egin nuen 2016-2017ko denboraldian 1796 kirolari aritu ziren bertako taldeetan.

Eskubaloitari dagokionez, hasiera batean (1965ean) mutil helduen taldeak eratu ziren, baina 1972tik aurrera eskolarteko txapelketak antolatzen hasi ziren gazteen artean kirol hau sustatzeko asmoz, eta 1976an nesken lehenengo txapelketa antolatu zen. Urte guzti hauetan ZKE Eskubaloia oso talde sendoa bihurtu da, eskubaloia herriko kirol garrantzitsuenetakoa bilakatu. Urtero kategoria guztietan osatzen dituzte taldeak eta Zarautzko espezialitate artean talde gehien osatzen duen kirola da: kategoria ezberdinetako 28 talde baititu eta Gipuzkoa mailan eskubaloi talde gehien dituen udalerrria da: 2016-2017ko denboraldian 14 gizonzkoenak eta 14 emakumezkoenak, guztira 556 eskubaloi jokalaririk federatuekin. Senior taldeek Estatu Espainiarreko goi mailako txapelketetan aritzen dira. Nire ikerketan kadete mailako bi taldek parte hartu zuten 2016-2017ko denboraldian, bat nesken taldea eta bestea mutilena.

### 3.2.2. Real Sociedad

Real Sociedad (RS) taldearen izen ofiziala honako hau da: *Real Sociedad de Fútbol Sociedad Anonima Deportiva*. 1909an sortu zen gizonetzko futbol talde gisa. Urte luzeetan gizonen futbola elkarte honen jarduera nagusia izan bada ere, emakumeen futbol taldea ere badu. 2004ean sortu zen eta Estatu Espainiarraren lehen mailako txapelketan aritzen da. Horretaz gain, atletismo eta belar hockey espezialitateetan tradizio eta sona handia duten taldeak dituzte. RS taldea Donostiako eta Gipuzkoako futbol eta kirol klub erreferentzialtzat har daiteke eta horren erakusle da urtez-urte duen aurrekontua (lekuan lekuko lana egindako 2016-2017ko denboraldian 76,3 milioi euroko aurrekontua zuen, 2022-2023ko denboraldian 128 milioi eurokoa). Gainera, Gipuzkoako kirol instalazio garrantzitsuenak erabiltzen ditu. Gizonen lehen mailako taldeak Donostian dagoen Anoeta estadioan (egun Reale Arena izen ofiziala duena) jokatzen ditu bere partida ofizialak. Kirol instalazio hauek 1993an eraiki ziren eta 39.500 ikusle sar daitezke bertan. Horretaz gain, Zubietako kirol instalazioak erabiltzen ditu gizonen lehen taldearen entrenamendu saioak egiteko, eta Realeko gainontzeko taldeen entrenamenduak eta partidak jokatzeke. Bertan zazpi futbol zelai eta bestelako ekipamenduak daude: prentsa aretoa, gimnasioak, bulegoak, bilera aretoak eta abar.

Nire doktorego-tesian RSeke nerabeen bi talderekin aritu naizenez klub honek duen Real Sociedad Fundazioari erreferentzia egin behar diot, fundazio honen bidez bideratzen baita klubaren kirol-formazioa. Real Sociedad Fundazioa irabazi asmorik gabeko erakundea da, eta bere eginkizun nagusia da kirol, gizarte eta kultur jardueren zabalkundea eta sustapena. Fundazioaren bidez haur eta gazteen artean kirolaren praktika sustatu nahi da, eta horregatik helburu nagusienetakoa honako hau da: «Haurtzaroan eta gaztaroan kirolaren praktika sustatzea eta hedatzea, guztiek praktikatzeko aukera izan dezaten eta kirolaren praktika gazteen prestakuntza integralari lotuta joan dadin saiatuz» (Real Sociedad, 2022). Kirol prestakuntza da, beraz, Fundazioaren oinarria, baina eginkizun hori lortzeko “balioen inguruko heziketa” etengabe presente dutela adierazten dute: «Eginkizuna futbolariak prestatzea da, bai, baina baita ere Real Sociedad uzten dutenean futboleko jokatzen baino zerbait gehiago ikasi zutela aitortuko duten pertsonak prestatzea» (ibid). Horretarako, balio hauek aipatzen dituzte: esfortzuaren kultura, entrega, konpromisoa, errespetua, hobekuntza pertsonala, laguntasuna, harrotasuna, umildadea, parte hartzea eta lidergoa. Helburu horiek lortzeko Real Sociedad Fundazioak bi jarduera multzotan banatuak agertzen diren

programak antolatzen ditu: (1) Gazte kirolarien prestakuntza: bereziki mutil futbolariena; eta (2) Eginkizun soziala: kultur jarduerak, jolas-kirol jarduerak eta gizarte jarduerak (besteak beste “euskararen babesa” izendapenaz aipatzen duten euskararen inguruko jarduerak). RS Fundazioaren formazio ibilbidea infantil mailatik hasi eta jubeniletan amaitzen da. Nire ikerketan kadete mailako bi mutil taldek parte hartu zuten: 2016-2017ko denboraldian batek eta besteak 2017-2018ko denboraldian.

### **3.2.3. Haurtzaro Dantza Taldea**

Haurtzaro Dantza Taldea (HDT) 1980ko hamarraldiaren amaieran sortu zen izen bera duen Oiartzungo ikastolaren ikasleak euskal dantzetan murgiltzeko asmoz. Guraso talde batek parte hartu zuen sorreran eta inguruko herrietako dantzari eta taldeen laguntza izan zuten, bereziki, Lezoko Murixka Dantza Taldekoa. HDTren helburua dantza tradizionalak ikasi eta ikasitakoa kalera ateratzea zen eta, urteen joanean hartu duen sendotasuna dela eta, hainbat ekintzetan aktiboki parte hartzen du: Oiartzun herriko eta auzoetako jaietako hainbat ekitalditan, Inauterietako (Ihoteak) ekimen garrantzitsuenetan, Oiartzungo eta beste herrietako Dantzari Txiki egunetan, Euskal Herri mailako dantza txapelketetan eta baita Euskal Herritik kanpoko zenbait dantza jaialdietan ere (Mazedonian, Katalunian, Britainian...).

Modu autonomo samar antolatzen bada ere, HDT ikastolaren egituraren baitan ulertu behar da, hau da, bertan parte hartzen duten haur guztiek Haurtzaro ikastolako Lehen eta Bigarren Hezkuntzako ikasleak dira. Lekuan lekuko lana garatu nuen 2018-2019ko ikasturtean HDTk zazpi talde osatu zituen. Taldeak adinaren arabera antolatzen dira eta zenbaitetan adina eta sexuaren arabera taldeak egiten dituzte: nerabeen nesken taldea eta mutilen taldea, adibidez. Eskolarekin lotura eduki arren, eremu ez-formalean garatzen den jarduera da. Batetik, taldeen, antolaketa eta irakaspen prozesuen arduradun helduak ez direlako hezkuntza formaleko langileak. Bigarrenik, entseguak eta emanaldiak eskola orduz kanpo direlako: talde bakoitzak astean bi orduz entseatzen du eta dantza saioak asteburuetan izan ohi dira. Azkenik, entseguak horretarako propio prestatua dagoen lokal batean egiten delako: Karabez kalean Oiartzungo udalarena den dantzarako eta antzerkirako egokitutako espazioa. Nire ikerketan 2018-2019ko ikasturtean osatu ziren DBHko bi taldek parte hartu zuten: mutilen taldea eta nesken taldea.

### 3.2.4. Elizalde Dantza Eskola

Elizalde Dantza Eskola (EDE) ere ikastetxe batekin harremana duen taldea da, Oiartzungo Elizalde Herri Eskolarekin. Haurtzaroko dantzariak bezala, Elizaldekoak ere eskola orduz kanpo aritzen dira entseguak egiten. Ostiraletan arratsaldeko 16:45ean biltzen dira haur eta nerabe guztiak luzapen ariketak denok batera egiteko eta, ondoren, adinaren arabera banatutako taldeetan koreografiak ikasteko. EDE, hala ere, ez du eskolaz kanpoko espazioa erabiltzen eta entseguak edo bestelako ekintzak (jaiak, meriendak eta abar) eskolako eraikinak eskaintzen dituen gunetan egiten dituzte. 2018-2019ko ikasturtean hiru dantza-irakasle aritu ziren 40 bat haur eta neraberekin. Gehienak 12 urte azpikoak dira, 11 baitira Bigarren Hezkuntzako ikasleak. Nerabeen talde hori izan zen nire ikerketan parte hartu zuena.

### 3.2.5. Olarri Dantza Taldea

Olarri Dantza Taldea 2014ean sortutako erakundea da Oiartzungo dantzari gazteak herrian bertan dantzan jarraitu ahal izateko helburuarekin, ordura arte Haurtzaro eta Elizalde dantza taldeetan aritzen ziren haur eta nerabeak 16 urte betetzerakoan beste herri batzuetako dantza taldetara joaten baitziren (Errenteria edo Donostiara, adibidez). Olarrin 16 eta 26 urte bitarteko gazteak aritzen dira talde bakar bat osatuz eta 2018-2019ko ikasturtean talde horren 10 dantzariak parte hartu zuten doktore tesi honen ikerketan. Larunbatetan eta aste barruko beste egun batean aritzen dira entseguetan Oiartzungo Karaz kaleko lokalean. Autogestionatutako taldea da: parte hartzen duten dantzari gazteak dira kudeaketa guztiaz arduratzen direnak: dantzak irakasteaz, antolaketa lanez, emanaldiez...

### 3.2.6. Murixka Dantza Taldea

Oiartzungo taldeen aldean, askoz ibilbide luzeago du Lezoko Murixka Dantza Taldeak (MDT). 1957an sortu zuten eta egitura sendoa izan duen taldea izan arren, azken urteetan gora behera asko izan ditu. 2007. urtean MDTren 50 urte ospatzeko ekimen garrantzitsuak egin ziren, besteak beste, urte horiek guztietan egindako koreografieiei errepassoa eginez emanaldi berezia egin zuten une horretako dantzariekin eta taldean aritutako dantzari ohiekin (80 dantzari baino gehiagok parte hartu zuten). Horretaz gain, taldearen historia jasotzen duen Lezo Dantzari. Murixka eta aurrekoak izenburua duen liburua argitaratu zuten<sup>98</sup>. Baina,

<sup>98</sup> Joxe Juan Ugalde kazetariak idatzi zuen taldearen eta XX. mendean Lezon izan ziren bestelako dantza ekimenen historia jasoz.

ospakizun horien ondorengo hamarkadan taldeko dinamika ahuldu zen ia desagertu arte.

Doktorego-tesiaren lekuan lekuko lana garatu dudan garaian MDTren berreskuratze prozesua abian zegoen. Gazte talde batek ardura hartu du eta egitura eta dinamika berria abiatu dute. Dozena bat gazte dira helduen dantza taldea osatzeaz gain, haur eta nerabeen taldeen antolaketaz arduratzen direnak eta baita talde horietan irakasle lana egiteaz ere. Ardura duen talde hori larunbatero elkartzen da goizez kudeaketa-bilera eta dantza entsegua egiteko. Ikerketa garatu nuen 2018-2019ko ikasturtean gazteen taldeaz gain, beste zazpi talde osatuak zituzten, sei haur-talde eta nerabeen talde bat. Doktorego tesi honetan gazteen taldeak eta nerabeen taldeak parte hartu zuten. MDT ez da ikastetxe bati lotutako erakundea eta Lezoko Udalaren laguntza jasotzen dute. Entseguak egiteko eta materiala gordetzeko erabiltzen duten espazioa, esaterako, Udalak dantza talderako prestatutako lokala da.

### **3.3. Hizkuntza-komunitatetik praktika-komunitatera**

Sei erakunderen baitan hamar talde. Horiek dira ikerketa honetan parte hartu duten hamar praktika-komunitate. Aurreko orrietan praktika-komunitate hauen testuinguru instituzional, sozial eta kulturala zein den erakutsi dut. Erreterian Zarautz eskubaloi taldeak jokaturako partidaren bidez eta Lezoko Murixka Dantza Taldeko gazteen entseguaren bidez, praktika-komunitate hauen dinamikara gerturatzen hasi gara. Unea da, beraz, nire ikerketan oinarrizkoa den –eta azken hiru hamarkadetako hizkuntza ikasketa soziokulturaletan garrantzitsua bihurtu den– praktika-komunitatea kontzeptua xedatzeko. Horretarako soziolinguistikan eta hizkuntza-antropologian hain garrantzitsua den hizkuntza-komunitateaz abiatu behar dut, praktika-komunitateak ekarri baitu hizkuntza-komunitate nozioaren ‘birkontzeptualizazioa’ (Pujolar, 2007:08).

#### **3.3.1. Hizkuntzatik hizkuntza-komunitatera**

Hizkuntza-komunitatea soziolinguistikak eta hizkuntza-antropologiak aztergai izan duen unitate sozial nagusia da. Linguistikan hizkuntza objektu homogeen, ideal eta argi gisa ikusteko joeraren aurrean, hizkuntza-komunitatea nozioa proposatu zen aldaketa, aldaera eta heterogeneotasuna azpimarratu nahian. Ferdinand de Saussure-k abiatu eta Noam Chomsky-k indartu zituen planteamenduen arabera, hizkuntza arauak dituen sistema bat da,

behar bezala egituratzen dena eta arau formal eta esplizituen bidez adieraz daitekeena. Baina, 1960. hamarkadatik aurrera<sup>99</sup> proposatu zen paradigma berrian hizkuntzaren alderdi sozialak indarra hartu zuen: «Language came to be viewed not as a window on the human mind but as a social process» (Duranti, 2003:333). Ikuspegi aldaketa horretan hizkuntza-komunitatea nozio giltzarria bihurtu zen hizkuntza-antropologia arloan:

La antropología lingüística tendría como ámbito de estudio las diferentes comunidades de habla y pretendería clarificar todo lo que se refiere a las relaciones que existen entre la lengua que utilizan estas comunidades y la propia cultura en la que se desarrolla la vida de las mismas (Gómez, 2003:472).

Oso modu orokorrean, esan dezakegu «hizkuntza bera erabiltzen duten hiztunek osatzen dutela hizkuntza-komunitatea» (Martínez, 2010:86), baina, deskribapen horri zehaztapen eta ñabardura asko egin beharko litzaioke. Izan ere, garai eta autore batetik bestera terminoaren adiera aldatzen da eta lehen proposamenak luzatu zirenetik eztabaida teoriko eta metodologiko ugari sortu dira. Lionel Joly-k eta Belen Uranga-k hizkuntza-komunitate kontzeptuaren definizioak hiru ezaugarri nagusiaren arabera sailkatu zituzten Soziolinguistika Eskuliburuan (2010:199): (1) Hizkuntzaren ezaugarria; (2) Oinarri sozio-geografikoaren ezaugarria; eta (3) Arau soziolinguistikoen ezaugarria.

Hizkuntzaren ezaugarria oinarritzat hartzen dutenentzat hizkuntza eta haren erabilera giltzarria da. Adibidez, 1931an Leonard Bloomfields-ek honako definizioa proposatu zuen: «A group of people who use the same system of speech-signals is a speech community» (Irvine, 2006:690). Hizkuntza da ardatza, hizkuntza jakin bat erabiltzen duen giza-taldea da hizkuntza-komunitatea. Pit Corder-entzat, gainera, komunitate hori osatzen dutenek hizkuntza bera hitz egiten dutela kontsideratu behar dute (Duranti, 2000:120). Testuinguru geografikoa kontuan hartzen dutenentzat hizkuntza-komunitatea osatzeak eremu geografiko komuna partekatzea esan nahi du: «Horren arabera, hizkuntza-komunitatea entitate geografiko-politiko batean

99 William Labov, John Gumperz, Uriel Weinreich eta Dell Hymes lanetan agertzen dira, 1960. hamarkadatik aurrera, hizkuntza-komunitatea kontzeptuaren inguruko lehen proposamen garrantzitsuenak, hizkuntzaren aldaketa soziala eta hizkuntza aldaera zehatzak erabiltzen dituzten taldeetan interesatuak baitzeuden. Hala ere, aurretik datorren eztabaida batean kokatu dezakegu auzia. Erromantizismoaren hasieratik baziren hainbat ahots nazio baten nortasun ikur garrantzitsuenak hizkuntza dela aldarrikatzen zutenak. Johann Gottfried Herder filosofo alemaniarra, adibidez, hizkuntza da herri (Volk) edo nazio batek duen ikur preziatua, bere espiritua eta identitatea islatzen duena (Irvine, 2006: 689). Baina antropologo eta soziolinguista askok lotura 'natural' honen inguruko zalantza agertu izan dute, hizkuntza-antropologiaren sortzailetakoa bat kontsideratzen den Franz Boas, adibidez. Ferdinand Saussure-k berak 1916an 'masse parlante' kontzeptua erabili zuen. Masse parlante hizkuntza bat mundu errealean existitzeko behar duen gizarte kolektibitatea litzateke. Kontzeptu horren bidez hizkuntzaren izaera soziala azpimarratu zuen (Irvine, 2006:690).

osatuko dute hizkuntza bera konpartitzen duten pertsonen» (Joly eta Uranga, 2010:199). Arau soziolinguistikoa da erabili izan den hirugarren ezaugarria: hizkuntza-komunitatea da hizkuntza arauak konpartitzen dituen eta erabilera horietaz balorazio bera egiten duen pertsona-multzoa (Lavob, 1972 in Joly eta Uranga, 2010).

Alessandro Durantik hizkuntza praktiken garrantzia azpimarratzen du eta hizkuntza-komunitatea pertsona talde batek parte hartzen duen komunikazio-jardueren emaitza dela uste du (Duranti, 2000). Modu horretan, hizkuntza-komunitatearen eta hizkuntzaren arteko norabide bikoitza seinalatzen du: komunitateak hizkuntza-formen multzoa eta horiek erabiltzeko arauak sortzen ditu, baina, era berean, komunitatea bera eratzen da forma- eta arau-multzo horiei esker.

Euskal Herrian<sup>100</sup> hizkuntzaren maila sinbolikoari garrantzia eman izan zaionez, Joshua Fishmanen hizkuntza-komunitatearen definizioak interesa piztu izan du: «Aurrez aurreko interakzio linguistikoz edo hiztun guztien integrazio sinbolikoaz, gutxienez aldaera bat konpartitzen duten hiztun guztien multzoa» (Fishman, 1971 in Joly eta Uranga, 2010:200). Hortik abiatuta Mari Jose Azurmendi soziolinguistikak honako osagai hauek zerrendatu zituen hizkuntza-komunitatearen definizio zehatzagoa (eta, era berean, estuagoa) proposatzeko: (1) Ingurune eta lurraldetasun politiko-juridiko-sozial jakin batean kokatua egon behar du; (2) Hiztun multzoa izan behar du; (3) Funtzionatzeko norma komunitario bereziak izan behar ditu hiztun multzo horrek; (4) Hiztun multzo horrek erabili egin behar du delako hizkuntza, jakitea ez da nahikoa; (5) Hiztun multzo horrek jarrera eta ekintza batzuk egin behar ditu (Azurmendi, 1987 in Hernández, 2008:35).

Zalantzarik gabe, hizkuntza-komunitatea konstruktua lagungarria zaigu hizkuntza bera erabiltzen duen hiztun talde bat izendatzeko eta aztertzeko. Gutxiagotutako hizkuntzen 'osasuna' neurtzeko, gainera, berebiziko tresna da. Hala ere, hainbat gabezia dituen bere mugak zein diren jakitea funtsezkoa dela iruditzen zait.

---

100 Soziolinguistika-Hiztegia (baita Soziolinguistika Eskuliburuan ere) UZEI-ren definizio hau erabiltzen dute: «Lehen hizkuntza bera duten edo hizkuntza berean mintzatzen diren pertsonen multzoa. Soziolinguistikak aztertzen duen unitate sozial nagusia da» (Soziolinguistika Hiztegia). Hiztegia euskarazko hizkuntza-komunitatea adiera ingelesezko linguistic community adieraren parekoa agertzen da, ez da speech community adiera agertzen. Nabardura hau adierazgarria iruditzen zait zenbaitetan ingelesezko bi adiera horiek kontzeptualki ezberdin izan direnez (linguistic community hizkuntzaren ezagutzarekin lotuta eta speech community praktiken edo jokabideekin lotuta). Edozein kasuan, interesgarria litzateke Euskal Herrian hizkuntza-komunitateaz hitz egiten denean zertaz ari garen zehaztea. Askotan, izendapena bera gauza ezberdinak adierazteko erabiltzen dugula uste baitut.

### 3.3.2. Hizkuntza-komunitatearen 'arazoak'

Mary Bucholtz hizkuntzalari soziokulturala izan da, beharbada, argien laburbildu dituen praktika-komunitatea eta hizkuntz-komunitatearen arteko ezberdintasunak eta, batez ere, generoaren eta hizkuntzaren arteko erlazioen azterketetan hizkuntza-komunitatearen ereduak izan ditzakeen arazoak azalarazi dituen. Bucholtzek hizkuntza-komunitatearen ereduak dituen gabeziak zerrendatu zituen (1999) "Why be normal? Language and identity practices in a community of nerd girls" artikuluan. Bere ustez eredu horrek baditu sei arazo hizkuntza eta generoaren ikerketa arlorako (1999:207). Bucholtzen hausnarketak, beraz, oso baliagarriak zaizkit nire ikerketa honetarako, ez soilik generoa eta hizkuntzaren arteko harremana aztertzeko, baita ere adina eta hizkuntzaren arteko gurutzaketaren analisia egiteko<sup>101</sup>

**Hizkuntza vs Praktika soziala:** Hizkuntza-komunitatearen ereduak hizkuntza da komunitatea zehazten duen kriterio zentrala. Beste modu batean esanda, komunitatea interakzio linguistikoaren bidez definitzen da. Bucholtzen ustez, modu horretan alboratu egiten dira beste hainbat harreman modu: jarduera sozialen alderdi ez-linguistiko guztiak. Lezoko nerabe dantzariak, adibidez, euskarazko hizkuntza-komunitatearen kideak dira –baita gaztelaniaz hitz egiten diren hizkuntza-komunitatearen kideak ere–. Herri berean bizi diren heldu euskaldunek, Iruñeko Chill Mafia musika taldeko kideek edo Hazparneko areonautika lantokian euskaraz mintzo diren beharginek ere hizkuntza-komunitate berean parte hartzen dute. Hizkuntzaz gain, horietako batzuekin Murixkako nerabeek hainbat gauza konpartituko dituzte, baina beste hainbatekin hizkuntzaz aparte apenas ez dute ezer elkarbanatuko. Hor identifikatu dezakegu, beraz, hizkuntza-komunitatearen muga bat. Praktika-komunitatearen teoriak, ordea, praktika (kideen proiektu sozialak) jartzen du analisi soziolinguistikoaren erdigunean. Praktika litzateke hizkuntza elkarreraginerako motibazioa eta horrek jendarte azterketarako aukerak zabaltzen dizkigu.

**Adostasuna vs Gatazka:** Hizkuntza erabiltzeko arau linguistikoak konpartitzen dituen komunitatearen ideia ere arazotsua suertatzen da. Lavobek proposatu eta ikertzaile askok erabili duten proposamen horrek eskatzen du komunitate horretako hitzunen artean arau soziolinguistikoekiko adostasuna dagoela pentsatzea. Bucholtzen ustez, planteamendu

101 Bucholtzen hausnarketa horiek Jone Miren Hernándezek jaso zituen Euskara, comunidad e identidad lanean (2005: 53-54).

horrek alde batean uzten du arauak ezartzearen atzean egon ohi diren botere-harremanak. Hau oso argi ageri izan da hizkuntza eta genero arteko eremuan, botere-posizioak aztertzea beharrezkoa baita prestigiotsutzat hartzen den (eta ondorioz, komunitatearen arautzat hartzen den) hitz egiteko modua zein den interpretatzeko. Euskal Herrira etorrira, adibidez, Azurmendiren hizkuntza-komunitatearen definizioa aintzat hartuko bagenu nekez iritsiko ginatke komunitatearen kide guztien arteko adostasunera hor agertzen diren zenbait puntutan.

**Zentralak vs Ertzetakoak:** Bestalde hizkuntza-komunitatearen nozioaren bidez oso ohikoa da irudikatzea kide zentralak eta ertzetako kideak dituen egituratutako komunitatea. Eredu horrek, nahiz eta elementu heterogeneo garrantzitsuen presentzia aitortu, gehiengoak elkarbanatutako balioak eta premisetan zentratzeko joera du, eta ahaztu egin ohi ditu identitatez edo praktikaz komunitate nagusiak ezarritako arautik aldentzen diren kideak.

Generoa edo/eta adinaren ardatza aztertzerakoan ohikoa da arazo hau agertzea, hizkuntza-komunitatearen erdigunean gizonetako helduak ageri izan baitira. Emakume, gazte edota nerabeei, aldiz, ‘falta zaien’ hori azpimarratzen zaie. Euskal Herrian, adibidez, hiztun-berri gisa kategorizatzen diren gazteen kasuan oso nabarmena da gabeziaren diskurtsoa. Hanna Lanttok jaso zuen gazteak eta hiztun berriak ez direla hartuak “nahiko hiztun on” gisa eta euren hitz egiteko moduak desbideratze moduan ikusiak direla (2015:52). Hau da, ez dira hizkuntza-komunitatearen erdigunean dauden hiztuntzat hartzen<sup>102</sup>.

**Taldea vs Norbanakoak:** Hizkuntza-komunitatearen erduan taldearen ikuspegia nagusitzen da banakoaren ikuspegiaren gainetik. Banakoaren rola taldearen aginduetara geratuko litzateke, taldeak ezarritako ordena sozialak norbanakoaren agentziari gailentzen baitzaio: «Individual actions result less from choice and agency than from a social order that impinges on individuals from above (Bucholtz, 1999:209).

**Identitate-kategoriak vs Identitate-praktikak:** Aurrekoarekin lotuta, Bucholtzen ustez, hizkuntza-komunitatea oinarria duten ikerketek aldaketaren ideari nahiko izaera estatikoa ematen diote. Aldaketa oreka mantentzeko eta komunitatearen jarraipena ziurtatzeko forma gisa ikusia da. Norbanakoen identitateei, hortaz, nahikoa izaera zurruna ematen zaie, azken hamarkadetako feminismoak proposatu izan duen fluidotasunetik urrun:

Identities emerge in practice, through the combined effects of structure and agency. Individuals

---

<sup>102</sup> Antzeko ondorioak jaso izan dituzte Ane Ortega-k, Estibaliz Amorrortuk, Jone Goirigoizarrrik eta Jackeline Urlak hiztun berriekin egin dituzten ikerketetan, baita, Miren Artetxek Ipar Euskal Herriko bertso eskolotako gazteekin egindako ikerketan ere.

engage in multiple identity practices simultaneously, and they are able to move from one identity to another. This process is not entirely unconstrained; speakers may end up reproducing hegemonic identities more often than resisting (Bucholtz, 1999:209).

Eleaniztasun testuinguruetan, maiz, ikuspegi horrek hizkuntzaren iraunkortasuna jendartean orokorrean ematen diren tentsioen gainetik jartzera eramaten gaitu, aldaketa sozialei gehiegi erreparatu gabe.

Goitik behera edo behetik gora: Azkenik, Bucholtzek hizkuntza-komunitate kontzeptuaren arazo epistemologikoak azpimarratzen ditu. Eredu horretan, ikertzailearen interpretazioa nagusitzen da protagonista diren pertsonen gainetik. Top-down paradigma horri alternatiba proposatzen du: etnografia. Bottom-up ereduaren bidez komunitateko kideek parte hartuko lukete analisisan. Interesgarria da hizkuntzaren ikerketa soziokulturaletan bi paradigma horien konbinaketa. Hernándezek dioen moduan: «Ez luke traba izan behar ekintza komunikatiboaren mikroultura deritzana eta beste kontsiderazio makrosozial batzuk, hizkuntzarekin lotura dutenak eta botere-kontuei eta ezberdintasun sozialari lotuak daudenak, elkarren arteko erlazioan aztertze beharraren alde apustu egiteko» (2005: 52).

Hain zuzen, Euskal Herrian pixkanaka bide hori jorratzen hasiak gara esango nuke: urteetan zehar soziolinguistika arloan jasotako datu makrosozial ugariak ikerketa etnografikoekin osatzen ari gara eta, horri begira, praktika-komunitateak bezalako nozioak hizkuntzaren azterketa antropologikoetan eduki dezakeen garrantzia nabarmendu beharko litzateke. Kontzeptu hori praktika, talde eta taldekideetan oinarritzen da, eta hizkuntzaren testuingurua biziki kontuan hartzeraz gona gonbidatzen gaitu. Praktika-komunitatean hizkuntza ez da dinamika kolektiboaren zentroa bihurtzen eta horrek hizkuntzak errealitate sozial horretan duen tokia eta papera zein den ikusten laguntzen digu. Jarraian, beraz, nire ikerketan garrantzia berezia izango duen praktika-komunitate kontzeptua zehazten saiatuko naiz.

### **3.3.3. Praktika-komunitatea: lurrari lotutako espazio soziala**

Hernándezek 2007an argitaratutako Euskara, comunidad e identidad izeneko doktorego tesian euskal diskurtso eta analisi soziolinguistikoan topatutako hutsune batzuei aurre egiteko hizkuntza antropologiaren hainbat proposamen ekarri zituen. Helburua egungo testuinguruari egokitutako ikuspegi berria emango lituzkeen tresnak eskaintzea zen: «(...) un prisma capaz de incorporar claves interpeladoras y promover conceptos adaptados

a la presente complejidad y heteogeneidad de los espacios sociolingüísticos» (2007:53). Proposamen horien artean, ordura arte euskal soziolinguistikan ezezaguna zen praktika-komunitatea kontzeptua erabiltzeko proposamena luzatu zuen, Euskal Herriko hizkuntza ikerketa arloan bide iradokitzailea irekiz.

Praktika-komunitatea kontzeptua (*community of practice*) Jean Lave eta Etienne Wenger-ek 1991ean argitaratu zuten *Situated learning. Legitimate peripheral participation* liburuan agertu zen lehen aldiz. Lan horretan Lavek eta Wengerrek ikasketa prozesua ulertzeko birformulazioa bat proposatu zuten alderdi soziala oinarrian jarrita; euren ustez ikasketa oro gizarte-prozesua baita. Hasierako liburu horretan<sup>103</sup> eta ondorengo urteetan zabaldu zituzten lanetan, enpresa, elkarte eta eskoletan ikasteko eta ezagutza transferitzeko sistemak berrikusteko proposamena luzatu zuten (Lave eta Wenger, 1991; Wenger, 1998). Egiaztatu zuten eten bat dagoela eguneroko lanean egin beharko litzatekeen praktikaren (*espoused practice*) eta benetako praktikaren (*actual practice*) artean; ez delako gauza bera modu abstraktuan egin beharko litzatekeenaren irakaspena eta praktikaren bidez taldeetan transmititzen den ezagutza. Hain zuzen, Lave eta Wengerrentzat eguneroko lana ulertzeko *actual practice* hori da garrantzi handiena duena (Vasquez, 2011:56). Ondorioz, ikasketa prozesua *praktika-komunitateen* baitan kokatu zuten: kezka edo interesaren bat konpartitzen duten eta ohiko interakzio baten bidez intereseko duten hori hobeto egiteko eta ikasteko elkartzen den pertsona multzoa.

Penelope Eckert eta Sally McConnell-Ginet ikertzaileek 1992an praktika-komunitatearen ideia hizkuntza arloran ekarri zuten. Haien ustez soziolinguistikak tokia eta praktika artikulatzen dituen komunitatearen ikuskera bat behar du gizarte-praktika eta norbanakoaren “lekua” nola elkar lotzen diren ulertzeko (1992:464). Horri begira, Lave eta Wengeren praktika-komunitatea kontzeptua oso erabilgarria suertatu zitzaizen komunitatea, jarduera eta norbanakoaren posizioa elkartzen duen terminoa delako. Honela definitu zuten:

(...) a CofP is an aggregate of people who, united by a common enterprise, develop and share ways of doing things, ways of talking, beliefs, and values –in short, practices. A CofP can develop out of a formally or informally constituted enterprise (...). Once launched, it has its own life and

103 Lave eta Wengerren lehen proposamena Xerox enpresan egin zuten ikerketa etnografiko batetik sortu zen. Enpresak fotokopiagailuak konpontzeaz arduratzen ziren langileen formazio sistema berri bat sortu nahi zuen eta antropologo talde batek ikertu zuen langile hauen lana. Ikerketan ondorioztatu zuten langileek ez zutela konponketak nola egin behar ziren azaltzen zuten liburuen jarraibideei kasu handirik egiten. Beraien artean elkartzen zirenean, jateko orduan, kafea hartzerakoan edo bestelako tarte informaletan, konponketen inguruko anekdotak eta istorioak kontatzen zituzten. Hori zen langile haien jakintza elkar trukatzeko eta jasotzeko modu nagusia: elkarrekin lanean, elkarriketan eta ezagutza elkarbanatuz. Hau da: praktika-komunitate bat osatuz (Lave eta Wenger, 1991).

develops its own trajectory. The development of shared practices emerges as the participants make meaning of their joint enterprise, and of themselves in relation to this Enterprise (Eckert & McConnel-Ginet, 1992:464).

Definizio horretan argi ikusten den bezala, praktika-komunitatean hiru osagai behar dira: (1) eremua (*domain*), partaideek interesekoa duten gaia, kezka edo arloa, (2) komunitatea (*community*) pertsona multzo bat, eta (3) elkarrekin egiten duten praktika edo jarduera (*practice*). Laburrean esanda: modu jarraian ahalegin komun batean parte hartzen duen pertsona multzo bat: «a community of practice is a collection of people who engage on an ongoing basis in some common endeavor» (Eckert, 2006:683).

Praktika-komunitateak, hortaz, norbanako batzuk amankomunean duten interes batetik sortzen dira: nerabe talde bat gustukoa duen trap musika entzuteko eta abesteko, gizon-emakume multzo bat igandeetan mendira joateko, edo Lezo herriko neska-mutil gazteak dantzan aritzeko. Talde horietan guztietan partaideek jarduera batzuk elkarrekin garatuko dituzte, gune eta une zehatz batean interes komun bat dutelako, eta elkarrekintza horretatik sortuko dira gauzak egiteko moduak, sinesmenak, baloreak, botere harremanak eta, baita, hitz egiteko moduak ere.

#### **3.3.4. Praktikak, kideak eta harremanak oinarrian**

Praktika-komunitatean, beraz, jarduera da oinarrian dagoen elementua, pertsonen egiten dutena, eta «egite edo jardute erreal horrexek adierazten du pertsonen taldekide izateko desira eta orobat taldeaz sentitzen duten inplikazioa» (Hernandez, 2008:34).

Atal honen sarrerako eszena etnografikoaren Lezoko nerabe dantzariak praktika komunitate horren parte dira dantza egiten dutelako, dantzaren bitartez bihurtzen dira komunitatearen partaide. Taldearen identifikazioa praktika zehatz baten bidez ematen da; taldearen identitatean bestelako ezaugarriak (klasea, generoa, herria...) ez dira horren zentralak. Lezoko dantzarien kasuan, elkartzen diren gazte taldearen identifikazioa dantza jardueraren bidez gauzatzen da. Murixka dantza taldeak, Lezo herriak, generoak, klaseak... identitate ezaugarri batzuk emango dizkio taldeari, baina talde-nortasuna, batez ere, dantza praktikaren bidez eraikitzen da: “dantzariak gara”. Gainera, taldekideek ez dituzte aipatu ditugun bestelako ezaugarri horiek guztiak derrigor konpartitu behar. Batzuk Lezon biziko dira, baina ez denak; guztiek ez dute maila sozioekonomikoa bera; gehiengoak neskak dira

baina mutilek ere parte hartzen dute. Gazte hauen hizkuntza-praktikak ulertzeko, beraz, ezinbestekoa izango da garatzen dituzten praktika kolektibo hauetaz jabetzea.

Praktikak definitzen du komunitatea, baina, era berean, taldekideek ere definitzen dute praktika-komunitatea. Eckertek eta McConellek dioten bezala, kideek eta elkarrekin garatzen dituzten praktikak aldi berean definitzen baitute praktika-komunitate bat: «As a social construct, a community of practice is different from the traditional community, primarily because it is defined simultaneously by its membership and by the practice in which that membership engages» (1992:464).

Baina praktika-komunitatea ez dute kideek bakarrik definitzen, ez eta jarduerak bakarrik ere, biak lotzen dituzten harremanek baizik. Komunitatea, beraz, praktika zehatz batzuk garatzeko kideen arteko konpromisoan oinarritzen da: «It defines community not in terms of geography, language(s) spoken, or broad presupposed social categories such as race or ethnicity, but in terms of mutual social and interactive engagement» (Baquedano-Lopez, 2002 in Kasares, 2014:53). Konpromiso horren ondorioz kideek harreman mota eta ohitura zehatz batzuk eraikiko dituzte. Baina horrek ez du esan nahi guztiek rol bera jokatu dutenik, ezta kideen artean laguntasun harreman berdinak sortuko direnik. Taldean gizarte harreman zehatz batzuk eraikiko dira, denborarekin aldatu eta moldatu daitezkeenak. Eckert eta McConnell-Gineten ustez funtsezkoa da ulertzea praktika-komunitate baten kide bakoitzak berdintasuna eta, era berean, berezitasuna bilatzen duela:

When people talk about membership in communities, they all too commonly associate the desire to belong with a desire to establish similarity with others – a desire to comfort. But another essential part of belonging is establishing a distinct persona that gives one a place of one's own with respect to others, and a persona that others will support (2013:46).

Hau da, taldekidea izatea eta talde-identitatea konpartitzea bilatzen da, baina, era berean, norbanako bakoitzak komunitatean bere leku propioa edukitzea bilatzen du.

Bestalde, praktika-komunitatearen ereduak komunitatearen ertzak lauso eta nahiko irekiztat hartzen dira, beraz, «Edozein taldetan aniztasuna dagoela aurreikusten du eta komunitate batean baino gehiagotan (sarritan gainjarrita egonda) parte hartzeko eredu dinamiko eta aldakorak onartzen ditu» (Kasares, 2014:54). Hain zuzen, Lezoko behaketaren komunitateko kideek, familia, herria eta eskolarekin lotutako komunitateez gain, praktika-komunitate anitzetan parte hartzen dute: Lierni, adibidez, dantza taldean eta txistularien

bandan dabil; Aitziberrek surf egiten du Donostiako talde batean eta antzerki talde baten partaide ere bada; Amets saskibaloia talde baten kidea da eta Aitzol trikitixa musika taldean dabil. Aipatutako guztiek, gainera, ostiralero Kuadrillategi aisialdi-programan parte hartzen dute Lezoko adinkide askorekin batera; hor ere, beraz, beste praktika komunitate baten kideak dira. Talde horiek guztiek eragina dute bakoitzaren nortasun eraikuntzan, baina batzuk besteak baino zentralagoak izango dira, edo unearen arabera garrantzi handiago hartuko du praktika-komunitate batek besteen aurrean.

### 3.3.5. Norbanakoa eta jendarte-ordenaren arteko lotura kokatua

Lierni, Aitziber, Aitzol eta Ametsek, beraz, testuinguruan txertatutako hainbat praktika-komunitateetan parte hartzen dute, eta esan daiteke komunitate anitz horietan guztietan gizarte ordena esperimentatzen dutela: «[the Community of Practice is] the level of social organization at which people experience the social order on a personal and day-to-day basis, and at which they jointly make sense of that social order» (Eckert & McConnell-Ginet, 2013:46). Praktika-komunitatearen bidez, ordena soziala (eta linguistikoa) eta gizabanakoa (eta hiztuna) lotzen dira. Lavek eta Wengerrek ondorioztatu zuten bezala: «If the person is both member of a community and agent of activity, the concept of the person closely links meaning and action in the world» (1991:122).

Hortaz, praktika-komunitateak testuingurua kontuan hartuz eramanen gaitu, hiztunen hizkuntza-praktika kokatuak aztertzeke aukera ematen baitigu. Pujolarrek dioenez, «la focalización en el contexto ha llevado a construir el concepto de CofP que permite la reconceptualización de la noción “comunidad de habla” de manera que enfatiza su situacionalidad, la contingencia de sus límites y su carácter construido» (2007:08). Azken batean, hizkuntza eta harekin lotutako praktikak zentzua hartzen dute denbora eta espazio jakin batean gertatzen direlako. Gainera, onartu behar dugu denbora-espazio ardatz horretan aldaketak gertatuko direla, bai maila indibidualean, bai sozio-komunitarioan, bai globalean. Praktika-komunitatearen bidez, hizkuntza eguneroko testuinguru zehatzekin lotu dezakegu, eta garrantzitsua da aldaketak aztertzea. Baita aldaketek hizkuntza jakin batean eta hiztunengan duten eragina interpretatzea ere, hizkuntza gizarte-aldaketen mende baitago eta haietara egokitu behar baita.

### 3.3.6. Lurrari lotutako habitusaren tokia

Orain arte esandakoa laburbilduz, esan daiteke praktikek eta kideek definitzen duten praktika-komunitateak direla norbanakoei jendarte ordena esperimintatzeko aukera ematen dieten testuinguruan kokatutako guneak. Hau da, Eckertek dioen bezala, praktika-komunitatea lurrari lotutako habitusaren toki gisa ikus daiteke: «The grounded locus of the habitus» (Eckert, 2006:684). Lezoko dantza taldeko kide bat adibidetzat hartuta, esan dezakegu Aitziberrek ez duela zuzen-zuzenean garatzen bere hitz egiteko modua orokorrak dituen kategorietatik (langile-klasea, Lezon jaioa eta emakumea) baizik eta hiru kategorია horiek (eta beste batzuk) konbinatzen dituen pertsona baten eguneroko esperientziaren bidez. Hau da, Aitziberrek dantza taldean, surfeko kideekin, antzerki taldean, Kuadrillategiko jardueretan eta beste hainbat praktika-komunitateetan dituen bizipenen bidez garatuko ditu hitz egiteko moduak. Eguneroko esperientzia horietan elkarlotuko dira Aitziberrek gorpuzten dituen kategoría sozialak (adina, klasea, jatorria...) eta komunitate horietako partaidekideekin –eta hauek gorpuzten dituzten ezaugarriekin– garatzen dituen praktiken bidez osatuko du bere identitatea eta horri lotutako hizkuntza-praktikak.

Praktika-komunitatea hizkuntza-praktika eta ideologiak bereganatzen, mantentzen edo eraldatzen den gune soziala da (the social locus). Eta, jakina, hor gertatzen diren hiztunen arteko tentsioak eta negoziazioak aipatutako gizarte-aldagaiekin zerikusia dute: gizarte-klasea, adina, jatorria, sexu-generoa, etab. Horra hor, beraz, praktika-komunitateak zabaltzen digun espazioa: lurrari lotutako espazio soziala.

### 3.3.7. Jendarte eta hizkuntza azterketarako tresna

Eckert eta McConell-Gineten ustez praktika-komunitatea oso baliagarria da gizarte eta hizkuntza azterketarako: pertsona (eta haien praktika) zehatzen eta abstraktuagoak diren generoa, klasea, nortasuna edo adina bezalako kategorien artean bitarteko lana egiten duen kontzeptua delako (2013:45). Praktika-komunitateek ikasketa-prozesuak eta bestelako gizarte elkarrekintzak aztertzekeo tresna egokiak diren heinean, interes handia dute soziolinguistikan eta hizkuntza antropologian kokatutako hizkuntza ikerketarako edo hizkuntza aldaketaren azterketarako bide aberatsak zabaltzen baititu (Eckert, 2006:683). Gorago aipatutako praktika zehatzak eta komunitateak eskaintzen duten norbanakoa, taldea eta jendarte-ordenaren arteko loturak eszenatokia eskaintzen du hizkuntza-praktika zehatz batzuk sortzekeo (ibid.). Hau da,

praktika-komunitatearen baitako elkarrekintzan sortzen dira hizkuntza-praktika batzuk, talde horietan hizkuntza ez baita elementu aske eta isolatu bat: hizkuntzak jarduerarekin bat egiten du eta gizarte egiturarekin jartzen da harremanetan (Hernández, 2008:35). Azken finean, praktikek hizkuntza-egituraren, diskurtsoaren eta bestelako komunikazio-elkarreraginen alderdi orokorrei edo espezifikoei lotutako jarrerak eta portaerak erakusten dituzte.

Wengerrek zehaztu zuen praktika-komunitateak ikasketa prozesuak aztertzeke gune interesgarriak direla (1998) eta hizkuntza erabilera etengabeko ikasketa-prozesua denez, praktika-komunitateak garrantzia duela hizkuntza sozializazio horretan:

The importance of the community of practice lies in the recognition that identity is not fixed, that convention does not pre-exist use, and that language use is a continual process of learning. The community of practice is a prime locus of this process of identity and linguistic construction (Eckert, 2006:685).

Praktika-komunitatea, beraz, identitate eta hizkuntza eraikuntza prozesu horren gune garrantzitsuena litzateke. Hain zuzen, praktika-komunitatea nire ikerketa garatu den “espazio soziala” da. Real Sociedad klubeko bi futbol talde, Zarauzko bi eskubaloitako talde eta Lezoko eta Oiartzungo sei dantza talde dira ikerketan parte hartu duten nerabeen harremanetarako guneak, eta ikuspegi metodologikotik praktika-komunitate hauek errazten dute gazteekin ikertzea. Talde hauetan garatzen dituzten praktika zehatzen bidez, norbanakoen eta jendarte-egituraren bidez sortzen diren dinamikak (linguistikoak eta bestelakoak) analizatu baititzakegu. Hau da, Lierni, Aitziber, Amets eta Aitzolen sozializazio-prozesua egunero egiten dituzten jardueretan garatzen da, eta jarduera kolektiboak hoberen gauzatzen diren guneak parte hartzen duten praktika-komunitateak dira. Horrenbestez, Lierni, Aitziber, Amets, Aitzol eta hauen taldekideentzat praktika-komunitatea ere bada “kokatutako espazioa” hizkuntza jabetzarako, praktikarako, mantenurako edota aldaketarako (mudarako).

Ikerketarako, beraz, aukera ematen digute praktika-komunitateek. Holmes-ek eta Meyerhoff-ek zioten praktika-komunitateen alderdi erakargarrienetako bat interpretaziorako esparru bat eskaintzeko duten gaitasuna dela; erakusten baitute hizkuntzarekin lotutako alderdiek komunitate jakin batzuetan parte hartzera bultzatzen dituzten prozesuetan duten garrantzia: «(...) becoming a member of a CofP interacts with the process of gaining control of the discourse appropriate to it» (Holmes eta Meyerhoff 1999,175). Honela, hizkuntza hiztunaren

(pertsonearen) bidez azter eta pentsa dezakegu. Bestela, hizkuntzaren hipertrofiara irits gaitzke, non hizkuntzak eguneroko bizitzan duena baino protagonismo handiagoa hartzen baitu gure ikerketetan eta diskurtsuetan. Praktika-komunitateetan hizkuntza ez da elementu aske eta isolatua: «gizarte egiturarekin jartzen da harremanetan. Eta hau da, hain zuzen ere errealitatean aurkitzen dugun egoera» (Hernández, 2008:35).

### **3.4. Praktika-komunitateen hizkuntza-praktiken analisia**

«Bik ez dute hitz egiten batek ez badu nahi» esan du Josunek, Murixka dantza taldeko irakasleak. Dantzako ariketak egiten zuten bitartean, bi nerabe hizketan ari ziren eta Josunek isiltzeko eskatu die. Nerabe batek erantzun dio berak ez duela hitz egin eta orduan bota dio Josunek «Bik ez dute hitz egiten batek ez badu nahi» esaera zaharberritua; hizkuntza ezberdinetan ezaguna den «Batek gura ez badu, bi haserretzen ez!» esamoldearen aldaera. Jatorrizko esamoldea haserreari buruzkoa bada ere, iruditu zait Josuneren hitzek zentzua dutela. Testu honetan zehar errepikatzen ari naizen legez, hitz egitea jarduera kolektiboa baita, taldean egiten dena –binaka, gutxienez–. Lezoko nerabe hauek taldean hitz egiten dute dantzaren inguruan osatu duten komunitate zehatz batean, praktika-komunitate batean. Hain zuzen ere, jarraian, doktorego tesi honen lehendabiziko analisi-lanari ekingo diot: ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateen hizkuntza-praktiken azterketari.

Dantzan, jokoan, kirolean... koreografia zehatz batzuk sortzen dira: mugimenduan gertatzen diren egiturak. Lezoko Murixka taldean komunitatean sortzen dituzte dantzen koreografia batzuk. Dantzak eskaintzen dituen pausuak eta mugimenduetan oinarrituta, baina kideen dantza-praktikaren bidez osatzen den koreografia kolektiboak dira. Ikerketa honetan parte hartu duten praktika-komunitate guztietan hizkuntza-praktikak ere hala garatzen dira, modu kolektiboan eta praktikaren bidez. Hitz egiteko bi, gutxienez, behar direlako, edo ingelesezko esamoldea dioen bezala: «It takes two to tango».

#### **3.4.1. Baloi eta jauzien (ahots)korapiloak**

2019ko lehen sei hilabeteetan dantzaren esparruko edozein kontuk arreata berezia piztu zidan. Aurreko urteetan gauza bera gertatu zitzaidan futbola edo eskubaloiarekin. Etengabe aktibatutako etnografia lana kontzeptua erabili izan dut aurretik egindako zenbait lanetan

(ikus Metodologia kapituluaren 1.14.2 puntua), eta oraingoan ere hala egin dut. Zenbaitetan, etengabe aktibatutako etnografia oharkabean egin nuen, inguruan ikusten eta entzuten nituen dinamikak jasoz. Besteetan, aldiz, aurreikusita ez nituen baina interesa sortu zidaten ekimenen behaketa egitera joan nintzen. Horietako bat 2019ko otsailaren 10ean Donostiako Tabakalera eraikinean izan zen: “Kirol legez / Fair Play” izeneko ikuskizuna. Errenteriako Kukai dantza konpainiak Real Sociedad klubaren laguntzarekin estreinatu duen ikuskizun bitxia da: futbolari buruzko formatu txikiko dantza emanaldia<sup>104</sup>.

Nire ikerketaren interesgune izan diren bi esparru, dantza eta futbola, uztartuak ikuskizun bitxi polit batean. Prentsan egindako elkarrizketa batean (2019) Jon Maya zuzendariak adierazi du dantzak eta futbolak, bata bestetik aldenduta dauden bi mundu badirudite ere, zerikusi handia dutela<sup>105</sup>:

Futbolaren eta dantzaren abiapuntu dira bi oinarri: bata zein bestea mugimendutik abiatzen dira; dantza bakarrik ere egin daiteke, baina nik talde lan gisa ulertzen dut, eta taldekideen arteko konplizitate, elkartasun eta aniztasunik gabe ez dago aurrera ateratzerik (...) ziurrenik dantza talde baten edo futbol talde baten aldagelan gertatzen diren bizipenak antzekoak dira (Maya, 2019).

Mugimendutik abiatzen diren bi mundu horietako talde batzuk dira nire ikerketaren praktika-komunitateak eta haietan egindako lan etnografikoan talde horietako kideen arteko bizipenak jasotzen saiatu naiz. Hortik abiatuta, hizkuntza-praktiken azterketa egin dut, uste baitut ni bezalako heldu-ikertzaile batentzat kolektibo hauetan sortzen diren hizkuntza-dinamikek laguntzen digutela egungo euskal nerabeen errealitate linguistikoa ulertzen. Jarraian, beraz, aztertutako praktika-komunitateen hitz edo ahots korapiloak askatzen, edo sikiera laxatzen saiatuko naiz.

### 3.4.2. Nola soinua, hala dantza

Jarduera-fisikoa oinarria duten talde hauetan baloi eta jauzien korapilo –edo biak laburbilduz, oin-korapilo– gehiago dira aho-korapilo edo “hitz-korapilo” baino. Izan ere, hauxe da nire ikerketaren paradoxa nabarmenetako bat: hizkuntza-praktikak ikertzea, itxuraz, hizkuntzak presentzia txiki samar duen esparruetan. Egin ditudan behaketetan

104 Kukai Dantza Konpainiaren web orrian ikuskizun honen inguruko informazioa eta irudi batzuk jaso dituzte: <https://kukai.eus/fair-play/>

105 Hain zuzen ere, elkarrizketa horren izenburua erabili dut atal honen izenbururako.

hasieratik oso argi geratu zitzaidan hitzarekin batera bestelako soinuak nahasten direla talde hauen praktketan. Nahasteaz gain, askotan soinu horiek gailentzen dira hitzak isilaraziz.

Euskal dantzen koreografietan hitzak ez du presentzia handirik eta horren isla dira dantza emanaldiak eta txapelketak. Oiartzunen eta Lezon behatu ditudan dantza emanaldietan edo Errenterian, Villabonan eta Legazpiko dantza txapelketetan aurkezleak dira hitza duten bakarrak. Oiartzunen, esaterako, ikasturteari amaiera emateko haur eta nerabe talde guztiek egin zuten emanaldian aurkezleek hasieran eta amaieran soilik hitz egin zuten. Hortik at hitzak ez zuen ia presentziarik izan. Zagi-dantzan koreografian dantzariak hitz xume hauek abestu zituzten: «ai zagia, zagia, zagia» eta plaza-dantzak koreografian haurrek abesti batekin laguntzen zuten dantza, baina ez zen ikusleek entzuteko modukoa izan. Herri horretako inauterietako emanaldian ere aurkezleak hainbat azalpen eman zituen baina, batez ere, esaldi laburrak eta animo oihuak ziren: «Oiartzun, gogor erantzun! Gora Intxisuak! Gora Sorginak! Heldu dira, heldu dira!» (Oiartzun, 2019-02-22). Antzera gertatzen da dantza txapelketetan. Aurkezleek besterik ez dute hitz egiten eta hauen hitz jarioa ere ez da luzeegia izaten.

Kukai dantza konpainiako dantzari heldu bati egindako elkarrizketan azaldu zidan hitzik ez egoteak ez duela esan nahi dantzan komunikaziorik ez dagoenik, komunikazioa etengabea dela. Batetik, dantzarien arteko komunikazioa dagoelako (begiradaren bidez, ahoarekin egindako hainbat soinu txikiren bidez edo ukipenaren bidez) eta, bestetik, ikusleekin gorputzaren bidez komunikazioa ematen delako. Iritzi hau baieztatzen dute “Dantza” izeneko filmaren zuzendariaren hitzek. *Dantza* filma 2018an estreinatu zen eta 2019 urte hasieran Hondarribian ikusteko aukera izan nuen. Hitzik gabeko filma da. Musika dago baina ez dago pertsonaien arteko elkarrizketarik ezta off ahotsik ere. Telmo Esnal filmaren zuzendaria emanaldi horren aurkezpenean zegoenez, hitzik gabeko filmaren zergatiaz galdetu nion eta hauxe izan zen erantzuna: «Ni dantzaria izan naiz eta filma hitzik gabe izan behar zuela nahiko garbi neukan. Hasieratik nekien apustu hori egin behar genuela»(2019-02-09, Hondarribian).

Hitza, beraz, ez da dantza munduaren elementu zentralena eta komunikatzeko bestelako lengoaiak erabiltzen dira. Baina, hitza ez diren soinu anitzak entzun daitezke dantza emanaldi edo entsegu batean, edo futbol entrenamendu eta partida batean: gorputzaren mugimenduak eragiten dituzten soinuak, ariketa fisikoa egiteko erabiltzen diren tresnen soinuak eta, dantzaren kasuan, musika doinuak. Egindako behaketetan gorputzaren bidez egindako soinu hauek dira gehien jaso ditudanak: arnasestua, txaloak, kriskitin hotsa (hatz lodia eta erdikoa

klaskatuz ateratzen den soinua), saltoek eragiten duten hotsa eta txistua (ezpainetatik airea botaz ateratzen den soinua). Hauei gehitu behar zaie ahotsaren bidez baina hitzik gabekoak diren barre soinuak (entseguetan eta entrenamenduetan presentzia nabarmena dute).

Hots bakoitzak adierazpen zehatz bat duela iruditzen zait, nolabait, zerbait komunikatzen duela. Dantza entseguetan arnasestuak eta saltoen hotsak gailentzen dira eta nekearekin, ekintzarekin eta esfortzuarekin lotutako soinuak dira. Emanaldietan ere arnasestua eta saltoen hotsak entzuten dira, baina ikusleen txaloekin batera konbinatzen dira. Txalo hauek esfortzu hori saritzeko adierazpena dira. Txistu egitea ez da ohikoa, baina Lezoko irakasle batek taldekideak isilarazteko erabiltzen dituela jaso dut. Esan daiteke, beraz, agintzarekin lotutako soinu bat dela eta bat egiten du bestelako kirol txapelketetan epaileek erabiltzen eta autoritatea ematen dien txilibituarekin. Kriskitin soinua, beharbada, izango da euskal dantzen soinu bereizgarrietako bat: bi hatz elkarri joaz egiten den hots hau ez baita ohikoa beste dantzetan. Futbol eta eskubaloien gorputzen soinuak ez dira hainbeste nabarmentzen. Espazio zabalagoetan aritzeak leuntzen ditu arnasestu, salto edo korrika urratsen hotsak.

Dantzaren oinarrian gorputzaren mugimendua dago, baina zenbaitetan tresna batzuk erabiltzen dira gorputz mugimendu horien osagarri gisa. Euskal dantzetan makilak, uztailak, brokelak, ezpatak edo kriskitinak dira erabiltzen diren gailu horietako batzuk. Behatutako entseguetan tresna horiek guztiak ikusi ditut eta, batez ere, entzun ditut. Lasai samar izaten den entseguen soinu-paisaia erabat aldatzen baita, batez ere makil eta kriskitinak<sup>106</sup> martxan jartzen direnean. Makilak elkar jotzen dituzte eta zenbait koreografietan lurraren kontra ere kolpatzen dituzte. Horrek burrunba fuertea sortzen du beste edozein soinua erabat estaliz:

Brun, brun, klas, klas, brun, brun, klas, klas.

Futbolearen eta eskubaloien baloiek dute bestelako hotsen arteko protagonismo nagusia. Zarauzko nesken entrenamendu baten behaketan jasotako lerro hauek ondo adierazten dute baloien soinu horrek erritmoa markatzen:

Entrenamendua hasi da, kantzaren erdia erabiliko dute. Baloiak hartu dituzte eta beroketa ariketak egiten hasi dira. Ez dira ahotsak apenas entzuten. Baloi boteak entzuten dira kanpoko euriaren hotsari erritmoa jartzen: pun, pun, pun, pun... Hala ere, nesken artean zertxobait hitz egiten dute beroketa ariketak egiten dituzten bitartean (Zarauz, 2016/11/21)

<sup>106</sup> Kriskitinak soka mehe batez lotzen diren zurezko bi pieza dituzte eta eskuetan jarriz elkarren kontra joaraziz hotsa ateratzen dute.

Azkenik, musika da dantza entseguetan garrantzia duen soinu bat. Musika, noski, dantzaren oinarrietako bat da. Dantzaren definizioak berak dioen moduan<sup>107</sup> dantza doinu baten arabera egiten da<sup>108</sup> eta behatutako entseguetan doinu hori irakasleen ahotsaren bidez edo mota ezberdinetako gailuetan jartzen dituzten grabazioen bidez entzuten da. Koreografiak entseatzeko telefono mugikorrek edo lokaletan dauzkaten musika aparatuak erabiltzen dituzte, baina beharrezkoa ez denean ere musika jarrita izatea oso ohikoa da. Entsegua hasi bitartean, beroketa ariketak girotzeko edo entsegu amaieran mota ezberdinetako kantak jarrita egoten dira, baina batez ere dantzagarririk diren doinuak. Une bakar batean ikusi dut musikaria zuzenean jotzen koreografiak entseatzeko. Oiartzunen izan zen, inauterien egunean bertan plazako emanaldia hasi aurretik txistularia agertu zen handik gutxira dantzatu beharrekoa gazteekin entseatzeko. Bestelakoa da, dantza emanaldietan edo txapelketetan entzuten den musika; horrelakoetan musikariek zuzenean jotzen dituzten doinuak egotea oso garrantzitsua baita eta nekez onartzen delako euskal dantza-koreografia batean grabatutako musika bat erabiltzea.

Musikariek jotzen dituzten doinuak, gailuen bidez jarritako kantak, irakasleek abesten dituztenak, makil edo kriskitinek markatzen duten erritmoa, baloien soinuak, arnasestua, saltoen hotsak, txaloak, epaileen txilibituen soinua... Hitzik gabeko soinu ugari entzuten dira entseguetan eta entrenamenduetan. Soinu horiek erritmo bat ezartzen dute, batzuetan pausatua, besteetan arina. Izan ere, Kukai konpainiako dantzariak elkarrizketan aipatu zidan moduan askotan hitza egon ez arren, beti dago komunikazioa eta musikaltasuna. Baina, hasiera batean talde hauen guztien jardunean beste soinuen artean hitzak horrenbesteko tokia ez duela iruditu arren, behaketek erakutsi didate berba modu batean edo bestean etengabe aktibatua dagoela eta ezinbesteko elementua dela praktika-komunitate hauen ohiko dinamikan. Hizkuntzaren nolakotasunari erreparatu aurretik, beraz, ikerketan parte hartu duten 10 praktika-komunitateetan bi galderari erantzuten saiatu naiz:

(a) Nork hitz egiten du? Nork ez du hitz egiten?

(b) Noiz eta zertaz hitz egiten da? Noiz ez?

Galdera horien erantzunetan ez dago desberdintasun handiegirik dantza talde eta eskubaloi edo futbol talderen artean, baina ñabardurak topatu ditudanez, lehendabizi dantza

---

107 Euskaltzaindiaren hiztegiaren arabera hau da dantzaren definizioa: «Gorputz higadura arin eta kateatuen multzoa, batez ere doinu baten arabera egiten dena».

108 Badira salbuespenak, hala ere, eta musikariek gabe dantza egin daiteke.

eremuko praktika-komunitateen azterketa egingo dut, jarraian baloiaren inguruan aritzen diren praktika-komunitateen analisisa garatzeko.

### **3.4.3. Dantza taldeetako entseguen hitzak**

#### **Nork hitz egiten du dantza entseguetan?**

Argi dago praktika-komunitate hauetan hainbat botere harreman aldez aurretik ezarriak direla. Gune monitorizatuak dira, hau da, taldekideak baino zaharragoak diren helduek edo gazteek sortutako eta kudeatutako jarduerak eta azpiegiturak dira. Horrek esan nahi du, komunitate kide gehienak adinkideak izan arren, begiraleak, entrenatzaileak edo beste mota bateko hezitzaileen ardurapean egoten direla. Horren ondorioz, ardura eta botere-harremanetan desoreka batzuk sortzen dira, tartean hizkuntza erabileran sortzen diren desorekak.

Pierre Bourdieren ustez hitzen boterea hizlariaren bozeramaile paperean datza (1985:69) eta aztertutako praktika-komunitate guztietan entrenatzaile edo dantza-irakasle funtzioa duen pertsona da bozeramaile figura hori gorpuzten duena. Horrek eragina handia du talde hauetako hizkuntza-praktiketan eta dantza taldeetako entseguetan irakasle gazteen ahotsak dira gehien entzuten direnak. Gidari papera dutenez, haiei egokitzen zaie taldeko dinamika bideratzea agindu, animo edo aholkuen bidez.

Oiartzun eta Lezoko dantza taldeen irakasle edo dinamizatzaile papera hartzen duten guztiek ahotsaren bidez adierazten dute entseguaren une bakoitzean egin beharrekoa zer den. Agindu zehatzak ematen dituzte eta gehienetan ahots ozena erabiltzen dute. Serio aritzen dira, baina zakartasunik gabe eta egindako behaketetan ez ditut haserre adierazpen asko jaso irakasleen aldetik. Gorputza luzatzeko eta berotzeko egiten dituzten ariketetan eta dantza urratsak ikasteko egiten dituztenetan nahikoa izaten da hitz bat adieraztea jakiteko zer den egin beharrekoa. Jarraian, dinamizatzaileek zenbakien bidez –gehienetan batetik zortzira– ariketaren erritmoa markatzen du:

Bat, bi, hiru, lau, bost, sei, zazpi, zortzi...

Zenbakiak doinua dutela ematen du, zenbakiak abesten dituztela, eta ‘abesti’ horiei animoak edo agindu pertsonalizatuak tartekatzen dizkiete:

Bat, bi, hiru, lau, bost, sei, zazpi, goraaaa

Taldeen artean zenbait ezberdintasun topatu ditut, baina taldeen antolakuntza eta

izaerarekin zerikusia handiago dute dinamizatzaileen hitz egiteko estiloekin baino. Dantza entseguak gidatzeko “hizkuntza-estilo” komun bat nabaritu dut, lengoia bat. Dena den, ñabardurak aurki daitezke. Talde batzuetan, zorrotzago kontrolatzen dituzte egin beharreko ariketak eta aginduak zehatzagoak izateaz gain, irakasleak soilik ematen ditu agindu horiek. Bestelakoa da, esaterako, Lezon Josunek gidatzen duen taldearen dinamika. Ez du gidari lana zurrunegi hartzen, nabaritzen da Josune dela lidergoa eramaten duena, baina hainbatetan ariketen gidaritza delegatzen du. Batzuetan Ihintzaren gana –15 urteko neska da eta irakasle gisa egoten da talde horretan– eta beste batzuetan nerabe dantzariengana. Horren bidez, talde horretan ohikoagoa da ahots ezberdinak gidari lanean entzutea.

Entseguetan, hortaz, irakasle eta dinamizatzaileen ahotsa nabarmentzen da, baina horrek ez du esan nahi talde hauen gainontzeko kideek erabat isilik daudenik eta iritzirik ematen ez dutenik agindu hauen aurrean. Nerabeen kexak oso ohikoak dira talde guztietan. Batzuetan ariketak zailak direla iruditzen zaielako: «Oh! Ezin det! Ipurdia hausten dit!» edo «estiramenduk mina ematen due!» (Ibai eta Markel). Besteetan, nekea edo asperdura adierazteko: «Joooo! Berriro hori!» (Oihan). Dena den, oso giro erlaxatuan izaten denez, irakasleek ez diete kexa hauei jaramon handirik egiten eta gutxitan altxatu behar izaten dute ahotsa protestak isilarazteko.

Dantza koreografiak entseatu behar dituztenean ohikoago izaten da tentsio uneak agertzea, konzentrazio handia eskatzen duten ariketak direlako, eta batzuetan dinamizatzaileek buila egiten dute. Lezoko entsegu batean, adibidez, gazteen taldeko dinamizatzailea den Loreak taldekideei seriotasun nahikorekin ari ez direla leporatu die eta, berdin jarraitzen dutela ikusita, haserre hitz gordinak eskaini dizkie: «Ni ai naiz kantatzen ta zuei os la suda tres cojones!» (Lorea). Lezoko beste dantza taldean Josunek beste estrategia bat erabiltzen du taldea aztoratzen denean. Ahotsa altxatu ordez, txistu ozen bat botatzen du artzainek egiten duten modura. Halako haserre espresioak erabiltzea eta tonu altxatzea emanaldi aurreko entseguetan maizago gertatzen dira. Oiartzunen, esaterako, inauteri aurreko entseguan Aloñak honelakoa bota zien dantzari gazteei: «Qué desastre! Entseiu bakarra geratzen zaigu, o sea que sartu buruan ondo», jarraian, piska bat suabeago animo eta esperantza arteko esaldia botatzen: «Hemendik igandera espabilatu beharko degu, ez dugu beste erremediorik!».

Baina, esan bezala, entseguak gidatzeko “hizkuntza-estilo” komun edo lengoia horren alderdi bitxiena honako hau da: abestuz gidatzen dela. Irakasleek dantzetako doinuak abesten

dituzte eta bertan txertatzen dituzte agindu eta aholkuak. Euskal dantzetako kanta gehienak hitzik gabekoak dira, eta entseguetarako onomatopeia zehatz batzuk erabiltzen dira: tron, teron, tireron, tirerora... Behatutako talde guztietan jasotako zerbait da eta aurretik euskal dantzen munduan izan dudan esperientziak ere hala dela erakutsi dit. Esan daiteke abestutako aginduak tartekatzen dituzten hitz onomatopeiko hauek direla dantzaren erritmoa eta dantza urratsen ikasketa prozesua markatzen dutenak:

Ton ta ron tireron

Oso ongi tireron

(Aiora, Oiartzun, 2019-01-30)

Teron teron indarrarekin

Tireron altsa gora

Dobliak elkarrekin

(Argiñe, Oiartzun, 2018-12-04)

Tronteron gero zuekin jarriko naiz...

Tireron buelta eman eta

Tron teron ondo ari zeate

Teron teron ez pasa erditik

(Josune, Lezo, 2019-05-09)

### **Noiz eta zertaz hitz egiten da entseguetan?**

Entseguetan fase ezberdinak daude: (1) Sarrera, (2) Luzapenak, (3) Urratsen lanketa, (4) Koreografiaren lanketa (5) Amaiera. Tarte horietako batzuetan hitz egiteko aukera ematen bada ere, beste batzuk ez dira berba egiteko unetzat hartzen. Ariketak egiten hasi aurretik, oinetakoak aldatzeko tarte labur bat egoten da eta taldekideen arteko elkarrizketa animatuak ematen dira. Entsegua luzapen ariketekin abiatzen da eta nahiko luzea den tarte horretan dantzarien arteko solasaldiak onartuak daude. Gorputza luzatzea eta hitz egitea bateragarriak dira, onartzen da eta giro lasaia eta soinu handiegirik gabekoa izaten da. Onartu ez ezik, zenbait taldetan hitz egitea sustatu ere egiten dela iruditu zait. Anitzek gidatzen duen taldean, esaterako, batzuetan

Anitzek berak proposatzen ditu berba egiteko gaiak. Ziur aski, beroketa tartea luze samarra delako (45 bat minutu) eta hitz egitea estrategia ona delako hain monotono eta aspergarria ez suertatzeko. Zertxobait ezberdina da Aloñak gidatzen duen taldearen errealitatea. Beroketa ariketak adin guztietako haur eta nerabeak batera egiten dute eta ondoren taldeka banatzen dira koreografiak entseatzeko. Luzapenen zatia, beraz, dantzari asko egiten dute elkarrekin, oso handia ez den gela batean. Denak batera hizketan hasten direnean soinua gehiegizkoa izan daiteke eta, batzuetan, Aloñak isiltzeko edo ahotsa jaisteko eskatzen du.

Hasierako bi tarte horietako elkarrizketetan nerabeen eguneroko gaiei buruz aritzen dira. Behaketetan entzun ditudan elkarrizketen gaiak anitzak izan dira: eskola eta irakasleak, futbola eta bestelako talde-kirolak, jaiak eta inauteriak, animazio serieak eta filmak, sare sozialak, ligeak... Tarteka gai sakonagoren bati buruz hitz egiten aritu gara –tarte hauetan niri elkarrizketetan parte hartzeko aukera ematen zidatelako–. Oiartzungo taldeetan, esaterako, Martxoaren 8ari buruz edo eskolan dituzten gatazken inguruan hitz egin dute. Beste batean heriotzari buruz hasi ziren hizketan. Markelen ikasgelako lagun baten ama minbiziaz hil egin zen eta gainerakoek galdera asko zituzten gaiari buruz: «Zuen mailan tipo baten ama hil da? Ta oso triste do? Erre egin zuten? Eta berak ikusi zun erretzen? Ta negarrez ta hola egoten da? Kanean denbora osoan negarrez juten da? Zuen ustez ingo du farrikan momentu baten?». Markelek dakiena erantzuten du eta gainontzekoek gaiari buruz pentsatzen dutena gehitzen dute. Anitzek ez du elkarrizketa eten, lasai hitz egiteko uzten die eta beharrezkoa ikusten badu parte hartzen du. Hala ere umore eta txantxetarako tartea handiagoak izaten dira gai serioagotarako baino. Soilik mutilez osatuta dagoen taldean ohikoa zen luzapenak egin bitartean txisteak kontatzea. Batzuetan talde osoak elkarrizketa berean parte hartzen du, baina gehienetan binakako elkarrizketak izaten dira, ondoan duten lagunarekin, edo hiruko-lauko talde txikietan.

Bestelakoak dira dantza koreografiak edo haiei lotutako urrats zehatzak entseatu behar duten uneak. Hitz egiteko aukera ia erabat desagertzen da. Batetik, kontzentrazioa eskatzen duten zereginak direlako. Bestetik, esfortzuak hitz egiteko aukera murrizten duelako eta erabiltzen den musikak, gorputz mugimenduen soinua edota tresnen hotsak elkar entzutea zailtzen dutelako. Oiartzunen Argiñek gidatutako entsegu baten eszena txiki honek hala erakusten digu:

Entseguaren zati honetan nahiko erritmo bizian ari dira. Esfortzu fisikoa, prezisioa eta kontzentrazioa eskatzen duen ariketa da eta, beraz, hitz egiteko aukera gutxi dago. Arnasestuak

entzuten dira. Argiñek aginduak ematen ditu dantzaren erritmoa markatzen

Pikis bat bi hiru buelta!

Pikis bat bi hiru buelta!

Saiatu krrrruuuuuuuzatzen....gurutzatzen....

Orain arte barrez eta txantxa giro lasaian aritu diren dantzariak serio eta isilik daude eta urratsak markatzerakoan ere Argiñeren ahots tonua eta erabiltzen dituen esamoldeak aldatu dira. (Oiartzun, 2019-02-05).

Isiltasuna eta kontzentrazioa eskatzen da, dantzatzea eta hitz egitea bateragarritzat ez direlako hartzen:

Argiñe: Zertan ai zeate dantza eta hitz eiten batera?

Garazi: Ezin da?

Argiñe: Ez. Kontzentratu behar dezu!

Entseguaren amaieran, berriro oinetakoak aldatzen duten bitartean hasierako girora itzultzen dira eta entseguaren gorabeherak komentatzeaz gain, eguneroko gaiei buruzko solasaldiak itzultzen dira.

### **Praktikaren bidez ezagutzaren partekatze eta trukatzeko informala**

Ikerketan parte hartu duten taldeen hizkuntza eta komunikazioaren analisisan entseguetan edo emanaldietan nor hitz egiten duen edo noren ahotsa da nagusitzen dena azaldu dut. Elkarrekin konpartitzen dituzten tartetan ere zertaz hitz egiten duten aipatua geratu da, baina uste dut alderdi horretan bada gai bat zertxobait sakontzea eskatzen duena: komunitatea oinarrian duen interesaren inguruko ezagutza (kasu honetan, dantzaren ezagutza) nola transmititzen, konpartitzen eta sortzen den.

Aipatua geratuta praktika-komunitatea delako eta interesen bat konpartitzen duten eta ohiko interakzio baten bidez intereseko duten hori hobeto egiteko eta ikasteko elkartzen den pertsona multzoa. Behaketetan ikusi dut talde hauen irakasleak eta dinamizatzaileak direla ezagutza eta ikasketa prozesuan garrantzi handiena hartzen dutenak. Irakasle horietako bakoitzak nolabait komunitatearen nukleo da eta gainontzeko kideak erdigune horren inguruko geruzan kokatu ditzakegu. Baina, Lezoko eta Oiartzungo taldeetan arreta

handia eman dit inguruko geruza horrek oso modu aktiboan parte hartzen duela ikaskuntza eta irakaskuntza prozesuan. Izan ere, euskal dantzetako koreografiak zehaztu samar daude: musika, egin behar diren urratsak eta gainontzeko mugimenduak, erabili beharreko tresnak... Irakasleek ezagutza hori dute (egin beharko litzatekeen praktika, espoused practice) baina jakintza horri benetako praktika (actual practice) gehitu behar zaio, esana geratu den bezala ez delako gauza bera modu abstraktuan egin behar dena eta praktikaren bidez taldeetan transmititzen den ezagutza. Benetako praktika horren transmisioan irakasleek ere parte hartzen dute, baina behaketetan ikusi dudanaren arabera, gainontzeko taldekideek ere oso parte hartze garrantzitsua dute.

Dantzen koreografiak entseguetan lantzen dituztenean oso ohikoa da egin beharreko urratsen inguruan taldekide guztien arteko elkarrizketak sortzea. Batzuetan, ez dutelako erabat argi mugimenduen segida zein den edo nolako urratsak egokitzen dira koreografiaren zati bakoitzean. Adibidez, Oiartzungo talde baten entsegu batzuetan fandango eta arin-arin urratsak lantzen ari zirela ikusi nuen. Dantza tekniko samar dira eta zenbaitetan zalantzak sortzen zitzaizkien egin beharreko mugimendu zehatzen inguruan. Horrelakoetan asko hitz egiten dute taldekide guztien artean: pausuak nola eman eta nola ez, zuzen egiteko nolako mugimenduak eta noiz egin behar dituzten... Adibide horretan, taldekide guztiek dute zerbait esateko, fandangoa eta arin-arina txikitan ikasten diren dantzak direlako, nahiz eta urteak aurrera joan ahala mugimendu teknikoagoak edo zailagoak gehitzen diren. Batzuk, gainera, dantza mota horien txapelketetan parte hartu izan dute noizbait. Esan daiteke beraz, denek dutela esperientzia pertsonalean oinarritutako elkar banatu dezaketen ezagutza. Antzera gertatu zen, Lezoko gazteen taldean inauterietarako dantzak prestatu zituzten egunean. Dantzan hasi ziren baina tarteka geratu behar izan zuten urrats batzuk nola egiten ziren argitzeko. Kasu honetan, taldekide asko haur taldeen dantza-irakasleak dira eta inauteri-dantza hori haur eta gazte guztiek egin behar zuten zuten zuten koreografiaren inguruko ezagutza.

Lave eta Wengerrek praktika-komunitatearen teorian zehaztu zuten praktika-komunitatearen kideen arteko harremanetan «elkarrengandik ikasi eta elkarri irakasten ziotela, hau da, ezagutza eta jakintza ari zirela bai sortzen, bai trukatzeko, eta hori dena euren praktika (lan-praktika teknikoa) jakingai zutela» (Apodaka et al., 2017:92). Aipatutako goiko bi adibide horietan argi ikusten da kideen jakintza praktikoaren gainean eraikitzen dela

komunitatearen ezagutza kolektiboa. Elkarrengandik ikasten dute jakintza berria sortuz, nork bere jarduna hobetzeko eta, era berean, taldeak egin beharreko praktika zehatza (kasu honetan dantza koreografiak) zehazteko eta fintzeko.

Behaketetan halako adibide ugari jaso ditut. Oso ohikoa da kideen artean ezagutza elkar banatzea eta koreografien mugimenduen ingurukoak eztabaidatzea. Zenbaitetan, gainera, koreografia berriak sortzen edo moldatzen dituzte eta halakoetan ere talde-lana izan ohi da. Kapitulu honen hasierako eszena etnografikoan agerian geratu den bezala Lezon Josunek gidatzen duen taldean, adibidez, ekainean egin behar zuten emanaldirako koreografia berri baten prestaketa lanak jaso nituen. Elkarrizketa luze samarra sortu zen denon iritziak jasoz. Eskema orokor bat egin eta gero, irudikatutakoa probatzen hasi ziren eta une horretan ere bakoitzaren ezagutza praktikoaren arabera botatuko proposamenak ezarri zituzten. Hau da, entseatu bitartean aldaketa egiten zituzten dantza txukunago geratzeko. Halakoetan, denek eman dezakete iritzia eta taldekideen arteko adostasuna bilatzen dute. Antzeko eszenak jaso ditut gainontzeko taldeek koreografia berriak lantzen ari ziren bitartean. Ikasketa-sareak sortzen dira eta ikasketa praktiken bidez egiten da. Ezagutzaren partekatze eta trukatzeko informala dago eta «aditu eta ez-aditu artean konfiantza giroa sortzen dute eta horrela ere identitate-sentimendu bat jaioteke» (Apodaka et al., 2017:93).

#### **3.4.4. Entrenamendu eta partidetak hitzak**

«Hitz ein!, hitz ein!. Atzen gaudenak hitz ein behar deu, bestela ezin da ezer ein!», esan die Zarauzko entrenatzaileak bere taldeko jokalariei. «Hitz egin behar dugu konstantementel!» adierazi die bere taldeko jokalariei Real Sociedad taldeko entrenatzaileak. Talde kirolean komunikazioa oso garrantzitsua da. Jokalarien artean komunikazio zuzena eta etengabekoa edukitzeak eragina positiboa du kirol emaitzetan. Behaketetan jasotakoaren arabera, komunikazioa entrenamenduetan lantzen den arlo garrantzitsua da. Hala ere, Zarautzen eta Zubietan egindako landa lanean konturatu nintzen jokalarien arteko ahozko jarduna ez dela oso nabarmena. Dantza taldeetako irakasleak bezala, kirol talde horietan ere entrenatzaileen ahotsak dira partidetan eta entrenamenduetan gehien entzuten direnak.

#### **Nork hitz egiten du kirol jardueretan?**

Futbol eta eskubaloi taldeetako entrenamenduetan giro lasaia eta erlaxatua nabaritu dut

eta, era berean, disziplina eta formaltasun handiko esparrua dela ikusi dut. Entrenatzaileak dira erreferente eta gidariak. Egin beharreko ariketak azaltzerakoan kirolari gazteek adi-adi eta isilik entzuten dute. Zarauzko entrenatzaileak hala adierazi zidan: «Gure aholkuan zai daude, guk esaten deuna amen!». Dantza taldeetan gertatzen den bezala, hemen ere entrenatzaileak gidaritza papera du eta autoritate horrek bozeramaile izateko aukera ematen dio. Entrenamenduak eta partidaren dinamika prestatu eta gidatzen dute eta ikerketa honetan elkarrizketatu ditudanak kontziente dira erreferentzialtasun horrek hizkuntza kontuetan ere garrantzia duela. Autoritatea dute eta zenbaitetan aginduak haserre tonuan eta oihuka adierazten badituzte ere, ez dut umiliazio edo irain tonurik nabaritu. Askotan, haserre botatako gauzak esan eta gero animoak ematea ohikoa dela ikusi dut.

Ahotsaren bidezko komunikazioaren noranzko nagusia entrenatzaileengandik nerabeengana doa. Entrenamenduetan eta partidetan entrenatzaileek etengabe aginduak ozen ematen dituzte, eta maiz banakako iruzkin edo elkarrizketak dituzte jokalariekin. Noranzko nagusi hau argi ikusten da partidetakoa atsedenetan talde bakoitzak kokatzen den moduan: zelaiaren alde batean jarrita gazteak lurrean esertzen dira eta entrenatzaileak, zutik, azalpenak ematen ditu. Tarteka jokalaria batek galdera edo aipu bat egiten du, baina oro har entzun besterik ez dute egiten. Partidetan jokalarien arteko komunikazioa ia bakarra besteen izenak esatea da, baloia eskatzeko, animatzeko edo zerbaiten inguruan ohartarazteko: “Va... voy yo!” “Dale!” “Ondo!” “Que viene...” (Zubietan behaketa, 2016-12-17). Tarteka ere ospakizunak ere espresatzen dituzte.

Eskubaloian eta futbolearen ari direnean atezainek beste jokalariek baino gehiago hitz egiten dute bere kokapenagatik jokaldiak ikusteko erraztasun handiago dutelako. Animo oihuak eta aginduak izaten dira. Realeko partida batean halakoak jaso nituen “venga Real!”, “Sí, sí, sí. Sí...”, “Segi, segi...”, “Ondo Haimar ondo”... Hain zuzen ere, Realean adierazi zidaten partidetan hitz egitearena atezainekin lantzen den arlo bat dela. Irratiaren metafora erabiltzen dute horretarako: «Atzetikan izan behar dia radio bat moduan. Beaien eduki behar dute altibajoa ahotsean: tarteka ahots bolumena igo defentsak esateko “ostras!”, tarteka buila txiki bat atentzio pixkat deitzeko, igotzeko pixkat» (Realeko entrenatzailea). Eskubaloian ere atezainak du jokoaren ikuspegi zabalena, eta taldekideei informazio, agindu eta aholkuak eman behar dizkio: «(...) ta jokalaria zeanian asko eskertu itezu porteruak esateizuna» (Zarauzko entrenatzailea).

### **Noiz eta zer hitz egiten da kirol jardueretan?**

Dantza entseguetan bezala, entrenamenduetan eta partidaren hasieratan eta amaieratan ere berotze eta luzatze-ariketak egitea ohikoa da. Ezberdintasunak daude, hala ere, entrenamendu moten arabera. Zarauzko eskubaloi taldeetan beroketa jolasen bidez egiten dira. Harrapaketa moduko jolasak izaten dira eta aztoramendu eta txantxarako giroa sortzen da. Jolasten diren bitartean esamolde labur edo lokuzioak botatzen dituzte: “Ai, ai, que leche!”, “Ui, baloia...”, “Ez du balio!”, “ostia!”. Entrenatzaileek ere tarteka builaren bota botatzen dute. Batzuetan txantxa tonuan: “tranpik ez, e!”, “venga, va, va, va, animo!” besteetan haserre: “la ostia!, uain hasi behar dek lotzen?”, kontrolatzen ikasi!”, “Hoi da!”, “Benga munitu!”, “eskubira pasa eta ezkertera jun!”, “pentsauuuuuu!” Hala ere, giroan ez dago tentsiorik, haserre oihuren bat bota eta segituan animo hitzen bat esaten dute (Zarautz, 2016/11/21).

Realeako entrenamenduetan intentsitate handia izaten da nahiko hasieratik eta beroketa baloiarekin egiten diren ariketen bidez da. Horrek tarte txikia uzten du hizketarako. Entrenatzaileak azaltzen du egin behar dutena eta kirolari gazteek ez dute gauza handirik esaten, kideen izenak besterik ez dituzte aipatzen baloia eskatuz. Ariketak egitean, beraz, geratu gabe bakoitzak ahal duen guztia ematen du eta konzentrazio horrek, noski, gutxiago hitz egitea ekartzen du, baina, era berean, intentsitateak emozioak azalarazteko balio du. Beroketa ariketen ondoren Zarautzen eta Zubietan jokaldiak eta partidak egiten dituzte eta tarte horietan ere elkarrizketak bideratzeko aukerarik apenas ez da sortzen.

Lehiaren izaerak eskatzen duen bezala, partidetan entrenamenduetan baino tentsio handiagoa dago. Talde kiroletako partidaren azken minutuak izaten dira tentsio handiena biltzen duten uneak. Urduritasuna nabaritzen da eta ikusleen animo eta protesta oihuak areagotzen dira. Ordizian behatu nuen eskubaloi partidaren, adibidez, ikusleen protesta oihuak jaso nituen “eh! doubles, doubles!”, “arbitro, alderantziz izango da!”. Errenteriako eskubaloi partidaren ere bi entrenatzaileen arteko eztabaida txiki bat egon zen eta mahaiko epaileak lasaitzeko eskatu zien. Izan ere, partidetan ere protagonistak diren jokalarik gazteen ahotsak ez dira gehiegi entzuten. Entrenatzaileen eta ikusleen agindu, animo edo protestak dira nabarmentzen diren soinua, epaileen txilibituen hotsekin batera.

Dena den, entrenamenduetako zenbait tarte erabiltzen dira taldekide guztiek hitz egiteko. Realeako entrenatzaileak adierazi zidan nerabeen autonomiaren lanketari garrantzi

handia ematen diotela. Erabakiak hartzea oso garrantzitsua dela uste dute eta horretarako ausardia bultzatzen dute: «Ikasteko ordun planteatzen dugu beaiek ausartzea gauza ezberdinak egiten, nik beti esateut ikasketa prozesua dala fallo asko itea. Ta akatsa egingo dituzte, eta errepikatuko dituzte, eta hortatik ikastea» (Realeko entrenatzailea). Horrekin lotuta, entrenamenduetan lantzen dutenaren kontzientzia edukitzea ere nahi dute, eta horregatik, entrenamenduen aurretik saioen eta ariketen helburuak zein diren azaltzen dieten eta tarteka, jokalariek planteatu behar izaten dituzte helburu zehatz bat lortzeko zer egin behar duten, edo partidetan taldeak gaizki egindakoa hobetzeko aldaketak eta estrategiak. Ohikoa izaten dute, bestalde, bideoz grabatutako partiden zatiak ikustea eta denon artean komentatzea. Horretaz gain, formazio saioak jasotzen dituzte gai ezberdinen ingurua eta halakoetan ere hitz egiteko aukera eskaintzen zaie. Formalak diren eremu horietaz gain, partidak eta entrenamenduak amaitu ondoren aldageletan elkarrizketa informalak sortzen dira jokoan gertatutakoak eta izandako bizpenak elkar trukatzeko

Dantza taldeetan ikusi dugun bezala, beraz, praktika-komunitate hauetan ezagutzaren partekatze eta trukatzeko formala eta informala dago eta uneak prestatzen dira kideen jakintza praktikoa elkar banatzeko, elkarrengandik ikasteko, jakintza berria sortzeko eta norberaren eta taldearen jarduna hobetzeko. Edozein modutan, aurrerago sakonago landuko dudun bezala, behatutako kirol jardueretan ez ditut solasaldi edo elkarrizketa luzeak jaso. Lokuzio eta esamolde motzak askoz ohikoagoak dira eta batez ere, batetik, emozioen espresioak eta, bestetik, kirol terminologia eta aginduen adierazpenak dira hizketaldien esparru nabarmenenak.

#### **3.4.5. Praktika-komunitateen hizkuntzak**

Aztertu ditudan praktika-komunitateetan hizkuntza ez da dinamika kolektiboaren elementu zentrala. Komunean duten interesa dantza egitea, futbolearen edo eskubaloian aritzea baita, praktika alegia. Praktika-komunitate horien azterketa mikro-soziala egiteak, beraz, laguntzen digu hizkuntzak errealitate sozial horretan duen tokia eta papera zein den ikusten: hizkuntza espazio eta denbora jakin batzuetan kokatuta agertzen zaigu. Horrek ez du esan nahi komunitate horien kideentzat hizkuntzak garrantzirik ez duenik eta, jaso dudanaren arabera, talde hauen dinamiketan zer hizkuntza erabili, noiz eta nola presente dauden elementuak dira.

Orain arte deskribatu eta analizatu ditut praktika-komunitate hauen elkarrizketak sortzeko aukerak, isiltasunak, norik eta zertaz hitz egiten duten, entzuten diren soinu, ahots eta hotsak nolakoak diren, hitzaren bidez komunitateak definitzen duen praktikaren ezagutza kolektiboa nola transmititzen eta sortzen den... Aipatutako elementu horiek guztiak garrantzitsuak dira eta nolabaiteko eragina dute norbanakoek erabiltzen dituzten hizkuntz eta hizkeretan, baina oraindik ez diet talde hauetan erabiltzen diren hizkuntzei edo hizkerari erreferentzia egin. Hurrengo kapituluetan askoz sakonagoa aztertuko ditut praktika-komunitate hauen kideen hizkuntza-praktikak, baina orain hainbat alderdi aurreratuko ditut eta, batez ere, talde hauetan garatzen diren hizkuntza-praktika kolektiboak deskribatuko ditut.

### **Hizkuntza erabilerak**

Ikerketan parte hartu duten taldeetan euskara da gehien entzuten den hizkuntza. Gaztelania ere presentzia du baina, taldeen artean diferentziak badaude ere, oro har euskarazko jarduna nagusitzen da. Oiartzungo dantza taldeetako eta Zarauzko eskubaloi taldeetako gazte gehienei nabari zaie egunerokoan euskaraz egiteko ohitura dutela eta entsegu edo entrenamenduetan hala egiten jarraitzen dute. Lezoko dantza taldeetan ere euskarazko elkarrizketak nagusitzen dira, nahiz eta gaztelaniazko esaldiak eta esamoldeak tartekatu. Zertxobait ezberdina da Realean topatutako egoera linguistikoa. Batetik, herri zehatz baten baino Gipuzkoako erreferentziazko futbol taldea delako eta lurralde horretako hainbat herritako gazteak biltzen dituelako, baita inguruko zenbait tokitakoak ere (Araba, Nafarroa edo Lapurdi, adibidez). Hortaz, testuinguru soziolinguistiko anitzetatik datoz kirolariak. Horrek ñabardurak ezartzen dizkio egin beharreko hizkuntza kudeaketari, nahiz eta landa lanean jasotakoaren arabera, argi ikusten da klubean euskararen sustapenerako aldeko giroa dagoela. Aztertutako taldeetan, hain zuzen, egunerokoan euskaraz aritzeko ohitura duten nerabeek entrenamenduetan ere euskaraz egiteko joera mantentzen dutela jaso ahal izan dut. Ez dira gaztelaniara pasatzeko behartuta sentitzen. Entrenatzaileak euskaraz aritzeko ohitura ez dutenei baina ulertzen dutenei euskaraz hitz egiten die eta animatzen ditu euren artean euskaraz egiten, nahiz eta elkarrizketa informal asko ez dira hala izaten. Esanguratsua, nire ustez, elkarrizketatutako zenbait jokalarik adierazi dutela Realean euskararen erabilera handiagoa dela aurretik aritu izan diren Gipuzkoako klubetan baino. Paulek, adibidez,

Donostian aritu zen beste talde batean eta talde hartan «erderaz gehio hitz egiten zen. Ta hemen Realean euskaraz gehio hitz egiten da» (Paul). Testuinguru soziolinguistikoa, beraz, eragina duen elementu gisa ageri zaigu, eta ondorioz ez da gauza bera Oiartzun eta Zarautz moduko herrietako edo Lezo edo Donostiako taldeetan ematen diren hizkuntza erabilerak. Baina praktika-komunitate bakoitzaren hizkuntza erabilerak ulertzeko faktore gehiagori erreparatu behar zaio.

Gehien entzuten den hizkuntza euskara izateak ez du esan nahi gaztelania entzuten ez denik. Aztertutako praktika-komunitate guztietan erdarak ere presentzia du. Aurreratu bezala, dantza talde batzuetan edo eskubaloi taldean euskaraz aritzen dira nagusiki, nahiz eta, erdarazko esamoldeak tartekatzea ohikoa izan. Beste dantza taldeetan euskaraz aritzeko joera handia izan arren, gaztelaniak presentzia agerikoagoa du. Lezoko dantza taldearen hizkuntza errealitatea erakusten duten honelako pasadizo batzuk jaso ditut:

Nerea: Eskuak ondo egiteagatik ez ahaztu hankak.

Anari: Eiiii! Me tira eskuak. ¿No te tira?

Nerea: Horrela geratzen da dotore

Anari: Sí, dotore! Es super-incomodo!

Karla: Te juro que noto gerria a sako!, batez ere, salto egitean.

(Lezo 6)

Azkenik, Realean euskaraz aritzeko giroa sortzen bada ere, gazte batzuk gaztelaniaz hitz egiteko joera handia dute. Beraz, taldeen hizkuntza erabilerak komunitate hauen kideak diren norbanakoen hizkuntzen gaitasunarekin eta eguneroko hizkuntza ohiturekin zerikusia du, baina baita adinari eta adinarekin lotutako kulturari, gazte-kulturari, ere. Aurrerago sakonduko dut gaiari (7. kapituluari) baina oso agerikoa da eremu informaletan nerabeen artean hitz egiteko moldeek dantza lokaletara eta kirol instalakuntzetara iristen direla. Lezoko goiko adibide horren antzera, Oiartzunen ere euskarazko elkarrizketetan gaztelaniazko hitzak eta esamoldeak txertatzeko joera oso zabalduta dago. Aurrerago adibide batzuk ikusiko ditugu, baina hona hemen adibide txiki bat aurrerapen gisa:

Oihan: Ez dituzu txistek ekarri?

Markel: Ez. Bueno...bat entzun nun telebistan, Hiruzpalaun programan...

Oihan: Ah! Ni a sako aburritzen naiz programa horrekin!

(Oiartzun 1)

Gazte hizkera informala modu batean edo bestean erdararen eraginpean dago. Alde horretatik, adierazgarria da txantxa edo haserre esamoldeekin hasten direnean talde guztietan gaztelania gehiago agertzen dela. Ziur aski, eremu informaleko hizkuntza jolasak gaztelaniaz egiteko joeraren adibide esanguratsuena Oiartzungo mutilen dantza taldean agertu zitzaidan. Beroketa ariketetan txistek kontatzeko ohitura zuten eta gehienetan txistek gaztelaniaz kontatzen zituzten. Gehienak euskaraz kontatuta ere funtzionatzen duten txistek dira, adibidez<sup>109</sup>:

Mamá, mamá, ¡me mentiste! Dijiste que mi hermano era un angel pero lo tiré por la ventana y no voló! (Markel, Oiartzun 1)

Praktika bakoitza jendartean linguistikoki nola “irakurria den” ere badu zerikusia hizkuntza bat edo bestea erabiltzearekin. Euskal dantza askoz lotuago agertzen da euskararekin aztertu ditudan beste kirolak baino. Eskubaloia kasuan horrek ez du erabat baldintzatzen euskararen erabilera eta Zarauzko eskubaloia taldeetan dantza taldeetan bezain beste euskara hitz egiten dute. Baina eragina duela ere ezin da ezkutatu eta beste taldeen aurka jokatzeko duten partidetan edo federazioan egiten dituzten bileretan gaztelania nagusitzen da. Futbola eta dantza alderatuta gazteek argi bereizten dute zer hizkuntzak lotzen zaizkio bati eta besteari. Realean egindako elkarrizketetan futbola nagusiki gaztelania eta ingelesarekin uztartzen zuten. Dantzari guztiek dantza euskararekin lotzen zuten, futbola, ordea, gaztelaniarekin, ingelesarekin eta, neurri txikiago batean, euskararekin. Askok zioten entrenatzaileen arabera izaten dela. Elkarrizketa honetan, adibidez, entrenatzaileak errieta egin edo azalpenak eman behar dizkienean gaztelaniaz egitea oso ohikoa dela adierazi zidaten:

Oihan: Gurean gaizki egin dugun zerbait esateko erderaz e bai.

Unax: Euskeraz hasten da biño gazteleraz bukatzen du.

Ibai: Gureak mixto iten du. Esaldi bat euskeraz beste gazteleraz. Ze bere aita ez da euskalduna, bere aita ez dakit euskalduna den biño ez daki euskeraz.

109 Esanguratsua da txiste horretan eta beste hainbatetan erabiltzen den hizkuntza moldea ez dela batere ohikoa mutil hauen eguneroko jardun linguistikokoan. Gaztelaniaz nekez esango lukete me mentiste edo dijiste edo mamá. Horrelako esaldi batean me has mentido, me dijiste edo amá esango lukete..

Oihan: Ohituago gaudelako futbola gazteleraz entzuten.

(Oartzun, D1)

Eragiten duten faktore orokor batzuk, beraz, ageri zaizkit praktika-komunitate hauen hizkuntza eta hizkeren erabilerei egindako lehen hurbilketan: (1) Gune soziolinguistikoa; (2) Kideen hizkuntzen gaitasuna, eguneroko hizkuntza-ohiturak eta (gazte) kultura; eta (3) Praktikaren esparruaren identifikazio-hizkuntza. Horiek guztiak berriro agertuko zaizkit hurrengo kapituluetan, adina eta generoarekin lotutako hizkuntza-analisia egiterakoan, baina ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateen hizkuntzen lehen gerturatze hau amaitu aurretik, horietako bakoitzak egiten duen hizkuntza-kudeaketa zein den labur bada ere azalduko dut.

### **Praktika-komunitateen hizkuntza-kudeaketa**

Praktika-komunitate hauen hizkuntza-kudeaketaz hitz egiteko bi alderdi bereizi behar direla uste dut. Batetik, talde monitorizatuak direnez eta helduen ardurapean daudenez, elkarte edo klub bakoitzak bideratzen duenari begiratu behar zaio. Bestetik, talde zehatz bakoitzeko kideek (modu inplizituan edo esplizituan) sortzen eta adosten duten hizkuntza-dinamika dago.

Ikerketan parte hartu duten bi kirol klubek (ZKE eta RS) ez dute bere baitan biltzen diren taldeen hizkuntzaren erabilerarekin lotutako plangintza zehatzik garatu. Bietan euskara biziberritzearen aldeko jarrera dagoela esan daiteke eta horretarako hainbat tresna garatzen dituzte, baina oro har ez dago horri begirako kudeaketa plan espliziturik. Real Sociedad Fundazioaren egungo arduradunen aldetik euskararen erabilera sustatzeko interesa eta nahia dago baina lanketa entrenatzaile bakoitzaren esku geratzen da: «Pixkat libre geratzen da, bakoitzak erabakitzen du nola» (Realeko entrenatzailea). Hori bai, formazio taldeen entrenatzaile izateko euskaraz jakitea eskatzen den betekizuna da. Realeko arduradunekin izan nuen bileran gazteen entrenatzaileak hautatzeko erabiltzen dituzten hiru irizpideak aipatu zizkidaten: euskaraz jakitea, heziketa arloko formazioa edukitzea eta futbolaz jakitea.

Bestalde, erakunde gisa Realak hainbat jarduera egiten ditu euskararen praktika soziala sustatzearen alde dagoela publikoki azalduz. 2016ko euskararen egunari begira, adibidez, bideo

bat prestatu zuten eta sare sozialetan zabaldu zuten<sup>110</sup>. 2018, 2020 eta 2022 urteetan *Euskaraldia* ekimenan parte hartu zuten eta parte hartzeko deia egin zuten<sup>111</sup> eta 2020-2021 sasoiaren hasieran garrantzi berezia duen erabakia hartu zuten: euskara hutsezko prentsaurrekoak egiten hastea<sup>112</sup>. Ordura arte kanpora begirako komunikazioak bi hizkuntzetan izaten ziren (prentsa-aurrekoetan, sare-sozialetan, bileretan... ) baina urrats berri horren bidez RSko lehen mailako bi taldeek (neskena eta mutilena) egiten dituzten prentsaurreko batzuk euskara hutsez izango zirela adierazi zuen. Honela laburbiltzen dute RSko web orrian euskara biziberritzearen alde egiten duten lana:

Realak euskararen erabileraren, bultzadaren eta proiektzioaren aldeko apustu irmoari eusten dio gure gizartean. Gure lurraldeko entitate erreferentea den aldetik, klubak urteak daramatza hainbat eremutatik euskarak bere garapenean eta hizkuntza-berdintasunaren lorpenean aurrerapausoak ematen jarrai dezan egiten ari diren ekintzak eta ekimenak sustatzen (2020-09-22)

Barrura begirako estrategia zehatzei dagokionez, Realeko entrenatzaile batzuk euskara lehenesten dute taldeko jokalariren batek euskara ez ulertu arren. Ez da beti hala gertatzen, ordea, eta horren adibide da behaketa batean ikusi ahal izan nuen heziketa-emozionaleko saioa. Horretaz arduratu zen psikologoak bi hizkuntzak erabiliko zituela adierazi zuen «taldekide bat Errioxakoa delako» eta hala hasi zen: «Espero que estéis dispuestos a hacer teatro, antzerkia egiteko prest?». Hala ere, saioa aurrera joan ahala euskararen presentzia gutxitu zen eta azalpen gehienak gaztelania hutsez izan ziren.

ZKEan diote euskaraz aritzeko ezer berezirik ez dutela egiten; “natural” egiten dutela eta ez dela planifikatuta dagoen ezer. Dena den, entrenatzailearekin izandako elkarrizketan argi geratu zen, beste zenbait sozializazio alderdiekin batera, hizkuntzaren arloan entrenatzaileen autoritateaz baliatzen direla: «Nik ikustenen erderaz seituan mozteiet» edo «Whatsappan ta hola, erdi erderaz jartzen baie seituan jartzeiet: a ver zer da hau?». Beste herrietako taldeekin edo epaileekin izaten dituzten harremanetan ere jarrera proaktiboa dutela diote: «Nik esateizut nik baldinbakit euskeraz dakila euskeraz ingoiot», eta behatu

110 Twitter-en bidez, adibidez, euskarazko eta gaztelaniazko kontuetan zabaldu zuten: <https://twitter.com/RealSociedad>

111 Hemen ikus daiteke Euskaraldian parte hartzeko deia: <https://www.realsociedad.eus/eu/albisteak/detailea/euskaraldia-ren-bigarren-edizioa>

112 Ekimen horren inguruko informazioa: <https://www.realsociedad.eus/eu/albisteak/detailea/euskara-hutsezko-prentsaurrekoak>

ditudan partidetan hala dela baieztatu dut. Zarauzko egoera linguistikoari egozten diote eskubaloi klubean dagoen hizkuntza-praktika, eta herriko beste kirol taldeetan ere gauza bera gertatzen dela diote. Entrenatzaileak hartzerakoan euskaldunak izatea ez da derrigorrezko baldintza, baina guztiak herrikoak direnez ia denak euskaldunak izaten dira<sup>113</sup>. Hau ez da beti horrela izan, duela 30 bat urte entrenatzaile erdaldun gehiago zeuden, baina aspaldi aldatu omen zen egoera.

Zarautzen bezala, Lezo eta Oiartzungo dantza elkarteetan ere ez dago hizkuntza-plangintza esplizitu bat. Argi dago, talde hauen komunikazio hizkuntza nagusia eta ia bakarra euskara dela eta hori agerian geratzen da antolatzen dituzten emanaldi publiko guztietan: dantza-saio edo txapelketetan, esaterako, aritzen diren aurkezleak euskara hutsez hitz egiten dute. Dantza irakasleek ere entseguetan euskara ez den beste hizkuntzarik ez dute erabiltzen eta zenbaitetan euskararen presentziaren aldeko arau batzuk adierazten dituzte. Horren adibidea da honako hau: beroketa ariketak egin bitartean musika jartzeko aukera ematen diete dantzari gazteei, baina euskarazko musika izan behar duela adierazten diete. Adibide horretan nabari da talde zehatz bakoitzeko kideek (modu inplizituan edo esplizituan) sortzen, negoziatzen eta adosten den hizkuntz-dinamika dagoela. Aurretik ikusi dugun bezala, irakasleek eta entrenatzaileek “hitzaren jabetza” handiagoa dute eta, gainera, zenbait hizkuntza-arau ezartzeko boterea dute, baina hala ere gainontzeko taldekideek dituzten hizkuntz-ohiturak, -gaitasunak eta -ideologiak arabera jokatu behar dute. Azken finean, praktika-komunitate bakoitzeko hizkuntza-praktikak konplexutasun horren baitan artikulatzen dira eta dinamika konplexu horiek guztiak askoz sakonago aztertuko ditut 3. eta 4. ataletan .

### **Kapituluaren laburpena ...**

Aztertutako praktika-komunitateetan ezagutzaren partekatze eta trukatzeko formala eta informala dago eta uneak prestatzen dira kideen jakintza praktikoa elkar banatzeko, elkarrengandik ikasteko, jakintza berria sortzeko eta norberaren eta taldearen jarduna hobetzeko. Ezagutza truke horren baitan hizkuntzak garrantzia du, talde hauen dinamiketan zer hizkuntza erabili, noiz eta nola garrantzia duten elementuak baitira. Ikerketan parte hartu duten taldeetan euskara asko entzuten da, baina horrek ez du esan nahi gaztelania

---

<sup>113</sup> Landa lana egin nuenean euskaraz hitz egiten ez duen entrenatzaile bakarra zuten. Kontutan hartu behar da urtero 30 bat talde osatzen dituztela eta talde bakoitzean bi entrenatzaile egoten direla.

entzuten ez denik, guztietan erdarak ere presentzia du. Ikusi den bezala, taldeen artean ezberdintasun nabarmenak daude eta eragiten duten faktore orokor batzuk ageri dira praktika-komunitate hauen hizkuntza eta hizkeren erabileran: (1) Gune soziolinguistikoa; (2) Kideen hizkuntzen gaitasuna, eguneroko hizkuntza-ohiturak eta kultura; eta (3) Praktikaren esparruaren identifikazio-hizkuntza. Bestalde, taldeek ez dute bere baitan biltzen diren taldeen hizkuntzaren erabilerarekin lotutako plangintza zehatzik garatu. Guztietan euskara biziberritzearen aldeko jarrera dagoela esan daiteke eta horretarako hainbat tresna garatzen dituzte, baina orohar ez dago horri begirako kudeaketa plan espliziturik. Hala ere guztietan euskararen erabilera sustatzeko interesa eta nahia dago eta hori islatzen da kideen praktketan. Izan ere, eremu ez-formaleko talde horien barruan sortzen diren hizkuntza-praktikek berebiziko garrantzia dute, euskara modu kolektiboan eta dinamikoan bizitzeko aukera ematen baitute. Hiztunak elkarrekintzan egiten garenez hiztun, taldean garatzen diren praktikek edo jardunek garrantzi handia dute hizkuntzen bizitza sozial eta kulturalen eta hori da praktika-komunitatearen kontzeptuaren oinarrian dagoen proposamena. Horregatik, eremu ez-formaleko praktika-komunitate hauetan planifikazio esplizituago bat eratzeak asko lagundu dezake kideen hizkuntza-praktiken bilakaeran, talde agentzia lantzen eta garatzen.

### **...eta urrats bat gehiago: eremu formaletik at dauden praktikei begira**

Praktika-komunitateen eta haien kide nerabeen hizkuntza dinamiken lehen azterketa egin eta gero, ikerketan parte hartu duten nerabeen eremu formaletik at dituzten praktikei erreparatzea dagokigu, hortik abiatuko baitira hizkuntza, adina eta generoari buruz egingo ditudan analisi zehatzenak. Nerabe hauek (nerabe gehienak) ez direlako eskolaz kanpoko praktika-komunitate bakar banatan aritzen. Eremu ez-formaleko talde eta ekimen anitzetan aritzen dira eta eremu informalean ere mota anitzeko ekimenetan parte hartzen dute. Hortaz, doktorego tesi honen 'lurra' deskribatzen eta aztertzen duen bigarren atal hau osatzeko, nire ustez garrantzi sozial eta kultural handia duen alderdiari erreparatu diot: aisia eta kirol eremuari. Datozen orrietan hor kokatuko naiz, zertaz ari naizen definitzearekin batera, esparruak dituen ezaugarriak azalduz, egungo gizartean eta adinari, hizkuntzari eta generoari begira duen garrantzia aipatuz eta, azkenik, ikerketako gazteekin izan ditudan solasaldietatik abiatuz, aisialdiko eremu ez-formalean eta informalean dituzten praktikak deskribatuz eta aztertuz.





## 4. kapitulua

### Aisia eta kirola, jolas eta jokoaren arteko eremua

#### 4.1. Jolas eta joko artean

Ordiziako kiroldegi inguruan mugimendu handia dago igande goiz honetan: gazteen arteko partida futbol zelaian, mendian ibili eta gero herrira itzultzen ari den adineko andregizon talde bat, igerilekura doan jendea, ondoko errepidean txirrindulari talde bat Larraitz mendate aldera doaz... Igande goiza ere kirol goiza da, lagunartean jolas egiteko tarteak.

Kiroldegi barruko mugimendua ere aktibitate horren erakusle da. Kantxa nagusian eskubaloiko mutil gazteen partida oraintxe hasi da. Baina ni ez naiz partida hau ikustera etorri eta egunez, tokiz edo orduz nahastu naizela pentsatu dut. Kiroldegiko sarreran dagoen langileari galdetu diot. Oker ez nagoela esan dit. Mutilak dauden tokia kantxa nagusia da, baina barrurago joanda beste jokaleku bat dago eta han ari dira neskek.

Nabarmena da bi kantxen arteko aldea. Barrukoa obretan dirudien kantxa ilun bat da; ez daude harmailak, zelai jokoaren inguruan paretak besterik ez, eta partida ikusteko aukera bakarra porteria baten goialdean dagoen balkoi moduko bat da. Han daude eskubaloian arituko diren nesken gurasoak partida ikusten. Balkoian txoko bat topatu dut eta bertatik ikusi eta behatu dut Ordiziako eta Zarauzko 12 urteko nesken arteko eskubaloiko partida.

Partidanzehar, entrenatzaileen ahotsak entzuten dira. Talde bakoitzak bina entrenatzaile ditu, baina, batez ere, Zarauzko entrenatzailearen animoak eta aginduak nabarmentzen dira: Nekane gora eta behera ari da bere taldekideen neskei egin beharrekoak esanez, ia etengabe zerbait esaten ari da: “Maritxu eskau!”, “Laguntzak hor!”, “Venga, Izar, va!”, “Zabalduuuu!”,

“Eskuin! Venga! Jare!”... Emaitzan ere kanpoko taldea nabarmentzen ari da. Zarauzko neskak hobeto moldatzen dira eta gol gehiago sartu dituzte. Erritmoa nahiko lasaia da, eta, bi talderen arteko diferentzia dagoenez, oraingo tentsio handirik ez da nabari. Ikusleak, hala ere, animatzen dute. Ia buila guztiak euskaraz dira, tarteka zerbait gaztelaniaz baina oso gutxitan: “Hoi da!, hoi da!”, “Venga defentsa hori!”, “Eutsi! Hor, hor!”... Une batean arbitroarentzat ere animo oihu bat entzun da “Oso ondo arbitro!”. Bukaera aldean tentsio handiagoko tartetxo bat egon da, baina berehala itzuli da lasaitasuna eta giro onean amaitu da partida. Zarautzek irabazi du eta jokalariek guztiak elkarri eskua eman diete; ikusleek txalo egin dute. Luzatze-ariaketak egiten geratu dira bi taldetan banatuak eta gurasoek kiroldegiko tabernarantz abiatu dira.

Kantxa nagusian partida berri bat hasi da. Mutil gazteen eskubaloia partida bat da eta harmailetan jende asko dago. Izugarritzko burrunba entzuten da: builak, txaloak, animoak, protestak... Haserre giroa dago, jokalarien artean eta arbitro eta entrenatzaileen artean tentsio handia nabari da, ikusleek ere kexaka oihu egiten dute. Gaztelaniaz ari dira gehienak. Igande goizeko lagunarteko jolas giroa, joko itxura handiagoa hartu du igande eguerdian.

## 4.2. Quirolas

Mendian edo bizikletan ibiltzera joatea lagunartean, nerabeen eskubaloia edo futbol partida, bakarka igeri egitea edo lehiaketazko eskubaloia partida. Igande goiz batean Euskal Herriko edozein txokotan egiten diren aisialdi jarduerak dira. Kirola egitea edo/eta ikustea ohiko praktika soziala bihurtu baitzaigu. Baina, kirol horrek zerikusitxikia du Gonzalo de Berceo idazle errioxarrak XIII. mendean idatzitako “Milagros de Nuestra Señora” idazlanean agertzen den “quirolas”-ekin:

Un rico arçidiano bien de tierras estranas  
 Caeçió esta festa entre essas compannas:  
 Vío grandes quirolas, proçessiones tamannas  
 Que nin udio nin vio otras desta calannas<sup>114</sup>.

Itxuraz, Erdi Aroan kirola hitzak dibertsioa edo jostaketa adierazten zuen. Jokoarekin

114 *Quirolas* hitzaren berri izan dut Asier Gabikagojeazkoak 2018ko abenduan Twitter-en idatzi zuen txio baten bidez. Horrela zioen txioa: «Gonzalo de Berceo errioxarraren testu honetan lekukotzen da lehenengoz “kirol(a)”»

baino lotura handiagoa zuen jolasarekin. Zortzi mende geroago ohikoa izaten da kirolak bi alderdi dituela zehaztea. Batetik, alderdi ludikoa: aisialdian dibertitzea, eta, bestetik, alderdi agonistikoa: norbereraren buruarekiko edo besteekiko lehia. Baina argi dago Gonzalo de Berceok deskribatzen zuenak eta egungo kirolak zerikusi gutxi dutela. Dena den, bai Berceok deskribatutako quirolas horiek, bai egungo kirolak, eguneroko arduretatik kanpo geratzen diren jarduera gisa deskribatu daitezke. Egungo terminologia erabiliz, esan dezakegu aisiaren barruan garatzen diren praktikak direla. Hain zuzen, hori da ikerketa honen markoa: aisialdia. Azken urteetan aisialdian ikertzen aritu naiz: haur, nerabe eta gazteentzat eskola den eremu formaletik kanpoko esparruan hizkuntza-praktikak ikertzen. Tesi lan honetarako, zehazki, kirol edo jarduera fisiko batzuk garatzen dituzten zenbait neraberekin lana egin dut.

Eskolatik kanpoko esparrua, aisialdia, eta hor barruan sartzen dugun kirola, ordea, ez dira erraz definitu eta zehaztu ditzakegun egitateak. Konplexutasunez beteagertzen zaizkigu XXI. mendeko jendarteetan. Gonzalo de Berceoren garaiko quirolas baino konplexuagoak, polisemikoagoak eta poliedrikoagoak bihurtu zaizkigu kirola eta aisia. Datozen orriotan, beraz, nire ikerketaren esparrua izan den aisialdia eta horren parte garrantzitsua den kirola zertxobait zehazten saiatuko naiz, ondoren eremu horretako nerabeen praktikak deskribatzeko eta aztertzeko.

### **4.3. Aisiaz zehaztaperen orokor batzuk**

Hezkuntza sistema izan da euskararen indarberritze bidean azken hamarkadetan izan dugun tresna garrantzitsuena. Euskal lurralde osoan prozesu bera eman ez den arren eta lorpenen inguruko zalantzak eta hutsuneak nabari diren arren, eskolaren bidez lortu diren emaitzak positiboak direla ukaezina da. Baina hori aitortzearekin batera, argi dago maiz aipatzen dugun honako hau: eskolak bakarrik ezin du. Eta baieztaperen hau ez da dirudien bezain berria. Hernándezek jasota duen bezala 1983an, Euskal eskola Publikoaren Legea EAEn onartu zen urtean, eta 1990an batzuk bazuten horren inguruko kezka:

(...) Agian gaur egun erortzen garen hutsegiterik handienetakoa bat, haur bat “euskalduntzeko”, eskolarekin aski dela pentsatzea litzateke. Horixe uste dutela ematen du guraso askok eta Administrazio publikoak. Une honetan eskola bakar-bakarrik eta inolako laguntza-motarik gabe aurkitzen da “euskalduntzeko” zereginaren aurrean. Eskolak haur bati, eta hori zirkunstantzia konkretu batzuk betez gero, hizkuntza erabiltzeko halako nolabaiteko gaitasun bat baino zerbait

gehiago emango diola uste izatea, txakur-amets bat besterik ez da (Garagorri et al. 1990 in Hernández, 2005: 31).

Aldarria, beraz, ez da berria. Eskolarekin batera bizitza soziala eta kulturalaren gainontzeko esparruetan euskara indarberritzeko plangintzak beharrezkoak dira. Eta haur, nerabe eta gazteen kasuan, nabarmena da eskolaz kanpoko eremuaren euskalduntze orokorra behar dela. Hala formulatu zuen Kike Amonarrizek 2020ko martxoan Topalabe taldeak argitaratutako gogoetan:

Askotan errepikatu izan dugu hezkuntzak bakarrik ezin duela: ezin du ikasle guztien ezagutza maila egokia bermatu, askotan ezin du erabilerarako inertziarik sortu, eta hainbatetan, sortu arren, ezin du mantendu. Eskolak bakarrik ezin die aurre egin hizkuntza hegemonikoen presioari eta berauen eskaintzaren uholdeari... Askok egin dugu hezkuntzan eta asko lortu, eta badago hobekuntzarako tarterik oraindik ere, baina, haur eta gazteen hizkuntza alderdi guztietan hobetuko bada, batez ere, eskolatik kanpoko faktoreei esker hobetuko da (Amonarriz, 2020:24).

Eskolatik kanpoko eremu hori aisiaren eremua da, aisialdia. Hor kokatu behar dugu kirola, nahiz eta jakin badakigun batzuetan eremuen arteko mugak zehaztea zaila egiten den: haur eta nerabeek eskolan egiten duten gorputz-hezkuntza ikasgaien kirola egiten dute, eskola-kirola deitzen dena erdibideko esparrua da eta, zer esanik ez, kirol-profesionalaz aritzen garenean, ikusleen aisiaren eremuan sartzen bada ere, milaka lagunentzat negozio iturria da (kazetariak, kirolariak, apustu-etxeak...).

Izan ere, aisia zer den definitzea ez da ematen duen bezain langintza erraza. Beatsy Wearing eta Stephen Wearing hitzetan «leisure is a great many things, and it is difficult to clarify this amorphous concept» (1988:112). Hiztegietara jotzen badugu antzeko definizioak topatuko ditugu hizkuntza desberdinetako hitz-bildumetan<sup>115</sup>. Euskaltzaindiaren Hiztegiak hala dio:

Aisia: Atsedenezko edo erosotasunezko egoera, lana edo ohiko zereginak uztean hartzen dena.

115 Katalanez: 1. El fet d'estar sense fer res (Diccionari.cat). Gaztelaniaz: 1. Cesación del trabajo, inacción o total omisión de la actividad. 2. Tiempo libre de una persona. 3. Diversión u ocupación reposada, especialmente en obras de ingenio, porque estas se toman regularmente por descanso de otras tareas. 4. Obras de ingenio que alguien forma en los ratos que le dejan libres sus principales ocupaciones (RAE). Frantsesez: 1. Temps libre dont on dispose en dehors des occupations imposées, obligatoires, et qu'on peut utiliser à son gré: Profiter de ses loisirs pour se cultiver. 2. Distractions, amusements auxquels on se livre pendant ses moments de liberté: Des loisirs intellectuels (Larousse). Ingeleseaz: 1. The time when you are not working or doing other duties. 2. the time when you are free from work or other duties and can relax. 3. Activities people do when they are not working, to relax and enjoy themselves (Cambridge Dictionary)

Aisialdia edo astia: Lanik edo zereginik gabeko tarteak, nahi den eran bete daitekeena.

Aisia, beraz, 'lana ez dena' litzateke. Edo, aurkako norantzan ikusiz gero, lana 'aisia ez dena' litzateke. Horra eramaten gaitu dikotomiak are nabarmenago erakusten digu gaztelaniazko izendapenak: negozio (negozio), neg-ocio, aisia ez dena. Modu horretan, "serioa ez dena" edo "seriotasun nahikorik" ez duena aisia litzateke, garrantzitsua den horretatik (lan eta eskolatik) kanpo geratzen den hori. Baina hala definitzea arazotsua gertatzen zaigu. Batetik, zerbait jostagarriaren aurkariak ez duelako zertan serioa izan, beharbada, aspergarria besterik ez da<sup>116</sup>. Bestetik, izendapen horrek oso izaera desberdina duten egitateak barne hartzera eramaten gaituelako: erlijio errituak eta haur-jolasak; parte-hartze politikoa eta kirola; turismoa eta jaiak. Azkenik, halako zehaztapenetan lana ordainsariekin, enpleguarekin eta "produktzioarekin" lotuta agertzen zaigulako, negozioarekin, eta ahaztu egiten dira, esaterako, feminizatutako zaintza lan ez ordainduak. Gainera, halako banaketa eginda enplegua orokorra den egitate gisa orokortzen da langabezia daudenen errealitatea ezkutatuz.

Ohikoa da, bestalde, aisia lotzea Mendebaldeko egungo kulturarekin<sup>117</sup>. Ikuspegi etnozentriko hau, ordea, oso eztabaidagarria da, besteak beste Mendebaldean bertan, antzinatetik aisiaz berbaegin baita. Aristotelesek, adibidez, kontenplaziozko aisia aldarrikatzen zuen. Bere ustez, aisia eta lana beharrezkoak ziren, baina aisia hobesten zuen eta esklabutza beharrezkoa ikusten zuen: jakintsuek aisiazko kontenplazioa egin ahal izateko esklaboek lana egin behar baitzuten (Rul-Lan-Buades, 1997:174). Europako Erdi Aroan kontenplazioa Jainkoarekin bat egiteko tresna bihurtu zen. Baina pixkanaka lanaren inguruko balorazioa aldatu zen eta Errenazimenduak eta erreforma protestanteak lana kontenplazioaren gainetik gorestea ekarri zuten:

En el Renacimiento un nuevo sentimiento aparece: la grandeza del hombre, su divinidad, no está tanto en su capacidad de contemplación, como en su capacidad para descubrir las causas de lo que ve y su habilidad para someter lo doblegándolo a su voluntad. Ya no se contempla la naturaleza, sino que se la mira y se la examina para poderla dominar con el trabajo (Rul-Lan-

---

116 Anjel Erro idazleari jasotako ideia da. Hala idatzi zuen *Berria* egunkarian: «Badaude gizartean finkatu eta sendotuta dauden iruzurrezko aurkakotasunak, gutxitan jartzen ditugunak auzitan. Maitasunaren kontrarioa baliteke ez izatea gorrotoa, ezaxola baizik. Zerbait jostagarriaren aurkariak ez du zertan serioa izan, aspergarria baizik. Gehienetan, halako dilema faltsuetako mutur baten ala bestearen artean hautatzera bultzatzen gaituzte». Hemen eskuragarri: <https://www.berria.eus/paperekoa/1886/017/002/2020-10-06/dilema-faltsuak.htm>

117 Ideia hau XX. mendeko 60. hamarkadan zabaldu zela esan ohi da Joffre Dumazedier soziologoak "aisiaren zibilizazioa" izendapena zabaldu zuelako jendarte postindustrialia definitzeko.

Buades, 1997:178).

Kalbinismoak lanaren ikuspegi berria ekarri zuen eta negozioa erabateko balore morala zuen ideologia zabaltze horrek jendartea antolatzeko modu kapitalistari bidea ireki zion. Horren ondorioz aisiak balioa galdu zuen. Aisialdiko jarduerak onartuak ziren soilik lana egiten jarraitu ahal izateko indarberritzeko baliagarriak baziren, baina inolaz ere gozamen hutserako erabiltzen baziren (ibid:181). Esan daiteke, aisiaren ideologia hori bizirik dagoela egungo mendebaldeko jendartetan: sozializazioaren oinarri garrantzitsu bat “negozio egiten” irakastea da<sup>118</sup>. Hala ere, “lanaren kulturari” aurkako mugimenduak ere ugariak izan dira eta azken mendean aisiaren balio handitzea gertatu dela esan daiteke. Horren erakusle liraterke gaiari buruz zientzia adar desberdinetan egin diren hausnarketa, ikerketa eta ikasketak.

#### **4.3.1. Aisiaren dimentsioak norbanakoari begira**

Aisia hainbat alderditatik aztertu izan da. *Leisure Studies* moduan izendatuak diren lan asko aritu izan dira aisia definitzen eta norbanakoen ‘denborak sailkatzen’. Hala, ohikoak dira Joffre Dumazedier soziologoaren proposamenei jarraitzen dioten norbanakoan zentratutako aisiaren ikuspegiak. Dumazedierrek gerora oso zitatua izan den aisiaren definizio hau proposatu zuen:

Un conjunto de ocupaciones a las cuales el individuo puede entregarse libremente, sea para descansar, para divertirse o para desarrollar su información o formación desinteresada, su participación social voluntaria o su libre capacidad creadora, después de haber cumplido sus obligaciones profesionales, familiares y sociales (Dumazedier, 1974 in Lopez, 1993: 71).

Ikuspegi horren arabera aisiak hiru funtzio beteko lituzke pertsonarentzat: atsedena, dibertsioa eta garapena. Atsedena nekeaz libratzen du. Horregatik aisiak balio du eguneroko obligazioek eta, batez ere, lanaren betebeharrak sortzen duten neke fisikoak eta tentsioak askatzeko. Aisiaren dibertsioak betebeharren asperduratik libratuko luke, eta horregatik bilatzen dira ez-ohikoak diren aisialdi jarduerak. Azkenik, Dumazedierrek uste du aisiak garapen pertsonalerako balio duela, parte-hartze sozial zabalago eta libreagoa ahalbidetzen

<sup>118</sup> Ñabardura ugari egin beharko liraterke gai honen inguruan: zeri deitzen zaion negozioa, nork dauka aukera negozio egiteko eta nortzuk ez, zein diren produktibotzat hartzen diren lanak eta zeintzuk egiten dituzte erreproduktiboak direnak, eta abar. Feminismotik, adibidez, erakutsi izan da generoaren araberako lan-banaketak eginbeharren arteko diferentziak zehazten dituela (ikus adibidez Dolors Comas edo Silvia Federiciren lanak gai honi buruz). Dena den, gai oso interesgarria izanda ere, horretan sakontzea ikerketa lan honen xedeetatik kanpo geratzen da.

duelako, eta baita gorputzaren, sentsibilitatearen eta arrazoimenaren kultura zabaltzea ere (Dumazedier, 1971 in Nogués-Pedregal, 2009:5).

Horrelako ikuspegietan aisiak hiru dimentsio dituela aipatu izan ohi da: «Leisure is initially examined as time, activity and experience» (Wearing eta Wearing, 1988:111).

**1.Denbora:** aipatu dugun moduan, aisialdia lanak edo bestelako beharrak betetzen ez dituen denbora da; laneko betebeharratik libre eta norberaren esku dagoena alegia. Kontzeptualizazio horren arabera, beraz, aisia eta denbora librea ez lirateke gauza bera. Aisiarako beharrezkoa da denbora librea, baina horrekin ez da nahikoa, laneko denboratik kanpo daukagun denbora guztia ez baita aisia<sup>119</sup>.

**2.Bizipenak:** aisiak edozer gauza eginda ere aukeraketa autonomoa izan beharra du, burutzapen librea. Behar pertsonalen ikuspegi subjektibo horrek lotzen du aisia Dumazedierren aisiaren hiru funtzioekin: gozamenarekin, atsedenarekin eta norberaren garapenarekin.

**3.Jarduerak:** aisiaren bigarren mailako elementu definitzaileak dira, baina oso kontuan hartzeko elementuak dira ekintza zehatz batzuen bidez gauzatzen baita aisiaren bizipena. Edozer jarduera aisialdiko jarduera izan daiteke, betetzen duen denbora sozialaren arabera eta nagusitzen den jarrera subjektiboaren arabera. Hortaz, jardueraren edukia bera baino garrantzitsuagoa da ekintza bakoitzak pertsonarentzat duen esanahia eta denbora.

Hiru dimentsio horiek kontuan hartzen duen ikuspegiak, beraz, aukera ematen digu aisiaz ari garenean zertaz ari garen nolabait zehazteko. Horrela, aisiarekin lotuta dauden jarduerak eta aisiarekin lotuta ez dauden jarduerak (nahiz eta denbora librean burutu) bereizi ahal izango ditugu (Altuna, 2007:132). Adibidez: zure lan jardunerako beharrezkoa den liburu bat irakurtzen pasa dezakegu asteburua baina, ziur aski, ez jarduerak, ez helburuak, ez bizipen subjektiboak ez dute gozamenarekin, dibertsioarekin edo atsedenarekin loturarik izango. Kasu horretan liburuaren irakurketa ez luke aisiaren jarrera subjektiboekin loturarik izango. Edo, kapitulu honen hasierako eszena etnografikoaren adibideko Zarauzko entrenatzailearentzat aisia da igande goiz batean nerabe talde baten entrenatzaile lana egitea, baina beste hainbat taldetan zeregin bera diru ordainaren truke egiten da.

Alderdi hau garrantzitsua zaigu haur, nerabe eta gazteen aisia lantzerakoan; eskolako

---

119 Gorago esan dudana bezala denboraren sailkapen zehatza egitea izan da aisiaren ikasketetako ohiko gaia. Jaume Trilla-k, adibidez, honako sailkapena egiten du: Eskuragarria ez den denbora (Lana eta Laneko ez diren obligazioak) eta Eskuragarria den denbora (Norberak auto-behartutako eginbeharrak eta Denbora Librea). Azken horren barruan (Denbora librea) sartzen da Aisia baina beste bi denbora hauetatik bereiziz: autotelikoak ez diren zereginak eta zereginik gabeko denbora libre antzua (Trilla, 1991).

zereginetatik kanpo geratzen zaien denbora guztia denbora libretzat har dezakegu, baina denbora tarte horretan gertatzen den guztia ez da aisia izango. Ingelesa ikasteko eskolaz kanpoko saioak, adibidez, nekez hartuko dituzte atsedenaekin eta gozamenarekin lotutako aisiatzat.

#### 4.3.2. Aisiaren dimentsio soziokulturala

Baina subjektibitatean oso zentratutako ikuspegi hori norbanakoaren araberrako irakurketa egitera mugatzen da eta ikuspegi hori arazotsua da hainbat alderdi sozialen ikuspegitik. Generoa ardatzari begira, esaterako, aisiaren kontzeptuaren ikuspegia aukera askeko esperientziara eramaten denean, emakumeen mugak ezkutuan geratzen dira (Wearing eta Wearing, 1988:121). Nire ustez, beraz, norbanakoaren dimentsioarekin batera azpimarratu behar da aisia (eta pertsonen bertan egiten dutena) oso lotuta dagoela testuinguru sozioekonomiko eta kulturalarekin. Jendarteetan gertatzen diren eraldaketa ekonomiko, sozial eta kulturek aldaketak eragiten baitituzte pertsonen denboraren erabilgarritasunean eta denbora horretan egiten diren jardueren esanahietan. Argi baitago egungo jendartearen egiturari aisialdiak oso paper garrantzitsua jokatzen duela, eta aberastasun eta diru-sarreraren banaketarekin batera, aisiaren denboraren banaketak erakusten duela jendarte baten baliabide materialen bidezkoa den distribuzioa dagoen ala ez. Thorstein Veblen ekonomistak aspaldi<sup>120</sup> azpimarratu zuen moduan, aisia besteen aurrean errespetua lortzeko baliabidea baita: «Una vida ociosa es la demostración más sencilla y concluyente de fuerza pecuniaria y, por tanto, de superioridad de poder» (1974: 28).

Egitate hori ulertzeko oso baliagarria zaigu aisian sortzen diren botere harremanei begiratzea. Soziologian aztertu izan den gaia da. Pierre Bourdieu-k (1988), adibidez, aisia praktika sozial eta politikoko eremu gisa hartzen du. Bere ustez, aisian botere- eta erresistentzia-estrategiak hedatzen dira eta bereizitako gizarte-espazioak sortzen dira. Ideia horri jarraituz, esan dezakegu egungo jendarteetan, lanarekin batera, aisialdiko jarduerak jendartearen dugun kokapen sozialaz mintzo direla eta askotan estatus erakusle gisa erabiltzen direla. Ez da gauza bera, adibidez, neguko igande guztietan auzoko frontoian lagunartean aritzen diren nerabeen kokapena, edo, hiri berean bizi baina astebururo eskiatzera joaten diren nerabeena.

120 Veblenek "The Theory of the Leisure Class" liburua 1899 urtean argitaratu zuen.

Ikuspegi soziokulturaletik ere, aisiak jendartea ulertzeko garrantzitsuak diren alderdiak ditu (Nogués-Pedregal, 2009). Emozioak publikoki eta kolektiboan adierazteko gunea da (kirol lehiaketa handietan, jai herrikoietan, musika jaialdietan...), baita eguneroko errutinaren presioaren ihesbidea (ikus-entzunezkoak, bideo-jokoak, literatura...), eta, askotan, jendartean ezarrita dagoen ordenari aurre egiteko gunea ere: norbanakoak, bakarka eta kolektiboki, gozatzeko eta emozioak, sentimenduak eta sinesmenak adierazteko gunea.

Alde horretatik, antropologia eremuan ere hainbat hausnarketa eta ikerketa bideratu dira aisiak jendarte harremanetan duen papera aztertzeke. Aisiaren arloa, hala ere, ez da antropologiak berariaz gehiegi aztertu duen esparrua izan, eta debate asko aisia unibertsala ote den gaiaren inguruan izan dira (Chick, 1998; Purrington eta Hickerson, 2013)<sup>121</sup>. Ez da honako ikerketa hau gai horretan sakontzeko lana; aisiaren inguruan azterketa anitzak egin daitezke eta esango nuke zehazteko eta sakontzeko ertz asko daudela. Dena den, adostasun handi samar topatu dut aisiak gurea bezalako jendarteetan duen garrantziari buruz. Aisiak egungo jendartea eta kulturaren produkzioan, erreprodukzioan eta berrikuntzan protagonismo handia duen gertakaria da, eta, haur, nerabe eta gazteentzat sozializazio gune garrantzitsua da. Adinkideekin modu aske samarrean egoteko unea suertatzen zaie, eta hizkuntzaren ikuspegitik ere, eskola edo familiaren hizkuntza-ideologietatik zertxobait aldentzen den espazioa da. Azkenik, nabarmendu nahiko nuke ikerketaren alderdi metodologikoari begira ere, aisia espazio egokia suertatzen dela praktika-komunitateak aztertzeke gune interesgarria baita. Ikus ditzagun, beraz, zein diren hemen eta orain aisiak dituen ezaugarri nagusienak.

### **4.3.3. Egungo aisiaren gako gutxi batzuk**

Azken hamarkadetan gertatutako aldaketa sozialek eragin zuzena izan dute aisiak hartu duen garrantzian. Aisiaren pedagogian lan handia egin duen Manuel Cuenca-k aurreko belaunaldietan aisia ez zela hain fenomeno esanguratsua<sup>122</sup>, «Con el desarrollo de las actuales

---

121 Garry Chick-ek, literatura etnografikoaren azterketa egin eta gero, ondorioztatzen du aisia giza fenomeno unibertsala dela eta Aisiaren Antropologia esparrua garatzea proposatzen du, aisiaren azterketa transkulturala egiteko eta, batez ere, Mendebaldekoak ez diren kulturen aisia ikertzeko (Chick, 1998, 2009). Bide horri jarraituz, Andrew Purrington eta Benjamin Hickerson-ek ikerketa transkulturala egiteko erabil daitekeen aisiaren definizio bat proposatu zuten: «Leisure is behaviour that differs from culture specific behaviours closely related to immediate survival and other practical necessities of life» (Purrington eta Hickerson, 2013:130). Baina, berriro ere, nahikoa definizio zabala eta subjektibitatean oinarrituta dela esan genezake.

122 Cuencak Mendebaldean gaur egun aisiaz ulertzen dugun nozioaz ari da eta Europako eta Ipar Ameriketako jendarteetako ezaugarriak hartzen ditu aintzat. Atal hau idazteko hori da egungo aisiaren gako batzuk ulertzeko erabili dudana markoa, nahiz eta, aurretik esan bezala, ñabardura asko egin daitezke kontzeptualizazio horretan.

sociedades tecnológicas, en cualquier parte de la tierra y en todas las culturas, el fenómeno del ocio ha experimentado un crecimiento y una incidencia social sin precedentes en la historia» (Cuenca, 2000:32). Zenbait herrialdetan eman diren lan jardunen murrizketak ahalbideratu du enplegu orduetatik kanpoko denbora areagotzea. Horrekin batera, bizitza esperantza handitu izanak ekarri du erretreta hartu ondoren herritar asko denbora luzez eta osasunez bizi ahal izatea. Mugikortasun aukerak ere areagotu dira munduko zenbait hiritarrentzat<sup>123</sup>, eta horrek turismoaren hazkundera ekarri du. Bestalde, kultur eta kirol praktiken instituzionalizazio prozesuak eta teknologien garapenak ere eragina izan dute aisia ulertzeko garaian eman den aldaketa sozialean.

Aldaketa horien ondorioz, gurean bezalako jendarteetan aisia deskribatzeko eta bizitzeko forma zehatz bat eraiki da. Deskribapen hori egiteko gako gutxi batzuk azpimarratu ditzakegu:

**1.Denboraren banaketa ez da hain argia:** aipatu dudan bezala, aisia lana egiten ez den denborarekin lotzea baino fenomeno konplexuagoa da. Gaur egun, gainera, zaildu da bi denbora horien artean bereizketa egitea, eta, itxuraz, datozen urteetan telelana areagotuko denez askoz konplexuagoa izango da denbora banaketa hauek egitea.

**2.Aisia guztiontzat?:** aisiaren inguruko ikasketetan askotan errepikatzen den ezaugarria da azken hamarkadetan aisiaz gozatzeko aukera demokratizatu izana. XIX. mendean aisia eliteen esku zegoen eta XX. mendean zehar langileek ere eskuratu dute denbora librean atseden hartzeko eta disfrutatzeko aukera. Kultur eta kirol jardueren instituzionalizazioak ere lagundu du prozesu horretan. Dena den, horrek ez digu ezkutatu behar aisiaren arloan ere desberdinkeria dela nagusi. Gorago aipatu dugun bezala, aisialdiko jarduerak jendartearen dugun kokapen soziala erakusten dute, eta kategoria sozialen arabera da denbora eta jardueretara dugun heltze maila: klase soziala, generoa, adina edo jatorriaren arabera. Bestalde, instituzionalizazioak ere hainbat traba sortu ditu herritarren parte hartze prozesuetan: zenbaitetan aisialdiko jardueren antolaketa herritarra murriztu ditu eta espontaneo edo kritikoak diren praktikei trabak jarri dizkie.

**3.Kontsumoari lotutako aisia:** bizitzaren beste eremuak bezala, aisia oso lotuta agertzen zaigu kontsumoari. Aisialdiko jarduerak geroz eta baldintzatuagoak daude erosketa

---

123 Argi dago beste askorentzat mugak itxita jarraitzen dutela. Lerro hauek idazten ari naizen garaian, etxeko leihotik ikusten dudana Bidasoa ibaian, Yaya Karamoko eta Abdulaye Koulibaly izeneko Boli Kosta eta Gineako gazteak ito egin dira zeharkatzea debekatuta duten Espainiako eta Frantziako Estatuen arteko muga pasa nahian.

prozesuarekin: erosketak egitea, adibidez, aisialdi jarduera ohikoa bihurtu da. Aspalditik mintzo gara kultura eta aisiaren industriari buruz eta salerosketa prozesurik gabeko aisialdi jarduerak gutxi garatzen dira.

**4. Esperientziei lotutako aisia:** denbora-pasa hutsetik aldendutako aisia garatu da azken urteetan. Ohikoa bihurtu da aisia deskribatzea eta baloratzea esperientzia anitzak bizitzeko gune eta une gisa. Horrek betetzen omen du zentzuz aisialdia: monotoniaren errutina eta asperduratik aldentzen duen esperientzia ezberdin bat bizi ahal izatea. Honela azaltzen du Cuencak aisia horrela lotzeko fenomeno<sup>124</sup>:

Frente a la sociedad industrial, que institucionalizó el ocio como descanso, como justificación y premio del trabajo, las sociedades tecnológicas y de consumo consideran el ocio como parcela autónoma y diferenciada. Aceptada y superada la necesidad de descanso, el ejercicio del ocio cada vez se centra más en la ocupación libre y gustosa. La diversión, en el sentido de escape o de “pasar el rato”, puede servir en un primer momento pero no parece suficiente. Muchos ciudadanos, encuentran que el trabajo no permite su expresión, ni cubre sus necesidades de desarrollo personal; porque la sociedad moderna produce necesidades y las satisface, pero no responde a significados vitales (2000: 16).

**5. Teknologien bidezko aisia:** XX. mendean zehar telebista bihurtu zen aisiaren elementu garrantzitsua. XXI. mendeak bestelako pantailek gehitu dira eta informazio eta komunikazio teknologiek aisia bizitzeko modu berriak eskaini dituzte. Eremu digitalak erabateko presentzia dauka eguneroko esparru guztietan, eta aisialdian bereganatu du protagonismoak aldaketa ugari ekarri ditu.

Elementu orokor horiek guztiek islatuak ageri dira haur, nerabe eta gazteen aisialdian. Jarraian, beraz, adinarekin lotutako klasifikazio horren barruan izendatzen direnen aisiaren deskribapen orokorra egiteko lagungarria izango zaidan esparruen sailkapena landuko dut. Hau da, ikerketa honen analisisan garrantzia izango duen nerabeen aisialdi praktikak deskribatzerakoan, aisialdiaz ari naizenean zertaz ari naizen zehazteko balioko duen gida klasifikazio moduko bat.

---

124 David Florido “De Marx a Shalins” artikuluan esperientziazko marketinaz dihardu: «La sociedad moderna se caracteriza por el propósito de experimentar la cultura, entendida ésta como forma distintiva de vida: se trata de participar en nuevas y profundas experiencias, donde se superponen lo estético, lo emocional, lo intelectual, lo psicológico. Se puede hablar explícitamente de la búsqueda de una experiencia emocional» (2007:18).

#### 4.3.4. Haur, nerabe eta gazteen aisiaren guneak eta eremuak

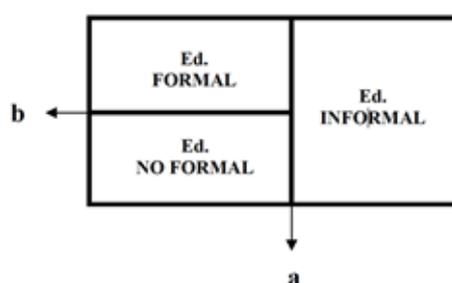
Jaume Trilla pedagogoak Montesquieu-ren aipamen honekin abiatzen du heziketa ez-formalari buruzko artikulua: «(...) recibimos tres educaciones distintas, si no contrarias: la de nuestros padres, la de nuestros maestros y la del mundo. Lo que nos dicen en la última da al traste con todas las ideas adquiridas anteriormente» (2007:18 (Montesquieu in Trilla, 2013:27). Azken urteetan garatu izan dugun *prozesuan dagoen etnografian* familia eta eskolatik kanpoko esparruan aritu gara ikertzen. Montesquieuren sailkapenaren arabera, beraz, “mundua” litzateke gure ikerketa esparrua. Ziur aski, XVIII. mendean errazago zen familia, eskola eta “munduaren” arteko banaketa egitea. Gaur egun, adibidez, zaila da irudikatzea eskolatik aparteko zereginak deskribatzerakoan aisialdiaz (“munduaz”) edo ikasketa betebeharrei lotutako denboraz ari garen. Haur eta gazteek, eskola orduak amaitutakoan, eskolatik aparteko zereginak egin behar dituzte: hizkuntzak direla, musika eta informatika direla, edo kirola eta aparteko eskolak direla. Horrek guztiak eskola denbora ez den eta aipatutako zereginetan aritzeko denbora ez den bestelako denbora murriztea ekarri du; antolatu gabeko denbora murriztea, alegia. Horrekin lotuta dago haur eta nerabeen aisialdian azken hamarkadetan egon den aldaketa nagusienetako bat: kalean helduen laguntzarik gabe adinkideekin jolasteko edo egoteko gune eta uneen murrizketa.

Denbora banaketan ematen den indefinizio horrekin batera, aisiaren esparruaren baitan oso ezberdinak diren gauzak sartzen ditugu. Aisiaz, aisialdiaz edo esparru ez-formalaz mintzo garenean oso esparru zabala eta indefinituaz ari gara, eta hori ez zait oso eraginkorra iruditzen. Ez baita gauza bera haur-parketako giroa, igande arratsaldeko herriko goxokidenda inguruarena edo larunbat goizeko futbol zelaiko txapelketena. Hiruetan antzeko protagonistak topatuko ditugun arren, egiturak eta ezaugarriak arras ezberdinak dira.

Gauzak horrela, nire ikerketarako lagungarriak zaizkit hain zabala den eremua antolatzeko proposatu izan diren klasifikazioak. Hain zuzen, azken urteetan egin ditugun ikerketetan, *Haur eta nerabeen aisialdi antolatua Gipuzkoan* argitalpenean (Berri-Otxoa et al., 2003) proposatutako eskema erabili izan dugu, tresna erabilgarria iruditzen baitzaigu esparru honen analisisa egiteko. Lan horretan hiru esparru bereizten dituzte: (1) Gune monitorizatuak, (2) Gune birziklatuak eta (3) Berezko guneak (ibid.).

Baina doktorego tesi honetarako aisialdiko esparruak bereizteko beste sailkapen bat erabili dut, interesgarritzat jotzen baitut heziketa arloan proposatu izan den honako

banaketa: (1) Formala, (2) Ez-formala, eta (3) Informala. Bereizketa horren jatorria Philip H. Coombs argitaratutako *The World Educational Crisis* liburuan (1968) topa dezakegu. Coombsen heziketa modu ezberdinak garatu beharra azpimarratzen du eta lehen argitalpen horretan “ez-formala” eta “informala” terminoak bereizten ez badira ere, 1974ean, Manzoor Ahmedekin batera idatzitako *Attaking Rural Poverty: How Non-Formal Education Can Help* liburuan hiru heziketa mota bereizi eta definitu zituzten. Hortik abiatuta, Jaume Trillak (2013) honako eskema kontzeptual hau proposatzen digu:



4. eskema: Esparru formal, ez-formal eta informaleen eskema. Iturria: Jaume Trilla (2013))

Irudi horren bidez, Trillak azpimarratu nahi ditu heziketa formala eta heziketa ez-formalaren artean dauden antzekotasunak. Bere ustez, biek honako ezaugarri hauek dituzte: intentzionalak dira, ikasketa helburu zehatzak dituzte eta ageri dira heziketa prozesu bereizi eta zehatz gisa (2013). Heziketa informalean, aldiz, ezaugarri horiek guztiak askoz modu lausoagoan ageriko lirateke:

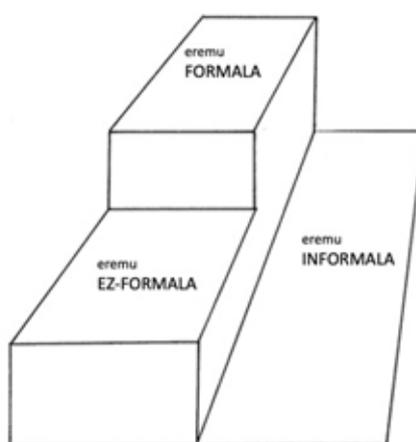
Estaríamos ante un caso de educación informal cuando el proceso educativo acontece indiferenciada y subordinadamente a otros procesos sociales, cuando aquél está inmiscuido inseparablemente en otras realidades culturales, cuando no emerge como algo distinto y predominante en el curso general de la acción en que transcurre tal proceso, cuando es inmanente a otro cometido, cuando carece de un contorno nítido, cuando tiene lugar de manera difusa (Trilla, 2013:41).

Baina, aldi berean, Trillak heziketa formala eta ez-formalaren arteko ezberdintasunak ere zehazten ditu. Bi irizpideren arabera egin daitekeela uste du: irizpide estrukturala eta irizpide metodologikoa. Irizpide estrukturala administratibo eta legala litzateke: hezkuntza sistema arautuan sartzen dena hezkuntza formala da eta hortik kanpo dagoena ez-formala. Irizpide metodologikoa eskolaren ezaugarrietan oinarritzen da. Trillaren ustez, eskola

ikasketa forma kolektibo eta presentziala da eta baldintza hauek betetzen ditu:

La definición de un espacio propio (la escuela como lugar); el establecimiento de unos tiempos prefijados de actuación (horarios, calendario lectivo ...); la separación institucional de dos roles asimétricos y complementarios (maestro-alumno); la preselección y ordenación de los contenidos que se trafican entre ambos por medio de los planes de estudio; y la descontextualización del aprendizaje (en la escuela los contenidos se enseñan y aprenden fuera de los ámbitos naturales de su producción y aplicación) (Trilla, 2013:42).

Horren arabera, Trillak dio heziketa ez-formala dela ezaugarri edo prozedura horietako bat edo batzuk betetzen ez duena. Ezaugarri hauek oinarrian edukita ere, askotan eremu formalak, ez-formalak eta informalak bereiztea ez da batere erraza heziketa eta sozializazio prozesuan eremu horiek continuum bezala agertzen baitira (Leyra Fatou, 2014). Hala eta guztiz ere, bereizketa horiek lagungarriak zaizkigu hizkuntzaren indarberritze planetan oso modu lausoan deskribatzen den “eskolaz kanpoko esparrua” zertxobait argitzeko. Nire ikerketan parte hartu duten nerabeen unibertsoan aisiak duen lekua eta forma aztertze oso erabilgarri egin zait, nahiz eta heziketa orde, sozializazio eremu edo ingurune gisa izendatuko ditudan<sup>125</sup>. Bestalde, Trillaren bidimentsionala den irudia hiru dimentsiotan irudikatzea proposatzen dut:



5. eskema: Esparru formal, ez-formal eta informalen eskema hiru dimentsioetan.

Iturria: nik eginda Trillaren eskema oinarri hartuta.

Modu honetan, eskolaz-kanpo gazteen sozializaziorako bi esparru bereiziko genituzke:

ez-formala eta informala. Guneen klasifikazioa bereizketa horretan txertatuz honela zehaztu genezakeen eremu bakoitza:

**1.Eremu ez-formala:** Gune monitorizatuekin bat datorren esparrua da. Helduek sortutako eta kudeatutako jarduerak eta azpiegiturak sartzen dira bertan. Begiraleak, entrenatzaileak edo beste mota bateko hezitzaileen ardurapean egoten dira eta ikasketa edo/ eta heziketa helburu zehatzak dituzte. Horren barruan sartuko lirateke, beraz, kirola, kultura eta aisialdi taldeekin lotutako guneak: ludotekak, gaztetxokoak, udalekuak, kirol taldeak, dantza taldeak edo arte adierazpenekin lotutakoak (musika, margoketa...).

**2.Eremu informala:** Heziketa elementua ez da modu agerikoan agertzen eta haur, nerabe eta gazteek espazioak eta denborak kudeatzeko aukera handiago dute. Adinkideekin partekatutako eta adostutako aisialdiko testuinguruak dira, modu zabalean “kalea” nozioarekin izendatzen dugun ingurunea. Gune birziklatuak eta berezko guneetan garatzen dituzten jarduerak eta pasatzen duten denbora sartzen dira eremu honen barruan.

Irudian ikusten den bezala, aisialdiko bi eremu horiek harremana zuzena dute eremu formalarekin, baina “jauzi” handiagoa dago eremu informala eta formalaren artean, eremu formala eta ez-formalaren artean baino. Hizkuntza kontuetan zehaztaper hori oso esanguratsua suertatzen dela uste dut, hizkuntza formala eta hizkuntza informala dikotomiarekin bat datorren egitatea delako. Euskal Herrian gazteen esparruko azterketa guztiek adierazten baitute, gazteen artean oso zabaldua dagoen hizkuntza-ideologia dela euskara eskola-hizkuntza dela eta kaleko hizkuntza, aldiz, gaztelania edo frantsesa dela. Esparru ez-formala, beraz, espazio interesgarria izan daiteke gazteen begietara kontrajarriak agertzen diren eskola eta kalearen arteko bitartekaritza-gune bezala.

Hain zuzen, nire ikerketa hau eremu ez-formal gisa definitu dudan arlo horretan garatu dut: kirolarekin lotuta dauden futbol, eskubaloi eta dantza talde batzuetan. Hor kokatutako talde guztiek garatzen duten jarduera bakoitzarekin lotutako helburu zehatz batzuk dituzte: dantza taldeetan dantza trebetasunak garatzea, futbol eta eskubaloi taldeetan futbol eta eskubaloi jokalaria formatzea. Gainera, jarduera horren praktikarako egokitutako espazio eta denbora zehatz batzuetan garatzen dira eta helduak dira antolaketaz arduratzen direnak<sup>126</sup>.

---

126 3. kapituluuan ikusi den bezala ezberdintasun handiak daude, dena den, talde batzuk eta besteren artean. Real Sociedad taldea, adibidez, erabat profesionalizatutako erakundea da eta kudeaketa eredu helduek zehazten dute. Lezoko dantza taldea, ordea, neska gazte talde batek kudeatzen du oso modu horizontalean eta boluntarioan.

#### 4.4. Eremu ez-formaleko praktikak

Aipatua eta azalduta geratu da eskolaz kanpoko jarduera antolatuetako hizkuntza erabilerak duen eragina haur eta nerabeen euskara praktikan. Arrue ikerketak erakusten digu, nerabeen kasuan, eskolaz kanpoko jardueren euskara erabilera dela eskolako euskararen erabilera orokorrarekin lotuen agertzen den aldagaia (Eusko Jaurlaritza, 2018:11). Gainera, ikerketa berean ikusi dute LMH4 mailatik DBH2ra dagoen hizkuntza muda apaltzen dela eskolaz kanpoko jarduera antolatuetan euskararen erabilera handia denean (Eusko Jaurlaritza, 2018:40).

Halako ikerketetan *eskolaz kanpoko jarduera antolatu* gisa izendatzen direnak eremu ez-formaleko jarduerak dira. Gune monitorizatuak dira, hau da, helduek bideratutako eta, hein handi batean, kudeatutako jarduerak eta azpiegiturak dira. Begiraleak, entrenatzaileak edo beste mota bateko hezitzailearen laguntzaz garatzen dira eta planifikazio eta helburu batzuk dituzte. Ez-formal gisa kategorizatzen dugun eremu horretan mota anitzeko jarduerak barne bildu ditzakegu eta haur eta nerabeek denbora librearen parte handi bat horiei eskaintzen diete.

Honako ikerketarako aukeratu ditudan praktika-komunitateak eremu horretakoak dira. Hain zuzen, eremu ez-formaleko jarduera fisikoekin lotutako futbol, eskubaloia eta dantza taldeak. Ikerketako nerabe guztiei, beraz, kirol jarduera garatzen duen eremu ez-formaleko ekintza batean parte hartzeak batzen die. Baina, hortik haratago, ikerketan parte hartu duten nerabe ia guztiek (salbuespenen bat egon da), eremu ez-formaleko jarduera gehiagotan parte hartzen du. Hori erakusteko Lezo eta Oiartzungo taldeekin egindako lehen eguneko dinamikan (Ikusi *Taldeko posterra* dinamika: 5. eranskina) agertu ziren hainbat datu erabiliko dut.

Haur eta nerabeek eskolaz kanpo izaten dituzten jarduera antolatuen inguruko kezka maiz agertzen den hausnarketa izaten da: ordutegi oso beteak, lagunartean kalean egoteko tarterik ez, nekea eta estresa. Adibidez, Mari Carmen Morán-ek eskolaren denborek bizi-espazioa eta gainontzeko denborak monopolizatzen dituztela uste du eta denbora moteltzearen eta denborak kudeatzeko modu malguagoak esperimentatzearen alde egiten du (2009:178). Antzera mintzo da Maria Belen Caballo haurren aisialdi eta eskola denboreen inguruan egindako ikerketaren emaitzen harira. Ikerketan ondorioztatu zuten eskolako denborek eragina handia dutela aisialdiko denboreen antolaketan eta bizipenetan (2009:195). Caballok egiaztatzen du

jendarte industrialetan haur eta nerabeen aisialdi denborek pixkanaka bizipen espontaneo izatetik denbora antolatuak eta instituzionalizatuak izatera pasa direla (ibid:197).

Eskola haur eta nerabeen denbora sozialak arautzen dituen tresna indartsua da (Gimeno, 2009:92) eta hori ikerketan parte hartu duten nerabeen aisialdi praktikan islatzen da. Aurreko orrietan ikusi den bezala, nerabeek lagunekin asteburuetan egiten dituzten praktikak deskribatu dituzte. Aste barruan halakoak egiten dituztenik, ordea, ez dira ageri euren deskribapenetan. Ez da harritzekoa. Lezon eta Oiartzunen lekuan lekuko lanaren lehen behaketetan egindako dinamikan jasotako datuei erreparatzen badiegu konturatuko gara nerabe hauek, eskola orduz eta haiei lotuta etxean edo akademietan<sup>127</sup> egin behar dituzten lanez gain, beste hainbat jardueratan aritzen direla astean zehar.

*Taldeko posterra* izeneko dinamikan eskolatik kanpo egiten dituzten jarduerak zerrendatzeko eskatu nien eta amaitzerakoan horren inguruan hitz egin genuen. Sei dantza taldeko kidek hartu zuten parte, guztira 11 eta 19 urte bitarteko 58 gazte<sup>128</sup>. Esanguratsua iruditzen zaidan lehen datua honako hau da: 43k esan zuten euskal dantzaz gain, gutxienez beste bi jarduera egiten dituztela. Datua are esanguratsuagoa da adin tarteak bereizten baditugu: 15 urte artekoen artean 39 gazteetatik 31k dio dantzaz gain gutxienez beste bi jarduera egiten duela. Adin tarte horretan gehienak (39tik 25) 3 edo 4 eskolaz kanpoko jardueretan aritzen dira eta horietatik 11k egiten du eremu ez-formaleko 5 edo 6 jarduera ezberdin. 16 urtetik gorakoetan kopurua dezente murrizten da: 19 gazteetatik 7k egiten dute dantzaz gain gutxienez beste bi jarduera. Adin tarte horretan gehiago dira dantzaz gain beste jarduera bakar bat egiten dutenak: 11 gazte.

Datu horiek bat datoz, beraz, aurretik aipatutakoarekin: nerabeek duten denbora librearen parte oso garrantzitsu bat eremu ez-formaleko jardueretan igarotzen dute. Egitate hau 11 eta 15 urte arteko adin tartean nabarmentzen da. Zaharragoak direnek eman zuten azalpenen arabera, hortik aurrera ikasketei lotutako presioa handitzeaz gain, eremu ez-formaleko jardueren eskaintza murrizten baita. Bestalde, adinarekin esparru honetan parte hartzeko moduak ere aldatzen dira. 16 urtetik gorako aztertutako taldeetan, adibidez, euren dantza taldean aritzeaz gain, askok txikiagoak diren dantzarien taldeetan irakasle ardura

---

<sup>127</sup> Eskola sistemak eskatzen dieten konpetentziak lortzeko denbora librearen parte bat akademietan pasatzen duten hainbatek. Ikerketan parte hartu duten nerabe batzuk aipatu dituzte "partikularra" izenarekin izendatzen diren ikasketa gune hauek. Nire ikerketan ez dut sakondu horietan, eremu formaleko jarduerak direla uste dudalako.

<sup>128</sup> Adinari dagokionez salbuespena ziren 9 urte zuten bi mutil eta 22-23 urteko bi neska.

dute: Lezoko taldean, adibidez, 11 gazteetatik 8k egiten dute dantza-irakasle lanak.

Bestetik, azpimarra daiteke eremu ez formaleko jardueretan aniztasun handi samarra jaso direla: musikarekin lotutako praktika ezberdinak (perkusioa, musika tresnak, banda, abesbatza, bertsolaritza...), jarduera fisikoak (yoga, saskibaloia, eskalada, surf, pilota, atletismoa...), dantzak (garaikidea, euskal dantza, street dance...) eta bestelakoak (ingeleza, robotika eta errestituzioa, adibidez). Alde horretatik, “Euskara pasilloetan galduta. Praktiken aldaketak eta hizkuntz mudantzak nerabezeroan” izeneko ikerketan (2014) haurtzarotik nerabezeroa praktiketan nabaritzen den aldaketaren inguruan ondorioztatutako honekin bat datorren joera ikusi dut:

Beharbada aldaketa nagusia ez da praktika motan nabaritzen, praktika aniztasunean baizik. Hau da, nerabeek egiten dituzten jarduera kopurua handiagoa izateaz gain, jarduera horietan parte hartzen duten adin berekoak ere “anitzagoak” dira. Ordu arte egiten zituzten praktikak ikastetxe bereko lagunekin eta familia ingurukoekin garatzen zituzten nagusiki. Nerabezeroan beste ikastetxetako eta beste auzotako nerabeekin harremanetan jartzen dira eta zenbait jardueratan talde berriak osatzen dituzte: larunbatetan auzoko plazan geratzen direnean, dantza edo kirol entrenamenduetan, ingeleseko klaseetan, Internet bidezko sare sozialetan edo bideo jokoetan... Esan daiteke, beraz, nerabeen praktika-komunitateen aniztasuna handitzen dela eta honek hizkuntza praktiketan ondorioak ditu (Altuna, 2015:50).

Oiartzun eta Lezoko dantzari gazteei, eta baita Realeko edo Zarauzko jokalariei ere noski, nerabezeroarekin batera mugikortasunerako aukerak handitzen zaizkie. Gertuko herri edo hirietara joatea errazago dute, Donostiara edo Errenterira adibidez, eta horrek eremu ez formaleko beste taldeetan parte hartzeak ahalbidetzen die. Oiartzunen bizi diren Onintza, Uxue eta Oihane, esaterako, haurtzaroan eskolako abesbatzan ibili ondoren, orain Errenteriako abesbatza dabilta, Oarso eskualdeko beste hainbat gazterekin batera. Telmo eta Elene ere Oiartzungo taldean jarraitzen badute ere, Donostiako talde batean ere dantzan aritzen dira eta herri bereko Eli Donostiako atletismo klub batean aritzen da. Horrek ekartzen du herri eta adin ezberdineko gazteekin praktika-komunitate berrietan parte hartzea. Nerabezeroan eremu ez-formaleko praktika mota gehiegi aldatzen ez badira ere, partaide dituzten kideak aldatzen eta nolabait ugaritzen dira.

Hala ere, jarduera mota aniztasun horren baitan, ohartarazi behar da aurretik ere esandakoa: eremu ez-formalean kirol jarduerak eta jarduera fisikoak pisu nabarmen

handiagoa dute beste motako ekimenak baino. Lezo eta Oiartzungo dinamikan jasotakoaren arabera, dantza egiteaz gain, 58 gazteetatik 37k egiten du beste kirol espezialitatearen bat. Oraingoz, ez dut askoz gehiago sakonduko gai honetan, hurrengo atala horren inguruan luzeago arituko bainaiz gazteek esandakoak oinarri hartuta. Dena den, aurreratuko dut kirol praktikan eragiten duten bi faktore nabari daitezkeela: adina eta generoa. Adina gora joan ahala, kirol talde edo jarduera instituzionalizatueta parte hartzeko joera murrizten da eta neska eta mutilek egiten dituzten kirol modalitateetan ezberdintasunak nabari dira.

Musikarekin lotutako praktikek ere badute garrantzia. Lezon eta Oiartzunen 11 eta 15 urte arteko 39 nerabeetatik 11k musika tresnaren bat jotzen ikasteko saioetan parte hartzen dute, 3k abesbatzan kantatzen dute. Real Sociadateko mutilen artean, aldiz, halako jarduera musikalak ez dira ageri. Denek esan zuten une horretan ez zutela musikarekin lotutako eskolaz kanpokorik egiten eta bakar batek aipatu zuen lehen gitarra jotzen ikasten zuela: «A! Nik lehen gitarra jotzen neban. Baina aurten nola hemen nagon, ba denbora gutxio... (2007:18 (Asier)). Beste taldeetako elkarrizketetan ere musika jardueri buruzko aipamen asko ez dira ageri. Eremu ez-formalari buruz hitz egiterakoan, musika ez da berehalakoan agertzen eta, aipatzen dutenean, oso eskola giroarekin lotutako jarduera gisa deskribatzen dute. Nerabeen bizipenetan, beraz, badirudi musika-eskolak logika formatiboan txertatuak dauden praktikak direla<sup>129</sup>.

Eremu formaletik oso gertu daude, nahiz eta ezberdintasun nabarmenak ageri diren kontserbatorioaren logikan sartzen ez diren zenbait musika tresnen ikasketetan edo abesbatzetan. Eremu formala eta ez-formala ezberdintzeko bi irizpide mota hartu ditugu kontuan Jaume Trillaren proposamenari jarraituz: estrukturalak eta metodologikoak. Musika ikasketek eremu formalean kategorizatzeke bi motatako ezaugarriak betetzen dituela iruditzen zait. Irizpide estrukturala, musika ikasketak hezkuntza sistema arautuan sartzen direlako<sup>130</sup>.

129 Antzeko hausnarketa egiten Caballok Espainiako Estatuko 1443 haurrekin egindako ikerketaren datuak aztertzerakoan. Datuetan nabari da eskola ez dauden egunetan, musika, marrazketa edo hizkuntza lantzeko eskolaz-kanpoko jardueri eskainitako denbora dezente jaisten dela eta, beraz, Caballok ondorioztatzen du eremu ez-formaleko jarduera horiek ez dutela lortzen aisialdi esperientzia eskaintzea haurrei, ziur aski eskolako ezaugarri oso lotuta pertzibitzen direlako (Caballo, 2009:200-201)

130 EAE-n musika eta dantza-irakaskuntza artistikoak Erregimen Berezikotzat hartuta daude Hezkuntzako Lege Organikoak definitutako hezkuntza-sisteman. Ez dira derrigorrezkoak eta bi musika ikasketak mota bereizten dira:

(1) Arautua: kontserbatorioetan edo zentro baimenduetan (irakaskuntza arautua) (2) Arautu gabekoa: musika-eskoletan. Musika-eskolak arautu gabeko irakaskuntzat hartzen dira helburua zaleak prestatzea eta bokazioak eta gaitasunak atzematea delako eta ez dituztelako titulu akademikoak ematen. Baina musika-eskola hauen jarduna Hezkuntza Sailak arautzen du (289/1992 Dekretua, urriaren 27koa) eta, beraz, irizpide estrukturalaren ikuspegitik esan daiteke eremu formaletik oso gertu daudela. Informazioa hemen topa daiteke: <https://www.euskadi.eus/araubide-bereziko-irakaskuntzak-musika/web01-azhikast/eu/>

Irizpide metodologikoaren ezaugarriak ere betetzen dira: aurrez zehaztutako denbora tarteak (egutegia eta ordutegiak), irakasle eta ikasle rolen arteko bereizketa oso argia, ikasketa planak oso zehaztuak, testuingurutik kanpoko ikasketa prozesua berariaz horretarako prestatzen den espazioan (musika-eskolak). Beharbada, puntu guztiak ez dira erabat betetzen herri eta jarduera musikal guztietan, baina, gero aipatuko ditudan hizkuntza ikasketekin batera, eskolaz kanpoko jardueren artean musikarena da eremu formaletik gertuen dagoena.

Antzerkia eta bertsoalaritza ere, modu apalean bada ere, ageri izan da. Lezoko bi eta Oiartzungo sei lagun aritzen dira antzerkian eta beste bi lagun herriko bertso eskolan. Oso esperientzia onekin lotzen dituzte jarduerak dira. Garazik hala dio:

Hasi nintzen 5. mailan antzerkian, ez dakit zeba egia esan, ez dakit zeba apuntatu nintzen ta...gustoa ta hola ta bueno, azkenian jarraitu dut uain arte. O sea konturatu naz dela nik bizitzan egin nahi duten zerbait. Gozatu nahi dut horrekin ta... ordun pues saiatu nahi dut e... hemendikan urte batzutara e bai horrekin bizitzen biñon bueno... a ver... O sea hoi nahi dut ikasi ahal bada, arte eszenikoak ta hola... Ta bestalde antzerkiak pila bat lagundu dit, bereziki uain dakaten antzerki taldea.

Garaziren hitzetan nabari daitekeen bezala, gozamina eta etorkizunean enpleguari lotutako aukerak nahasten dira askotan eremu ez formalean garatzen dituzten jarduera askotan. Nerabe gutxi batzuk aipatu dituzten errestaurazioa edo robotika tailerrak logika horretan sar genitzake. Baina, zalantzarik gabe, ingeles hizkuntzaren ikasketa da lan mundurako edo mundu garaikidean “egoteko” beharrezkoa den horren baitan argien kokatzen den jarduera eta baita eremu formaletik gertuena dagoena ere. Ingelesa ikasteko akademiara joatea haur, nerabe eta gazte askoren errutina barruan txertatuta dago, baina nekez topatzen dira haien hitzetan Dumazedierek aisiari egotzen zizkion bizipen subjektiboen inguruko aipamenik: gozamina, dibertsioa edo atsedena. Ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateei begiratuz gero, ikusiko dugu nola Oiartzun, Lezo eta Realeko 11 eta 15 urte arteko 40 nerabeetatik 30ek ingeles klaseetara joaten dira. 16 eta 19 urte arteko Lezo eta Oiartzungo dantza taldeetako gazteengan kopurua apalago bada ere, esanguratsua dela uste dut: 19tik 8. Beste hizkuntza ikasketarik apenas ez da ageri: bik alemana ikasten dute eta frantsesa bakar batek<sup>131</sup>. Zalantzarik gabe, datu hauek egungo jendartean eta kulturaren ingeles hizkuntzaren inguruan oso txertatua dagoen hizkuntza-ideologiaren isla dira. Nerabe eta

<sup>131</sup> Bereziki adierazgarria Oarsoaldeko gazteen kasuan, bizi diren herriak Frantziako eta Espainiako Estatuak ezarritako *fronteratik* 12 kilometro eskasetara baitaude.

gazteen etorkizuna prestatzeari begira egin behar duten ibilbide horretan ingelesa ikastea oso garrantzitsutzat hartzen da eta eskolan ikasten dena ez da nahikotzat hartzen. Etorkizunari begirako behar horren ideologiaren adibide argia ageri zaigu Real Sociedadeko mutil hauen hitzetan:

Jaime: Ta hizkuntza akademitan edo hola...

Jokin eta Paul: Bai

Oier: Ni, adibidez, Zarautzea juten naiz, Lacunza ingelesa gehio ikastea

Jokin: Ni ere

Paul: Ba ni ingeles akademi batera Usurbilen dona, ta irakaslea da nere lagun baten aita eta, bueno, nei jartzen dizkit ariketa extrak bezela. Ja, ja...

Jaime: A bai eh? Zergatik?

Paul: Ba gehio ikasteko bezela, ze...

Oier: ... bai, bai. Futbol munduan nire ustez oso garrantzitsua da ingelesa jakitea.

Eremu ez-formaleko jardueren deskribapenarekin amaitzeko, aisialdi taldeek antolatzen dituzten jardueri egin behar diet erreferentzia. Ikerketan parte hartu duten nerabeen bi herritan, Lezon eta Oiartzunen, Kuadrillategi izeneko jarduera antolatzen da. Hori izan da aipatu den jarduera ia bakarra. Udako ekintzekin lotutako aipamen gutxi batzuk ere jaso ditut, baina haur, nerabe eta gazteen opor garaiko praktiketan ez sakontzea erabaki dut beste logika eta formak dituztelako<sup>132</sup>. Kuadrillategi lagunartean edo koadriletan euskararen erabilera sustatzeko helburuz garatzen den programa da<sup>133</sup>. Astean behin, ostiraletan bi orduz, 12 eta 16 urte bitarteko gazteek parte hartzen dute, 20 eta 50 arteko kidez osatutako taldetan, bina aisialdiko hezitzaileekin. Lezon eta Oiartzunen ibilbide luzea duen programa da. Udalek bideratzen dituzte eta euskara elkarrekin lotutako aisialdi taldeek kudeatzen dituzte. Ikerketan parte hartu duten dantza taldeetako kide askok (11 eta 15 urte arteko 22 nerabek) parte hartzen dute Kuadrillategin. Elkarrizketetan adinkideak diren eta beste jardueretan

---

132 Beste ikerketa etnografiko baterako emango luke udako jardueretan ematen diren hizkuntza praktiken inguruko azterketa egitea.

133 Kuadrillategi egitasmoaren ibilbidea 1992. urtean abiatu zuen Pello Jauregi-k, eta 2001. urtetik aurrera sendotu zen. 2001-2003 urte artean Gipuzkoa eta Nafarroako 11 udalerritan garatu zen ekintza-ikerketa proiektu gisa eta hortik aurrera hainbat herrietan martxan egon da. Helburua da gazteentzat egiten den aisialdi eskaintza da eta oinarrian hiru elementu eskaintzen zaizkie parte hartzen duten nerabeei: (1) gune fisiko bat biltzeko, (2) jende berria ezagutzeko aukera eta (3) gauza berriak egiteko aukera. Horren truke betebeharrak dute parte-hartzaileek: programaren jardueretan euskara hutsez mintzatu behar dira elkarrekin (Egizabal, Huegun eta Jauregi, 2004).

elkarrekin egoteko aukera handiegirik ez duten nerabeak elkartzeko aukera ematen dutela azpimarratzen dute gazteek. Baita eskualdeko beste herrietako adinkideekin egoteko ere. Kuadrillategin egiten dutenaren inguruan galdetuta, jolasak eta irteerak aipatzen dituzte:

Nerea: Ekintza desberdinak.

Irene: Batzutan, adibidez, laster jungo gera Donostira afaltzera. Denak batera. Jun ginen e bai zinera, Errenterira. Gero jolas batzuk ere egiten dira. Desberdinak. Sin más.

Nerea: Lehengo ostiralean egin genuen, adibidez, pues Landetxe plazan jolas ezberdinak. Gero itten ttugu re bai pues, herriko, herrian bizi diren pertsonai ere gauzak galdetzen ta hola, ginkanak.

Baina gustukoen duten jarduera ikasturte amaieran egiten duten irteera da:

Jaime: Zer eiten dezue Kuadrillategin?

Eli: Gauza gutxi! Es que... ez dakit... asko ga ta Oiartzunen ez do hainbeste toki igual astero zerbait egiteko ta... ez da denan gogua ere zerbait egiteko. O sea, maitzean goaz Warnerrera, ta ordun guk hoi nahi dugu: Warnerrea jun... O sea denak hoi nahi dugu. Ordun tragatzen dittugu beste ostiral guztiak, biño kar, kar... Warnerrera juteagatik.

Jaime: A, bale, bale... baldintza da ostiraletan jutea gero Warnerrera juteko...

Eli: Hoi da

Jaime: O sea, nolabait ostiraletan juten zea baino gero Warnerrera juteko...

Eli: Bai

Atal honetan ikusi ditugunak, beraz, ikerketan parte hartu duten nerabeen eremu ez-formaleko praktikei hurbiltzeko aukera eman digu. Ikusi dugu aste barruko denboraren parte garrantzitsu bat igarotzen dutela ingelesa edo musika tresnaren bat ikasten, antzerkia edo bestelako tailerretan disfrutatzen edo aisialdi taldeetako hezitzaileek ostiraletan antolatzen dizkieten jolas eta irteeretan parte hartzen. Baina eremu ez-formalean kirol jarduerak edo jarduera fisikoek garrantzi berezia dute eta are gehiago ikerketa honetarako: praktika-komunitate guztiek definitzen duten praktikak jarduera fisikoak direlako. Jarraian, beraz, eremu ez-formaleko kirol praktika hauetan sakonduko dut, nerabeek esandakoetatik abiatuz.

#### 4.5. Kirol-jarduerak eta jarduera-fisikoak: kokapena

Goiko lerroetan aisia zer den definitzea ez dela erraza aipatu dut. Ondoren kontzeptua bera eta haren azpian dauden eremuak zehazten saiatu naiz: ez-formala eta informala. Eremu ez-formalean kokatu ditut ikerketa honen objektua diren kirol taldeak eta aipatu dut haur, nerabe eta gazteen aisialdi osoan kirolak protagonismo handia hartzen duela. Izan ere, aisialdiaren baitan kirolak garrantzi berezia du eta hala azpimarratu izan da soziologian eta antropologian garatu izan diren hainbat lanetan. Norbert Elías-ek eta Eric Dunning-ek argitaratutako *Deporte y ocio en el proceso de civilización* bilduman (1992), adibidez, deskribatu zuten kirola gaur egungo gizarteek denbora libre eta aisialdia okupatzeko duten funtsezko elementu bezala, bai praktikan, bai ikuskizun gisako jarraipenean.

Baina zer da kirola? Dirudien bezain erraza al da kirola definitzea eta zehaztea?

Kapitulu honen hasieran Ordiziako igande goizeko eszenan deskribatu ditudan praktiketan kirol-jarduerak eta jarduera fisikoen adiera desberdin batzuk ikus daitezke: gazteen arteko futbol partida, mendizaleen mendi-buelta, igerilekuan aritzen direnen jarduna, txirrindularitza, esku-baloi partidak... Ordiziako Majori kiroldegi horretan aste barruan egiten diren ikastaroak ere kirol-jardueraren nozioaren barruan erraz klasifikatuko genituzke, besteak beste kiroldegi izeneko eraikin batean egiten direlako: tenis, igeriketa, fitness, body training, areto txirrindularitza, aerobik, zumba, pilates, yoga... Baina argi dago tenis eta yogaren artean edo igeriketa eta zumba artean ezberdintasun nabarmenak daudela. Halaber, zalantza handitzen zaigu kiroldegi horretako pista nagusian dantza emanaldi bat antolatzen denean: dantza jarduera fisikoa baita, baina, kirola al da?

Kirola ez da erraz definitu dezakegun zerbait. Konplexua den mundu oso bat da. Hala deskribatu zuen Ramon Llopi soziologoak elkarrizketa batean<sup>134</sup>: «Kirola entitate konplexu eta plurala da. Baina, hala ere, hitz bakar batekin definitzen dugu mundu oso bat; hori da arazoa». Kirol-jarduerak eta jarduera fisikoak ikuspegi ezberdinen arabera azter daitezke eta hala egin izan dira: alderdi ekonomikoa edo politikoa, izaera pedagogikoa eta psikologikoa, garapen historikoa, alderdi mediatikoa, gizarte eta kultura dimentsioak... Kirola egungo gizartearen eta kulturaren osagai garrantzitsua da, eta norbanakoen eta gizarte-taldeen bizitzetan eragina nabarmena du. Baieztapen horren inguruan adostasun zabala dagoen arren, ez da

---

134 Berria egunkarian egindako elkarrizketa honetan, hain zuzen: <https://www.berria.eus/paperekoa/1845/032/001/2018-05-02/hitz-bakar-batekin-definitzen-dugu-mundu-oso-bat-hori-da-arazoa.htm>

erraza izaten kirola definitzeko eta ezaugarritzeko iritzi partekatuak topatzea. Tesi honen helburua kirolaren inguruko eztabaida kontzeptual handietan murgiltzea ez denez, Joxan Unsain hezitzaile eta antropologoak 2011an egindako doktorego tesiari jarraitu diot hainbat zehaztapen egiteko asmoz.

Unsainek jasotakoaren arabera, hauek lirateke kirola definitzeko emandako proposamen gehienetan ageri diren lau osagarri orokorrak: «Era instituzionalizatuan araututa egotea, neke fisikoa eragiteko jarduera izatea (ez beti), ludikotasuna eta lehiakortasuna» (Unsain, 2011:202). Baina, osagarri horiek orokorregiak dira eta Unsainek, gaia sakon aztertu eta gero, ohartarazten gaitu kirola kontzeptualizatzea ez dela erraza: «Garbi adierazitako muga jakinak zeintzuk diren jakin gabe aurkitzen gara eta bide horretatik zientzia sozialen arteko adostasunik ere ezin da topa» (Unsain, 2011). Edozein kasutan hauxe da berak jarraitzen duen “kirol-jarduera fisikoaren” definizioa<sup>135</sup>:

Parte-hartze antolatua eta askearen bidez ematen den eta helburu gisa gorputzaren eta buruaren sasoia hobetzea, aisialdian dibertitzea, harreman berriak sortzea edo emaitza lehiakorrak eskuratzea duen jarduera fisiko oro” (Unsain, 2011:222).

Definizio horretan kirolarekin lotu izan diren lau ezaugarri orokorrak ageri zaizkigu:

(1) Egoera motorea: giza-mugimendua da kirol praktikaren oinarria eta, maiz, elementu hau gorputz-sasoia hobetzearekin lotuta ageri zaigu.

(2) Instituzionalizazioa eta araua: partaideek antolatua den jarduera batean parte hartzen dute, eta kirol-espezialitate bakoitzak arau ezarriak eta estandarizatuak ditu.

(3) Ludikotasuna: aisialdian dibertitzea kirol-jardueren helburu garrantzitsua da jolasa kirolaren jatorrian baitago.

(4) Lehia: alderdi agonistikoa ere presentzia handia duen elementua da, marka bat edo aurkari bat/batzuk gainditzea.

Berriro ere ohartzen gara labainkorra bezain aldakorra den eremuan murgiltzen garela kirol-jardueren kontzeptualizazioa bilatu nahian. Instituzionalizazio elementuak duen pisua, adibidez, ez du zerikusirik igande goizean mendira joaten den lagun taldeko jardueran eta ordu berean kiroldegi barruan txapelketa ofizial bateko esku-baloi partidan.

---

135 Unsainek jarraitzen dio Europako Kirol Kontseiluak sustatutako Europako kirol-sistema COMPAS-en (Co-Ordinated Monitoring of Participation in Sports) definitutakoari.

Era berean, Euskal Herrian gaur egun kirol hauek duten instituzionalizazio maila oso ezberdinak dira XIX. mendean zutenarekin. Izan ere, zentzua ematen dioten testuinguru edo baldintza soziokulturalen arabera kirolarekin lotutako ezaugarri batzuk garrantzi handiago edo txikiago izango dute. Horrek baldintzatuko du kirolak jendartean betetzen duen forma eta tokia. Adibidez, egungo mendebaldeko sistema kapitalistan kirola, batez ere, gorputz errendimendua xedea duen lehiarako jarduera fisikoarekin lotuta agertzen da. Baina, era berean, kirol-jarduera gisa izendatzen diren jarduera fisikoen multzoa oso zabala da: Eustat edo Gazteen Euskal Behatoki moduko datu estatistikoetan, esaterako, lehiarekin zerikusirik ez duen paseoa kirol-jardueren zerrenda ageri zaigu.

Kirol-jarduerak eta jarduera fisikoak izendatzen den multzo zabal horretatik kanpo geratzen diren jarduera fisiko bakarrak lan eremuarekin lotutakoak direla. Argi baitago lanari lotutako zeregin ugarietan mugimenduan dagoen gorputza oinarria eduki arren (bulego edo etxeak garbitzea, eraikin batean aldamio bat jartzea, gurpildun aulki bat eramatea eta behar hori duen pertsonari laguntzea...) ez ditugula kirol esparrukoak kontsideratzen. Gaur egun gurean, beraz, testuinguru soziokulturalak hor jartzen du muga bat jarduera fisiko bat kiroltzat hartzeko: lan esparrutik at, aisialdian, egiten da<sup>136</sup>.

Baina zer gertatzen da dantzarekin? Argi dago dantza jarduera fisikoa dela. Kirolarekin lotuta dauden ezaugarriak –egoera motorea, instituzionalizazioa, ludikotasuna eta lehiaketa– agertzen dira dantza esparruan. Nagusiki, aisialdian egiten den aktibitatea da, eta estatistiketan ere kirol atalean azaldu ohi da<sup>137</sup>. Baina, hala ere, dantza ez da erabat identifikatzen kirol esparruarekin. Izan ere, dantzak gorputzaren mugimendua oinarrian edukitzeaz gain, adierazpen artistikoa ere oinarri-oinarrizkoa du. Horrek toki anbiguo samarrean uzten du eta ondorioak ditu antolakuntzan eta baita prestigioan ere. Ez dut orain gai honetan sakonduko, aurrerago dantzari buruzko atalean aipatuko baititut auzi honen

---

136 Salbuespena da, noski, profesionalak diren kirolarien jarduna eta hauen inguruan. Salbuespen horretatik tiraka, gainera, azpimarratu behar da negozioaren dimentsioa oso garrantzitsua dela egungo kirolean. Kirola jolasa edo lana ote den luzez eztabaidatu da. Harry Edwards-ek, esaterako kirol modernoaren lan ezaugarriak azpimarratu zituen (1973) edo Allen Sack-ek eredu bat proposatu zuen kirolaren alderdi ludikoak eta laboralak batzeko asmoz: «un modelo que presenta al deporte como “juego institucionalizado reposando en la proeza física”, en el que intervienen proporciones variables de trabajo y juego, según la naturaleza de la actividad específica» (Sack, 1977 in Blanchard eta Cheska, 1986:32). Edozein modutan, nire ikerketan aintzat hartu ditudan jarduera fisikoak argi eta garbi aisialdian kokatzen direnez, ez dut eztabaida horretan gehiago sakonduko.

137 Atal honetan behin eta berriro aipatzen ari naizen Gazteen Euskal Behatokiak egindako ikerketetan dantza toki anbiguo samarrean agertzen da. Batetik, “kirol” atalean agertzen da kirol espezialitatez hartuta aerobika, zumba eta gimnasia erritmikoaren multzoan (Eusko Jaurlaritza, 2017:149). Bestetik, “jarduera artistiko edo kultural” atalean agertzen da honako talde izendapenarekin: dantza eta balleta (ibid.:151).

inguruko kontu gehiago. Baina aurreratu nahi dut nik ikerketa honetan dantza kirol-jarduera gisa hartu dudala: sormenezko alderdi artistiko garrantzitsua duen kirol-jarduera gisa.

“Kirol-jarduerak eta jarduera fisikoak<sup>138</sup>” da atal honen izenburua. Esparru horretakoak dira ikerketa honetan parte hartu duten gazteen taldeak: eskubaloi, futbol eta dantza taldeak. Zehatzago esanda: eremu ez-formaleko kirol-jarduerak eta jarduera fisikoak. Izendapen horren barruan sartzen dira aztertu ditudan praktika-komunitateen jarduerak. Jarraian, beraz, jarduera horiekin lotu izan diren lau ezaugarri orokorren inguruan (egoera motorea, instituzionalizazioa, ludikotasuna eta lehiaketa) zehaztapen gutxi batzuk egitea komeni dela iruditzen zait, nire ikerketarako garrantzitsuak suertatu zaizkidan hainbat puntu argitzeko eta oinarritzekoak izan zaizkidan kontzeptuak finkatzeko.

#### 4.5.1. Egoera motorea: kultura fisikoa edo gorputz-kultura

Giza-mugimendua dago kirol praktikaren oinarrian. Mugitzen den gorputza da kirol-jardueren eta jarduera fisikoen izateko arrazoia eta horretan oinarritzen da kultura fisikoaz (*Physical Culture*) izendatu izan den esparrua, Jennifer Hargreaves eta Patricia Vertinsky-ren hitzetan: «Those activities where the body itself – its anatomy, its physicality, and importantly its forms of movement – is the very purpose, the *raison d'être*, of the activity» (Hargreaves eta Vertinsky, 2007:1).

Nire ikerketa honetan kultura fisiko horren ikuspegiarekin gerturatu naiz kirol-jardueren eta jarduera fisikoen azterketara, nolabait mugimenduan jartzen den gorputza ikuspegi soziokulturalarekin begiratzeko. *Physical Culture* nozioa<sup>139</sup> David Kirk-ek berreskuratu eta landu zuen kirolaren eta ariketa fisikoaren bidez ematen den ‘gorputzaren eraikuntza soziala’ azpimarratzeko asmoz:

The term physical culture implied that systems of exercise were more than mere movements, but instead were embedded in beliefs, knowledge and broader individual and social practices (...) My preference is to focus on the processes of maintaining, representing and regulating the body (in short-hand form, ‘socially constructing the body’) in and through various forms of

138 Gaztelaniazko “actividad físico-deportiva” kontzeptua askoz argiago da, baina itzultzerakoan zailtasunez betetzen da. Olatz Gonzalezek eta Xabier Medinak erabiltzen dute hau zehaztuz: «Donde se incluye no solo las manifestaciones del deporte en las sociedades modernas sino también la actividad física, el juego y las prácticas fuera de las instituciones deportivas oficiales».

139 Javier Escalera-k oso antzekoa den Cultura Físico-Deportiva nozioa proposatu zuen 2003an. Honela definitu zuen: «El conjunto de de modelos, pautas valores, costumbres, hábitos, imágenes. Significados explícitos y latentes, funciones manifiestas y profundas, compartidos por una colectividad que son aprendidos y transmitidos intergeneracionalmente y que refieren, directa o indirectamente, a los comportamientos, prácticas, usos relacionados con la actividad física de los individuos» (Escalera, 2003:32).

institutionalized practices such as sport, physical recreation and exercise (Kirk, 1999:65)

Kirkek erreferentzia egiten dio gorputz-diskurtsoaren ekoizpenari eta erreprodukzioari: zehazki, araututako eta instituzionalizatutako kirol eta ariketa fisikoaren eremuan gorputza mantendu, irudikatu eta arautzeko sortzen den praktika diskurtsiboen multzoari (ibid:66). Bourdieuri jarraituz, beraz, kultura fisikoa borroka eremu zabalago baten parte litzateke «This field is itself part of the larger field of struggles over the definition of the legitimate body and the legitimate use of the body» (Bourdieu, 1978:826).

#### 4.5.2. Instituzionalizazioa eta araua: kirola, gizarte egitate osoa

Egungo jendarteetan kirol-jarduerak eta jarduera fisikoek duten instituzionalizazio maila oso handia da (Kirk, 1999). Kirolak duen gizarte izaera eta garrantzia hain handia da zein gizarte zientzietan maiz 'gizarte-egitate oso' gisa<sup>140</sup> deskribatu izan dela (Augé, 1982; Feixa, 2003), jendarte baten instituzio guztiak mugimenduan jartzen dituelako. Carles Feixa antropologoak, futbolari erreferentzia eginez hala dio:

Considerar las culturas del fútbol como un «fenómeno social total» supone no segregar la diversidad de aspectos contradictorios que lo componen. (...) En el deporte se entremezclan elementos heterogéneos, constituyendo un universo corporal y simbólico dotado de una lógica interna, con un significado global relativamente autónomo respecto del sistema social; al mismo tiempo el deporte está estrechamente vinculado a las condiciones históricas generales, refleja de manera dramatizada la naturaleza de las instituciones centrales de la sociedad en cada momento histórico, las formas de ejercicio de la hegemonía cultural y las resistencias frente a esta hegemonía (Feixa, 2003:78).

Kirolean aritzen direnek oso antolatua den jarduera batean parte hartzen dute, eta kirol-espezialitate bakoitzak arau ezarriak eta estandarizatuak ditu. Baina, era berean, kirola konplexua, polisemikoa eta poliedrikoa da; dimentsio eta elementu heterogeneo ezberdinak lotzen ditu. Konplexutasun horrek bat egiten du jendartearen izaera polisemikoarekin. Izan ere, kirola ez da maiz irudikatu nahi den gizarte gatazka eta eztabaidetatik at dagoen

---

140 Gizarte-egitate osoa kontzeptua Marcel Mauss-ek proposatu zuen 1923an argitaratutako *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques* lanean. Maussen arabera gizarte-egitate osoetan «era guztietako instituzioak batera eta batean azaltzen dira: erlijiosoak, juridikoak eta moralak – horiek politikoak eta familiarak dira aldi berean-; ekonomikoak -horiek produkzioaren eta kontsumoaren forma partikularrak dira, edo prestazioaren eta banaketarenak-; egitate horien eta instituzio horiek erakusten dituzten fenomeno morfologikoen ondorio diren fenomeno estetikoak aipatu gabe» (Mauss, 1950 in Géraud, Marie-Odile et al., 2011:177).

egitatea. Xabier Medina eta Ricardo Sanchez antropologoekin bat eginez (2003), uste dut kirola gizartean dominanteak diren balioetan murgilduta dago eta haien arabera eraikitzen dela, baina, era berean, balio sozial horiek berformulatzen ditu, berriak sortuz eta gizarteari emanez. Kirolak, beraz, gizarte-balio batzuk ordezkatzeko ditu eta kirol-jardueren bidez norbanakoek gizarte-balio zehatz batzuk performatzeko ditugu. Carmen Díez-ek Euskal Herrian egin dituen ikerketa etnografikoetan argi erakutsi izan digu, adibidez, gure jendartean kirola gizarte arrakasta eta protagonismoarekin lotuta dagoela: «kirolak, eta batez ere futbolaria, ordezkatzeko duen mundu horrek erreferentzia eta legitimazio gisa jarduten du gizarte-egituran oso garrantzitsua den sozializazio espazio zehatz bat mantentzeko» (2003:161).

Argi geratzen da, hortaz, kirolak gizarte-izaera bikoitza du. Batetik, gizartean dominanteak diren balioen arabera eraikitzen da, bestetik, balio sozial horiek berformulatzen ditu, berriak sortzen ditu eta gizarteari transmititzen dizkie. Horrek guztiak, gainera, erakundearen menpeko antolaketa bat dakar. Administrazio guztietan kirol arloa arautzen duen atal bat dago. Nire ikerketaren eremua den haur eta nerabeen kirolaren kasuan, EAEn eskolaz kanpo egiten duten kirol arautua bi multzotan banatzen da: Eskola Kirola<sup>141</sup> eta Kirol eskolak edo kirol teknifikazio unitateak<sup>142</sup>.

#### 4.5.3. Ludikotasuna eta lehiaketa: jolasa eta jokoa

Ludikotasuna eta lehia kirol-jarduerei eta jardueren fisikoei lotutako elementu garrantzitsuak dira, eta ohikoa da egungo kirolak duen izaera bikoitzaz hitz egitea: alderdi ludikoa (aisialdian dibertitzea) eta alderdi agonistikoa (marka bat edo aurkari bat/batzuk gainditzea). Kapitulu honen hasieran deskribatutako eszenan, adibidez, agerikoa da jardueren fisikoak egiten ari diren guztiek (mendizaleak, eskubaloi jokalaria, futbolaria, txirrindularia...) ondo pasatzeko asmoa dutela eta, era berean, erronkaren bat egiten ari direla: mendi tontorrera igo, hainbat kilometro egin bizikleta gainean edo talde aurkariari partida

141 Euskal Kirolaren Legeak honela definitzen du Eskola Kirola: «Ikasleek nahitaezko eskolatzeko-aldian irakas-orduetatik kanpo egiten duten kirol-jardueren antolatua». EHAA. 1998ko Ekainaren 25a, 118 zenbakian, 11722 orrialdea

142 EAeko Euskal Kirolaren Legeak zehaztu zuen zenbait kirol modalitateetan kirol eskolak edo teknifikazio unitateak sortzeko eman beharreko urratsak eta bete beharreko baldintzak zein ziren. Horri jarraituz Gipuzkoako Foru Aldundiak, adibidez, honela definitu zituen teknifikazio unitateak: «Kirol modalitateak erakusteko jarduerak dira, edota kirol irakaskuntzakoak oro har, ez daudenak lotuta lehiaketetan parte hartzearekin, eta irekiak direnak parte hartu nahi duten ikasle guztientzat, bakoitzaren kirol gaitasunagatik mugarik jarri gabe. Inoiz ere ezingo dira jardueren horiek egin, aldez aurretik ezkutuko hautaketaren bat badago». 2007ko urriaren 19ko 63/07 Foru Agindua.

irabazi. Johan Huizingak 1938an klasikoa bihurtu den *Homo Ludens* liburuko proposamenetik abiatuta, lehia eta ludikotasuna garrantzia izan dute gorputz-kulturaren arloan egin diren azterketa orokorretan<sup>143</sup> eta baita Euskal Herrian egin diren zenbait ikerketa antropologikoetan (Zulaika, 1991; Gonzalez, 2005) ere, euskarak berak ematen dizkigun bi izendapen erabiliz: jolasa (ludikotasunarekin lotuago) eta joko (lehia eta txapelketarekin lotuago).

Batzuetan bi alderdi horiek oso ezberdinak agertzen zaizkigu ia bi kirol-esparru bereiztuz: «Alde batetik ikuskizunezko kirola legoke, bikaintasuna eta kirol arrakasta bilatzen duena» (Usain, 2011:237) eta bestetik olgetakoa genuke. Ordiziako kiroldegiko kantxetan ikusi nituen bi partida artean nabarmena zen desberdintasuna. Kantxa handian gizon gazteen eskubaloï partidak ludikotasunerako tarte txikia uzten zuen, lehia zen nagusi. Zarautz eta Ordizia arteko nerabeen partida, ordea, konpetizioa egon bazegoen, baina alderdi ludikoa agerikoagoa zen. Hala ere, bi alderdiak (lehia eta ludikotasuna) ez dira antagonikoak. Esan daiteke ia kirol-jarduera eta jarduera fisiko guztietan, modu batean edo bestean, biak batera ematen direla. Hori bai, kirol-antolatzaile eta kudeatzaileen arabera edo ariketa fisikoa egiten duten norbanako eta taldeen arabera, kirol-praktika bakoitza alderdi batean ala bestean koka daiteke, errendimendua eta lehia erabat lehenetsiz eta ondo pasatzeari inolako garrantzirik eman gabe, adibidez<sup>144</sup>.

#### **4.5.4. Nerabe eta gazteen kirol praktikak: datu orokor batzuk**

Haur eta nerabeen artean jarduera fisikoek garapen handia izan dute XIX. mendean gorputz-hezkuntza Mendebaldeko herrialdeen eskolako irakasgai gisa txertatu zirenetik (Bourdieu, 1978:823). Azken hamarkadetan, gainera, aurrerapen eta proposamen berri ugari nabarmendu daitezke, bai eskola barruan garatzen den gorputz-hezkuntzan, baita eskolaz

---

143 Huizingak proposatu zuen giza-kultura jolasetik sortzen dela eta jolasean garatzen dela. Bere ustez, jolasa ez da soilik gizakiaren oinarritzko funtzio bat, gogoeta edo lana diren bezala; kulturaren genesian eta garapenean ere izaera ludikoa nabarmentzen da (2000:8).

144 Azken urteetan haur eta nerabeen kirolaren inguruan ohikoak dira gai honen inguruko eztabaidak. Errendimendua lehenesten duten kirol-taldeek eta norbanako batzuk lehia (taldeen artekoa eta baita kirolari gazteen artekoa ere) ahalik eta azkarren hasteko beharra defendatzen dute. Zenbait erakundek eta hezitzailek, ordea, gorputz-heziketa eta ludikotasunaren garrantzia aldarrikatzen dute eta adin horietan kirol-praktiken txapelketak arautzea eta murriztea eskatzen dute. Eztabaida horren adibide bat da Eskola-kirola izenez ezagutzen den arloko arautegiekin gertatzen da. Gipuzkoan, esaterako, Foru Aldundiak urtero argitaratzen duen Eskola-kirolaren programan oso araututa daude hastapeneko jarduerak, lehiaketak, errendimenduan hasteko ibilbidea eta talentudunak eta etorkizuneko kirolariak identifikatzeko ibilbidea. Hona hemen dokumentu horren sarreran agertzen diren esaldi adierazgarriak: «Natura anitzeko jardueren eskaintzak ahalbidetzen du praktika motorrak ez daitezela soilik lehiakortasunean oinarritutako jarduerak burutzera mugatu, hala, kirol modalitate anitzen praktikaren bitartez esperientzia motor ugari sustatuz» (Gipuzkoako Foru Aldundia, 2020:7).

kanpoko jarduera fisikoaren eremuan ere. Eskaintza eta kirol aniztasuna handitu dira, kirol-praktikekin lotutako materiala eta instalazioak hobetu dira eta gizarte-diskurtsuetan eta iruditegian kirol-jarduera fisikoaren praktika ezaugarri positiboekin lotuta ageri da. Ikerketa kuantitatiboek nerabe eta gazteen artean kirola egitea aisialdiko aukera oso garrantzitsua bihurtu dela baieztatzen digute. Gazteen Euskal Behatokiaren datuen arabera, adibidez, Euskal Erkidego Autonomoan 15-29 urte bitarteko lau gaztetik batek (%24) egunero egiten du kirola, eta beste laurden batek (%25) astean hiru edo lau egunetan egiten dute kirola. Esan dezakegu, beraz, gazteen erdiak maiztasun handiz egiten dutela kirol-jardueraren bat. 15-19 urteko nerabeen artean kopuru handitu egiten da, %55ak astean hirutan gutxienez kirola egiten duela aitortzen baitu (Eusko Jaurlaritza, 2017). Ikerketa horietan emandako datuetan joera orokor batzuk nabari dira:

(1) Kirol-jarduera fisikoa egiteko joera handitzen ari da. 2012an Gazteen Euskal Behatokiak egindako ikerketan 15 eta 29 urte bitarteko gazteen artean %25k zioen kirola egiten zuela astean behin edo birritan eta %40k astean hirutan baino gehiago egiten zuela. Lau urte geroago, 2016an, %22k zioen kirola egiten zuela astean behin edo birritan eta %49k astean hirutan baino gehiago egiten zuela.

(2) Generoaren araberrako diferentziak nabarmenak dira. Maiztasun handiz (astean hirutan baino gehiago) kirola egiten dutela adierazten duten mutilek %60 dira, neskek ordea %37 dira. 2012tik eman den gorakada nesken eta mutilen artean gertatu den ezberdintasuna bere horretan mantendu da: neskek %30etik %37ra, mutilak %50etik %60ra. Era berean, diferentzia nabarmenak topatzen ditugu batzuk eta besteek egiten dituzten kirol espezialitateetan. Esanguratsuak dira, batez ere, futbola eta musikarekin edo koreografiarekin erlazionatutako jardueren datuak. Mutilen %34k adierazi dute sarrien egiten duten kiroleko bat futbola dela, baina nesken %4k baino ez dute futbola aipatu jarduera nagusitzat. Futbolaz gainera, mutilek neskek baino hein handiagoan aipatu dituzte saskibaloia (%6 eta %3, hurrenez hurren) eta gainerako talde-kirolak (%4 eta %1, hurrenez hurren), baita frontoi-kirolak ere (%4 eta %1, hurrenez hurren). Bestalde, emakume gazteek gizonen baino hein handiagoan aukeratu dituzte musikarekin eta koreografiarekin erlazionatutako jarduerak, hala nola aerobika, zumba edo gimnastika erritmikoa (nesken %12 eta mutilen %1), baita ibiltzea ere (%11 eta %2).

(3) Jarduera fisikoa gutxitu egiten da adinarekin batera: %55 dira 15-19 urte dituztenen artean maiztasun handiz kirola egiten dutenak, %49 dira 20-24 urte bitartekoak eta %44 dira

25-29 urte artekoak.

Zenbakiak, beraz, berresten dute kirola egungo gazteen bizitzan garrantzi handia hartzen duen esparrua dela. Biztanleria orokorrarekin alderatuz gazteek kirol gehiago praktikatzen dutelako: EAEko gazteen % 71k kirola egiten du gutxienez astean behin, adin tarte guztiak hartuta % 46,9 da (Espainiako Gobernuaren Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioa, 2015). Eta ez dugu ahaztu behar kirolaren garrantzi soziokulturala ez dela soilik praktika aktiboaren bidez neurtu behar: kirolaren ikuskizun izaerak indar handia du eta, kirolik praktikatu gabe ere, gazte (eta helduen) askoren aisialdian kirola da jarraitzen duen jarduera nagusia.

Datu horiek guztiek argi adierazten digute nerabeekin eta nerabeen kulturari buruz ikerketa egiterakoan jarduera fisikoekin harreman duten praktika-komunitateetan aritzea oso interesgarria dela. Nire ikerketaren kasuan, gainera, azpimarratu nahi dut interes handia sortu zidala generoaren datua, nolabait kirol-praktiketan dikotomia oso nabarmena agertzen baita futbola eta musikarekin edo koreografiarekin harremana duten jarduera fisikoen artean. Kirol espezialitateen mutur batean topa dezakegu futbola dela mutilen artean kirol-jarduera nagusia: Mutilen %34entzat maiz egiten duten kirola futbola da eta nesken artean %4entzat. Beste muturrean, aldiz, ikusten dugu neska gazteek mutilek baino askoz gehiago aukeratzen dituztela aerobika, zumba edo gimnastika erritmikoa bezalako jarduerak: nesken %12 eta mutilen %1 (Eusko Jaurlaritza, 2017:149).

Eskola Kirola programaren datuak ere adierazgarriak dira. Gipuzkoari dagokionean<sup>145</sup>, 2015-2016 ikasturtean ohiko kirol gisa izendatuak diren espezialitateetan (saskibaloia, eskubaloia, areto futbola eta futbola) 48.007 hurrek hartu zuten parte; bestalde, beste kirolen hastapen ikastaroetan (23 kirol desberdin daude hemen) 49.734 haur aritu ziren. Generoari erreparatuta, Gipuzkoako Foru Aldundiko dokumentuak dio ikasturte horretan parte-hartzaileen %58 mutilak zirela eta beste %42a berriz, neskak. Joerari begiratuz, nesken parte-hartzeak nabarmen egin du gora, hasierako urteetan mutilak %80 baitziren.

Hain zuzen, datu estatistiko orokor horietaz gain, Gipuzkoako Oarso eta Bidasoako eskualdetan egindako ikerketa batek piztu zidan interesa futbolean eta dantzan aritzen diren nerabeekin ikerketa burutzeko. Irungo Berritzeguneak 2016-2017 ikasturtean galdetegi bat pasa zien eskualdeko hainbat eskolatako 2500 ikasleri eta ikusi zuten eskolaz kanpoko jarduera

---

145 Gipuzkoako Foru Aldundiak argitaratutako *Eskola Kirola 25 urte* dokumentutik ateratako datuak

ohikoenak futbola eta dantza zirela<sup>146</sup>. Ondorioen artean nire ikerketarako pizgarri izan ziren bi kontu azpimarratu nituen. Batetik, ikerketaren aurkezpenean «futbolak eta dantzak genero marka argia dutela» seinalatzen dutela, hau da futbolearen aritzen direnen artean neskak oso gutxi direla (%7), eta alderantziz gertatzen dela dantza esparruan: oso mutil aukeratzen dute dantza eskolaz kanpoko ekintza gisa (dantzan aritzen direnen artean %8 dira mutilak). Bestetik, ondorioztatu zuten bi eremu horietan, futbolearen eta dantzan, euskararen erabilera txikia zela.

Datu makroek batetik (Gazteen Euskal Behatokia, Gipuzkoako Foru Aldundia) eta mikroak bestetik (Oarso eta Bidasoa) ohartarazten zidaten hizkuntza, generoa eta adina ikertzeko intereseko eremua zein izan zitekeen. Horra hor, beraz, Real Sociedad Futbol taldean eta Oiartzun eta Lezoko dantza taldeetan ikertzeko arrazoia, eta horiekin batera, Zarauzko esku-baloi taldean ere, azken horrek lagundu baitit ikerketa honi genero ikuspegitik hain polarizatua ez dagoen kirol-praktika baten errealitatea gehitzea<sup>147</sup>.

#### 4.6. Kirola: adina eta generoaren arabeko praktikak

Zergatik dantza? Zer dela eta futbola? Atal honen helburua ikerketan parte hartu duten nerabeen kirol praktika hauek egiteko (eta haiei lotutako praktika-komunitateetan parte hartzeko) arrazoietan sakontzea da.

Aurreko puntuan deskribatu dut zertan, non eta nola aritzen diren nerabeak eskola eta familia eginbeharretatik kanpo eta aipatu dut nerabeek parte hartzen duten gune monitorizatueta kirolak garrantzi handia duen praktika dela: adin horretako gazte gehienek kirol praktikaren bat egiten dute. Hirugarren kapituluaren doktorego tesi honetan parte hartu duten praktika komunitateen talde-dinamiketara hurbildu naiz lekuan lekuko lanean egindako behaketen bidez. Orain jarduera fisiko hauek zehatzago aztertu nahi ditut nerabeen hitz eta ekintzetatik abiatuz. Nolabait, praktika hauetan parte hartzeko dituzten motibazioei eta zergatiei gerturatu nahi dut.

146 “Lehen Hezkuntzako neska-mutilen orduz kanpoko jardueren hizkuntza giroa” izena zuen ikerketa eta Lehen Hezkuntzako 3. eta 4. mailako ikasleekin burutu zuten (8-10 urtekoak). Iñaki Biain-i (Irungo Berritzeguneko Hizkuntza Normalkuntza arduradunari) eskertu behar diot ikerketa horren berri eman izana.

147 Gazteen Euskal Behatokiek ez digu datu zehatzegia eskaintzen esku-baloi espezialitatearen kasuan. Hala agertzen da generoaren datua: Bestelako talde kirolak (eskubaloia, boleibola, errugbia, hockeya...): nesken %1 eta mutilen %4 (Eusko Jaurlaritza, 2017:149)

Ikerketan parte hartu duten nerabeek praktikatzen dituzten kirol espezialitate asko aipatu dituzte. Euskal dantza egiten dituzten taldeetako kide askok, euskal dantzez gain, beste dantza mota batzuekin harremana dute. Batetik, zenbait taldetan beste dantza modalitate batzuk ere tarteka lantzen dituztelako. Adibidez, ni lekuan lekuko lana egiten aritu nintzen garaian, Oiartzungo gazteen taldeko guztiek hilean behin dantza garaikide eskolak egiten zituzten modalitate horretan aditua den irakasle batekin. Bestetik, hainbat taldekide bestelako dantza espezialitateetan aritzen direlako. 11 eta 15 urteko 39 nerabeen artean 14k egiten dute beste dantza modalitate bat (garaikidea, *urban dance* edo *street dance*) edo euskal dantzekin lotuta lehiaketei begirako espezialitatearen bat. 16 urtetik gorakoen artean dezente murrizten da beste modalitateetan aritzen direnen kopurua: 19 gazteetatik bik bakarrik egiten dute, biek dantza garaikidea<sup>148</sup>.

Baina bestelako dantza modalitateekin batera, gazte horiek honako kirol praktikak ere egiten dituzte: yoga, surf, eskalada eta mendira joatea, saskibaloia, futbola, eskubaloia, esku-pilota, bizikletan ibiltzea, igeriketa, atletismoa, ibiltzea eta gimnasioan egiten diren jarduera fisikoak. Horietatik, gehien nabarmendu direnak (beste dantza motez gain) futbola (5 lagunek), igeriketa (5 lagunek), gimnasioko jarduerak (5 lagunek) eta atletismoa (3 lagunek) izan dira. Jasotako datu horiek ez dira modu kuantitatiboan aztertzeke modukoak, baina adierazgarriak dira Gazteen Euskal Behatokiaren datuekin bat datozeelako. Euskal Erkidego Autonomoan 15-29 urte bitarteko gazteen artean gehien egiten diren kirolei buruz honako hau zehazten dute:

(...) gazteei galdetu diegu zer bi kirol egiten dituzten sarrien. Erantzunak ikusita, honako hauek nabarmentzen dira: futbola eta areto-futbola (% 20k diote hori dela gehien egiten duten kirola); gimnasio-jarduerak, hala nola mantentze-gimnasia, fitness, pilates edo muskulazioa (% 20) eta korrika egitea (% 19). Ondoren, honako hauek daude: bizikleta, errepideko, mendiko eta spinning-eko modalitateetan (% 9); igeriketa (% 8); aerobik, zumba, gimnastika erritmikoa, dantza edo antzekoak (% 7); mendira joatea, trekkinga edo eskalatzea (% 7); ibiltzea (% 6); eta saskibaloia (% 5) (Eusko Jaurlaritza, 2017:148).

Ikusten denez, Oiartzun eta Lezoko nerabe hauek egiten dituzten kirol joerak makro-inkestaren datuekin bat datoz. Joera hauen barruan, dena den, hainbat ñabardura egin behar dira. Batetik, oso nabarmen ageri dira haien kirol praktiketan eragina duten bi faktore: adina eta generoa. Bestetik, kirolak duen garrantzia agerikoa da eta nerabeek deskribatzen dituzten

148 Dena den, garrantzitsua iruditzen zait ohartaraztea neska horietako asko, zortzi zehazki, haur edo nerabeen taldeetan dantza-irakasle gisa ere aritzen direla.

jarduera fisikoa egiteko motiboak garrantzi sozial horri lotuta ageri dira. Baina, era berean, oso nabarmena da kirol jardueren arteko hierarkia bat dagoela eta futbola erdigunean kokatua dagoen bezala, dantza kirolaren ertzetan geratzen dela beste hainbat jarduera fisikorekin batera. Ikus ditzagun, jarraian, ñabardura hauek guztiak xehetasun handiagorekin ikerketaren protagonisten hitzen laguntzarekin.

#### 4.6.1. Adina gora aldaketak

Adina gora egin ahala kirol-talde edo jarduera monitorizatueta parte hartzeko joera murrizten da eta horrek gazteek praktikatzten dituzten kirol espezialitateetan ondorioak ditu: 15 edo 16 urtetik aurrera hein handiagoan praktikatzten dituzte bakarrik egin daitezkeen jarduerak (igeriketa, patinetan ibiltzea, mendira joatea edo ibiltzea) edo gimnasio-jarduerak. Jonek, 15 urtekoa, adibidez, dantzaz gain Oiartzungo kiroldegiko gimnasia joaten dela kontatu du. Horrelako praktikei aipamen dezente jaso ditut gazteagoak diren nesken artean. Badirudi, nerabezaroan hasten direla etxean edo kalean jarduera fisiko indibidualak egiten, batzuetan bakarrik eta zenbaitetan gurasoekin. 13 urte dituzten Uxue eta Oihane, esaterako:

Jaime: Kirola eiten dezue? Ze kirol eiten dezue?

Oihane: Dantza...

Uxue: Dantza ta etxian eiten duguna (barreak)

Oihane: Etxean abdominalak! (barreak)

Uxue: Ba segun... batzutan yoga, ta bestetan pesak, ta bestetan pues ez dakit...

Jaime: Zure kabuz edo gurasokin?

Uxue: Gurasokin

Oihane: Pues ni dantza ta gero igeriketa... hola batzutan ta gero etxen zerbait egiten dut.

Joera hori nerabezaroaren amaieran finkatua geratzen dela esan daiteke. Oiartzun eta Lezoko adin horretako 19 gazteetatik 11k esan dute dantzaz gain beste jarduera fisiko bat gutxienez egiten dutela, baina ia desagertzen dira futbola, eskubaloia eta antzeko talde-kirolak. Bi neska soilik ari dira horrelakoetan eta gainera adin tarte horretako gazteenetakoak dira: 16 urte dituen Maite futbolean aritzen da eta 15 urteko Ihintza eskubaloian. Aipatu dituzten beste kirol praktikak esparru informalekoak direla esan daiteke (igeriketa, bizikleta, ibiltzea eta mendia) edo, monitorizatuak izanik ere, gimnasioan egiten direnak (*spinning*, adibidez).

Horrez gain, aurretik aipatutako datu bat ere berretsi da Lezo eta Oiartzungo gazteen artean: jarduera fisikoa gutxitu egiten da adinarekin batera. Ikerketan parte hartu duten 16 eta 19 urte arteko gazteek kirol gutxiago egiten dutela aitortzen dute. Konparatzeko daturik ez badut ere, adin horretako oso mutil gutxi parte hartu duelako ikerketan, badirudi horrek beste lan batzuetan ondorioztatu den joerarekin bat egiten duela: adina gora egin ahala neskek lehenago eta gehiago uzten diote kirol praktika egiteari (Hernández eta Díez, 2017).

Txikitatik kirol mota desberdinak probatu dituzte. Batetik, Gipuzkoan gaur egun inplementatua dagoen 6 eta 16 urte arteko haurrei zuzendutako Eskola Kirola<sup>149</sup> eredu instituzionalak kirol espezialitate ezberdinak praktikatzeko derrigortasuna ezartzen duelako. Bestetik, erakundeetatik eta kirol federazioetatik ikasturtean zehar eta udan eskaintzen diren hastapen ikastaroen aukera nahiko zabala delako, eta, azkenik, familiek bultzatzen dutelako herri eta auzoetako kirol taldeek edo eskolek eskaintzen dituzten kirol praktika ezberdinetan izen ematera. EAE-n 6 eta 16 urte arteko kirol praktika oso arautua dago eta, batez ere, 12 urte arte *hastapeneko jarduerak* izena daraman programan aritzen direla: kirol modalitate ezberdinak ikasteko jarduerak. Gipuzkoako kasuan esparru hau antolatzeko ardura duen Foru Aldundiak hala dio: «Horrek esan nahi du eskola-umeen kirol hastapen egoki bat bermatzeko, Foru Aldunditik adin txikitik espezializazio goiztiarra ekiditeko neurriak hartzen direla» (Gipuzkoako Foru Aldundia, 2020:7).

Lehiaketara oso bideratuta dauden kirol modalitateetan, ordea, presio handia egiten da haurrak ahalik eta azkarren espezializatzeko, hau da, kirol bakarra modu intentsiboan praktikatzeko. Adina gora egin ahala, beraz, haurrek espezializatzeko beharra sentitzen dute eta prozesu horretan nerabearoa garai gakoa da. Hori nabarmen geratzen da Real Societadeko gazteen artean. Lezo eta Oiartzungo taldeetan egindako lehen dinamikan jaso zen dantza egiteaz gain 58 gazteetatik 37k beste kirol espezialitateren bat egiten duela. Real Societadeko errealitatea erabat ezberdina da: ikerketan parte hartu duten nerabeek ez dute futbola ez den beste kirolik egiten. Taldearen izaerak eta etorkizun profesional bati lotutako jarduera izateak erabat murrizten du beste jarduera fisikoak egiteko aukera. Esan daiteke horrelako talde batean aritzeak eskusibitatea eskatzen duela. Realeko jokalariekin egindako elkarrizketetan duela gutxi arte futbolarekin batera beste kirol batzuk praktikatzen zituztela argi geratu da: judoa, esku-pilota, saskibaloia, tenisa, eskubaloia, hockey... Baina orain futbola

---

149 Euskal Kirolaren Legeak (EHAA. 1998ko Ekainaren 25a, 118 zenbakian, 11722 orrialdea) honela definitzen du Eskola-Kirola: ikasleek nahitaezko eskolatzeko-aldian irakas-orduetatik kanpo egiten duten kirol-jarduera.

da egiten duten kirol modalitate ia bakarra. Galder, Leo eta Josurekin izandako elkarrizketan hala azaltzen zuten bere kirol ibilbidea:

Josu: Ni eskolan lehen, primarian, multikirola hockey, basket eta futbola egiten nuen eta hortik aurrera ya, ba, askoz gehiago futbola eta orain, ba, Errealean ba futbola.

Jaime: Orain ya beste kirolik ez dezu egiten...

Josu: E... ummm... ez asko.

Leo: Nik multikirola ere: futbola, hockeya eta saskibaloia. Ta ere egiten nuen judo. Ta, bueno, orain bakarrik futbola Errealakin.

Galder: Ba ni eskolan futbola, eta esan duten bezela hiru kirola eskubaloia, baloncesto eta futbol. Ta gero Realak hartu zidanean, pues, futbol dena.

Jaime: Orain ya beste kirolik ez dezue egiten?

Galder: Ez

Futbola da Realeko gazteek egiten duten kirol modalitate ia bakarra, nahiz eta oso tarteka bestelako jarduera fisikoak garatzen dituzten lagunartean edo familia kideekin: saskibaloia, surfa edo mendi irteerak, adibidez. Denbora faltari egozten diote beste kirol mota ez egitea. Izan ere, futbol dinamikak aste barruan hiru egunetan entrenamenduak egitea eta asteburuetan partidak jokatzea eskatzen baitie. Hala azaltzen dute judo, atletismoa eta tenisa uztearen arrazoia:

Jokin: Ba ni hasieran ere hasi nintzen judo egiten baino gero ya futbolarekin ez zidan denbora ematen eta utzi nuen lehengo urten edo, utzi nuen.

Jaime: Zer egiten zenuen bi gauzak? Judo ta futbola?

Jokin: Bai

Oier: Ba, ni hasi nintzen atletismo ta futbola. Ta nola ez nezkan egunak biak iteko, pues futbola aukeratu non nire gustokoa zalako.

Paul: Ba ni... tenisen hasi nintzan hiru urtekin. Nere ama irakaslea da. Ta lehengo urten utzi non zeatik futbola gustoko non ta ordun ba...

Kirol espezializazioa, dena den, generoaz ere zeharkatuta dagoela ikusiko dugu. Adinaz gain gazteen kirol praktiketan eragiten duen faktore oso garrantzitsua mutil edo neska bezala irakurrita izatea baita.

#### 4.6.2. Generoaren baitako kirol desberdintasunak

Oiartzunen mutilez osatutako taldean egiten dudan lehen behaketa da eta talde honen arduraduna den Anitzek harrera egin dit. Taldeko sei mutilei azaldu diet zertara etorri naizen. Markelek berehala esan du: «Datorren urtean dantza utziko dut». Iritsi bezain pronto generoa eta kirolaren arteko harremanarekin topo egin dut. Markelek (11 urte) azaldu dit dantza ez zaiola gustatzen, futbola da gustukoa duena. Aurten dantza egingo duen azken urtea izango dela adostu du gurasoekin. Anitzek joera hori izaten dela baieztatu dit. Mutil talde bat osatzeko adin ezberdinetakoak elkartu behar izan dituzte eta, hala ere, ez da erraza izan: taldekide gazteenak 9 urte dituzte eta zaharrena 13 urte. Dantza eta futbola. Dantza edo futbola. Kirol praktiketako genero markak argien adierazten duen dikotomia (Egunerokoa, 2018-12-19).

Izan ere, generoari dagokionez, beste hainbat ikerketatan ondorioztatu den bezala kirol praktiketan «diferentzia nabarmenak daude gizon eta emakume gazteen artean» (Eusko Jaurlaritza, 2017:150). Jarduera fisikoari eskaintzen dioten denborari dagokionez, ez da nabari diferentzia handirik. Ikerketan parte hartu duten guztiek dantza eta bestelako kirol jarduerak praktikatzan dituztenez, denek, neska ala mutila izan, denbora asko eskaintzen diote kirol jarduera fisikoari.

Ezberdintasun nagusia batzuk eta besteek egiten duten kirol motan dago. Gazteen Euskal Behatokiaren ikerketan bi jarduera mota berezitzen dituzte. Alde batetik, futbola jarduera nagusiki maskulinoa dela aipatzen dute: «Mutilen % 34k adierazi dute sarrien egiten duten kiroleko bat dela, eta nesken % 4k baino ez dute futbola aipatu jarduera nagusitzat» (ibid). Bestetik, musikarekin eta koreografiarekin erlazionatutako jarduerak neskek aukeratzen dituzte: nesken % 12 eta mutilen % 1 (ibid.). Oiartzun eta Lezon aztertutako praktika-komunitateak bi herri horietan euskal dantza egiten duten nerabe-talde guztiak izan dira (5 talde). Talde horietan 57 nerabe dabilta eta horietatik 10 soilik dira mutilak. Esanguratsua da, halaber, 10 mutil horien adinei erreparatzea, gehienak 12 urte edo gutxiago baitituzte. Hiru dantzari besterik ez daude adin horretatik gora: Unax (13 urte), Telmo (14 urte) eta Urko (16 urte). Hau da, nabarmen geratzen da aztertutako kasuetan ere koreografiarekin lotutako jarduera fisikoetan, batez ere, neskek aritzen direla<sup>150</sup>. Azkenik, aipatzeko modukoa da dantzan aritzen diren 10 mutil horietatik 6 futboleant ere aritzen direla (eta beste bi esku-pilotan). Nesken artean, ordea, 47tik 3 besterik ez dira futboleant ere jokatzan dutenak.

---

<sup>150</sup> Oiartzunen dantza-talde baten ikasturte amaierako emanaldian parte hartu zuten 14 urte azpiko haur eta nerabeen kopuruei erreparatuta desoreka hori berresten dela ikus dezakegu. Guztira 45 neska eta 24 mutil aritu ziren, baina mutil horietatik 4 besterik ez dira 10 urte baino gehiago dutenak.

Real Sociedadeko mutilen datuei erreparatuz gero, dantzarik ez dutela egiten eta, bi salbuespen dauden arren, haurtzaroan ere ez dutela egin ikusi dut. Alainek duela gutxi arte dantzan ibili dela aipatu zuen: «Dantza moderno talde baten». Oso gustukoa du dantza egitea eta inauterietako desfilean ateratzen zen, baita herriko antzokian ikasturte amaieran egiten zuten emanaldi batean ere. Orain futboleant ari delako dantzarik ez duela egiten zioen baina gustura egingo lukela dio. Asier ere hiru urtez aritu zen herriko euskal dantzen taldean, baina salbuespen hauez gain ez dirudi mutil hauek dantzarekiko interes handirik erakusten dutenik. Jokinek zioen bezala, gehienez lagun bat ikustera joatea da jarduera fisiko horrekin duten harreman bakarra: «Nik daukat lagun bat, euskal dantzak egiten ditu eta batzuetan Konstituzio Plazara juten naiz ikustera».

Aurretik aipatu dudana bezala, datu hauek bat datoz Irungo Berritzeguneak 2016-2017 ikasturtean Oarso eta Bidasoa eskualdetako hainbat eskoletako 2.500 ikasleekin egindako inkestaren datuekin. Ikerketa hartan ikusi zuten futboleant aritzen direnen artean neskak oso gutxi direla (%7) eta dantzan oso mutil gutxi aritzen direla (%8). Horrek ez du esan nahi, noski, neskek futbol, saskibaloia edo eskubaloia moduko kirolak egiten ez dutenik. Oiartzunen egindako elkarrizketetan maiz ageri izan da Oiartzun Kirol Elkarteant futboleant aritzen diren nesken erreferentziak. Izan ere, Oiartzun KEko emakumezko saila prestigio handia duen taldea da eta herriko eta inguruko herrietako neska askorentzat erreferentziazko kluba da<sup>151</sup>, hala zioen dantzaz gain futbol talde horretan dabilen Onintzak: «Oiartzun nesketan beti izan da talde ona...beste herritako jendea dator, Lezokoak ta Errenderikoak... ta Irun!». Leirek eta Maddik berretsi zuten Oiartzunen nesken arteant futbolak duen garrantzia, nahiz eta ez iritsi mutilen arteant duen arrakastara.

Lezon eskubaloiant buruzko aipamen batzuk jaso ditut. Munttarpe da bertako esku-baloia taldea eta Lezoko neskak ondoko herriko Ereintza Eskubaloia Elkarteant jokatzea ere ohikoa izaten da<sup>152</sup>. Ereintza taldeant jokatzen duen Ihintzak (15 urte) eskubaloia talde horretan batez ere Errenteriako neskak aritzen direla esan zidan. Lezoko gutxi batzuk ere jokatzen dute eta «Oiartzungo galduren bat ere». Antzeko egoera topa dezakegu Zarautzen eta inguruko

151 Oiartzun Kirol Elkarteant historia luzea duen taldea da. 1981an sortu zen eta Euskal Herrian aitzindaria izateaz gain Espainia Estatuan antolatzen diren lehiaketa garrantzitsuenetako tituluak lortu ditu. Gaur egun ere maila handiko txapelketetan aritzen dira.

152 Ereintza Eskubaloia Elkarteant 1958an jaio zen Ereintza Elkartearen baitan. Kultur eta kirol elkarte honek mota ezberdinetako jarduerak biltzen ditu: antzerkia, dantza, txistu eta eskubaloia. Gainera, ekitaldi kultural garrantzitsuak antolatzen ditu Errenterian, besteak beste, Euskal Herriko Eskulangintza Azoka eta Gabon Abestien Sariaketa Probintzuala izeneko abesbatzen lehiaketa (2020an 74. edizioa antolatu zuten).

herrietan. Zarautz Eskubaloi Elkartearen emakumezkoen taldeak prestigio handia duenez, eskualdeko neska asko mobilizatzen dituzte. Hala berretsi zuen Zarautz ondoan bizi den Realeko nerabe batek: «[Herriko neskak] futbolean ez... balonmanon gehio. Balonmanon. Denak balonmanon (Oier)».

Eremu informalean egiten dituzten kirolean ere generoaren arabera ezberdintasunak nabari dira. Mutilek baloia edo pilotarekin egiten diren kirolean aritzen dira lagunartean, nagusiki futbolean baina baitan saskibaloian edo esku-pilota moduko kirolean. Neskak, aldiz ibiltzea, igeri edo korrika egitea edo gimnasioan egin daitezkeenak aipatzen dituzte. Sarak eta Irenek, esaterako, batzuetan korrika egitera edo patinetan ibiltzera joaten direla aipatu zuten: «Ostegunetan bidegorrira juten gera patinetan ibiltzea edo korrika egitera, baina ya está!» (Sara eta Irene, Oiartzun). Batzuetan halako jarduerak bakarrik egiten dituzte, baina askotan beste adinkideekin (edo adinaren arabera baita gurasoren batekin ere) egiten dituzte. Dena den, esparru informalean mutilek egiten dituzten kirolak talde-kirolak izan ohi dira eta neskek egiten dituztenak bakarka egin daitezkeenak.

Baina puntu honetara iritsita, galdera egin beharra dago: zergatik ematen den hain banaketa nabarmena? Aurrerago izango dugu genero gaia sakon aztertzekeo tartea eta, genero ikasketatik eta feminismitatik egin diren proposamen teorikoei jarraituz, galdera horri erantzunak ematen saiatuko naiz. Baina, horren aurretik, ikerketan parte hartu duten nerabeen iritziak aurreratzea komeni dela uste dut, eta horretarako nerabeekin izandako talde eztabaidetan eta solasaldietan maiz azaldu den gai batean oinarrituko naiz: mutilek dantzan duten parte hartzea. Haur taldeetan halako diferentziak ez daudela aipatu zuten, baina, nerabearora gerturatu ahala, nabarmena dela oso mutil gutxik jarraitzen duela dantza egiten. Derrigorrezkoa dirudi, beraz, galdera egitea: zergatik ibiltzen dira nerabearoan hain mutil gutxi dantzan?

Bi motatako ideiak ageri dira galdera horren aurrean. Batetik, norbanakoen gustuei erreferentzia egiten dieten argudioak daude: mutilek ez dute dantzarik egiten gustatzen ez zaielako edo animatzen ez direlako. Elenek hala dio: «Ba mutilak ez direlako animatzen. Ze ikusten dute gehienak edo denak neskek diela ta pues...». Mutilen aldetik ere antzeko erantzunak jaso ditut. Telmo antzera mintzo da: «Hasieran bai mutil gehio hasten dira, ta geo uzten dia. Igual ez dakit... es que lotsa ere ez biño... ez dakit, igual nahiago dute futbola edo pelotan ibili edo ez euskal dantzan». Eta Beñatek eta Markelek uste bera dute:

Markel: Ez zaielako gustatzen.

Beñat: Hoi da, bai

Genero dikotomiaren esentzializazioa eta naturalizazioa adierazten duen ideia da: mutilak eta neskek berezkoak diren gustu desberdinak dituzte eta dantza ez da mutilen gustuetako bat. Argudio horren aldaera da batzuk eta besteen izaeren ezberdinak dituztela. Hala azaldu zidaten, esaterako, Maddik eta Leirek:

Leire: Igual ikusten dutelako neskantzat bezela dela ta igual nola beste joku daude...

Maddi: Ta futbola eta mugituago da eta beraiek dira...

Leire: Brutos

Maddi: ... esateko... mugituagoak! kar, kar...

Leire: Traviesos! kar, kar...

Ohiko dikotomia da bi neska hauek adierazten dutena, mutilak mugimenduarekin lotzea (egin) eta neskak mugimendu ezarekin (egon), baina, hala ere, deigarria da elkarrizketa berean kirola dela esplikatzekeo dantzan mugimendua oso garrantzitsua dela aipatu zutelako:

Jaime: Eta euskal dantza esan dezue baina euskal dantza kirola al da?

Leire: Esaten dute que dantza baita da. No se...

Maddi: Bai. Saltoak eta egiten direlako eta saltoak eta kirola da...

Leire: Hoi da!

Maddi:... o sea kiroletan sartzen da eta. Ta mugitu egiten gea.

Hau da, dantza kirola da mugimendua duelako, baina ez dirudi futbola edo bestelako kirolen mugimendu mota bera denik, edo ez dute pertzibitzen mugimendu kantitate bera duenik. Baina berezkoak liratekeen izaera edo gustuekin batera, ikasketa prozesuarekin edo sozializazioarekin harremana duten argudioak ere ageri izan dira. Jonek eta Garazik adibidez hala arrazoitzen dute:

Zuen adineko mutilik ez dago dantzan...

(zalantza)

Garazi: E... gizartean, nik berriro esango nuke... o sea... hola erakusten digute! eta gaina baldinbadao gaina euskal dantza o sea, da dantza! Zea mutil bat ta eiten dezu dantza, ta gaina euskal dantza! Bai. Ez?

Jone: Nik ustet justu kasu hontan euskal dantza eitia...o sea ez dakit...nik ustet azkenian beste mutilakin ibiltzen dia ta beste mutilak esaten dutenan arabera ere bai hartuko dituzte erabakiak.

Garazi: Bai, claro! egia da euskal dantza egitia ez dutela txartzat hartzen.

Jone: Hoi da! bañon dantza garaikidea edo dantza kontenporanea edo ya esango dizute zerbait

Garazi: Bai, egia...

Jone: Igual okerrago...

Garazi: Biñon gure adinean geo nik ustet mutil batek egiten badu Hip Hop edo hola edo gauayagoa da bestea biño, euskal dantza biño. O sea txikitan igual parra ingo dizute beste dantza mota bat iten bazu, biñon orain ya ez.

Hitz horietan argi adierazten da mutilek nabaritzen duten taldearen presioa. Hala ere, badirudi dantza modalitate guztiek ez dutela balorazio bera eta adinaren arabera aldatzen dutela. Izan ere, berriro ere, adinak faktore garrantzitsua dela ikusten da:

Alaitz: O sea, batzuk esaten dute euskal dantza hola dala, en plan gehio pegatzen diola neskei. Biño nere anaik egiten du ta, o sea, ezagutu genun lagun batzuk ta esan zioten konsejo batzuk nere anaiari... Biño nik ustet neska ta mutilentzat dela porque no se...

Saioa: Es que nik pentsatzen dut txikia denian ez dute hoi kontuan hartzen baino handia egiten denian kontuan hartzen dute, igual neskantzako dala ta gehio igual futbola egiten dute edo... holakuak

Haur eta nerabek dituzten gertuko erreferentzietan ere paper garrantzitsua jokatzen dute. Aztertutako taldeetan irakasle aritzen diren guztiak emakumezkoak dira, baita talde horietan hurrekin aritzen direnak ere. Esanguratsua iruditu zitzaidan Oiartzungo mutil dantzariak kontatutako pasadizoa. Mutil irakasle bat izan zuten eta urte osoan apenas ez zuten dantzarik egin. Futbolean aritzen ziren entseguetan eta irakaslea ere beraiekin jokatzen zuen. Adinak gora egin ahala, beraz, dantza taldeak mutilez hustu egiten dira. Nerabezaroan gertatzen den fenomeno da, nahiz eta, ematen du gaztaroan nolabaiteko berreskurapen txiki bat gertatzen dela eta nerabezaroaren amaieran mutil batzuk berriro itzultzen direla. Hala iradoki dute Oiartzungo taldean aritzeaz gain Donostiako dantza talde batean ere dantza egiten duen Eleneren hitz hauek: «Baino ebai [Donostiako taldean] haundietan kriston mutil pila daude». Hala ere, bada adina eta generoa gurutzatzen diren auzi honekin lotuta garrantzia hartzen

duen kontu bat eta Oiartzungo talde bateko neska nerabe batzuk seinalatu zutena: dantza arloan mutilak askoz gutxiago izanik ere, ikusgarritasuna handiagoa lortzen dutela neskak baino.

Entsegu batean agertu da gaia. 14-15 urteko mutilik ez dagoela herriko dantza taldeetan esan diet eta taldeko arduraduna den Argiñek pena dela esan du. Garazik (15 urte) ez du iritzi bera. Ez du arazorik ikusten: «Ez da behar, ez dira behar. Garrantzi gehiegi ematen diegu. Futbolan mutilak! Dantzan mutilak!. Dantzan mutil bat badao: “o! Ze ona den!”». Argiñeren ustez dantzan mutilak egotea ona da, futbolearen neskak sartzen ari diren bezala dantzan ere mutilak egotea garrantzitsua dela uste du. Garazi ez dago konforme eta aste batzuk geroago egindako elkarrizketan hala azaldu du bere iritzia:

Es que nei horrek es que sutan jartzen nau, o sea, kriston rabia ematen dit. O sea, gu ga beti hor eta beti neska da, o sea, beran gelditzen dana beti. O sea futbolian beti mutila da goian gelditzen dena ta diru gehiena beaiek irabazten due, famatuak beraiek dira ta alde horretatik e bai, es que ni ai naz mutil hauek ikusten, mutil dirudun hauek ta gaina genero ikuspuntutikan ta hau egitan. Ta geo etortzen dia dantzara ta dantzan e bai lehentasuna. Ta beti da “ya, es que nola mutila den, bakarra da. Es que zaindu ein behar dugu”. Zaindu ez. Zaindu gu! Ta gero, hoi da, mutil talde bat sortzen da ta jendiak “joe... beitu ze ongi dantzatzuten duten!” ta gu gaude hemen txikitatik de bai ongi dantzatzuten ta ez da ezer pasten. Ta daude neska pila dantza ongi-ongi egiten dutenak, biñon hoiei etzaie garrantzik ematen. Ta nola mutil batek, es que nola mutila den ta dantza eiten dun ta... Beak esan du “joe mutila naz biñon berdin du ze esaten nauten, hala ere dantza egingo dut” ta horrei garrantzia ematen. Ordun nei hoi ez zait gustatzen. Nik ez dut behar mutilikan dantzan!

Garaziren hitzetan jasotzen den moduan, mutilen ikusgarritasuna ez da maila profesionalean eta adin batetik aurrera ematen den kontua soilik. Lekuan lekuko laneko behaketetan oso agerian geratu da nerabe eta gazte talde hauetan parte hartzen duten mutilek paper berezia jokatzen dutela eta hala ikusiak direla. Lezoko nerabeen taldean, adibidez, bi mutil besterik ez dute parte hartzen, baina biek txapelketetan aritzen dira. Izan ere, talde hauetako mutilek espezializaziora gehiago jotzen dutela ematen du eta horretan Realeko futbolari nerabeekin antza duten puntuak topatu ditzakegu. Oiartzungo Unax eta Telmo lirateke horren adibide. Unaxek herriko futbol taldean jokatzen duen eta dantza txapelketetan nabarmentzen den mutila da. Entseguetan besteekiko ezberdintasunak nabaritzen zaizkio: dantza urratsak teknika hoberekin egiteaz gain gorputzean ere nabari zaio, nolabait “dantzari

planta” duela esan genezake edo “dantzari planta” performatzen duela: gorputza tente eta seriotasun puntu batekin. Txapelketetan oso emaitza onak lortzen ditu, nik behatutako 2019 urteko Aurreku Finalaren Txapelketan 3. sailkatu zen, eta dantza emanaldietan oso paper garrantzitsuak jokatzen zituen. Ikasturte amaierako emanaldiaren amaieran, adibidez, Kaxarranka izeneko dantza ikusgarrian aritu zen<sup>153</sup>. Behaketa idatzi nituen lerro hauek horren isla dira:

Kaxarranka dantzak irudi potentea eskaintzen du: sei gizon helduk eramaten duten kutxa baten gainean mutil bat dantzan: Unax, mutilen artean zaharrena eta, gainera, txapelketetan emaitza oso onekin aritzen den mutila. Dantza zaila da, mugitzen den eta toki askorik ez duen kutxa baten gainean oreka mantentzea ez baita erraza. Protagonismoa maskulinoa da: dantzaria mutila eta kutxa eramaten sei gizon. Inguruan batelerak (neskak) eta beste dantzari batzuk berari begira. Publikoan “Aupa Unax!” entzun da. Une bakarria izan da publikotik zerbait esan dela (Egunerokoa, 2019-05-29)

Beste mutil bat, Telmo (14 urte), bere Oiartzungo taldean dagoen mutil bakarria zen, baina askotan koreografietan lehen ilaran erdian egoten zen eta taldeko altuena zenez bere gorputz presentzia nabarmentzen zen. Ez zuen dantzaz gain beste kirolik egiten, baina dantzari dedikazio handi samarra eskaintzen zion Oiartzungo taldearekin batera Donostiako talde batean zebilelako. Aste barruan lau egunetan aritzen zen dantza entseguetan, Donostian hiru eta Oiartzunen bat. Horrez gain, asteburu askotan dantza emanaldiak zituen, batez ere Donostiako taldearekin. Dantza zergatik egiten duen galdetuta hauxe izan zen bere erantzuna: «Egia esan ez dakit (barreak)... igual desberdina delako eta ez da beti berdina egiten, futbola bezela. Futbola oso ezaguna da ta denbora guztian berdina. Igual horregatik... ez dakit».

Mutilak ez dira espezializaziora jotzen duten bakarrak. Oiartzungo eta Lezoko taldeetan badira neskak txapelketetarako gogor entrenatzen eta dantza modalitate ezberdinetan aritzen direnak. Horietako batzuk, gainera, emaitza bikainak lortu izan dituzte. Aipatutako 2019ko Aurreku Finalaren Txapelketan Lezoko Joanak bigarren postuan sailkatu zen. Azpimarratu behar da, hala ere, mutilen kasuan nabarmenagoa dela joera. Hau da, ematen du mutilek

---

153 Kaxarranka Lekeitio herriko dantza da. Tradizionalki San Pedro egunean, ekainaren 29an, egiten da eta arrantza munduarekin lotura du. Herritik kanpo ere oso dantza ezaguna da eta Euskal Herriko dantza taldeen errepertorioan oso presente dagoen koreografia da. Lekeitio, 2017 urte arte dantza honen protagonista guztiak gizonaek izan dira, kutxa bizkar gainean eramaten dutenak, kutxa ondoan arraunekin daudenak eta baita ere protagonista nagusiena: kutxa gaineko dantzaria. Urte hartan, lehen aldiz emakume batzuk kutxa eramaten eta arraunekin agertu ziren. 2022ko ekainean lehen aldiz emakume batek, Ane Maruri dantzariak, kaxarra gainean dantza egin du.

dantzan jarraitzeko nolabaiteko espezializazio baterantz jotzea derrigorrezkoa dutela (euskal dantzen txapelketak izan edo dantza profesional edo semi-profesionalari begira izan), neskak, aldiz, hein handiago baten, espezializazio horretara jo gabe dantza taldeetan jarraitzen dute.

Atal honetan, beraz, argi ikusi da ariketa fisikoaren eremuan gorputza mantendu, irudikatu eta arautzeko sortzen diren praktika diskurtsiboen bidez norbanakoaren gorputza eta gorputz sozialaren arteko harremana nola artikulatzen den. Kasu honetan, batez ere, generoaren arabera banaketa bat ezartzen da (baita maila txikiagoan adinaren arabera ere) eta horrek presio handia egiten du mutil gisa irakurriak diren gorputzek dantzarik ez egiteko.

#### **4.7. Kirolaren garrantzia, erdigunea eta ertzak**

Adina eta genero faktoreek, beraz, eragina dute nerabeen kirol praktikan. Edozein kasutan, argi geratu da kirolak garrantzi handia duela euren egunerokotasunean. Ikerketan parte hartu duten nerabe guztiek kirola garrantzitsua dela argi esan dute. Osasuna da aipatzen duten argudio nagusia eta ikuspegi horretatik egin beharreko zerbait gisa ikusten dute. Kirkek (1999) aipatutako gorputza mantendu, irudikatu eta arautzeko sortzen diren praktika diskurtsiboak erreproduzitzeko joera ageri da elkarrizketetan. Gorputz-sasoia hobetzeko edo jendartean ezartzen diren gorputz normatiboak edukitzeko ariketa fisikoa egiteko beharra nabari da nerabeek esandako zenbait esaldietan. Garaziri, adibidez, igeri egiten zuela aipatu nionean, barre urduriarekin eta errudun denaren tonuarekin hala esan zidan: «hasi behar naz berriro» (barrea). Markelek ere kirola egin behar dela argudiatzeko irakurrita zuen aspaldiko esamolde batekin gogoratu zen: «Ze ba ni aitzen naiz ordenagailuan... ta hor ateratzen da esaldi bat, ateratzen dana: “jan ta lo, beti potolo”». Osasunarekin batera beste alderdi batzuk ere azpimarratu dituzte. Garazik, adibidez, ondo pasatzeko balio behar duela azpimarratzen zuen:

Nere ustez kirola garrantzitsua da eitea biño obsesionatu gabe. O sea zu gozatzeko, bizitzan gauzak aurkitu behar dira nere ustez gozatzeko, eta hoi bat... kirol batekin gozatzea ... ta aparte osasunantzat e bai, biñon ez gehiegi ezta ere ze re bai... kalte... o sea kaltegarria izan datteke.

Hain zuzen ere, dantza egitearen arrazoien artean harremanekin lotutakoak garrantzia dutela ondorioztatu daiteke jasotako nerabeen hitzetatik. Maddik, adibidez: azpimarratu

zuen «lagunekin ondo pasatzen zula ikasten zula dantza ta hola, ta pues hoi parrak botatzen ttuzula batzutan (barreak)». Alaitzen eta Soniaren hitzetan ere nabari daiteke lagunartean ondo pasatzeko faktorearen garrantzia kirolarekin lotuta:

Alaitz: Gustatzen zait eta kirol eiteko modu bat da eta... ondo pasteko!

Sonia: Ni en plan lagun batzuk esan zian apuntatzeko ze ondo pasten zuten ta hola, pues apuntatu nintzan probatzeko ta pues hemen no... kar, kar, kar...

Gainera, Sarak beste gazterekin harreman berriak sortzeko balio dezakeela zioen «Ematen dizulako aukera jende ezberdinakin harremantzea ez dena zure gelakoa». Eta Alaitzek horren adibide zehatz bat aipatu zuen «Dantzari txikitan igual lagunak ebai egiten ditugu (barrez). Oiartzungoak aurten egin dugu lagun batzuk Galdakaokoak ta super ondo pastu genun... kar, kar, kar...».

Badira kirola egiteko nerabeek aipatutako arrazoi gehiago. Irenek naturarekin bat egiteko aukera dela uste du: «Adibidez, bidegorrin egiten badezu edo, kasu hontan Oiartzungo bidegorrian, naturakin bat egiten du eta ez dakit...». Kirola gazte eta kultur identitatearekin edo norberaren etorkizunarekin lotzeko joera ere agerian geratzen da eta elementu horietan nabaritzen dira ezberdintasun handiagoak kirol modalitateen artean. Aurrerago landuko ditut alderdi hauek, baina argi dago ikerketa honetan aztertu ditudan jarduera fisiko guztiak egungo jendartean ez dutela garrantzi ezta prestigio bera. Hori oso islatua geratzen da nerabeen bizipenetan eta itxaropenetan. Ikerketan prestigioaren desberdintasuna, batez ere, futbola eta dantzarekin lotutako zenbait ezaugarrietan ikusi ahal izan da. Ikus dezagun mailaketa hori, jarduera bakoitzari lotutako iruditegi orokorra zehatzago aztertuz.

#### **4.7.1. Dantza: kirolaren ertzetan<sup>154</sup>**

Atal teorikoan aurreratu dudan moduan, dantza ez da berehalakoan kirolarekin identifikatzen den jarduera. Kirol jardueren ertzetan kokatua izan ohi da jendarte diskurtso eta iruditegian. Nik ikerketa honetan sormenezko alderdi artistiko garrantzitsua duen kirol-jarduera gisa hartzea erabaki nuen eta konturatu naiz nerabe dantzarietzat hala hartzea erabat logikoa dela. Dantza kirola dela oso argi dute Oiartzunen eta Lezon parte hartu duten

---

154 “Kirolaren ertzak” izenburua du Oier Araolazak 2019ko otsailean idatzitako artikulua bat. Honela hasten da artikulua: «Dantza ez da kiroltzat jotzen normalki. Dantzak ez du kirolak duen babes instituzionalik, ez azpiegitura sarerik. Hala ere, Gipuzkoan astero 10.000 lagun aritzen dira euskal dantzan. Horri gehitu beharko litzaizkieke beste dantza motak: balleta, modernoa, garaikidea, areto dantzak, kaleko dantzak eta e.a.» (Araolaza, 2019).

nerabe dantzariak. Elkarrizketetan honako galdera egiten nien: “Zer kirol egiten duzue?” eta erantzunetan guztiak bestelako jarduera fisikoekin batera dantza aipatu dute inolako zalantzarik gabe. Horri buruz galdera zuzena egiterakoan –“dantza kirola al da?”– denek baietz berretsi dute eta egoera motorearekin lotzen dute hala erantzuteko arrazoia. Marko teorikoan kirola zer den definitzeko lau ezaugarri orokor zehaztu ditugu: (1) Egoera motorea; (2) Instituzionalizazioa eta araua; (3) Ludikotasuna eta (4) Lehiaketa. Nerabe dantzarien argudioetan, ordea, lehenengo ezaugarria aipatzen zuten. Giza-mugimendua kirol praktikaren oinarria dela azpimarratua geratzen da nerabeen erantzunetan «[dantza kirola da] ze gorputza mugitzen da ta izerdia ere botatzen da. O sea, berez, gorputzeko muskuluak ai zea mugitzen ta erabiltzen. Nei kirol bat iruditzen nau». Iratxe eta Onintzak ere hala adierazten zuten:

Iratxe: Joe! Igual ez da beste kirol batzuk bezela... hain nabarmena biño e... joe! azkenian dantzatzen pasatzen diren ordutan gorputza asko lantzen da ta...

Onintza: Esfortzu fisikoa behar da

Iratxe: ...o sea, dantzan asko ibiltzen bazea ta joe ba izerdia botatzen da ta dena! ordun...

Mugimendua, saltoak, nekea, izerdia... ezaugarri horiek guztiak adieraziko lukete kirola zer den: «Salto ta gauza asko in behar ditugu ta nekatzen du (Saioa), «Gorputza erabiltzen dezu ta hoi kirola da» (Sonia). Ez da harritzekoa dantzariak argi edukitzea dantza egiteak jarduera fisiko gogor egitea eskatzen duela, egin ditudan entseguen behaketetan esfortzua argi geratu baitzait:

Entseiuaren zati honetan nahiko erritmo bizian ari dira. Esfortzu fisikoa, prezisioa eta konzentrazioa eskatzen duen ariketa da eta, beraz, hitz egiteko aukera gutxi dago. Arnasestuak entzuten dira. Argiñek aginduak ematen ditu dantzaren erritmoa markatzen. (...) Amaiera aldera nekea geroz eta nabariagoa da eta, horrekin batera, barreak areagotzen dira. Kexaka hasi dira bihar agujetak izango dituztelako eta aurreko astean nola ibili ziren deskribatzen hasi dira barre artean: ezin eskailerak jaitsi, hankak minduta, ezin ibili... Argiñek esajeratzen ari direla esan die (Oiertzun 2. Behaketa 2).

Elkarrizketetan ere gazteek nabarmendu zuten entseguen bidez gorputza prestatu eta landu egiten dela:

Irene: Hor ebai entrenatu eiten da. Denbora bat eskatzen du gero emanaldiak egiteko. Ta ez da oso arin egiten den gauza bat. Adibidez, gauza bat da ikastea eta gero salto asko eta hola egiten dira ta nekatzen du.

Nerea: Futbol partido baterako aurrena ez dakit zenbat hilabete lehenago hasten zera entrenatzen astero astero... dantzan e bai ekitaldi bat baino lehen ensaiatu iten dezu.

Gainera, energia eta indarra oso nabarmen ageri dela jaso nuen nire landa koadernoan. Ugariak dira bi alderdi horiei erreferentzia egiten dioten apunteak:

Dantza mota hau indarrez egin behar dela esan die guztiei. Gogorik gabe egin dutela eta ez dela batere txukuna geratzen (Oiertzun 1. behaketa 3).

Beste dantza bat egitea erabaki dute, Paloteoa. Horrelako dantzetan ohikoa denez bi ilara osatu dituzte eta dantzan hasi dira. Makilen soinua fuertea da: elkarri jotzerakoan eta lurrean jotzerakoan ere. Energia askatzen da. Ozen abesten duten bitartean dantza egiten dute (Oiertzun 4. behaketa 2).

Ihintzak galdetu du: «Egin nahi duzue banako?». Eta denek berehala erantzun dute baietz indar handiz. Gustuko duten dantza dela nabari da. Ez nau harritu, ni euskal dantzetan aritu nintzenean ere gehien gustatzen zitzaidan dantza zen. Indar handia duen dantza da. Oso fisikoa baina energiak beteta (Lezo 5. behaketa 3).

Dantza txapelketetan ikusten da argien ohikotzat jotzen dugun kirolaren dimentsio guztiak, sormenezko alderdi artistikoa ia desagertzen delako. Hain zuzen ere, Jose Ignacio Ansorena musikariak (2021) txapelketetan egiten diren dantzen inguruko artikulu batean honela dio: «Iztuetaren<sup>155</sup> bilduman bi dantza jenero aurkezten dira, biak atletikoak, benetako hezkuntza fisiko ona eskatzen dutenak: Zortzikoak eta Soinu Zaharrak». Lehiaketa hauetan parte hartzen duten haur eta nerabek sasoiaren egon beharra dute, dantza laburrak baina intentsoak dira. Txapelketa hauek, Usaini jarraituz, aurretik erabili dugun kirolaren definizioan bete-betean sartzen direla iruditzen zait: «Kirol parte-hartze antolatu eta askearen bidez ematen den eta helburu gisa gorputzaren eta buruaren sasoiaren hobetzea, aisialdian dibertitzea, harreman berriak sortzea edo emaitza lehiakorrek eskuratzea duen jarduera fisiko oro» (Usain, 2011:222).

Elkarrizketetan beste kirol jarduerekin konparatu zuenik ere bazen. Futbolarekin, esaterako: «[dantza kirola da] noski. Mugitu iten za, indarra lantzen zu, ekilibrioa eta...ez dakit

---

155 Juan Ignazio Iztuetari buruz ari da. Iztueta 1767an jaio eta 1845ean hil zen eta, batez ere, ezaguna da desagertzeko zorian zeuden dantza ugari jaso zituelako. Hain zuzen ere, Ansorenak erreferentzia egiten dio Iztuetak 1824ean Donostian argitaratu zuen liburu honi: *Guipuzcoaco dantza gogoangarrien condaira edo historia beren soñu zar, eta itz neurtu edo versoquin. Baita berac ongui dantzatzeco iracaste edo instruccioac ere.*

gaina kirol asko biño hobia. Ni goatzen naz futbola iten genun, futbolakin nik dakat rekuerdoo o sea belauneko mina edo hankekoa edo... ez?» (Garazi). Baita beste dantza modalitate batzuekin ere eta halakoetan euskal dantza kirolarekin lotzen duten egoera motoretik gertuago dagoela adierazten zuten: «euskal dantzan gehio nekatzen zea. Salto gehio daude e... bueltak... atentogo egon behartzu... puntak... indarra. Ze dantza garaikidean azkenean librea da biñon euskal dantzan pausuak hola dira ta hola in behar dittuzu» (Onintza). Dantzari profesionala den Ilargik ere hala uste du: «euskal dantza kirolagoa da, errepikatu behar dira urrats batzuk eta hoiek halik eta hoberen egitea da kontua».

Edozein kasuan, dantza kirola dela argi badute ere, eta dantza modalitateen artean ezberdintasunak nabaritu arren, askotan dantza bigarren mailako kirol jarduera gisa hartua izaten dela nabari daiteke gazte hauen hausnarketetan. Anitzek, Oiartzungo talde baten irakasle gazteak, dantza kirolaren menpe dagoela aipatu zuen. Azken urteetan eskola-kirolaren gorakada nabaritu dute eta horrek eragina du dantzan, mutilengan nagusiki baina baita nesengan ere. Ikasturte hasieran entseguen ordutegiak zehazteko beste kirol entrenamenduen ordutegien menpe egoten direla. Horren arabera ezarri behar izaten dituzte dantza ordutegiak, ordu berean dantza eta beste jarduera fisikoaren entrenamendua egokituz gero, joera dantza baztertzea izaten baita:

Eli: [Zuek] lehen asko zineten!

Onintza: Gero eskola kirolakin...

Eli: Pila bat zineten

Onintza: Lehen bi taldeee... ta ia ia hiru egiteko ematen zigun.

Eli: Eskola kirolakin koinziditzen zun ez?

Onintza: Hoi da! Kirola ta dantza pues... bueno a ver! Eskola Kirola ta dantza pues... jendeak nahiago zun eskola kirola ein.

Aipatua geratu den moduan adina gora egin ahala gutxitzen da kirol praktika eta hau askoz nabarmenagoa da dantzaren kasuan. Aztertutako herrietan jende gutxiago dabil 16 urtetik gorako dantza taldeetan eta, dagoeneko azalduta utzi dudana bezala, hare handiagoa da talde hauetan gertatzen den mutilen desagerpena. Jaitsiera, dena den, haurtzaroaren amaierarekin batera abiatzen da. 11 urte dituen Markelek, adibidez, Lehen Hezkuntzako laugarren mailatik seigarren mailara izandako jaitsieraren berri eman zidan: «Nere gelan,

[jaitciera] lehenoz zen, LH5en zen. (...) Ginen hiru dantzari, LH4en gehio, eta gero LH6n neska bat eta ni». Horrek erakutsiko luke dantzak ez duela horrenbesteko erakargarratasuna sortzen nerabeen artean. Ez behintzat beste kirol batzuen aldean eta, hare gutxiago futbolarekin konparatuta, noski.

#### 4.7.2. Futbola: baloiaren nonahikotasuna

Dantzaren garrantzia eta prestigioa zalantza batekin lotua ageri zaigu: dantza kirola al da? Egungo jendartearen kirola oso inportantea denez (gizarte egitate osoa) dantza kiroltzat hartzea ala ez eragina du ikerketa honetan aztertu nahi ditudan alderdietan (generoan, hizkuntzan, adinean...) eta aurreko atalean ikusi dugun bezala, kirol esparruko ertzetan egoteak ondorioak ekartzen dituelako erdigunean dauden beste kirol jarduerekin alderatzen denean. Bestelakoa da futbolaren jendarte posizioa eta hari lotutako irudikapen sozial eta kulturala. Zalantza gutxi dago: egungo euskal kultura eta jendartearen futbola kirolaren erdigunean dago.

Futbola kirola da eta, aldi berean, ikuskizuna da. Futbolak sinbolo-kondentsadorea eta identitate-katalizatzailea da. Kultur identitateak islatzeaz gain, futbolak norbanakoaren, taldearen, erakundearen eta nazioz gaindiko adierazpena izan dezakete berariazko logika duten identitate berriak eraikitzen ditu (Feixa, 2003: 83). Carmen Díezek adierazi bezala futbola gizarte-egituraren oso garrantzitsua den sozializazio espazio zehatz bat mantentzeko erreferentzia da (2003:161). Esan daiteke, beraz, futbolak kirolaren esparrua gainditzen duela eta, gainera, fenomeno global eta partekatua bihurtu da, munduko talde-kirol nagusia bilakatu baita (Dunning, 2009:97).

Futbolaren garrantzia, noski, ez da soilik maila sinbolikoan edo diskurtsiboan geratzen. Alderdi materialean izugarritzko pisua hartzen duen makro-jarduera gisa izenda genezake. 2018ko abenduan PricewaterhouseCoopers kontsultoriak Espainiako Estatuko futbol profesionalak 15.688 miloi euroko produkzioa sortzen duela ondorioztatu zuen, hau da, Estatuko BPG-ren %1,37a<sup>156</sup>. Euskal Herrira etorrita beste datu batek ere dimentsio horren informazioa ematen digula iruditzen zait. BeSoccerPro estatistika-enpresak egindako azterketa batek<sup>157</sup> Espainiako Estatuko futbol profesionalean Hego Euskal Herriko lurraldean

---

156 LaLiga erakunde pribatuak eskatutako informea da. Erabiltzen dituzten irizpideengatik eta hizkuntzarengatik, nahiko argi geratzen da txosten honen helburua futbolak, negozio gisa, duen onura azpimarratzea dela, baina hala ere kirol honen dimentsio materialera gerturatzeko interesekoa dela uste dut. Hemen ikus daiteke: <https://newsletter.laliga.es/upload/media/multimedia/0001/45/9478doec2c82057e0b41c762f06581ef2e434d04.pdf>

157 Eskuragarri hemen: <https://fr.besoccer.com/info/informe-demografico-futbol-espanol-donde-proviene-talento-957320>

jaiotako gizonezko asko dagoela erakusten digu: 338 jokalaria profesional maila nagusiko hiru txapelketetan. Azterketa horren arabera, Nafarroak eta Gipuzkoak futbolari profesional gehien “sortzen” dituzten lurraldeak dira: Nafarroak 13,61 jokalaria 100 mila biztanleko eta Gipuzkoak 13,48 jokalaria<sup>158</sup>.

Lekuan lekuko laneko elkarrizketa informal batek datu makro horiek lurrera ekartzen laguntzen dutela uste dut. Futboleko gazteen kontratuei buruz hizketan aritu ginen eta 16 urtetik aurrera, jubenil izeneko kategorian, kontratu moduko bat sinatzen dutela azaldu zidaten. Ez da lan kontratu bat, konpromiso agiri modukoa baizik. Batzuekin, gainera, unibertsitate ikasketak egiteko bekak ere adosten dituzte. Baina, horretaz gain, jokalaria gazte batzuek kirol-arropa ekoizten duten marka komertzialekin kontratuak sinatzen dituzte. Ez dira klubaren bidez egiten eta nahiko modu diskretuan egiten omen dira. Kontratuak nork sinatzen dituen galdetuta, normalean gurasoak izaten direla esan didate baina ordezkariak dituzten gazteak ere badirela aipatu dute.

Izan ere<sup>159</sup>, futbol arloan aztertu dudana Real Sociedad futbol klubeko praktika-komunitateak ikuspegi interesgarria ematen digu kirol modalitate honen prestigioa aztertzeko. Reala kontsideratzen da Gipuzkoako futbol eta kirol talde erreferentziala eta horren erakusle da urtez-urte duen aurrekontua: 2020-2021 denboraldian 110 milioi euroko aurrekontua zuen<sup>160</sup>. Mundu mailan arrakasta handia duen Espainiako Liga txapelketako lehen mailako taldea da eta hala izan da bere ibilbideko urte gehienetan. Gainera, Gipuzkoako kirol instalazio garrantzitsuenak erabiltzen ditu. Gazteekin aritzen direnen eginkizun nagusia “etorkizuneko futbolari profesional posibleak prestatzeko lana” egitea da. Hau da, eliterako jokalaria prestatzen dituzte, harribitxi gutxi batzuk lortuz. Horrek guztiak eliteko taldea bihurtzen du eta bertan jokatzen duten nerabeek prestigio horren jakitun dira. Elkarrizketetan denek aipatzen dute Real Sociedad taldean jokatzen hasi direnetik herrian eta auzoan jende

158 Hego Euskal Herriko lau lurraldeak hartuta 100 mila biztanleko tasa 11,72 da. Madrilek 3,48 du eta Kataluniak 3,84. Bestalde, profesional diren jokalaria 338 baino gehiago dira, azterketa horretan kontuan hartu ez duten beste zenbait kategoriatan ere soldata edo nolabaiteko diru sarrera jasotzen duten futbolariak baitaude. EAEn Dantza konpainia kopurua 54. Gipuzkoan 23. KUKAIN 8 langile: 6 dantzari + beste 2. ADDE euskadiko Dantza Elkartearen eskatu?

159

160 Zarautz (36 milio €), Oiartzun (18 milio €) eta Erreneriako (55 milio €) udalen urteko aurrekontuak batu beharko genituzke Real Sociedad klubak duen urteko aurrekontua lortzeko. Konparaketa esanguratsua iruditzen zait Erreneria eta Zarautz Gipuzkoako 3. eta 5. udalerririk baitira biztanle kopurua kontuan hartuta. Datuak Gipuzkoa Irekia web orritik atera ditut: <https://www.gipuzkoairekia.eus/eu>

askok galdetzen diela duten futbol jardunari buruz eta halako harrotasun bat nabari zaie<sup>161</sup>.

Futbolak duen prestigio horren beste adierazle bat lekuan lekuko lanean topatu nuen. Oiartzun eta Lezoko dantza taldeetan proposatu nien lehen dinamikan (Taldeko Posterra dinamika, ikusi 5. eranskina) gustuko dituzten hiru pertsona ezagunen izenak idazteko eskatzerakoan aipatu zituzten 34 kirolarieratik 25 futbolariak ziren, hau da, lau kirolarieratik hiru<sup>162</sup>. Datuak generoaren arabera aztertuta ikusten da mutilak direla, batez ere, futbolarien izenak proposatu zituztenak. Mutilez osatutako taldean, adibidez, aipatu zituzten 18 pertsona famatuetatik 4 musikariak ziren eta gainontzeko guztiak futbolariak.

Ikerketan agerian geratu da futbolak duen zentraltasuna nerabe askoren bizitzetan, bai Realean jokatzeko aukera dutenen artean eta bai gainontzekoen artean, kasu honetan Oiartzun eta Lezon dantzan aritzen diren mutilen artean. Aurretik egindako beste ikerketetan ondorioztatu izan dugu hemen eta orain nerabezaroan mutil gisa agertzeko futbola oso garrantzitsua den elementua dela:

Mutilei dagokionez, ia guztiak futbola praktikatzen dute eta batzuk, horretaz gain, beste kirolen bat ere egiten dute. Mutilek garrantzi handia ematen diote futbolari eta euren bizitzaren erdigunea da: entrenatzeaz eta partidak jokatzearaz gain, futbol profesionala jarraitzen dute, mugikorretan partiden emaitzak jasotzen dituzte, aisialdi tarteetan baloiarekin aritzen dira eta mutil arteko hizketaldien gai nagusia futbola da (Eusko Jaurlaritza, 2016: 24).

Ikusi dugun bezala ikerketako ia mutil guztiak futboleko jokatzeko dute. Batzuentzat, Realeko gazteentzat, hori da une honetan praktikatzen duten kirol bakarra. Gainontzekoentzat bestelako jarduera fisikoekin batera egiten duten kirola da. Oso txikitatik egiten duten jarduera da eta etorkizunean futbol jokalaria gisa aritzeko ametsa dute gehienek:

Igor: Ni txikitatik futbola, bueno gehiena futbola. Gero holan parte hartu izan dut hiru bider hiru saski baloian edo pelotan zerbait baina futbola gehiena.

Asier: Ni ere txikitatik futbola baina pelotan be egon nintzen hiru urte edo apuntau eta gustatzen jat uaindik pelota baino geixo futbola.

Jaime: Ta zein da gehien gustatzen zaizuna?

---

<sup>161</sup> Horrek badu alderdi arriskutsua. Gazte hauen entrenatzailea den Eñautek azaldu zidan moduan, lortzen duten prestigio horrek espektatiba handiak sortzen ditu eta zaila da hori kudeatzea. Realean aritzen den gazte ekipo bakoitzetik batek lortu dezake (agian) profesioletara iristea. Gainontzeko guztiak bidean geratuko dira eta espektatibak hain handia direnez, helburura ez iristea gogorra da.

<sup>162</sup> Lehenago esan dudana bezala, Real Sociedad taldeko nerabeekin ere antzeko dinamika egin nuen, baina kasu horretan gustukoak dituzten kirolariei buruz galdetu nien. Deigarria da kasu horretan aipatu zituzten 51 kirolarieratik 38 zirela futbolariak. Hau da, dantzarien ehuneko berdintsua.

Asier: Gehien futbola.

Andoni: Ni txiki-txikitatik futbola egiten nuen baina ere...eskolan egiten genuen futbola, saskibaloia eta hockeya. Baina gero patioan horrela saskibaloia baina gehienez futbola.

Jaime: Hori da gehien gustatzen zaizuenena?

Denak: Bai.

Jaime: Orain futbola bakarrik egiten dezue?

Denak: Bai.

Eta zergatik futbola? Zergatik duten halako zaletasuna? Izandako solasaldietan ez dira arrazoi anitz ageri. Gehientzat futbola gustukoa duten ekintza da, aurretik aipatutako naturalizazioa, beraz, oso nabarmena da eta, bestetik, kirol horren prestigioaz oso kontziente dira:

Jokin: Nik ustet, bai futbola dela, bueno hemen Europan, futbola ospetsuenetako dela. Ba adibidez Estatu Batuetan futbol amerikano eta beste batzutan beste batzuk. Baina nire ustez hemen Europan futbola dagoela gehiago, o sea, goitikan.

Oier: Ta gainea Europako liga hontan esaten dute Messi ta Cristiano daudela, ta ordun mundun zabaltzen da, ta futbola famosoago eiten da.

Jone eta Garaziren hitzek gogorarazten digute neska eta mutilen artean dagoen ezberdintasuna sozializazio prozesuarekin harremana duela:

Garazi: Hoi erakusten zaigu ez? Txikitan, futbola mutilana ta dantza neskena. Ordun...

Jone: bai, hoi da.

Bi neska hauen hausnarketak ez dira futbolzaletasunetik kanpo egindakoak. Biak duela gutxi arte futboleant aritu baitira eta Real Sociedad eta Bilboko Athletic Club talde profesionalen jarraitzaile aktiboak dira. Jone Realeko lehen mailako gizonen partidetara maiz joaten da eta animatzen egotea gustatzen bazaio ere neurrian jarraitzen duela adierazi zuen:

Jaime: Futbol zalea zea, futbolera zea...

Jone: Bai, bueno a ver, biñon sanao, ez hor oso amorratua ezta.

Jaime: Zer da sanao?

Garazi: Insultatzen ta hola ez

Jone: Hoi da eta egunero futbol partidak ikusten ta ez naz egoten. Ta ez dittut ekipo guztiak jarraitzen, Reala inporta nau ni ta listo!

Garazik ere futbolaren inguruan sortzen den giroa eta duen funtzionamendua geroz eta gutxiago gustatzen zaiola esan zuen:

Garazi: Zu baldinbazaude modu sano batean, ta ongi, ta gustatzen bazaizu, ta disfrutatzen bazu... Adibidez, ne anaiai pilo bat gustatzen zaio futbola ez? ta egoten da beti astebukaeretan “ikusi futbola!”. Biñon gero es que ikusten zu ta puf... es que atzea botzen dit. Dena dirua da, netzat.

Dena den, badirudi nesken artean ere futbolearen aritzeak geroz eta prestigio handiago duela. Ibaik eta Oihanek, esaterako, adinkide dituzten zenbait neskak futbolearen izena ematen dutela “popularra” izateko asmoz kontatu zidaten. Hala ere, Garazi eta Joneren hitz labur hauek ondo laburbiltzen dute neska eta mutilen artean futbolzaletasunak eta kirol horri ematen zaion garrantziak neurri bera ez dutela:

Jone: Gure kasuan nik ustet mutilak garrantzi gehio ematen diotela. Askoz gehio. Baina askoz-askoz gehio...

Garazi: O sea bizi eiten dute futbola

Mutilek bizi egiten dute futbola. Egindako lekuan lekuko lanean eta elkarrizketetan oso argi geratu da Garaziren hausnarketa hori. Baloia mutil nerabe hauen egunerokotasunean erdigunean dagoen elementua da. Eremu ez-formalean dituzten entrenamendu eta partidaz gain, eremu informaleko jardura asko ere futbolaren inguruan antolatzen dituzte. Lagunarteko plan asko baloiaren inguruan antolatzen dituzte. Xabier eta Arkaitz kuadrilla berekoa direla eta asteburuetakoa plana kalean futbolearen aritzea dela aipatu zuten eta antzera mintzo ziren ikerketan parte hartu duten mutil gehienak. Lezon, adibidez, proposatu nien maparen dinamikan (ikusi 5. eranskina) mutil bakarrak parte hartu zuen. Haren taldean egindako planoak “futbola jolastu” herriko bost leku ezberdinekin lotu zuten. Gainontzeko planoetan apenas ez zen ageri baloiarekin jolastea. Markel, Beñat eta Imanolentzat arraroa da larunbat eta igandetan lagunekin kalera ateratzea baloirik gabe:

Jaime: Beti ateatzen dezue baloia?

Denak: Bai

Markel :Bueno lehengo larunbaten, ez igandean zen! jun nintzen lagunengana ta ez zakaten baloia. Ta orduan Beñat etorri zen ta beak bazakala baloia ta orduan bean etxera jun ginen ta..., bueno bean etxera barrura ez, bere aitak bota zun baloia.

Etxean ere denbora libreko parte handi batek futbolaren inguruan garatzen dute. Aritzen diren bideo-jokoen artean FIFA izenekoa da gehien aipatu dutenetako bat. Telebistan ere mutil gehienek futbol partidak edo kirol horren inguruko programak ikusten dituztela esan dute. Ikusi den bezala, gainera, Realean dabilzan nerabeek asteburuko plan batzuk taldekideekin burutzen dituzte eta halakoak ere futbolaren inguruko planak izaten dira. Ohikoa izaten da, adibidez, Anoeta futbol zelaira elkarrekin joatea Realeko gizonen talde profesionalaren partidak ikustera.

Dantza praktikek ere ez dira futbolaren eraginetik libratzen. Entseguetan futbola da hizketagai nagusia mutilen artean eta dantza emanaldietan ere baloia modu batean edo bestean agertzen da. Oiartzungo entsegu batean hurrengo asteetan ospatzeko zen dantzari-txiki egunaz hizketan ari zirela Oihanek hala esan zuen: «Hoi guai do! Gero baloia egoten da!». Itxuraz, egun horretan goiza herrian zehar dantzak egiten pasa ondoren, elkarrekin bazkaltzen dute eta bazkal ostean baloiarekin jolasteko aukera izaten dute.

Futbolaren prestigioa generoaz erabat zeharkatuta dagoela argi ikusi dut neska-mutilekin izandako solasaldietan. Badira neskak futboleak aritzen direnak eremu ez-formalean, horietako batzuk lagunartean ere tarteka baloiarekin aritzen direla aipatu dute eta beste batzuk futbol profesionalaren jarraitzaileak direla kontatu dute edo herriko gazteen futbol partidak ikustera joaten direla. Baina, neurria ez da konparagarria. Lekuan lekuko lanean argi geratu zait mutilen praktika, elkarrizketa eta pentsamendu ugari baloiaren ingurukoak direla eta nesken artean ez dela maila berean gertatzen nabarmena iruditu zait, nahiz eta haien bizitzetan futbolak presentzia ere badu.

Alde horretatik, futbolak duen garrantzia ez da ikerketa honen aurkikuntza, noski! Ez da sorpresarik izan ikerketan parte hartu duten mutilek futbolari eskaintzen dioten arreta ikustea. Baina hori dena jakina izan arren, baloiaren nonahikotasuna oso presente eduki behar dela uste dut, datozen orrietan landuko ditugun gaietan duen eragina eta garrantzia argi izateko. 11 urte dituen Oiartzungo Markelek esan zizkidan lehen hitzak (“datorren urtean dantza utziko dut futbola delako gustatzen zaidana”) ez direlako anekdota hutsa. Markel eta

bere adineko mutil askorentzat futbola gizarte egitate osoa baita eta etorkizunean hala izaten jarraituko du: «Pues es que beste kirolak ere gustatzen zaizkit baño bereziki-bereziki: futbola. Ta haunditan nahi dut izan futbolari» (Markel).

### **Kapituluaren laburpena ...**

Aisialdiko praktikek garrantzi handia dute nerabeen egunerokoan. Eskola eta familia harremanen kanpoko esparru zabal horretan kirolak duen pisua oso nabarmena da eta eremu ez-formalean kirol jarduerak eta jarduera fisikoak pisu handiagoa dute beste motako ekimenak baino, bai denboraren aldetik baita bizipenen aldetik ere. Jasotako datuek erakusten digute kirola gizarte egitate oso gisa ikusteko proposatzen duten ikuspegiak (Augé, 1982; Feixa, 2003) nahiko zuzenak direla, eta, batez ere, futbola dela gizarte egitate oso gisa funtzionatzen duen adierazpen nagusia. Futbolarekin ez da agortzen kirolaren esparru osoa; nerabe hauek kirol modalitate anitzak egiten dituzte, baina, egungo euskal kultura eta jendartean kirol jardueren arteko hierarkia dagoela nabari da. Horrek ondorio zehatzak ditu eta nerabearoan, adibidez, bestelako kirol jardueren ordutegien menpe geratzen dira dantza entseguak eta mutilek dantza uzteko joera nabarmena da. Bestalde, nerabeek ordutegi bete samar dituztela agerikoa da eta denbora banaketa ez da erabat argia: askotan eremu formaleko eginbeharrak eremu ez-formaleko eta informaleko tarteak hartzen ditu (etxerako-lanak, hizkuntza ikasketak...). Kaleko lagunarteko aisian aldagai kolektiboa zentrala da, eta nerabeek deskribatu dituzten eremu ez-formaleko eta informaleko praktika gehienak taldean egiten dituzten jarduerak dira. Halaber, teknologiari eta kontsumoari lotutako aisia da.

Aisialdiko praktiketan adinaren ardatzak garrantzia du eta bi gako azpimarratu daitezke: espezializazioa eta trantsizioa. Nerabeek norberaren etorkizunari lotutako jarduera gutxi batzuetan espezializatu behar dutela sentitzen dute eta kontu hau oso nabarmena da lehiaketara oso bideratuta dauden kirol modalitateetan: nerabeei kirol bakarria modu intentsiboan praktikatzeko eskatzen zaie. Bestalde, gure gizartean nerabearoa trantsizio izaera ematen zaion bizi-eremua denez –haurizateari utzi heldu bihurtzeko– aisialdiko praktiketan ere trantsizio hori adierazten duten aldaketak agertzen dira, batez ere, mugikortasun aukera handitzearekin batera herri edo auzotik kanpoko kide eta lagun berriak ezagutzen dituztelako eta jarduera berriak egiteko aukera handitzen zaielako. Nerabeen aisialdiko praktiken genero-

egitura egin/egon dikotomiaren bidez agertzen da eta egotea eta egitea bateraezinak ez izan arren eta nerabeek egiten dituzten praktika batzuk dinamismoarekin eta beste batzuk mugimendu ezarekin zergatik lotzen ote diren bereiztea dirudien bezain erraza ez den arren, banaketa diskurtsibo horren arabera klasifikatzen dira aisialdiko praktikak.

### **... eta urrats bat gehiago: genero, adina eta praktiken bidezko hizkuntza azterketa**

Nerabeek, beraz, aisialdiko praktika batzuei mugimendua egozten diete –futbolean edo pilotan aritzea, adibidez– eta beste batzuk ez dira mugimenduarekin lotzen –hitz egitea, mugikorrarekin aritzea edo gozokiak jatea, adibidez–. Edo mugimendu motaren arabera graduazio moduko bat egiten dute –dantza mugimenduarekin lotzen bada ere ez dute pertzibitzen futbola bezain besteko mugimendua duenik–. Horrek ondorio nabarmenak ditu genero rolen bereizketan, eta nerabeen testigantzetan, mugimendua maskulinitatearekin lotuta ageri zaigu eta mugimendu eza feminitatearekin. Datu horiek binarismoa naturalizatzeko eta erreproduzitzeko joera handia dagoela erakusten digute. Beraz, aisialdi ikerketetan genero perspektiba txertatzeak garrantzi handia du (Wearing eta Wearing, 1998), baita doktorego tesi honen moduko hizkuntza ikerketan ere.

Bestalde, 4. kapituluaren zehar, nerabezeroari ematen zaion trantsizio irudia erakusten duten elementuak ugariak direla ikusi ahal izan da. Horrek adierazten du gure kulturaren praktikak eta adina oso lotuta daudela: adinaren kategoriak zehazten du egin beharreko praktikak zein diren eta, era berean, praktikek zehazten duten adin bakoitzari sozialki egozten zaizkien ezaugarriak zein diren. Nerabezeroan praktiken bidez, batez ere, aldaketa performatzen da (performatu behar da). Sozializazio prozesuan nerabeak gazte izatera pasa behar du heldu bihurtzeko bidean eta gazte identitateko elementuak praktiken bidez adierazi behar ditu. Ez da erabat lineala den prozesua, haurtzaroari eta gaztaroari lotzen diren elementuak nahastuta agertzen dira eta aurrera-atzera egiten den bide sigi-sagatsua da, nerabeak bi munduen artean saltoka ibili behar baitu.

Beraz, praktiketean, batetik, adinari lotutako igarobidearen ideia eta, bestetik, generoen rolen bereizketaren ideia agertzen direla eta garrantzia dutela ikusi ahal izan dugu. Lur horretatik abiatu naiz datozen bi ataletan (4. atala eta 5. atalean) nerabeen hizkuntza-praktikak, ideologiak eta mudak analizatzeko.

## Quirolas: joko, jolas eta solas

2021eko maiatzaren 22a. Berceora hurbildu naiz. Ondoko herri bateko etxe txiki batean ari naiz bigarren atal honen azken puntu hau idazten. Egunero, ilundu aurretik, paseatzera ateratzen naiz. Gaur, ordea, bizikleta hartu dut Berceora etortzeko. Quirolas hitza bere poema batean txertatu zuen erdi aroko idazlearen herria ikustera. Udaletxeko arkupean Gonzalo de Berceoren eskultura bat dago, eskuetan idatzizko orri batzuk edo liburu bat duen gizon baten busto soil bat. Ondoan eseri naiz herri Errioxako herri txiki honen giroa tarte batez behatzeko.

Hemen ere, kapitulu honetako eszena etnografikoetan bezala, jendeak zenbait kirol modalitate praktikatzen ditu, baina gaur kalean apenas ikusten da mugimendurik. Gizon bat lasai paseatzen ari da. Bi lagun irekia dagoen herriko taberna bakarrean solasean ari dira. Gaztelaniaz ari dira, hori baita orain eta hemen lurralde honetan bizi diren gehienek hitz egiten duten hizkuntza, nahiz eta lanera edo oporretara etortzen diren askok bestelakoak ekarri.

Hemen ere duela mila urtetik ezagutu izan da hizkuntzen arteko harremana. Berceok bere poesia idatzi zuen Donemiliagako monastegian, XI. mendean gaztelania hizkuntzaren lehen idazkitzat hartzen diren glosetan euskara idatziaren lehen esaldia ere irakur daiteke: jzioqui dugu guc ajutu ez dugu.

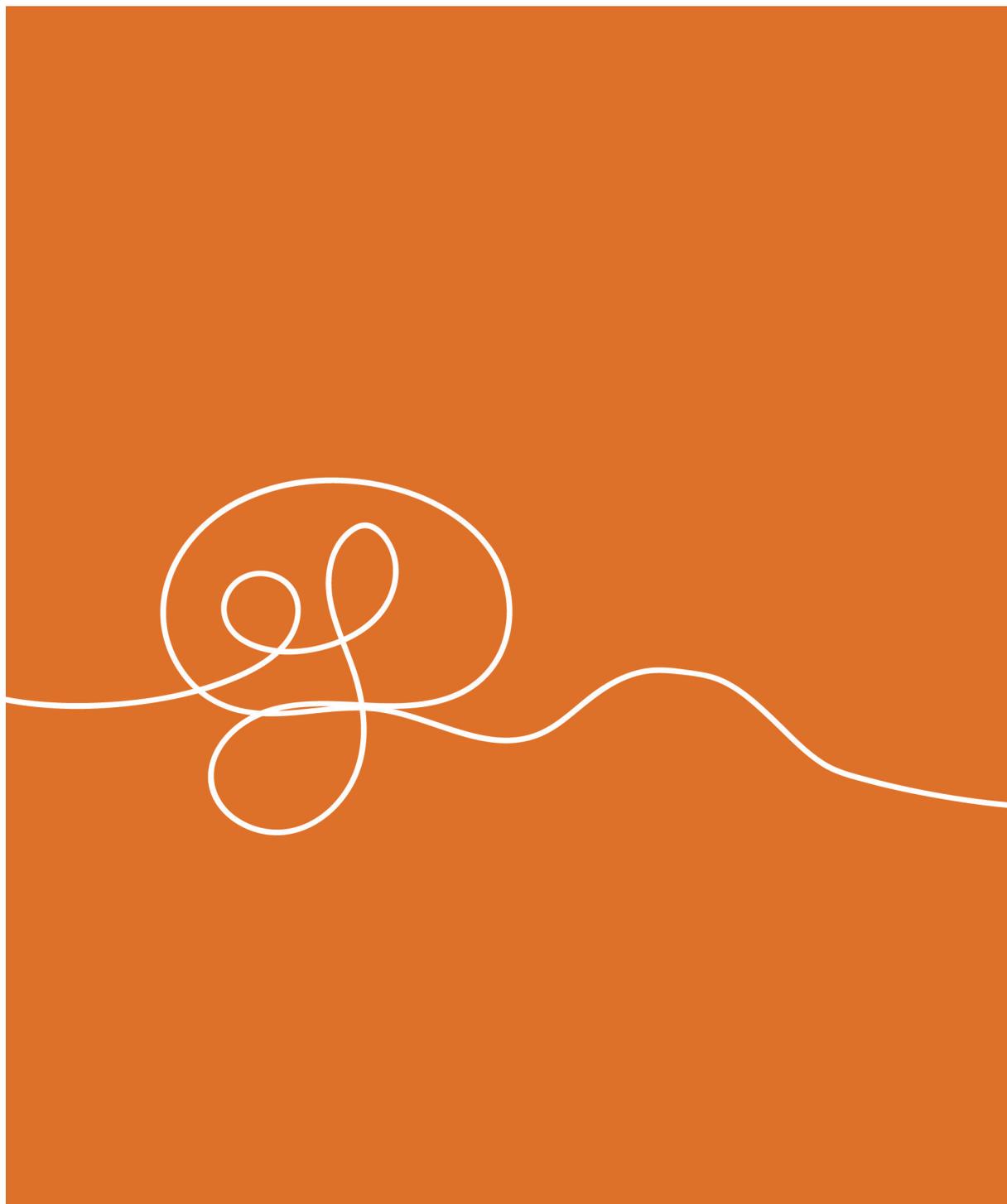
Hemen ere, aisiak eta kirolak garrantzi handia dute. Jokoa eta jolasa elkar nahasten dira herrietako udako jaietan. Baina, udaberriko pandemia garai honetan ez dago Gonzalo de Berceok aipatutako festa eta ospakizunen arrastorik. Quirolas eta jolas eskas.

Unea egon aditzarekin hobeto egokitzen dela iruditu zait. Kaleetan egiteko garaia, mugimendurako aroa, iristear dagoela. Quirolaserako: joko, jolas eta solaserako.



# **III. atala**

## **Nerabezaroaren eta nerabezarotasunaren hizkuntza-koreografiak**



## Hizkuntza-koreografiak

Luze joan da Legazpiko Aurreku Ligaren Finala. Azken orduko leku aldaketa egon da eta antzokian egin behar zena herriko azokara pasa dute. Azoka estalia da baina egiten duen eguraldi hotz eta bustirako ez da oso leku atsegina. Hiru orduko ekitaldia izan da eta parte hartu duten 18 gaztek musika doinu berberarekin dantza koreografia bera errepikatu dute. Ikerketan parte hartzen ari diren Oiartzun eta Lezoko nerabe batzuk parte hartu dute eta horietako bik postu onak eskuratu dituzte sailkapen orokorrean: Joana bigarrena eta Unax hirugarrena. Haiekin etorri diren lagun, guraso eta dantza-irakasleak pozik daude eta zoriontzeko asmoz haiengana hurbildu naiz. Elenarekin hizketan aritu naiz tarte labur batez, Unaxen dantza-irakaslea da, berarekin entrenatzen ditu lehiaketetan egiten dituen dantzak. Elena Unaxen gurasoekin dago eta amak esan dit semeak egiten ari naizen ikerketaren berri ematen diela. Unaxek eta lagunak euskaraz dezente egiten dutela gaineratu du. Elenak, ordea, ñabardura egin nahi izan du: «Bai, biño gaizki!». Gaizki egiten dutela zergatik uste duen galdetu diot. Hala erantzun dit: «Meatzen ta holakuak esaten ttuzte».

Esaldi horietan, adinari eta hizkuntzari eskainitako atal hau zeharkatzen duten bi ideia nabari dira; egungo jendartean euskararen inguruko kezka islatzen duten bi ideia. Batetik, Unaxen amaren hitzetan hizkuntzaren inguruko ikerketa garaikidea nagusiki nola ulertzen den ikusten da: euskaraz egiten den ala ez neurtzea da gakoa, hori da hizkuntza ikertzeaz burura etortzen zaigun parametro ia bakarra edo nagusia. Bestetik, Elenaren hitzetan ondorengo kapituluetan behin baino gehiagotan aipatuko dudan auzia agerian geratzen da: gazteen euskararen ezagutza eta erabileraren arteko arrakala. Unaxek eta bere lagunak euskaraz hitz egiten duten arren, helduen ikuspegitik ez da guztiz onargarria den erabilera, gaztelaniazko hitz ugari txertatzen baitituzte. Helduen begiradapean gazteen hizkuntza-praktikek ez dute esperokoa zena betetzen. Belaunaldi berrien euskarazko eskolarizazioari esker lortzen ari diren euskararen ezagutzaren bidez hizkuntza biziberritzearen helburua lortzen ez dela ikusteak kezka eta frustrazio sentsazioa sortzen du. Azken bi hamarkadetan “eskolak bakarrik ezin du” leloa Legazpiko dantza txapelketaren finaleko aurrekuaren koreografia bezala etengabe errepikatzen bada ere, ez dirudi gurutze-bidetik ateratzeko koreografia berriak sortzeko gaitasunik (gogorik) dagoenik eta haur, nerabe eta gazteei errezeloz begira jarraitzen dugu. Adina eta hizkuntza gurutzatu diren ondorengo hiru kapituluetan, nerabeei begira egoteaz gain, nerabeekin hizketan ere arituko naiz eta haien hitzak oinarri hartuta egungo jendarteko hizkuntza-sozializazioa, hizkuntza-praktikak, hizkuntza-ideologiak eta hizkuntza-mudak analizatuko ditut.

## 5. kapitulua

# Nerabearoa eta nerabetasuna, bizitza-zikloaren bigarren hamarkada

### 5.1. Adin kategoriak zehaztu nahian

Adina antolaketa sozialaren oinarrietako bat da eta norberaren kokapen soziala jaio den unetik pasa den denboraren arabera da. Euskaraz mundura sortzea esamoldeak jaiotzea adierazten du: abiapuntua, bizitzaren hasiera. Hor sortzen da norbanakoa munduan egingo duen ibilbidea; lerro zuzen gisa irudikatzen den bidea, Mendebaldeko kulturaren bizi-eremu linealean gauzatzen baita. Jaiotza sorrera edo abiaburua da eta heldutasuna bizi-helmuga. Erabat naturalizatua dugun iruditegi sozial horrek heldua erreferentzia eta eredu dela adierazten digu; hurrek, nerabeek eta gazteek iritsi (heldu!) behar duten tokia.

Honetan ere hizkuntzak jendartearen dagoen iruditegi eta pentsamenduaren isla argia ematen digu. Hiztegiak dio heldu hitzak adiera ezberdin ugari dituela. Aditz moduan, besteak beste, gertatu, konpondu, ziztatu edo eutsi adierazteko erabil daitezke. Baina batez ere, iritsi adierazteko erabiltzen da hainbat egoeratan: toki batetik bertaratu eta gero toki batean izan; denbora, maila edo egoera jakin batean egotera igaro. Izen moduan, ordea, azken aditz horrekin lotura zuzena duen adiera bakarra du: «Fruituez edo pertsonen mintzatuz, betetasuna iritsi duena» (Euskaltzaindia, 2021). Hau da, gizakientzat heldu izateak denbora, maila eta egoera jakin batean egotea esan nahi du. Alde horretatik, estatiko samarra da. Ibilbidea egin eta gero, iritsi zara. Mugimendua egin da, dagoeneko egon beharreko tokian zaude eta, gainera, betetasuna adierazten duen mailan zaude. Betetasun horrek Mendebaldeko egungo gizartearen izaera helduzentrikoaren berri ematen digu eta izaera horren arabera botere

harreman batzuk ezarri eta garatzen dira. Horregatik zaigu hain garrantzitsua mundura sortu ginen eguna, hiru zenbakiren bidez (urtea/hilabetea/eguna) gure identitatearen berri ematen duten agiri eta txartel guztietan adierazten dena eta jendartean zauden tokia adierazten duena (beste elementu batzuekin batera, noski).

Haur batek jaiotzerakoan bere izenez gain beste gauza bat azkar ikasi behar du: bere adina. Hala dio Philippe Ariès historiagileak 1960an idatzi zuen *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien régime* liburuan. Lan hori haurtzaroaren sozialki eraikitako izaerari buruzko erreferentziak lanetako bat da eta egungo Mendebaldeko gizartean jaio gineneko data zehatza gogoratzea zer garrantzitsua den adierazten du Ariès-ek (1996). Gure urtebetetze-eguna oso garrantzitsua da, eta oso arraroa da norbaitek ez jakitea bere jaioteguna zein den. Data hori nolabait bereizten gaituen zenbakia da. Gure nortasunaren datu nagusietako bat da, eta jardura jakin batzuetarako sarbidea baldintzatzen du: eskola, unibertsitatea, kirola edo zenbait edariren kontsumoa, besteak beste. Hori ez da beti horrela izan, eta kultura guztietan ere ez du garrantzi bera izan, Margaret Meade-ek, esaterako, Samoan urtebetetzeak garrantzirik ez zutela idatzi zuen: «Se olvida el día y hasta el mes en que nació» (1967:54). Baina, hala izanik ere, gizarte-zientzietan, adina printzipio unibertsal gisa ulertzeko joera egon da, hau da, kultura eta garai guztietan antzeko moduan errepikatzen den zerbait.

Adina mugatzen eta definitzen ez da dirudien bezain erraza. Badakigu zenbat denbora igaro den jaio ginenetik, zenbatu egiten dugu, baina gero ez gara ados jartzen aroak noiz hasi eta amaitzen diren: noiz uzten zaio haur izateari? noiz arte gara gazte? noiztik zahar? Are gehiago, Nazio Batuen Erakundea (NBE), Munduko Osasun Erakundea edo Eustat bezalako “zenbatzen adituak” diren erakundeek ere ez dute auzi hau oso argi. NBEk dio gaztaroa 15 eta 24 urte artekoa dela eta 14 urte artekoak haurrak direla. Osasunaren Munduko Erakundearen arabera (1995:1) nerabearoa 10 eta 19 urte arteko garaia dela, eta gaztaroa 15 eta 24 urte artekoa aroa. Definizio horren baitan, beraz, kontraesana ageri zaigu, 15 eta 19 urteko pertsonak nerabe eta gazte gisa hartu baitaitezke. Eustaten arabera gazteak 15 eta 29 urte bitarteko hiritarrak dira.

Lan honen helburua ez da bizi-zikloaren aro bakoitza zein den zehaztea, ezta nerabearoan noiz hasi edo amaitzen den proposatzea ere. Eztabaida horren azpian dagoena azpimarratu nahi dut: zaila dela, hein handi batean, eraikuntza kultural eta sozial diren kategoria hauek mugatzea eta xehetasunez kontzeptualizatzea, hau da, gazteriari eta

nerabezaroari buruz hitz egitean, une historikoaren eta gizarte- eta kultura-ingurunearen araberrako esanahi ugari aurkituko ditugula. Bizi-zikloaren etapak ez direlako berdinak kultura-testuinguru guztietan, ezta horietako bakoitzari lotutako inplikazioak (balioak eta ezaugarriak) ere. Horregatik uste dut adin jakin bateko pertsoneri jaio diren unetik pasa den denborak ezaugarri fisiologiko eta psikologiko batzuk ematen diela, baina haien adinari buruz pisu handiago duela bizitzea egokitu zaien leku eta unean egiten den definizio soziokulturalak. Hau da, nerabezaroa eta gaztaroa oinarri biologiko jakin baten gainean sozialki eraikitako kontzeptuak direla. Horixe izango da, beraz, nerabezaroaren (eta modu orokorrago batean adinaren) analisi antropologikoa egiteko erabiliko dudana oinarria.

## 5.2. Adinaren analisi antropologikoa

Fernándezek, nerabeen maitasun bizipenen inguruan egindako etnografian, adinaren analisi antropologikoa egitea zer den argitzen digu. Fernándezen arabera, adina eta denboraren iragatea ulertzeko moduak kultura- eta gizarte-testuinguruekin lotuta daude, non adina faktore erregulatzailea baita (2016:24). Bernice L. Neugarten eta Nancy Datan-ek (1999) hiru denbora mota daudela zehazten digute: denbora biologikoa, denbora soziala eta denbora historikoa<sup>163</sup>, eta Fernándezek ohartarazten digu denbora biologikoa eta denbora sozialaren arteko dikotomia kultura bakoitzak adina ulertzeko duen formetan islatzen dela:

Mediante el transcurso del tiempo biológico se hace referencia a los cambios fisiológicos, y el tiempo social sería el que propicia el cambio de los valores y los significados, de modo que no existe (o no obligatoriamente) una sincronía entre ambos (2016:24).

Horren adibidea da Meadek 1928an deskribatu zuen Samoako kulturaren adina ulertzeko modua. Meadek adin erlatiboak garrantzia zuela ikusi zuen baina adin numerikoa ahaztu egiten zutela: «El mayor puede mandar siempre al menor— hasta que las posiciones de la vida adulta trastruecan el orden—, pero la edad numérica puede muy bien olvidarse» (Mead, 1967:55). Gurea bezalako jendarteetan adin numerikoa ez da ahazten, garrantzia du norberaren identitate sozialean eta baita egin ditzakeen eta egin behar dituen zenbait jardueratan ere:

---

163 Neugarten eta Datan-ek denboraren hiru dimentsio horrela zehazten dituzte: «tiempo de vida, o la edad cronológica del individuo; tiempo social, o el sistema de gradación y expectativas de la edad que dan forma al ciclo vital; y tiempo histórico, o la sucesión de acontecimientos políticos y sociales que determinan la situación dentro de la cual nace el individuo y que constituyen el escenario dinámico y constantemente cambiante en el cual la persona vive su vida» (Neugarten eta Data, 1999:108).

eskolara joan, lanean aritu, botoa emateko eskubidea, eta abar. Hau da, denbora sozialaren zehaztapenean adin kronologikoak munta berezia du, eta adin bakoitzari edo adin tarte bakoitzari dagozkion espektatiba batzuk zehazten dira sozialki: «A pesar de que los cambios corporales y la maduración fisiológica puedan resultar significativos en las formas de estar en el mundo, esas transformaciones tienen respuestas sociales mediante expectativas» (Fernández, 2016:25). Esan daiteke, hortaz, bizitza zikloari forma ematen dion adin-sistema bat eratzen dela jendarte bakoitzean; botere harremanak zehazten dituen eta bizitza-zikloari forma ematen dion sistema sozial bat:

Los sistemas de gradación de la edad son expresiones del hecho de que todas las sociedades racionalizan el paso del tiempo de vida, dividen el mismo en unidades relevantes socialmente y, por tanto, puede afirmarse que transforman el tiempo del calendario (o tiempo biológico) convirtiéndolo en tiempo social (Neugarten eta Datan, 1999:114).

Eraldaketa horren bidez, jarduerak, harremanak, eskubideak, betebeharrak, debekuak eta sariak modu ezberdinetan banatzen dira sozialki zehaztu eta definitu diren adin taldeen artean. Ekintza horiek guztiak arautzeko moduak anitzak dira; gure jendartean, adibidez, haur guztiak eskolarizatuak izateko betebeharra dago eta legea zorrotz betetzen da, seme-alabak edukitzea edo ezkontzea, ordea, helduaroarekin lotzen bada ere ez da betebeharrak legal bat. Baina horrek ez du esan nahi presio sozialik ez dagoenik adin tarte horri dagozkion espektatibak betetzeko; kulturalki ezartzen diren sinbologien, ideologien eta diskurtsoen bidez, etengabe gogorarazten baita bizitza ziklo bakoitzari lotuta bete beharreko praktika egokiak zein diren.

Adinen azterketa ikuspegi antropologikoarekin egitea, beraz, norbanakoa, jendartea eta kulturaren arteko harreman dialektikoari erreparatzea litzateke. Del Valleren hitzetan: «La reflexión sobre la edad es una forma de elaboración del paso del tiempo que implica una relación dialéctica entre la persona y la sociedad en la que vive y la cultura que impregna de significados la acción social» (Del Valle, 2002:45). Bere ustez, adina ulertzeko zenbait alderdi kontuan hartu behar dira eta adinaren hiru ikuspegi bereiztea proposatzen du: kronologikoa, esleitua eta sentitutakoa (Del Valle, 2002:46). Adin kronologikoa norberaren jaiotza egunaren arabera zehazten da eta erabat kuantifikatua eta instituzionalizatuta dago. Baina Del Vallek uste du adinaren definizioan subjektibitate pertsonalak eta kolektiboak eragina dutela. Adin

esleitua da subjektibitate kolektibo horrek esleitzen diguna, beste pertsonak nola pertzibitzen gaituzten eta non kokatzen gaituzten garrantzitsua baita (ibid:48). Sentitutako adina norberak bere buruz egiten duen definizioa litzateke (ibid:49). Del Valleren ustez adinaren hiru ikuspegi horiek osagarriak dira, nahiz eta askotan hiruren arteko uztarketa zaila suertatzen da:

El peso social de la edad cronológica es evidente; es la más fácil de establecer y la que permite medir, clasificar a través de la utilización de la estadística. La edad atribuida utiliza la primera y también el peso que se da a categorías tales como: adolescencia, juventud, madurez, vejez, aunque sean a su vez categorías cambiantes. La más difícil de conocer y aceptar socialmente es la edad sentida porque implica quitar obstáculos sociales y el ejercicio expreso de la voluntad y deseo personal. Pocas veces explicitamos la definición de la edad desde el sentimiento. Sin embargo, su ejercicio potencia más que limita (Del Valle, 2002:56).

Zailtasun horren aurrean Del Vallek antropologiaren teknika kualitatiboak oso erabilgarriak izan daitezkeela proposatzen du, adinaren ikuspegi esleitua eta sentitua jasotzeko tresna egokiak eskaintzen dizkigulako (Del Valle, 2002:49). Hain zuzen ere, horixe da nire ikerketa honetan egin nahi dudana saiakeraren parte bat: adinaren analisi antropologikoaren bidez norbanakoa, jendartea eta kulturaren arteko harremanari erreparatzea. Adinaren analisi antropologikoa egitea denbora soziala behatzea eta adina ulertzeko forma sozialak eta kulturalak aztertzea baita, Fernándezek ohartarazten gaituen moduan, nerabearoa ulertzeko formek jendarte eta kultura bakoitzak erdiesten duen adin-sistemarekin harremana dute-eta (2016:25).

Jarraian, beraz, nerabearoaren eraikuntza eta inplikazio sozialei buruz sakonduko dut eta horretarako, haurtzaroz, nerabearoz eta gaztaroz azken mendean egin diren interpretazioak eta egon diren ikuspegi orokorrak erreparatuko ditut.

### **5.3. Nerabearoaren, haurtzaroren eta gaztaroren ikuspegiak**

Nerabearoa eta gaztaroa bizitza zikloaren klasifikazio sozial eta kulturalaren etapak direla zehaztuta utzi dut aurreko atalean. Dena den, mugatzen zaila diren kategoriak dira eta batzuetan sinonimo gisa agertzen badira ere, maiz argi bereizi daitezkeen etapa gisa aurkezten dira. Izan ere, azken bi mendeetan Mendebaldeko jendarteetan bizitza aroak etapetan klasifikatzeko joera handitu da. Adinaren araberrako kategoria sozialen garrantzia

hainbat jendarte faktoreren ondorio dira, besteak beste, XIX. mendean sortu eta XX. mendean zehar garatu ziren faktore hauen ondorio: laneratzea atzeratzea, eskola-instituzioak gero eta garrantzi handiagoa izatea eta derrigorrezko eskolatzeko adina zabaltzea, beste erakunde batzuk sortzea edo berrantolatzea (kirola, soldaduska...), aisialdia eta masa-kontsumoa agertzea, familiaren nuklearizazioa... Aldaketa horien bidez, XIX. mende amaieran, nerabezaroa “sortu” zen eta, haurtzarotik helduarora doan aroa luzatzen zela iritzita, XX. mendean zehar nerabezaroari etapa berri bat gehitu zitzaion: gaztaroa<sup>164</sup>.

Hala eta guztiz ere, gaztaroaz hitz egitea ez da gauza berria. Aristotelesek edo Platonek badituzte horren inguruko hausnarketa idatziak, baina ez dirudi XVIII. mende amaiera arte nerabezaroak gizarte interes berezirik sortu zuenik. Rousseau hartu izan da nerabezaroaren teoria modernoak abiatu zituen egile gisa, Emilio idazlanean kapitulu oso bat, laugarren liburukia, adin tarte honi eskaini baitzion. Hala ere, XX. mende hasiera arte nerabezaroa ez zen garapen-etapa independente gisa hartu izan.

Gaur egun ezagutzen dugun nerabezaro kontzeptua 1904ean agertu zen Stanley Hall-ek idatzitako *Adolescence its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology sex, crime, religion and education* liburuan. Rousseauren ideia asko berreskuratuz, psikologia eta eboluzionismoan oinarritzen da, eta ondorioztatzen du giza garapena genetikoki determinatutako faktore fisiologikoen arabera kontrolatua dagoela eta testuinguruak bigarren mailako garrantzia duela<sup>165</sup>. Hallen ustez nerabezaroa instintuaren indarraren bidez biologikoki determinatutako garaia da (Shaffer eta Kipp, 2007).

Hallen teoriaren erreakzio gisa, jada aipatua geratu den Margaret Mead antropologoak 1928an *Coming of Age in Samoa* liburua idatzi zuen. Lan horretan haurtzaroaren garapen eboluzioari buruzko ikuspegi *biologizistak* zalantzan jartzen zituen, nerabezaroa kultura bakoitzaren beharren arabera eraikitzen den zerbait gisa deskribatuz. Honek, genero gaian urte batzuk geroago gertatu zen bezala, haurren heziketa ulertzeko modu berritzailea ekarri zuen, nahiz eta ez zuen lortu behar zuen jarraipen eta indar nahikorik.

Hall eta Meaden planteamenduei jarraituta, nerabezaroaren inguruko bi ikuspegi nahiko antagonikoak egon direla esan daiteke. Batetik, Hallen ikuspegiarekin bat eginik, Anna

---

164 Neugartenek dio antzeko zerbait gertatu dela helduaroarekin, horren azpian etapa berriak sortu baitira: «La mediana edad hace poco que se distingue de la “madurez joven”, y ahora se diferencia entre viejos-jóvenes y jóvenes-jóvenes» (Neugarten, 1999:134).

165 Hala ere, Hall-ek gizarte eta kultur elementuek nolabaiteko eragina izan dezaketela ikusten du, nerabeek berezkoak dituzten ezaugarriak okertu daitezke (hiri modernoaren bizitzarekin, esaterako) edo hobetu daitezke (hezkuntza sistema hobetuz eta luzatuz) (Savage, 2018:85-86).

Freud, Sigmund Freud<sup>166</sup>, Jean Piaget edo Lawrence Kohlberg bezalako egileek nerabezarora gizakiaren garapenaren etapa gisa kontsideratua izan dute, arrazoi psikologiko eta genetikoengatik modu naturalean suertatzen dena. Hauen arabera, nerabezarori lotutako ezaugarriak berdin ematen dira ezaugarri kulturalak edozein direla. Bestetik, soziologia eta antropologiaren ikuspegiaren arabera, kulturak eta une sozio-historikoak berebiziko garrantzia du nerabezaroren konfigurazio eta ulermenean.

Nerabezarora ikusteko bi modu horiek bat datoz bizitza-zikloaren beste etapak kontzeptualizatzeko egin diren proposamenekin. Ez da testu hau haurtzaroren inguruan sakontzeko leku aproposena, baina uste dut beharrezkoa dela aipamen labur bat egitea, jendarte eta kultur diskurtsoetan bizitzaren zikloaren lehen hiru hamarkadekin lotutako adin-kategoriak (haurtzarora, nerabezarora eta gaztarora) oso lotuta agertzen direlako, bata bestearen segida gisa irakurria izaten direlako eta egozten zaizkien zenbait ezaugarriak konpartitzen dituztelako.

Nerabezarorekin hain lotuta dagoen haurtzarora interpretazio anitzak izan ditu. XIX. mendean haurra “basati” gisa kontzeptualizatu zen. Garai hartako antropologia eboluzionistaren pentsamendua arrazionala eta primitiboaren arteko dikotomian oinarritu zen, eta haurrak –emakumeekin eta Mendebaldekoak ez diren pertsonekin batera– pentsamendu primitibo horrekin lotu ziren<sup>167</sup>. Chris Jenks-en ustez, gizarte zientziek ondoren izan duten garapenaren bidez, marko dikotomiko horren alderdi batzuk zalantzan jarri dituzte, ideologia kapitalista kritikatzuz gizarte-klasearen auziari dagokionez, kolonialismoa arrazari dagokionez eta patriarkatua generoari dagokionez. Baina Jenks-ek dio ikuspegi eboluzionista hori bere horretan mantendu dela haurtzarori dagokionez (2005:4). Haurra “natural” den izaki gisa ikusia izan da, eta kutsu horretako diskurtsoak oso presente jarraitzen dute arlo teoriko zein praktikoan. Batez ere psikologiatik sustatu izan den ikuspegi horretan, haurrak etengabeko eboluzioa bizi du erabateko enkulturazioa lortu arte. Hain zuzen ere, psikologiaren ikuspegi horren arabera, nerabezarora litzateke prozesu horren amaierako fasea,

---

166 Sigmund Freud-en teoriak eragin handia izan zuten Stanley Hallen proposamenetan.

167 Immanuel Kant-ek 1784ean Zer da ilustrazioa? izenburua duen artikuluan honela erantzun zion: «Ilustrazioa: gizakiaren irteera bere erruzko adingabetasunetik. Adingabetasuna: besteen gidaritzarik gabe (tutoreak) bere adimenaz baliatzeko ezintasuna. Norberaren erruzkoa da, ez datzalako adimen ezean, erabakitzeo kuraiarik ezean baino. Ilustrazioaren lema: Sapere aude; ausart zaitez zeure adimenaz baliatzen». Agerikoa da, beraz, Modernitatearen pentsamenduaren oinarrian “adingabeak” eta pentsamendu arrazionalaren arteko bateraezintasuna.

helduen rolak hartzen direnean amaitzen delako nerabezaroa<sup>168</sup>.

Ikuspegi horiekin batera, nerabezaroarekin gertatu izan den moduan, bestelako proposamenek haurtzaroaren eraikuntzan kulturak duen garrantzia azpimarratu izan dute. Margaret Mead eta Martha Wolfenstein 1954. urtean editatu zuten *Childhood in contemporary cultures* liburuan haurtzaroak, haurren hazkuntzak eta haur portaerak beti kulturari erreferentzia egiten diotela idatzi zuten (Mead and Wolfenstein, 1955:14). Gerora etorri ziren lan askok eraikuntza ideia horrekin bat egin zuten (Ariès, 1996; Cunningham, 1995; Walther, 1979; Hoyles, 1979). Diana Gittins-ek, gainera, ohartarazten gaitu haurtzaroa helduek eraikitzen dugula: «It could be said that childhood, rather than a real and material state of being, is more an adult construction that, while apparently simple, in fact disguises a multitude of contradictory memories, desires and myths» (2010:35) eta Luann Walther-en hitzak jasotzen ditu historian zehar haurrak loratuak, babestuak, baztertuak edo mespretxatuak izan direla haurrek helduen beharrak eta beldurrak islatu izan dituztelako azpimarratzeko (Gittins, 2010:35). Hain zuzen ere, Penelope Eckert-ek nabarmentzen du nerabezaroa eraikuntza ideologiko bat dela, generoa den moduan (Eckert, 2003, 381). Honela azaltzen du Eckertek bere hipotesia:

Just as gender does not unfold naturally from biology, neither do life-stages such as childhood, adolescence, adulthood, or old age. Biology imposes some constraints, and culture takes off from there. Adolescence is an outgrowth of industrialization – of the shift to institutionalized preparation for work, and the need to keep the young out of the workforce. While there are physiological changes that coincide to some extent with the entrance into adolescence, to attribute “adolescent behavior” to “raging hormones” is to ignore the obvious: that above all, adolescence is an age- and generation-based location in the political economy (Eckert, 2003, 281-282).

Helduak ez diren pertsonak, beraz, modu anitzetan ikusiak izan dira eta, gainera, jendarte berean ikuspegi horietako batzuk batera eman daitezke<sup>169</sup> eta haurtzaro eta nerabezaroaren

168 Fisiologian oinarritutako azalpenetan ere garunaren garapenean eboluzioak garrantzia duela azpimarratzen da. Juan Ignacio Pérez Iglesiasek fisiologoak dio garunak garatzeko energia handia behar duenez, ezin dituela atal guztiak batera garatu eta horregatik garatzen dela atalka eta, ondorioz, aurrena atal ebolutiboki zaharrenak garatzen direla, eta, ondoren, berriagoak (Pérez Iglesias, 2019).

169 Mel Lloyd-Smith eta Jane Tarr-ek, adibidez, haurrak ikusteko modu horiek lau direla zerrendatu zuten: jabetza gisa, subjektu gisa, partehartzaile gisa eta hiritar gisa (2000, 65-69). Jabetza gisa: haurrak ikusiak dira gurasoen edo beste helduen propietate gisa eta ez dute bestelako eskubide haiengandik at. Ikuspegi horretan botere harremanak oso argiak dira, helduek haurren gaineko boterea dute, nahiz eta trantsiziozko egoera izan. Helduarora iristean botere harreman horiek desagiten baitira. Subjektu gisa: haurrak babesa behar duten menpeko subjektu gisa ikusiak dira. Oinarrizko babesa eta ongizatearen eskubidea dute, baina alderdi horiek helduek babesten eta betearazten dituzte. Partehartzaile gisa: ikuspegi honen bidez haurrek parte hartzen dute

esparruak landu dituztenak ikuspegi biologizista eta ikuspegi konstruktibistaren artean mugitu dira. Gaur egungo ikerlariak ere bi marko orokor horien artean kokatzen dira. Jaume Funes-ek (2005:78), esate baterako, ezaugarri fisiko eta psikologikoak onartuta, nerabearoa testuinguruaren arabeko produktu bat dela dio. Bere ustez, hiru dira nerabeengan eragin handia duten faktoreak: 1) Garai historiko zehatzak; 2) Espazio, lurralde edo ingurune aniztasuna; eta 3) Beste pertsonekin dituzten elkarreragina (ibid.). Ikuspegi horrekin bat eginez, garbi adierazi dezakegu nerabearoa ez dela gizarte eta garai guztietan finko eta komuna den eboluzio-etapa naturala, baizik eta oinarri biologikoa duen eraikuntza kulturala, zeinetan adin kronologikoarekin batera subjektibitate pertsonalak eta kolektiboak eragiten duten.

#### 5.4. Nerabearoa, iragate-hiper-erritua

Nerabearoa igarobideren ideiarekin lotzea, diskurtso sozialetan, kultur-sinbologian eta aurretik egin diren ikerketa lanetan oso presente dagoen ideia da eta, eraikuntza sozialetik asko duela onartuta ere, hizkuntzarekin eta generoarekin lotutako gaiak azaltzeko helduleku onak ematen dizkigula uste dut. Izan ere, adoleszentzia kontzeptua zabaltzen hasi zen une beretik iragatearekin lotuta egon da<sup>170</sup>. Stanley Hallek, eboluzionismoaren marko interpretatiboa aintzat hartuta, nerabearoa beharrezko etapatzat hartzen du bizitza-zikloaren eskala eboluzionistan (Savage, 2018:81). Antropologian, gainera, iragate-errituen gaia tradizio handia duen esparrua da, eta igarobide errituen artean haurtzaro eta helduaro artean ematen diren sarbide- edo inimizazio errituak pisu berezia izan dute. Arnold Van Gennep antropologoak 1909an *rite de passage* kontzeptua deskribatu zuen erlijio- edo jendarte-egoera batetik bestera igarotzen den unea azpimarratzeko egiten diren ospakizunak izendatzeko<sup>171</sup>. Victor Turnerrek teoria hori garatu zuen eta Van Gennep-ek zehaztutako faseak (preliminarra, liminarra eta postliminarra) landu zituen (1999). Ekialdeko Afrikan egin ziren

---

helduen erabakietan, bereziki, haurrei zuzen-zuzenean dagozkien gaien erabakietan. Haurren ahotsa entzuteaz gain, erabakiek haien iritzien arabekoak izan behar dute. Hiritar gisa: ikuspegi honen arabera haurrak hiritar osoak dira, aukeratzeko eta ekiteko dituzten eskubideak ez daude guraso edo helduengandik menpe.

170 Rousseau "bigarren jaiotzaz" mintzo da haurtzarotik pubertarora igarotze horri buruz hitz egiterakoan: «no ha determinado de tal modo la naturaleza el tránsito de la naturaleza a la pubertad, que en los individuos no varíe según el temperamento y, en los pueblos, según los climas» (Rousseau, 2000:280).

171 Van Gennep-ek bizitza-zikloa horrela kontzeptualizatu zuen: «la vida individual consiste en una sucesión de etapas cuyos finales y comienzos forman conjuntos del mismo orden: nacimiento, pubertad social, matrimonio, paternidad, progresión de clase, especialización ocupacional, muerte. Y a cada uno de estos conjuntos se vinculan ceremonias cuya finalidad es idéntica: hacer que el individuo pase de una situación determinada a otra situación igualmente determinada (Van Gennep, 2008:15-16).

ikerketan hainbat antropologoek ere adin-klaseen instituzioen garrantzia jaso zuten. 1940ean Sudaneko Nuer herriari buruzko etnografian, adibidez, Edward Evans-Pritchard inizazio-errituen bidez antolatzen den adin-taldeen sistemari buruz mintzo da: «Todos los muchachos iniciados durante una serie de años sucesivos pertenecen a un mismo grupo de edad (ric)» (Evans-Pritchard, 1992:268). Gerora egin ziren zenbait proposamen kritikok ñabardura garrantzitsuak gehitu zizkieten lehen lan horiei. Pierre Bourdieu-k (1985) edo Sherry Ortner-ek (1979), esaterako, erritu horien bidez genero-bereizketa eta desberdinkeria nola eraikitzen den azaldu zuten<sup>172</sup>.

Egungo lan antropologikoetan ere sarbide-erritu hauek nerabezaroaren igarotze irudiari lotuta ageri dira (Fernández, 2016:27). Zentzu horretan, Manuel Delgado-k (2005) dio Mendebaldeko jendarteetan nerabezaroa tarteko etapa gisa ulertzen dela eta parekatzen du nerabezaroa Van Gennepek definitu eta Turnerrek garatu zuen igarotze-errituen fase liminarrarekin: trantsizio eta zehaztugabetasun etapa bat. Delgadoren ustez nerabezaroa iragate-hiper-erritu moduko asmakizuna da:

El adolescente vendría a funcionar, para los dispositivos sociales de enunciación, como un pasajero o transeúnte ritual cuyo viaje simbólico abarcaría toda una fase biográfica, la característica de la cual –como corresponde al extenso momento biográfico de umbral en que es ubicado– sería la inestabilidad y la imprevisibilidad propias de quienes, en efecto, como hemos visto, no son ni una cosa ni otra, en este caso ni niños ni adultos. De ahí que el adolescente sea visto como un ser turbulento, atrapado en indefiniciones que le definen, viviendo una crónica situación de vulnerabilidad ante todo tipo de fuerzas que lo zarandean en todas direcciones, una entidad social al mismo tiempo en peligro y por ello mismo peligrosa (Delgado, 2005:353).

Nerabezaroarekin lotutako arrisku izaera hori bat dator egoera liminarrean dagoen subjektuaren ezaugarriekin:

(...) los seres transicionales resultan ser particularmente contaminantes, puesto que no son ni una cosa ni otra; o tal vez son ambas al mismo tiempo; o quizás no están aquí ni allí; o incluso no están en ningún sitio y están, en último término, entre y en mitad de todos los puntos reconocibles del espacio-tiempo de la clasificación estructural (Turner,1999:108).

Anbiguotasun horrek ematen die kezka eta arrisku-iturri irudia. Gaizki edo gutxi sailkatuta daudenez arriskuaren pertzepzioa eragiten du eta, ondorioz, nerabezaroa

---

172 Aurrerago zehaztuko ditut bi egile hauen ikuspegiak generoa eta nerabezaroari lotuta (ikusi laugarren atala).

ziurgabetasun etapa gisa deskribatzen da eta helduen beldurrak aktibatzen duen aroa da. XIX. mende amaieratik Mendebaldeko hirietan gazte-delinkuentzia kezka iturri bihurtu zen eta nerabearoaz teorizatu zutenek talde ezegonkor eta arriskutsu gisa definitu zuten: krisialdi-aroa (Savage, 2018:85). Gaur egun ere, nerabearoaren ikuspegi hori oso presente dagoela esan daiteke, jendartean zabaltzen diren mezuek identitate definitzeko, pentsamendu aldaketarako eta sormenerako garaia dela aipatzen badute ere, gehienetan ezegonkortasunarekin lotutako jokabideak azpimarratzen dira: droga kontsumoa, indarkeria, gurasoekin gatazkak, nahaste emozionalak, elikadura-asaldurak, jokabide arriskutsuak, eta abar.

Baina nerabearoari egozten zaion arrisku izaera hori ez dago soilik garai zehatz horren ziurgabetasun izaerari lotuta, igarotze prozesuaren amaierarekin lotuta ere badago. Izan ere, trantsizio guztiek, eta baita igarotze-erritu guztiek ere, amaiera bat dute: igarobidea pasa dutenak komunitatean berriro sartzeko unea, komunitate berari jarraipena emateko. Eta hor agertzen da berriro helduen arrisku pertzepzioa. Nerabeak etorkizun gisa irudikatzen dira: trantsizioa amaitu eta gero jendarte eta kulturari segida emango dioten subjektuak. Eta horrek, batetik, itxaropenak pizten ditu eta, bestetik, beldurrak. Gazteria etorkizunaren errepresentazioa, jenio eta munstroa, geroaren bide-erakusle boteretsua, tradizio zaharrak berrindartu edo suntsi ditzakeen naturaren indarra da (Savage, 2018:98).

Etorkizun errepresentazio horrek iragate izaera indartzen du eta nerabea mesfidantza sortzen duen amaitu eta zehaztu gabeko subjektua bihurtzen da. Ferran Casas-en ustez nerabeak, haurrak eta gazteentzat helduena ez den beste kategoria bat sortu zen: “oraindik ez” taldea. Oraindik ez dira helduak, oraindik ezin dute erantzukizunik izan, oraindik ez dakite zer den bizitza, oraindik ez dituzte eskubide berberak. Eurak “oraindik ez” taldekoak dira eta helduak “dagoeneko bai” taldekoak dira (Casas, 2006:40). Bucholtzek aipatzen duen bezala helduentzat bukatugabeko izakiak dira, *not-yet-finished human beings* (Bucholtz, 2002:529) edo David MacDougallek dioen bezala, *adult-in-waiting* (MacDougall, 2005:70). Ikuspegi horren arabera, heldutasuna da iritsi beharreko estadioa, eta aurretik pasatzen diren urteak horri begirako entrenamendu eta prestaketa dira. Haurra eta nerabea bukatu gabeko zerbait gisa ulertzen da, pixkanaka betetzen joan behar den hutsik dagoen ontzia bezala. Baina kontuz ibili behar da, ontzia okertuz gero betetakoa hustu daiteke edo adi egon ezean beste batzuk beteko dute ontzia.

### 5.5. Iragatea eta arriskua: botere harremanak ezartzeko heldulekuak

Nerabezaroa iragate eta arrisku aro gisa formulatzeak ondorio argi batzuk ditu jendartean ezartzen diren botere jokoan. Klaudio Duarte soziologoaren ustez, nerabeen identitatea “bila dabilen” identitatea legez irudikatzeak botere harremanak bideratzen ditu, nagusiak nerabetasunari lotutako ahuldade guztiak eta gaztaroa definitzen duen identitate gatazkatsua gainditu dituela suposatzen baita: «Zalantzarik gabe gaztaroaren inguruko baieztapen horiek helduen ikuspegitik egin dira, izan ere, horien bitartez helduek haien identitatea berresten dute. Berrespen hori oinarritzen da zenbait ezeztapenetan, “besteek ez dute” edota “besteak ez dira» (Duarte, 2006:15; in Fernandez, 2016). Ondorioz, Modernitateak hain gustukoa duen sailkapen dikotomiko jokoan, haurrak, nerabeak eta gazteak bideratu eta kontrolatu beharreko ez-heldutzat hartzen dira, helduen mundutik banandua daudenak:

(...) el modelo de “infancia moderna” en tanto separada del mundo adulto y en transición hacia él es un constructo forjado y delimitado bajo las constricciones, cambios productivos y demográficos correlativos al capitalismo industrial. El interjuego de las ideologías reformadoras de raíz judeo-cristianas da lugar a la invención de instituciones específicas que separan al niño del mundo adulto, tornándolo objeto de políticas y prácticas educativas específicas, de cuidado y protección, que propenden a la dilación y graduación de su incorporación al mundo adulto (Jociles, France eta Poveda, 2011: 16)

Foucaultek banaketa horren iturria identifikatzen du *Vigilar y castigar* liburuan. XVII eta XVIII. mendeetatik giza gorputza esploratzeko, desartikulatzeko eta birmoldatzeko garatu diren diziplina tekniken bidez haurtzaroa helduaren mundutik erabat banatzen dela aipatzen du «Es este tiempo disciplinario el que se impone poco a poco a la práctica pedagógica, especializando el tiempo de formación y separándolo del tiempo de adulto» (Foucault, 2002: 147). Nerabezaroaren trantsizio izaera horrek, beraz, gizarte mailaketa eta botere harremana ezkututzen du, eta mailaketa sozial horren barnean, gorputz umoen posizio eta aukera berezituak eskuratzen dituzte (Fernandez, 2016). Botere harreman hori izendatzeko *helduzentrisismo*<sup>173</sup> hitza zabaldu da azken urteetan:

Iruditegi helduzentriko horrek jatorri soziokulturala du eta heldutasuna definitzen du izate

173 Euskaraz ez dago adostuta kontzeptu horren forma zein izan behar duen. Nik Irantzu Fernándezen helduzentrisismoaren proposamenari jarraitu diot, baina beste modu batzuke ere irakurri izan ditut. June Fernándezek, adibidez, heldukeria erabiltzen du *Argia* aldizkarian 2021eko urtarrilaren 17an argitaratutako “Heldukeria” izenburua duen artikuluan.

boteretsu, baliagarri eta erabakitze eskubidea duena bezala; baina haurtzaroa, gaztaroa eta zahartzaroa gutxiesten ditu. Uste da lehenengoak etorkizuneko momentu nagusi horretarako “prestatzen” arituko lirakeela, eta azkenak, berriz, une nagusi horretatik “ateratzen” egongo lirake. Era berean, iruditegi horrek ikusezin bilakatzen ditu gutxiesten dituen horien ekarpenak, baina, ikuspegi baikor batetik, haur eta gazteengan aldaketa eta etorkizun txertatzen ditu (Duarte, 2012: 120 in Fernandez, 2016).

Azken finean, nerabearoaren eta gaztaroaren historia hura bideratzen eta kontrolatzen saiatzearen historia da. Horretarako eskola eta bestelako hezkuntza erakundeak erabili dira, baina baita kirola<sup>174</sup>, aisialdiko taldeak<sup>175</sup> edo kontsumo-merkatua ere (musika eta ikus-entzunezkoak bereziki). Erakunde horiek guztiak etorkizunerako prestaketa gune gisa irakurriak dira: norbanakoa aurreikusitako tokian integratzea bermatzen duten espazioak. Baina gazteengandik espero dena ez da jendartea bere horretan mantentzea soilik, modernitatearen aurrerabidearen ideologiaren baitan belaunaldi berriei egoera soziala hobetzeko betebeharra ematen baitzaie<sup>176</sup>. Haurrari eta nerabeari ematen zaion etorkizuneko izakiaren funtzioak arduraz betetzen du euren motxila, “carrying on their shoulders all the hopes of the adult world” (MacDougall, 2005: 67). Hau da, uneko agentziarik onartzen ez bazaio ere, gizarte hobeagoren etorkizuneko esperantzak betebehara bihurtzen zaio. Hala egiten da, adibidez, ikerketa-lan honetan oinarrizkoak diren bi gaietan: euskararen biziberritze prozesuan eta genero desberdinkeria gainditzeko prozesuetan. Egoera eurekin hobetuko dela espero da, gainontzeko adin tarteen ardura nolabait arinduz.

## 5.6. Prozesuan dauden subjektuak

Nerabearoa, beraz, tarteko etapa gisa hartzen da: haurtzaroaren erabateko dependentzia etapa baten eta helduaroaren autonomia ekonomikoa eta emantzipazio pertsonalaren artean. Baina eredu horrek alboratzen du pertsonen arteko interdependentzia bizitza osoan irauten

---

174 XIX. mendearen bigarren zatian Europako hainbat herrialdetan kirolaren bidezko heziketa planteatzen da armadarako prestaketa gisa eta “gazte basatiak” disziplinatzeko. Jon Savagen ustez, kirola bihurtu zen mutil gazteen jokabideak bideratzeko sarbide-erritu berria eta, bide batez, maskulinitatea gurtzeko esparrua (Savage, 2018:22).

175 Horren adibide paradigmaticoena litzateke XX. mende hasieran sortu ziren Eskaut mugimenduak (Savage, 2018:104-105).

176 Beti ere, hobekuntza hori norberaren ideologiaren arabera izaten da eta hala erakuste du XX. mendearen historia. Gatazka handien aurreko garaian gazteria gerrarako prestatzen indar handia jarri zen, horren bidez belaunaldi berriek aberri edo jendarte hobe bat eraikiko zutelatzat.

duen ezaugarria dela<sup>177</sup> eta, bestetik, ez du kontuan hartzen aldaketa bizitza-ziklo osoan ematen dela. Gainera, egungo testuinguru sozialean, trantsizioaren narratiba korapilatzen da. Iritsi beharreko helmuga behar bezain argi ez delako agertzen. Iragate-errituen teorien arabera, igarotze-erritoak argi eta garbi bereiz daitezkeen hiru fasetan sekuentzializatzen dira (preliminarra, liminarra eta postliminarra). Azken hamarkadetako ezegonkortasun sozioekonomikoak emantzipazioaz izendatzen den egoera lortzeko zailtasunak areagotu ditu eta gure testuinguruan helduaroan sarbide edukitzeko oinarrizkotzat hartzen diren ezaugarri materialak, etxebizitza eskuratzea edo enplegu egonkorra lortzea esaterako, eskuratzeko trabak ugariak dira.

Horregatik, uste dut nerabezaroan iragate izaerari baino aldaketari begiratzea interesgarriagoa dela. Fernándezek dioen bezala «Podríamos afirmar que la identidad adolescente está en cambio y es ese cambio el que la caracteriza derivado de la importancia dada a las transformaciones en esa etapa» (2016:28). Foku-mugimendu hori ñabardura bat besterik ez da, baina garrantzia eduki dezakeen zehaztapena izan daiteke. Trantsizioaren ikuspegiari aldaketa dago, baina aldaketak helmuga argia dauka: “identitate oso” bat lortzea heldua den pertsona bihurtuz. Bitarteko bidea identitate bila dagoen norbanakoaren izaera azpimarratzen da, bere nortasuna ere bitarteko identitate gisa kodifikatuz. Trantsizio kutsua lehen planoan jarri gabe aldaketari begiratzea nerabeei identitatea aitortzea da, aldatzen den identitatea, baina osoa den identitatea. Nortasun eta gorputz eraldaketa etengabe gertatzen den prozesua dela uste baitut, bizitza-ziklo osoan ematen dena.

Eraldaketa etengabekoa da, batzuetan polikiago eta besteetan arinago ematen den aldaketa prozesua eta, hain zuzen ere, prozesua da adinari lotuta azpimarratu nahiko nukeen kontzeptua. Horretarako David MacDougall-ek proposatu zuen “kontzientziaren antropologia” erabilgarria zaigula uste dut (1998:78). Antropologia mota horretan pertsonak “prozesuan dauden subjektu” gisa hartzen dira. Haur/nerabe/gazte zein helduak prozesuan dauden subjektuak dira:

Es importante (...) contemplar a los actores sociales no como personalidades fijas sino como lo que Julia Kristeva llama “sujetos en proceso”: individuos en un continuo estado de transformación personal, a veces más rápido (como en la niñez y en la adolescencia) y a veces más lento. El descubrimiento y la creación del propio ser no ocurren de manera aislada, sino en relación con

---

177 Interdependentziaren gaia, besteak beste, Ekofeminismoak azken urteetan etengabe azpimarratu duen gaia da. Yayo Herreroren hitzetan: «Es una característica universal: todos y todas somos dependientes y necesitamos cuidados, aunque sea un tipo de cuidado diferente según el momento del ciclo vital» (Herrero, 2013:299).

otros y en interacción con ellos. (ibid:82)

Ikerketa lan honetan, beraz, nerabeak “prozesuan dauden subjektu” gisa hartu ditut, heldutasuna iritsi beharreko tokiaren irudia leundu nahian. Osotasuna, betetasuna eta nagusitasunarekin lotzen duen ikuspegi helduzentrikoa ahalik eta gehien apaltzeko. Iragatea azpimarratu ordez, kulturari, nerabearoan eta gaztaroan sortzen den kulturari eta nortasunari begiratu nahi diot, aro horretan dagoen agentzia kolektiboari. Aldaketa-prozesuan dauden subjektuak dira, baina ez da soilik etapa bat gainditzera bideratutako aldaketa, baizik eta testuinguru- eta erlazio-aldaketa bat, ni/gu-orain-hemen hori definitzeko balio duen aldaketa. Transformazioa, gainera, norbanako aldaketa prozesua eta kultura-aldaketa prozesua da. Alde batetik, ordura arte egindako praktika eta jarrera pertsonalak aldatu egiten direlako. Baina, era berean, kultura parentalaren eta kultura dominatzailearen alderdi soziokulturalak aldatzen direlako edo aldatzeko saiakera dagoelako. Modu horretan, Turnerren fase liminarra definitzeko moduari jarraituz gero nerabearoa “posibilitatearen erreinutzat” har daitekeela iruditzen zait:

El rasgo principal de estas simbolizaciones es que los neófitos no están ni vivos ni muertos, por un lado, y a la vez están vivos y muertos, por otro. Su condición propia es la de la ambigüedad y la paradoja, una confusión de todas las categorías habituales (...) Lo liminar puede tal vez ser considerado como el No frente a todos los asertos estructurales positivos, pero también al mismo tiempo como la fuente de todos ellos, y, aún más que eso, como el reino de la posibilidad pura, de la que surge toda posible configuración, idea y relación (Turner, 1999:107).

Ingrid Geist-ek halako aroak “kaos emankor” edo “aukera-iturri” gisa deskriba daitezkeela idatzi zuen (Geist, 2006:270). Aldaketa-prozesuan dauden subjektuek aldaketa eragile ere badirenez, sortzen eta sor dezaketen errealitate sozialari erreparatzeko ikusmira polita izan daitekeela iruditzen zait.

## 5.7. Nerabeen agentzia

Nerabearo eta gaztaroaren historia kontrol eta aginduari aurre egitearen historia ere bada. Izan ere, kategoria gisa definitzen hasi bezain laster, gazteak talde sozial gisa duten ahalmenaz konturatzen hasi ziren eta jendarte helduzentrikoak ezartzen dituen printzipioen

aurrean erresistentzia erakutsi izan dute eta zenbaitetan asalatu izan dira<sup>178</sup>. Transgresio ekintza horiek gazteek euren agentzia erakusten duten kultur-praktika kritikotzat har daitezke (Bucholtz, 2002:531). Hor dago, nire ustez, antropologiatik egin dezakegun eta egin behar dugun ekarpen garrantzitsu bat: gazte eta nerabeen agentzia kolektibo horri erreparatzea. Bucholtzek seinalatzen duen bezala:

The anthropology of youth is characterized by its attention to the agency of young people, its concern to document not just highly visible youth cultures but the entirety of youth cultural practice, and its interest in how identities emerge in newcultural formations that creatively combine elements of global capitalism, transnationalism, and local culture (Bucholtz, 2002:525).

Horregatik, aurreko kapituluaren ikerketan parte hartu duten nerabeen praktika kultural horiek sakon aztertu ditut, haietatik agertzen ari diren identitate, ideologia eta narratiba berriak antzemateko aukera ematen digutelako. Nerabeak egitura sozialaren parte eta emaitza direlako, baina baita aktore sozialak ere. Horrek esan nahi du gaitasun indibiduala eta kolektiboa dutela eta, eragile gisa, nerabeek beren ekarpena egiten dutela gizarte- eta kultura-ugalketan eta aldaketan.

Beste hitz batzuk erabilita, esan genezake nerabeek agentzia dutela, nahiz eta agentzia definitzea ez da eginkizun erraza, nozio konplexua eta anbigua baita. Nik Laura Ahearn-ek luzatzen duen proposamenari jarraitu diot: «Agency refers to the socioculturally mediated capacity to act» (Ahearn, 2001, 112). Hau da, agentzia soziokulturalki baldintzatutako ekiteko gaitasuna litzateke. Oinarrizko definizio horren gainean testu honetan ezinezkoa zaizkit zehaztapen asko egin beharko nituzke. Dena den, uste dut garrantzitsua dela ñabardura batzuk aldeztetik argituta geratzea. Agentzia askotan erabakimenarekin (*free will*) parekatzen da: norberak libreki hautatzeko duen gaitasuna. Ahearnek uste du halakoetan agentziaren izaera soziala eta gizakien asmo, sinesmen eta ekintzetan kulturak duen eragina ahaztu egiten dela (2001:114). Beste muturrean legoke boterearen teoriak norbanakoaren agentziari uzten diote tarte eskasa (ibid:116). Azkenik, Ahearnaren iritziari jarraituz (ibid:115) agentzia mota ezberdinak daude eta ez du uste egokia denik agentzia bakarrik erresistentziarekin erkatzeko egon den joera. Erresistentzia agentzia mota bat da (*oppositional agency*) baina ez da bakarra

---

178 Mugimendu feministaren baitan historikoki gazteek izan duten protagonismoa horren erakusle litzateke, baita Alemanian XX. mende hasieran militarismoa eta industrializazioari aurre egin nahian “naturari itzulera” aldarrikatzen zuen Wandervogel mugimendua ere (Savage, 2018:124-129).

eta, maiz, konplexua eta anbigua izan daiteke. Arlen E. MacLeod-en hitzetan, adibidez:

(...) women, even as subordinate players, always play an active part that goes beyond the dichotomy of victimization/acceptance, a dichotomy that flattens out a complex and ambiguous agency in which women accept, accommodate, ignore, resist, or protest—sometimes all at the same time (MacLeod, 1992:534)

Laburbilduz, beraz, agentziari dagokionez, bi alderdi azpimarratuko nituzke. (1) Agentzia ez da soilik norbanakoari dagokion ekiteko gaitasuna, agentzia taldekakoa ere bada, eta baita kolektiboa ere: ezaugarri zehatz batzuk konpartitzen duten pertsonen ekiteko gaitasuna eduki dezakete (emakumeak edo gazteak, adibidez). (2) Testuinguruan aztertu eta interpretatu behar da, agentzia mota ezberdinak egon daitezkeela kontuan hartuz.

### **5.8. Transgresioa eta zalantzan jartzea**

Agentziak adierazten digun ekiteko gaitasun horren barruan praktika mota ezberdinei arreta jartzea eta bereiztea komeni zaigula iruditzen zait, esan bezala, erresistentzia ez delako topa dezakegun agentzia mota bakarra eta, gainera, erresistentzia edo errebeldia itxura hartu dezaketen jarreraren artean esanahi eta arrazoi anitzak egon daitezkeelako. Izan ere, transgresioa nerabearoan espero den jokabidea da. Esan genezake adin-kategoria horri lotutako instituzionalizatutako ezaugarria dela. Nerabeak paradoxikoak diren jarraibideen etengabeko bonbardaketa jasotzen du arauak apurtzeko: «Mandatos imposibles de cumplir puesto que consisten en obligar a alguien a desviarse de la norma, lo que hace de cualquier desacato un acto de sumisión» (Delgado, 2005:354).

Alde horretatik, aurkakotasun forma anitzak ageri dira gazteen artean eta transgresioa ez zaio berdín onartzen guztiei. Horren azterketa zehatzago egiteko, beraz, adinarekin batera beste kategoriak kontuan hartzea komeni zaigu. Generoaren arabera, esaterako, ezberdintasunak egon daitezke gizonentzat maskulinitatearen ikur gisa ikus daitezkeen onartutako arau-urratze ereduak daudelako, eta emakumeentzat, aldiz, transgresio oro estigma eta arbuio bihurtzen delako (Juliano, 2009:17). Edo Birminghameko Eskolak proposatu zuen bezala, klase sozialaren arabera kontrakotasunak esanahi eta ondorio ezberdinak dituelako<sup>179</sup>.

---

179 Horregatik, gazte-kulturen azterketan oinarritzko bereizketa hau egitea proposatu zuten: «Distinción básica entre 1) formas de disidencia y de bohemia juvenil propia de las clases medias y pequeño-burguesa y 2) subculturas juveniles como aquellas

Horretaz gain, lagungarria izan daiteke Dolores Julianok (2010) iradokitako transgresio eta auzitan jartzearen arteko bereizketa (*transgresión y cuestionamiento*). Transgresioa indibidualagoa da eta praktikan gertatzen da diskurtso legitimatzaileetan oinarritu gabe. Auzitan jartzea, ordea, kolektiboagoa da, teorian oinarritzen da eta nahiak bildu eta arauak aldatzeko ahalmena du (Juliano, 2010:157). Arau sozial bat auzitan jartzerakoan arauaren zilegitasuna, ekartzen duen desberdinkeria eta bidegabekeria zalantzan jartzen duen diskurtso esplizitu bat dagoela uste du Julianok. Argi dago, dena den, aurkakotasuna adierazten duten diskurtso edo narratiba politiko horiekin bat egiten duten praktikak beharrezkoak direla arau sozialak auzitan jartzeko.

Dikotomia zurrungi hartu gabe, uste dut Julianoren proposamena erabilgarria izan daitekeela ikerketa honetan aztertzen ari naizen gaietan gazteen agentziari gerturatzeko. Izan ere, askotan gazte-kulturak, estiloak edo azpi-kulturak errebeldiaren erakusle gisa ageri badira ere, aspalditik dakigu sistema-sozialak zehaztutako bidea jarraitzeko lagungarriak ere badirela: «The youth culture has important positive functions in easing the transition from the security of childhood in the family of orientation to that of full adult in marriage and occupational status» (Parsons, 1942:614). Horregatik, nerabearoaren azterketek erresistentzia, transgresioa, auzitan jartzea eta desbideraketaz gain, konbentzioa eta adostasuna ere jaso eta azaldu behar duela uste dut.

### **5.9. Adinaren analisisa: Haur? Nerabe? Gazte?**

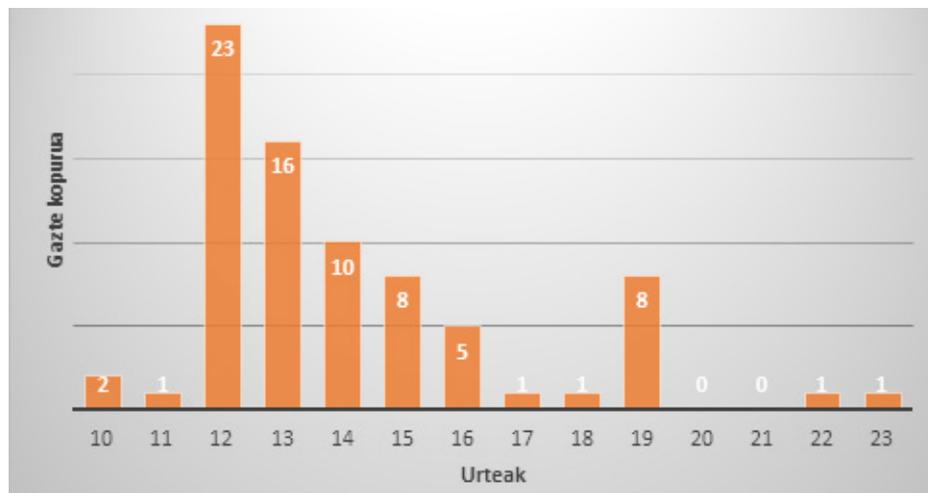
Esana geratu da tokia eta denboraren arabera ezberdinak direla haurra, nerabe edo gaztea izatearen formak, funtzioak, eraikuntzak eta bizipenak. Bizitzan zehazten diren etapak ez dira berdinak kultura guztietan, kategoria bakoitzari egozten zaizkion balore eta ezaugarriak ezberdinak direlako. Ikerketa honetan, Euskal Herriko zenbait gazterekin lana egin dut eta, aurrerago aipatu dudan moduan, adin-kategoria oinarritzko abiapuntutzat hartu dut gazte horien hizkuntza-praktikak aztertzeko. Uste baitut, hemen eta orain, nerabe edo gazte kategoria biztantzeak inplikazio zehatzak eta praktikoak dituela hizkuntza-praktikan. Aurreko ataletan adina eta nerabearoaren markoa finkatua utzi ondoren, jarraian ikerketan jasotako datuetako analisisa egitea dagokit: ikerketan parte hartu duten gazteen hitzetatik

---

que emergen en diferentes sectores de las clases trabajadoras urbanas (a pesar que tales estilos juveniles puedan ser apropiados por otros jóvenes pertenecientes a otros estratos sociales (Feixa eta Nofre, 2012:7).

abiatuta ikuspegi antropologikoa duen adinaren azterketa.

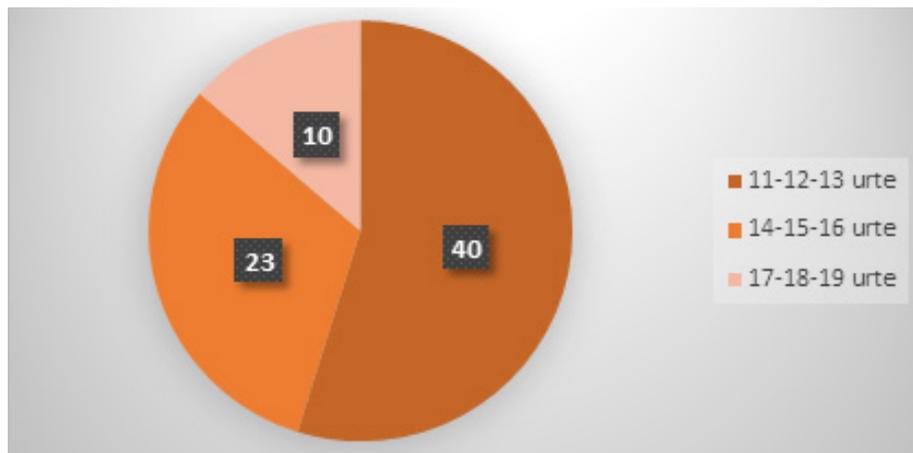
Adinaren analisi antropologikoa norbanakoa, jendartea eta kulturaren arteko harremanari erreparatzeko aukera ematen digu. Adinaren inguruan hausnarketa egiteak jendartean garrantzia duten baina oso modu agerikoan agertzen ez diren hainbat elementu azalarazteko balio dezake. Horri begira, Del Vallek proposatzen dituen adinaren hiru ikuspegiak (kronologikoa, esleitua eta sentitutakoa) kontuan hartzea komeni zaigu. Ikerketan parte hartu duten pertsonen adin kronologikoa edo numerikoa aurkeztea langintza erraza da. Metodologian azaldu dudana bezala hauek lirateke datu orokorrak:



6. grafikoa: Ikerketan parte hartu duten gazteen adin kronologikoa Iturria: Nik egina.

Taula hori osatzeko ikerketa prozesuan parte-hartze handiena izan duten gazteen datuak hartu ditut kontuan soilik. Hau da, 2017-2018 ikasturtean Real Sociedad taldearekin egindako behaketak eta elkarrizketetan parte hartu zutenak eta 2018-2019 ikasturtean Lezo eta Oiartzungo dantza taldeen gazteekin egindakoak (guztira 77 lagun). Adin kronologikoa kontuan hartuta bizitza-zikloaren bigarren hamarkada hiru multzotan banatuz gero, argi ikusten da ikerketa honetan parte hartu duten gehiengoak lehen multzokoak direla (11-12 eta 13 urtekoak)<sup>180</sup>:

<sup>180</sup> Gainera, 2016-2017an Zarautz eta Zubietako kirol taldeetan egin nituen behaketetako protagonistak ere 12-13 urtekoak ziren denak (guztira 56 gazte gehiago).



7. grafikoa: 2017-2019 urteetan ikerketan parte hartu duten gazte kopurua adinaren arabera.. Iturria: Nik egina.

11 eta 16 urte artekoak –guztira 63 lagun– izan dira nire ikerketaren protagonista nagusienak. Haiekin egon naiz denbora luzez lekuan-lekuko lanean, eta elkarrizketa gehienak ere haiekin batera burutu ditut. Multzo handiena izan den horren partaideak definitzeko nerabe kategoria erabili dut nire heldu talaiatik halakotzat hartu baititut. Baina horretaz gain, gazteek haien burua nola definitzen duten jaso nahi izan dut.

Haur? Nerabe? Gazte? Adoleszente? Heldu? Nola definitzen duzue zuen burua?

Galdera zuzen horren bidez adinaren ikuspegi esleitua eta sentitua jaso nahi izan dut. Eta galdera horren ondoren sortutako hausnarketetan haur, nerabe, gazte edo heldu aroei egozten dizkieten ezaugarriak jasotzeko aukera izan dut.

Hasteko, esan behar da ez dirudiela galdera hori askotan egin diotenik, ezta euren buruari egin diotenik. Galderari ez dute berehala erantzun eta zalantza dezente izan dituzte. Erantzun anitzak jaso ditut eta horrek logika badu, ikusi dugun bezala, adin kronologikoari dagokionez ezberdintasunak daudelako ikerketan parte hartu dutenen artean. Baina, ez dirudi hori den arrazoi bakarra. Esango nuke, aroak definitzeko dagoen indefinizioak eragin handia duela euren erantzunetan. Ez dago argi noiz uzten zaio haur izateari eta noiz esan daiteke gazte zarela. Nerabe zeri deitzen zaion ere ez dago argi. Elkarrizketetan parte hartu duten batzuk nerabe hitza ezagutzen ez zutela adierazi dute, «Zer da nerabe?» galdetu dute eta elkarrizketa kideek azaltzen saiatu dira <sup>181</sup>.

Edozein kasutan, gehien bat, 11 eta 15 urte bitartekoek euren burua nerabe edo adoleszente kategoriarekin lotu dute. Baina argi ikusten da, urteak aurrera joan ahala gazte

181 Horrek, beharbada, zerikusia du euskaraz nerabe hitza ez dela ezagunegia, ez da gehiegi erabiltzen den hitza. Adoleszentezia eta adoleszente hitzak, beharbada, ezagunagoak dira.

kategoriarekin gehiago identifikatzen dutela euren burua. Garazik (15 urte), adibidez, hiru urte gazteago den bere anaia lotzen du nerabetasunarekin eta euren burua kokatzeko gaztetxo hitza erabiltzen du «Gaztetxo ya, gaztetxuak ya. Nerabia nere anaia». Enarak eta Idoiak (15 urte) ere gazte gisa ikusten dute euren burua baina «gaztia baina heldutu gabe, heldutzeko bidera iritsi gabe». 16 urte edo gehiago dituztenek gehiago aipatu dute gazte kategoria eta 10 urte dituzten biek haurtzaroan kokatu dute euren burua. Baina aurreratu dudan bezala ugariak izan dira zalantzak eta ñabardurak. Sarak (13 urte) bizi duten aroaren anbiguotasuna hala espresatu du:

Ba ni igual, batzutan, haurra kontsideratzen naz; denak eukitzen dittugu tontakeriak iteko momentuak. Ta beste batzutan, jende askok esaten nau heldu puntua dakatela ze oso arduratsua nazela. Biñon nik ustet nerabearoan sartzen ai geala. Uaindikan ni ez naz nerabe bezela kontsideratzen, biño hortikan!

Une berean, aro batean eta bestean egoteko sentsazioa askok aipatu duten kontua da. Gehienetan haur eta nerabe arteko aro batean sentitzen dira, baina badira haur, gazte eta nerabe kategorien artean saltoka dabiltzala sentitzen dutenak ere:

Saioa: Ni nere buruantzat adolescente, o sea nerabea. Bainon igual piskat haur ere bai. Ez naiz sentitzen heldua bezela naizela uaindikan, baino bueno!

Sonia: Ni ezta ere. O sea, ni e bai, o sea, gehio igual haurra-edo. Ez naiz heldua.

Alaitz: Ya, ni ere ez.

Sonia: Ta gazteak. Gazteak bai. Segun zeinekin konparatu, nik uste dut.

Alaitz: Bai. Pos, ni gehienbat ebai haurra. Nerabia re bai pero, o sea, sentimenduak ta hola nerabeak. Pero gero izateko modua: haurra.

(Saioa, 12 urte eta Alaiz, 13 urte)

Haur-nerabe-gazte kontzeptuak kronologikoki segida bat osatzen dutela ikusten badute ere, ez dira elkar baztertzen duten kategoriak. Garazik (15 urte) gaztetxo hitza erabili duela esan dut baina horrek ez du esan nahi nerabe sentitzen ez denik: «Nerabe de bai biño ya gutxio». Esan daiteke, nerabearoaren egungo narratiba sozialarekin bat egiten dutela gazte hauen diskurtsoak: nerabearoa haurtzaroaren ondorengo eta gaztaroaren aurreko etapa labur bat da. Nerabearoa, beraz, iragate aroa da, haurtzaro eta gaztaroaren arteko –tartean–

dagoen igarobidea:

Oihane: Ez ga ez haurrak biño ez ga pertsona helduak, o sea, tartean gaude. Umetikan pasa pues heldutara pasa arte, tarte hortan.

Uxue: Ta igual gaude tarte hortan, hola ai gela deskubritzen zer gan ta zer nahi degun izan ta hola.

(Oihane eta Uxue, 13 urte)

Nerabeek barneratua dute tarte egote horrek identitate bila dauden subjektuen paperan kokatzen dituela: euren nortasuna, izaera eta lekua zein den deskubritzen ari diren subjektuak. Tesi honen bigarren atalaren ondorioetan aurreratu dudan moduan, bide hori egiteko nerabeei aukeraketa batzuk egitea eskatzen zaizkiela aurreratu dut. Eskolan, familian eta eremu ez-formaleko praktikan aukeratzen duten bide zehatzetan espezializatzeko beharra sentitzen dute, hori omen delako heldu kategoriak eskatzen duen norbanakoaren “identitate osoa” betetzeko bide zuzena: «Ta ere bai pentsamendu oso desberdinak daude nerabea izanda edo haurra izanda. Porque ez dakit nerabea da ya pues, zuk itten duzu zure bidea bezela. Ai zea hartzen. Ta beste modu batekoa bezela ai zea formatzen, ta haurra zeanean, ez dakit, betikoa da, sin más» (Sara, 13 urte).

## **5.10. Nerabetasunaren analisisa: Nerabeen tasunak**

Baina aipatu dudan bezala, iragate izaerak berekin dakar anbiguotasuna, ziurgabetasuna eta ezegonkortasuna. Adin-sistemak aro bakoitzerako tasun batzuk zehazten ditu eta nerabezarorako sortzen dituen espektatibak tasunetik baino keriatik gehiago dauka. Gazteen diskurtsoetan nerabetasuna beste aroen konparaketaren bidez eraikitzen dela esan dezakegu eta errazago deskribatzen dituzte nerabe izatearen ezaugarriak haurtzaroa edo helduaroarekin alderatzen dituztenean. Nerabezaroari lotutako ezaugarriak bi multzotan banatu ditzakegu ikerketan parte hartu duten gazteek esandakoak kontuan hartuta: (1) Ekiteko gaitasuna, erabaki ahalmena eta ardura eta (2) Jarrera txarra, txorakeriak eta errebeldia.

### **5.10.1. Ekiteko gaitasuna, erabaki ahalmena eta ardura**

Nerabeek ekiteko gaitasuna dutela azpimarratu dut gorago. Haur eta nerabeek agente

aktiboak dira eta errealitate sozialean eragiteko ahalmena dute, baina, era berean, botere harremanei begiratzuz gero, argi dago helduen erabakien menpe daudela. Euskaraz 18 urte bete ez dutenak izendatzeko erabiltzen den hitza menpekotasun horren adierazpen krudela da: adin-gabeak deitzen diegu. Eta, kapitulu honetan behin eta berriro azpimarratu dudana bezala, gure jendaratean adinak duen garrantzia kontuan hartuta, “adinik ez edukitzea” nolabait ekiteko gaitasuna murriztea esan nahi du.

Ikerketan parte hartu duten nerabeek erabaki ahalmen txikia dutela pertzibitzen dute, eta zenbaitentzat horixe litzateke nerabetasunaren ezaugarrietako bat. 12 urte dituen Elenek hala dio: «(...) independenteagoa zeala heldua zarenean. (...) Uain erabaki batzuk bai [hartzen dituzu], pero gehienak ez». Elik eta Onintzak (13 eta 15 urte) ere ekiteko gaitasun murrizta dutela azpimarratzen dute:

Onintza: (...) ez ga haurrak biño ezta ere ez ga uain ahal dugula nahi duguna egin. Bakarrikan denetikan ein.

Eli: Hoi da. O sea askotan heldu batetaz... edo heldu baten beharra behar dugu... ta ordun pues...

Jaime: Behar dezue heldu bat gauzak egiteko? Adibidez?

Eli: Baimena.

Jaime: Baimena zertarako?

Onintza: Ba ateratzeko lagunakin.

Edozein kasutan, haurtzaroan baino erabaki ahalmena handiagoa dutela sentitzen dute eta hori bigarren ezaugarri batekin lotuta dago: ardurarekin. Heldu bihurtzeko arduratsu jokatu behar dutela etengabe entzuten dute eta horrek ondorioak ditu. Elik (13 urte) arduran identifikatzen du haur eta nerabeen arteko ezberdintasun bat: «Es que batzutan nahiago dut txikia izan. O sea segun zertarako nahiago dut txikia izan. Ze txikitan igual ez zidaten bronka botatzen edo igual ez nitun ardura batzuk hartu behar ta uain pues...[barreak]». Eta Enarak (15 urte) heldu izatea arazo sozialen inguruko ardura hartzearekin lotzen du:

Adibidez, gizarteko arazotan fijasen baldin bazea ni hortan helduago kontsideratzen naz gure kurtsoan dauden beste batzuk biñon. Ze esaten iozu, adibidez, aurten ikasi dugulako biño lehengo urten galdetzen zenion zer da holokaustoa ta haiek ez dakite. Holako gauzak batzuk. Edo diskriminazioarekin zerikusia dakatenak, adibidez, LGTBQ+ gauza batzuk galdetzen dizkiozu ta esateizu “zer da hoi?”.

### 5.10.2. Jarrera txarra, txorakeriak eta errebeldia

Nerabezaroa helduek eraikitzen dugu gure beldurrak eta beharrak islatuz. Kontzeptua sortu zenetik ohikoa izan da krisi garai gisa definitzea eta ezegonkortasunarekin lotutako jokabideak azpimarratzea. Jokabide horiek diskurtso sozialean oso txertatuak daude eta nerabeek erreproduzitzen dituzte. Ikerketan izandako solasaldietan askotan atera da jarrera txarra dela nerabezaroa definitzeko moduetako bat. Esanguratsua da, esaterako, inork ez duela nerabezaroa pentsamendu aldaketarako eta sormenerako garaia gisa identifikatu.

12 urte dituzte eta euren burua nerabetzat hartzen duten Maddik eta Leirek gorabehera emozionalak eta helduekin dituzten gatazkak azpimarratu dituzte nerabetasuna ezaugarritzeko:

Leire: O sea, denak esaten nautela aldatzen ai na. Edo que ya nago un poco borde batzutan (barrez) ta hola...Ta que ya nago un poco parrandan bezela.

Jaime: Ta ados zaude?

Leire: Bai (barrez). Ze, ez dakit, batzutan parranda egongo balitz bezela gaude. Bueno, gehienetan txoroena egiten. Gelan andereñokin eta dena.

Maddi: Ta... como que bere aitai ta amai kontestau ta sin mas!

Leire: Hoi da

Txoro-boladak izateko garaia dela maiz atera da elkarrizketetan, baita tontakeriak egitea ohikoa dela ere. Txorakerietan aritzea haurtzaro eta nerabezaroa konpartitzen duten ezaugarria litzateke, baina, hala ere, nerabezaroan tontakeriak egitea, diskurtso mailan behintzat, balorazio txarra dute; dagoeneko egitea tokatzen ez den zerbait: «Es que badao jendea nere gelan, osea que kriston tontakeri pila bat egiten duten» (Elene, 12 urte). Ohikoa da zenbait adinkidek txorakeriak egiten jarraitzen dutela aipatzea eta hori haurtzaroaren seinale gisa hartzen dute: «[tontakeriak egitea] hoi da normala bezela: “beitu haur bat da, utziozu”. Biño gero ya, nerabezaroan sartzean ya, hasten da tontakeriekin eta “ze ai zea?”» (Saioa, 12 urte).

Haur portatzeak edo *infantil* izenondoak zentzu negatiboa hartzen dute: «Gure adinean badaude uaindik haur batzuk e bai (...) mentalki!» (Jone, 15 urte). Horrela, nerabezaroarekin lotutako jokabide txar horiek umekeria gisa definitzen dituzte:

Ibai: Es que nik ez dakit, baino jendeak bereizten ttu jazteko moduakin eta batez ere jarrerakin.

Oihan: Nik ustet jende askok gure adinean gauzak ikusten ttugu modu batean. Batzuk saiatzen direnak helduanak itten azkenian infantilnak dira. Saiatzen dira, adibidez, a lo erre. Hasten dia gauzak esaten erretzeari buruz edo drogari buruz. Edo gauzak askotan matxistak, miñon nik ustet pena ematen dutela.

(Ibai eta Oihan, 12 urte)

Halakoak umekeriatzat hartzea, hala ere paradoxikoa da, heldu itxura eman nahian hartzen diren jokabideak direlako. Adin horretan sozialki gaizki baloratuak dauden praktikak dira (erretzea, edatea edo bestelako drogak hartzea, adibidez), heldu imitaziotzat har daitezkeenak, baina, era berean, *infantil* izatearekin lotzen dute. Zentzu negatibo hori ematen diote itxurakeriarekin lotzen dutelako, heldu gisa agertu nahiarekin. Eta, bestalde, paradoxikoa ere bada aurkako zentzuan; ume izatea helduek egiten dituzten halako praktikak ez egitea ere badelako. Fernándezek jaso zuen bezala: «Algunas y algunos adolescentes se sienten “adolescentes” o “jóvenes” porque admiten que realizan prácticas de “mayores”, mientras que asignan a algunos de sus coetáneos en la niñez por las formas de vestir o por la falta de autonomía respecto a sus progenitores» (2016:29).

Dimentsio performatiboak, beraz, garrantzi handia du adin kategoria definitzeko eta nerabeentzat betebeharr nagusia haurtzarora atzean uztea bihurtzen da. Baina xede hori lortzea ez da erraza, mezu kontrajarrien dantza etengabe aktibatua dagoelako. Erretzea edo edatea umekeriatzat har daiteke, baina baita heldutasun (heldukeria?) seinale gisa ere. Arduratsu jokatzeko ondo baloratu daiteke, eta baita helduekiko autonomia falta moduan ere. Oldarkor eta harrokeriaz jokatzeko dutenei *infantil* izatea leporatu dakieke, baina nagusitasuna lortzeko bidea ere izan daiteke.

Elkarrizketatutako gazte batzuk haurtzaro eta nerabearoan performatzen diren jokabide horiek bereizteko ñabardura bati kasu egin behar zaiola uste dute: kontzientziari. Haurtzaroan ez zuzentzat har daitezkeen jokabideak gertatzen dira baina haurra kontzientziarik ez duela esaten dute, nerabea, berriz, egiten duen horretaz jakitun omen da. Nerearen hitzetan (14 urte): «Nik ustet haurra zeanian itten dituzu gauzak ta ez zeala kontziente zertaz itten dittuzuen. Biño nerabea zeanean bakizula, biño hala ere nahiz ta jakin itten ai zeana positibo edo negatibo moduan ahal dula izan jarraitu iten zula itten». Ibai (12 urte), Unax (13 urte) eta Oihanen (12 urte) arteko hitz hauetan ere kontziente izatearen gakoa ageri da:

Ibai: Baita ere, haurra zanean jendeai nahi gabe mina emateiozu, baina gure adinean...

Oihan: ...nahita emateiozu mina! kar kar kar. Nik uste dut e bai haurrak ganian inkoszianteagoak ga, ez gala hain kontzienteak. Ez dakit nola esplikatatu, biño gero 11 urtetikan gora 14 urte arte edo, nik uste hau dala zati okerreña, ez guretzako, kanpokoentzako, ze eoten ga nik ustet haurrak baiño haurrago.

Unax: Nik jarreran esango nun. Haurratikan ya konszienteagoa za ze iten tzu zure bizitzakin, ta jarrera e bai okertu eiten da.

Balorazio horietan ikusten da nerabetasunaren anbiguetatea. Mutil horiek jarreraren kontzientziatz ari dira eta okertzat hartzen diren jokabide horiek umekeria gisa definitzen dituzte. Nerabezaroaz espero den heldu izateko bidearen desbideraketa litzateke. Baina, era berean, onartzen dute beraiantzat baino “kanpokoentzat” dela okerreña. Izan ere, mutil hauekin egon naizen tartetetan harrotasun eta zehaztasun handiz kontatu izan dizkidate, adibidez, asteburuetan telefono mugikorraren bidez ezezagunei deituz egiten dituzten txantxak. Eta ikusi izan ditut, taldekide gaztegoei egindako “bihurrikeriak”, baita gaiztakeriara dezente gerturatu den baten bat ere. Ez zait iruditzen jokabide hauek heldu izateko bidean desbideraketa huts gisatzat har daitezkenik eta transgresioarekin lotu behar direla uste dut. Nerabezaroan transgresioa espero den jokabidea baita, nerabetasunari lotutako instituzionalizatutako ezaugarria: «[nerabea] baita ere rebeldegoa bezela da. Lehenozen: amak esaten zizun zerbait eiteko ta eiten zenun. Uain esaten badizu behin, ez iozu kasu iten. Ta ez duzu kasu iten zure gelara etortzen den arte ta amenazatzen zaitun arte» (Ibai, 12 urte). Errebelde izatea, beraz, espero den zerbait da eta, beraz, nolabaiteko onarpen maila dauka, handiagoa dena mutilengan neskengan baino. Elkarrizketatu ditudan neska askok horrela dela pertzibitzen dute:

Idoia: Gure kasuan neskak lehenago bezela heldutzen da

Enara: O sea, gizartean emakumeak dazkagun arazoekin, edo gizartean diskriminazioekin, nik ustet lehenago gara kontziente holako gauzatz. Nola portatu behar den ta hola. Gero ere bai, txikitatikan, uain ya ez, biño lehenoz esaten ziguten “neskak txintxoak izan behar dute” ta ez dakit zer. Hoi ya gizarteak eiten du.

Jaime: Gehio eskatzen zaizue txintxoak izan behar dezuela?

Enara: Nik ustet baietz

Idoia: Bai

(Idoia eta Enara, 15 urte)

Laburbilduz, esan daiteke nerabeek aldaketa garai gisa identifikatzen dutela bizi ari diren prozesua. Adin-sistemak eurentzat sortutako espektatibak bete behar dutela sentitzen dute. Batetik, heldu izateko eskaera betetzeko arduratsu jokatu behar dute, horrek nolabaiteko ekiteko eta erabakitzeke ahalmena ematen baitie. Baina, bestetik, nolabaiteko errebeldia ere erakutsi behar dute.

Gaztelaniaz, *“edad del pavo”* espresioa erabiltzen da nerabetasunarekin lotu izan diren jokabide guzti horiek azaltzeko. Hizkuntza hori dakigunon iruditegian oso txertatua dugun esaera da, nahiz eta ez dagoen oso argi esamoldearen jatorria zein den eta zergatik erabiltzen den indioilarra hitza eta irudia<sup>182</sup>. Horregatik, ederra iruditu zitzaidan elkarrizketa batean 11 urteko Markelek izan zuen “hitztripua” bere estreinatu berria zuen nerabetasuna deskribatzeko: «Pues nerabea da... zuria... zuria. Zuk eiten dezuna da. Da “edad del tonto” bezela. Eoten zeala beti haserre. Bai. Ni hor nao uaintxe».

### 5.11. Gazte-kulturaren markoa hizkuntza-praktikak aztertzeke

Adinaren analisi antropologikoa egitea denbora soziala behatzea eta adina ulertzeko forma sozialak eta kulturalak aztertzea denez, nerabearoa ikertzea oinarria duen nirea bezalako ikerketa batean ezinbestekoa zait gizarte zientzietan garrantzi handi samarra duen kontzeptu bat jorratzea: gazte-kulturak. Izan ere, tradizio luze samar dago gazte-kulturen azterketan, batzuetan desbideraketa adierazten duten azpikultura gisa, besteetan erresistentzia gune gisa (Bucholtz, 2002:528). Gazte-kulturen inguruko ikerketak eta hausnarketak batez ere soziologia esparruan garatu izan direnez, antropologian egin diren lanak haien itzalean geratu dira. Gainera, Bucholtzek ohartarazten gaituen bezala, nerabearoaren ikerketak gisa kontzeptualizatu izan dira eta horrek ezberdintasunak ekarri ditu ikuspegian: gaztaroaren ikasketek gazteen identitatea eta hari lotutako agentzia lehen planoan jarri dute eta nerabearoaren ikasketek, aldiz, helduarorantz trantsizioa azpimarratu dute, “identitate bila” (search for identity) dagoen subjektua:

---

182 Batzuk indioilarraren buruko eta mokoaren gorri kolorea (edo haragiaren kolore gorrixkarekin) eta nerabeek lotsaren ondorioz gorritzeko duten joerarekin lotzen dute. Izan ere, “subirse a alguien el pavo” lotsaz gorritzea esan nahi du Espainiako Errege Akademiaren arabera (RAE). Beste batzuk animalia hori “oilartuta” ibiltzeko modua gazteen jokabidearekin konparatzen dute.

Where the study of adolescence generally concentrates on how bodies and minds are shaped for adult futures, the study of youth emphasizes instead the here-and-now of young people's experience, the social and cultural practices through which they shape their worlds (...) And where adolescence is usually placed in relation to adulthood, an equally salient group for youth may be other youth—that is, the peer group—and relevant age contrasts may include childhood, old age, and other culturally specific stages, in addition to adulthood (Bucholtz, 2002:532)

Gaztaro eta nerabezaro ikasketen banaketaren eztabaida ontologiko horretan sartu gabe, nire ikerketan “hemen eta orain” agentzia duen nerabe-identitateaz ari naiz, baina gazte-kulturen gaiari erreferentzia eginez. Jarraian, beraz, gazte-kulturei buruz landu izan diren hainbat ideia laburbilduko ditut hizkuntza eta adina gurutzatuz jorratuko ditudan analisisetan oso erabilgarriak izango baitzaizkit.

#### **5.11.1. Gazte-kulturen ikasketen errebaso laburra**

Bigarren Mundu Gerraren ondoren, gazteria gizarte fenomeno gisa hartzen hasi zen. Ordura arte, gaztetasuna egitate biologiko eta psikologikotzat hartzen zen kulturatzat baino gehiago. Jon Savage-k *Teenage. La invención de la juventud 1875-1945* liburuan seinalatzen du Estatu Batuetan gerra ostean teenager hitza erabiltzen hasi zirela 14 eta 18 urte bitarteko adin-taldea deskribatzeko; publizistek eta enpresek erabiltzen duten termino komertziala da, ordurako konturatuak baitziren nerabeek kontsumitzeko gaitasuna zutela (Savage, 2018). Europan ere garai beretsuan nabarmentzen hasi zen gazteriaren kategoria:

La «Juventud» surgió como categoría en la Inglaterra de postguerra como una de las más asombrosas y visibles manifestaciones de cambio social del periodo. La «Juventud» se convirtió en un foco para informes, legislaciones e intervenciones oficiales. Los guardianes morales de la sociedad la calificaron como problema social, un hecho sobre el que «deberíamos intervenir» (Clarke et al., 2014:61).

Esan daiteke une horretan populazio talde berezi bihurtzen dela beren erritu, eskubide eta eskakizunekin, baina baita arazo gisa. Hasiera-hasieratik gazteriaz, nerabezaroaz edo gaztaroaz gogoeta egitea “gaztaroaren arazoaz” mintzatzearekin lotuta egon baita.

Dena den, gerraosteko gazte-kulturak eta haien inguruko hausnarketak ez dira hain berritzaileak. XIX. mendearen azken laurdenaz geroztik, ahalegin handiak egin ziren

gazteriaren gizarte-posizioa irudikatu eta zehazteko, eta baita etapa hori goraiatzeko edo/ eta kontrolpean edukitzeko ere. Stanley Hallen *Adolescence* lana argitaratu zenerako (1904) “gaztaroaren arazoa” ohiko mintzagaia zen, batez ere, Mendebaldeko hiri handien gazte-bandek sortzen zuten kezkarri lotuta. Esan daiteke nerabearoari buruzko lehen ideiak hiri haietako haur eta gazte pobreen kontrolatzeko ahaleginekin lotuta sortu zirela.

Izan ere, mende arteko garai hartan, ordurarte haurtzarotik helduarora igarobidea sinbolizatzen zuten pubertaro-errituak zaharkituak geratuak zirela konturatzen hasi ziren. Eskolen eta bestelako erakundeen bidezko heziketa luzatzeak ekarri zuen populazio kopuru handiago bat erakundeen kontrolpean egotea. Estatuentzat herritar horien heziketa oso garrantzitsua bihurtu zen, gerrarako, industriarako edo kontsumorako prestakuntza beharrezkoa baitzuten. Horrek guztiak helduaroa eta haurtzaroaren arteko etapa berri bat definitzeko beharra agerian utzi zuen. Hallen lanak izan zuen zabalpen handiak erakusten digu ordurako interesa eta kezka handia zela, eta gerora hiri-testuinguruetakoko gazteei buruzko hausnarketak, proposamenak eta ikerketak ugaritu ziren. Aipagarriak adibidez, 1921etik aurrera Chicagoko Eskolak sustatu zituen lan etnografikoak, zeinetan “gazteriaren desbideraketa” fenomeno patologiko baino testuinguru sozioekonomikoaren emaitza gisa ikusia zen (Feixa eta Nofre, 2012:3). Garai hartakoa da ere Robert eta Helen Lynd-ek Middletown (Muncie-Indiana) herrian egindako etnografia<sup>183</sup>. Lan horretan, bigarren hezkuntzako institutuetan gazte-kultura bat sortzen dela deskribatzen dute.

Baina, batez ere, XX. mendeko 1940ko hamarkadatik aurrera hedatu zen Gazte-Kulturaren ideia. Estrukturalismo eta funtzionalismoaren baitan kokatu ditzakegun zenbait soziologok “nerabean sozietate” baten agerpenaz mintzo dira; berezko hizkuntza, sinboloak eta balore-sistema dituen aparteko nerabe mundu bat (Feixa eta Nofre, 2012:4). Talcott Parsons-ek 1942an idatzitako *Age and sex in the social structure of the United States* artikuluan argi hitz egiten du gazte-kulturari buruz:

It is at the point of emergence into adolescence that there first begins to develop a set of patterns and behavior phenomena which involve a highly complex combination of age grading and sex role elements. These may be referred to together as the phenomena of the “youth culture” (Parsons, 1942: 607).

---

183 Egin zuten lan etnografikoa bi liburutan argitaratuta izan zen: *Middletown: A Study in Contemporary American Culture* (1929) eta *Middletown in Transition: A Study in Cultural Conflict* (1937).

Parsonsentsat gazte identitatea institutueta sortzen da, kontsumoarekin lotura handia du eta errebeldiak ez ditu helduek jarritako mugak gainditzen. College boys haiek, hortaz, ezberdintasun nabarmenak zituzten aurretik ikertutako Street-corner boys bandekin, hauen identitatea kalean sortzen baitzen eta helduen begietan gainditu ezinezko arauak apurtzen baitzituzten<sup>184</sup>. Feixak eta Nofrek seinalatzen dute garai hartako soziologo estrukturalistak gazte-kulturaz mintzo zirela, singularrean eta: «No tuvieron en cuenta la desigualdad en el acceso a los recursos y las diferencias de gusto que persisten entre los jóvenes de los diferentes grupos sociales» (Feixa eta Nofre, 2012:4). Bestelakoa izan zen 1970 hamarkadatik aurrera gazte-kulturaren inguruko ikuspegia. Birminghameko Eskolak paradigma berri bat proposatu zuen:

El presupuesto fundamental de la escuela es el hincapié en la clase social y no en la edad como factor explicativo del surgimiento de subculturas juveniles; y en el tiempo libre y no en la delincuencia como ámbito expresivo de las mismas (...) Los trabajos de estos autores documentan la emergencia de estilos juveniles espectaculares como rockers, mods, skins y punks, siendo interpretados como metáforas del cambio social (Feixa,1996:325)

Stuart Hall-ek y Tony Jefferson-ek 1975ean editatu zuten *Resistance Through Rituals* liburua erreferentziakoa lana bihurtu zen eta gazte-kultura baino azpikulturak aztertzea proposatu zuten (Clarke et al. 2014:70). Azpikultura horiek paper positiboa jokatzen zutela uste zuten erakunde publikoek betetzen ez zuten alderdiak hobetuz: gazteen autonomia eta autoestimua eraikitze lagungarriak ziren (Feixa eta Nofre, 2012:7).

### 5.11.2. Gazte-kulturen irakaspenerak

Birminghameko Eskolaren planteamendu batzuk garrantzitsuak izaten jarraitzen dutela iruditzen zait. Besteak beste gazte kulturak artikulazio hirukoitzaren bidez aztertze proposamena (Feixa eta Nofre, 2012:8):

- 1) Kultura parentalekin: artikulazio hau sortzen da klase sozial bereko gazte eta helduen artean hainbat sare, balore eta baliabideak partekatzen direlako
- 2) Kultura menderatzailearekin: hegemonia eta kontrol soziala eragiten duena gizarte

<sup>184</sup> Konparaketa hori ere ikus daiteke Birminghameko Eskolak egin zuen una bereizketan: «distinción básica entre 1) formas de disidencia y de bohemia juvenil propia de las clases medias y pequeño-burguesa y 2) subculturas juveniles como aquellas que emergen en diferentes sectores de las clases trabajadoras urbanas (a pesar que tales estilos juveniles puedan ser apropiados por otros jóvenes pertenecientes a otros estratos sociales)» (Feixa eta Nofre, 2012:7).

eta heziketa erakundeen bidez.

3) Berdinen taldearekin: gazteen artean soziabilitate eremuak sortzen direlako balore berriak sortuz.

Azken finean, gazte estiloak<sup>185</sup> ikuspegi anitzetatik erreparatzeko beharra proposatzen dute eta ez soilik belaunaldien arteko gatazka bezala:

Los estilos juveniles debían ser vistos como elementos simbólicos (re)producidos por jóvenes de clases subalternas que intentaban lidiar (y sobreponerse) a las contradicciones aún no resueltas generadas por la cultura parental y las instituciones ‘de los adultos’; pero a su vez, los estilos juveniles expresaban formas de ‘resistencia ritual’ contra todo aquel sistema de control cultural (social y político) impuesto por el poder (Feixa eta Nofre, 2012:7).

Idea hau azken urteetan euskararen biziberritze prozesuan gertatzen ari diren zenbait fenomeno aztertzeke oso baliagarria zaigula uste dut. Aurrerago landuko dudana bezala, maiz gazteen eta helduen arteko harreman eta gatazken testuinguruari soilik erreparatzen baitzaie (gazte-kultura eta kultura parentalaren arteko artikulazioa), bestelako botere eta kultura harremanak ahaztuz.

Zalantzarik gabe, Birminghameko Eskolak oinarri garrantzitsuk utzi zituen gazte-kulturei gerturapena egiteko, baina 1990. hamarkadatik aurrera proposatu diren egokitzapenak ere kontuan hartu behar dira. Batetik, langile-klaseko nerabeengan oso zentratuak zegoen ikuspegia bestelako klase sozialen gazteengan zabaldu behar zela proposatu zen eta, bestetik, “desbideraketa” edo “errefusa” adierazten zuten gazte-estiloekin batera, “onespena” adierazten zutenena kontuan hartzeko beharra. Horiekin batera, azpikulturen ikerketan arraza, etnia eta genero aniztasun falta ere zuzendu dela esan daiteke (Bucholtz, 2002:537). Izan ere, azken hamarkadetan gazte kulturen jaria kortasuna, hibridazioa eta aniztasuna azpimarratu da<sup>186</sup> eta nire ikerketari begira (eta orohar euskara eta gazteak gurutzatzen dituzten azterketei begira) puntu hori kontuan hartzea derrigorrezkoa dela iruditzen zait. Azkenik, azpimarratu behar da gazte-kulturak kontzeptua pluralean erabiltzeak bi abantaila dituela. Batetik, gazteen

---

185 Feixak honela definitzen duen gazte-kulturekin oso lotuta dagoen gazte-estilo kontzeptua: «agrupaciones juveniles de carácter global, no estructuradas ni cohesionadas, basadas en la música y la estética» (Feixa, 2016:208).

186 Vered Amit-Talai eta Helena Wulff antropologoek 1995ean editatu zuten *Youth Cultures: A Cross-cultural Perspective* liburuan, adibidez, gazte-kulturak aztertzeke ikuspegia zabaltzea proposatu zuten, erresistentzia- eta desbideraketa-nozioetatik urrunduz. Horretarako, munduko testuinguru desberdinetako (Nepal, Kanada, Salomon Uharteak eta Aljeria, besteak beste) bildu zituzten (Amit-Talai eta Wulff, 1995).

esperientzia sozialen adierazpenetan aniztasuna dagoela ohartarazten digu. Bestetik, gazteen ikasketetan ohikoak izan diren joera batzuk aldatzeko balio digu: « (...) desplazando el foco de atención de la marginalidad a la identidad, de la apariencia a la estrategia, de los acontecimientos espectaculares a la vida cotidiana, de la delincuencia al tiempo libre, de las imágenes y representaciones a sus actores» (Feixa eta Nofre, 2012:2).

Laburbilduz eta Feixari jarraituz, beraz, esan dezakegu gazte-kulturak gazteen praktika eta esperientzia sozialak adierazteko moduak direla eta modu horiek kolektiboki adierazten direla estilo desberdinak eraikiz, aisialdi-kontsumoaren bidez eta bizitza instituzionaleko espazio interstizialak erabiliz (Feixa, 2012:1).

### **Kapituluaren laburpena ...**

Nerabearoa eta gaztaroa ezaugarri biologikoen gainean sozialki eraikitako kontzeptuak dira zeinetan adin kronologikoarekin batera subjektibitate pertsonalak eta kolektiboak eragiten duten. Adinaren araberako kategoria horiek antolaketa sozialerako garrantzitsuak izan arren, hari lotutako sailkapenak ez dira ematen duten bezain argiak. Ikerketan parte hartu duten nerabeek ez dute berehalakoan identifikatzen haurtzaroan, nerabearoan edo gaztaroan dauden, eta ez dute argi noiz uzten zaion haur izateari, noiz esan daiteke gazte zarela edota nerabe zeri deitzen zaion. Nerabearoa igarobideren ideiarekin lotzea, diskurtso sozialetan, kultur-sinbologian eta ikerketa lanetan oso presente dagoen ideia da, eta nerabeen diskurtsoek nerabearoaren egungo narratiba sozialarekin bat egiten dute: nerabearoa iragate aroa da, etorkizunari begira haurtzaro eta gaztaroaren artean dagoen igarobide laburra. Nerabeek barneratua dute tartean egote horrek identitate bila dauden subjektuen paperan kokatzen dituela: euren nortasuna, izaera eta lekua zein den deskubritzen ari diren subjektu gisa identifikatzen dute euren buruak. Nerabetasunari dagokionez, ohikoa da krisi garai gisa definitzea eta ezegonkortasunarekin lotutako jokabideak azpimarratzea. Diskurtso sozialean oso txertatuak dauden ezaugarri horiek nerabeek erreproduzitzen dituzte eta ikerketan izandako solasaldietan askotan atera da jarrera txarra dela nerabearoa definitzeko moduetako bat. Pentsamendu aldaketa eta sormena, aldiz, ez dituzte identifikatu. Haur eta nerabeek agente aktiboak dira eta errealitate sozialean eragiteko ahalmena dute, baina, era berean, botere harremani begiratu gero, argi dago helduen erabakien menpe daudela.

Edozein kasutan, nerabeek haurtzaroan baino erabaki ahalmena handiagoa dutela sentitzen dute eta ekiteko gaitasuna, erabaki ahalmena eta ardura aro horri lotuta ere badaudela uste dute. Aro horretan dimentsio performatiboak garrantzi handia du, nerabeek betebeharr nagusia haurtzaroa atzean uztea dela sentitzen baitute eta horretarako heldu gisa jokatu behar dutela jasotzen dute. Bizi ari diren prozesua aldaketa garai gisa identifikatzen dute eta adin-sistemak eurentzat sortutako espektatibak bete behar dutela hautematen dute, nahiz eta askotan luzatzen zaizkien mezuak anbiguo samarrak izan. Batetik, heldu izateko eskaera betetzeko arduratsu jokatu behar dute, horrek nolabaiteko ekiteko eta erabakitzeko ahalmena ematen baitie. Baina, bestetik, nolabaiteko errebeldia ere erakutsi behar dute.

### **... eta urrats bat gehiago: gazte-kulturaren baitako hizkuntza azterketa**

Nerabearoaren iragate izaerari begiratzeaz gain, aldaketari erreparatzea interesgarria da eta ikerketa lan honetan nerabeak “prozesuan dauden subjektu” gisa hartu ditut. Iragatea azpimarratu ordez, hizkuntza-praktikak aztertzerakoan nerabearoan eta gaztaroan sortzen den kulturari eta nortasunari begiratu nahi izan diot: aro horretan dagoen agentzia kolektiboari. Bestalde, gazte-kulturen markoak identitatean, estrategian, egunerokoan, aisialdian eta aktorengan zentratzeko aukera ematen digu; gazteak eta haiei lotutako auziak arazoan ezta etorkizunean soilik ez kokatzeko.

Bi ideia horiek oso baliagarriak zaizkigu egungo nerabeen hizkuntza-praktikak aztertzeko, urteak daramatzagulako gazteen euskararen erabilera (eta erabilera eza) arazo gisa aztertzen eta errepresentatzen. Konplexutasuna eta orainaldia dira gazte-kulturen ezaugarri –jariakortasuna, hibridazioa eta aniztasuna– eta horren baitan aztertu ditut ikerketan parte hartu duten nerabeek hizkuntzekin duten harremana, egungo euskal jendartean dauden diskurtsoekiko desbideraketak, erresistentziak, onarpenak eta jarraipenak detektatu nahian: ikerketan parte hartu duten euskal nerabe horiek hizkuntza esparrua nola eraikitzen duten gazte-kultura horien baitan.



## 6. kapitulua

# Hizkuntza-sozializazioa nerabezaroan

### 6.1. Adina eta hizkuntza: bidean galtzeko arriskua

Kategoria sozial bat hizkuntza aldaera batekin lotzeari indexikalitate soziala deitzen zaio, edo beste modu batean esanda: «Esaidazu zein hizkuntza aldaera hitz egiten duzun eta esango dizut nor zaren» idatzia du Miren Artetxe ikerlariak (2018:231). Alderantziz ere formula daitekeela iruditzen zait –esaidazu nor zaren eta esango dizut zein hizkuntza aldaera hitz egin behar duzun– eta, nerabeen kasuan, arrazoibide horri osagarria izan daitekeen aldaera berri bat gehitu diezaiokegu: «Esaidazu zer adina duzun eta esango dizut zer falta zaizun hiztun legitimoa izateko». Egia da gainontzeko kategoria sozialetan antzeko prozesua ere gertatzen dela, jendarte bakoitzean eraikitzen den eredu idealera iristea ia ezinezkoa baita. Baina haur eta nerabeen kasuan, fenomeno askoz indartsuagoa eta argiagoa da, aurreko ataletan azalduta geratu den bezala, adinari dagokionez, jendartean “oraindik-ez” espazioa okupatzea egokitzen zaielako.

Hizkuntza kontuetan, beraz, osatu gabeko subjektu gisa errepresentatuak izateak laguntzen du osatu gabeko hiztun gisa ere irudikatuak izaten. Helduen begiradapean nerabeak ez dira hiztun oso trantsizioan daudelako, bidea egiten ari diren subjektu gisa ikusiak direlako. Baina, bidean aritzeak ez du ziurtatzen helmugara iristea, bidea arriskuz betea dagoelako eta galtzeko aukerak ugariak direlako. Hizkuntza gutxituak dauden testuinguruetan, ohikoa da arrisku irudi hori haur, nerabe eta gazteek dituzten hizkuntza jokabide eta praktikei lotzea. Hizkuntzaren etorkizuna eurengan irudikatzen da eta horrek, hein handi batean, haiengan uzten du biziberritzearen karga. Maiz, gainera, gazteenek jendartean jarritako aurreikuspenak ez dituztela betetzen zabaltzen da,

gutxitua den hizkuntzan hiztun oso izatera ez direla iristen. Euskal Herrian, azken hamarkadetan, euskara eta haur, nerabe eta gazteei lotutako arrisku, galera eta kezka irudi horiek ezagutza eta erabileraren arteko “arrakalaren” bidez irudikatu dira eta gehiegietan, gazteenen jokaeren gaineko epai zorrotzak nagusitu dira (Hernández, Altuna eta Inarra, 2020).

1980 hamarkadan antolatu zen planifikazio eta politika linguistikak hezkuntza sistemaren bidezko haur eta gazteen euskalduntze prozesua lehenetsi zuen, gaitasunari lotutako hizkuntza-ideologia bat oinarri hartuta: belaunaldi gazteenetako kideek euskararen ezagutzak hizkuntza horren erabilera soziala ekarriko du. Baina 40 urteko ibilbideak erakutsi du ekuazio horren planteamenduak arazoak dituela. VI. Inkesta Soziolinguistikokoaren arabera (Eusko Jaurlaritza, 2019), 2016an euskararen eremu osoan<sup>187</sup> 16-24 urte bitarteko gazteen erdia baino gehiago euskaldunak ziren (%55,4). 1991eko datuekin konparatuz inkesta egileek azpimarratzen dute gazteen euskalduntzea agerikoa dela lurralde guztietan 1991n ez zirelako laudenera iristen (%22,5) eta nabarmenena EAEko datua dela: % 71,4 (Eusko Jaurlaritza, 2019:7). Inkesta berean jasotzen dutenaren arabera, lurralde guztiak kontuan hartuta, 16-14 urte bitartekoen artean %21,8k euskara erdara beste edo gehiago erabiltzen dute eguneroko jardunean eta EAEn %29,5ak (Eusko Jaurlaritza, 2019:26).

Urteetan metatutako horiek bezalako datu kuantitatiboek eta Euskal Herriko etxe, kale eta bestelako espazio publikoetan hautematen diren hizkuntza-praktikek argi utzi dute *ezagutza=erabilera* ekuazioa ez dela irudikatzen zen bezain automatikoa, ezta zuzena ere. Alegia, haur, nerabe eta gazteen euskararen erabilera eta erabilera-eza ertz ugari dituen afera dela eta, gainera, kezka ez dela maiz irudikatzen den bezain berria. Euskararen legeak ezarri (1982) eta berehala, euskarazko irakaskuntza egonkortzen eta zabaltzen ari zela baziren martxan gazteak eta euskararen inguruko lehenengo ikerlanak eta hausnarketak. BAT Soziolinguistika Aldizkariak 1992ko irailean argitaratutako “Gazteen mundua euskalduntzeko egitasmoa” artikulua egileek jada gazteen ezagutza eta erabileraren arteko diferentziaren kezka adierazten zuten: «Azterketa soziolinguistikoek diotenez gazteak dira, oro har, euskararen ezagutza mailaren eta erabilpenaren arteko desfaserik handiena agertzen dutenak, euskararekiko motibaziorik altuena adieraztearekin batera. Hitz bitan: hizkuntz leialtasun tasa ez dator bat ageriko kontzientzia mailarekin» (Euskal Kulturaren Batzarra, 1992:159).

Hiru hamarkada dira gazte euskaldunen inguruan hausnartzen ari garela eta Hernándezekin

187 2016koak dira, oraingoz, ditugun datu berrienak. 2021ean Inkesta Soziolinguistiko berri bat egin zen, baina emaitzak oraindik ez dira argitaratu. Euskararen eremu osoa EAE, Nafarroa eta Ipar Euskal Herriari dagokio.

batera idatzitako artikulu batean idatzi genuen bezala: «Ahalegin handiak egin dira, baliabideak jarri dira, esperientziak eta egitasmoak abiatu dira, baina horietatik ateratako ondorioek zalantza eta galdera asko utzi dituzte mahai gainean» (Hernández eta Altuna, 2021:451). Testu hartan, “ezagutza-erabileraren auzia”, hein batean, epistemologikoa eta ontologikoa ere badela adierazteaz gain, nire tesi honetan azpimarratzea garrantzitsuak iruditzen zaizkit hiru ideia planteatu genituen:

1. Erabilera urria datu objektibo gisa har dezakegu<sup>188</sup>, baina horren gaineko diagnostikoa eta egonezina neurri handi batean sozialki sortua eta eraikia da. Soziolinguistikak<sup>189</sup>, beste diziplina batzuen laguntzarekin, “gaitzaren” nondik norakoa zehaztu du eta “hiztunak artatzeko” tratamenduak proposatu ditu eta proposatzen ditu egun ere (ibid.:452).
2. Diagnostikoak zein tratamenduak helmuga jakina dute: gazteak. Arazoa gazteen erabilera urria da baina, zenbaitetan, gazteak eurak izaten dira zuzenean arazotzat hartuak. Baina zein gazte? Zein gaztez ari gara? Nolako gazteak irudikatzen ditugu? Maiz, era orokorregian hitz egiteko joera gailentzen da (ibid.)
3. Belaunaldi berriak euskalduntzen hamaika ahalegin egin badira ere, belaunaldi horien jokabideak maiz aztertu badira ere, ikertzaileok zorrotasun gutxirekin jokatu dugu. Diagnostikoak eta tratamenduak osatzeko, diseinatzeko edota ezartzeko garaian, autokritika gutxi erakutsi dugu, ez hiztun gisa dugun jokia erarekiko, ez ikertzaile gisa dugun jarreararekiko, ez heldu gisa dugun erantzukizunarekiko. Askok kostatzen zaigu jabetzea ondoren etorri diren belaunaldi berrien esperientziak, bizipenak, desioak edota afektuak oso bestelakoak direla, besteak beste, ezagutu duten gizartea izugarri aldatu delako. Amildegia bat dago orduko eta egungo garaian artean. Eta, gure ustez, amildegia horrek badu bere isla maila teoriko, metodologiko eta epistemologikoan. Hortik dator, neurri batean, egungo euskal soziolinguistikan somatzen den zailtasuna erantzunak bilatzeko, besteak beste, gazteen erabilera ezaren aurrean (ibid.:452-453).

Esan daiteke, doktorego tesi hau nerabe eta gazteen hizkuntza-praktiken inguruan sortutako kezkaren testuinguru horrekin lotura estua duela. Hala egon dira ere, hein handi batean, azken

188 Beti ere, aurretik aipatu dudana bezala, zenbait neurketa sistemen bidez (Kale Neurketa, Arrue ikerketa...) jasotzen diren kaleko euskararen erabilerari buruz ari bagara. Bestelako zenbait esparrutan, eremu formaleko espazio instituzionalizatuetan (eskolan, adibidez) haur, nerabe eta gazteen euskararen erabilera hain urria ez baita.

189 Hain zuzen ere, Iñaki Iurrebaso soziologoak azken urteetan egin dituen datu demolinguistikoen azterketa sakonean, soziolinguistikan eta gizartean zabalduko mezuarekin bat ez datorren bestelako ikuspegia adierazten du ezagutza eta erabileraren arteko jauzia. Iurrebasok egindako doktorego tesian (2023a) ondorioztatu du euskara asko erabiltzen dela dagoen gaitasun zorurako: «euskaraz errazago egiten duten euskaldunak, oro har, euskaraz bizi dira. Erdaraz errazago egiten duten elebidunak nagusiki erdaraz bizi dira, baina euskarari toki ohargarri bat ematen diote horretarako aukera dutenetan» (Iurrebaso, 2023b:9).

urteotan Hernándezekin eta beste ikertzaileekin batera garatu ditudan bestelako ikerketa batzuk ere. Ikerketa horietan gazteekin hitz egiteko, egoteko eta euren hizkuntza-praktikak behatzeko aukera izan dugu (Altuna, 2015; Hernández eta Altuna, 2016; Altuna, 2017). Gazteen aisialdiaren zenbait eremu aztertu ditugu, batez ere, eremu ez-formaleko aisialdi taldeekin lotutako ekimenak (Eusko Jaurlaritza, 2016) eta kirol eremukoak (Hernández, Altuna eta Iñarra 2020). Kasu guztietan metodologia kualitatiboa erabili da eta teknika ezberdinen bidez gazteen diskurtsoak, hizkuntza-praktikak eta bizipenak jaso dira. Baina, jakina, ikerlan horiek ez dira haur, nerabe edo gazte kategoriak eta euskara uztartuz garatu diren lan bakarrak, eta nire ikerlanaren hizkuntzari lotutako oinarri teorikoak eta datuen analisisian murgildu aurretik, euskal soziolinguistikan garatu diren lan horien errepeaso azkarra egingo dut.

## 6.2. Euskal Herriko gazteen inguruko ikerketa soziolinguistikoaren errepeaso

Gazteak eta euskararen arteko egoera ikertu duten lanak euskal soziolinguistika garaikidearen marko zabalagoan ulertu behar dira. Euskal soziolinguistika garaikide horren abiapuntutzat Jose Maria Sanchez Carrion “Txepetxek” egindako “El estado actual del vascuence en Navarra 1970. Factores de regresión. Relaciones de bilingüismo” ikerlana hartu izan da (Hernández, 2010; Juaristi, 2011). Hamarkada hartan, ikuspegi soziala duen hizkuntzaren ikerketaren berrikuntza abiatu zen eta egin zen lana, batetik, aplikazioari begirako soziolinguistika zientifikoa zen (Hernández, 2010) eta, bestetik, datu kuantitatibo eta estatistikoak biltzen zituzten ikerketak<sup>190</sup> ziren euskararen egoera nolakoa zen ezagutzeko (Juaristi, 2011). Orduan abiatutako soziolinguistika kuantitatiboaren ibilbidea jarraipen zabala izan du ondorengo hamarkadetan, Jacqueline Urla-k eta Chrsita Burdick-ek azaltzen duten bezala, euskararen egoera eta etorkizuna zenbakien bidez azaltzeko joera oso errotua baitago<sup>191</sup>: «The social status and “life” of Basque is told in numbers, in percentages of speakers, enrollments in schooling tracks, categories of competencies, and longitudinal demographic trends» (Urla eta Burdick 2018, 83-84).

1980ko hamarkadan lan estatistiko horiek bultzada handia izan zuten Hego Euskal Herrian

190 1979an Siadeco-k burututako “Hizkuntza Borroka Euskal Herrian” azterketa mugarrria izan zen. Juaristiren ustez: «Lehen aldikoz gure soziolinguistikaren historian, Euskal Herria bere osoan kontuan hartzen zuen inkesta soziolinguistiko bat egin zen, datu “objektiboak” eta “zientifikoak” lortzeko helburuarekin» (Juaristi 2011:102).

191 Urlak eta Burdickek idatzitako “Counting matters: quantifying the vitality and value of Basque” artikulua oso hausnarketa interesgarriak jasotzen ditu azterketa kuantitatibo horien aldeko joerak izan dituen ondorioei buruz (2018).

sortu berri ziren erakunde publikoek euskararen inguruko datuen bilketa sistematizatzeko ahaleginari esker. 1981. urtean eroldako galdetegian Eusko Jaurlaritzak lehen aldiz euskararen ezagutzari buruzko galdera bat sartu zuen eta 1986an ama hizkuntzari buruzko beste galdera bat gehitu zitzaion eta datu horien bidez 1989an, lehen Soziolinguistikazko Mapa osatu zen (Juaristi, 2011:103-104). Nafarroa Garaiko eroldan ere 1986an, euskarari buruzko galderak sartu ziren eta datu horiekin Nafarroako Gobernuak *Distribución de la población navarra según el nivel de euskera, basado en los datos del padrón de 1986* ikerketa argitaratu zuen (ibid.). Horri gehitu behar zaizkio Jose Luis Alvarez “Txillardegi” eta Iñaki Larrañagaren proposamen teoriko-praktikoak euskararen erabilera neurtzeko. Biak ala biak oinarri garrantzitsuak ezarri zituzten 1989an Euskal Herria osoa kontuan hartzen zuen euskaren kale erabileraren lehen neurketarako eta ondoren egin diren mota horretako ikerketa guztietarako.

Juaristik dioen bezala, 90. hamarkadan teknika kuantitatiboetan oinarritutako ikerketen bideak nagusia izaten jarraitu zuen euskal soziolinguistikan eta 1991. urtean, euskal soziolinguistika aplikatuarentzako mugarri izan zen ikerketa bat argitaratu zen: “Euskal Herriko Lehen Inkesta Soziolinguistikoa” (Juaristi, 2011:105). Baina, era berean, teknika kualitatiboak erabiltzen hasi ziren<sup>192</sup> eta, ikertzeko moduz gain, denek badute komuna den ezaugarria: gazteak dira ikerketa objektua. Garai hartan abiatutako gazteen inguruko ikerlerroak jarraipena izan du XXI. mendeko lehen bi hamarkadetan. Esana geratu den bezala, 80. hamarkadan sortu zen planifikazio eta politika linguistikoak haur eta gazteen euskalduntze prozesua lehenestek ekarri zuen, eta horren ondorioz gazteak ikerketa objektua bihurtu ziren. Egin diren ikerketa guztiak aipatzea ezinezkoa zaidanez, mugarri izan diren batzuei eta nire doktorego tesi honetarako ezinbesteko erreferentzia izan direnei erreferentzia egingo diet azken hogeituroko panorama orokorra irudikatzen<sup>193</sup>.

Mota honetako ikerlanen abiapuntutzat har dezakegu 2000. urteko Iñaki Martínez de Lunak eta Kontxesi Berrio-Otxoak zuzendutako *Etorikizuna aurreikusten 99: Euskal Herriko gaztetxoak eta euskara* izenburua duen ikerketa (Martínez de Luna eta Berriotxoa, 2000). Aurretik Martínez de Lunak (1995) EAEn egindako lanaren jarraipena zen baina, orainoan, Euskal Herri osoa kontuan hartuta eta teknika kuantitatibo eta kualitatiboak erabili zituzten. Handik gutxira, 2003an, ni

192 Juaristik lau lan aipatzen ditu: Marije Lezetak eta Elena San Martinek argitaratutako Giro Urbanoko gazteak eta Euskara liburua (1991), Iñaki Martínez de Luna-ren *Etorikizuna Aurreikusten: Euskal Autonomi Elkartearen gaztetxoaren egoera soziolinguistikoa txostena* (1995), Nekane Larrañaga-ren *Euskal gaztetxoaren euskararekiko jarrerak eta beren eragina euskara ikasi eta erabiltzean doktorego tesia* (1996) eta Pello Jauregiren *Berezko taldeak euskalduntzeko ikas estrategia doktorego tesia* (1998).

193 *Euskera, BAT Soziolinguistika aldizkaria* edo *Fontes* moduko aldizkari zientifikoetan argitaratutako artikulua ere ez ditut kontuan hartu laburpen txiki honetarako, baina nire doktorego-tesi honen guztian zehar haur, nerabe eta gazteei buruz aldizkari horietan idatzitako asko agertuko dira.

doktorego-tesi honetan aztertzen ari naizen adin tartearen hizkuntza-praktikak aztertzeko datu kuantitatibo garrantzitsuak eskaini dizkidan ikerketa abiatu zen: Arrue ikerketa (Eusko Jaurlaritza, 2018). Arrue proiektuaren aztergai nagusia ikasleen eskola-giroko hizkuntza-erabilerak dira<sup>194</sup>. Analisi estatistikoaren bidezko ikerketa honetan, EAEko ikasleek euskara, gaztelania eta beste hizkuntzak eskolan zenbat erabiltzen dituzten aztertzen dira. Zehazki lau erabilera mota aztertzen dituzte behaketa bidezko jasoketa eginez: ikaskideekin gelan, ikaskideekin jolaslekuan, irakasleekin gelan eta irakasleekin gelatik kanpo. Abiatu zenetik bi urtean behin egiten den azterketa da eta azpimarratzekoa da EAEn Lehen eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan ikasten ari diren ikasle guztien datuak jasotzen dituztela eta, gainera, ikerketa longitudinala egiteko aukera ematen duela. Datu estatistiko orokor eta zabalak ematen dizkiguten beste bi ikerketa ere aipatu beharra dago: Soziolinguistika Klusterrak garatzen duen Euskal Herriko Kale Neurketa<sup>195</sup> eta Eusko Jaurlaritzak egiten duen Inkesta Soziolinguistikoa<sup>196</sup>. Bost urtean behin egiten dira eta, nahiz eta ez dira gazteen datuak soilik jasotzera mugatzen, adin kategoriaren araberrako datuak ematen dituztenez oso interesgarriak suertatzen zaizkigu nirea bezalako ikerketen marko orokorra kokatzeko.

Ikerketa horiek guztiek euskal soziolinguistika garaikidearen tradizio kuantitatiboari eutsi diote, baina izan dira gazteen hizkuntza-praktiken inguruan beste tresna epistemologikoetan oinarritutako oso lan interesgarriak ere. Eskola esparruan, adibidez, Hernandezek gazteak eta eskolak hizkuntza-errealitatearekin duten lotura aztertu zuen etnografiaren bidez egindako *Jolasgaraia. Gaztetxoak, hizkuntzak eta identitateen adierazpenak* izenburua duen lanean (2005). Euskal Herrian garapen txiki samarra izan duen hizkuntza-antropologiari bidea ireki zion lan horrek, haur, nerabe eta gazteen eguneroko hizkuntza-praktikak jasotzeko etnografiaren erabilgarritasuna erakutsiz. Egilearen iritziz «metodologia eta ikerketa beraren ikuspuntua dira ekarpenik garrantzitsuenak. Ikerketak ikergaiaren barrutik begiratu nahi izan dio errealitateari: eskola, eskola bertatik; gazteak, gaztetxoek egunerokotasunetik» (Hernández, 2005:11). Eskola baitan, hizkuntza-ikerketa ugari garatu dira, baina ez direnez bete-betean kokatzen nire ikerketa esparruan, nerabeekin egindako bi lan besterik ez ditut aipatuko: Nafarroan Yolanda Olasagarre, Rosa Ramos eta Carlos Vilches-ek DBHko ikasleen hizkuntza atxikimendua hobetzeko garatutako

194 Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Sailaren eta Soziolinguistika Klusterraren artean lankidetzan garatzen den proiektua da, ISEI-IVEIren zuzeneko partaidetzarekin.

195 Azken Kale Neurketa 2021ean egin zen eta web-orri honetan jaso dituzte datu guztiak: <https://soziolinguistika.eus/eu/proiektua/hizkuntzen-erabileraren-kale-neurketa-euskal-herria-2021-2/>

196 Eustat-en web-orrian jasota geratzen dira Inkesta Soziolinguistikoaren datuak: [https://eu.eustat.eus/estadisticas/tema\\_291/opt\\_1/tipo\\_1/ti\\_inkesta-soziolinguistikoa/temas.html](https://eu.eustat.eus/estadisticas/tema_291/opt_1/tipo_1/ti_inkesta-soziolinguistikoa/temas.html)

ikerketa eta esku hartze proiektua (2019) eta Donostian 2016, 2017 eta 2018an batxilergoko ikasleekin burututako Ekolinguia proiektua, zeinetan ikerlari gisa Gizarte Antropologiako ikasle gazteak aritu ziren<sup>197</sup>.

Hain zabala den aisialdiaren esparruan ere interes handiko lanak garatu dira. Pello Jauregik aurretik abiatua zuen Kuadrillategi izeneko egitasmoan, 2001 eta 2003 urte artean ikerketa eta ekintza bateratu zituzten (Huegun, Jauregi eta Egizabal, 2004), haien helburua bikoitza baitzen: esparru informaleko lagunarteko harremanetan suertatzen diren hizkuntza-dinamikak ezagutzea eta lagun-talde haietan hizkuntza-ohiturak aldatzea. 2005 eta 2010 urte bitartean, gazteen aisiaren eremuaren hizkuntza-egoera zein zen eta euskalduntzeko proposamenak egin zituzten hainbat lanek. Urri Urizar eta Amaia Gabilondo-ren *Gazteen aisialdia eta euskara* lana (2005), Euskaltzaindiak garatutako *Gazteak, euskara eta aisialdia Ipar Euskal Herrian* ikerketa (Baxok eta Coyos, 2010) edo aisialdi esparru ez-formaleko hezitzaileen hizkuntza formazioari buruzkoa neuk egindako ikerketa txiki hau: *Hezitzaileen prestakuntza eskola orduetatik kanpoko esparruan* (Altuna, 2007). Gorago aipatu dudan moduan, aisialdi esparru horretan garatu dira 2015-2020ko bosturtekoan Hernándezek zuzendu zituen ikerketa etnografikoak (Altuna, 2015; Eusko Jaurlaritza, 2016; Hernández eta Altuna, 2016; Altuna, 2017; Hernández, Altuna eta Iñarra 2020; Hernández eta Santamaria, 2021), baita herri zehatzetan Hiznet Graduondokoaren bidez egindako ikerlan batzuk ere<sup>198</sup>.

Kapitulu honen hasieran adierazita geratu den bezala, aipatzen ari naizen lan horietan guztietan gazteen euskararen erabilera eta erabilera-ezaren auzia oso presente dago, eta 2010eko hamarkada hasieran Soziolinguistika Klusterrak egindako *Erabileran eragiten duten faktoreen azterketa* kezka horri erantzuten zion. Aplikazioari begirako azterketa lanen tradizioan baitan kokatu behar den lan horretan, aditu talde batek eta zenbait gazte taldek burututako eztabaida-taldeetan ateratako ondorio nagusiak 2011n argitaratutako *Erabileraren GPSa. Gazteen hizkuntza erabileran kokatu eta bertan esku-hartzeko gida*-ren bidez zabaldu ziren «gazteen euskararen erabileran eragiteko asmoa dutenak fenomenoak ulertzeko eta azaltzeko, diagnosirako, planifikatzeko eta ebaluatzeko»

197 Hiru ikasturte horietako Euskal Herriko Unibertsitateko Gizarte Antropologiako laugarren mailako ikasleek parte hartu zuten Margaret Bullen eta Jone Miren Hernández irakasleekin batera. Donostiako Udalak sustatutako ikerketa izan zen.

198 Hauek dira Hiznet Hizkuntza Plangintza Graduondokoan parte hartu duten ikasleen ikasturte amaierako zenbait ikerketa-lan aisialdi esparrua jorratzen dutenak: *Urdulizko eskolaz kanpoko jardueretan euskara sustatzeko plangintza*; *Iseka Gazte Taldea: Atarrabiako aisialdia, eta Iseka esku-hartzeak eragiten dituen ondorioak euskararen erabileran eta motibazioan*; *Arratiako gazteen aisialdian euskara sustatzeko hizkuntza plangintza*; *Atxutxiamaika aisialdi taldeak haur, guraso eta hezitzaileen euskararen erabileran duen eragina aztertuz*; *Nerabeak euskalgintzan: Ttak!, Txikupleituak eta Ixotu taldeen esperientzia*; *Galdamesko gazteen aisialdian euskara sustatzeko hizkuntza plangintza*; *12-16 urte bitarteko gaztetxoentzako Gazte Txoko proiektua* : *gune euskalduna sortzeko aitzakia*. Lan horiek guztiak HIZNETen webgunean eskura daude irekian: <https://hiznet.asmoz.org/ikerketa-lanak/>

(Soziolinguistika Klusterra, 2011:3).

Hamarkada berean garatzen hasi ziren hiztun-berrien<sup>199</sup> ikerketak eta, nahiz eta gazteak ez diren lan horien ikerketa objektu bakarrak, gazteenek protagonismo berezia hartzen dute azken urteetan euskal hiztun berri gazteen kopurua asko handitu delako:

1991an euskaldun gehienak adin-tarte guztietan natiboak ziren, euskaldun zaharrak. Hamarkada bi geroago, 2011n, berriz, hiztun berriek osatutako taldea oso garrantzitsu bihurtu da, batez ere gazteen artean. 16-24 adin-tartearen biztanleriaren %60 euskalduna da, eta haietatik erdia baino gehiago hiztun berriak, gehienek murgiltze-ereduetan ikasitakoak (Ortega, Amorrortu, Goirigolzarri eta Urla 2016: 16).

Ane Ortega, Estibaliz Amorrortu, Jone Goirigoizarri, Jacqueline Urla eta Hanna Lantto-k, besteak beste, garatu dituzten ikerlanek (Ortega et al. 2013, 2015, 2016; Urla et al., 2017, Amorrortu et al., 2017, Goirigolzarri et al. 2019; Lantto, 2015, 2019) eskolaren bidez euskara jaso duten gazte horien inguruko oso informazio interesgarria eskaintzeaz gain, aurretik ez bezala, Euskal Herritik kanpoko ikerlariekin batera ikerketak garatzearen garrantzia eta marko teorikoak partekatze beharra erakutsi dute<sup>200</sup>.

Bestalde, eremu geografikoaren ikuspegitik, zehatzago diren ikerlanak garatu dira. Gehienetan, herri baten gazteen errealitate linguistikoari erreparatzen dioten lanak dira, baina gako interesgarriak eta orokortu daitezkeenak eskaintzen dituzte euskal gazteen hizkuntza-praktikez, eta batez ere, hizkuntza bizipen eta pertzepzioez. Horien artean, Lasarte-Orian egin diren lanak azpimarratu behar dira. Lasarte-Oriako Udalak bultzatutako ikerketetan 13-24 urte bitarteko gazteek euskararekiko dituzten jokaerak aztertu dira. 1992an Joxe Mari Iraolak egin zuen lehen aldiz<sup>201</sup>, 2002an eta 2012an Pello Jauregik garatu zuen ikerketa eta 2013an 20 urte horietako analisi konparatiboa argitaratu zuten<sup>202</sup> (Jauregi, 2013). Soziolinguistika Klusterrak Gasteizen (2012), Bergaran (2013b) eta Tolosan (Soziolinguistika Klusterra, 2013a; Zabala eta Ayerza, 2011; Zabala, 2013) burutu zituen ikerketak ere azpimarratzeko modukoak dira. Lehena, eztabaida-talde bidez

199 Hiztun berria kontzeptuaren definizioaz aurrerago arituko naiz, baina Euskal herrian gehien erabili den definizioa honako hau da: «euskara familia-transmisioa ez den beste bide batean ikasi duten pertsona guztiak dira» (Ortega et al., 2016:18).

200 Batez ere, Katalunia, Galizia eta Irlandako ikerleriekin batera aritu dira lanean.

201 Ikerlan hori aitzindaria izan zela esan daiteke, Euskal Herriko gazteekin mota horretako lehenengotako ikerketa izan baitzen.

202 Laugarren ikerketa ere egin da 2022 urtean. Miren Artetxe ikerlariak garatu du azterketa, baina lerro hauek idazteko unean argitaratu gabe dago.

Gasteizko 18-24 urteko gazte euskaldunek euren eta inguruko jokabide linguistikoei ematen zizkieten zentzuak eta esanahiak aztertu zituelako. Bigarrenean, Bergarako nerabeen hizkuntza-erabilera formal eta informala aztertzeko datu-bilketa kuantitatibo eta kualitatiboa egin zelako. Eta azkena 1100 ikasleekin ahozko hizkuntza hobetzea helburu zuen ikerketa-ekintza izan zelako.

Bilboko 14-22 urte bitarteko gazteen euskararekiko esperientziak maila praktikoan eta maila afektiboan biltzen duen Jone Goirigolzarri, Ane Ortega-Etcheverry, Idoia Carramiñana eta Josune Etxaniz-en lana<sup>203</sup> ere oso interesgarria da “testuinguru oztopatzailleetan” bizi diren gazteen bizipenak azalarazten direlako (Eusko Ikaskuntza, 2018), baita, Maitane Quintanilla antropologoak Sorraluzen (Quintanilla, 2014) eta Itxaro Artolak Arrasaten (Artola, 2013) burututako ikerketa kualitatiboak ere<sup>204</sup>.

Azken hamarkadan, bestalde, hitz egiteko moduei eta gazte hizkerari ikuspegi sozialago batetik begiratzeko eta ikertzeko joera ere piztu dela esango nuke. Arlo horretan, azpimarratzeko moduko iker-lerroak lantzen ari dira, gazte-hizkera<sup>205</sup>, kode-aldaketa<sup>206</sup>, *translanguaging*<sup>207</sup>,

hitanoa<sup>208</sup> eta baita sare-sozialetan erabiltzen den hizkera<sup>209</sup> ere. Gai hauek guztiak ondorengo

203 *Eta gazteak Bilbon euskaraz, zergatik ez?* izenburua duen lana Bilboko Udalak eta Eusko Ikaskuntzak sustatu dute.

204 Horietaz gain, Hiznet Hizkuntza Plangintza Graduondokoa honako ikerketa-lanak egin dira: *Azpeitiako gazteak eta euskara; Aretxabaletako nerabeen euskara ezagutza, erabilera eta euskararekiko duten jarrera; Lekeitioko gazteak eta euskara; Bermeoko egoerarekin alderaketa; Bermeoko gazteak eta euskara; Lekeitioko egoerarekin alderaketa. Sorraluzeko gaztetxoak eta euskara: gaitasuna, erabilera eta jarrerei buruzko azterketa; Bortzirietako nerabeen euskara erabilera 12-16 urte bitartean; Elorrioko gazteak eta euskara: gaitasunak, hizkuntza-ohiturak eta motibazioak; Ezkerraldeko gazteen hizkuntza jarrerak. HIZNETeko lan horiek guztiak webgune honetan eskura daitezke: <https://hiznet.asmoz.org/ikerketa-lanak/>*

205 Gazte-hizkerari buruz Kike Amonarrirek egindako lana aipa daiteke hasierako erreferentzia gisa. Besteak beste, “*Gazte hizkeraren egungo egoera eta garrantzia*” testuan bildu zituen bere proposamenak. Testu hori gazte hizkerari buruz Azpeitian egin zen jardunaldien Gazte-Hizkera. Jardunaldien hitzaldiak eta ondorioak liburuan argitaratu zen Imanol Esnaola, Asisko Urmeneta, Estibalitz Amorrortu eta Asier Larrinaga-ren testuekin batera, baita jardunaldian parte hartu zuten nerabeen ondorioekin ere (Urtxintxa, 2005).

206 Euskal Herrian gazteen kode-alternantzia eta kode-aldaketa ikertu dutenen artean ditugu Irantz Epelde eta Bernard Oyharçabal ditugu (2010), Elixabete Perez eta Esther Zulaika (2016), Inma Muñoa (1997), Orreaga Ibarra (2011, 2018) eta Hannah Lantto (2014). Herri mailako bestelako lanak ere egin dira Hiznet-en bidez: *Kode-alternantzia lagun arteko gazte-hizkeran; Kode alternantzia lagunarteko gazte hizkeran; Zaldibia eta Ordiziako kasuak; Kode-alternantzia eta hizkuntza ohiturak Gabiriako bi belaunalditan*. Hemen eskuragarri: <https://hiznet.asmoz.org/ikerketa-lanak/>

207 Zalantzarik gabe Jasone Zenoz da translanguaging gaiari lotuta Euskal Herrian proposamen eta ikerketa gehien egin duen ikerlaria. Harekin batera, azken urteetan Oihana Leonet, Maria Orcasitas (Leonet eta Orcasitas, 2022) eta Eider Saragueta (2019) ari dira esparruan ikertzen.

208 Beñat Muguruza eta Garbiñe Bereziartua ari dira lan handia egiten hitanoari buruz (Bereziartua eta Muguruza, 2018; 2021; Muguruza eta al., 2020). Web-orri bat ere osatu dute garatzen dituzten ikerketak lantzeko eta zabaltzeko: <https://www.hitanoaz.eus/>. Gaiari buruzko beste ikerketa batzuk Josu Ozaita, Iñigo Beitia eta Onintza Legorburuk egin dituzte (Ozaita, 2014; Beitia, 2017; Legorburu 2018).

209 Arlo horretan jaso dudana lehen ikerketa Eneko Barberenak egin zuen 2010ean *Sare sozial birtualak: kalean bezala sarean!* Ikerketa lanak Soziolinguistika Klusterrak sustatu zituen 2011 urtean (*Nerabeak, Interneteko sare sozialak eta Euskara*) eta 2012 urtean (*Gazteak, sare sozialak eta hizkuntza kudeaketa*). Gerora Elixabete Perez Gaztelu eta Esther Zulaika ari dira gaia lantzen (Pérez eta Zulaika,

kapituluetan zehatz landuko ditudanez (ikusi 7. kapitulua), bertan agertuko dira Euskal Herrian egin eta egiten ari diren ikerketak, baina erreferentzia interesgarri bezala Beñat Muguruza-k eta Irantzu Epelde-k koordinatu duten *Gazte eleaniztunak. Mintzalari eta mintzagai* liburua aipatu beharra dago, bertan biltzen baitira ikerlari horietako gehienen lanak (Muguruza eta Epelde, 2022).

Euskal Soziolinguistikan gazteen inguruan garatu diren ikerketen errepasoarekin amaitzeko, esparru artistikoaren sorkuntzan dabilta gazteen hizkuntza-praktika zein hizkuntza-ideologiei begiratu dioten bi lan aipatuko ditut. Zehazki, bertsolaritza munduan Manex Agirrek burututako *Arabako bertso-eskoletako gazteak eta euskararekiko atxikimendua* ikerketa (2014) eta, batez ere, testu honetan hainbatetan aipatu dudan Miren Artetxeren *Ipar Euskal Herriko bertso-eskoletako gazteen hizkuntza ibilbideak. Gazte identitateak, hizkuntza mudantzak eta legitimazio prozesuak* izeneko doktorego-tesian bildutako ikerketa (2020).

Zerrendatu eta aipatu ditudan lan horiek guztiak oso lagungarriak suertatu zaizkit nire ikerketa ibilbidean, ahaztu gabe Euskal Herritik kanpo garatutako azterketak eta proposatutako marko teorikoak<sup>210</sup>. Oinarri horrekin, oraingoz aipatu gabe diren beste zenbait egile garrantzitsurekin eta ikerketan parte hartu duten nerabeen iritzi eta bizipenekin, beraz, datozen orrietan nerabeen hizkuntza-praktikei buruz arituko naiz, hizkuntza-sozializazioa abiapuntutzat hartuz.

### 6.3. Sozializazioa eta hizkuntza-sozializazioa

Jaio garen une beretik hizkuntzarekin harremana zuzena izaten dugu eta gehienetan, gainera, hizkuntza bat baino gehiagorekin kontaktuan egoten gara. Hitzez osatutako kulturetan murgiltzen gara eta bizitzan zehar, forma eta modu linguistikoekin ditugun harremanen arabera, hizkuntzekiko eraikitzen ditugun pentsamenduak eta hizkuntza erabilerak eraikitzen ditugu.

Murgilketa prozesu hauek aztertzeko garaian, euskal soziolinguistikan tradizio handi samarra dago hizkuntza-transmisioaz aritzeko eta, batez ere, haur, nerabe eta gazteei erreferentzia egiteko. Hauen hizkuntza ohituren inguruan hitz egiten denean belaunetz belauneko jarraipenaz

2014; 2016; Zulaika, 2019; Pérez, 2021; 2022). Agurtzane Elordui ere, gazteei zuzendutako komunikabideen hizkuntza ikertzen bidea egin eta gero (2016; 2019), azken urteetan zenbait kideekin batera, sare sozialen gaia lantzen ari da (Elordui, Aiestaran eta Mimenza, 2022).

210 Euskal Herritik kanpoko lan horien erreferentzia zehatzak gai bakoitzaren baitan agertuko dira.

edo hizkuntza-transmisioaz mintzatzen da<sup>211</sup>. Transmisioa hizkuntzen bizitzaren oinarrian dagoen prozesu gisa hartzen da, eta hizkuntza baten biziraupenerako belaunaldi gazteen hizkuntzaren ezagutza eta erabilera oso garrantzitsua kontsideratzen da (Fishman, 1991).

Baina, gazteen hizkuntza ohituren inguruan egin ditudan aurreko ikerketetan aipatu izan dudana bezala (Altuna, 2016), niri askoz erabilgarriago suertatzen zait hizkuntza-sozializazioa kontzeptua. Euskal Herrian azken bi hamarkadetan, besteak beste, Paula Kasaresek (2014) eta Jone Miren Hernandezek (2005) proposatu dute hizkuntza-sozializazioaren markoa eta doktorego-ikerketan honetan ikerlari hauen planteamenduak aplikatzen saiatu naiz.

Paula Kasaresek *languagesocialization* ikerketa arlo literatura antropolinguistikoko anglosaxoian kokatzen du<sup>212</sup>: «Arlo horretako ikertzaileek giza garapenera hurbiltzeko diziplina desberdinak izan dituzte abiaburu (antropologia, [sozio]linguistika, soziologia eta psikologia), aztertzen dituzten gertakarien ikusmolde ahal den holistikoena eta integratzaileena eratzeko» (Kasares, 2014a:47). Ikerketa lerro horren arabera, sozializazioa haurrari edo heldu hasiberriari komunitate jakin baten gizarte bizitzan eraginkortasunez eta egoki parte hartzeko beharrezkoak diren ezagutzak, joerak eta jarduerak eskuratzea ahalbidetzen dion prozesua da (ibid.). Sozializazio-kulturala hainbat ikerketa antropologikotan jorratutako gaia da, oso ohikoa baita norbanakoaren eta gizartearen edo kulturaren arteko harremana aztertzeko interesa. Transmisio kultural eta gizarte-ugalketa prozesuak izendatzeko zenbait modu erabili izan dira: enkulturazioa, sozializazioa, heziketa, jabetzea eta formazio-esperientziak<sup>213</sup>. Bourdieuren terminologia erabilia, sozializazioa *habitus*-aren eskuratze prozesua litzateke, hau da, jendarte bateko kideek erdiesten dituzten erregela, modu, disposizio eta eskemen multzoa<sup>214</sup>.

Sozializazioa haur eta nerabeekin lotu izan da maiz. Haurrak edo nerabeak kultura bateko heldu bihurtzeko prozesu gisa. Bernice Neugarten eta Nancy Datan-ek, adibidez, definizio hau proposatu zuten: «El proceso por el que el niño es transformado en un miembro de una sociedad en concreto y aprende los papeles asociados a su sexo, clase social y grupo étnico» (Neugarten eta

211 Hizkuntza-transmisioa honela definitua agertzen da *Euskal Soziolinguistika Eremuan erabiltzeko Soziolinguistika Hiztegia*: «Hizkuntza belaunaldiz belaunaldi transmititzea, bereziki familiaren eta hezkuntza-sistemaren bidez» (Eusko Jaurlaritzak, 2010:41).

212 Zehazki, 1980ko hamarkadaren erdialdean Estatu Batuetako zenbait hizkuntzalarik eta antropologok abiatu zuten hizkuntza sozializazioaren ikerketa lerroa.

213 Ana Carolina Hecht-ek zerrendatzen ditu izendapen horiek erabili izan dituzten zenbait antropologo eta soziologo: Enkulturazioa: Margaret Mead eta Melville Jean Herskovitz; Sozializazioa: Peter Berger eta Thomas Luckmann; Heziketa: Bronisław Malinowski, Ralph Linton, Ruth Benedict; jabetzea eta formazio-esperientziak: Elsie Rockweell (Hecht, 2013:9).

214 Ikusi 1.4. puntua

Datan, 1999a:109). Lourdes Gaitán-en ustez Haurtzaroaren Soziologian ikerketa esparruan oso zabalduta egon diren planteamendu horiek haurtzaroa eta nerabearoa sozializaziorako etapa pribilegiatutzat hartu izan dute: «una etapa donde es posible introducir primariamente valores y formas de conducta socialmente aceptados, que darán lugar a una correcta integración de los individuos en la sociedad» (2006, 10). Ondorioz, ikerketa horietan sozializazio prozesuan ustez garrantzi handiena duten erakundeen analisei lehentasuna eman zaie, hau da, eskola eta familiari, eta haur eta nerabeak ez dira aktore aktibo gisa hartzen:

En este contexto la infancia ha venido siendo considerada como el espacio de tiempo vital que debe aprovecharse para la iniciación en la vida social de los que llegarán a ser, con el transcurso de los años, verdaderos actores sociales. Desde esa perspectiva, el centro de interés no lo constituye la infancia en sí, sino el fenómeno de la socialización de la infancia, así como las desviaciones que se producen en las pautas marcadas de este proceso (Gaitán, 2006:10)

Baina badira urteak sozializazioa bizi ziklo osoan luzatzen den prozesu gisa deskribatzen dela. Orville G. Brim eta Stanton Wheeler-ek, adibidez, 1966an *Socialization after childhood: Two essays* izen adierazgarria duen lana argitaratu zuten. Bertan, norbanakoaren bizitza zikloaren une bakoitzean sozializazioak dituen ezaugarriak ezberdinak direla proposatu zuten eta hala baieztatu dute ondorengo urteetan hainbat ikerlarik. Hizkuntza-sozializazioaren esparruan, esaterako, Elinor Ochs eta Bambi B. Schieffelin-ek defendatu dute sozializazioa prozesu jarraitu eta amaigabea dela, haurtzarora mugatzen ez dena, heldu jendeak jarrai baitezake sozializatzen rol, estatus edota jarduera berrietan (Kasares, 2014 :47). Bucholtz and Hall-en ustez ere hizkuntza-sozializazioa «is not a one-time event but a phenomenon that happens throughout our lives» (2004: 378).

Sozializazioa, beraz, ikasketa soziala edo entrenamendutzat har daiteke. Ikasketa horren bidez norbanakoek eskuratzen dituzte bere ingurune soziokulturalean bizitzeko beharrezkoak dituen ezagutzak, trebetasunak jarrerak, baloreak, motibazioak eta diskurtsoak. Dena den, eskuraketa sozializazio-prozesu hori ulertzeko moduetan bi ikuspegi egon direla zehazten digu Ana Carolina Hecht-ek (2013). Lan klasikoek sozializazioa jarraipen gisa definitzen dute: aurrez emandako rolen errepikapenaren bidez kultur-jarraipena ziurtatzen dute (Hecht, 2013:9). Planteamendu berriagoek, ordea, sozializazioa jarraipen gisa ikusteaz gain, eten edo aldaketa gisa ere ikusi behar dela defendatzen dute: «Un proceso a través del cual se puede tanto continuar como discontinuar el orden social preestablecido por medio de interacciones creativas donde hay

márgenes para las redefiniciones y transformaciones socioculturales» (Hecht, 2013:9).

Sozializazioaren paradigmari egin zaizkien bi ñabardura horiek (bizitza osoa irauten duen prozesua dela eta jarraipenaz gain eten edo aldaketa izan daitekeela) garrantzi handia dutela iruditzen zait, haur eta nerabeei agentzia aitortzeaz gain, sozializazioa pertsonen bizitza-ziklo osora zabaltzen baitu. Hizkuntza-sozializazioaren eremuan ere ikuspegi berri horiek eragina izan zuten. Sozializazio linguistikoaren prozesuari buruzko begirada aldatu egin zen, eta gizarte-ugalketaren locus izateari utzi eta aldaketa- eta eraldaketa-prozesuen locus bihurtu zen (Hecht, 2013:16).

#### **6.4. Hizkuntza sozializazioaren oinarriak**

Paula Kasaresek, 2013an irakurri zuen tesian, hizkuntza sozializazioaren oinarritzko ideiak jasotzen ditu (2014a:49-54). Hasteko hizkuntzaz jabetzea eta taldeko partaide bihurtzea (ezagutza soziokulturalaz jabetzea) elkarriz atxikitako prozesuak direla zehazten du: «Hizkuntza sozializazioa gizatalde bateko kide gaitua bilakatzeko prozesuaz eta taldearen sinesmen, balio eta jokaeretara egokitzeko bilakabide horretan, mintzairak jokatzen duen rolaz arduratzen da» (Kasares, 2014a:48). Hau da, Ochs eta Schieffelin-ek defendatu izan duten bezala, hizkuntzaz jabetzea (*the acquisition of language*) eta hizkuntzaren bidez sozializatzea (*socialization through language*) batera ematen dira (1984:276).

Kasaresek dio hizkuntzaren sozializazioaren lehen oinarri hau lotura zuzena duela hizkuntza-sozializazioak aztertzen dituen bi dimentsio nagusiekin: hizkuntza bidezko sozializazioa eta hizkuntza erabiltzeko sozializazioa (Kasares, 2014a:49). Nirea bezalako ikerketa baterako garrantzitsua da bi alderdi horiei erreparatzea: batetik, nerabeak nola diren sozializatuak hizkuntzaren bidez eta, bestetik, nerabeak nola diren sozializatuak hizkuntza erabiltzeko. Alde horretatik, garrantzitsua da nabarmentzea gazteenak hizkuntzaren erabilerarako arauz jabetzen direla hizkuntzak gizarte jardueretan nola erabiltzen diren ikusita eta egoera horietan parte hartuta: «Children acquiring language acquire knowledge of the language or languages in their sociolinguistic environment» (Schieffelin eta Ochs, 1986:171). Hau da, sozializazio prozesuaren bidez hitzunik hizkuntza bera ez ezik (kodea) hizkuntza erabiltzeko arau sozialak eta hizkuntzen arteko hierarkia barneratzen dituzte (Kasares, 2014b:17).

Oiartzunen jasotako adibide honekin argi ikusten da hori. Garazik kontatu zidan txikitari

gaztelaniaz esaldi bakarra zekiela esaten: «Es que nik ez dut egin txikitan gazteleraz. Nik ez nekin. Nik gaztelaniako klaseak hasi zizkidatenen ematen ikastolan, nik esaten nun “un vaso de agua, por favor”, beste ezer» (Garazi, 15 urte). Esaldi horren bidez, Garazi, ura eskatzeko behar zuen kode linguistikoa ikasteaz gain, taberna edo dendetako langileekin hitz egiteko gaztelania jakitea beharrezkoa zela barneratzen ari zen. Arau sozial horren ikasketak nerabezaroan hizkuntza-praktika zehatz batzuetan islatuko da. Dantza-talde eta adin berekoak diren Uxuek eta Oihane Donostiako dendetan gaztelaniaz hitz egiten dutela hala azaltzen zuten:

Oihane: Ta Donostin juten zeanen erosketak eitea ta hola beti erderaz ateatzen dizu, zeba ez dakizu pertsona horrek euskeraz dakin edo ez. Ta ordun, normalian, zu juten zarenian edozein dendara beti erderaz entzutenzu euskeraz beharrian.

Uxue: Edo zu juten zea pasatzera makinatikan ta esaten duzu “kaixo!” ta igual “kaixo!” beharrian igual Donostin edo “¡hola!”. Hemen bakizulako euskeraz dakitela, ordun “kaixo!” esaten diozu. Biño Donostin igual lotsa edo hola emateizu... Hauek ze pentsatuko dute? euskalduna nazela edo ez dakit zer nazela?.

(Oihane eta Uxue, 15 urte)

Adibide horiek erakusten digute nerabe horiek sozializazioaren bidez hizkuntza erabiltzeko sozializatuak izan direla. Kasu honetan, barneratu dutela zenbait testuinguruetarako gaztelania erabili beharra dagoela.

Dagoeneko aipatu dut Kasaresek seinalatzen duen hizkuntza-sozializazioaren ondorengo oinarria: hiztunak gizarte eta hizkuntza aldaketara egokitzeko gauza. Hau da, sozializazioaren planteamendu berritzaileekin bat eginez, egitura sozialaren erreprodukzio hutsaren ideia gainditu eta sozializazioa eten, transformazio eta aldaketa gisa ere ikusi behar dela (Kasares, 2014a:50). Alderdi hori oso presente izan dut nire ikerketan zehar, dagoeneko hainbat ataletan aipatua geratu den bezala, eta gaiari sakonago helduko diot aurrerago gazteen euskararen erabilerari buruzko auziari erreparatzerakoan.

Horri lotuta, hizkuntza-sozializazioaren arloko ikerketek nabarmentzen dute erreprodukzio ideiarekin kutsu mekanikoaren aurrean sozializazio prozesuaren izaera elkarreragilea: «Haurra edo heldu hasiberria ezagutza sozialaren hartzaile pasiboa baino gehiago, gizataldeko bertze kideekin dituen elkarrekintzetan esanahi eta emaitzen emaile aktiboa da» (Kasares, 2014a:50). Ideia hau oso interesgarria zaigu Haurtzaro eta Nerabezaroaren Antropologiaren ikuspegitik, hizkuntza

sozializazioaren izaera elkarreragilea haurra edo nerabearen agentzia azpimarratzen baitu. Alde horretatik, nire egiten dut Debra Friedman-en haur-agentziaren planteamendua: «Neska-mutikoak eraldatzaile aktiboak dira, ez heldu eta zaintzaileen ideologia eta portaeren jasotzaile hutsak. Horretaz gain, sozializazio prozesuan adinkideen eragina ere nabarmendu dute» (Friedman, 2012; in Kasares, 2014a:57).

Friedmanen azken esaldi horrek, gainera, garrantzi handia duen alderdi bat seinatzen du: haurrek, nerabeek edo kultur/hizkuntza batean hasiberriak direnak sozializatzeko duten ahalmenaren aitortza. Honek transmisioaren goitik beherako eta noranzko bakarreko prozesuaren ideia (gurasoengandik seme-alabengana edo helduengandik haurrengana) gainditu egiten du (ibid.:51). Hain zuzen ere, Kasares-ek soziolinguistikoki ezberdinak diren Nafarroako bi ikergunetan egindako ikerketan erakusten du haurrak euskaldun bilakatzeko prozesua *elkarreragilea* dela: «Belaunaldien arteko (goitik beheitik nahiz behetik goitiko) elkarrekintzetan ez ezik adinkideen arteko (ezker-eskuineko) harreman eszentrikoetan ere gauzatzen dena» (Kasares, 2014a:347). Hala, Irurita herrian haurren harreman eszentrikoak euskaraz izateak inguru horretako egoera soziolinguistikoari baikor begiratzeko bide ematen duela iruditzen zaio (ibid, 344), eta Iruñean hainbat familiara euskara haurrek eraman dutela ikusi du: «Euskara gutxi dakiten edo batere ez dakiten gurasoek osatutako familia iruindarretan euskara seme-alaben bidez sartu da etxera. Euskara atzenduxea zuten gurasoak haurren eraginez hizkuntza «berreskuratzen» hasi dira eta euskararekin inolako harremanik izan ez zutenak seme-alaben bidez mintzaira berrira hurbildu dira» (ibid, 345).

Kasaresek, beraz, belaunkideen arteko harremanak izendatzeko *harreman eszentrikoak* kontzeptua proposatzen du: «Anaia-arreben, lehengusu-lehengusinen, ikaskideen, lagunen eta halako adinkideen artekoak» (Kasares, 2014b:23) eta gaineratzen du halakoak ez direla hizkuntza jarduera bereiziak: «Aitzitik, haurtzaroko hizkuntza sozializazioaren prozesu zabalagoan txertatzen dira, batera jokatzeko dute eta elkarreraginean daude» (ibid). Harreman eszentrikoen kontzeptuak lagungarria zaigu hizkuntza-sozializazio paradigmari bi noranzkoko sozializazioa (*bidirectionality in socialization*) eta norabide anitzeko sozializazioa (harreman eszentrikoak ere barne hartuz) azpimarratzeko. Paul B. Garrett eta Patricia Baquedano-López-ek honela azaltzen dute bi noranzkoko sozializazioa zer den:

The notion of bidirectionality in socialization—that is, the idea that novices are not just passive recipients, but have the potential to socialize experts (Rogoff 1990, 1993; Schieffelin & Ochs 1986a; Vygotsky 1978)—calls attention to the fact that the novice (even a very young child) brings to every

interaction some degree of competence, some type of knowledge and/or expertise. Children and other novices actively use their developing knowledge not just to co-construct but sometimes to resist and reframe their participation in socializing interactions (Bhimji 1997, 2002; Capps & Ochs 1995; Jacoby & Gonzales 1991; Ochs & Capps 2001; Ochs et al. 1989; Rymes 1996). Children may in fact be the experts themselves in some areas; this is seen, for example, when children introduce their elders to new technologies and resources (e.g., computers and the Internet), or when immigrant adults with limited second-language proficiency rely on their children to mediate and broker their relationships with persons and institutions outside the household or immediate community (Garrett eta Baquedano-López, 2002:246)

Garrantzitsua da, beraz, haurrak eta nerabeak sozializazio-agente aktibotzat hartzen duten azterketak egitea eta horretarako hizkuntza-sozializazioan gazteenen papera zein den kokatu behar da haien eguneroko praktikak modu aktiboan, erlazional eta dinamikoan ulertuz. Hala egitera animatzen gaituzte, hizkuntza gutxituen azterketan aritu diren zenbait lan etnografikok. Hecht-ek Buenos Aires hirian (Argentina) bizi diren Toba herri indigenaren familiekin egindako ikerketa etnografikoan ondorioztatu zuen haurren komunikazio-jarduerak eragina dutela familia osoaren hizkuntza-praktiketan. Ikusi zuen haurrek aktiboki laguntzen dutela beren adinkideen edo adin txikiagoko senideen hizkuntza gaitasun elebidunak garatzen, eta, gainera, beren guraso eta ahaide zaharrenen gaztelaniaren hobekuntzak bultzatzen dituztela. Antzeko ondoriotara iritsi zen Júlia Llompарт Kataluniara migratutako zenbait familiaren seme-alabekin egindako ikerketan, *transmissió lingüística intergeneracional inversa* kontzeptua erabiliz. Jasotakoaren arabera, seme-alabek bitartekari linguistikoan lana egiten dute haien gurasoak zenbait zerbitzu sozialetara irisgarritasuna errazteko (2017:65), eta zenbaitetan familia barruko “hizkuntza irakasle” gisa ere aritzen dira (ibid.:66). Miki Makihara-k ere, azterketa etnografikoaren bidez, aldaketa soziolinguistikoetan eta komunitate etnolinguistikoaren eraikuntzan haurren rola zein den aztertzen du Rapa Nui irlan eta azpimarratzen du haurrek ekarpen handia egiten diotela rapanui hizkuntzaren biziberritze prozesuari nahiz eta hizkuntza horretan duten gaitasuna mugatua izan. Makiharak erakusten digu haurren ekarpen hori ez dela familia barruko elkarrekintzetan soilik nabaritzen, eremu publiko komunitarioan ere eragiten dute musika, dantza eta bestelako jaialdietan parte hartuz (2005, 130). Berdintsu mintzo da Aurolyn Luykx Boliviako Cochabamba hirian quechua hiztunekin egindako ikerketan, eta hizkuntza gutxituak dauden testuinguruetan haurrak hizkuntza-sozializazio agente gisa aztertze beharra aldarrikatzen du (2005).

Hizkuntza-sozializazioaren paradigmarekin oinarritzko ideien errepaso hau amaitzeko, ikerketa-moduei lotutako bi alderdi aipatuko ditut. Batetik, hizkuntza-sozializazioaren arloko ikerketek eguneroko bizitzaren garrantzia azpimarratzen dute: eguneroko solasaldi arruntak bide sozializatzaile eraginkorra dira eta horiek hizkuntza-jarduera gisa ikusteak mintza-errutinei erreparatzeko aukera ematen du (Kasares, 2014a:51). Garrett eta Baquedano-Lopezek gogorarazten diguten moduan, eguneroko bizitza hori baita gizakien sozializazioaren oinarria: «One of the most significant contributions of language socialization research is the insight it has yielded into everyday life—the mundane activities and interactions in which ordinary individuals participate, constituting the warp and woof of human sociality» (2002:343). Garatu dudan ikerketan puntu horrek garrantzia izan du, nerabean egunerokoan funtsezkoa diren aisialdiko jardueretara eta errutinetara hurbiltzen saiatu bainaiz. Hain zuzen ere, hizkuntza-sozializazioak azpimarratzen duen beste alderdi garrantzitsua da hizkuntza-praktikak hartzen direla azterketa unitatetzat. Dagoeneko praktiken eta hizkuntza-praktiken nire ikerketan izan duten protagonismoaz aritu naiz testu honen zenbait ataletan, beraz, ez dut horretan gehiago sakonduko.

Laburbilduz, beraz, hizkuntza-sozializazio paradigmatik eskaintzen digu esparru teorikoa eta metodologikoa hizkuntza- eta kultura-gaitasunak nola garatzen diren ulertzeko praktika-komunitateetako eguneroko elkarrekintzen bidez (Lee eta Bucholtz, 2015, 319). Patricia Duff eta Steven Talmy-ren hitzetan oinarrituz, esan daiteke ikuspegi honek azpimarratzen digula hizkuntza fluxuan dagoela, eztabaidan dauden dinamiken baitan eta etengabe aldatzen ari diren hainbat gizarte-praktiken baitan:

In contrast to a restricted and decontextualized view of language as a neutral transmitter of information made up of morphemes, syntactic structures, lexis, and pragmatic norms, language socialization conceives of language as one of a multitude of in-flux, contested, and ever-changing social practices (Duff and Talmy 2011:96).

### **6.5. Hizkuntza-sozializazioaren analisisa: hizkuntza dinamikak une eta gune anitzetan**

Alain, Urtzi eta Aitor Real Sociedad taldean aritzen dira futboleko. Entrenamendura etorri

aurretik zer egin duten, norekin egon diren eta zer hizkuntzak erabili dituzten galdetu diet. Alaine dio ikastolatik atera eta ingeles klasera joan dela. “Txapa bat” dela iruditzen zaio, aspergarria. Whatappez hitz egin du lagunekin eta, kalean bezala, batzuekin erdaraz eta beste batzuekin euskaraz egiten duela dio. Urtzi eskolako patioan egon da etxera joateko erabiltzen duen busa etorri bitartean. Euskaraz aritu da ikaskideekin jolasean, baina eskolan bi multzo bereizi daitezkeela uste du: ikastetxea dagoen auzokoek gaztelaniaz hitz egiteko joera askoz handiagoa dute bera bizi den herrikoek baino. Aitor amarekin egon da. Euskaraz mintzatzen da berekin, aitarekin gaztelaniaz.

Antzeko testuinguruetan bizi diren hiru nerabe hauen egunerokoaren tarte txiki bati begiratzea nahikoa da haien bizitzetan hizkuntza dinamika ezberdinak kudeatu behar dituztela konturatzeko. Euskara, gaztelania, ingelesa. Hizkuntzen bidez eta hizkuntzak erabiltzeko sozializatuak dira egunero zeharkatzen dituzten eremu guztietan: eskolan, whatsappen, eskolaz kanpoko jardueretan, lagunartean, etxean... Hizkuntza-sozializazioa gune eta une anitzetan.

#### **6.5.1. Eskola eta etxeko transmisioetik haratago**

Euskal Herrian landu izan den transmisio paradigma klasikoaren arabera hizkuntzaren belaunez belauneko jarraipena «bereziki familiaren eta hezkuntza-sistemaren bidez» (Eusko Jaurlaritza, 2010:41) gauzatzen da. Eredu horretan, beraz, bi transmisio mota bereizten dira:

- (1) Familia bidezko hizkuntza transmisioa edo transmisio naturala. Etxe edo familiaren testuinguruan gertatzen den transmisio linguistikoa izendatzeko erabiltzen da: «(...) és la que es fa de progenitors a fills i filles en el context familiar. En aquest sentit, progenitors transmeten la llengua o llengües familiars a fills i filles per mitjà de la comunicació continuada amb ells durant la infantesa» (Llompart 2016:64).
- (2) Irakaskuntza bidezko hizkuntza transmisioa edo transmisio kulturala. Eskola erdigunean jartzen duen transmisioa.

Zalantzarik gabe, bi testuinguru horietan ematen den hizkuntza ikasketa prozesuek garrantzia handia dute nerabeengan. Aitor eta Urtzi elkarrekin ibiltzen dira bizi diren herriko kaleetan, baina eskola eta familia testuinguruei dagokionez ezberdintasun nabarmenak dituzte. Urtzik dio askoz hobeto moldatzen dela euskaraz, familian denek hizkuntza hori erabiltzen dutelako eta eskolan ere, nagusiki, euskaraz aritzen delako. Aitorrek, aldiz, amarekin euskaraz egiten du, aitarekin gaztelaniaz eta ikasten duen eskolako lagunekin gaztelaniaz hitz egiten

du, nahiz eta D ereduan ikasten duen. Oinarri garrantzitsuak diren eskolak eta familiak, beraz, norbanakoen hizkuntza-praktiketan eragin handia dute. Baina, hizkuntza-sozializazioaren paradigmaren proposamenei kasu eginez, esan beharra dago eragin hori mugak ere badituela eta hainbat ñabardura ezarri behar direla.

Batetik, Kasaresek seinalatutako arazo bat aipatu beharko genuke: transmisioaren inguruan egin diren ikerketa gehienetan eskolaren biderei eta familiaren biderei «bereiz heldu diete, biak uztarturik edo elkarreraginean aztertzeko joerarik izan ez dela» (Kasares, 2014:74). Bestetik –eta hau litzateke nire ikerketarako funtsezkoena litzakeen ñabardura– eskola eta familiarik kanpoko eremu zabala ez da kontuan hartzen eta, beraz, haur eta nerabeen hizkuntza-sozializaziorako oso garrantzitsua den esparrua ikusezin geratzen da. Eremu ez-formalean eta informalean gertatzen dira gazteen arteko harreman eszentriko gehienak eta, aurretik zehaztuta geratu den bezala, hainbat ikerketak dagoeneko erakutsi digute haur eta nerabeak hizkuntza-sozializazioaren parte aktiboak direla. Esanguratsua da, adibidez, Aitorrek azaldu zidala eskolako lagunekin eta aitarekin gaztelaniaz hitz egin arren, asteburuetan herriko lagunekin dabilenetik (lehen gutxi ibiltzen zen herrian) askoz euskara gehiago erabiltzen duela.

Azken urteetan, euskararen indarberritze prozesuan sozializazioaren ikuspegia txertatzen hasia da eta hortik eratorritakoak dira balorazio, irakurketa eta kezka ugari. Baina, transmisioarekin gertatu bezala, marko berrian egindako hausnarketa askok eskola eta familia erakundeen jokaera eta efikazia neurtzea lehentasuna izan dute, bereziki haur, nerabe eta gazteen artean hizkuntza biziberritze prozesuan espero ziren emaitzetan desbideraketak gertatu izan direnean –eskolaren bidez haur guztiak euskara ikasteak gazte horiek euskaraz hitz egitea ekarriko zuen ideia–.

Bizitza sozialaren beste eremuetan gertatzen den moduan helduei haur, nerabe eta gazteen jokaera linguistikoak egonezina sortzen die. Errezeloz eta beldurrez ikusten dute gazteen jokabideak eta, nolabait, haien kontrola galtzen dutela: haiei begira planifikatutakoa ez dela betetzen. Sozializazioaren marko zabalago batek laguntzen digu ulertzen haur, nerabe eta gazteak, helduak bezala, jendarte eta kulturaren produktua direla eta gai zehatz honetan egitura orokor horren hizkuntza baldintzapean daudela. Victor Coronak hala dio eskolari erreferentzia eginez:

El aprendizaje, no solamente el de las lenguas, se desarrolla en diversos ámbitos de la sociedad. La institución escolar no se encuentra al margen del medio social al que pertenece y seguramente en el proceso de aprendizaje existe una interacción que valida o refuta ciertos conocimientos. Investigar cómo las personas adquieren las competencias comunicativas en lengua, cómo éstas interactúan con otras dinámicas sociales exige, probablemente, abrir la perspectiva investigadora

más allá de los muros que contienen el aula y los actores sociales ligados a la educación formal (Corona, 2012:19)

Urtzi, Aitor eta Alainen adibide txiki horretan ikusi dugun bezala, eskolaz eta familiaz kanpo, hizkuntza-sozializazioa gune eta une anitzetan gertatzen da. Alainek euskaraz ikasten du, familian gaztelaniaz mintzo da, lagunartean asteburuetan euskaraz eta gaztelaniaz, ondoko herriko lagunekin elkartzen denean euskaraz gehiago egiten du, Real Sociadadean euskara asko entzuten dela iruditzen zaio, aurretik ibili zen futbol taldean baino askoz gehiago... Hau da, azpimarratu dudun bezala, hizkuntza sozializazioa norabide anitzeko prozesua da eta, eskolaz eta familiaz kanpoko esparru horietan, nerabeek paper aktiboa dute, hizkuntza sozializazio forma zehatz batzuetan murgiltzen dira, ahaztu gabe, testuinguru lokalak ere eragina duela: «Socialization is a multidirectional process in which both expert and novice are in the position of socializing each other and social actors are constantly influenced by and influencing the local contexts in which they participate» (Lee eta Bucholtz, 2015:323).

Lee eta Bucholtzek irudikatutako eskema oinarri hartuta, nik honako irudi hau egin dut ikerketan parte hartu duten nerabeen hizkuntza-sozializazioaren eremu garrantzitsuenak irudikatzeko (6. eskema)



6. eskema: Nerabeen hizkuntza-sozializazioaren eremu garrantzitsuenak.

Iturria: Nik egina Lee eta Bucholtzen eskema oinarri hartuta (201)

Eremu horiek guztiak elkarlotuak daude eta modu isolatuan aztertzea duen arriskuaz jakitun naiz, baina gizarte analisi zehatz baterako horrelako banaketa bat egiteak suposatzen duen abstrakzio-ariketa beharrezkoa dela uste dut<sup>215</sup>. Jarraian, beraz, esparru hauen inguruko hizkuntza-sozializazioa hurbilduko naiz gazteen hitzetatik abiatuta: komunitate edo testuinguru lokala, etxea, eskola, eremu informala eta eremu ez-formala.

### 6.5.2. Komunitate edo testuinguru lokala

Aipatua geratu da azken hamarkadetan euskararen geografian aldaketak eman direla. Hainbat lekutan euskararen gaitasuna eta praktika soziala nabarmen handitu da eta beste batzuetan, aldiz, euskararen presentzia murriztu da. Euskararen espazio soziokulturalean gertatzen ari den berregituraketa eremu geografikoarekin baino beste aldaketa batzuekin lotuta badago ere, oraindik orain, haur eta gazteak jaio, hazi eta bizi diren testuinguru lokalak –eta hari lotutako iruditegiak– eragina du euren hizkuntza-sozializazio prozesuan.

Gazteek gertuko komunitatearen eragina, batez ere, herriekin identifikatzen dute. Ikertutako taldeen artean Oiartzunen ikusten da garbier lotura hori. Elkarrizketetan ugariak izan dira nerabe oiartzuarrek inguruko herriekin egin dituzten konparazioak. Halakoetan, Oiartzun euskararekin eta Erreterria, Irun edo Donostia gaztelaniarekin lotuta agertzen dira gazteen deskribapenetan: «Errenderin gehien bat erderaz hitz egiten dute» (Sara, 13 urte) Iratxe, Onintza eta Eli, esaterako, Oiartzun eta euskara bat egiten dutela esan ondoren, inguruko herrien egoera linguistikoa nolakoa pertzibitzen dute azaldu zuten:

Onintza: Bai, zu jun Donostira ta a ver zeinek hitz egiten dizu euskeraz.

Iratxe: Ta Errenderin e bai.

Onintza: Ta Errenderin e bai, bastante.

Eli: Es que nik Errenderin dittut, Oreretan, a ver Errenderian igual juten zera Beraunera ta hor denak erderaz o sea, hor gutxik dakite euskeraz. Biñon nik adibidez ttut Orereatako lagunak ta euskeraz hitz egiten dute.

Onintza: Hoi da, o sea, nik e bai battut [lagunak]Oreretakoak ta hitz egiten dute euskeraz baño gero adibidez, igual berekin euskeraz baño pasten da norbait ondotik ta erderaz ari dia.

Eli: Ah! Hoi bai!

Onintza: Ta Lezon nik ustet euskeraz asko hitz egiten dala. Es que guk ekipon battugu Lezokoak

<sup>215</sup> Halaber, eremu horiek zeharkatzen dituzten zenbait gizarte kategoria kontuan hartzea ere beharrezkoa da (adina, generoa, jatorria, klase soziala...). Nire ikerketan adina eta generoa izan dira berariaz gehien landu ditudan kategoriak.

ta beti euskeraz ai dia.

(Eli, 13 urte, Iratxe, 14 urte eta Onintza, 15 urte)

Antzeko irudia dute Oiartzungo gainontzeko nerabeek, baita Oiartzungo dantza taldeetan ibili arren, Erreterian bizi den Oihanek ere:

Jaime: esan dezue Oiartzunen euskeraz eta eiten dela eta askotan aipatu dezue Errenderin ez dala euskeraz eiten. Inguruko herrietan gutxiago eiten da Oiartzunen baino?

Oihane: Bai, ze ba ni bizi naz Errenderin ta pues nere auzoan ez da hainbeste geratzen, zeba hitz egiten da euskeraz, pero bado nire adineko jendea lagunakin ta euskeraz komunikatu beharrian pues igual erderaz komunikatzen dianak. Ta, berez, bai, ze ba Errenderin bado kanpoko jende askoz gehio. Adibidez, nere edifiziuua, ez dela oso haundia, pues erdia ez da hemengo jendia, ta orduan ez dute oso ondo ulertzen euskera, ta orduan erderaz hitz egin behar zaio.

Uxue: Nik dakat lagun bat Pasai Antxokoa, ta ordun pues o sea bere ikastolan ta dena euskerako klasetan dena erderaz hitz egiten dute, o sea ez dakit, ohitura edo, igual hoi da.

(Uxue eta Oihane, 13 urte)

Idoia (15 urte) Irunen bizi zen eta duela hiruzpalau urte Oiartzunera aldatu zen. Bi herriren arteko desberdintasunak deskribatzerakoan hizkuntzari aipamena egin zion: «Irunen ia dena erderaz eiten da, lagunekin dena erderaz ta hemen Oiartzunen pues ia dena euskeraz. Hoi desberdintasun haundia izan zen. Ta geo euskera bultzatzen ta hoi, [Irunen] gauzak eiten dia baino, ez dakit, hemen gehio eiten die, gehio bultzatzen da».

Batzuetan herri horietan egiten dituzten jardueren bidez egiten dute herriak eta hizkuntzen arteko loturak. Donostian, esaterako, noizbehinka erosketak egitera joaten dira eta komertzioetan gaztelaniaz egin behar dela pertzibitzen dute. Beste batzuetan, inguruko herrietan egiten dituzten eremu ez-formaleko ekintzen bidez gertatzen da identifikazio hori, Irunen (hipika) edo Donostian (atletismoa), esaterako. Halako jardueren hizkuntzaren bidez hiriak erdararekin identifikatua geratzen dira (hipika edo atletismoa Irunen eta Donostian). Igeriketa Donostian egiten du Maddik (12 urte) hala dio: «Donostin gehiena ere, gaztelera. Nei adibidez ne ekipoko jendea ta beste ekipokoak, Irungoak adibidez, dena gaztelera». Esan daiteke oso txertatutako kategorizazio bat ematen dela zeinetan Oiartzun “oso herri euskaldun” gisa kodetzen da: «O sea, nik ustet Oiartzun gainea dela herri bat oso euskalduna. Ta Oiartzunen ba, bai, euskeraz egitea beharrezkoa dela (...)

Es que nik uste dut Oiartzunen arrarogoa dela norbait erderaz entzutia euskeraz bañon...» (Eli, 13 urte).

Herrien arteko ezberdintasun hauen arrazoiei buruz galdetzerakoan, komunitate bakoitzari atxikitzen zaizkie ezaugarriak ageri dira, batez ere, herriaren tamaina (txikia=euskara vs handia=gaztelania) eta migrazioarekin lotutako elementuak<sup>216</sup>:

Eli: Nik ustet [Oiartzun] herri txiki bat dela. Igual Erreterian pasten dena da kanpoko jende asko dola ta azkenian haundia dela. Ta Oiartzun azkenin txikia da ta denak ezagutzen ga ta ez dakit zer ordun ba...

Onintza: Indar haundia do

Iratxe: Ta Oiartzunen bizi dien aiton-amonak ta hola euskeraz hitz egiten dute ta ordun... hemen bizi ganak normalian jendea ez da kanpotik Oiartzuna bizitzea etortzen, ordun pues denak zera ga... hemengo familietakoak ta ordun pues euskeraz.

Eli: Nik ustet Oiartzunen euskerak indarra dakala, igual beste herritan ez hainbeste ta adibidez nere lehengusuak batzuk dira Irunekoak ta beraiek esaten dute es que ikastolan ere ez dugu ere ez euskeraz hitz egiten, ordun...

(Eli, 13 urte, Iratxe, 14 urte eta Onintza, 15 urte)

Beste taldeetan egindako elkarrizketetan ere herrien eta hizkuntzen arteko identifikazioak deskribatu dituzte, baina ez hain modu argian. Futbol taldeko jokalarien artean, adibidez, besteak beste honako bikote hauek ageri dira: Martutene=gaztelania vs. Astigarraga=euskara edo Bergara=gaztelania vs. Antzuola=euskara. Argi geratu da, dena den, gazte futbolari hauen bizi diren herrien egoera soziolinguistikoak eragina nabarmena duela euskaraz hitz egiteko duten joerarekin. Antzuola, Azpeitia, Azkoitia, Orio, Usurbil edo Aretxabaletan bizi diren nerabeek euskara hizkuntzarekin harreman handiago dute egunerokoan, Donostia, Irun edo Gasteizen bizi direnak baino. Edozein kasutan, azpimarragarria iruditzen zait aipatzea gazteen hizkuntza-sozializazioan komunitatea edo testuinguru lokalaren egoera soziolinguistikoa gazte hauen bizipenekin lotura duela –bizi diren eta inguruko herrietan dituzten praktikak eta esperientziak–, baina baita ere iruditegi kolektiboan sortzen, eraikitzen eta erreproduzitzen diren herrien “irudi linguistikoekin” –gehienetan inguruko herriekiko oposizioan eraikitzen direnak–.

---

216 Deigarria suertatzen da herrien inguruko pertzepzioen kontu hau. Oiartzun ez baita, Gipuzkoako herrien populazioa kontuan hartuta, bereziki txikia. 10.000 biztanle baino gehiago ditu eta Gipuzkoako 88 herrien artean lehen 20 herri populatuena artean dago. Bestalde, 1960eko hamarkadatik hazkunde demografiko esanguratsua izan du, 50 urtetan populazioa ia bikoiztu egin zelako: 5346 biztanletik (1960) 10013 biztanle edukitzerera (2011) pasa zen (Eustat).

### 6.5.3. Eskola: euskaraz egiteko, ikasteko eta aritzeko espazioa

Eskola eta familia nerabeen bizitzen sozializazio gune garrantzitsuak dira. 5. kapituluaz azaldu dudan moduan, bi erakunde sozial horiek oso presente egon dira behaketetan jasotako nerabeen solasaldietan, baita haiekin egin nituen elkarrizketetan ere. Hizkuntzari buruz hitz egiterakoan ere eskolari eta familiari buruzko erreferentziak maiz agertu dira eta esan daiteke nerabeek ere hizkuntza-gaiek bi erakunde horiekin lotzeko joera dutela: eskola euskaraz funtzionatzen duen eremutzat hartzen dutelako eta familia barruko hizkuntza ohiturek gazteen hitzun profila definitzen dutela hautematen dutelako.

Eskolari dagokionez, behin baino gehiagotan aipatua geratu da hezkuntza sistema dela, euskararen indarberritze prozesuan lan nabarmenena egin duen sektorea. Euskal Herri osoan ikasleen erdiak pasatxo ari dira murgiltze ereduan ikasten (Hego Euskal Herrian D ereduaz izendatzen dena). Horrek ondorio nabarmenak ekarri ditu. Ikerketa hau garatu den testuinguruko datuak agerikoak dira: Eustat-en arabera, 2016an Donostialdean eta Urola Kostan 10 eta 19 urte arteko nerabeen %90 inguru euskaldunak ziren (ikus marko etnografikoaren kapituluaz erakutsitako datuak).

Ikerketan parte hartu duten ia guztiek D ereduan ikasten ari dira edo ikasi dute. Bi nerabe soilik ari dira beste mota bateko hizkuntza eredu batean (B ereduan bat eta euskararik gabeko beste eredu batean bestea). Eskolen arteko ezberdintasunak aipatu badituzte ere, nerabe hauentzat eskola da euskaraz egiteko, ikasteko eta aritzeko espazioa. Hezkuntza formalaren gaia ez da nire ikerketa honetan jorratu beharreko gaia eta, hortaz, elkarrizketetan ez ditut horri buruzko gaiak planteatu. Ezin ditut, beraz, ondorio argirik atera, baina badira hiru kontu jaso ditudan eta, labur bada ere, mahai gainean utzi nahi ditudanak.

Hasteko, azken urteetan egin diren zenbait ikerketatan agerian geratu den bezala<sup>217</sup>, euskararen erabilera desberdintasun nabarmenak daude eskola barruko aldagai batzuei begiratuz gero. Orohar, Arrue proiektuak bi elementuren arabera desberdintasunak nabarmentzen ditu: (1) nerabeek norekin hitz egiten duen arabera da (adinkideak edo irakasleak) eta (2) nerabeek non hitz egiten duten arabera da (ikasgelan edo patioan). DBH2ko ikasleek irakasleekin gela barruan dituzten elkarrizketen %70 euskaraz dira, ikaskideekin, ordea, gela barruko elkarrizketak %38,3 soilik dira euskaraz eta %23,6 jolaslekuan. Hau da, ikastetxeetan eremu formalek kanpo

<sup>217</sup> Eusko Jaurlaritzak eta Soziolinguistika Klusterrak garatzen duten Arrue proiektuak oso datu adierazgarriak eman ditu azken bi hamarkadetan (Eusko Jaurlaritza, 2018).

eta helduekin ez diren harremanetan euskararen presentzia nabarmen gutxitzen da (Eusko Jaurlaritzak, 2018:38). Hain zuzen ere, 2014ean Donostiako ikastetxe bateko nerabeekin egin nuen ikerketa batean (Altuna, 2015:56) horixe izan zen ondorio nagusienetakoa bat, ikerketa hartan parte hartu zuen gazte batek oso grafikoki azaldu zuen bezala eskolako pasillotan euskara “galtzen” da:

Klasean ez dago inor gazteleraz hitz egiten, denak euskeraz hitz egiten daude. Klase batetik bestera euskara oso gutxi erabiltzen da nahiz eta gelan egon. Pasillora ateratzean ere euskara galtzen da. Atarian persona batzuk euskeraz hitz egiten dute baina beste batzuk berriz erderaz hitz egiten hasten dira. Atarian eta eguerdian txikiak euskara gehiago erabiltzen dute eta handiak gutxiago (13 urteko gaztea)

Oraingo honetan ere antzeko testigantzak jaso ditut. Zenbaitzuk eskolan euskaraz asko aritzen direla esaten dute:

Nerea: Gure ikastolako kasuan denak euskeraz hitz egiten dugu.

Sara: Batzuk gero aparte familia erdalduna dakatela ta beraiekin erderaz hitz egiten dute biño gure artean nola euskeraz hitz egiten degun ba beraiek ere euskeraz

(Sara, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

Baino askoz ohikoagoak izan dira ikasgela eta patioaren arteko diferentziak nabarmendu dituztenak. Donostian bizi den Jokinek (12 urte) hala azaldu zidan: «Klasean sartu eta dena aldatzen da. Bueno bai, atarian gaudenean gehienak hasten dira erderaz, eta bat-batean iristen gera klasera, sartzen gera guztiak, irakaslea etortzen da eta up! Denak euskeraz!». Oiartzungo Maddik eta Leirek ere ikasgelatik kanpo euskaraz egitea zaila suertatzen zaiela zioten:

Maddi: Es que segun zeinekin de bai euskeraz ateratzen nau nei

Leire: Biñon gelatik kanpo gazteleraz hitz egiten dugu

Jaime: Jolas orduan?

Leire: Bai

Maddi: Egia esan andereñok DBHn daudela gehiago gainean esaten “euskeraz hitz egin!” egunero ta ordun da como jolas garaitan eta...

Leire: Batzutan saiatzen ga euskeraz. Esaten como “no vamos a hablar en gaztelera y así”

Jaime: Saiatzen zeate...

Leire: Bai

Jaime: Ta errexa egiten zaizue?

Leire: Ez. Ateatzen zaigu erderaz...

(Maddi eta Leire, 12 urte)

Baina, aurreratu dudan bezala, ikastetxe guztietan errealitate linguistiko berbera ez dagoela eta horren arabera ere euskara gutxiago ala gehiago erabiltzeko joera gertatzen direla kontatzen dute. Usurbilen bizi den baina Donostiako eskola batean ikasten duen Paulek (13 urte), adibidez, zioen Usurbilgo eskolan askoz euskara gehiago erabiltzen dela bere Donostiako eskolan baino eta Donostiako eskolen artean ere diferentziak daudela aipatu zuten elkarrizketan parte hartu zuten gainontzekoek. Modu horretan, berretsi zuten 2014ean Donostiako ikastetxe bateko gazteekin egindako ikerketan ondorioztatutako ideia hau: nerabeen talde identitatea oso markatua datorrela ikasten duten ikastetxearengatik eta identitate horren ezaugarrietako bat hizkuntzari lotuta agertzen dela: ikastetxe bakoitzari etiketa bat ezartzen zaio, honakoak “pijoak” dira, hangoak “choniak” eta haiek: “euskalduneros” (Altuna, 2015:54). Real Sociedadeko beste zenbait herritako gazteen artean antzeko testigantzak aipatu zituzten: herri bereko ikastetxeen arteko ezberdintasunak «Gu ikastolan ba... gure kuadrillak euskeraz hitz egiten du, baina beste ikastolan ez dute euskeraz hitz egiten» (Oier, 12 urte) edo ondoan dauden herriko ikastetxeen artean (Antzuola eta Bergara artean, adibidez).

Oiartzunen ere agertu da ikastetxeen arteko ezberdintasunaren gaia hizkuntza-praktikei lotuta. Gazteek elkarrizketetan kontatu zutenaren arabera, bi eskoletan euskaraz hitz egiteko joera nabarmena da, baina eskola bateko ikasle batzuk gaztelaniaz aritzeko joera handiago dutela uste dute: «Ezagutzen dituten askok euskaraz, biño ez dakit, laurden bat edo erderaz eiten du normalen» (Ibai, 12 urte). Desberdintasun horiek deskribatzen dituzten gazteek, dena den, bi eskolen arteko diferentzien arrazoia ez dute eskola baitako antolakuntzarekin edo hizkuntza-plangintzarekin lotzen, batean eta bestean matrikulatzen diren ikasleen familien hizkuntza profilararekin baizik. Enarak (15 urte) hala azaldu zidan: «Bietan hitz eiten da euskeraz, biño eskolatikan kanpo nik ustet geniralian [eskola] baten haurren edo ikaslen gurasoak erdaldunak dia. O sea badaude euskaldun peto peto batzuk, biñon geniralian erderaz gehio hitz egiten dutenak dira» (Enara, 15 urte).

Azkenik, nerabeekin egindako elkarrizketetan eskolekin lotura duen azken gai bat ekarri nahiko nuke. Euskalduntze prozesuan eskolak izan duen protagonismo sozialak hitzun berrien kopurua handitzeaz gain, beste ondorio bat ere izan du: euskara eskolarekin identifikatutako

hizkuntza izatea. Hain zuzen ere, bigarren aldagai hau oso argi agertu da ikertutako gazteen artean. Ez da harritzekoa, beraz, euskararekin lotzen duten gune bati buruz galdetzerakoan askok eskola aipatu izana. Euskara eskolarekin identifikatzen dute baina, askotan, horrek ekartzen du ikasgelatik kanpoko nolabait 'derrigortasun' horretatik kanpo uzteko gogoia. Deserosotasun hori agertu izan zaigu beste ikerkeketa batzuetan. Bizkaiko kirol talde baten nerabe kirolarien hitz hauek hala adierazten zuten deserosotasun hori (Hernández eta Altuna, 2020:470):

Gazte kirolari 1: Igual esaten badizute hitz egin euskaraz, bai hala bai, ez zait gustatzen porque nik hitz egin al dut erderaz edo euskaraz. Esatea bai hala bai hitz egin behar dudala euskaraz eskolaz kanpo ba ez zait gustatzen .

Gazte kirolari 2: Niri ez dit molestutzen ze ez zait kostatzen hitz egitea euskaraz. Baina, ez dakit, ematea agintea hitz egiteko eskolatik kanpo ba ez zait gustatzen asko.

(13 urteko kirolariak)

Dantza taldeetako nerabeekin izandako elkarrizketa batean antzeko derrigortasun sentrazioa agertu zuen Soniak (12 urte):

Sonia: Lehengo urten igual askoz gutxio egiten nun euskeraz. Ta, bueno, orain gehio eiten dut euskeraz edo gehiago saiatzen naz.

Jaime: Ta zergatik?

Sonia: Porque re bai, o sea, en plan eskola euskalduna da ta euskeraz egin behar da porque por mucho que yo quiera hacerlo en castellano pues euskeraz egin behar dut...

Ikerketan ez dut halako iritzi asko jaso, baina esanguratsua izan daitekeela iruditzen zait. Aurrerago berreskuratuko dut gai hau, hizkuntza-ideologiaren analisia egiterakoan, iruditzen zaidalako hizkuntzen errepresentazioek eragina dutela haien erabileran.

#### **6.5.4. Etxea eta familia**

Eskola euskaraz funtzionatzen duen eremutzat hartzen dute gazteek, baina haien hitzen arabera etxea eta euskararen arteko lotura eskolakoa baino anitzagoa da. Nerabe hauen gertuko senideen artean hizkuntza-egoera ezberdinak daudenez, etxean hizkuntza-sozializazio prozesu ezberdinak bizi dituzte. Egungo haur eta nerabeen bizitzetan oinarrizkoak diren bi erakunde sozial horien (eskola eta familia) arteko ñabardura horrek garrantzia du, nerabeen iritzietan nabari

delako etxeko hizkuntzak norberaren hiztun profila eta hizkuntz identitatea defintzeko garrantzi handia duela.

Ikerketan parte hartu duten nerabeen familietan hizkuntza-egoera anitzak daude. Lezoko Aitziberren etxean euskaraz mintzo dira. Gauza bera gertatzen da, adibidez, Oiartzungo Alaitz, Donostiako Jokin, Aretxabaletako Igor, Zarauzko Aiur, Azkoitiko Aritz eta beste hainbat gazteren etxeetan. Gurasoek euskaraz badakite, eta anai-arraben arteko harremanetan ere euskara da nagusitzen den hizkuntza: «Etxean euskeraz ere. Familian beti euskeraz» (Jokin, 12 urte).

Logikoa denez, gurasoen edo etxebizitza bakoitzean bizi diren helduen hizkuntza gaitasunak baldintzatzen du etxean hitz egiten den hizkuntza. Horregatik, ohikoak dira gurasoetako bat euskaraz ez dakielako etxean bi hizkuntzak hitz egiten diren nerabeen kontakizunak:

Etxian batzutan erderaz, zeba nere ama ez daki euskeraz. Nere aman aldetikan pues aitona euskalduna [da] baño amona ez. Ta orduan [amak] ez du ulertzen, ta pues bea saiatzen da, baño igual gauz batzuk ez ttu ulertzen. Ta orduan batzutan erderaz baño berez egunerokotasunean ta lagunekin ta hola beti euskeraz. (Oihane, 13 urte)

Badira ere, gurasoak etxe berean bizi ez diren kasuetan, batean gaztelaniaz eta bestean euskaraz hitz egiten dutela aipatzen dutenak. Atal honen hasieran aipatutako Aitorren kasuan, esaterako, amarekin dagoenean euskaraz hitz egiten du eta aitaren etxean egotea egokitzen zaionean gaztelaniaz mintzo da. Bestalde, familia-nuklearretik haratago dituzten harremanen erreferentzia egiten dituztenean, asko dira euskaraz ez dakiten senideen kasuak aipatzen dituztenak (aiton-amonak, lehengusuak...). Jonek, adibidez, hala azaldu zidan:

Nere amona adibidez Extremadurakoa da, ta gaztetan torri zen, ta juten zen euskaltegira ta. Biñon utzi in zun, ta ordun ez daki euskeraz hitz egiten. Ta bere ahizpak ezta, ta biek hemen daude. Ordun beaiekin erde[raz]...gazteniaz egiten dut. Ta gero amonan herrira juten nazenean, Caceresa, ere bai. Han noski gaztelaniaz hitz egiten dut (Jone, 15 urte).

Esan daiteke, beraz, oso gutxi direla familia harreman guzti-guztiak euskara hutsez dituztenak. Euskara etxean mintzo ez direnen multzoa ere garrantzitsua da. Aipatu dudana bezala, adibidez, Oiartzunen bizi den Soniaren (12 urte) etxean gaztelaniaz hitz egiten da eta eskolan ikasi du euskaraz hitz egiten. Donostian bizi den Leok (12 urte) amarekin katalanez hitz egiten du eta aitarekin gaztelaniaz. Edo Zarauzko eskubaloitako taldeko atezaina den Kiraren (12 urte) familia-

hizkuntza gaztelania da. Multzo honetako nerabe guztiak, beraz, hiztun-berri gisa kategorizatu daitezke: euskara familia-transmisioa ez den beste bide batean ikasi dutenak (Ortega et al., 2016:18). Denek euskaraz badakite, eta egin ditudan behaketetan ez da erraza bereiztea etxeko hizkuntza ohiturak zein diren nerabeen hizkuntza-praktikei kasu eginez.

Baina, hala ere, etxeko hizkuntzak badu praktika zehatzetatik haratago doan garrantzia, gazteei balio baitie adinkideen hiztun-profila eta hari lotuta dagoen hizkuntza-erabilera kategorizatzeko. Hau da, hiztun nerabeen hizkuntza-praktikak azaltzeko baliagarria zaie eta batzuetan baita hiztun motak klasifikatzeko ere. Aurretik jasotako Oiartzungo Enararen testigantzan, esaterako, ideia hori ikusten da: guraso erdaldunak dituzten haurrak gaztelaniaz hitz egiteko joera handiago dute. Nereak eta Sarak ere antzeko lotura egiten dute. Lagunartean euskaraz egiten dutela esan eta gero, familian gaztelaniaz aritzen direnekin beraiekin batzuetan erdaraz hitz egitea ateratzen zaiela: «Batzuk gero aparte familia erdalduna dakatela ta beraiekin erderaz hitz egiten degu» (Sara, 13 urte). Eta Oiartzungo futbol taldeko entrenatzaile batzuk gaztelaniaz hitz egiteko joera azaltzeko ere argudio bera erabiltzen du Ibaik:

Oihan: Gurean gaizki egin dugun zerbait esateko erderaz e bai.

Unax: Euskeraz hasten da biño gazteleraz bukatzen du.

Ibai: Gureak mixto iten du. Esaldi bat euskeraz beste [bat] gazteleraz. Ze bere aita ez da euskalduna, bere aita ez dakit euskalduna den biño ez daki euskeraz.

(Ibai eta Oihan, 12 urte eta Unax, 13 urte)

Iruditzen zait interesa duen alderdia dela honako hau, haur eta nerabeen hizkuntza-sozializazio prozesua familiaren hizkuntza giroarekin oso determinatua dagoenaren ideia zabalduta dagoela erakusten digulako. Nolabait, ama-hizkuntzaren ideologiaren<sup>218</sup> bertsio moduko bat litzateke, eta ideia horrek eragin handia du hiztun-berrien autopertzepzioan eta hiztun gisa aitortzen zaion legitimazioan (aurrerago sakonduko dut gaian 7. kapituluan Hizkuntza-Ideologiei buruz aritzerakoan).

218 Soziolinguistika Hiztegiaren arabera, ama-hizkuntza haurrak etxean gurasoengandik ikasitako lehen hizkuntza litzateke (Eusko Jaurlaritzak, 2010). Ama-hizkuntzaren kontzeptuaren azterketa kritikoa egin dutenen bat eginez –besteak beste, Daniel Escribano (2015) edo Jone Miren Hernández (2004)– uste dut ama-hizkuntza kontzeptuaren bidez, gehiegizko esentzialismoa zabaltzen dela, jaiotzez bizitza osorako eta hiztun mota edo kategoria determinatzen duen ideia moduko bat. Ama-hizkuntzak fenomeno “natural” edo “biologikoa” iradoki du eta gizarte konplexutasunean kokapen zaila du, jaiotzen garen une berean, neurri batean edo bestean, hizkuntza ezberdinetan murgiltzen baikara. Gainera, ama-hizkuntzaren ideia amaren irudiari tradizionalki atxikitzen zaizkion betebeharrak eta roleri lotuta agertzen da gehienetan: «alde batetik, ama biologikoaren irudia azpimarratzen da; bestetik, zaintzailearen funtzioa nabarmentzen da» (Hernández, 2004:53).

Eskola eta etxea nerabeen sozializazio prozesuan funtsezkoak diren bi esparruak dira eta bietan gertatzen diren hizkuntza-dinamikak eragin handia dute haien hizkuntza-sozializazioan. Hala ere, haurtzaroarekin konparatuz, nerabearoan familia eta eskola garrantzia galtzen hasten dira aisialdian lagunartean (eremu ez-formalean zein informalean) garatzen dituzten beste praktiken aldean, eta horrek isla argia du hizkuntza-sozializazioan. Ikerketa hau eremu ez-formalean garatu denez nagusiki eta praktika-komunitateei buruzko kapituluan (3. kapitulua) sakon aztertu ditudanez eremu horri dagozkion nerabeen praktika-linguistikoak, ez dut berriro gaia jorratuko<sup>219</sup>. Ikus dezagun, beraz, ikerketan parte hartu duten nerabeek zer dioten eremu informalean dituzten hizkuntza-praktikei buruz.

#### **6.5.5. Eremu informala: pareen arteko harremanak**

Eskola eta familiarik kanpoko eremuan ikertzen aritzeak zenbait egoera informaletako elkarrizketak jasotzeko aukera eman dizkit. Garazi eta Jone (15 urte) Oiartzungo jolas-parke txiki batean elkarrizketatzen ari nintzela (1. kapituluan egin dut elkarrizketa horren deskribapena), mutil talde bat agertu zen ozen hitz egiten. Espazio osoa bereganatu zuten, futbol baloi bat batera eta bestera jaurtiz. Baloia nola, hala botatzen zituzten esaldi laburrak parkeko albo batetik bestera:

- Un toque!
- Pareta!
- Ze ostia!

Futbola zuten hizketagai ia bakarra:

- Zuk badakizu que es el equipo favorito de [ez da ulertzen...]?
  - En serio?
  - Igual
  - Horrek aukeratzen ditun ekipoak puta mierda die!

219 Aipatua geratu den bezala, aztertutako praktika-komunitateak ez dira ikerketaren nerabeek parte hartzen duten eremu ez-formaleko talde bakarrak. Elkarrizketetan bestelako talderen berri eman didate eta hizkuntza-praktiken ikuspegitik ñabardurak topa daitezke. Lezoko nerabeen dantza taldearekin egindako 2. dinamikan (ikus 5. eranskina), esaterako, dantza taldearen jardura soilik euskararekin identifikatu zuten, baina futbola euskara eta gaztelaniarekin lotuta ageri zen. Antzerako zehaztapena ikus daiteke Oiartzunen egindako dinamika horren emaitzetan ere, kirolarekin edo musika-eskolarekin lotutako praktikan euskararekin batera gaztelaniaren presentzia ere ageri da. Aurretik zehaztuta geratu den moduan, eragiten duten faktore orokor batzuk daude eremu ez-formaleko hizkuntza eta hizkeren erabileretan: (1) Gune soziolinguistikoa; (2) Kideen hizkuntzen gaitasuna, eguneroko hizkuntza-ohiturak eta kultura; eta (3) Praktikaren esparruaren identifikazio-hizkuntza. Elementu horiek guztiek aktibatzen dituzte hizkuntza dinamika batzuk, ahaztu gabe, talde monitorizatuak izanik helduek hartzen dituzten hizkuntza hautuek eta hizkuntzak kudeatzeko moduek mota bateko edo besteko hizkuntza-praktikak bideratzen dituztela: Lezoko eta Oiartzungo bi adibide horietan, adibidez, nerabeek askotan aipatu zuten faktorea entrenatzaile, begirale edo hezitzaileen hizkuntza gaitasuna edo gaitasun-eza izan zen.

- Ez daki Barçan delantera zein den!
- Es que nazionalidadea...
- Esaten ttuzu nazionalidadeak ta aukeratzen duzu delantera Argentina...Uruguay...
- Segi!
- Aleman! Defensa...porteroa ez!
- Español, frances, español, español...
- Bai, biño zuk etzu esan bihar nazionalidadia
- Zentrala zein da...zentral titularrak, biek zein dira?

Mugikorraren bidez Espainiako Futbol Ligako partidak jarraitzen ari ziren eta, tarteka, ozen aipatzen zituzten gertatzen ari zena:

- Madrilen gola!
- Jode!

Ikerketan parte hartu duten nerabeen arteko harreman eszentriko asko 4. kapituluan zehaztu ditudan aisialdiko espazio eta gunetan gertatzen dira eta, informal diren horietan, gainera, helduen presentzia zuzena ez dagoenez, esan daiteke gazte hauek hizkuntza-sozializazioan modu aktiboagoan parte hartzeko aukera dutela. Helduen begiradatik nolabait aldenduak, hitz egiteko modua egokitzeko aukera dute. Parkeko mutilen adibide horretan jasota geratzen den bezala, ezberdintasuna horietako bat da euskaraz hitz egiteko ohitura dutenen artean gaztelaniaren presentzia handitzea:

Markel: (...) kalean ibiltzen deguna pues ezberdina da. Adibidez, etxean ez duzu erabiltzen hitz batzuk ta kalean...

Beñat: ...ya (...) A ver! Nik eiten dut erderaz hitz bat e nauean ateatzen euskeraz.

Jaime: Uste dezue erderakadak lagunekin gehio sartzen dituzuela helduekin baino?

Markel: Bai.

Imanol: Ummmmm.... bai

(Beñat eta Imanol, 9 urte eta Markel, 11 urte)

Erdarakadak sartzea identifikatu dute ezberdintasun nagusi gisa gazte horietako askok. Oiartzungo gazteen artean euskaraz hitz egiteko joera dagoela aipatzearekin batera, erdarakadak sartzea hizkera informal horren ezaugarri bihurtzen da: «Nik ustet hemengo gazte guztiak

erderakadak sartzen dittugula biñon orokorrean euskeraz [hitz egiten dugu]» (Nerea, 12 urte). Erdarakaddek, hala ere, ez dute egoera informaletako hizkuntza harremanek erabat aldatzen eta batzuk euskaraz ez egitea arraroa egiten zaiela kontatu zuten:

Oihane: A ver, berez bai. Erderakadak ta hola ai gea sartzen pero betidanikan euskeraz eiten dugu....

Uxue: Bai, bai, bai

Oihane: Ez dugu ikastolan ta jolas garaian o sea denbora libretan inoiz ez dugu erderaz hitz egin. Beti euskeraz ein dugu.

Uxue: Neri raro ingo zin gainera nere lagunekin erderaz hitz egitea, izango zen como...

Oihane: Hoi da, raroa iten da

(Uxue eta Oihane, 13 urte)

Txikitatik euskaraz egiteak hizkuntz-joera eta -ohitura batzuk zehazten baditu ere, ez da erabat determinatzailea, eta herri eta adin bereko neska batzuk aldaketaren berri eman zidaten. Eguneroko bizitzan euskaraz eta gaztelaniaz aritzen direla zioten, baina lagun artean gaztelania nagusitzen dela:

Leire: O sea, nik lehenoz ez nekin gazteleraz hitz egiten, ta uain ne lagunak pasa in naute gazteleraz denbora guztian hitz egitera.

Jaime: A bai? Nola da hori?

Leire: O sea, ni txikitan euskeraz hitz egiten nun, ez nekin oso ondo gaztelera ta casi inork ez zan aritzen gazteleraz, ta ordun... uain besteak nola gazteleraz dauden egun osoan...

Maddi: Beste bat etorri zan ta taldean ya gazteleraz hitz egiten genuen...

(Leire eta Maddi, 12 urte)

Oro har, euskarak presentzia txikiagoa du eremu informaleko pareen arteko harremanetan eta, erdarakadetatik haratago, kasu askotan gaztelania nagusitzen da. Soniak (12 urte), adibidez, eskolan euskaraz egin arren, lagunekin beti gaztelaniaz aritzen dela azaldu zidan. Elenek, Paulak eta Telmok ere pertsonen eta taldeen arabera dela aipatu zuten eskolako patioan zein den gehien entzuten den hizkuntza galdetzerakoan:

Elene: Euskera.

Paula: Depende ze pertsona, ze talde...

Telmo: Gaztelera ere

Elene: Biño gehien bat euskera. Talde batzuk, pertsona batzuk bai hitz egiten dute beraien artean erderaz biño...

Paula: ... egia da batzuk gazteleraz asko egiten dutela...

(Elene, 12 urte, Telmo, 14 urte eta Paula, 15 urte)

Lagunartean, beraz, eskolako eremu formalean baino euskara gutxiago entzuten da. Familia hizkuntzarekin konparaketa egitea, ordea, ez da hain begi-bistakoa. Gorago aipatua geratu den moduan, ez da ahaztu behar Oiartzun bezalako testuinguruetan ere badirela etxean eguneroko ohiko hizkuntza gaztelania dutenak. Hauek euskara gehiago egiten dute lagunarteko elkarrizketetan familia arteko harremanetan baino. Oihaneren hitzetan, adibidez, argi geratzen da etxean gaztelaniaz hitz egiten duela «baño berez egunerokotasunean ta lagunekin ta hola beti euskeraz» (Oihane, 13 urte). Antzera mintzo zen Telmo: «Etxen gazteleraz gehio, ta lagun artian igual badao jendea euskeraz eiten duna bakarrik, ta beste batzuekin gazteleraz» (Telmo, 14 urte).

Oiartzungo egoera horiek guztiek ez dute erabat islatzen ikerketan parte hartu duten beste taldeetako nerabeen hizkuntza-praktikak, baina ñabarduraz ñabardura joerak antzekoak direla esan daiteke. Batzuk lagunekin nagusiki euskaraz aritzen direla azaldu zuten, beste batzuk gaztelania hutsez eta askok bi hizkuntzak erabiltzen dituztela esan zuten. Real Sociadadeko Galderrek, Leok eta Josuk (12 urte), adibidez, hala zioten:

Jaime: Eta lagunekin zaudetenean zein da erabiltzen dezuen hizkuntza?

Galder: Batzutan... bueno es que biak euskera eta gaztelania

Leo: Bai, biak.

Josu: Normalean gaztelera

Leo: Bai, [gaztelania] piskat gehio

Galder: Bai

Lezoko dantza taldeetako nerabeekin behaketa partehartzailean egindako 2. dinamikaren (ikus 5. eranskinean) emaitzek ere argi adierazten dute eremu ez-formaleko jarduerak (Kuadrillategi aisialdi programa, dantza taldea, esku-pilota taldea, musika eskola...) lotuago ikusten dituztela euskararekin. Lagunarteko ekintzak, ordea, bi hizkuntzen (gaztelania eta euskararekin) erabilerarekin loturik agertzen dira (banku batean eserita egon hitz egiten, txutxeak jaten egotea,

plaza edo parketan lagunekin jolastu eta hitz egitea...).

Edozein kasutan, bi hizkuntzak erabiltzen diren testuinguruetan, gehienek gaztelaniarekiko joera bat deskribatzen dute eremu informaleko pareen arteko harremanetan. Nerabezaroan, beraz, badirudi lagun arteko harremanetan nolabaiteko muda linguistikoa egiteko testuinguru eskaintzen zaiela. Itxuraz, aro horretako gazte-kulturak baldintza batzuk eskaintzen ditu gaztelaniaren presentzia handiago izateko: erdarakaden eta kode-aldaketaren bidez edota erabateko aldaketaren bidez eta horrek baditu hainbat ondorio euskararen biziberritzearekin lotutako helduen pertzepzio eta diskurtsuetan: nerabeak adinkideen arteko hizkuntza-sozializazio eragile aktibo bihurtzen direnez eta, neurri handi batean, lagun arteko eremuan gaztelaniaren erabilera handitzen denez, gazteak euskara galtzearen (eta bide batez hizkuntza beraren biziraupenaren) erantzule gisa ikusiak dira<sup>220</sup>.

### **Kapituluaren laburpena ...**

Sozializazio prozesuaren baitan, nerabeek eskuragarri dituzten hizkuntzak (euskara eta gaztelania, nagusiki) erabiltzen dituzte, baina erabilera horietan badira garrantzia duten zenbait elementu. Jaio, hazi eta bizi diren testuinguru lokalak eragina du euren hizkuntza-sozializazio prozesuan: errealitate soziolinguistikoa baldintzatzen duelako euskaraz edo gaztelaniaz hitz egiteko joerak eta iruditegi kolektiboan sortzen, eraikitzen eta erreproduzitzen diren herrien irudi edo ideia linguistikoek areagotzen dutelako eragin horren garrantzia. Bestalde, hainbat ikerketak diotenarekin bat eginez, azterketa honetan ere nerabeentzat eskola dela euskararen erabilerarekin lotura handiena duen esparrua jaso dut. Hala ere, ikastetxe guztietan errealitate linguistiko berbera ez dago eta horren arabera ere euskara gutxiago ala gehiago erabiltzeko joera topa dezakegu, eta euskararen erabileran desberdintasun nabarmenak daude eskola barruko aldagai batzuei begiratu gero: norekin –adinkideekin, irakasleekin...– eta non –gelan, patioan...– hitz egiten duten arabera. Etxea eta euskararen arteko lotura eskolako baino anitzagoa da eta, era berean, etxeko hizkuntzak balio die gazteei adinkideen hiztun-profila eta hari lotuta dagoen hizkuntza-erabilera kategorizatzeke. Azkenik, nerabeen elkarrizketetan jasotakoetatik eta behaketetan jasotakoetatik, ondorioztatu dut euskarak presentzia txikiagoa duela eremu ez-formaleko eta informaleko pareen arteko harremanetan eta kasu askotan gaztelania nagusitzen dela. Nerabeak

---

220 Ondorengo kapituluan (7. kapituluan) zehatzago aztertuko dut hizkuntza-muda nerabezaroan.

eta gazteak lagunartean mugitzen diren eremuetan (fisikoak zein birtualak) euskararen egitura mehea da eta euskal hiztun gazte askori eskolatik kanpo zaila zaie euskara topatzea eta erabiltzea.

### **... eta urrats bat gehiago: hizkuntza-sozializaziotik mudara**

Hizkuntza-sozializazioangazteenek bizi dituzten zenbait eremuren eragina aztertu ondoren, nerabezaroan eman daitezkeen muda linguistikoak hobeto ulertzeko orain arte oso modu lausoan deskribatu ditudan bi alderdiri zertxobait sakonago erreparatzea komeni dela uste dut. Batetik, iruditzen zait hizkuntza-praktikekin lotuta apenas aipatu ez ditudan alderdi batzuei begiratu behar diedala: hitz egiteko modu zehatzei eta nerabeen hizkerei. Bestetik, nerabeen hizkuntza-ideologiak aztertzeak ere garrantzia duela uste dut, diskurtso eta pentsaerek eragin zuzena baitute hizkuntza-praktiketan eta bizitza zikloan zehar praktika hauek dituzten aldaketetan. Hurrengo kapituluan, beraz, bi alderdi hauen analisisa egin dut hizkuntza-muda nolakoa den aztertu ahal izateko.



## 7. kapitulua

# Nerabeen hizkerak, hizkuntza-ideologiak eta hizkuntza-mudak

### 7.1. Hitz egiteko moduak

Behaketa parte-hartzailearen teknika erabiltzeak baditu abantaila batzuk. Besteak beste, aukera ematen du ikerketan parte hartzen ari diren lagunen bat-bateko gogo aldartea nabaritzeko. Lekuan lekuko lanean emozioak pertzibi daitezke eta, hainbatetan, hauen adierazpen linguistikoak jaso ditzakegu. Lezoko dantza taldean, entsegu bakar batean (2019-05-16) bat-bateko hainbat esamolde jaso nituen. Poza eragiten dien edo gustukoa duten zerbaiten aurrean: «Baietz, que está guapo tío!». Txantxa edo jolasen bat proposatzeko: «Egingo dugu dibujitoa?». Haserrea edo gogaitua daudela esateko: «Ikasi behar duzu gizarte... ¡qué sí! ¡qué pesada! Te mete la chapa cuando ha estado en mi casa jugando...». Ados ez daudela adierazteko: «Zapiekin ez!, que es un lío!». Aginduak emateko: «Gara impares...¡Ah no! Hor ez da! Atzo Leire se ponía ahí...». Edo asperduraren ondorioz mugitzeko gogoia adierazteko: «Nora jun dira? Zakarrera sagarra botatzera? Pues, me renta jutea beraiekin!».

Horrek ez du esan nahi nerabeei entzun diedan bat-bateko gogo aldarre adierazpen guztiak halakoak izan direnik, batzuetan euskara hutsez edo gaztelania hutsez adierazten zituzten. Baina, oso ohikoa izan da bi hizkuntz horiek alternatuz osatutako esaldi laburrak entzutea. Izan ere, gurea bezalako testuinguru elebidunetako gazte-hizkera<sup>221</sup> deitu izan den aldaeraren ezaugarri nagusienetako bat alternantzia edo nahasketa da. Lan hau ez da aldaeren inguruko ikerketa bat eta ez dut nerabeek erabiltzen duten hitz egiteko modu

---

221 Estibaliz Amorrortuk honela definitzen du gazte hizkera: «gazteek aisialdian, lagunekin daudenean, bat-bateko egoeran erabiltzen duten hizkera» (Amorrortu, 2005:36).

horretan asko sakonduko. Dena den, uste dut aurrera jarraitu aurretik hainbat kontzeptu argitzea interesgarria izan daitekeela neraberen hizkuntza-praktiketan eta baita haiei lotutako ideologietan ere inplikazio esanguratsuak dituelako.

### **7.1.1. Merkatu linguistikoa**

Askotan hizkuntza komunikazio tresna besterik ez dela adierazten bada ere, argi dago hizkuntza egitate konplexuagoa dela eta hizkuntzaren bidez boterea ezartzen dela. Pierre Bourdieuk zehaztu zuen moduan (1985), gaitasun linguistikoa ez da soilik gaitasun teknikoa, estatus gaitasuna ere bada, eta, gainera, gaitasun teknikoa estatusaren menpe dago, nahiz eta ohikoa da alderantziz dela ulertzea (1985:43). Ikuspegi horren arabera, hizkuntza-trukeak ez dira soilik mezu-trukeak, elkarrizketa batean parte hartzen dutenen gizarte egitura guztiak presente baitaude: generoa, klasea, adina, norberak duen kapital materiala eta abar. Izan ere, Bourdieuren ustez autoritatea kanpotik iristen da hizkuntzara eta «gehienez ere, hizkuntza autoritate hori irudikatzen mugatzen da» (1985:69). Horrek esan nahi du hizkuntza ez dela giza espeziaren konpetentzia naturala, edo izatekotan partzialki litzatekeela; hizkuntza konpetentzia soziala ere badelako: pertsona bakoitzaren kapital materiala eta kapital sinbolikoaren emaitza da:

El intercambio lingüístico [...] es también un intercambio económico que se lleva a cabo en una cierta relación simbólica de fuerzas entre un emisor, dotado de un cierto capital lingüístico, y un consumidor (o mercado) capaz de procurar una cierta ganancia material o simbólica. En otras palabras, los discursos no son únicamente [...] signos destinados a ser comprendidos, descifrados; son también signos de riqueza, destinados a ser valorados, apreciados y signos de autoridad, destinados a ser creídos y obedecidos. [...] En la vida ordinaria es muy raro que el lenguaje funcione sólo como puro instrumento de comunicación (Bourdieu, 1985:40).

Hizkuntza-erabilerekin merkatu bat osatzen dutenez, ondorioak dituzte norberak lortu dezakeen kapital sinboliko eta kapital ekonomikoan. Kapital sinbolikoa pertsonen atxikitutako gizarte balioarekin lotuta dago: «El peso de los diferentes agentes depende de su capital simbólico, es decir, del reconocimiento, institucionalizado o no, que obtiene de un grupo» (ibid:46). Kapital ekonomikoa dirua eta ondarea mugitzeko eta lortzeko gaitasunarekin lotuta dago. Hizkuntza-kapital baliotsua izateak, beraz, beste kapital-mota batzuk lortzeko balio du (eta alderantziz). Une bakoitzean “behar den moduan” hitz egiteak erraztu dezake kapital

ekonomikoa lortzea —lanak, laguntzak edo diru-laguntzak—, kapital soziala —ezagutza-sare baten parte izatea—, kultura-kapitala eta hezkuntza-kapitala —informazioa eta ezagutza eskuratzea— eta, batez ere, kapital sinbolikoa —agintea izatea besteek zu entzuteko eta obeditzeko— erraztu dezake. Laburbilduz, gizartean baloratutako hizkuntza-baliabideen bidez desiragarriak diren beste baliabide material eta sinboliko batzuk eskura daitezke.

Hiztun garen aldetik, denok ibiltzen gara hizkuntzaren merkatuan, eta, gustatu ala ez, haien “arauek” eragiten digute. Hizkuntzaren merkatuan ibiltzeko, hiztun bakoitzak hainbat baliabide ditu, besteak beste, hitz egiten dakien hizkuntza kopurua, ahoskera, gramatika eta hiztegia. Baliabide horien balioa aldatu egiten da garaiaren eta lekuaren arabera, baita parte hartzen dugun testuinguru eta egoera bakoitzaren arabera ere. Bourdieuren eredua, beraz, “ondo hitz egin” edo “gaizki hitz egin” ideiatik askoz haratago doa. Kontua ez da estandarra edo argota nork erabiltzen duen, edota, gure kasuan, gaztelania ala euskara batzuk ala besteek erabiltzen ote duten. Zilegitasuna ematen zaionari begiratu behar zaio, hau da, taldeko gainerakoek onartutako agintaritzari. Horrek eragiten baitu aldi bakoitzean nola hitz egin behar den norbanakoak hartzen duen erabakian, eta horrek ondorio baititu hitz egiteko modu horretara egokitu ezin duenarentzat edo hizkuntza mota hori ezagutzen ez duenarentzat.

### **7.1.2. Aldaerak eta gazte hizkerak**

Hiztun berberak ez du berdin berba egiten egoera guztietan; aurrean nor daukan, zein gaiaren inguruan jarduten duen, ahoz ala idatziz egiten duen, aldaera ezberdina erabiltzen du (Aморrortu, 2005:36). Hiztun orok testuingurura egokitutako erregistroa erabiltzen du: helburu komunikatiboari loturiko erabilera edo aldaera funtzionala (Zarraga, 2010:34). Erregistro horiek lotura zuzena dute jendarte ingurunearekin, eta aldagai sozialek hizkuntza-praktiketan eragiten dute. Toki eta garai bakoitzeko ezaugarri kulturalak ezberdinak direnez eta jendarte bakoitzak aldagaiei ematen dien garrantzia anitza denez hizkuntza-praktikak aldakorrak dira, baita praktika linguistiko horien ondorioz sortzen, moldatzen eta birsortzen diren aldaerak ere.

Loren Martínez-ek aldaera honela definitzen du: «Aldagai multzo batean aldaki jakin batzuk hautatuz sortzen den hizkuntzaren erabilera sailkagarria, nolabaiteko sistema osatzen duena» (Martínez, 2010:86). Aldagaia linguistikoa edo soziala izan daiteke, eta aldakia aldagaiak ematen dituen emaitzetako bakoitza da (ibid.). Nire ikerketan aldagarritasunaren

alderdi sozial eta kulturei begiratu diet eta horren baitan, zehazki, bi aldagai dira interesatu zaizkidanak: generoa eta adina. Genero aldagaiaz aurrerago mintzatuko naiz, orain gazteen hizkerekin lotutako aldakortasun linguistikoari erreparatuko diot, hau da, adinak hitz egiteko moduetan duen eraginaren alderdi zehatzari.

Adinak baldintzatzen baititu hitz egiteko moduak eta nahiko argi dago: «Gizabanakoek bizi dituzten aro ezberdinak erabilitako hizkuntza aldaeran islatu egiten direla, eta, alderantziz beraien hizkera garai horietako nolabaiteko etiketa dela» (Martínez, 2010:106). 5. kapituluaren zehaztua utzi dudan moduan, nerabezaroa (eta adinarekin lotutako gainontzeko aroak) ez da gizarte eta garai guztietan finko eta komuna den eboluzio-etapa naturala, baizik eta oinarri biologikoa duen eraikuntza kulturala, zeinetan adin kronologikoarekin batera subjektibitate pertsonalak eta kolektiboak eragiten duten. Beraz, aldagarritasun linguistikoan adinak duen eragina aztertzen dudanean ez diot soilik denboraren alderdi biologikoari begiratzen, alderdi soziala eta historikoei ere erreparatzea komeni dela iruditzen zait. Hau da, Del Valleren proposamenari jarraituz (2002) adin kronologikoa, esleitua eta sentitutakoa kontuan hartzea komeni da. Garai historiko zehatzak, espazio, lurralde edo inguruneak eta beste pertsonekin dituzten elkarreaginak moldatuko baitute gazte hauen hitz egiteko modu zehatzak.

Hizkuntzalaritzan, adinak duen eraginaren ondorioz ezaugarri bereziak dituzten adin-hizkerak bereizi izan dira: haur-hizkera, gazte-hizkera, helduen-hizkera, zaharren hizkera... Euskarari dagokionez, gazteen hizkuntza-praktiken inguruan egin diren ikerketako batzuk gazte-hizkerari erreparatu izan diote (6.2 atalean erreparatu ditut lan horietako batzuk). Amonarrizek 2005an gazte euskaldunen hizkeren ezaugarri orokorrak laburbildu zituen: «(1) Euskara eta erdara(k) nahasten dira; (2) Euskarazko zatietan, euskara batua eta euskalkiak nahasten dira; (3) Herri bakoitzean, kontsensuzko forma berriak sortu dira: aditzetan batez ere; (4) Nahasketa horretan, ingurune soziolinguistikoak markatzen du osagai bakoitzaren proportzioa: zenbat batutik, zenbat euskalkitik edo zenbat erdaretatik (2005:12).

Hori bai, euskal gazteen hizkerari buruz 2005ean jada Amorrortuk aurreratu zuen nekez hitz egin daitekeela gazte-hizkera bakar bati buruz, gazteek erregistro asko dauzkatelako:

Helduek bezala, maila idatzia eta ahozkoa argi ezberdintzen dituzte; gainera, maila idatzian bertan badakite aldaera ezberdina erabiltzen erosketa-zerrenda, SMS mezu bat eta eskolarako txosten bat idazteko. (...) Ahoz ere ez dute zalantzarik jende aurreko ekitaldi baten aurkezpena egin behar badute hizkera osatuago erabili behar dutela, ondo ahoskatuta, astiro eta osorik gauzak esanda. Lagunartean aisialdian beste aldaera bat da egokiagoa (2005:36).

Amonarrizek ere antzera mintzo zen: «garbi dago gazte euskaldunen artean ez dagoela gazte hizkera bakar bat, hizkera gazte ugari baizik» (2008:181). Gerora egin diren ikerketek gauza bera baieztatu dute. Elixabete Perez eta Esther Zulaikak hala berresten dute: «Gazteen hizkera ez da bakarra, bat eta bera. Gazteek (ere) unean uneko egoerari egokitzen zaion hizkera erabiltzeko gaitasuna dutela erakutsia dago. Gazte(en) hizkeraz, singularrean, hitz egin baino egokiagoa da hizkerez, aldaera funtzionalez hitz egitea» (2016:128).

Hiztun gazteek testuinguru bakoitzari egokitutako hizkera erabiltzeko gaitasuna erakusten dute, baina aipatu dudan moduan, badira testuinguru ezberdinetako gazteek komunean dituzten hainbat praktika linguistiko. Ikerketa hau eremu formaletik kanpo garatzen denez, iruditzen zait testuinguru horretan oso deigarria den praktika horietako bati erreparatzea komeni dela: kode-alternantzia edo kode-aldaketari. Izan ere, XXI. mende hasieratik hainbat ikerlerik agerian utzi dute gazteen euskara kolokialaren ezaugarri nagusia hori dela (Amonarriz, 2005). Goiko sarreran deskribatu dudan bezala, lekuan lekuko lanean kode-aldaketa ikerketan parte hartu duten gazteek elkarrizketa informalean komunikatzeko erabiltzen duten ohiko baliabidea dela jaso dut eta aurretik egin ditugun beste zenbait ikerketetan ere nabarmendu den praktika izan da.

### 7.1.3. Kode-alternantzia eta kode-aldaketa zehaztu nahian

Kode-aldaketa (*code-switching*) kontzeptuaren inguruan hausnarketa eta ikerketa ugari egin dira hizkuntzalaritzan eta hari lotutako zenbait eremutan<sup>222</sup>. Jorratu dudan ikerketa honen begirada soziokulturalari jarraituz, antropologiatik eta soziolinguistikatik egin diren proposamenetan oinarritu naiz elebidun edo eleanitzak diren testuinguruetan ohikoa den hizkuntza-praktika hau analizatzeko.

Kode-aldaketa definitzeko gaia aztertzen aitzindaria izan zen John J. Gumperz-en *Discourse Strategies* liburuko definizioa erabili ohi da: «Conversational code switching can be defined as the juxtaposition within the same speech exchange of passages of speech belonging to two different grammatical systems or subsystems» (1982:59). Antzeko definizioa proposatu zuen Monica Heller-ek: «The use of more than one language in the course of a single communicative episode» (1988:1). Oso gertuko planteamenduak izan arren, badute ezberdintasun garrantzitsu bat. Gumperzek sistema gramatikalei buruz mintzo da (*different*

<sup>222</sup> Chad Nilep-en «Code Switching in Sociocultural Linguistics» (2006) artikulua ondo azaltzen eta laburbiltzen ditu soziologian, antropologian eta soziolinguistikan kode-aldaketari buruz proposatu diren ikuspegiak eta egin diren azterketak.

*grammatical systems or subsystems*) eta Heller-ek zehatzago den hizkuntzak aipatzen ditu (*more than one language*). Euskal testuinguruan, nagusiki, hizkuntzen arteko alternantzia aztertzeko erabili izan bada ere, uste dut, anbiguoagoa izan arren, Gumperzen ñabardura erabilgarria zaigula kode-aldaketaren fenomenoaz aztertzeko, euskara eta erdaren arteko nahasketaz gain, hizkera lokalak, euskalkiak edo bestelako hizkera edo kodeen arteko alternantziei erreparatzeko aukera ematen baitugu.

Euskal Herrian gaiari buruz garatutako lanek hiztun elebidunek garatzen dituzten hizkuntza-praktikak aintzat hartu izan dituzte *code-switching* definitzerakoan, nahiz eta ez duten beti izendapen bera erabili. Irantzu Epelde-k eta Bernard Oyharçabal-ek, esaterako, hizkuntza lerratzeaz mintzo dira eta Penelope Gardner-Chloros-en definizioan oinarritzen dira: «The use of several languages or dialects in the same conversation or sentence by bilingual people» (Gardner-Chloros, 2009 in Epelde eta Oyharçabal, 2010:55). Elixabete Perez-ek eta Esther Zulaikak egin dituzten ikerketetan, ordea, kode aldaketa edo kode-alternantzia izendapena erabili dute hizkuntza-sistema desberdinetako osagaiak diskurtso berean eta aldi berean ematen den praktikari buruz hitz egiteko: «Hau da, hiztun elebidunek hizkuntza edo hizkuntza-aldaera bi (edo gehiago) aldikatzen dituzte beren komunikazioetan. (...) Hizkuntza-aldizkatze hori era askotara gauza daiteke mintzaldietan, dela mintzaldi bateko esaldietan edota esaldia baino beheragoko gramatika osagaietan» (Zulaika, 2019:343).

Izendapenaz izendapen eta ñabarduraz ñabardura, orohar, Euskal Herrian gazteen kode-aldaketaren inguruan egin diren lanek ondorio komun bat atera dute: gazte elebidunen elkarrizketetan kode-aldaketa ohiko baliabidea da (Muñoa, 1997; Ibarra, 2011, 2018; Lantto, 2014; Perez eta Zulaika, 2016, Zulaika, 2019).

Nire ikerketan, Perez eta Zulaikaren hautu kontzeptuala balekotzat hartuz, dantza, futbola zein eskubaloï taldeetako nerabeei entzundakoak analizatzeko saiakera egin dut. Esan bezala, egindakoa ez da analisi gramatikal edo diskurtsiboa izan, ezta ere linguistikaren ikuspegitik zehaztu izan diren kode-aldaketa moten ingurukoa ere<sup>223</sup>. Nire interesa ez baita kode alternantziaren nolakotasun linguistikoa deskribatzea. Ikerketan parte hartu dutenen hitz egiteko modu horren erabilgarritasun sozial eta kulturala zein den esploratu dut, uste

223 Esther Zulaikak zerrendatutakoak dira esparru horretan Euskal Herrian azken 20 urteetan egin diren lan batzuk: «Ingurune sintaktikoari erreparatuz, tipologia hirukoitza aztertu dute batzuek, eta intrafasikoa, interfrasikoa eta enblematikoa bereizi, Etxebarria (2003), Ibarra (2008, 2013, 2018) [Esther Zulaika berak Elixabete Perez Gaztelurekin batera tipologia hirukoitza horren araberako azterketa egin dute euskal gazteen txatak aztertuz], besteak beste. Perpaus barneko eremuan dihardute Epeldek eta Oiharçabalek (2010) eta perpausen artekoan Aurrekoetxeak eta Unamunok (2011) (Zulaika, 2019:342)

baitut gazte-hizkeraren molde horietan egungo gazteen hizkuntza-praktiken inguruan kezka gairi diren zenbait kontu argitzeko elementu interesgarri batzuk topa ditzakegula.

#### 7.1.4. Kode-aldaketaren 'normaltasuna'

2016an Gipuzkoako Pasai Donibane herrian burutzen ari nintzen ikerketan (Altuna, 2016) hauxe galdetu nien elkarrizketan parte hartzen ari ziren nerabeei: «Kalean zer hizkuntza entzuten da? Nola hitz egiten duzue?». Segituan erantzun zuen neska batek «Normala... Ez da euskaraz, ez da erderaz». Zehaztapen gehiagoren bila, normala zer den galdetu nion. Pentsakor geratu zen: «Normala...» eta ondoan zegoen lagunari begiratu zion laguntza eske. Laguna, ordea, despistatua zegoen «¿*El qué? Ez naiz enteratu...*». Hasieran erantzun zuenak azalpena hortxe nuela adierazi zidan: «Hori da normala: el-qué-ez-naiz-enteratu» (13-15 urteko neska nerabeak).

Ikerketa hartan, eta azken urteetan burutu ditugun beste batzuetan, antzeko pasadizoak jaso ditugu. Argi dago Pasaiako neska nerabe haientzat lagunarteko hizkera ia beti modu elebidunean garatzen zela. Bi hizkuntzak etengabeko mugimendu dinamikoan nahasten ziren. Gazteen arteko idatzi gabeko araua, *norma*, gaztelania eta euskara txandakatzea zen. Hori zen *normal hitz egitea*, normaltasuna.

Dantza eta gainontzeko kirol taldeetan burutu dudana ikerketan ere gazteen hizketaldietan gaztelania eta euskara nahasteko joera oso nabarmena dela behatu ahal izan dut. Berretsi ahal izan dut lagunarteko gazte-hizkera ia beti modu elebidunean egiten dela, kode -alternantzia edo -aldaketa egoera *normala* bihurtuz. Lehenago zehaztuta geratu den bezala, testuinguru lokalaren egoera soziolinguistikoak eragina du nerabeek euskaraz ala gaztelaniaz hitz egiteko duten joerekin. Baina abiapuntu ezberdina izanik ere, nerabeek euskarak eta gaztelaniak (eta zenbaitetan ingelesak ere) eskaintzen dizkien baliabideak erabiltzen dituzte hizkuntza-hibridazio dinamika aktibo eta kontzientean. Zarautzen hazi den eskubaloi jokalaria gazteak lagunarteko euskarazko elkarrizketetan gaztelaniazko hitzak eta esamoldeak txertatuko ditu, Lezoko dantzarien mintzaldietan bi hizkuntzen arteko oreka moduko bat nabarituko da eta Donostian bizi diren futbolari gazte askoren gaztelaniazko solasak euskarazko zenbait hitzekin zipriztinduko dira. Herri horiek guztietan egindako behaketetako datuak jaso ondoren, Oiartzungo dantza taldeetako nerabeekin izan ditudan elkarrizketetan kode-aldaketa hori ulertzeko gako interesgarri batzuk jaso nituen. Elkarrizketa horietan ateratako hausnarketa batzuk bildu ditut ondorengo atalean.

### 7.1.5. Erdarakaden kontraesanak: hitzak mezclatzen bezala

Oiartzungo nerabe eta gazte gehienek euskaraz hitz egiteko ohitura handia dute, eta haurtzaroaren egunerokotasuna hizkuntza horretan garatu dute hein handi batean. Baina nerabeei beste hizkuntzen erabilerari buruz galdetuta, denek erdarakaden gaia aipatu dute. Euskaltzaindiaren Hiztegiaren arabera, erdarakada erdaratik hartutako edo erdarak eragindako hitz edo joskera da, euskaraz arrotz gertatzen dena. Euskaraz arrotz gertatzen den hori, ordea, nerabeei ez zaie batere arraro suertatzen, lehenago ere esana geratu den bezala lagunarteko solasaldi informaletan erdarakadak baliatzea oso arrunta baita: «Erdarakadak ta hola ai gea sartzen, pero betidanikan euskeraz eiten dugu» (Oihane, 13 urte.). Nerabe oiartzuarrek argi identifikatzen dute gaztelaniazko esamolde eta hitzak sartzeko joera:

Sara: O sea hitz batzuk bai. Ni're bai hitz batzuk sartzen dittut erderaz.

Nerea: Nik ustet hemengo gazte guztiak erderakadak sartzen dittugula biñon orokorrean euskeraz.

(Sara, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

Gazte horietako batzuentzat erdarakadak euskarazko elkarrizketetan sartzea *euskañol* izenarekin ezagutzen den hizkera erabiltzea da:

Imanol: Batzutan hola erderazko hitz batzuk... [sartzen ditugu]

Markel: Hoi da! O sea, euskañol hitz egiten deu

(Imanol, 9 urte eta Markel, 11 urte)

Maddi eta Leireren ustez, *euskañolen* ezaugarri nagusia bi hizkuntzen arteko fusioa edo nahasketa litzateke, eta definizio ezin borobilago eta plastikoago eman zidaten: “hitza mezclatzen bezala”:

Maddi: Euskañol hitz egiten dugu...o sea mezcla bat, o sea...eh... en plan...

Leire: Hitzak mezclatzen bezela...

Maddi: Hoi da! hartzen ttuzu euskerazko hitzak ta gaztelakoak ta hola hitz egitezu.

(Maddi eta Leire, 12 urte)

Hala ere, badira *euskañola* eta erdarakadak sartzearen arteko ñabardurak edo desberdintasunak deskribatzen dituztenak. Enararentzat, esaterako, euskarazko elkarrizketa

batean gaztelaniazko hitz batzuk txertatzea ez da *euskañol*, eurek erdarakadak sartzen dituzte baina «gehiegi ez. Ez da *euskañol*. Ez da esaldi bat euskeraz beste bat erderaz» (Enara, 15 urte). Pertzepzio horrek, beraz, kode aldaketaren barruan nolabaiteko graduazio bat adieraziko luke.

Ikerlan honen asmoetan ez zen sartzen kode-aldaketaren analisi linguistiko edo diskurtsiboa egitea, baina gazteek adierazi zidaten zein diren kode-aldaketan ohikoak dituzten euskarazko diskurtoan txertatzen diren gaztelaniako elementuak. Nik neuk elkarrizketetan eta behaketetan nabari nuen gisa, Irenek adierazi zidan esaldien arteko konektoreak zirela gehien erabiltzen zituztenak: «*Sin más* edo *porque*... Gehien bat hitz sueltoak dira, esaldiakin lotzeko hola...»(Irene, 13 urte). Izan ere, gaztelaniazko testu antolatzaileak eta juntagailuak maiz txertatzen dituzte euren solasaldietan (*porque, que, pero, osea, pues, ya, no se, es que, claro*...). Nirekin izandako elkarrizketetan, esaterako, harritu ninduen Oiartzungo gazte hauek “baina” juntagailua zer nolako forma anitzetan adierazten zuten: *biño, baino, pero*... Askotan, gainera, euskarazko forma eta erdarazkoa txandakatuak geratzen ziren esaldi berean. Uxueren esaldi honetan, adibidez, argi ikusten da askotan entzun dudak txandaketa hori (*biño-pero-biño-pero*):

A ver neri ez, [dit hikaz hitz egiten] bueno batzutan bai, *biño* brometan bezela. A ver nik ulertzen dut *pero* ez dakit hitz egiten, orduan *pues* brometan bezela hitz egiten nau. *Biño* gero bere lagunakin ta hola normalki da hikaz, *pero* batzutan oiartzueraz (Uxue, 13 urte).

Gaia zehatzago aztertu duten ikerketek adierazten duten bezala (Pérez eta Zulaika, 2016), nerabeek aipatzen eta erabiltzen dituzten markatzaile guztiak ez dira gazte hizkeran soilik erabiltzen, baizik hiztun elebidunen jardunaren ezaugarri komuntzat har daitezke: *es que, pues, o sea*... (Zulaika, 2019). Badira, hala ere, beste batzuk nerabeen hizkerari lotuago agertzen direnak eta erabilera markatuago dutenak (*a lo, sin más, en plan*...). Nerabezaroa uzten ari direla eta gaztaroan sartzen hasiak diren Garazi eta Joneren ondoko hitz hauek ñabardura hori agertzen dute:

Jone: (...) Nik lehen esaten nittun, “a lo”, “en plan” holakok. Hoi da nik pila bat esaten nitun lehen. Esaldi bakoitzean bat sartzen nun. Uain ez.

Garazi: Uain ni saiatzen naz...

Jone: Noizabait igual ateatzen naute...

Garazi: “Es que” nik adibidez oooooo pegatua dakat

Jaime: Hori ya ia-ia euskera da eh! Bertsolarik ere erabiltzen dute

Garazi: Hoi da! Ves?. “Ves” e bai! Biñon bai, batzuk oso pegatuak dittugu ordun...

Jone: Biñon askoz gutxio erabiltzen ttugu orain.

Garazi: Bai.

(Jone eta Garazi, 15 urte)

Garazi eta Joneren hitz horietan nabari den moduan, kode-aldaketaren erabileraz kontzienteak dira. Elkarrizketatu ditudan nerabe guztiak oso garbi identifikatu dute hizkuntza-praktika hori eta nolabaiteko kontraesan gisa ere hautematen dute. Batetik, hizkuntzaren zuzentasunaren aurkako praktika gisa bizi dute, baina bestetik, gazte hizkeraren edo, zehatzago esanda, nerabe hizkeraren derrigorrezko eta beharrezko elementutzat jotzen dute.

Garaziren goiko adierazpenetan aldatzeko nahia adierazten du, euskaraz zuzenago hitz egiteko nolabaiteko desira. Haiekin izandako elkarrizketaren beste une batean, nerabean hizkeraren zuzentasun eza gaztelaniazko esamolde eta hitzen erabilera desegoki batekin lotzen dute zuzen-zuzenean. Zertxobait gazteagoak direnen hizkerari buruz honela mintzo ziren:

Garazi: Euskeraz, bai. Bueno, bai, euskeraz, bai, bai. Gero nola[ko] euskera beste gauza bat da. Buf! Entzuten dituzu nere anaian adinekoak ta es que...

Jone: Biño guk ebai hitz egiten dugu...

Garazi: Adin hortan normalagoa da. Gero batzuk juten dira kontzientzia hartzen ta zuzentzen ta beste batzuk jarraitzen dute jarraitzen duten bezela.

Jaime: Ta zertan desberdintzen da hori?

Garazi: Es que ni ta nik, batzuk ez ttuzte bereizten. Ta gero es que igual (...) “cabezan mina eman nau” eo, es que, lehenguan holako gauzak! o sea, bai, bai, bai. Ze? Ze? Zeeee? Edo “baukazu comida?”

Jaime: Hoi neraben artean?

Garazi: Bai. Ze entzun genun? “Fin de semana ez dakit non pasako dut”. Pero ez! O sea, biño! Okerrago zen gaina! Ez dakit nola!

Jaime: Ordun iruditzen zaizue hori? zuek baino txikiagoak dianak okerrago egiten dutela?

Garazi: Bai. O sea nik lehenok okerrago hitz egiten nun.

Jone: Nik e bai

Garazi: Geo ta hobeto saiatzen naz hitz egiten.

Jaime: O sea da gauza bat igual adin tarte batean geratzen dala ta gero...

Garazi Nahi duna. O sea, hoi da!

Jaime: Zeren arabera?

Garazi: Kontzientzia hartzen bazu edo ez

(Jone eta Garazi, 15 urte)

Goiko hitz horiek interesgarriak dira nerabezeroan ematen diren hizkuntza-praktiketako aldaketaren ezaugarri bat adierazten digulako. 15 urte dituzten Jone eta Garazirentzat piska bat gazteago direnak “okerrago” mintzo dira. Okerrago hitz egitea, gehiegizko kode-aldaketarekin identifikatzen dute: euskaraz hitz egiterakoan gaztelaniazko esamolde eta hitzak beharrik gabe eta modu traketsean erabiltzearekin. Hizkuntza erabileraren purutasun diskurtso bat ere adierazten digute: desiragarriena hizkuntzak ez nahastea da. Horren arabera, kontzientzia hartzen duten hiztunek, nerabezeroa gainditu ondoren, alderdi hori “zuzendu” egingo lukete eta saiatuko lirateke beharrezkotzat hartzen ez duten erdarakadak saihesten edo, gutxienez, murrizten<sup>224</sup>.

Beste elkarrizketa batean, Sarak eta Irenek ere gaztelaniazko espresioak gehiegi ez sartzeko saiakeraz hitz egin zidaten:

Sara: Bai, saiatzen ga, pues, o sea, nik behintzat.

Irene: Bai. Ez badizu bururatzen zerbait euskeraz pues erderaz esaten'zu...

Sara: Pero bueno que gehiena bakigu, o sea gehiena bururatzen digu.

(Sara eta Nerea, 13 urte)

Baina era berean, gazte-hizkerak eskatzen duen erregistro bere(i)zia betetzeko, nahita egindako saiakera nabari da eta, horri begira, gaztelaniak eskaintzen dizkien zenbait tresna linguistikoak erabiltzen dituzte. Aipatutako konektoreak eta esaldi antolatzaileekin batera, ikerketan parte hartu duten nerabeen artean lexikoa, esamoldeak eta hainbat perpaus osagarriak erdaraz erabiltzeko joera argi identifikatu ditut egindako behaketetan. Hona hemen Oiartzunen 2019ko otsailean jasotako adibide gutxi batzuk:

Horrek 45 zenbakia du [oinetakoen zenbakia], 45 *sako* da ezta? (Egunerokoa, 2019-01-30)

---

224 7.3. puntuan ikusiko den bezala, horrek erakusten du nerabezeroaren muda linguistikoa ez dela erabateko hizkuntza aldaketa den prozesu gisa ikusten, muturreko kode-aldaketa gisa baizik.

Nundik hasiko ga? *Es que liatu iten naz!* (Egunerokoa, 2019-02-05)

*En sí, super gogorra da* (Egunerokoa, 2019-02-13)

Entseiu bakarra geratzen da...*menos mal que no salgo!* (Egunerokoa, 2019-02-15)

*Que pereza tío!* Ez dakat gogoa, *super-demakratua nao!* (Egunerokoa, 2019-02-18)

*La polla* izango zen! (Egunerokoa, 2019-02-27)

Nerabeak kode-aldaketaz kontzienteak diren arren, gaztelaniazko hitzak edo perpausak sartzearen arrazoiak galdetuta erantzun anitzak jaso ditut. Nahi gabe ateratzen zaizkiela esan dute askok. Oihanek (13 urte) hala zioen: «A ver, batzutan ez gea konturatzen, pero nahi gabe, o sea, nahi gabe...» eta antzera mintzo zen Idoia (15 urte): «Nei behintzat nahi gabe ateatzen zaizkit». Erdarakadak nahi gabe sartzen dutela esan arren, ondo bereizten dute erregistro aldaketa non eta, batez ere, norekin egin behar dute eta epe luzean aldaketa horrek ohitura sortzen du:

Nei gertatzen zait lagunekin nahi gabe aldatzen dut txipa bezela ta nola ne aitton-amonak desberdin bezela hitz eiten dutenian beraiekin erdarakadak gabe hitz eiten dut. Ez dakit! Nahi gabe bezela beraiekin aldatzen dut. Sartzen zanian norbaiten azentuan bezela, pues hola gertatzen dit. Ta familian erabiltzen ditud bano gutxio re bai (Oihan, 12 urte).

Konturatu gabe gaztelaniazko hitzak sartzea, ohitura bihurtzen dela aipatu zidaten Iratxek, Eli eta Onintzak:

Iratxe: Ya atea iten digu nere ustez

Eli: Es que...

Onintza: A ver... azken finin es que juten zea iten lagunak toki diferentetakoak, ta ordun beaiek, adibidez, ez badakite euskera ba hitz egitenzu erderaz berekin. Ta gero, pues, hitz egitezunean zure inguruko batekin igual ateatzen dizu hitzen bat, bañon notatzen da euskeraz ai zala, euskeraz ai za!

(Iratxe, 14 urte, Eli, 13 urte eta Onintza, 15 urte)

Aurreko hitz horietan gaitasun edo ezagutza-eza ere agertzen da. Idoiak ere zenbait kontzeptu edo adierazpen esateko gaztelaniazko hitzak arinago bururatzen zaizkiela aipatu zuen:

Enara: Erderakadak hola segun zeinekin hasten za ibiltzen erderakadak gehio sartzen dia, hola, biño nik ahal deten gutxiena saiatzen naz sartzen.

Idoia: Nei ateratzen zaizkit, bai, bai. Ta gero hitzen bat ez bazaizu etortzen euskeraz momentun erderaz esate'zu ta gero beste dena euskeraz.

(Enara eta Idoia, 15 urte)

Antzeko zerbait adierazi zuten Ibaik eta Oihanek:

Ibai: Ta gero beste hitz batzuk euskeraz ez dutenak... mmmm... sonatzen esan behar nun, kar, kar...euskeraz ez dutenak ongi sonatzen (ahotsa jaitsiz) ta, ez dakit...

Oihan: Es que nei "sonatu" uaintxe bertan ez dakit nola den euskeraz, "sonatu" nola da euskeraz? Ez dakit. "Ondo sonatzen du" Ez dakit, soinu...

(Ibai eta Oihan, 12 urte)

Ibairen hitzetan, dena den, hizkuntzaren ezagutzaz gain hautu estetiko bat ere nabari da: esamolde edo hitz batzuk txukunago edo jatorragoak geratzen direla gaztelaniaz. Hitz horiek eta jaso ditudan beste batzuk, kode-aldaketa nerabezaroari egoera informaletan "dagokion" erregistroan aritzeko saiakera kontzientea ere badela adierazten dutela uste dut. Argi ikusten da hori nerabeek adierazitako erdarakaden fenomenoia "muturrera eramateko jokoan":

Ibai: Ta gero ya esan dezagun muturrekoak: robatu, ladroia, cagatu, fumatu, pasa foto...

Unax: Holakoak ya pilo bat!

(Ibai, 12 urte eta Unax, 13 urte)

Izen edo aditz horiek guztiak euskaraz nola esaten diren ongi dakite, ez dira kontzeptu arrotzak, egunerokotasunean askotan erabiltzen direlako. Baina, hala ere, gaztelaniazko forma hautatzen dute euskarazko itxura emanez. Uxuek "gezurretan" aritzea deitu zion horri:

Uxue: Buf! Es que batzutan sartzen dittugu gezurretan bezela. O sea, sartzen dittugu "de coña", coña bezela. Adibidez, "norbait nere casa-ra etorri", biño asko nik gezurretan erabiltzen ditut, o sea, grazia eiteko.

Oihane: Ez dugu esaten ez dugulako, ez dakigulako esaten. Ze badakigu.

Uxue: Badakigu esaten, biño igual batzutan lagunenga grazia "norbait nere casa-ra?" adibidez...

[barreak]

Oihane: Pues holako gauzak

Uxue: Gauzak oso extremoak.

(Uxue eta Oihane, 13 urte)

Adibide horietan guztietan, argi ikusten da adinkideen artean kode-aldaketan oinarritutako hizkera dela erabili beharreko erregistroa (normal hitz egitea), hala egin ezean tokiz kanpoko hizkera erabiltzea lepora dakieke-eta. Esanguratsua da, esaterako, Ibaik aipatutako pasadizoa; erdarazko “hitz nahikorik” erabiltzeagatik “ongi hitz egitea” leporatu baitzioten;

Nei iruditzen zait gertatzen dela lotsa euskeraz ondo hitz egiteko, ta familiakin igual saten'zu igual “gizena”, ta lagunekin “gordo” esaten'zu. Es que azkenian etzu sentitu nahi desberdina ta ordun ba... Ze nei esan zidaten aurreko batian ongi hitz eiten nula euskeraz, ta ez zidatela ulertu. Ta ni sinestu ezinik gelditu nintzen: “nola ez didazula ulertzen?” Erderakadak hoiek nahi gabe sartzen dittut, ta gaina ongi hitz eiten dutela [dudala] esaten dute (Ibai, 12 urte).

#### **7.1.6. Aldaera lokala eta batua: oiartzuera erdarakadak sartuta**

Kode-aldaketa, beraz, gazteen arteko erregistro kolokialaren ezaugarria da eta nerabeei kode-aldaketan oinarritutako hizkera nabarmenki erabili beharra dagoela sentitzen dute. Gazte-kulturaren parte direla adierazteko eta erakusteko baliagarria zaie. Goiko lerroetan hizkuntzak nahasteari buruz aritu naiz, baina hibridazioa edo nahasketa praktikak ez dira soilik bi kode linguistiko horien artekoa (euskara eta gaztelania). Bestelako kode-aldaketak ere ematen dira Oiartzungo nerabeen egunerokotasuneko elkarrizketetan. Hau da, kode-aldaketa ez da hizkuntzen artekoa soilik baita euskararen aldaera ezberdinen artekoa ere.

Aipatua geratu den bezala, Gumperz sistema gramatikalen nahasketaz mintzo da *code switching* definitzerakoan (1982:59) eta horrek hizkera lokalak, euskalkiak edo bestelako hizkera edo kodeen arteko alternantziei erreparatzeko bide ematen digu. Oiartzunen bizirik dirau aldaera lokala (oiartzuera) eta egunerokotasunean entzutea oso ohikoa da. Elkarrizketatutako nerabe ia denek oiartzueraz mintzo direla adierazi zuten arren, Enarak aipatutako ñabardura hau ere oso agerikoa dela esan zidaten: «Gurea da oiartzuera erderakadak sartuta» (Enara, Oiartzun). Baina ikusiko dugun bezala, nahasketa ez da hizkera lokala eta gaztelaniaren artekoa bakarrik, euskara estandarra (batua) ere sartzen baita ekuazioan.

Oiartzuera zertan desberdintzen den galdetzerakoan, hitzak moztea da nabarmendu duten ezaugarria: «Es que guk hitz egitean, en plan, txikitu eiten ttugu, laburtu eiten ttugu» (Leire, 12 urte). Herrikoak ez direnei deigarria egiten omen zaie hori:

Jone: Bai. Ni oporreta juten naz Intxaurrendoko batzugin ta nei imitatzen ta hola hasten dia beti: nola hitz egiten duten ta hola Pues hitzak mozten dittugu ta hola. Adibidez, “naiz” “naz” edo...

Garazi: Horrekin jendiak parra iten du eh!

Jone: Hoi da... holako hitzak mozten ttugu

Garazi: “Ditugu” “ttugu”

Jone: Hoi da ta imitatzen hasten dia ta hola

Garazi: T bikoitza ta ere bai

(Jone eta Garazi, 15 urte)

Batzuentzat hori da euskaraz mintzatzerakoan errazenen ateratzen zaien hizkera, herrian hitz egiteko “modu normala”:

Oihane: Es que nik betidanik oiartzueraz, zeba hemen azkenean oiartzueraz hitz egiten da.

Uxue: Bai, bai. Si ni Oiartzunen bizi naz txikitan, o sea betidanik hemen bizi na baino...

Oihane: Euskara batua badakigu hitz eiten o sea jun behar baga toki batea ahal dugu euskera batu hitz egin problemik gabe pero hemen... es que hemen bakarrikan ateatzeigu oiartzueraz hitz egiten (...) O sea ni, nere ama, adibidez, hasten da deitzen Telefonicara, edo deitu diotela, ta hasten da euskera batuaz hitz egiten. Ta es que lotsa emateu, o sea, ez daki ze pasten den. Ta ni en plan: “ama, pero hitz egin normal!” (barreak). Es que ez dakit, pero nik euskera batua bakit, biño ez nago horren fluido bezela. O sea pentsatu beharko nun.

(Oihane eta Uxue, 13 urte)

Hala ere, Oihanek dioen moduan, euskara estandarrean (batua) ere ondo moldatzen dira. Eskolan hori da ikasten duten hizkera eta argi dute esparru formalean aldaera hori erabili behar dutela:

Oihane: Juten bazea toki batea, pues berez bakigu hitz eiten, kostatzeigu biño bakigu. (...) Es que, berez, gure irakasleak hitz egitekoan pues batzutan euskera batua [hitz egiten dute] baina gehienetan oiartzuera hitz egiten du. Pero gero lanetan-edo oiartzueraz idazten bazu pues falta bezela jartzeizu.

Uxue: Es que lanetan oiartzueraz....

Oihane: Ni beti euskera batuaz

Uxue: Nei beti euskera batuaz ateatzen nau

(Jone eta Garazi, 15 urte)

Herritik kanpo ere euskara batua erabiltzen dute. Elkarrizketatutako nerabe hauek euskararen erabilera txikiagoa duten herriak edo hiriak euskara estandarrekin lotzeko joera dute: «Gutxiago hitz egiten den tokitan batuago hitz eiten da» (Enara, 15 urte). Onintza, adibidez, Donostiako atletismo taldean dago eta bertan euskara batuaz hitz egiten du:

Eli: Bueno atletismon igual batzutan batua gehio erabiltzera pasa behar dut ze segun nola esaten duten igual ez naute ulertzen. (...) Oiartzueraz dago hitz bat igual...begiratzen nautela aurpegi arraro batekin edo esaten banaute “ez dut ezer ulertu” pues ordun ya batuan esaten dut.

Jaime: Askotan geratzen zaizu hori?

Eli: Segun ze gauza bai.

Jaime: Ez da hain diferentea ez?

Eli: Ez biñon...

Onintza: Esaten dute baietz

Eli: Bai, o sea, neretzako ez biñon igual beraientzako ez daudela ohituak euskeraz hitz egitera, ta euskeraz hitz egiten dutena batuan egiten dutela, pues igual bai ezberdina dela.

(Onintza, 15 urte eta Eli, 13 urte)

Esan daiteke, beraz, elkarrizketatutako nerabe oiartzuarrek ez dutela euskararen bi aldaera horiek (oiartzuera eta euskara estandarra) erabiltzeko arazorik nabaritzen eta orohar konturatu gabe eta arazorik gabe egiten dutela batetik bestera aldaketa.

Elene: Ni behintzat ez na kontuatzun oiartzueraz egiten duten edo ez...

Telmo: Nik igual bai, inkonzienteki bai aldatzen dut ikusten ditut besteak modu ezberdinen hitz egiten ta igual zuri...hola ateatzen zaizu batzutan.

Paula: [ni] ez. Ez na konsziente aldatzen duten edo ez. Ez dut pentsatu, igual, igual diferentea da biño ez naiz kontuatu...ez dakit, normalean, beti igual.

(Elene, 12 urte, Telmo, 14 urte eta Paula, 15 urte)

Hala ere, horrek ez du ekiditen bi kodeen arteko nahasketa edo halako *hizkera-nahastu* bat egitea: «Nik nahastu bat [hitz egiten dut]. Batua eta oiartzuera nahastua» (Idoia, 15 urte). Eta behaketetan jaso ahal izan dudan moduan, euskara estandarra badu Oiartzunen bertan ere nerabeen solasaldi informaletan presentzia<sup>225</sup>.

Hain zuzen ere, erdarakaden gaian bezala, nerabeek euskara estandarraren hainbat tresna erabiltzea, eta oiartzuerarekin batera modu nahasian erabiltzea, aldaera lokalaren purutasun galerarekin lotzen dute, hitz egiteko manera hori ez baita aurreko belaunaldiek erabiltzen zuten (eta duten) oiartzuera. Iratxeren (14 urte) ustez adinekoek darabilten oiartzuera oso desberdina da: «Ze gu uain igual hitz gehio sartzen dittugu erderaz edo». Esan daiteke batuerarekin eta gaztelaniarekin nahasteak araztasuna kentzen diola erabiltzen duten aldaera lokalari eta horren inguruko erreferentzia asko jaso ditut. Enararen (15 urte) ustez «nik beti oiartzuera. Bueno, erderakada batzuk sartzen dia hoi nahi gabe». Eta Markeleren (11 urte) iritziz beraien hizkera oiartzuera baino “erderakada” da: «Gaztiak ta hola hitz egiten dute [oiartzuera]. Guk uste det, gaztiak baino gehio hitz egiten dugu erderakada». Markel bezala zenbaitzuk zalantzan jartzen zuten beraien hizkera oiartzuera ote den. Nereak (14 urte), adibidez:

Bueno, oiartzuera oiartzuera ez. Euskera batua eta oiartzuera nahastuta. Nik entzuten diot nere amonai ta hola hitz eiten ta... Leheno, garai batin, hitz egiten zuten. Lehengon aitta hasi zen oiartzuera hitz egiten ta uf! bastante diferentea da. O sea, hitz puntual batzuk dira biño asko aldatzen dute esaldia. Uain adibidez, “iritsi” lehen “aietu” (ailegatu) estaen zuten ta hola.

Baita Jonek eta Garazik ere:

Jaime: Ta zuek Oiartzueraz hitz egiten dezue?

Garazi: Bai

Jone: Mmmmm... oiartzueraz..... (zalantza)

Garazi: Nik behintzat gaizki hitz egiten dut, bai oiartzuera, bai euskera.

Jone: O sea ezin da konparatu gure aitton-amonak hitz egiten dutena edo guk...

Garazi: Hoi da

Jone: (...) O sea ni saiatzen naz geo ta hobeto hitz egiten biño azkenian ez da errex.

(Jone eta Garazi, 15 urte)

225 Horren adibide dira lan honetan jasota dauden elkarrizketen eta behaketen transkribapenak.

Ibairen (12 urte) ustez horrek guztiak aldaera lokalaren desagerpenera edo nolabaiteko desitxuratze prozesu batera eramango du: «Ez dugu hitz eiten batuan bezela, biño nik nabaritzen dut nola aiton-amonak hitz egiten dute askoz oiartzuerago bezela, gurasoak piska bat gutxigoo ta guk piska bat gutxigo. Ordun ez dut imajinatzen hemendik generazio batzuta oiartzuera ze izango den».

Hitz egiteko moduaren aldaketak, beraz, kutsu negatiboa hartzen du nerabe hauen adierazpenetan. Aurreko belaunaldiek erabiltzen zuten eta duten hizkera lokal zuzena eta “benetako” batetik desitxuratutako hizkera nahasi batera pasa direla deskribatzen dute. Adierazgarria da, esaterako, askotan aipatzen duten belaunaldien arteko hizkeraren desberdintasun nabarmen horietako bat hitanoaren erabilera dela: «Nik nere attonakin konparatua desberdin zeba beak hitz egiten du oiartzueraz baino hikaz e bai, ordun ez dakit nik igual oiartzueraz hitz egiten diot ta berak igual batzutan hikaz» (Alaitz, 13 urte).

Elkarrizketatutako nerabeek hitanoa ez dutela erabiltzen onartu dute, gehienei ezaguna egiten bazaie ere, ez baitakite erabiltzen: «Guk ez dugu hikaz ikasten, o sea ez dugu ikasten hika» (Iratxe, 14 urte). Baina, era berean, askok aipatu dute etxeko helduek hitanoa erabiltzen dutela:

Sara: O sea erabili ez, biñon piskat hitz egin... etxean piskat. Adibidez, nere amona bere ahizpakin beti hikaz aritzen da.

Nerea: Nere aita bere arrebakin e bai

Sara: Batzutan soltatzen dittugu holako batzuk biñon normalean uain bezela.

Nerea: Gure etxean esaten badegu “goazen hikaz hitz egitera!” Ta hasten gera piskat... zeozer, biño normal hitz egiten ez.

Sara: Es que nik ez dakit hitz egiten.

Irene: Nik hitz egin-hitz egin ezta ere, ez dakit biñon, adibidez, nere etxean nere aitak nere anaiai “noa ioa?” ta hola ere esaten dio, biño normalean... Nere aitan aldian familian, nere aita bere anai-arrebekin ta amakin ta ere bai hikaz hitz egiten due, biño gure etxean ez.

Sara: Nere aita bere lagunekin hitz egiten du e bai.

(Sara eta Irene, 13 urte eta Nerea 14 urte)

Nerabeek erabiltzekotan lagunartean txantxetan botatzen dituzte esamolde gutxi

batzuk: «Baten bat tontoena egiten ai bada, pues, bai. Batzuk igual eiten dute hika baien artean, depende zein» (Paula, 15 urte). Dena den, txantxa giro horretan ere hizkera zuzena ez dutela erabiltzen uste dute:

Sara: Nik entzuten dittut klasian saiakera batzuk bezela. Biñon esaten det “bueno, biño a ver! es que hori ez da hola”. Egiten dezu edo ez.

Nerea: Gure gelako mutilek e bai batzutan hola brometan bezala, parra eiteko ta hola itten dittuzte biñon...

Sara: Biñon gaizki erabiltzen dute.

(Sara, 13 urte eta Nerea 14 urte)

Askok aipatu dute broma giro horrekin lotutako hitanoa erabiltzeko joera mutilen artean nagusiagoa dela nesken artean baino:

Garazi: Gu biño urte batzuk zaharragok igual mutilei... mutilak hasten dia igual hika ya gaztetxuak dianin. Neskak ez. O sea neskak ez.

Jone: Neskak ezer ez.

(Jone eta Garazi, 15 urte)

Zenbaitetan, baserri giroarekin lotutako hitz egiteko modu gisa identifikatzen dute. Nekazal giroarekin lotutako oiartzuera hitanoaren erabilerarengatik bereizten dela dio Irenek: «Baserritarrak gehio hitz egiten dute hikaz bezela, baina oiartzuera hikara bezala bereganatzen dute» (Irene, 13 urte). Eta txantxa giroan erabiltzerakoan ere baserritar giro horrekin lotzeak kutsu gutxiesgarria duela nabari da: «Ta batzutan mutilak en plan cashero... en plan brometan hola ere bai hasten dia hola hikaz...» (Maddi, 12 urte).

Beste zenbaitetan, hizkera baldar edo zatarrarekin lotu dute hitanoa. Saioak (12 urte), esaterako, amak esan ziola hikaz aritzea itsusia zela: «Bai, nei esan ziten ebai igual itsusia dela hikaz... A ver, igual familiko bati piskat itsusia dela...». Antzera mintzo ziren Ibai eta Oihan:

Ibai: Ni ez naoz ohitua hika erabiltzea, ze hika gurasoei edo senideei zu baino helduago direnei zuzentzea gaizki ikusia do. Errespetu falta da. Ez naoz ohitua ze gurasoek bakarrik hitz egiten didate.

Oihan: Ni lagunei ez ta gero hala ere ne amak esan zin beak ez zula ikusten hika helduei hitz egitea zerbait txarra bezela. Egia da, ematen duela piskat, ez dakit, a lo... alo, barkatu eh! kar, kar kar, ez dakit nola esplikatu.

Ibai: Bortitzagoa bezala.

(Ibai eta Oihan, 12 urte)

Oro har, hortaz, Oiartzungo nerabeek ez dute hitanoaren baliabideak euren eguneroko hizkuntza-praktiketako ohiko tresnatzat hartzen. Baserri giroarekin, hainbat txantxa giroarekin eta adineko pertsonekin lotutako hitz egiteko modu gisa identifikatzen dute. Gazte hauentzat ez hitanoak ezta erderakada eta batuari gabeko oiartzuerak ez du gazte garaikidearen kultura marka handirik adierazten. Beste belaunaldikoen hizkera horren irudi positibo eta nolabait idealizatuta deskribatzen badute ere –benetako den hitz egiteko modua–, egunerokotasunean euren hizkuntza-praktikak beste bide batzuetatik doaz modu kontziente samarrean. Lagunartean hitz egiteak hizkuntzak eta aldaerak nahastea eskatzen du. Oiartzungo nerabeentzat ere, Pasaian bezala, *normal* hitz egitea hitzak *mezclatzea* baita.

## 7.2. Hizkuntza-ideologiak

### 7.2.1. Hitzun erreflexiboak

Agurtzane Elordui-ren ustez hizkuntza gutxituetako hiztunak bereziki erreflexiboak dira (2019:217). Hizkuntza gutxituak biziberritzeko ekimenek erreflexiorako baldintzak sortarazten ditu maiz, hiztunen hizkuntza kontzientzia areagotuz baina baita hizkuntzaren inguruko gogoeta kritiko orokorra ere (ibid.). Elorduik ideia hau ondo laburbiltzen dituen Alexandra Jaffe-ren hitzak dakartza: «There are few occasions when using a small language does not involve taking an ideological stance» (Jaffe, 2012 in Elordui, 2019:217).

Honako ikerketan parte hartu duten nerabeak ere hitzun erreflexiboak direla ikusi ahal izan dut. Bizi diren gizartean eskuragarri dituzten hizkuntzei buruz gogoeta egitea ez zaie arrotza egiten eta hausnarketa horietan zenbait kokapen eta ideia azalarazten dituzte. Soniak, adibidez, argi dauka eskolan euskaraz hitz egin behar duela, baina hortik kanpo gaztelaniaz hitz egiten du hala erabakita duelako. Eskolatik kanpoko hizkuntz erabilera horrek hitzun gisa berezitasuna ematen diola uste du: «Euskalduna naz, bai, euskalduna naz baina igual besteak bezala ez, porque nik beti gazteleraz hitz egiten dut; eskolan bai euskeraz, baino bestela gazteleraz beti» (Sonia, 13 urte). Soniaren hausnarketetan ondoriozta daiteke hizkuntza gutxituaren auzia ez zaiola horren garrantzitsua iruditzen: «Nere ustez bai inportantea da,

baino ez hain inportantea, ze nere ustez igual inportanteagoa da gaztelania, ze euskerarekin nik uste dut bakarrik Euskal Herrian... ta ongi do, Euskal Herrian ongi, baino es que ateatzen zera ta ez dizu balio beste herri batzuentzako» (Sonia, 13 urte).

Bestelakoak dira herri berean bizi den Garazik hizkuntzen inguruan adierazten dituen ideiak. Euskaraz hitz egitearen eta euskararen biziberritzearen aldeko ekimenetan parte hartzea oso garrantzitsua dela iruditzen zaio: «Pues, gure hizkuntza delako, nere hizkuntza da. Ingles, aleman batek bere hizkuntza maitte dun bezela, neria behintzat euskera da! Euskal herriko hizkuntza euskera da ordun garrantzitsua da» (Garazi, 15 urte). Gogoeta horien ondorioz hainbat erabaki hartu izan dituela aipatu zidan, eskolako euskara elkartean parte hartzeaz gain, nagusiki euskarazko musika entzutea: «Hartu dut uain dela gutxi erabakia nahi dutela ia ia dena euskeraz entzun. Ordun entzuten dut Nogen, entzuten dut Ken Zazpi, entzuten dut igual Katamalo edo hola. Gari re bai batzutan. Holako euskal taldeak, Ruper ta hola» (Garazi, 15 urte).

Garaziren erreflexioekin bat egiten duten bestelako hitzun nerabeak topatu ditut ikerketan. Soniaren gogoetatik gertu dauden batzuk ere. Baina, zalantzarik gabe ikerketan parte hartu duten nerabe gehienen hausnarketak bi diskurtso mota horien artean geratzen dira. Euskara hizkuntza gutxitua dela hautematen dute eta euskara biziberritzearen alde ageri dira. Baina jasotakoaren arabera, esango nuke hizkuntzen egoera sozialak ez diela aparteko interes, deserosotasun edo gatazkarik sortarazten. Analizatuko ditudan nerabeen hitzetan ondoriozta daiteke, orohar, egoera linguistiko diglosikoak etengabe bultzatzen dituela nolabaiteko gogoeta egitera edo, Jafferren hitzetan, kokapen ideologiko batera. Baina, era berean, ez dut nabaritu lehentasunezko gaia denik elkarrizketatu ditudan nerabeen egunerokotasuneko hausnarketetan.

Erreflexioek hizkuntza-ideologiak erakusten dituzte, eta aldi berean, erreflexio horiek hizkuntza-ideologia zehatz batzuen produktu dira. Pertsonak hizkuntzei buruz dituzten ideien eta egiten dituzten balorazioen bidez osatzen dira hizkuntza-ideologiak. Ikerketa honetako nerabeek garatuak dituzte hizkuntzei buruzko uste, sinesmen eta balorazio batzuk, eta hausnarketaren bidez aurrerantzean ere ideia horiek garatzen jarraituko dute. Jarraian, beraz, hitzun erreflexibo hauek hizkuntzen inguruan egin dituzten gogoetak aztertuko ditut, baina analisisa abiatu aurretik hizkuntza-ideologia kontzeptu bera zehazten eta niretzat erreferentzia diren proposamen teorikoak laburbilduko ditut. Marko horrek lagunduko dit

nerabe erreflexibo hauen hizkuntza-ideologiak aztertzen, eta, zehazki, oinarrian dudan galderari erantzuten: zer esan nahi du nerabeentzat euskal hiztuna izatea?

### 7.2.2. Hizkuntza-ideologiak definitzen

Hizkuntza-ideologiak aztertzea pertsonen hizkuntzei buruz egiten dituzten balorazioak aztertzea da. “Ideologia linguistikoak”, “hizkuntza-ideologia” edo “hizkuntzaren ideologiak”<sup>226</sup> 1990eko hamarkadatik aurrera garrantzia hartu duten kontzeptuak dira eta, batez ere, hizkuntza-antropologiaren bidez zabaldu den ikerketa-lerroa da hizkuntzari, hizkuntzei, hizkerari edo hauen erabilerei buruzko edozein sinesmen edo ideia sortari erreferentzia egiteko (Artetxe, 2020:229).

2010ean argitaratutako *Soziolinguistika Eskuliburua*-n (Zarraga et al., 2010) Lionel Joly-k eta Belen Uranga-k idatzitako kapitulu bat eskaintzen zaio hizkuntza-ideologiari. Testu horretan Kataluniako Hiztegi Soziolinguistikoan oinarritzen dira ideologia-linguistikoak definitzeko: «Hizkuntzaz hitzunik dituen sinesmen-multzoak dira, estruktura eta erabilera linguistikoa hautemateko duen modua arrazionalizatzeko edo justifikatzeko» (2010:185). Esan daiteke hori dela hizkuntza-ideologia definitzeko erabili izan den definizio ohikoena edo klasikoena, Michael Silverstein-ek 1979an luzatu zuena: «Ideologies about language, or linguistic ideologies, are any sets of beliefs about language articulated by the users as a rationalization or justification of perceived language structure and use» (1979:193).

Silversteinen definizio horren ondoren, 1980. hamarkadan, hizkuntza-ideologiaren kontzeptualizazioa hizkuntza desberdinkeria eta dominazio markoetako azterketetan ageri zen nagusiki, batez ere, ukipen testuinguruetako ikerketa lanetan. Judith Irvinek, esaterako, interes politiko eta moralekin lotuta dagoen ideien sistema kultural gisa definitu zuen ideologia linguistikoak: «Cultural (or subcultural) system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests» (1989:255). Garai beretsuan, Shirley Heath-ek alderdi soziala eta nortasunezkoa azpimarratu zuen: «evaluations of language that attempt to guide collective sociopolitical beliefs and actions regarding language choices» (Heath 1989 in Woolard, 2021:05).

Baina antropologiaren ikuspegitik, nire ustez, Kathryn Woolard antropologoaren

<sup>226</sup> Kathryn A. Woolarden ustez izen horiek ikerketa-eremu bererako ordezkagarriak diren etiketak dira: «“Language ideologies,” “linguistic ideologies,” and “ideologies of language” are alternative labels for the same field of inquiry and are generally used interchangeably» (2021:1).

zehaztapena suertatzen da interesgarriena. Woolardek hizkuntza-ideologia kontzeptua eta ikerketa eremua zehazten eta azaltzen lan handia egin du eta honako definizioa luzatu zuen ideologiak linguistikoentzat: «Son las representaciones, sean explícitas o implícitas, que interpretan la relación entre la lengua y los seres humanos en el mundo social» (2012:19). Woolarden ustez, antropologiarentzat hizkuntza-ideologia ez da soilik garrantzitsua aldakortasun etnografikoarengatik, baita ere gizarte formak eta hitz egiteko formen arteko lotura delako (ibid.). Hain zuzen ere, nire ikerketan interesgune diren gizarte formen (adina eta generoa) eta nerabeen hitz egiteko moduen arteko lotura horretara hurbiltzeko gazteen hizkuntza-ideologiak analizatzea intereseko dela iruditzen zait, hizkuntza-ideologiek gizarte batean dauden hizkuntza-erabileren eta gizarte horren botere harremanen arteko zubi-lana egin baitezakete<sup>227</sup>.

Baina definizioaz aparte<sup>228</sup>, uste dut garrantzitsua dela azken hiru hamarkadetan hizkuntza-ideologia kontzeptuaren lanketak mahai gainean utzi dituen zenbait ideia gako errepatatzea, ondoren ikerketan parte hartu duten hiztun gazteen diskurtsuetara hurbiltzeko.

### 7.2.3. Hizkuntza-ideologiari buruz bost ideia gako

#### (1) Hizkuntza-ideologiaren eraikuntza soziala

Hizkuntza-ideologiak jendartean eta kultura zehaztutan sortu, barneratu eta zabaltzen dira. Artetxek gogorarazten digun bezala: «Ideologiek errealitatea sortu eta birsortu egiten dute eta eragin zuzena dute mundu sozialean, nahiz eta maiz munduaren deskribapen modura soilik ulertu» (2020:229). Izan ere, hizkuntzen inguruko zenbait uste oso hedatuak egon ohi dira. Giza talde bereko kideek ideia eta balorazio bera errepikatzen dute eta askotan, beste gertakari sozialekin geratzen den moduan, diskurtso ideologiko horiek naturalizatu egiten dira.

Hizkuntza-ideologiarena kolektibo batek duen irudikapen- eta pertzepzio-fenomeno afektibo eta subjektiboa da (Gal eta Woolard, 1995 in Swiggers, 2019:14). Baina horrek ez du esan nahi komunitate zehatz batean erabat partekatua den ideologia bakarra dagoenik eta, hortaz,

<sup>227</sup> Hala defendatzen dute Woolard eta Schieffelin-ek: «The topic of language ideology is a much-needed bridge between linguistic and social theory, because it relates the microculture of communicative action to political and economic considerations of power and social inequality, confronting macrosocial constraints on language behavior » (Woolard eta Schieffelin, 1994: 72).

<sup>228</sup> Horretan sakontzeko badira nirea baino askoz erreferentzia hobekak diren lanak, besteak beste, ingelesez 1998an argitaratu zen *Language ideologies: practice and theory* liburu monografikoa. Lan horren editoreak Bambi B. Schieffelin, Kathryn A. Woolard eta Paul Kroskrity izan ziren eta gaiari buruzko zenbait ikerlariren lanak biltzen dira. Nik erabili dudan edizioa gaztelaniaz 2012an Los Libros de la Catarata-k eta Unesco Etxeak argitaratutako *Ideologías lingüísticas* izeneko itzulpena da.

gizarte batean ideologia-linguistikoak gutxitan dira homogeneous. Urrutira joan beharrik gabe, atal honen sarreran ikusi dugun bezala, herri bereko nerabeen artean hizkuntzari buruzko diskurtsoak ez dira guztiz homogeneous eta Garazi, Sonia eta gainontzeko hiztun gazteen hausnarketetan ezberdintasun adierazgarri batzuk topa ditzakegu. Azken finean, lan honetako beste hainbat alderdietan aipatzen ari naizen bezala, ideologia linguistikoak errepikatzeaz gain, auzitan ere jartzen dituzte jendarte horretako kideek.

## **(2) Hizkuntza-ideologiak hizkuntza gainditzen du**

Gorago ikusi da ohikoa dela hizkuntza-ideologia definitzeko hizkuntzak erdigunea hartzea. Logikoa ere bada, baina, hala eta guztiz ere, merezi du gogoratzea hizkuntza-ideologiez mintzatzean hizkuntzaz gaindiko errealitateaz ere ari garela. Woolardek eta Shieffelinek hala planteatu zuten gaia: «Ideologies of language are significant for social as well as linguistic analysis because they are not only about language. Rather, such ideologies envision and enact links of language to group and personal identity, to aesthetics, to morality, and to epistemology» (1994:55-56).

Planteamendu hau oso interesgarria da, besteak beste, behartzen gaituelako hizkuntza testuinguru zabalago batean kokatzen eta aztertzen. Antropologiaren ikuspegitik kokatze ariketa hori ezinbestean egin beharreko ariketa da, Alessandro Durantik (2000) gogorarazten digun moduan, antropologoen lana hizkuntza baliabide kultural gisa eta praktika multzo bat bezala ulertzea baita, hizkuntza eta hizkuntza praktikak munduan izan eta egoteko modu baten adiera eta isla direlako.

Hala, hiztunek hizkuntzei buruz ari direnean euren munduez, bizimoduez eta errealitateez esaten diguten horretan ere erreparatzea oso interesgarria da, hizkuntza testuinguru zabal horretatik bereiztu ezin delako. Azken urteetan nerabe hiztunekin garatu ditugun ikerketetan hala egiten saiatu gara eta behin eta berriro ikusi ahal izan dugu hiztun gazteen hizkuntza-ideologiak aztertzeko, ezinbestekoa dela hizkuntzek euren erreferentziazko munduetan duten tokia eta papera ulertzea. Hau da, inportantea dela hizkuntza gazteen testuingurutik begiratu eta interpretatzen saiatzea. Edo, beste modu batean esanda, gazteen kultura hizkuntzaren betaurrekoetatik aztertzen saiatzea. Horregatik, ikerketa honen ibilbidean eta esku artean duzun testu honetan gazteen praktika orokorretatik eta adinari lotutako ezaugarri zehatzen deskribapenetatik abiatu naiz, gero hizkuntza praktikak eta hizkuntza-ideologiak analizatzeko.

### **(3) Hizkuntza-ideologia: gizarte egitura eta hizkuntza hautuen arteko zubia**

Hizkuntzen inguruko ideologiaren alderdi pragmatikoa ere azpimarratzea garrantzitsua dela uste dut. Hizkuntzari buruzko ideia batek hizkuntza praktika zehatz batzuk sortarazi ditzake, edo, orohar, eguneroko egoera zehatzetan hizkuntzen erabilerak bidera eta erregula ditzake. Carolina Gandulfo-k honela zehazten du ideia hau:

El uso de una lengua cobra siempre algún tipo de significación. En muchos casos, esta significación puede traducirse pragmáticamente, es decir, una ideología lingüística se actúa, en el sentido de usar o no una lengua en determinadas circunstancias y de maneras particulares. Por ejemplo, cuando se dice: el guaraní se usa en el ámbito familiar y no en los espacios públicos. Una ideología de este tipo puede funcionar, como dijimos, pragmáticamente por los hablantes, aunque ellos no se refieran a la misma reflexiva o discursivamente (2007:65)

Askotan hizkuntza-ideologia hizkuntza bat edo batzuen gainean egindako balorazio abstraktu soil gisa irudikatzen da, neurri batean errealitatean eta praktikan duen botera eta eragina gutxietsiz. Baina hizkuntza-ideologia balorazio, iritzi, uste eta diskurtsoez haratago doa eta, Gandulfo azpimarratzean duen moduan, errealitatean eragiteko indarra handia du. Hizkuntza-ideologiak ez baitira soilik eraikuntza mentaletan eta hitzezkoetan gertatzen, baita gorputzeko praktiketan eta fenomeno materialetan ere (Woolard, 2021:2).

Ideologiak bideratuko edo baldintzatuko dituzte hitz egiteko moduak: egoera zehatz bakoitzean zer hizkuntza aldaera erabili behar den. Era berean, ideologia horiek azaltzen dituzte zergatik egin behar diren hizkuntza-erabilera zehatz horiek. Woolardek eta Shieffelinek ezin hobeto formulatu zuten ideia hau: «The topic of language ideology is a much-needed bridge between linguistic and social theory, because it relates the microculture of communicative action to political economic considerations of power and social inequality, confronting macrosocial constraints on language behavior» (1994:72).

Hau da, hizkuntza ideologia gizarte egitura eta hizkuntza hautuen arteko zubia da. Hizkuntza-ideologiak hiztunak gizarte egiturean duen kokapena adierazten du, klase soziala, generoa, jatorria, adina edo bestelako aldagaiak bertan biltzen direlarik. Hortik egiten ditu bere (hizkuntz) balorazioak eta hautuak; harengandik sozialki espero dena betetzen edota, urratzen. Ideologia beraz, ez da diskurtso edota iritzi soil; ezta hiztunaren barruan gertatzen den eraikuntza kognitiboa bakarrik. Gizarte egiturarekin du harremana eta, aldi berean, hizkuntza hautuan du isla, bien artean suertatzen den tartea betez. Horregatik, hizkuntza-

praktikak eta hizkuntza-ideologiaren arteko harremana interesa piztu duen gaia da hizkuntza-antropologiaren ikerketa askotan (Dunmore, 2014:36).

#### **(4) Hizkuntza-ideologiak askotariko agentziak biltzen ditu**

Aurreko ideietan azpimarratu ditut hizkuntza-ideologiaren alderdi sozialak, eraikiak eta praktikoak. Hizkuntza ekintza edo jarduera sozial gisa ulertu behar da, baina testuingurua baldintzatzeko gaitasuna edukitzeaz gain, testuinguruaren eragina ere jasotzen du hala beharrez. Hizkuntzek ez dute “bakarrik” informazioa transmititzen edo garraiatzen, hizkuntzek norbanakoak, kulturak eta gizarteak eraikitzen ere laguntzen dute: «(...) linguistic anthropologists view language as a vehicle that people themselves are continually in the process of building together »(Ahearn, 2001:111).

Ikuspegi hori hartuta, esan daiteke hizkuntza-ideologiek ere hizkuntza praktikan parte hartzen duten agente guztien fruitua direla. Hitzunaz gain, bere testuinguru hurbila, hizkuntza politika zein hizkuntza plangintzarekin lotutako eragileak, soziolinguistek edota hizkuntzaren gaineko ikerlariek..., denon agentzia ikus daiteke hizkuntza-ideologiaren azterketan. Horregatik, hizkuntza-ideologiak aztertzeko hitzunen ikuspegia gaitu behar da eta hitzun horren diskurtsuetan “parte hartzen” duten eragile ezberdinak antzematen saiatu behar dugu.

Euskal Herriko egungo testuinguruan gazteen hizkuntza-ideologiaren atzean askotariko agentziak biltzen direla argi edukitzea garrantzitsua dela uste dut, azken hamarkadetan helduok (hizkuntza eragileak, irakasleak, ikerlariok eta abar) gazteak arazo bilakatu ditugulako eta maiz euren jokabide linguistikoak euskarari buruz dituzten uste edo baloreekin (edo balore ezarekin) lotu izan ditugulako. Baina gazteen hizkuntza-ideologiak ezin dira ulertu azken urte hauetan hitzun gazteei zuzendutako lan ildo, politika, jarduera edota egitasmoen planteamendu ideologikoei erreparatu gabe. Gazteen diskurtsuetan eragin horiek somatzen eta irakurtzen jakin behar dugu, baita horien aurrean hitzun gazteek adierazitako jarrerak ere.

#### **(5) Hizkuntza-ideologiek aldaketan norabidea erakuts dezakete**

Hizkuntza-ideologiaren azterketa batek urteetan zehar gizartean metatu diren askotariko agentziak erakuts ditzake, baina, era berean, etorkizuneko hizkuntza-praktiken berri eman

dezake. Ozeano Bareko hizkuntza ukipen testuinguruetan ikertu duen Miki Makihara-k dioen bezala: «Language ideologies have an important role in determining the direction of changes in languages and speech ways (Makihara, 2010 in Dunmore, 2014:36) eta Pavlenkok ere berretsi zuen hainbat ikerketek agerian utzi dutela «ways in which predominant language ideologies influence language maintenance, death and shift» (2001:122).

Gurea bezalako egoera soziolinguistikoetan, beraz, hizkuntza-ideologiei erreparatzea garrantzitsua izan daiteke eta, ikerketa honi begira, nerabeek erakutsi dizkiguten hizkuntza-ideologiek beharbada aurrera begirako aldaketen inguruko pista batzuk eman ditzakete.

Laburbilduz, esan daiteke hizkuntza-ideologiaz hitz egitean elementu hauek ari garela aintzat hartzen:

1. Hizkuntzak hiztunen bidez duen kokapen soziala eta horri men egiteko zein eraldatzeko egindako saiakerak eta praktikak.

2. Hizkuntza ez ezik, hizkuntza inguratzen duten testuinguru sozial eta kulturala, bere erreferentziazko mundua.

3. Errealitatean eragiteko duen gaitasuna, hizkuntza-praktika zehatzak sortuz eta bideratuz.

4. Hizkuntzak duen bilgune izaera, hizkuntza-ideologiaren adierazpenetan agentzia ezberdinak elkartzen baitira.

5. Etorkizuneko aldaketen berri emateko duen gaitasuna.

Idea hauek berresten dute, nire ustez, ikerketa lan honen egitura: hiztun nerabeen hizkuntza-ideologia haien adierazpen erreflexiboen bidez aztertzeaz gain, hiztun horiek dituzten praktikak eta hizkuntza-praktikak analizatu behar dira, hau da, nerabeen testuinguru soziokulturala, kokapena, haien egunerokotasunean garrantzia duten gainontzeko eragileak eta erakundeak (formal, ez-formal eta informalak) eta bertan dituzten praktikak (komunitarioak). Dunmorek azpimarratzen duen bezala: «Language ideologies are therefore also reflected in the linguistic choices speakers make and the languages they use in daily intercourse, as well as in the content of what they articulate» (2014:38).

Testu honetako aurreko orrietan hizkuntza-ideologiekin lotutako ideia ugari ageri dira jada, praktikak eta hizkuntza-praktikak aurreko kapituluetan luze eta zabal azaldu ditudalako. Horiek osatzeko, ondorengo orrietan, batez ere, nerabeekin izandako elkarrizketa formal eta informaletan jasotako ideien analisisa egingo dut, maila teorikoan hizkuntza-ideologia

nozioari buruz landutakoa ikerketaren partaide izan diren gazteen errealitatean kokatzeko eta bertatik aztertzeko.

#### **7.2.4. Hizkuntza-ideologiaren analisisa: ideologia ezberdinen zirkulazioa**

Kapitulu honen sarreran aipatua geratu den bezala, hizkuntza-ukipen egoerek etengabe bultzatzen diete hiztunei gogoeta egitera eta nolabaiteko kokapen ideologiko batera. Argi dago hizkuntza-ideologiak ez direla soilik halako testuinguruetan ematen, norberaren hizkuntzaren apologistak mundu osoan zehar eta garai guztietan tradizio luzea duen kontua da, baina egoera diglosikoek gehiago sustatzen dituzte hizkuntzaren inguruko gogoeta kritikoak. Horrek, hala ere, ez du esan nahi halako eremuetan hizkuntza-ideologiaren gaia berebiziko interesik sortuko duenik. Euskal Herrian, adibidez, euskarari buruz asko hitz egin eta eztabaidatu da, baina gutxiago aztertu dira euskararen inguruko diskurtsoek sortutako ondorioak (Hernández, Martínez de Luna, Olaso, 2006) edota hizkuntza plangintzatik bultzatutako mezuek eta leloek izan duten eragina (Järlehed, 2008; Legorburu, 2022). Gauza bera esan daiteke euskal soziolinguistikari buruz; diziplinaren oinarri ideologikoak eta horiek hiztunengan izandako eragina, oraingoz, berariaz aztertu ez badira ere<sup>229</sup>, azken urteotan gaiarekiko interesa piztu da, batez ere, hiztun berrien eremuan ikertzen ari direnen artean<sup>230</sup>.

Euskal gazte eta neraberen hizkuntza-ideologia eremuan arreta jarritz gero, hasteko esan beharra dago azken bi hamarkadetako gazteak euskararen normalizaziorako sortu eta diseinatutako estrategien erdigunean egon direla kokatuta (Urla, 1988:387). Horrek ondorio argiak izan ditu zabaldutako diskurtso linguistikoetan, batez ere, euskararen inguruan oso aspalditik zetozen balorazio eta ikuspegi gutxiesgarriak, hein handi batean, irauli egin baitira. “Euskararen erakundetze” horrek aro berri bat ekarri badu ere, ez du aurrekoa guztiz ordezkatu. Egun, euskararen eremuan diskurtso zaharrak eta berriak elkarrekin bizi dira eta, zentzu horretan, egokiago dirudi ideologia ezberdinen zirkulazioaz hitz egitea, zeinetan

<sup>229</sup> Salbuespenen artean, Jacqueline Urla-k 1990. hamarkadan garatutako lanez gain (1998; 1999), Lionel Joly-k egindako doktore-tesia aipa daiteke (2004). Jacqueline Urlak hizkuntza gutxituen berreskurapenak dakarren karga ideologikoa azpimarratzen du (1999:46). Hau ikustarazteko Urlak hizkuntza plangintzaren adibidea jartzen du, bere ustez, hori baita hizkuntza-politikak duen tresna eraginkorrenetarikoa, biziberritzerako urratsak irudikatzeaz gain, erabileran eta hizkuntza bera ulertzeko eta pentsatzeko moduan eragina duelako. Jolyk kapitulu oso bat eskaini zion Euskal Herriko hizkuntzei buruzko errepresentazioen errealitatearen analisiari.

<sup>230</sup> Izan ere, gero eta ageriagoa geratzen ari da hiztun berriek zer esan handia dutela hizkuntz gutxituen etorkizunean (O'Rourke et al., 2019) eta zeregin horretan hizkuntza-ideologia funtsezko aldagaia da, hiztun berrien partehartzea oso baldintzatuta baitago komunitatean duten irudiarengatik eta, batez ere, komunitateak hiztun gisa aitortzen dien legitimitate mailarengatik (Arteixe, 2018).

aintzinako ideiak eta berriak nahasten diren, edota ideologia ezberdinen arteko eraginak nabaritzen diren (Armstrong, 2014:578). Alde horretatik, esan daiteke egungo euskal nerabeek txikitatik izan direla mota ezberdinetako hizkuntza-ideologiez blaitua, Euskal Herrian – munduko gainontzeko lurraldeetan bezala – zaila baita erabat partekatua edo homogenea den hizkuntza-ideologia bakarra topatzea. Hala dela ikusiko dugu hurrengo orrietan, ideologia ekolinguistikoa, liberalismoa linguistikoa, hizkuntza-abertzaletasuna, hizkuntza-indibidualizazioa eta bestelako batzuk ageriko zaizkigu-eta.

Hain zuzen ere, nerabeekin izan ditudan elkarrizketetan diskurtso ezberdin horien zirkulazioa nabaritu dut. Horren adibidea da, Real Sociedad futbol taldean egindako talde-elkarrizketa batean jasotakoa. Euskara zein esparruekin lotzen zuten aipatzen ari ziren eta, egoera soziolinguistiko ezberdina duten herritan bizi diren gazteak direnez, kontu anitzak agertzen ari ziren. Azkoitian bizi den Anderrek herriko frontoia aipatu zuen, Azpeitiko den Iñigok Xoxote mendia, eta biek euren herrietan euskara eremu anitzetan presentzia duela komentatu zuten. Mateorentzat (Gasteiz) eta Julenentzat (Amurrio) zailago zen eskolaz aparteko eremu bat zehaztea. Mateok, asko pentsatu ondoren, hala esan zuen: «En alguna tienda de Gasteiz». Urruñan bizi den Denisek ere antzera hitz egin zuen: «No se habla en euskera, muy poco, en el cole es donde se habla más». Nerabeen arteko solasaldiari erreparatuta galdera pare bat botatzea erabaki nuen eta nerabeen erantzunetan hizkuntzen inguruko zenbait diskurtso ageri ziren:

Jaime: Euskarak gauza guztietarako balio du?

Mateo: Para todo, no.

Ander: Ez, gauza guztietarako ez.

Iñigo: gauza askotako, bai.

Mateo: Igual pa todo, no. Pero igual si quieres trabajar en Euskadi te puede ayudar.

Julen: Eso es, sí.

Iñigo: baina kanpotarrekin ta hitz egiteko, ez. Ya inglesa jakin behar duzu.

Jaime Uste duzue euskaraz hitz egin behar dela?

Ander: Bakoitzak nahi duna ingo du

Mateo: Sí, bueno, no es obligatorio pero a mí no me gustaría que se perdiera la lengua

Julen: Ah, ya!

Ander: Pues, habla en euskera.

Julen: Lo intentamos.

Denis: Para mí es complicado. Cuando tus padres lo hablan, para tí es fácil, pero...

Iñigo: Nei amorrua ematen dit batzutan donostiarrak erderaz eitia, ta Bilbo aldián ta danak erderaz eitten due. Euskal Herrián eon ta erderaz hitzeitan ba...

Ander: Euskal Herrián euskeraz egin behar delako...

Iñigo: Dakite ta erderaz...

Jaime: Asko esaten dizute “Euskaraz hitz egin”?

Mateo: Eskolan bai. Los profesores.

Jaime: Ta zer sentitzen duzue horrelakoetan?

(Hasieran isiltasuna sortu da, kosta egin zaie erantzutea)

Julen: A veces un poco obligados, porque si no habláis: cero coma cinco...

Mateo: Si estoy en la clase de euskera pues claramente tengo que hablar euskera. Pero, a veces, para hacer los ejercicios y así, pues hablamos en castellano un poco. Pero el profesor tiene un oído que te cagas y oye todo, y entonces nos dice [euskaraz hitz egiteko].

(Mateo, Ander, Iñigo, Julen eta Denis, 12-13 urte)

Iruditzen zait goiko hitz horiek ondo biltzen dutela egun nerabeen artean dauden zenbait diskurtso linguistiko. Horietatik abiatuko naiz, beraz, hizkuntza-ideologiak zehatzago analizatzeko.

#### **7.2.5. Eskolaren eta familiaren protagonismoa euskararen inguruko zenbait diskurtsoren eraikuntzan eta zabalkuntzan**

Eguno gazte euskaldunek txikitatik jasotzen dituzte hizkuntzen inguruan hamarkadetan zehar garatutako ideologiak. Esana geratu den bezala, nerabeek erreproduzitzen dituzten hainbat mezutan biltzen dira eragile anitzen hizkuntza-ideologiak: familiarenak, hedabideen bidez zabaltzen direnak, pareen taldeetan sortzen direnak, herri mugimenduenak, administrazio publikoek bideratzen dituztenak eta abar. Denen eragina ukaezina da, baina nerabeekin izandako elkarrizketetan jaso dut eskolak berebiziko

garrantzia duela euskararen inguruko diskurtsoetan. Goiko elkarrizketan hizketan ageri zaigun Mateoren hitzetan jasota geratzen den bezala, irakasleek euskaraz hitz egitearen alde zabaltzen duten mezua oso presente dago. Realeko beste jokalaririk askok adierazi zuten, Mateoren Gasteizko eskolan bezala, Gipuzkoako herri ezberdinetako eskoletan ere gauza bera transmititzen zaiela, eta Oiartzungo eta Lezoko dantzarien artean ere errepikatu da bizipen hori. Testigantza guztietan islatzen da hiru hitzekin laburbildu daitekeen mezu zehatza: “Euskaraz hitz egin!”.

Haur eta gazte askorentzat eskola da eremu euskal elebakar bakarra, eta bertan egiten den euskararen aldarria eta ekarpena horri lotua egon da. Horrela, diskurtso, mezu, eta irudi batzuk zabaltzen dira, beti ere gizarteak eskolari ezarri dizkion hizkuntza helburuekin bat eginik. Esan daiteke, euskararen gaitasuna eta erabilera bermatzeaz gain, eskolak<sup>231</sup>, hizkuntza-ideologia garatzeko garaian, euskaraz mintzatzea zerbait positibo eta desiragarri gisa aurkezten duela.

Batzuetan, mezu esplizitu horren aurrean nerabeen nolabaiteko erresistentzia agertzen da. Julenek eta Mateok argi dute araua dela eskola barruan euskaraz mintzatu behar dela, eta hala ez egiteak emaitza akademikoetan eragina izan dezakeela, «porque si no hablais cero coma cinco...», edo irakaslearen errita jasotzea, «a veces, para hacer los ejercicios y así, pues hablamos en castellano un poco. Pero el profesor tiene un oído que te cagas y oye todo<sup>232</sup>». Oiartzungo Soniak ere araua onartzen du, nahiz eta ez erabat ados egon: «(...) eskola euskalduna da ta euskeraz egin behar da, porque por mucho que yo quiera hacerlo en castellano pues euskeraz egin behar dut...».

Hala ere, nik jasotako testigantzetan ez da nabari halako aurkakotasuna eskolan euskaraz hitz egitearen arauaren eta hari lotutako mezuaren aurrean. Ematen du naturalizatu duten diskurtso ideologikoa dela eta ulertzen dutela irakasleek “*euskaraz-hitz-eginka*” aritu behar hori. Saioak eta Alaitzek (12 eta 13 urte), adibidez, honela zioten:

Saioa: Piskat e bai arrazoia badakete [irakasleek]

Alaitz: Hoi da

Saioa: Zeatik ez dugu, bueno, batzuk ez dute asko erabiltzen. Ta, pues de bai konturatzeko

231 Ideia honek EAE-ko eskola gehienetarako baliagarria dela esango nuke. Ez ditut daturik Ipar Euskal Herriko edo Nafarroa Garaiko eskola sistema osorako aplikagarria ote den baieztatzeko.

232 Kasu zehatz honetan, *codeswitching* gisa kategorizatu zitekeen praktika bat dagoela ematen du, ikasleek duten errepertorio linguistikoa erabiltzen dute ariketak taldean egiteko, baina eskolatik kanpo ohikoa duten kode-aldaketaren praktika eskola barruan ez dago baimendua.

euskera oso zaharra dela ta mantendu behar dela. Kontuan hartzeko.

Paulak, Elenek eta Telmok ere antzera hausnartu zuten beharrezkoa dela adieraziz:

Paula: Beti etortzen dira txarlak ematea euskerai buruz ta. Beti esaten dute ze ahal degun egin euskera gehio mantentzeko.

Telmo: Egia da txapa sartzen dutela, baina, ez dakit, nik beharrezkoa ikusten dut puntu batetik. Biño ya pertsona batek erderaz egiten du ta komodo egiteagatik zu're bai gaztelerara jotzen dezu. Ordun ikusten dut gogoratzia ta ondo dola. Bestiak saiatzea're bai euskeraz hitz egiten, besteak gaztelaniaz egiten degun bezela...

Jaime: Irakaslek asko esaten dizute "euskeraz hitz egin"?

Paula: Bai

Elene: Bai, gehien bat tutora

Jaime: Ta hori esaten dizutenean zer? Nola sentitzen zeate?

Elene: Pues ondo

Jaime: Ez zeate haserretzen?

Telmo: Batzutan igual bai [barrez]

(Elene, 12 urte, Telmo, 14 urte eta Paula, 15 urte)

Haur eta nerabeengandik euskaraz hitz egitea espero da. Hori da eskolan zabaltzen den ideia eta, hein handi batean, aldarri hori instituzioen eta euskararen aldeko herri mugimenduen mezuarekin bat dator. Urlak aipatzen duenez, biziberritze prozesuaren baitako hizkuntza plangintzaren testuinguruan euskaraz egiteak esanahi politiko berri bat bereganatu zuen: «it is a cultural responsibility» (1988: 388). Modu horretan, Euskal Herrian azken hamarkadetan euskararen inguruko eraikuntza ideologiko nagusia hizkuntza beraren ezaugarrien gainean baino, hizkuntzaren erabilerari buruzkoa izan da. Izan ere, Monica Heller-rek (2007) dioen moduan, gurea bezalako testuinguru elebidunetan pertsonak beren hizkuntza-baliabideak erabiltzen duten moduari ematen dioten zentzua hizkuntza-ideologiaren kontua da.

Familian ere euskaraz hitz egitearen aldeko kultur arduraren marko ideologikoa ageri da. Dena den, nerabeekin izandako solasaldietan ez da eskolan bezain beste azaldu. Esan daiteke, eskolaren bidez ideia hori nerabe ia guztiek jaso dutela eta zenbaitetan familian ere bat egiten da ideologia linguistikoko horrekin edo, gutxienez, modu esplizituan mezua transmititzen da.

Oiartzungo Garazik (15 urte), esaterako, euskara erabili behar dela honela arrazoitzen zuen: «Txikitatikan gurasoek erakutsi didate gure hizkuntza euskera dela, pues pila maite duten [dudan] hizkuntza da ta Euskal Herria ere bai». Realeko gazteen artean ere antzeko testigantza batzuk jaso ditut. Hondarribian bizi den Galderrek (12 urte) eta Donostian bizi den Andonik (13 urte) aitona aipatu zituzten eta Aretxabaletako Igorrek (13 urte) aitari buruz mintzo zen: «Aita haserretzen da nire lagunekin erdera egiten badut».

Hizkuntza-ideologiei lotutako eskola eta familiaren eremutik kanpoko aipamenak apenas ez dira ageri egindako elkarrizketetan. Aurreko puntuetan azaldu dudan moduan aztertutako praktika-komunitateetako klubek edo dantza taldeek euskara biziberritzearen aldeko jarrera dute eta horretarako hainbat tresna garatzen dituzte. Nerabeek horren jakitun dira, baina ez dut jaso talde hauen hizkuntza-ideologia erakuts dezaketen aipamen zehatzik. Eremu informalarri dagokionez, nerabeen hizkerak aztertzerakoan horren analisisia egin dut.

#### **7.2.6. Euskararen erabileraren aldeko diskurtsoak: Zaurgarritasuna eta identitatea**

Urlak aipatutako kultur ardura horren markoan, euskara ikasteaz gain euskaraz hitz egin behar da. Esan daiteke, hori dela XX. mendeko 80. hamarkadatik aurrera euskararen biziberritzearen aldeko gizarte iruditegian gehien zabaldu den ideia: euskararen erabilera handitzeko, bermatzeko edota ziurtatzeko gizarte praktiken beharra. Eraikuntza ideologiko horretan ikus daiteke Woolardek aipatzen duen gizarte egitura eta hizkuntzen hautuen arteko zubi argia. Euskara biziberritza bilatzen duen egitura sozialak<sup>233</sup> hizkuntzaren erabilera aurkezten du errepresentazio ideologiko oso garrantzitsu gisa, hizkuntza hautu zehatz bat (euskaraz hitz egitea) sustatuz<sup>234</sup>.

Baina, noski, errepresentazio hori beste oinarri ideologiko batzuren gainean sostengatu behar da. Hau da, euskaraz hitz egitearen beharra justifikatzeko, euskara ez desagertzea sozialki desiragarria den egitate gisa agertu eta arrazoitu behar da. Horretarako bestelako elementu ideologiko batzuk sustraituak egon behar dute euskal gizartean –zati batean gutxienez–. Nerabeek solasaldietan aipatzen dituzten euskara ikasi eta hitz egitearen aldeko argudioetan oinarrizko elementu ideologiko horien berri jaso daiteke, eta lan teoriko batzuetan

---

<sup>233</sup> Euskalgintza izenarekin ezagutzen den herri mugimenduak, erakunde publikoak eta, orohar, euskaltzaleztat euren burua hartzen duten herritarrak.

<sup>234</sup> Euskal Herrian oso ezaguna eta zabaldua den Joxean Artzeren esaldi ikonikoa hau: “Hizkuntza bat ez da galtzen ez dakitenek ikasten ez dutelako, dakitenek erabiltzen ez dutelako baizik” da ideia horren adierazpen sinboliko nagusienetako bat.

kategorizatu eta klasifikatu izan diren zenbait hizkuntza-ideologia tipologiaren baitan kokatu ditzakegu (Joly eta Uranga, 2010; Swiggers, 2019).

Bi multzo nagusitan banatu ditzakegu nerabeek aipatzen dituzten errepresentazio ideologikoak. Batetik, hizkuntzaren zaugarritasunari lotutako kontserbazioaren beharrarekin harremana duten argudioak ditugu. Bestetik, identitateari erreferentzia egiten diete arrazoibideak daude. Atal honen sarreran jasotako elkarrizketaren pasarteetan Mateoren (12 urte) hitz hauek irudikatzen dute lehen multzo horretako ideia: «Sí, bueno, no es obligatorio pero a mi no me gustaría que se perdiera la lengua» eta Anderren (12 urte) hitzak bigarren multzoaren adibidea litzateke: «Euskal Herrian euskeraz egin behar delako». Laburpen bera agertzen zaigu talde bereko beste jokalaririk batzuekin izandako beste elkarrizketa honetan:

Jaime: Euskaraz hitz egin behar dela uste duzue?

Asier: Bai

Igor: Bai

Andoni: Bai. Hombre. Euskaldunak garelako

Asier: Ta ez desagertzeko

Igor: Hori da

(Asier 12 urte, Igor eta Andoni, 13 urte)

Esan daiteke, lehen multzoan gaur egungo hizkuntzaren (euskararen) ezaugarriak buruzko ideologia nagusienak biltzen direla. Bigarren multzoa, aldiz, hiztunei lotuago dauden ezaugarriez mintzo da.

#### ***a. Hizkuntzaren zaugarritasunarekin lotutako argudioak***

Lan honen Marko Etnografikoan azaldu dudana bezala, euskara “ahuldutako” hizkuntza da; badirudi epe laburrean desagertzeko zorian ez dagoela baina ahultasun egoeran dago. Christopher Moseley-k (2010) Unesco erakunderako egin zuen *Arriskuan dauden munduko hizkuntzen atlas*a azterketan euskara salbu ez dauden hizkuntzen artean sailkatu zuen. Euskal jendartearen zaugarritasun horren kontzientzia kolektiboa dagoela esan daiteke eta nerabeekin izandako solasaldiek hala baieztatzen dute. Euskaraz hitz egitearen alde asko errepikatzen duten argudioetako bat “galdu” edo “desagertu” aditzen bidez formulatzen dute: «[euskara zaindu behar da] ze galtzen ai da azkenian» (Maddi, 12 urte) edo «euskaraz hitz egitea

inportantea da ez galtzeko gehien bat» (Paula, 15 urte). Honela, nerabeen ahotan agertzen diren bi aditz horiek ideologia ekolinguistikoari lotutako kontserbazio nahi baten isla liriateke: hizkuntzen ekologia naturalari eutsi beharra, hizkuntza-aniztasuna gordetzeko nahia edota munduko hizkuntzen arteko oreka mantentzeko aldarria (Joly eta Uranga, 2010:188). Eta, marko berean, kokapen geografikoari erreferentzia eginez –Euskal Herrian euskaraz egin behar delako (Ander, 12 urte)– hizkuntza `jatorrizkoa´ duen lurraldeari berez lotuta ageri zaigu (Swiggers, 2019:16).

Hain zuzen ere, gazteek jatorri horren baitako bi elementu garrantzitsu errepikatzen dituzte: antzinatasuna eta berezitasuna. XIX mendetik euskara ezaugarritzeko tradizio handia duten bi ideia eta irudiren bidez azaltzen dira: Europako hizkuntza zaharrena (edo zaharrenetakoa) izatea eta bitxia den hizkuntza izatea (ahaide ezagunik ez duelako). Horrek gorde beharreko “altxorra” bihurtuko luke euskara. Alaitz, Saioa eta Soniarekin izandako pasarte honetan ondo laburbiltzen dira erreferentzia sinboliko horiek:

Alaitz: Nik uste dut nola aspaldikoa den eta hoi, nik uste dut zaindu egin behar dela. Zeba hain altxor preziatua galtzea pena bat izango zen.

Saioa: Bai, berdin...[pentsatzen dut]

Sonia: Bai. O sea, nere ustez bai. Zea, inportantea da hizkuntz bat eukitzea. Ta pues ez galtzeko inportantea da hitz egitea.

(Sonia eta Saioa, 12 urte eta Alaitz, 13 urte)

Azpimagarria da gazteen aipamen hauetan ardura kutsua topatzen dugula. Euskara ahuldutako hizkuntza dela barneratuta dute eta euskaraz hitz eginez edo euskara sustatzeko ekimenetan parte hartuz euskal hiztun gisa ardura hori bete beharko luketela aipatzen dute. Oiarzungo nerabeekin izandako elkarrizketetan, adibidez, agertu zen euskararen praktikarekin lotutako erabaki pertsonalez gain, hainbat ekimen kolektibotan parte hartuz materializatzen dela ardura sentimendu hori: eskoletan antolatuak dituzten ikasleen euskara elkarteetako kideak izaten, euskararen erabilera soziala sustatzeko antolatzen diren Kuadrillategi moduko aisialdi programetan parte hartuz edo Euskararen Egunean, Euskaraldian edo Korrika moduko ekimenetan parte hartze aktiboarekin<sup>235</sup>.

<sup>235</sup> Ekimen hauetan nerabeek duten parte-hartzearen inguruan aurrerago sakonduko dut generoa eta hizkuntzari buruzko analisian (ikusi 10- kapituluua)

***b. Identitate kolektiboarekin lotutako argudioak***

Nerabeen ahotan gehien errepikatzen den beste arrazoibideak nortasunarekin harremana zuzena du. Euskal Herrian, antzeko egoera minorizatuan egon diren beste herrialde askotan bezala, hizkuntza ageri izan da kolektiboaren nortasunaren funtsezko elementu gisa. O'Rourkek eta Pujolarrek ondo laburbiltzen dute hizkuntza-ideologia hori sostengatzen duen oinarritzko ideia:

Similar to nation-state nationalisms, minority language revival movements drew on dominant European ideologies about language and identity, based on the premise that communities of speakers were conventionally constructed around distinct nationalities. Language thus came to define national collectivities and provided the means for their cultural reproduction (2013:49)

Hizkuntza indar bateratzaile gisa ikusia da, identitate-markatzailearen izaera hartzen du (Blommaert eta Verschueren, 2012:249). Ideologia horren erakusle dira elkarrizketetan jaso ditudan adierazpen batzuk. Urtzik (12 urte), adibidez, euskara "handitu"<sup>236</sup> behar dela esan ondoren, horren zergatiagatik galdetu nion eta berak erantzun aurretik ondoan zuen Aitorrek (12 urte) hala bota zuen ziurtasun osoz: «gure hizkuntza delako». Gehienetan, nortasun kolektibo edo "gutasun" hori nahiko modu abstraktuan islatzen dute: «Asko gustatzen nau gure hizkuntza ta iruitzen nau oso inportantea dela gure hizkuntza hitz egitea» (Nerea, 14 urte). Besteetan, bizi diren herriari edo gertuko harreman sareari lotuta agertzen da:

Onintza: Azkenin, gu hizkuntza honekin...

Eli: ... jaio ga.

Onintza: Jaio ga. Honekin hezi ga ta bizi dittugun hamalau urteak beti euskeraz izan dia. Euskeraz edukatu ga ta ordun pues... Nei gustatu nau euskeraz aurrera egitea ta nere hurrei ere euskeraz egingo diet nik.

Eli: O sea, nik ustet Oiartzun gainea dela herri bat oso euskalduna, ta Oiartzunen ba, bai, euskeraz egitea beharrezkoa dela. Ta adibidez nik, nere attonak ez dakila erderaz, o sea, oso hitz sueltoak dakizkila erderaz, kar, kar, behar dutela euskeraz berekin komunikatu ahal izateko.

(Eli 13 urte eta Onintza, 15 urte)

Eta, tarteka, nazioarekin bat egiten duen nortasun linguistikoaz ari dira hizkuntza-abertzaletasuna edo nazioaren hizkuntza-ideologiarekin (Joly eta Uranga, 2010:188) bat egiten

---

<sup>236</sup> Handitu hitzarekin euskararen ezagutza eta erabilera handitzeaz ari da, hau da, euskara dakien eta erabiltzen duten hiztun kopurua areagotzeaz.

duten argudioen bidez: «Gure hizkuntza da, nere hizkuntza da. E, ingles, aleman batek bere hizkuntza maitte dun bezela, neria behintzat euskera da. Euskal Herriko hizkuntza euskera da. Ordun garrantzitsua da» (Garazi, 15 urte).

Zaugarritasunarekin lotutako argudiotan halako karga afektiboa bat nabari da: euskara zaindu beharreko hizkuntza gisa ageri denez, eta bizi dugun sistema patriarkalean zaintza afektibitatearekin lotuta agertzen zaigunez, ohikoa da zaindu behar den hizkuntza hori hainbat emozioarekin lotuta agertzea. Antzera geratzen da hizkuntza norberaren eta taldearen identitatearekin uztartzen denean: nortasunaren definizioan hain garrantzitsutzat hartzen den hizkuntzak karga afektibo eta emozional handia barnebiltzen du. Garaziren goiko hitz horietan, esaterako, argi ikusten da nola irudikatzen duen hizkuntza maitatu beharreko izate gisa. Hau da, hala espresatzen diren gazteek nabari dute hizkuntza identitatearen parte gisa edukitzeko beharra, hizkuntza identitate kultural kolektibo baten elementu garrantzitsu gisa sentitzen dute.

Zaugarritasunarekin eta identitaterarekin lotutako afektibitateaz aritzeak hizkuntza-antropologian eta soziolinguistikan interes handia piztu duen gai batera garamatza: benetako hizkuntza eta benetako hiztunaren auzira. Euskal Herrian ere badira azken urteetan benetakotasuna (eta hari lotutako anonimotasuna eta legitimazio gaiak) jorratzen ari diren ikerlariak (Ortega et al. 2016; Artetxe, 2020; Legorburu, 2022). Garrantzia eta interesa duen gaia izanik, berariaz landuko dut nire ikerketan jasotako datuen argira. Baina horra iritsi aurretik hizkuntzari lotutako beste ideologia batzuei erreferentzia egitea dagokit.

### **7.2.7. Hizkuntzen merkatu librea**

Aurreko atalean landutako bi argudio multzoak, zaugarritasunarekin lotutakoak eta identitatearen ingurukoak, “euskararen alde” arrazoitzeko bideak dira, baina ezin dugu albo batera utzi, gizartean oso txertatuak dauden bestelako hizkuntza-ideologia batzuk ere somatzen direla gazteen testigantzetan, zehaztu dugun bezala gizarte batean ideologia linguistikoak ez baitira homogeneousak izaten. Esan daiteke hizkuntzari buruzko diskurtso aniztasun horren oinarritzko eztabaida ohiko eta tipikoa honako hau dela: hizkuntza komunikazio tresna hutsa da ala aldi berean beste zerbaiten ordezkapen sinbolikoa ere bada? Izan ere, hizkuntza, gizakiok dugun gaitasun edo sistema gisa, bi modutan ulertu izan da. Batzuen arabera, hizkuntza komunikatzeko tresna da, besterik ez, eta beste batzuentzat

hizkuntza taldearen nortasunaren funtsezko elementua da (Joly eta Uranga, 2010:191). Bi ikuspegi hauek ez dira baztertzailak, noski, baina lehen multzoan kokatu izan diren askok hizkuntzaren nortasun elementua errefusatzeko joera izan dute.

Hizkuntza komunikazio tresna besterik ez dela aldarrikatzen duten posizioetatik liberalismo linguistiko moduko bat aldarrikatu izan da hizkuntza-darwinismoaz osatuta: hizkuntza gaietan ez da inolako esku-hartzerik egin behar, azken finean, hizkuntza indartsuenak gailenduko direlako ahulenak baztertuta. Halako argudioak, gainera, termino ekonomikoetan (liberalak, noski) planteatzen dira: eleaniztasunak kostu bikoitza du, batetik itzulpen kostua du, bestetik munduko pertsonen arteko komunikaziorako kaltegarria da. Eta logika horrek elebakartasunaren ideologia linguistikora eramaten gaitu: jendarte batean hizkuntza bakar bat egon beharko lukeela defendatzen duen ideia.

Elkarrizketatutako gazteen artean elebakartasunaren ideologiarekin lotura duten aipamenik ez dut jaso. Nerabe hauek guztiak elebitasuna edo eleaniztasuna biztantzzen dute, eta askotan horrek zenbait egoera deseroso bizitzeak ekartzen badie ere, orohar, ez dirudi gizarte edo mundu elebakarra bizitzeko desira sentitzen dutenik.

Baina liberalismo linguistikoaren ideologiak, elebakartasunaren-ideologiaz gain, badu egungo sistema neoliberalaren baitan indar handiagoa duen beste adar ideologiko bat: hizkuntza-indibidualizazioa. Egiturazko baldintzei erreparatu gabe, hizkuntzak erabiltzeko askatasun indibidualaren aldarria litzateke eta marko ideologiko horrek badu oihartzuna nerabeen artean. Sarrerako adibidean ikusi dugun bezala, euskaraz hitz egin behar ote den galdetuta Anderrek argi dio: «Bakoitzak nahi duna ingo du» eta Mateok, ñabardura bat gehituta, derrigorrezkoa ez duela izan behar berresten du: «Sí, bueno, no es obligatorio, pero a mí no me gustaría que se perdiera la lengua». Hizkuntzen erabilera aukera indibiduala izan behar duela nahiko zabaldua dagoen ideia da eta nerabeen artean dezentetan entzun dut bakoitzak nahi duen hizkuntza erabiltzeko aukera izan behar duela. Hala ere, argudio horri Mateoren ñabarduraren antzekoak diren mezuak gehitzea ere ez da arraroa. Elkarrizketa honetan, esaterako, Onintzak derrigortu ez dela egin behar dio, baina hala ere Elik inplikazio pertsonalaren beharra seinalatzen du:

Jaime: Eta zuen ustez euskeraz hitz egin behar da?

Onintza: Behartua ez do inor biño...

Iratxe: Hoi da

Eli: A ver, nik ustet euskera mantendu nahi baldin badugu ta euskera jarraitzea nahi baldin badugu, bai, euskeraz hitz egin beharko dela.

Onintza: Hoi da

(Eli 13 urte, Iratxe, 14 urte eta Onintza, 15 urte)

Marko liberal horretan, beraz, indibidua da aukera librearen bidez ardura duena. Hizkuntza ezberdinak hizkuntza-merkatuaren produktu bihurtzen dira eta hiztunak kontsumitzaile eskubideak dituzten subjektutzat hartzen dira<sup>237</sup>.

### **7.2.8. Hizkuntza eta hiztunen legitimitateak: benetakotasunak eta anonimotasunak**

Zer hizkuntza-ideologia dituzte eskura ikerketan parte hartu duten nerabeek? Eta ideologia horiek, zer eragina duten gazteengan? Horiek izan dira aurreko orrietan erantzuten saiatu naizen galderak. Nolabait, Woolarden hizkuntza-ideologiaren definizioari jarraituz, testuinguru sozialean hizkuntzen eta hiztunen arteko harremanak interpretatzen dituzten errepresentazioak analizatzeko saiakera egin dut. Orain, urrats bat gehiago eman nahi nuke ideologia linguistikoen atala amaitzeko. Beste galdera bati erantzuna ematen saiatu nahi dut gazte hauen begiradaren bidez: Zer esan nahi du nerabe hauentzat euskal hiztun izatea? Edo beste modu batean esanda, beste hiztunen aurrean zerk ematen dio legitimitatea euskarari eta euskal hiztunei?

Hizkuntza-ideologia jakin baten arabera ematen diogu edo ukatzen diogu hiztun bati autoritatea, edo jotzen dugu legitimitzat<sup>238</sup> hizkera jakin bat (Artetxe, 2020:230). Hori litzateke, hain zuzen ere, hizkuntz-ideologiaren indargune garrantzitsuenetariko bat: gaitasuna

---

237 Zalantzarik gabe neoliberalismoa eta hizkuntzen arteko harremanaren afera garapen handiagoko eskatuko lukeen gaia da egungo testuinguruan garrantzi handia duelako, Monica Hellerrek dioen moduan, talde nagusiek hizkuntza aukeratzeko askatasuna erabiltzen baitute nagusitasun sinbolikoari eusteko (Heller, 1988). Aurrerantzean Euskal Herriko testuinguruan horren inguruko azterketa zehatzak egitea oso komenigarria litzateke, eta horretarako, besteak beste, Luisa Martin Rojok eta Alfonso del Perciok editatutako *Language and Neoliberal Governmentality* (2020) liburua gako eta helduleku ugari ematen dizkigu

238 Artetxek dio: «Legitimitate eta autoritate kontzeptuen artean zenbait ñabardura semantiko daude. Hala ere, hiztun berriekiko literaturan batzuetan kontzeptu parekide edo prozesu bateratu gisa ulertu izan dira hiztunen edo hizkuntza aldaeren legitimazio edo autorizazio prozesuak: Kathryn Woolard-ek edo Susan Gal-ek autoritateaz hitz egiten badute ere (Woolard, 2008, 2016; Gal eta Woolard, 2005, 2014), legitimitateaz hitz egiten dute nagusiki, hiztun berriak euskal testuinguruan ikertu dituzten Ane Ortega eta kideek (Ortega et al., 2013, 2016), “autoritatea eta legitimitatea” edo “prestigioa eta legitimitatea” pareko gisa aipatuz (Ortega et al., 2016: 163), eta baita euskal testuingurutik kanpo ikertu duten beste autore batzuk ere. Alexandra Jaffe-k, esaterako, kortsikar hiztun berrien kasuan “legitimacy, authority and authenticity” kontzeptuez hitz egiten du, erabat bereizi gabe (Jaffe, 2015: 22). Uste dut hiztunaren legitimitatearen eta autoritatearen aldeko ñabardura produktiboa izan daitekeela etorkizuneko ikerketetan, nahiz eta bi kontzeptuak hertsiki dauden elkarrekiko harremanean, eta zaila izan daitekeen batzuetan bata bestearengandik bereiztea» (Artetxe, 2020:222). Nire kasuan ere, bi kontzeptuak ñabardurarik gabe edo bereiztu gabe erabili ditut.

dute hiztunak bereizteko eta sailkatzeko, batzuk hiztun legitimotzat hartzen dira, eta beste batzuk ez (Bucholtz, 2003:400).

Legitimitate hori lekuan leku eta unean une aztertu behar dira, hizkuntza aldaeren arteko hierarkizazioak eta aldaera hauetan mintzo diren hiztunen artekoak ez baitira unibertsalak (Artetxe, 2020:231). Zeregin horretarako Kathryn Woolardek eta Susan Galek proposatutako marko kontzeptual eta teorikoa oso baliagarria zaigula uste dut. Ikerketa ugari egin ondoren, antropologo hauek ondorioztatu dute Mendebaldeko gizarte garaikideetan bi konplexu ideologiko nagusitzen direla eta «hizkuntza autoritatea batak ala besteak egotziko diola hizkuntza, hizkuntza aldaera, edo hiztun bati, autoritaterik egotzekotan» (Artetxe, 2020:231).

Batetik, benetakotasuna<sup>239</sup> dugu (authenticity) eta, bestetik, anonimotasuna (anonymity). Bakoitzak bere ezaugarriak ditu baina ez dira bata bestearengandik independenteak: «Authenticity and anonymity are not independent one from each other, but rather are to a great extent co-constituted, meaning they are defined in relation to each other as poles on an axis of linguistic differentiation» (Woolard, 2016:21). Benetakotasunaren ideologiak hizkuntza aldaera baten balioa komunitate jakin batekiko duen harremanari egotzen dio: «(...) authentic is viewed as the genuine expression of a community or of a person's essential "Self"» (Woolard, 2016:22). Hizkuntza aldaerak nonbaitekoa eta norbaitzuena izan behar du, identitate jakin bat adierazteko gaitasuna eduki behar du:

Autentiko edo benetakotzat joko da komunitate horren adierazpide propioa den hizkuntza, berezkoa, komunitate horren esentziaren adierazpidea, alegia. Ikuspuntu honen arabera, aldaera bat zenbat eta sustraituago egon eskualde geografiko eta giza-komunitate jakin batean, orduan eta balio handiagoa izango du. Benetakoa izateko, beraz, hizkuntza aldaerak nonbaitekoa izan behar du. Norbaitzuena. Zenbat eta lokalago eta zehatzago hobe (Artetxe, 2020:231).

Anonimotasuna, ordea, hizkuntzaren funtzionaltasunean eta neutraltasunean errotzen da. Anonimotasuna espazio publikoari egiten dio erreferentzia, ustez "inongoa ez den ahots" ideal bati:

"By anonymity, I mean that the modern "public" itself, as a social space that generates a common public discourse, supposedly includes everyone, but it abstracts away from each person's private and interested individual characteristics to distill that common voice. (...) Such anonymity is attributed not just to publics but also to the languages that articulate such publics. Ideally, the

239 Artetxeri jarraituz, "egiazkotasuna" edo "berezkotasuna" aldaerak ere erabil daitezke Woolarden *authenticity* kontzeptua euskaraz erabiltzeko.

citizen participating in public discourse speaks in what we could call a “voice from nowhere” (Woolard, 2016 :25).

Benetakotasunak hizkuntza eta hiztun talde baten jatorria eta esentziari egiten dio erreferentzia; anonimotasunak, ordea, komunitate baten ordezkari egokia eta zuzenari. Woolardek ondorioztatzen du historikoki hizkuntz gutxituek benetakotasunean oinarritu izan dutela euren autoritatea edo legitimitatea, hizkuntza eta komunitatearen arteko lotura ezin estuagoa irudikatuz. Aldiz, hizkuntz hegemonikoek anonimotasunaren bidez eskuratu dute, nagusiki, euren autoritatea. Nolanahi ere, Woolardek bi kasutan naturalizazio prozesua hauteman du, bietan autoritatea edo legitimitatea era naturalean planteatzen delako: «Each of these two ideological frameworks takes a linguistic form to be rightfully authoritative because it is the natural, unmediated expression of a state or social life in the world» (Woolard, 2016:30).

Euskal Herrian, besteak beste, Ane Ortega, Estibaliz Amorrortu, Jone Goirigolzarri, Jacqueline Urla eta Belen Urangak ikertu dituzten bi ideologia horien aztarnak euskal hiztun berrien identitateak aztertu dituztenean (2016). Euren ikerketek balio izan dute Woolardek planteatutako kontzeptuak lantzeko, eta euskal testuinguruan benetakotasunak eta anonimotasunak duten adiera eta horien gauzapena analizatzeko. Egile hauen ustez (hizkuntza) identitatea komunitatearen ispilu bilakatzen da eta bertan, “benetako hiztuna” zer den eta zein den argi islatzen da (Ortega et al. 2016: 89). Kapitulu honetan maiz aipatzen ari naizen Artetxek ere luze jorratu zuen gaia bertso-eskoletako hiztun berriak benetakotasunaren ideologiaren baitan nola diren irakurriak aztertuz (2020). Azkenik, Onintza Legorburuk azken hamarkadetan euskararen erabilera bultzatzeko kanpainetan euskarari nolako esanahia eman zaion aztertzerakoan ere Woolarden marko interpretatiboa erabili du eta 2000. urtetik aurrera anonimotasunerantz joateko saiakera egon dela ondorioztatu du (Legorburu, 2022).

Nire ikerketan legitimitatearen gaia ez da sakon aztertu dudana gaia. Batetik, ikerketa-proiektuan ez nuelako aurreikusitako gaia berariaz aztertzea eta, beraz, lekuan lekuko lanaren behaketa eta elkarrizketa gidioetan ez zuen beste gai batzuk izan duten bezainbesteko presentzia. Bestetik, jasotako datuak ere ez direlako gehiegi izan. Gaiari buruz hitz egiterakoan, halako erresistentzia moduko bat nabaritu dut gazteen artean, gehiegi esatekorik ez zutela edo interes falta moduko bat. Ezin dut, beraz, ondorio sendorik atera, baina, hala ere, legitimitatearen gaia azken urteetan ikertu duten lanak oinarri hartuta nirean azaldu diren zenbait puntu mahai gainean jartzea interesgarria izan daitekeela uste dut.

### 7.2.9. Benetakotasunaren kale itsua

Legitimazio auziak praktika sozialaren bidez etengabe negoziatzen diren prozesuak dira. Ikusi dugun bezala, egungo Euskal Herriko hiztun erreflexibo gazteek zenbait hizkuntza-ideologiaren artean nabigatu behar dute. Diskurtso anitz horiek legitimitate irudikapen orokor batzuk eraikiko dituzte eta haien arabekoak izango dira unean uneko hizkuntza-praktikak ere. Izan ere, hizkuntza-ideologiek funtzionatzeko duten ideia gako bat da balore ezberdinak egozten dizkietela jendarte batean eskuragarri dauden hizkuntza ezberdinei (Pavlenko, 2001:122).

Woolardek proposatzen duen markoaren arabera, eta antzekoak diren testuinguru soziolinguistikoetan geratu ohi den bezala, Euskal Herrian ere gaztelania, frantsesa, baita ingelesa ere, anonimotasunaren ideiarri lotuago egon dira benetakotasunaren ideiarri baino. Hizkuntza horien inguruan naturalizatutako irudikapenek ez diete komunitate jakin baten interes ideologikoaren karga egozten, ustez unibertsa den ezagutza emateaz gain. Nerabeekin izandako elkarrizketetan, adibidez, ohikoa da ingelesa “munduko hizkuntza” gisa deskribatzea «mundu osoan hitz egiten delako» (Josu, 12 urte). Futbola gaztelaniarekin eta ingelesarekin lotzen dutela ere jaso dut. Gaztelania, Espainiako futbol talde batzuk mundu mailako prestigioa dutelako. Ingelesa, balio internazionala duen tresnarekin lotzen dutelako:

Jokin: Ingelesa. Ingelesa esaten dute dela Europako hizkuntza eta...

Paul: Ta Europan dago beste torneo bat, Champions Europa Lige eta ingelesez da.

(Jokin, 12 urte eta Paul, 13 urte)

Halakoetan, kanpora ateratzeko ingelesa jakitea garrantzitsua dela diote eta, lehenago seinalatu dudana bezala, adin honetako gazte askok eskolaz kanpoko ingeles eskolak jasotzen dituzte. Ingelesa eta gaztelania, beraz, inongoak ez diren eta inorenak ez diren hizkuntza gisa antzematen dira: komunikatzeko tresna hutsak. Are gehiago, hizkuntza gutxituen aldean, gaztelania, frantsesari edota ingelesari komunikatzeko gaitasun berezia esleitzen zaie: «*Biajatz*en duzunean komunikatzeko» (Andoni, 13 urte). Euskara eta komunikazio ahalmena lotuta agertzea salbuespena da. Egindako elkarrizketetan behin bakarrik agertu zait horren erreferentzia zuzena, Galderren ustez (12 urte) euskaraz hitz egin behar da: «Komunikatzeko. Besteekin komunikatzeko».

Euskara, benetakotasunaren irudiari askoz lotuago ageri zaigu. Hizkuntzaren

biziberritze prozesua aktibatu zenean, antzeko prozesuetan murgilduta dauden beste tokietan gertatu den bezala, benetakotasunaren modeloa oinarritzat hartu zen. Izan ere, indarberritze prozesu linguistikoaren eredu teoriko klasikoetan (Fishman, 1991; Sanchez Carrión, 1991) belaunaldien arteko transmisioa eta jatorrizko hiztunak (native speakers) hartu izan dira elementu zentraltzat (O'Rourke eta Pujolar, 2013). Fishmanen eredu ezagunean biziberritzea hizkuntzaren belaunaldien arteko transmisioarekin lotzen zen, hau da, helburua da hiztun natibo horien komunitatea berreraikitzea (Fishman, 1991). Hiztunaren eredia, beraz, jatorrizko hiztuna da eta, askotan, hari lotutako nolabait idealizatua den eta jatortzat hartzen den herri-hizkera ere.

Baina, era berean, helburua hiztun kopurua handitzea da eta hori soilik egin daiteke hiztun berrien bidez<sup>240</sup>. Hau da autentikotasun eredu hori betetzen ez duten hiztun berriak beharrezkoak dira. Euskal Herrian 1960. hamarkadatik aurrera euskara biziberritzeko ekimenek berpizte garrantzitsua izan zuten. Gizarte arlo ezberdinetako hainbat eragile (kultura, hezkuntza, hizkuntzalaritza, politika...) mugitzen hasi ziren gainbeheran zegoen hizkuntza indarberritzeko eta garatutako ekimenen artean garrantzitsuenetako bat hizkuntza estandarra sortzea<sup>241</sup> izan zen: euskara batua<sup>242</sup>. Batuaren sorrera ezinbestekotzat jotzen zen une hartan antolatzen ari zen euskal eskolen sareei, zein etorkizunean eratuko

240 Hiztun berria kontzeptua zenbait modu ezberdin erabili dira. Adiera zabalenean, hiztun berria "bigarren hizkuntza" bat ikasten duen norbanakoa litzateke. Euskal Herrian egin diren ikerlanetan ere horrela zehaztu izan da hiztun berriaren figura: «euskara familia-transmisioa ez den beste bide batean ikasi duten pertsona guztiak dira» (Ortega et al., 2016:18). Nire kasuan adiera zehatzagoa erabili dut, hizkuntza gutxiagotuen indarberritze prozesuetan ikertu dutenek zehaztu izan dutenari jarraituz. Bernadette O'Rourke, Joan Pujolar eta Fernando Ramallo-k 2015ean proposatu zuten definizio honetan oinarritu naiz: «The "new speaker" label is used here to describe individuals with little or no home or community exposure to a minority language but who instead acquire it through immersion or bilingual educational programs, revitalization projects or as adult language learners» (O'Rourke, Pujolar eta Ramallo, 2015: 1). Hau da, hiztun berria litzateke hizkuntza berria ikasi duena etxetik kanpoko testuinguru instituzional batean (O'Rourke, Pujolar eta Frekko, 2019:14). Nire ikerketan parte hartu duten ia nerabe guztiak (bi ezik) murgiltze ereduaren izan dira eskolarizatuak, beraz, familian euskara eskuratu dutenak ez ezik, gainontzeko guztiak definizio horren ezaugarriak betetzen dituzte. Edozein kasutan, nire ikerketan hiztun berrien azterketa zehatza burutu ez badut ere, oso interesgarria iruditzen zaizkit gaiari buruz eman eta ematen ari diren debateak eta oso iradokitzaileak eta baliagarriak izan zaizkit atera ditudan ondorio batzuei forma emateko, batez ere, jatorrizko hiztunak ez diren hiztunen eta hauen praktika sozial eta linguistikoak deskribatzeko sortutako kontzeptuaren bidez *natibotasuna* problematizatzeko nahia dago (O'Rourke, Pujolar eta Frekko, 2019: 17)

241 Euskara batua 1968an sortu bazen ere, estandarra eratzeko ibilbidea askoz lehenagokoa da. Pruden Gartziazen ustez «Euskara batuaren historia 1802an hasten da, Juan Antonio Mogelek Peru Abarka-ren eskuizkribua amaitzen duen egunean» (Gartzia, 2018:47). Gartzia *Jakin* aldizkarian idatzitako "San Ignazioaren martxa-ren aroa" artikuluan euskara batuaren historia intelektualaz "zirriborro" ederra eskaintzen digu.

242 Mikel Zalbidereen hitzetan euskara batua, hizkuntza estandarren honako definizio honekin bat egingo luke: «Labur bilduz: dialekto (edo bestelako aldaera) anitzetan banaturik (Varietäten- konstellation moduan zatiturik dagoen hizkuntza bateratzeko asmoa, hartarako prozedura edota (adituen artean, oso bereziki) prozedura horren osabetezko emaitza adierazten du standardization termino-multzoak (Zalbide, 2020:14). Artikulu horretan Zalbidek azterketa teoriko-kontzeptual zoragarria egiten du euskara batuak izan duen ibilbideari buruz eta baita batuak eguneroko mintzamoldeekin duen harremanari buruz

zen euskal hezkuntza sistemari begira. Baita funtsezkoa zirudien euskarazko hedabideen edota administrazio publikoaren garapenerako<sup>243</sup>. Hau da, batua nahitaezko tresna zen euskal hiztun berriak sortzeko.

Hain zuzen ere, euskara batua anonimotasunean oinarrituko du bere legitimitatea: «Hizkuntzen aldaera estandarren legitimitatea eta autoritatea aldaera anonimoa izatean datza, hain zuzen ere, guztiena da eta ez da inorena» (Ortega et al. 2016:163). Anonimotasun horrek nolabaiteko “funtzionaltasun instrumentala”<sup>244</sup> ematen dio euskarari. Futbolean aritzen den 12 urteko Aitorrek, adibidez, euskaraz hitz egin behar ote den galdetuta, baietz erantzun zuen: «Aprobatzeko!, kar, kar, kar...». Egungo haur eta gazteentzat ikasketetan begi-bistakoa den euskararen balio instrumental horretaz gain, zenbaitetan etorkizunean lan mundurako baliagarria izango zaiela formulatzen dute. Lehenago aipatutako elkarrizketan Mateok (12 urte) euskarak denetarako ez duela balio baina «Igual pa todo, no. Pero igual si quieres trabajar en Euskadi te puede ayudar». Nerabeek, beraz, euskararen funtzionaltasuna mugatua dela pertzibitzen dutela: eremu geografiko bati mugatua, baita “gauza” zehatz batzuei: «Para todo, no» (Mateo, 12 urte), «Ez, gauza guztietarako ez» (Ander, 12 urte).

Eskolen bidez zabaldu den batuak, beraz, neutrotasun itxura moduko bat eman dio euskarari eta hari lotutako zenbait esparruei (ikasketak, zenbait lan...) eta ez da ahaztu behar azken mende erdian zehar milaka hiztun euskaldundu dira euskara batuaren bidez. Baina, prozesu horrek Jone Miren Hernandezek “benetakotasunaren kale itsua” izendatutako paradoxa ere ekarri du<sup>245</sup>. Euskaldundu diren hiztun berri horietako askok arrotze moduko bat sentitzen dute hizkuntzarekiko. Batetik, adierazten dute estandarra traketsa gertatzen dela

243 Euskaltzaindiaren web orrian zehazten da euskara batuaren sorrera nolakoa izan zen: «1968. urtean egin zen, Gipuzkoako Arantzazun, Euskaltzaindiaren VII. Biltzarra, eta orduan hasi zen, lehenengo aldiz eta ofizialki, euskara batuaren bidea: hain zuzen ere, idazteko arau gidari batzuk eman edo gomendatu zituenean Euskaltzaindiak». Helburua hizkuntza komuna sortzea zen: «Euskaldun guztiak ulertu ahal izango zuten hizkuntza komuna ezartzea euskalkien gainetik» [https://www.euskaltzaindia.eus/index.php?option=com\\_ebe&view=bilaketa&Itemid=1161&task=bilaketa&lang=eueu&id=597](https://www.euskaltzaindia.eus/index.php?option=com_ebe&view=bilaketa&Itemid=1161&task=bilaketa&lang=eueu&id=597).

244 Balio instrumentala eta balio integratzailea soziolinguistika eremuko literatura zientifikoan oso erabiliak izan dira. Nik ez ditut nire lanean gehiegi erabili beste marko kontzeptual baten alde egin dudalako. Edozein kasutan, hemen agertu denez Ortega, Amorrortu, Goirigolzarri eta Urlak kontzeptu hauen inguruan azalpen laburra erabiliko dut zer adierazten duten zehazteko: «Hizkuntzei atxikitzen zaizkien balioen azterketetan klasiko bihurtu diren zenbait kontzeptu ikasteko motibazioen ikerketatik datoz. Zentzu horretan, aspaldiko lan batean Gardner eta Lambert adituek (1967:14) bi motibazio nagusi ezberdin zituzten: instrumentala eta integratzailea. Hizkuntza ikasteko erabakia hartzeko orduan hizkuntza hori hitz egiteak dakartzan onura ekonomiko edota sozialak nagusitzen direnean motibazio instrumentala dago; esate baterako, arrazoi praktikoak nagusitzen direnean, kasurako estatus sozioekonomikoan igotzeko hizkuntza hori ikasteak lan hobea lortzen laguntzen duenean. Hizkuntza komunitate horretako kide izan nahiari, identitate jakin batekin lotu nahi izateari edo atxikimenduari lotua dagoenean, berriz, motibazio integratzailea dago» (Ortega et al. 2016:35).

245 Kirolkide proiektuaren emaitzetan agertzen da ideia hori. Hemen topa daiteke proiektu horri buruz eta ateratako ondorioen inguruko informazio guztia: <https://euskarakirolkide.eus>

egunerokotasunean garatzen diren gertuko harremanetarako. Askok uste dute ez dela benetako euskara eta “artifiziala”, “hotza”, “aspergarria”, “plastikozkoa”, formala” edo “akademikoa” dela diote (Ortega et al. 2016:154). Bestetik, konturatzen dira erabili dezaketen aldaera bakarrak (ikasitako estandarra) ez duela ahalbidetzen benetako hiztun bilakatzea, benetako euskaratzat –euskara txukun eta jatortzat– etxean (familiar) entzundakoa eta ikasitakoa hartzen baita. Paradoxaren muinean, prestigioaren, autoritatearen eta legitimitatearen auzia dago. Horrek guztiak segurtasun falta, konfiantza falta eta benetako hiztunak ez direlako sentipena ekartzen die hiztun berri horiei (Ortega et al. 2016:180) eta hala baieztatuta da gaia aztertu duten hainbat ikerketaren bidez, Euskal Herrian eta baita antzeko testuinguruetan ere. Nire ikerketaren datuei begira, Denisen eta Julenen hitz hauetan etxean euskara ez jasotzearen zama moduko bat hauteman daiteke:

Ander: Bakoitzak nahi duna ingo du

Mateo: Sí, bueno, no es obligatorio pero a mí no me gustaría que se perdiera la lengua

Julen: Ah, ya!

Ander: Pues, habla en euskera.

Julen: Lo intentamos.

Denis: Para mí es complicado. Cuando tus padres lo hablan, para tí es fácil, pero...

(Mateo, Julen, Ander eta Denis, 12-13 urte)

Oiartzunen bizi diren Uxue eta Oihanen hitzetan, eta etxean euskara ikasi dutenen aldetik jaso ditudan beste antzekoetan ere, aldiz, kontrako bizipena nabari da:

Uxue: Es que nei natural ateatzen nau, o sea, nik ez dut pentsatzen nola... [hitz egin]. Nei ateatzen nau eta ya esta!

Oihane: Hoi da.

(Uxue eta Oihane, 13 urte)

Bi neska hauek erabilitako hitz egiteko moduan, herriko hizkeraren eragina nabaria da<sup>246</sup>. Ziur aski, hitz egiteko forma horrek autentikotasun marka gisa funtzionatzen du, izan ere, Oihanek ez du etxean euskaraz hitz egiten, aita euskal hiztuna izan arren, amak ez duelako

---

<sup>246</sup> Eta gainera Uxueren hitzek oso modu argian erakusten dute naturalismoaren ideologia linguistikoa «an ideology where language is reified as a natural object and where the authentic speaker is understood as someone who uses language unselfconsciously, who uses language in an apparently natural way» (Armstrong 2014:576).

euskaraz hitz egiteko gaitasunik.

Woolardek proposatzen duen markoaren arabera, beraz, “benetakotasunaren kale itsuaren paradoxa” gertatzen da euskara benetakotasunaren ideari askoz lotuago agertzen delako anonimotasunaren ideari baino. Euskara batua sortuta ere, zailtasunak ditugu funtzionaltasunean eta neutraltasunean oinarritutako anonimotasunaren ideologia euskararekin lotzeko. Hau da, euskarak jarraitzen du identitate jakin bat adierazteko gaitasunarekin lotuta, benetakotasunaren ideologian sustraitua.

### 7.2.10. Euskaldun berri? Euskaldun zahar? Euskalduna! Zaharkitutako kategoriak

Hizkuntza-ideologiaren ideia gakoetako bat sozialki eraikiak direla aipatu dut. Bide beretik esan dezakegu identitate linguistikoak eta hari lotutako hiztun profilak eta legitimitateak negoziatuak eta gizarte elkarrekintzan eratzen direla: «We take linguistic identity to be a socially constructed notion that is negotiated and signaled through social interaction, rather than a given» (Ortega et al, 2015:93). Hau da, identitate horiek eman baino gizartean dauden botere harremanen arabera sortzen, moldatzen eta birsortzen dira. Bucholtz eta Hallen hitzetan: «are not objective states, but phenomenological processes that emerge from social interaction» (2004:369).

Bi egile hauen proposamenak jarraituz (Bucholtz, 2003; Bucholtz eta Hall, 2004), ‘identitatea’ baino ‘identifikazioa’ eta ‘autentizitatea’ baino ‘autentifikazioa’ kontzeptuak erabiltzea interesgarriagoa izan daitekeela uste dut. Horregatik, nerabeekin izandako elkarrizketetan auto-identifikazio linguistikoaren gaia txertatu nuen, honako galdera honen bidez: “Nola definitzen duzue zuen burua: Euskaldun berri? Euskaldun zahar? Besterik?”<sup>247</sup>

Subjektuk beraiek nola izendatzen duten (edo ez duten) euren buruak garrantzi handia duela uste dut, legitimitatearen inguruan pista asko ematen dituelako. Batzuetan, norberaren auto-identifikazioa eta ingurukoena edo gizarteak egotzen dizuna ez baitira bat etortzen. Horretaz konturatu nintzen Master Amaierako Lanean (Altuna, 2016) Lezoko gazte batzuk euren lagun taldekoa zen mutil bat nola kategorizatzen zuten entzuterakoan. Gazteek kontatu zidaten kuadrillan gaztelaniaz egiten zutela taldeko bat euskalduna “ez zelako”. Euskalduna ez omen zen familia ez zelako euskalduna, nahiz eta bera txiki-txikitatik euskaraz ikasi

247 Gauza bera egin nuen ikerketan garrantzia izan duten beste kategorien inguruan: Generoari dagokionez, hau galdetzen nien: “Nola definitzen duzue zuen burua: Neskak? Mutilak? Gizona? Emakume?”. Adinari dagokionez: “Nola definitzen duzue zuen burua: Gazteak? Haurrak? Nerabe? Adoleszente? Heldu?”.

eta euskaraz egiteko gaitasuna eduki (ikerketan parte hartzen ari zen eta ezagutzen nuen). Gauza bera esan daiteke, maila orokor batean, nerabeen inguruan gizarte mailan egiten diren identifikazioen inguruan: subjektuen auto-identifikazioak ez datoz bat beti gizarte edo inguruko pertzepzioekin<sup>248</sup>.

Elkarrizketen bidez, jasotako emaitzei begira esan daiteke Ortegak eta kideek ondorioztatutako ideia baten zantzuak topatu ditudala. Ikerlari horiek ondorioztatu zuten ‘euskaldun berri’/‘euskaldun zahar’ ohiko dikotomia zaharkituta dagoela (Ortega et al., 2016:184). Haien ikerketan parte hartu zuten gazteenek zalantzan jartzen zuten Euskal Herrian hiztunak kategorizatzeko oso zabaldua egon den modu hori. Nire ikerketan ere ideia hori erakusten duten zantzuak topatu ditut. Alde batetik, galdera egiterakoan zalantza eta isilune asko egon dira. Ez dute batere argi nola auto-identifikatu behar diren. Askotan, berriro galdetu behar izan dut eta zenbaitetan, erantzutea kosta egiten zitzaizela ikusita, beste gai batera pasa gara. Erantzun duten ia guztiek ‘euskaldun’ etiketarekin bat egin dute.

Bestalde, ‘euskaldun zahar’ eta ‘euskaldun berri’ ez dira erraz definitzen dituzten kontzeptuak. Saioa, Alaitz eta Soniaren ondorengo solasaldian zalantza horiek agerian geratzen dira. Hiruek euskaldun bezala identifikatu ondoren, ez dute oso argi ‘euskaldun berri’ edo ‘euskaldun zahar’ hiztunak zeren arabera sailkatu daitezkeen:

Sonia: Es que ni ez naiz, o sea, nik ez dut nere burua ikusten holako ezer. O sea, euskalduna naz, bai, euskalduna naz baina igual besteak bezela ez, porque nik beti gazteleraz hitz egiten dut. Eskolan bai euskeraz, baino bestela gazteleraz beti.

Jaime: Baina hizkuntzarekin lotuta galdetzen ai naiz eh? Euskaldun zaharra, euskaldun berri edo euskaldun artean aukeratu beharko bazenute?

Sonia: O sea, en plan zaharra en plan que nola? Aspalditik hitz egiten ta hola?

Saioa: Nik txiki-txikitatikan. O sea euskalduna pero betidanik.

Sonia: Ya nire bai, baino euskaldun zaharra... (zalantza)

Saioa: [euskaldun zaharra] attona bat edo...

Sonia: Bai

Alaitz: Bai

Jaime: Eta euskaldun berri?

Saioa: Beste herritatik etorri dena eta euskara ikasi dutenak edo nahi dutenak, hoiek!

<sup>248</sup> Hizkuntza sozializazioaz aritu naizenean hiztunaren identifikazioan familiaren inguruan besteek duten pertzepzioak duen garrantzia erakutsi dut (ikusi 6.kapitulua, 6.5.4. puntua)

(Sonia, Saioa eta Alaitz, 12 eta 13 urte)

Oso antzekoak dira Telmo, Paula eta Elenerekin izandako elkarrizketan atera ziren zalantzak. Hirukote honek ere ‘euskaldun’ gisa definitu dute euren burua. ‘Euskaldun berri’ edo ‘zahar’ kategoriekin bat egingo luketen galdetzerakoan, ezetz erantzun dute eta hala definitu dituzten hiztun mota horiek:

Telmo: Euskaldun berri euskaltegian ikasi duena euskera

Paula: eta euskaldun zaharra jaiotakoa...

Elene: ...Baserritakoa ta hola.

(Elene, 12 urte, Telmo, 14 urte eta Paula, 15 urte)

Ikusten denez, nerabe hauek hainbat elementurekin lotzen dute ‘euskaldun berri’ edo ‘euskaldun zahar’ izatea eta batzuetan nolabaiteko kontraesanak ere ageri dira. Euskaldun zaharra jaiotakoa esan eta gero Paulak dio euren eskolan ez daudela kategoria horrekin bat egiten duten asko, ziur aski, Elenek aipatutako herriko hizkera mota zehatz batekin (baserriko hizkera izenez definitutakoa) lotzen duelako. Baina ikasten duten eskolan ugari dira etxean euskara jasotzen duten haur eta nerabeak. Bestalde, ‘euskaldunberri’ helduen ikaskuntza bidez lotuta agertzen bazen ere (“euskaltegian ikasi dutenak”), Paulak (15 urte) eskolan ‘euskaldunberri’ daudela dio, kategoria hau familia eta jatorriarekin lotuz: «Bai, bueno, euskaldun zaharrak ez hainbeste biño euskaldun berri bai. Ikasi dutenak... kanpotikan etorri dienak ta hemen ikasi dutenak klasiakin ordun bai, euskaldunberri diela esan deike». Edo Soniak (12 urte) euskaraz hitz egitea (edo ez hitz egitea) hiztun mota desberdintzeko faktorea izan daitekeela iradoki zuen, baina elkarrizketa berean Saioak (12 urte) adinarekin edota jatorriarekin lotu zituen.

Uste dut, nire ikerketan ere kategoria horiek zaharkituta daudela berresten dela, edo, gutxienez egungo gazteei ez zaizkiela oso baliagarri suertatzen euren buruak definitzeko:

Enara: Buf! Es que zaharra zaharra ‘re ez biño! Ummmm! Euskalduna (zalantzaz)

Idoia: Bai, nik esango nuke euskalduna.

Enara: Bai, euskalduna. Hoi da. Euskaldun zaharra ez ze euskaldun zaharrak nik identifikatzen dittut atton amonak betidanik euskeraz hitz egin izan dutenak ta Franco garaian eraztuna jartzen ziotenak euskeraz hitz egiteatikan. Ta gero, adibidez, euskaldunberriak, nire aitonari ta amonari ez zieten erakutsi ze debekatua zeon lehen euskeraz hitz eitea, biñon generealean

bai euskaldunak gea. Ta ingurukoak e'bai. Nahiz ta beraien leheengo hizkuntza ez izan euskera, gaztelera izan, ikastolan euskeraz beti ikasi izan dugu. Ordun, euskaldunberria ere ez, ze betidanik hitz egiten dute euskeraz.

(Enara eta Idoia, 15 urte)

Benetakotasunaren ideologiaren bidez, euskaldun zahar izatea erabateko legitimitatea ematen duen kategorian kokatzea da, eta definizioz bere burua euskaldun zahar gisa defini dezaketen gazteek ere –etxean euskara ikasi eta erabiltzen dutelako– ez dute bat egiten izendapen horrekin. Ziur aski, horren arrazoia hiru elementuren bidez azaldu daiteke. Batetik, ‘euskaldun zahar’ eta ‘euskaldunberri’ kategoriak arrotz samar suertatzen zaizkielako; aipatutako adibideetan ez dute oso argi zer bereizten duen hiztun mota bakoitzak eta beste garai batekin lotuta ageri dira. Bestetik, gazteek beraiek ez dutelako interes handirik kategoria horrekin identifikatuak izateko, ‘euskaldun’ identitatea aski legitimatzailea zaie “hizkuntza-identitateen benetakotasun-continuumean”<sup>249</sup>. Azkenik, helduen mezuen bidez hiztun nerabeen irudia “zerbait falta zaien subjektuen”<sup>250</sup> irudia delako, haien hizkuntza-praktiketan erdarakaden edo batuaren erabilerak halako purutasun falta ematen dielako eta, beraz, legitimitatea gorpuzten duen ‘hiztun zaharra’ kategoriarekin identifikatzea zaila delako. Aurrerago landuko ditut sakonago elementu hauek, baina aurrerapen gisa interesekoa den ideia bat iradoki nahi nuke.

Ortegak eta kideek hiztun berriekin egindako ikerketan ondorioztatu zuten euskaldunberri/euskaldun zahar identitateak eta haien euskarri diren ideologiak nahiko hedatuta daudela, baina era berean «auzitan jartzen direla ere barruntatu ditugu, gizarte sektore batzuetan eta kontu batzuetan behinik behin» (Ortega et al, 2016:183). Gazte hauen hizkuntza-sozializazio prozesuak ez dira aurreko belaunaldiek izan dituzten prozesu berberak. Testuingurua aldatu da, baina eredu ideal bera eskaintzen (exijitzen) jarraitzen zaie: jatorrizko hiztunarena eta euskararen erabilerarekin konpromiso handia duen hiztunarena.

Hizkuntza-ideologiaren azterketa batek, urteetan zehar gizartean metatu diren askotariko agentziak erakusteaz gain, etorkizuneko hizkuntza-praktiken berri eman dezaketela aipatu dut atal honen hasieran. Nerabeei zer hiztun kategoriarekin identifikatzen ziren

249 “Hizkuntza identitateen benetakotasunaren continuuma” Ortega, Amorrortu, Goirigolzarri, Urla eta Urangak proposatutako eskema hau da: *euskaldunberria* --- *euskalduna* --- *euskaldun zaharra*. Benetakotasun maila handiena euskaldun zaharrak du eta txikiena euskaldunberria (Ortega et al. 2014:92).

250 Hiztun berriekin egindako ikerketetan ere euskaldunberri identitateari buruzko diskurtsoan “zer falta zaidan” edo “zer ez dudan” oso nabarmena dela azpimarratzen dute (Ortega et al., 2016:180)

galdetzerakoan jaso ditudan erantzunak, zalantzak eta isiltasunak, beharbada, aldatzen ari den zerbaiten erakusle dira. Agian, ‘euskaldun zahar’/‘euskaldun berri’ dikotomia gainditzeko gogoak adierazten du euskal hiztunekin lotutako legitimitate eta autoritateak aldatzen ari direla. Eta, agian, euskal hiztunen gizarte posizio berri baten adierazgarri dira.

### 7.3. Hizkuntza-mudak

#### 7.3.1. Hizkuntzaren Igarobide-errituak

«Gaur egun, Euskal Herriko toki askotan, haurtzaroa gainditzeko inimizazio-erritu bat da erdaraz egitea». Hala idatzi zuen 2016ko euskararen egunean (abendua 3a), euskara hutsez argitaratzen den egunkari bakarreko euskara arduraduna den Irene Arrarats-ek<sup>251</sup>. Nerabearoarekin lotutako hizkuntza aldaketa edo transformazioa iradoki dute Arraratsen hitz horiek: muda linguistikoa.

Joan Pujolar, Isaac Gonzalez, Anna Font eta Roger Martínez-ek hizkuntza-mudaren kontzeptua proposatu zutenean hala definitu zuten:

Emprem el concepte de “muda lingüística” per referir-nos tant als canvis com a les permanències lingüístiques que es troben en qualsevol contemplació dinàmica dels usos lingüístics, és a dir, en la comparació entre els usos lingüístics en dos àmbits o camps relacionals o en dos moments diferents. El concepte es pot projectar també a la comparació entre diferents posicionaments lingüístics dels individus, ja siguin relatiu a usos, ja ho siguin a adscripcions simbòliques d'identificació lingüística (Pujolar, Gonzalez, Font eta Martínez, 2010:45)

Horren arabera, hizkuntza praktika dinamiketan gertatzen diren aldaketak hizkuntza mudak dira. Mudak denboraren araberako konparazioetan agertzen dira, iraganean erabilitako hizkuntza eta gaur egun erabiltzen denaren artean. Arraratsen hitzek iradoki zuten bezala, beraz, antropologiaren ikuspegitik hizkuntza-muda igarobide erritu gisa uler daiteke<sup>252</sup>. Arnold Van Gennep edo Victor Turner-en eskema klasikoei jarraituz gero, igarobide errituetan prestaketa praktika batzuk daude (*preliminarrak*) eta beste batzuk transformazioa gauzatzeko (*liminarrak*). Nerabeekin lotutako hizkuntza-muda zehatzean, haurtzaroa garai preliminartzat har daiteke eta nerabearoa litzateke garai liminarra. Ume garaian, beraz,

---

251 Hemen irakur daiteke: <https://www.berria.eus/paperekoa/1955/025/001/2016-12-03/geure-baitakoak.htm>

252 Ideia hau Joan Pujolar soziolinguistari entzun nion.

aldaketa emateko prestaketa praktika linguistikoak agertzen dira, ondoren, nerabezaroan erabateko aldaketa gauzatzeko. Hizkuntza transformazioa, beraz, aro horri lotutako beste hainbat moldaketa batera gertatuko litzateke. Izan ere, aipatua geratu den bezala, egungo gizarteetan nerabezaroa igarobide erritu luze bat gisa hartzen da (ikusi 6. kapituluua). Errituan zeharkatu beharreko zenbait mugarri daude, baita garaiari dagozkion egin beharreko hainbat praktika eta jokatu beharreko beste hainbat jokabide –lehen mugikorra edukitzeko unea da gehienentzat, dantza uzteko momentua mutilentzat, jaietan gauzez ateratzen hasten dira, aisialdi planak lagunartean egiteko e.a.–. Aurreko ataletan ikusi den bezala, hizkuntza kontuetan ere garai horretan nerabe edo gazte bezala agertzeko estilo linguistiko batzuk daude.

Igarobide erritua egoera batetik beste batera pasatzeko denbora tarte eta hari lotutako “ospakizunak” direnez, muda linguistikoa, egunerokoan hizkuntza bat hitz egitetik beste hizkuntza bat hitz egitera pasatzeko denbora litzateke. Eskema horren arabera, nerabezaroari dagokionez, hauxe da Euskal Herrian irudikatu izan dena: euskaraz hitz egiten duten haurrek nerabezaroaren igarobide errituaren bidez helduaroan erdaraz hitz egitera pasatzen dira. Jarraian, irudi hori hala ote den aztertuko dut, nire ikerketan jasotako datuen argitara, baina horren aurretik, Euskal Herrian nerabezaroaren muda linguistikoa irudikatzeko ditugun datu makroei erreparatuko diet.

### **7.3.2. Nerabeen hizkuntza-mudak Euskal Herrian**

Pujolar eta kideek hizkuntza-muden proposamena egin zutenetik (2010), Euskal Herrian nerabezaroa muda egiteko une lagungarritzat hartu izan da, nahiz eta, ikerketa longitudinal askorik ez da egin. 2010eko hamarkadan egin diren zenbait analisik adierazi izan dute nerabezaroan euskararen erabileran beherakada ematen dela. Kike Amonarrizek 2014ean honako hau idatzi zuen:

Eskola barruko erabilera zer puntutaraino iritsi den ikusi dugu. Gailur bat agertu da: Lehen Hezkuntzako laugarren mailan, %61ek esaten dute gela barruan ikaskideekin beti euskaraz edo batez ere euskaraz egiten dutela. Ez bilatu inon horrelako daturik: ez dago inon horrelakorik. Euskararen erabileran daukagun tontorra hori da. Mailetan aurrera egin ahala, gelatik kanpora atera ahala, murriztu egiten da (2014).

Eusko Jaurlaritzak eta Soziolinguistika Klusterrak egindako 2017ko Arrue ikerketaren

arabera lehen hezkuntzako laugarren mailako ikaskideen arteko gela barruko erabilera Amonarrizek adierazitakoa baino handiago da oraindik, %66,5 (Eusko Jaurlaritza, 2018:17). Lau urte zaharrago diren nerabeen artean, aldiz, jasotako datuak oso bestelakoak dira. 9-10 urtekoen artean beti euskaraz edo euskaraz gaztelaniaz baino gehiago %60tik gora egiten badu ere, 13-14 urtekoen %60tik gora beti gaztelaniaz edo gaztelaniaz euskaraz baino gehiago egiten du –euskaraz %37,3k hitz egiten du–. Jolas garaiko datuek ere joera bera berresten dute. Adierazita geratu den bezala, ikasgelatik kanpo 14 urteko nerabeek euskaraz gutxiago hitz egiten dute: Lehen Hezkuntzako laugarren mailako haurren euskarazko erabilera %40,9koa da eta DBH2koena aldiz %23,6koa.

Kale Neurketaren datuek ere antzeko irudia erakusten digute, nahiz eta datu hauek ez zaizkigun hain baliagarriak suertatzen aztertzen ari naizen adin tarterako (12-16 urteko nerabeak): haurren kategorian 2-14 urte bitartekoak hartzen ditu eta gazteak 15-24 urtekoak. Edozein kasutan, joera berresteko ikerlan lagungarria dela uste dut. 2021ean egindako Kale Neurketaren emaitzen txostenean haurren (euskaraz %19,3) eta gazteen (euskaraz %12,5) erabileraren artean dagoen aldea azpimarratzen dute: «Nabarmentzekoa da haurren erabileraren eta gazteenaren artean dagoela alde handiena (ia 7 puntukoa da)» (Soziolinguistika Klusterra, 2022a:51). Era berean, adin berekoen arteko elkarrizketetan, zenbat eta gazteago, orduan eta altuagoa da euskararen kale-erabilera, baina haurren arteko erabileraren (%14,8) eta gazteen artekoaren (%12,3) aldea ez da hain handia (ibid:52). Txostenean nabarmentzen dutenez: «Pentsatzekoa da haurrak eta heldu gazteak (25-44 urte) elkartzea dela euskara erabiltzeko elkarrizketa-mota optimoena. Ziurrenik, horrek dakar bi adin-talde horietako euskararen kale-erabilerak altuagoak izatea. Elkar eragin positiboa dute» (ibid).

Nire ustez, datu horiek guztiak oso garrantzitsuak dira nerabezaroan gerta daitezkeen muda linguistikoak ulertzeko. Bai eskola eremua aztertzen duen Arrue azterketak, bai kaleko hizkuntzen erabilera neurtzen duen Kale Neurketak adierazten digute helduen presentziak (eta ez-presentziak) garrantzia duela haur eta nerabeen hizkuntza praktikan<sup>253</sup>. Ikasgelan irakasleen begiradapean daudenez eta eskolaren arau linguistikoa euskaraz hitz egitera bultzatzen duenez, euskaraz gehiago hitz egiten dute jolas orduan baino. Kanean ere antzera gertatzen da, ohikoago da hurrekin batera helduak egotea eta horrek euskararen erabilera

<sup>253</sup> Alderantziz gauza bera esan daitekeela uste dut: haurren presentziak garrantzia duela helduen hizkuntza-praktikan, helduen euskararen erabilera handiago baita haurrak tartean daudenean.

handitzen du. Nerabe eta gazteak, aldiz, helduen presentziarik gabe aritzen dira kalean<sup>254</sup> eta, hortaz, euren euskararen erabilera gehiago gerturatzen da gizarte eta kultur testuinguru bakoitzean dagoen egoera soziolinguistikora<sup>255</sup>. Gipuzkoako datuekin antzeko errealitatea topo egiten dugu. Gipuzkoan haurren euskararen erabilera kalean %45,8koa da eta gazteena %31,7koa (Soziolinguistika Klusterra, 2022a:55). Azpimarratu behar da ez dagoela bi datu horiek gainditzen duen lurralderik ezta adin tarterik, baina adin kategoriak aldaketa (jaitsiera) dakarrela ere nabarmentzea komeni zaigu ikertu dudan testuinguruko hizkuntza muden fenomenoaz aztertzeko.

### 7.3.3. Hizkuntza-muda definitzen eta zehazten

Ditugun datu makro linguistikoek, beraz, haurtzarotik gaztarora igarotzerakoan hizkuntza-praktiketan aldaketak suertatzen direla iradokitzen dute eta aldaketa hori muda-linguistikotzat hartu izan da. Ikerlan honetan horren inguruan zertxobait sakontzen saiatuko naiz eta horretarako Pujolarrek eta kideek emandako definizioa eta zehaztapen batzuk errebasatzea komeni zaigula uste dut.

Soziolinguistikako ohikoa da adin kronologikoa aldagai garrantzitsutzat hartzea eta, teoria psikologiko eta pedagogikoei jarraituz, ohikoa da ere hizkuntza-jokabideak eta hizkuntza-ideologiak bizitza osorako nerabezaroan finkatzen direla pentsatzea. Baina, sozializazioari eskainitako atalean argi utzi dudana bezala (ikus 6. kapituluua), azken hamarkadetan proposatu izan da hizkuntza-sozializazioa eta hari lotutako hizkuntza jokabideak, praktikak eta ideologiak bizitza osoa irauten duen prozesu bat izateaz gain, norberaren esperientzia biografikoen arabera aldaketa garrantzitsuak gerta daitezkeela (Vila et al. 2018; Woolard 1997, 2011).

Pujolarrek eta kideek proposatutakoari kasu eginez, une eta testuinguru sozial batzuk aldaketa linguistikoa laguntzen dute (Pujolar et al, 2010a, 2010b; Pujolar eta Gonzalez, 2013). Hala gertatzen da, behintzat, hizkuntza gutxituak dauden egoera sozialetan. Une horietako batzuk bakoitzaren esperientzia biografikoarekin loturik ageri dira: bizileku berri batera aldatzea edo familia edo lagun taldean suertatu daitezkeen aldaketak, adibidez. Beste

<sup>254</sup> Kale Neurketaren txostenean hala azaltzen dute: «Kontuan hartzekoa da gazteen % 80 behatu dela beren arteko elkarrizketetan» (Soziolinguistika Klusterra, 2022a:52).

<sup>255</sup> Esanguratsua da Euskal Herriko datu orokorra honako hau dela: euskararen kale erabilera %12,6. Gazteen artean %12,5 da eta beren arteko elkarrizketetan % 12,3. Hau da, bi kasuetan oso bat dator datu orokorrarekin. Gipuzkoako datuetan ere antzera gertatzen da: kale erabilera orokorra %30,6 da eta gazteena %31,7 (Soziolinguistika Klusterra, 2022a).

batzuk, egitura sozialarekin lotuago dagoen koiunturarekin harremana dute: Haur Eskolan hastea, lan munduaren sarrera, edo gurasotasuna, esate baterako. Hain zuzen ere, momentu horietan gertatzen diren aldaketa-dinamikak aztertzeke proposatu zuten Pujolarrek eta kideek mudaren kontzeptua. Esan bezala, “muda lingüística” kontzeptua «hizkuntza-erabileren edozein azterketa dinamikotan dauden aldaketak eta hizkuntza-iraunkortasunak adierazteko» (Pujolar et al, 2010:45) erabiltzen dute. Hau da, hizkuntza-erabilerak bi esparru edo harreman-eremutan edo bi unetan konparatzeko, nire kasuan haurtzarora eta nerabezaroaren arteko hizkuntza-praktiken arteko konparaketan.

Alderdi hori garrantzitsua izanik, uste dut, are interesgarriagoa dela mudaren definizioan agertzen den bigarren zatia: «Kontzeptua gizabanakoen hizkuntza-jarrera desberdinen arteko konparazioan ere proiektu daiteke, dela erabilerei buruzkoetan, dela hizkuntza-identifikazioko atxikipen sinbolikoei buruzkoetan (ibid.). Nerabeen kasuan, gazte-kulturaren baitan kokatu behar dugu identifikazio elementu horiek, ikusi dugun bezala, auzia ez baita soilik hizkuntza bat edo bestea erabiltzea (euskara, gaztelania edo frantsesa), herriko hizkera zehatz bat hautatzea (edo ez) edo egunerokoan hitz egiteko modu nahasia ohiko hizkera moduan adoptatzea. Horregatik, hizkuntza muden azterketak ikuspegi aldaketaz gain, ikerketa soziolinguistikoetan erabiltzen diren profilak eta kategoria estatikoekin apurtzea eskatzen digu:

No tan sols adoptem un punt de vista més diacrònic pel fet de tenir en compte els canvis biogràfics en els usos lingüístics, sinó que també assumim que les etiquetes que pengem als individus són més relatives, contingents, provisionals i, en conseqüència, més diverses i disperses (Pujolar et al., 2010b: 67).

#### **7.3.4. Nerabezaroaren mudaren nolakotasunaz**

Kataluniako gazteekin egindako ikerketan Pujolarrek eta kideek (2010b:68) bost aldaketa une bereizi zituzten: (1) Eskola, (2) Institutua, (3) Unibertsitatea, (4) Lan mundua eta (5) Pribatu mailan (bikotea, lagunak, familia). Nik garatu ditudan ikerketetan bigarren unean gertatzen den hizkuntza-mudei begiratu diet, ikerlari kataluniarrek “institutuarekin” lotu izan duten garaiko mudari.

Aurreko kapituluetan agerian geratu den bezala, nerabezaroaren erdigunean dagoen erakunde formala institutua da. Lehen Hezkuntzatik Bigarren Hezkuntzara pasatzerakoan

ikasle aldaketa eta nahasketa ematen da. Askotan, auzo eta herri ezberdinetako pertsonen gurutzaketa ekartzen du eta, maiz, hizkuntza ohitura ezberdinen nahasketa ere. Bestetik, garai honetan sortzen dira lagunarteko taldeak edo kuadrillak, eta gazte-kulturan ohikoak diren talde antagonismoak agertzen hasten dira: estilo zehatz batzuei lotutako “tribuak”. Estilo horiek gazte-kulturen adierazpen sinbolikotzat har ditzakegu, elementu material eta ez-materialen multzo koherente samar batean adierazia, gazteek talde gisa duten identitatearen adierazletzat jotzen dutena (Feixa, 1990:97). Estilo zehatz bat definitzeko kultura elementu ezberdinen konbinaketa ematen da: hizkuntza, musika, estetika, kultura produkzioak eta jarduera edo erritu bereiziak (ibid:100). Hizkuntzak, beraz, garrantzia izaten du gazteen talde identitateak definitzeko eta hitz egiteko modua gazte taldea identifikatzen duen etiketa gisa erabiltzen da:

Una de las consecuencias de la emergencia de la juventud como nuevo sujeto social es la aparición de formas de expresión oral características de este grupo social en oposición a los adultos: palabras, giros, frases hechas, entonación, etc. Para ello los jóvenes toman prestados elementos de sociolectos anteriores (...) pero también, participan en un proceso de creación de lenguaje (Feixa, 1990:101)

Hortaz, nerabeak aldaketa, sormen, kontrakotasun, berrikuntza eta jarraipen arteko dinamiketan murgiltzen dira. Ikusi den bezala, Euskal Herrian ditugun datu makroek erakusten digute, orohar, euskararen erabileran jaitsiera dela muda horren ezaugarri bat. Katalunian, adin tarte honetan, katalana hitz egiteari uko egiten dion taldea agertzen dela ikusi zuten Pujolarrek eta Gonzalezek egindako azterketek, baita, arrazoi akademikoak medio, gaztelania lehen hizkuntza duten batzuk katalanaren erabilera sozialean murgiltzen diren taldea ere (Pujolar eta Gonzalez, 2013). Geroago Xavier Vilak eta kideek egin duten azterketa longitudinal batek ñabardura interesgarriak ekarri dizkigute (2018). Ikerketa horretan ondorioztatu zuten nerabezaroa aldeko koiuntura dela aldaketa linguistikorako, baina nahiko modu apalean (Vila et al, 2018:12). Hau da, konbinazio moduko bat gertatzen da egonkortasun orokorraren eta katalanaren erabileraren jaitsiera txiki baina esanguratsu baten artean:

(...) 75% of all informants, combined the strong predominance of a single language—respectively Catalan, Castilian, and other languages— and a remarkable stability in patterns of language choice during the five years’ period under scrutiny. The other 25% of informants, grouped in two different clusters, declared more bilingual/multilingual behavior and underwent more significant changes that may be related to linguistic mudes (Vila et al, 2018:1).

Jaso zituzten aldaketa gehienak, beraz, txikiak dira, baina ikertutako nerabeen laurden batentzat –haurtzaroan jarrera elebidun handiagoa erakusten dutenentzat– aldaketak esanguratsuak dira eta eragin handia dute adinkideekin erabiltzen duten ohiko hizkuntzan (ibid:12). Adriana Patiño-Santos soziolinguistak ere gazteen arteko muda ikertu zuen Bartzelona hiri inguruko herri bateko eskola batean. Batez ere, hiztun-berrien eskola barruko hizkuntza-praktikak aztertu zituen eta ikusi zuen gazte haien arteko elkarrizketetan oso ohikoa zela hizkuntza ezberdinak erabiltzea eta nahastea. Horrela, eskolako ariketa bat katalanez burutzen ari ziren bitartean, horren prestaketari begira zuzendutako elkarrizketetan bestelako hizkuntzak agertzen ziren, nagusiki gaztelania. Patiño-Santos en ustez joera hori katalanaren aldeko mudaren agerpena ere izango litzateke, ikasleen arteko hartu-emanak ikertuta argi antzematen delako katalana (hizkuntz) baliabide dutela eta eginbeharrekoak burutzeko era egokian erabiltzen dutela.

(...) language mixing might be seen as a threat to the chances of a “genuine” muda in Catalan ever taking place, but from the data analyzed in this article I would suggest that language mixing is a symptom of the fact that the muda has already happened. Now, speakers will make their decisions according to the communicative circumstances. In other words – now the speaker takes the floor (Patiño-Santos, 2019:131).

Kataluniako ikerketa horiek oso datu interesgarri ekartzen dizkigute, eta nerabeei eragiten dieten transformazio eta aldaketen aniztasuna handia dela erakusten dute. Ikus ditzagun oinarri horien laguntzarekin eta nire ikerketan jasotakoarekin, zer nolako hizkuntza-mudei buruz hitz egin dezakegun nire ikerketaren testuinguru zehatzean.

### **7.3.5. Muda linguistikoaren analisia: hizkuntza aldaketen aniztasuna**

Bosgarren eta seigarren kapituluetan argi geratu den bezala, bizitzaren-zikloan nerabezaroa bihurtu da trantsizio izaera handiena hartzen duen garaia: haur izateari utzi eta heldu bihurtzeko pasa beharreko etapa gisa ezartzen da. Eskola eremuan trantsizio hori oso modu instituzionalizatuan adierazten da, familia eremuan heldu bihurtzeko edo heldu portatzeko eskatzen zaie etengabe eta aisialdiko praktiketan ere aldaketa edo moldaketa esanguratsuak gertatzen dira (ikusi 4. kapitulua). Hain zuzen ere, praktikak eta adina oso lotuta daudela ondorioztatu dut, adinak zehazten duelako egin beharreko praktikak zein

diren eta, era berean, praktikek zehazten dutelako adin bakoitzari sozialki egozten zaizkien ezaugarriak zein diren. Zentzu horretan, sozializazio prozesuan nerabeak gazte izatera pasa behar du heldu bihurtzeko bidean eta gazte identitateko elementuak praktiken bidez adierazi behar ditu.

Nerabezaroa igarobide hiper-erritua da, baina gizarte mailan nahiko modu lausoan geratzen dira sarbide-erritu zehatzak. Hezkuntzan irudikatzen diren maila eta eskola-etapek funtzio hori betetzen dute; Eleneren (12 urte) hitzetan, adibidez, haur izateari uzten diozu «institutura pasatzen zarenean». Baina, eremu instituzionaletik kanpo gehiegi zehaztu gabeko hainbat praktika sozial dira trantsizioa sinbolizatzen dutenak eta subjektuak kategoria berrietan sartzen bermatzen dutenak. Lagunekin denbora gehiago pasatzea, adibidez, «es que adolescenteak ya... gelditzen eta hola gehiago hasten dia» (Leire, 12 urte). edo merkatu heterosexualean modu aktiboan parte hartzea: «A! ta ligatzen hastea. Ta jendea igual fijas gauzetan... [lotsatuta esaten du ez du esan nahi...] Jendea igual hasten da porno ikusten ta...» (Ibai, 12 urte).

Praktika horien baitan hizkuntza-praktikek ere garrantzia dute. Jada aurreratu dudan bezala, adibidez, nerabeek kode-aldaketan oinarritutako hizkera erabili behar dutela sentitzen dute gazte-kulturaren parte direla eta haurtzaroa igaro dutela adierazteko. Hizkuntza-mudari buruz galdetuta, ordea, nerabeek ez dute argi aldaketa hain handia ote den. “Duela lau urte baino euskara gehiago hitz egiten duzue? Gutxiago? Berdin?” galdera zehatzaren aurrean askotako erantzunak jaso ditut. Batzuk argi dute haurtzaroan euskaraz gehiago egiten zutela:

Oier: Gehio!

Paul: Bai, gehio.

Jokin: Bai. Nik ustet baietz.

(Oier, Paul eta Jokin, 12-13 urte)

Beste batzuk aldaketa handirik ez dutela egin diote eta gutxi batzuk euskaraz gehiago egiten dutela:

Alaitz: Berdin. O sea nik beti euskeraz

Sonia: Lehengo urten igual askoz gutxio egiten nun euskeraz. Ta, bueno, orain gehio eiten dut euskeraz edo gehiago saiatzen naz.

(Alaitz, 13 urte eta Sonia, 12 urte)

Zenbaiten ustez aldaketa ezagutzarekin lotuta dago. Iñigok (12 urte), adibidez, lehen erdera okerrago hitz egiten zuela adierazi zuen eta horregatik orain gaztelaniaz gehiago hitz egiten ausartzen dela. Garazik (15 urte) ere antzera hitz egin zuen «es que nik ez dut egin txikitan gazteleraz (...) Nik ez nekin. Nik gaztelaniako klaseak hasi zizkidaten ematen ikastolan, nik esaten nun “un vaso de agua, por favor”, beste ezer, ordun...». Donostian bizi den Andoni (13 urte), ordea, alderantziz mintzo zen eta euskaraz gehiago aritzen da duela lau urte baino ezagutzan hobetu duelako: «[duela lau urte] euskeraz gutxio nekin ta orduan, adibidez, orain gehio hitz egiten dut. Ikasi dut ere, eta lehen... dena erderaz hitz egiten nun. Eskolan eta hemen [futbol taldean] ere askoz gehio egiten dut».

Ezagutzari lotutako eskolaren eragina ere nabarmentzen dute batzuk. Mateok (12 urte), esaterako, hala zioen «lehen euskera gehiago eskolagatik. Como dábamos casi todo en euskera, menos lengua y tecnología que dábamos en inglés, pues al final teníamos que hablar en euskera». Familian gaztelaniaz aritzen den Alain (13 urte) ere orain euskaraz gehiago aritzen da gehiago dakielako. Ikastolan ikasten duenez hobeto moldatzen dela orain kontatu zuen. Pujolarrek eta kideek seinatu duten bezala, gainera, bigarren hezkuntzako ikasketak egiten hastea, maiz, beste herri edo auzo batera mugitzera eskatzen du eta horrek eragina izan dezake ordurarte eduki dituzten hizkuntza-praktiketan. Nik jasotako datuetan aldaketa horrek gaztelaniaren erabilera handiagorekin lotuta ageri da. Telmok (14 urte), adibidez, institutuan euskaraz hitz egiteko ohiturarik ez dutenekin elkartzekoan gaztelania nagusitzen dela zioen: «[beste herri batetik] etorri den jendia gehiago erderaz iten du ta obligatu bezela eiten dizute. Erderaz hasten dia batzuk ta nola inkomodoa den [erderaz egiten dugu]». Igor eta Asierri hala gertatu zitzaizen:

Asier: Ni erderaz gehixago [beste herrikoekin] gaudelako

Igor: Hasi ginen erderaz ta...

Asier: Igual [gure herrian] dena eiten genun irakasle batekin, kenduta gorputz hezkuntza ta ingles. Itten genun dana irakasle batekin ta itte genun dana, gehixena, euskeraz.

(Asier, 12 urte eta Igor, 13 urte)

Nerabezaroan baino lehen hasten den aldaketa prozesua dela azpimarratzen dute askok. Enarak (15 urte), adibidez, lehen hezkuntzako azken kurtsoekin abiatzen den prozesua dela

uste du: «LH5en hasi nintzen beste batzuekin ibiltzen ta hor, ze klaro gelak aldatzen dia. Ta gelan lehen hitz eiten genun modu batea, biño geo igual beste gela batekoak etortzen dia ta hor ya dena nahasten da. Ordun bai, generalian aldatu in zen».

Zentzu horretan, ohikoa da adinez txikiago direnengan muda detektatzea. 12 urte dituen Urtzik zioen bere ikastolako haurrek gutxiago hitz egiten dutela euskaraz eta adin bera duen Oier ere antzera mintzo zen «[gure herrian] gu baino gazteagokok behintzat erdera gehixo erabiltzen dute. Irenek eta Sarak ere txikitatik euskaraz aritu diren haurrak gaztelaniaz hitz egiten hasten direlako harritzen ziren:

Irene: Nik uain ikusten detena da, nire lehengusina txikiago bat, lehenengo mailan!, bere gelako bat hasi zen erderaz hitz egiten bezela ta etortzen nau erderaz hitz egiten. Ta “Ihintza nundik ikasizu zuk erderaz? zure familiar inork ez du egiten ta...”. Ta “Bai, nere gelakoa, ez dakit zein erderaz...” Ta ni “Erderaz? Biño Ihintza zuk euskeraz hitz egin” “Esque gelan ez dakit zein hasi zen, ta gelan, gelan denak erderaz hitz egiten deu” “Biño Ihintza biño euskeraz! ikastolan gainera euskeraz hitz egin behar da!”.

Sara: Nere lehengusina ebai igual.

Irene: Pila bat. Nik flipatzen eh! Bat hasi zen...

(Sara eta Irene, 13 urte)

Oro har, gaztelaniaren erabilera handitzen dela aipatzen zuten, baina, hala ere, esanguratsua iruditzen zait nerabezaroan gertatzen diren hizkuntza-aldaketetan nahiko egoera anitzekin topo egiten dugula. Horretan Vila eta kideek ondorioztatutakoarekin antzekotasunak ikusi ditut. Real Sociedad taldean, esaterako, talde bereko kideek mugimendu linguistiko ezberdinak aipatzen dituzte. Euskaraz bizi diren testuinguruetatik datozenentzat aldaketa handirik ez dago edo gaztelania gehiago entzuten dute aurretik jokutzen duten taldeetan baino:

Asier: Antzerakoa

Igor: Igual lehen gehixago euskeraz baina antzerakoa

Asier: Piskat gehixago erderaz hemen [futbol taldean] baina bestela antzera

(Asier, 12 urte eta Igor, 13 urte)

Beste zenbaitzuk, duela lau urte euskaraz askoz gehiago aritzen zirela komentatu zuten. Esan daiteke Real Sociedad taldean ibilbide ezberdinak topatu ditudala. Batzuei, Gipuzkoan

erreferentea den klubean hasteak aurretik aritzen ziren taldean bezainbeste euskara edo gutxiago entzutea ekarri die, nahiz eta horrek ez die suposatu aldaketa esanguratsua. Beste batzuentzat, ordea, Realak futbola euskararekin lotzeko aukera eman die, aurreko taldeetan gaztelaniaz aritzen zirelako. Oiartzunen deskribatu dituzten aldaketek beste forma hartzen dute. Auzia ez dago hain lotuta hizkuntza bat gutxiago erabiltzearekin, bestearen mesedetan. Aldaketa askoz lotuagoa agertzen da hizkuntzen arteko nahasketarekin, kode aldaketarekin, erdarakadekin, mezclatzearekin... Hala zioen Enarak (15 urte): «Ez da gutxio hitz eiten dutela ...[euskaraz]. Da, o sea adibidez, nik lehen euskara garbia hitz eiten nun. Erderakada gabe». Uxue eta Oihane ere antzeko azalpena eman zuten:

Uxue: Txikiago nintzenian ni euskeran ez nitun erderakadak sartzen. Ze txikiago nintzenian... Lehengoan justu eon nintzen ikusten bideo batzuk txikitakoak. Hitz egiten nun euskera batua, super ondo hitz egiten nuen gainera ta zea gabe erderakadaik gabe.

Oihane: A ver, berez bai. Erderakadak ta hola ai gea sartzen pero betidanikan euskeraz eiten dugu...

Jaime: Ordun diferentzia litzateke igual erderaz espresio batzuk...

Uxue: Hoi da

Oihane: Biño hala ere beti euskeraz...

(Uxue eta Oihane, 13 urte)

Behaketetan jasotakoaren arabera, aldaketa dinamika hauek antz handia dute Patiño-Santosek deskribatutako hizkuntza nahasketen praktikekin. Nahiz eta ezberdinak izan abiapuntua –euskal gazte hauen kasuan euskara dute lehen hizkuntzatzat– eta eremua –lagunartekoa Euskal Herriko kasuan eta eskola barrukoa Kataluniakoan–, esan daiteke, bi kasuetan muda nahasketan materializatzen dela. Aldaketa ez da hizkuntza bat erabiltzetik beste batera erabiltzera pasatzea, baizik eta dituzten baliabide linguistikoen bidez hizkuntza-espazio berri bat sortzea duten adinari eta testuinguru kulturalari egokitzeko. Erregistro berri bat erabiltzeari lotutako aldaketa da. Nerabezaroan prestigio ematen duen gazte-kultura zehatz bati egokitutako hitz egiteko modua:

Oihan: Hainbeste garatu da ya nahi gabe esaten dittuzula. Ni gogoratzen naiz txikitan esaten zidatela ongi hitz eiten nula euskeraz, oso ongi hitz eiten nula ta, piskanaka hasi zien erderakadak, hasieran “es que”, uain igual “ladroia” ta “robotu” ta... Nei iruitzen, a ver ,nik ez ttut hainbestekoak sartzen bainon, esan nahi dut, ya txikitxoek esan nahi dut, adibidez, iruitzen zait

laster ya mundu guztiak esango dittula eta horregatik ahaztean ai zaigula. Hitz batzuk ahaztu in zaizkigu.

Ibai: Nei gertatzen zait hasieran pena hartu nun aurrekoan, adibidez, esan zunian, ez nai gogoratzen ne familiko batek esan zunian “joe! txikitan zinen hoberena euskeraz hitz eiten zuna ta beira uain!”. Ta es que urtez urte jun naz erderakadak sartzen bezela baino nahi gabe, o sea, nik uste lagunengatik pues asko familian, etxean askok gazteleraz iten dutelako, ta hoiek seguraski etxean o sea hoiengatik nik ustet ta uain ai naiz saiatzen berriz kentzen erderakada hoiek baino kostatzen ai zait.

Unax: Gu txikitan ondo hitz eiten genun pero gero ya haundiak hasi ziren hola hitz eiten ta pues igual bai.

(Oihan, Ibai eta Unax, 12-13 urte)

Garazi eta Joneren ustez, nerabezaro hasierako hitz egiteko modu hori gerora aldatzen da eta “hobeto egiteko” joera pizten da:

Garazi: Bai. O sea nik lehenok okerrago hitz egiten nun.

Jone: Nik e bai

Garazi: Geo ta hobeto saiatzen naz hitz egiten.

(Garazi eta jone, 15 urte)

Egiturezko baldintza linguistikoek (eta bestelakoek) garrantzi nabarmena dute nerabe hauek bizi eta eragiten duten aldaketa prozesuetan. Baina testuinguru zehatzetan gertatzen diren transformazioak dira eta horrela ulertzea garrantzitsua da. Kasu batzuetan, norberaren esperientzia biografikoek hizkuntza-aldaketa edo moldaketa dakar. Idoia (15 urte), adibidez, nerabezaroan aldatu zen Oiartzunera bizitzera eta horrek baldintzatu zituen bere hizkuntza-praktikak, lehen bizi zen hirian lagunartean eta aisialdiko jarduera antolatuetan gaztelania askoz gehiago erabiltzen baitzuen. Aitorrek (12 urte) ere orain euskaraz gehiago egiten zuela esan zuen, lehen beste lagun talde bat zuelako eta kuadrilla berriak euskara gehiago erabiltzera eramanez. Bestelakoa zen Leire eta Maddiren bizipena:

Leire: O sea nik lehenok ez nekin gazteleraz hitz egiten ta uain ne lagunak pasa in naute gazteleraz denbora guztian hitz egitera. O sea, ni txikitan euskeraz hitz egiten nun, ez nekin oso ondo gaztelera ta casi inork ez zan aritzen gazteleraz ta ordun...uain besteak nola gazteleraz dauden egun osoan...

Maddi: Beste bat etorri zan ta taldean ya gazteleraz hitz egiten genun...

(Leire eta Maddi, 12 urte)

Telmok eta Paulak ere antzeko esperientziaren berri eman zuten:

Telmo: Nik bai. Ze txikitan jendiak hemen euskeraz...[hitz egiten zuen] Ta geo etorri da jendea... normalian erderaz hitz egiten duna. Ordun azkenian taldea e bai aldatzen da.

Paula: Nik ere nabaritu det. Kanpotikan etorri dana ez dute hainbeste euskera eiten ta komodoago egiteatikan pues gazteleraz hitz egiten dugula.

(Telmo, 14 urte eta Paula, 15 urte)

Amaitzeko, elkarrizketan eta, batez ere, behaketetan jasotakoaren arabera, azpimarratuko dut garrantzi berezia hartzen dutela eratzten diren praktika-komunitate zehatzek. Eremu ez-formaleko talde hauek hizkuntza-babesgune gisa eraikitzea marko lagungarria eskaintzen dute taldekideek hizkuntza gutxituari eusteko eta zenbait kasutan aldaketa batzuk bizitzeko. Real Sociedad taldean jasotakoa uste dut adierazgarria dela, jokalaria batzuk taldean topatu zuten hizkuntza errealitate berriak aldaketak eragin zielako eta futbol esparruan euskaraz gehiago hitz egiten zutela ziotelako:

Galder: Es que igual hemen Errealean askoz gehiago hitz egiten da euskeraz eta jua zera pues piskat... nola esaten da acostumbratu?

Jaime: Ohitu

Galder: Bai, ohitu. Eta ba ordun ya ateratzen zaizu euskeraz.

Josu: Bai.

Leo: Futbol taldean euskeraz gehiago baina bestela berdin.

Josu: Bai. Askoz gehiago hemen euskeraz hitz egiten, [aurreko futbol klubean] ez.

(Galder, Josu eta Leo, 12-13 urte)

Hauetako batzuen kasuan, beraz, uste dut praktika-komunitatearen bidez piztutako hizkuntza-mudantzaz hitz egin daitekeela, Galderren kasuan gertatu zen bezala kirol eremu horretan ohitura berri bat sortu zelako.

Edozein kasutan, nerabezaroan (eta ziur aski beste garaietan ere) gertatzen diren aldaketa dinamika hau ez da erabat lineala den prozesua, haurtzaroari eta gaztaroari lotzen

diren elementuak nahastuta agertzen dira eta aurrera-atzera egiten den bide sigi-sagatsua da, nerabeak bi munduen artean saltoka ibili behar baitu, haurtzaroaren eremu sozial eta sinbolikoari so eta baita helduaroari eta hari lotzen zaizkion ezaugarriei begira ere. Ondorengo hitzek ederki islatzen duten bezala, gora behera handiak dituen kapital sinboliko eta soziala jokoan jartzen duen prozesua da<sup>256</sup>:

Biñon nei iruditzen zait mendi errusiar bat bezela. Gora juten za, berriz behera, ta berriz gora. Bai, ze nerabezaroa da beti disputa bat, zein den guayagoa bezela. Ta jendia, esan dezagun popularrak, hoiek hasi zian gaizki hitz eiten. Ta jendia izateko popularra ba hasi zen gaizki hitz eiten. Ta hoiek hasi zien, ta gero hoiien lagunak, ta azkenian jende guztiak hasi da ta kontagiatu in dittuzte (Ibai. e.1.1.)

### **7.3.6. Hizkuntza-muden dinamismoa**

Ikerketan jasotako datuen bidez, beraz, nerabezaroan gertatzen dira zenbait hizkuntza-praktikaren aldaketa ikusi ditut eta sei alderdi edo gako azpimarratu daitezke:

#### **1. Erabatekoa den hizkuntza-mударik ez**

Ez dut topatu erabatekotzat har daitekeen transformazioa. Hau da, elkarrizketetan eta behaketetan ez da ageri haurtzaroan hizkuntza bat (euskara edo gaztelania) edota hizkera mota konkretu bat hitz egiten zuenik eta urte batzuk geroago, nerabezaroan, hizkuntza edo hizkera hori guztiz, edo maila oso handi batean, baztertu eta beste batengatik ordezkatu duenik. Baina horrek ez du esan nahi esanguratsuak diren transformaziorik agertu ez denik. Batetik, hizkuntza-azterketa guztian zehar nabari den bezala, gaztelaniaren presentzia nerabeen bizitzaren arlo gehienetan handitzen dela ageri zaigu. Testuinguru zehatzen arabera, horrek esan nahi du, adibidez, lagunartean euskaraz ia ez dutela hitz egingo edo lehen ia erabat euskaraz mintzo ziren lagun taldeetan orain kode-aldaketa oso nabarmena dela. Baina, esan bezala, horrek ez dakar bizitza arlo guztietan euskara erabat desagertzen denik.

#### **2. Kokatutako hizkuntza-muden aniztasuna**

Nerabeen hizkuntza dinamiketan topatutako transformazioak nahiko anitzak direla esan daiteke eta hori Katalunian Vilak eta kideek ondorioztatutakoarekin bat dator: nerabeei eragiten dieten transformazio eta aldaketen aniztasuna handia dela erakusten dute (Vila et al., 2018:12). Nire ikerlanean aldaketa batzuk ez dirudi oso esanguratsuak direnik, oso eremu

---

<sup>256</sup> Esango nuke 12 urte dituen Ibairen hitz horiek ederki laburbiltzen eta ilustratzen dutela Bourdieuren hizkuntza-trukeen ekonomiaren teoria (1985).

txikian ematen direlako edo intentsitatea ez delako handiegia. Horretan datza, ziur aski, hizkuntza-muden detektatzearen zailtasun handiena: nahikoa esanguratsua al da aldaketa? Vilak eta kideek aldaketa nolabaiteko intentsitatea eskatzen duela diote (Vila et al, 2018:2) eta Pujolar eta Gonzalezen proposamenari egiten diote erreferentzia:

In any case, all these mudes were invariably associated with important changes in the everyday routines of respondents: they met new friends, teachers or employers, and joined new institutions in new locations. And they entailed important changes in the way people organized language choice in their lives, as now the language to be used became open to negotiation. And the new language adopted typically became associated with new people and new contexts (Pujolar and González 2013, 143)

Horri jarraituta, esanguratsua den aldaketa zehazteko uste dut kokatutako muda linguistiko bati buruz hitz egin beharko genukeela: eguneroko bizitzan esanguratsuan den alor batean ematen den hizkuntza aldaketa. Horretan, beraz, bat egiten dut Pujolar eta Puigdevall-en proposamenarekin<sup>257</sup>: mudak “aldaketa performatiboa” dakar (2015:169). Muda, beraz, ez litzateke mugimendu linguistiko txiki bat (noizbehinka bigarren hezkuntza bat erabiltzea edo beste hizkuntza batean hitz edo esamolde gutxi batzuk txertatzea elkarrizketa batzuetan...), nolabaiteko garrantzia eduki behar du hiztunaren biografian eta bizitza sozialean. Oro har, esan daiteke ikerlan honetan topatu direla esanguratsuak diren testuinguru zehatzetan kokatutako hizkuntza-mudak. Eredu ez-formalari begira, halakotzat har daitezke, esaterako, ordura arte hizkuntza batean futbolean aritu diren gazteak eta nerabezaroan beste hizkuntza batean funtzionatzen duen futbol talde berri batera joaten direnak –Real Sociedad taldean ikusi ditut halakoak–. Oiartzun edo Lezoko gazteen artean, hizkuntza-muda lagunartean erabiltzen duten hizkera-motari lotuta agertzen zaigu: kode-aldaketaren bidez gaztelaniaren presentzia asko handitzen baita.

257 Alde horretatik, interesgarria iruditzen zait Ruben Moralejo eta Fernando Ramallo ikerlari galiziarrek muda eta “konbertsio” prozesuen artean egiten duten bereizketa. Muda aldaketa performatiboa litzateke, egoera jakin batzuetan eman daitekeena. Jokaera puntuala litzateke, hiztuna, testuinguru jakinetan gauzatzen eta “performatzen” duena. Konbertsioak erabateko aldaketa dakar eta Galiziaren kasuan konbertsioa ordurarte bigarren hizkuntza zena (galiziera) lehenengoa izatera pasatzea da: «La muda supone un cambio performativo pero no, necesariamente, una conversión. Dicho con otras palabras, toda conversión conlleva una muda, pero no toda muda implica una conversión» (Moralejo eta Ramallo, 2019:166). Gainera, azpimarratzen dute konbertsioak hizkuntzaz gaindiko aldaketak dakartzala, batez ere, aldaketa subjektiboak: «implica, sobre todo, un cambio en el orden simbólico que estructura la realidad de los y las hablantes y que, además de manifestarse en el uso concreto de las lenguas, supone una transformación de calado político e ideológico en la medida en que con la conversión se transforman tradiciones, formas de vida, identidades, fidelidades personales y relaciones sociales» (ibid.:167).

### 3. Aldaketa prozesu metagarria, negoziatua, irekia eta dinamikoa

Ikerketan parte hartu duten nerabeen hitzek erakusten duten moduan, ez dira bat batean gertatzen diren aldaketak, nerabezaroan gauzatzen diren haurtzarotik datorren transformazioak dira. Bestalde, ez da prozesu lineala, haurtzaroari eta gaztaroari lotzen diren elementuak nahastuta agertzen dira eta aurrera-atzera egiten den bide gora-beheratsua da. Gainera, aldaketa horien abiapuntuan arrazoi edo motibazio diferenteak daude: talde berri batean egokitzea, gaztetasunarekin lotutako erregistro bat adoptatzea, herri edo auzo berri baten hizkuntza praktikei moldatzea... Hau da, bizipen biografikoek eta elkarrekintzek baldintzatzen duten prozesu negoziatua da<sup>258</sup> (Pujolar eta Puigdevall, 2015:169). Azken finean, mudak hitzunaren izaera malgua erakusten digu: hizkuntza erregistroa espazioan zehar aldatzeaz gain (eremu batetik bestera) denboran ere eraldatu egin daitekeela. Joan Pujolar eta Maite Puigdevallek diotenez, bizitza eta gizartea etengabe ari dira aldatzen eta hitzunok hizkuntza ere erabiltzen dugu baliabide gisa aldaketa horiei aurre egiteko (2015:185). Muda horren isla litzateke: hitzuna errealitate horren parte izan nahi eta behar duela erakusten digu (ibid.:168).

### 4. Bi tentsioren arteko mudak

Deskribatutako hizkuntza-mudetan tentsio bikoitza nabari da. Nerabeek, batetik, gazte-kulturari egokitzeko hizkera bereizgarria erabiltzeko beharra sentitzen dute eta hor hizkuntzak nahastea ezaugarri garrantzitsua bihurtzen da, baina euskaraz jakiteagatik hizkuntza hori erabiltzea eskatzen zaie. Tentsio horretan, gainera, nerabeei zaila egiten zaie euskaraz garatzen diren erreferentziazko eremu esanguratsuak (ikus-entzunezkoetan, kirolean, musikan, bideo-jokoetan...) topatzea. Baina aldaketa ez dago soilik lotuta nerabe edo gazte-kulturari. Bigarren tentsio eremua nerabezaroari egozten zaion igarobide-errituaren azken helburuarekin oso lotuta dago: heldu gisa jokatu beharreko hizkuntza-praktikekin. Hemen ere, nerabeei “euskarari eusteko” eskatzen bazaie ere, konturatzen dira helduaroan behar-beharrezkoa izango duten hizkuntza hegemonikoak bereganatzea derrigorrezkoa dela. Nahiz eta nerabeek, erabiltzen duten erretorikan errebeldia elementuak integratu, haien zeregina ez da, naturalizatuago eta orokortuago dauden hizkuntza-mekanismo instituzionalizatuak salatzea, baizik eta gertuko autoritatetzat hartzen dituzten zenbait mekanismo instituzional

---

<sup>258</sup> Euskal Herrian familia esparruan María del Rey Cirizak egindako ikerketak gurasoen kasuan hizkuntza-muden alderdi errelazional horrek duen garrantzia erakusten du: «Mudas should be understood as situated within and constrained by relational factors» (Ciriza, 2019:377).

zehatzen aurka jotzea. Hau da, eskolaren erregimen linguistikoren<sup>259</sup> aurka bai, baina ez beste erakundeek zehatzen duten erregimen linguistikoaren aurka: lan mundukoa, kirol mundukoa, ikus-entzunezkoak...

### **5. Eremu ez-formaleko aukerak**

Azkenik, eremu ez-formaleko jarduerak hizkuntza-mudak ahalbidetzen edo saihesten eduki dezaketen papera azpimarratu nahi dut, hizkuntza gutxituak biziberritze ikuspegitik. Ikerketan ikusi dut dantza taldeek eta eskubaloi taldeak eskolaz kanpoko eremuan gazteen arteko euskararen erabilera mantentzen laguntzen dutela. Hau da, gaztelaniaren aldeko erabateko hizkuntza-mudantza eman ez dadin elementu lagungarriak dira. Futbol taldearen ezaugarri zehatzengatik, bestalde, ikusi dugu zenbait gazteri hizkuntza-mudantza txikiak baina esanguratsuak egiteko aukera ematen dietela: ordurarte gaztelaniaz bizi zuten kirol esparru hori euskararekin lotzeko. Uste dut praktika-komunitate hauek erakusten digutela espazio oso garrantzitsuak izan daitezkeela nerabezaroan, eskola eremuan zaila izan daitezkeen lanketa batzuk bertan egiteko. Babesgune gisa antolatuz gero, zenbait muda egiteko baldintzak jartzen dituzten espazioak izan daitezke. Babesgunea eraikitzeak esan nahi du gune horretan euskarak tokia izan dezan baldintzak sortzen eta garatzen direla. Hiztunek hizkuntza-erabilera eroso bat egitea ahalbidetzen du babesguneak eta hori lagungarria da hizkuntza-muda gertatu ahal izateko edo erabateko muda ez gertatzen laguntzeko.

### **6. Hizkuntza-muda tresnaren baliagarritasuna**

Nerabetasunarekin lotutako beste hainbat aldagairekin gertatzen den bezala, hizkuntza kontuetan ere anbiguotasun, arrisku eta kezka dira iruditegi sozialean gailentzen diren irudiak. Nerabezaroa ziurgabetasun etapa gisa deskribatzen da eta helduen beldurrak aktibatzen dira eta gehienetan ezegonkortasunarekin lotutako jokabideak azpimarratzen dira. Euskararen biziberritzearekin kezka dutenen artean nerabezaroan “euskararen dimisioa” gertatzen dela oso irudi zabaldua da. Hau da, nerabetasunaren ezaugarritzat hartzen da gaztelaniaren aldeko hizkuntza-mudantza orokortua. Hein batean, hala gertatzen bada ere, uste dut, ñabardurak egitea eta gizarte baldintzapen orokorren argitara interpretatzea komeni dela. Azaldu dudan bezala, nire ikerketan ez dut erabateko hizkuntza-mudantzarik topatu, baina bai esanguratsuak diren bestelako muda linguistikoak. Ez dirudi, beraz, nik aztertutako

---

<sup>259</sup> Erregimen linguistikoak definitzeko Cristina Aliagasaren proposamenari jarraitzen diot. Aliagasek dio hizkuntza-erregimenek zerikusia dutela hizkuntza-ideologien gizarte-antolamenduarekin, hizkuntza-praktikak historikoki alderdi soziokultural bereziekin, testuinguruarekin eta gertaerekin nola antolatu diren, eta baita ere ordena soziolinguistikoa botere-harremanetan nola txertatzen den (Aliagas, 2017:210).

testuinguruetan hizkuntza batetik bestera “konbertsioa” egiten duten nerabeen kasuak batere ohikoak direnik. Horrek ez dio hizkuntza-mudantza kontzeptuari balio analitikorik kentzen, hizkuntza-mudantza kontzeptuak eskaintzen digun alderdi garrantzitsuena hizkuntza prozesuen dinamismoaren ideia baita. Nerabezaroan mugimenduaren ideia oso presente dagoenez, hizkuntza-mudantza tresna baliagarria zaigu aro horren errealitate linguistikoan gertatzen diren maila eta intentsitate ezberdineko aldaketak ulertzen.

### **Kapituluaren laburpena ...**

Ikerketan parte hartu duten nerabeen artean ez dut erabateko hizkuntza-mudarik topatu, baina bai esanguratsuak diren aldaketa linguistikoak, eta nerabeen eguneroko bizitzan gaztelaniaren presentzia handitzen dela nabarmen ageri da. Transformazioak anitzak dira eta, zenbaitetan agertzen dira esanguratsuak diren testuinguru zehatzetan kokatutako hizkuntza-mudak. Muda hauek ez dira bat-batean gertatzen, haurtzarotik datozen aldaketa dinamika gorabeheratsuak dira. Bestalde, hizkuntza-mudetan zenbait eskakizunen arteko tentsioa nabari da. Batetik, nerabeek gazte-kulturari dagokion hizkera bereizgarria erabiltzeko beharra sentitzen dute eta hitz egiteko modu horren ezaugarri garrantzitsua kodigoen arteko nahasketa da. Bestetik, euskara jakin eta hitz egin behar dutela nabari dute (ezagutza eta erabileraren betebeharra) eta, gainera, euskaraz zuzen eta jator hitz egin behar dutela (benetakotasunaren betebeharra). Baina, horretaz gain, helburu den heldutasunera iristeko, gaztelania ere ondo jakin behar dutela jakitun dira, eta etengabe adierazten zaie ingelesa ere oso garrantzitsua dela haien lan etorkizunerako. Eskakizun horiek guztiak zirkulazioan dauden hizkuntza-ideologietan islatzen dira. ‘Euskararen aldeko’ errepresentazio ideologikoak bi motatakoak dira: hizkuntzaren zaugarritasunari erreferentzia egiten dieten kontserbazioaren beharrarekin lotutakoak eta identitateari lotutako arrazoibideak –benetakotasunaren ideologian sustraitua–. Hizkuntza hegemonikoekin, aldiz, ohikoago da funtzionaltasunean eta neutraltasunean oinarritutako anonimotasunaren ideologiari erreferentzia egitea eta aukera librearen aldeko ideologia linguistikoak ere oso ageriko diskurtsoa da. Nerabeek euskal hitzun gisa legitimazioa lortzeko zenbait oztupo dituzte. Haien hizkera ez da hitz egiteko modu egokitzat hartzen. Herri hizkera edo euskalkia dagoen herrietan, gazteek duten hitz egiteko modua nahiko “jatorra” ez dela adierazten zaie eta, orohar, kode-aldaketa erabiltzen

dutenez, ohituta daude euskara zuzena ez dutela erabiltzen entzuten. Gainera, erabilera urritasuna leporatzen zaie: euskara jakin arren ez dutela erabiltzen. Hala ere, oztopo horien guztien aurrean, gazteek duten agentzia hizkuntza-praktiken bidez agertzen da. Gazteen hizketaldietan gaztelania eta euskara nahasteko joera oso nabarmena dela argi geratu da. Kode-aldaketan oinarritutako lagunarteko gazte-hizkerak erakusten du nerabeek euskarak eta gaztelaniak (eta zenbaitetan ingelesak ere) eskaintzen dizkien baliabideak erabiltzen dituztela hizkuntza-hibridazio dinamika aktibo eta kontzientean. Jarduera linguistiko horren bidez, gazte-kultura kolektibo baten pertenezia sentimendua ageri da, nerabeek izateko eta egiteko duten gaitasun eta agentzia erakutsiz eta helduen mezu eta agindu kontraesankorrek zalantzan jarriz.

### **Euskaraz kantatzen duten gazteen koreografiak**

2022ko irailaren 10a. Tesi honen azken atalak amaitzeko gutxi falta zait eta goiza idazten pasa ondoren, arratsaldean ilobaren eskubaloi partida ikustera joan naiz Irunera. Aurrendenboraldiko partida izanagatik ere, mugimendua eta indar handiko jokoak dute prestigio handia duten bi eskubaloi klubetako nerabeen arteko lehiak ari diren taldeek. Hizkuntzen arteko partidan, ordea, ez da lehia handirik nabari. Gaztelania indartsu eta etengabeko mugimenduan ari da joko-zelaia erabat okupatuz. Entrenatzaile helduen ahots zorrotzek eta ikusle diren ikusleen oihu ozen gehienak gaztelaniaz dira. Euskara bazterreko esaldi bakanetan besterik ez da entzuten.

Hondarribian herriko jaiak ditugu eta iluntzean ETS musika taldearen kontzertua dago. Emanaldia hasi aurreko orduetako gazte kuadrillen mugimenduari begira jende asko bilduko dela nabari da eta hala baieztatu dut kontzertura hurbildu naizenean. Kai Zaharreko zabaldia jendez gainezka dago. Aspaldian ez da horrelako jendetza bildu Hondarribian musika ekitaldi batean, eta ziur aski, aspaldi ez da entzun horrenbeste euskara kostaldeko herri honetan. Ehundaka haur, nerabe eta gazte (baita ni bezalako helduak ere) euskaraz abesten, dantzatzen, gozatzen. Une horretan euskarak musikarekin bat egiten du eta euskaraz bizi nahi duen hizkuntza-komunitate zabalarekin harremanetan jartzeko balio du talde-koreografia polit bat osatuz. Hizkuntzaren izaera kolektiboaren garrantzia etorri zait burura eta ondoan dudan

lagunari begira harridura eta pozaren arteko sentimendua nahasten zaigula konturatu naiz, ikusten ari garen eszenak helduen diskurtso batzuk kolokan jartzen baitituzte.

Ikerketa honetan parte hartu duten taldeen jardueretan errepikatzea funtsezkoa dela ikusi ahal izan dut. Haien kideen ikasketa prozesua errepikapenean oinarritzen da. Koreografiak errepikatzea: dantza urratsak etengabe entseatzea, jokaldiak behin eta berriro entrenatzea. Bizitza osoan irauten duen hizkuntza ikasketa prozesua ere errepikapenaren gainean eraikitzen da eta horri begira uneak, guneak eta ekintzak behar dira. Euskaraz dantzatzeko guneak eta baloiarekin euskaraz aritzeko uneak behar ditugu. Elkarrekin euskaraz abesteko koreografia kolektiboak.



# **IV. atala**

**Nerabeak, hizkuntza eta generoa: praktikak,  
subjektibitateak eta botere-harremanak**





## Kiroldegian dantzan

Frontoian, ordea, dena zen bizkortasuna, gizon gazteak pilotan ari baitziren desafioan.

Ez zuten inongo tresnarik erabiltzen, esku-hutsik kolpatzen zuten pilota.

Txiki-txikitatik, haur euskaldunek pilotan jokatzen dute, normalean komentu eta elizen horma leunetan, eta beti honakoa jartzen du hormetan:

*Se prohíbe jugar a la pelota bajo multa de 5 pesetas<sup>260</sup>.*

Kotxea aparkatu eta Elorsoro kiroldegi aldera abiatu naiz oinez. Ekaineko larunbat honetan Oiartzungo kaleak animazioz beterik daude. Frontoian, gizon talde bat pilotan ari dira, ez da debekurik adierazten duen oharrik ageri, beraz. Ondoko plazan gazte pilo bat talde jolasak egiten ari dira. Lezo, Pasaia, Errenteria eta Oiartzungo Kuadrillategi programakoak dira ikasturte amaierako festa ospatzen. Handik gertu, abesbatza txiki bat dago. Hogeitabat gizon-emakume dira eta abesten amaitu dutenean, ondoan dagoen tabernako bezeroek txalo egin dute. Elorsoro kiroldegira iritsi naizenean nabaria da hemen ere zerbait ospatuko dela. Gaurkoan, kiroldegiko kantxan dantzak izango dira nagusi. Dantza kirola ote da? Ikerketa honetako nerabe dantzariak argi dute baietz eta gaurkoan, behintzat, euskal dantzek kiroldegian zentraltasun handiena duen espazioa okupatuko dute. Espazioak garrantzia baitu eta Euskal Herrian dantza emanaldiak kiroldegietan egitea ez baita hain arraroa. Txiki-txikitatik, haur, nerabe eta heldu euskaldunek plazetan, kiroldegietan eta frontoietan dantza egiten dute isunik jasotzeko arriskurik gabe.

Eszenatokia prest dago. Atzealdea eta alboak tela handiekin estalita daude. Atzekoa zuria da, pantaila gisa erabiliko baita. Alboetako telak beltzak dira, eta dekoraziorako bi elementu dituzte: ikurrina handi bat diagonalean jarrita eta dantza taldeko logoa duen tela bat. Dena prestatzen ari dira eta muntaia handi samarra dela nabari da: bideo-proiektzioa, argiteria, megafonia, musika teknikariak, txistulariak, dekorazioa... Irtsi naizenean entsegu orokorra hasita dago. Argiñe, mikrofonoa eskuan duela, zuzendari lanetan ari da. Talde guztiak banan bana arratsaldean egingo dituzten koreografiak egin behar dituzte eta Argiñek zuzentzen ditu. Bi txistulari eszenatokiaren izkina batean daude, neska eta mutil gazteak dira. Mutilak

---

<sup>260</sup> Esaldi horiek Zumaia herrian kokatutako *Jesusa Gipuzkoakoa* eleberraren 24. orrialdeko parte dira. Liburu originala 1936an George Barbarin idazle frantziarrak idatzi zuen. 2018an Maia Ossak itzuli zuen euskara eta Xabier Azkuek istorioa oinarritutako garaia eta pertsonaien inguruko ikerketa lanarekin batera (*Joan-etorria gerraurreko Zumaia*) argitaratu zen. Barbarin, Georges (2018) *Jesusa Gipuzkoakoa*. Baleike: Zumaia.

adosten du Argiñerekin egin beharrekoak: abestia nola moztu, nola luzatu...

Eszenatoki atzealdera joan naiz. Haur eta gazteen artean urduritasuna nabari da. Jonek eta Idoiak urduri ez daudela esan didaten arren, segituan zalantzan jarri dute esandakoa, egin behar duten dantza-koreografiako bat gaizki ateratzen zaiela kontatu baitidate. Beñat eta Imanol kexu dira: «Pereza, eguraldiagatik. Eguraldi ona ta gu hemen!». Dekorazioa prestatzen emakume batzuk ari dira. Nekazal munduarekin lotutako elementuak jartzen ari dira: belar metak, garia, loreak, belarra, saskiak, marmitak... Dantzarien jantzien ardura ere femeninoa da. Emakume helduak ari dira laguntzen jantziekin. Dantza irakasleak ere neskak dira, sei guztira. Talde bakoitzak entseatu behar duen koreografiaren txanda iritsi bitartean lurrean eserita itxaron behar dute. Oihan eta Ibai mugikorrarekin ari dira: «Jarri datos. Toma! Paul te ha mencionado!». Zortzi bat urte dituzten mutil batzuk zutitu dira eta baloi bat hartu dute. Atzealde honetan kiroldegiko porteriak daudenez, zain dauden bitartean futbolearen aritzea pentsatu dute, baina dantza irakasle batek baloia uzteko esan die.

Entsegua ikusteko kiroldegiko armagiletan eseri naiz. 15 bat guraso eta amonak daude entsegua ikusten, horietako bi bakarrik dira gizonak. Geroago beste hiru gizon etorri dira, baina ez dira eseri. Atzealdean zutik geratu dira beraien artean hizketan. Ikusleen artean dagoen ama bat aspaldiko ezaguna da eta berekin hizketan aritu naiz. Semea dantzan arituko dela esan dit: «Folklorikoa atera zaigu». Mutil eta nesken taldeak banatzea ez zaiola batere gustatzen esan dit, entseguetako koreografiatan hala egiten dutela ikusten dugun bitartean. Aurtengoan, haur eta neraberen zazpi talde aritu dira Oiartzungo dantza talde honetan. Taldeak adinaren arabera banatzen dira eta, ahal duten kasuetan, baita sexuaren arabera ere. Kopuru nahikoak ez dituztenean neskak eta mutilak elkartzen dituzte. Txikien taldean, 6-7 urtekoak, mutil gehiago dago neskak baino. Hortik aurrera, mutilak desagertzen hasten dira eta 12 urte goragoak hiruzpalau besterik ez dira.

Haur txikienen txanda iritsi da. Ikurrina Dantza izena duen koreografia egitera hurbildu dira eta eszenatokira sartzerakoan Argiñek esan die ez korrika egiteko: «Ez, ez! Korri ezin da egin eszenatokin!». Horrekin bukatu da entsegua baina handien taldeak jarraitu behar dute, Jonek eta Idoiak aurreratu didaten moduan, koreografiaren bat ez zaielako erabat ondo ateratzen. Arratsaldean, emanaldia hasi baino lehen etorri behar dutenez, dena amaitu denean, bazkaltzera ziztu bizian alde egin dute denek. Kiroldegiko eszenatokian ezin da korrika egin, baina etxerako bidera arineketan, bizkor, joateko arazorik ez dago.

## 8. kapitulua

# Genero praktikak nerabeen aisialdian

### 8.1. Generoak blaitu egiten gaitu

Aurreko eszena etnografikoan argi ikus daitekeen bezala, generoa erabat txertatua dago gure bizitzako eremu guztietan: gure erakundeetan, ekintzetan, usteetan eta desioetan. Haur eta nerabe horien jolasak, elkarrizketak, umorea, gatazkak, jarduerak, itxura eta ametsak generoaz blai agertzen dira (eta baita inguruan dituzten helduenak ere). Jaio zirenetik (eta jaio aurretik ere) genero pentsamenduaz inguratua bizi izan dira. Horren arabera jarri zieten izena; Idoia edo Imanol, Jone edo Ibai. Horren bidez, jolastu dira futboleko edo “nahiago” izan dute dantzan aritu. Horri jarraituz, ilea motz edo luzea daramate. Generoa gizarte eta kultura alor guztietan hain txertatua dagoenez, guztiz naturalizat hartzen dugu eta, askotan, kosta egiten zaigu hortaz konturatzea.

Generoak blaitu egiten gaitu, baina gure giza espeziaren biziraupena ez dago jokoan mutilak ile motza edukitzeagatik edo neskek dantzan aritzeagatik. Generoaren araberako kategoria dikotomikoak jendarte ordenaren zentroan daude eta etengabeko bereizketa horrek ez du balio ugalketa biologikoa bermatzeko, ugalketa soziala bermatzeko baizik. Kategoria dikotomiko hauek etengabeko giza lorpenak dira eta egunero erabiltzen dugun hizkuntzan eta hizkuntzaren bidez ere azaltzen dira. Horregatik, Penelope Eckert eta Sally McConnell-Ginetekin bat eginez, nire hizkuntza eta generoaren arteko ikerketa «ez da soilik ikustea hizkuntzak nola erakusten dituen aurre existitzen diren kategoria batzuk, hizkuntzak kategoria horiek nola mantentzen eta eraikitzen dituen aztertzea baizik» (2013:22). Hizkuntzak errealitatetzat

hartzen duguna izendatzen duelako, baina baita errealitate hori eraikitzen laguntzen duelako.

Kritika feministak aspaldidanik zehaztu zuen emakume eta gizon kategoriak eta bien arteko harremanak gizarte eraikuntzak direla. Virginia Maquieira-k idatzi zuen bezala, «boterezko eta desberdinkeriazko harremanak genero desberdintasun gisa eraiki izan dira sare soziokultural osoan» (2001:129). Modernitatearen identitatea<sup>261</sup>, besteak beste, eraikuntza bitar horren arabera eraiki zen, sozializazio prozesua zeharkatzen duen generoak banakako jarraibideen aukerak murriztuz eta elkarren artean desberdinak diren subjektuak eraikiz: gizonak eta emakumeak. Desberdintasunak azpimarratzeaz gain, bi multzoen artean harreman hierarkikoak ezartzen dira: «Ezaugarri maskulinoei prestigio egotzen zaie eta horrek gizonen botere posizioa eta hegemonia ahalbidetzen du» (Connell,1997:39).

Generoaren bidez, beraz, identitateak sortu eta birsortu egiten dira (Del Valle, 1999a:15), kontrakoak diren bi unibertso eraikiz: maskulinitatearena eta feminitatearena. Norbanakoari gizon edo emakume kategoria esleitzen zaio eta kategoria horren arabera jokatu behar du. Norbanakoak, gorputzak, gizarte rola eta botere harremanak generoaren arabera arautzen direnez gizon eta emakume kategoriek ez dute ezberdintasuna adierazten, desberdinkeria baizik, emakumea izateak menpekotasunezko posizioan egotea ekartzen baitu. Hau da, generoaz hitz egiterakoan botere harremanez aritu behar dugu derrigorrez, botere-gailu gisa<sup>262</sup> funtsezkoak diren eta elkar lotura duten bi eragiketa egiten dituelako: «Alde batetik, sexuari eta horri lotutako subjektibotasunei buruzko dikotomia bera sortzen du, eta, bestetik, gizonen eta emakumeen arteko botere-harremanak sortzen eta arautzen ditu» (Amigot eta Pujal i Llombart, 2009:122).

Egunerokotasunean oso presente dagoenez, generoa gizarte antolaketaren oso oinarri indartsua da. Hala nabarmentzen du Carmen Díez Mintegi-k:

Con el concepto de género se hace referencia a un principio de organización social dinámico, cambiante y muy poderoso, que atrapa a las personas ya casi desde el momento de su concepción y que intenta modelar, de acuerdo con unos cánones prefijados, los cuerpos, los sentimientos,

261 Yayo Herrero-k dioen bezala, argi dago ikuspegi bitar eta androzentriko hori ez zen Modernitatean jaio, baina garai horretatik aurrera indartu eta legitimatu zen: «La visión androcéntrica del dominio del hombre sobre la naturaleza y el del hombre sobre las mujeres no nace con la Modernidad, pero desde luego, la conceptualización de la naturaleza y del cuerpo de los seres humanos que se conforma a partir de las visiones de la ciencia moderna y de la economía capitalista otorga legitimidad a esa lógica jerárquica» (2013:284).

262 Patricia Amigot eta Margot Pujal i Llombart soziologoek Foucaulten botere-gailu (*dispositivo*) kontzeptuaren definizioa erabiltzen dute: diskurtsoak, erakundeak, instalazio arkitektonikoak, arauzko erabakiak, legeak, neurri administratiboak, enuntziatu zientifikoak eta proposamen filosofiko, moral eta filantropikoak biltzen dituen multzo guztiz heterogeneoa izendatzeko, 2009:122).

las emociones, las aficiones o las expectativas laborales, es decir, los proyectos de vida, en una relación dinámica y muchas veces conflictiva, a través de prácticas y mandatos culturales o leyes (2003:160)

Generoak sortze prozesutik “harrapatzen” gaitu, baina horrek ez du esan nahi generoa jaiotzez dugun zerbait denik: generoa egiten dugun zerbait da (West eta Zimmerman, 1987), generoa jokatzeko (performatzen) dugu (Butler, 1990). Haur jaio berriari belarritakoak jartzen dizkiogunean generoa jokatzeko dugu, eta haur hori urte batzuk geroago perla txuridun belarritako parearen janzterakoan generoa jokatzeko du. Edo hamabost hilabete dituen umeari “txapeldun!” esaten diogunean generoa egiten ari gara eta hamabost urte betetzerakoan mutil horrek lagun bati “jun hai porkulo hartzera!” ozen oihukatzen dionean generoa egiten ari da. Hizkuntzaren bidez generoa egiten dugulako. Generoa, beraz, nagusiki praktika bat da: desberdintasuna eta desberdinkeria sortzen duen etengabeko praktika.

Aipatu dudana bezala, feminismoak oso argi adierazi izan du genero sistemaren bidez botere maskulinoa ezartzeko dauden mekanismoak, eta hori azaltzeko sexua eta generoa bereiztea tresna kontzeptual garrantzitsua izan da. Izan ere, antropologian ikusi izan da orain arteko jendarte guztietan generoa izan dela antolaketa printzipio oinarrizkoa eta, 1970eko hamarkadatik aurrera, antropologian garatu zen kritika feministaren bidez, emakumeen zapalkuntza nola ematen den azaltzeko aukera egon da<sup>263</sup>. Beraz, hizkuntza eta generoaren arteko harremanean murgildu aurretik, labor bada ere, nire ikerketaren oinarrizko kontzeptuetako bat denez generoaz ulertzen den (eta ulertzen dudana) hori zehazten saiatuko naiz, eta, jarraian ikerketan parte hartu dutenek, esaten eta egiten dutenetan oinarrituz, genero-sozializazioa egungo nerabeen aisialdian nola agertzen den eta nerabe horiek nola jokatzeko duten azaltzeko.

263 Sherry Ortner 1996an aipatu zuenez “klasikoak” bihurtu ziren 1974an Michelle Rosaldok eta Louis Lampherek editatu zuten *Woman, Culture and Society* liburuko testuak (Ortner, 2006:19). Liburuko lehen hiru kapituluetan –Michelle Rosaldo-rena, Nancy Chodorow-ena eta Sherry Ortner-ena– dominazio maskulinoa unibertsaltzat hartzen zuten eta emakume eta gizonen arteko asimetria azaltzen saiatzen ziren. Rosaldo (1979), Chodorow (1978) eta Ortner-ek (1979) ondorengo urteetan egin zuten proposamenekin batera, Gayle Rubin-ek 1975ean sexu-genero sistemari buruz egindako proposamena azpimarratu behar da, *The traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of sex* lana ekarpen funtsezkoa bilakatu baitzen handik aurrera genero terminoaren zabalpenerako: «Un sistema de sexo-género es el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas» (Rubin, 1986:97). Baina, ziur aski, 70. hamarkadan sexu eta genero banaketa sistemari kritika zorrotzera luzatu zuena Monique Wittig izan zen. Sistema heteropatriarkalak sortutako identitate guztiak kritikatzearekin batera, emakume kontzeptua bera zalantzan jarri behar zela proposatu zuen, ikuspegi epistemologikotik ez delako oso fidagarria eta ikuspegi politikotik susmagarri delako. Wittigen ustez, emakume eta gizon kategoriak kategorio politiko eta ekonomikoak dira, «zapaltzaileak inposaturiko marka»(2017:30),

## 8.2. Generoa (eta sexua) zehaztu nahian

Generoa 1970eko hamarkadan akademiako feministek aukeratu zuten terminoa izan zen emakume eta gizonen arteko desberdinkeria eraikuntza kulturala dela azpimarratzeko. Hala, lehen urte horietan honelako definizioen bidez zehaztu izan zen sexu eta generoaren arteko ezberdintasuna:

Si el sexo es el aspecto natural o biológico de las diferencias entre hombres y mujeres, es decir, lo que es más o menos invariable entre las culturas, el género es todo lo demás: todas las ideas acerca de los sexos, empezando por la de cuantos sexos hay (que no siempre son dos), y toda la organización social que parte de esas ideas; los criterios para la categorización, las representaciones, la división del trabajo, el reparto de responsabilidades... (Thurén, 1992:47).

Hau da, adiera zabalenean, sexu-esleipenen esanahi sozialek osatzen dute generoa. Baina 'sexu-esleipen' horiek edo 'kulturen artean aldaezina den' hori zer den ez dago guztiz argi. Ez da hain erraza zehaztea non hasten den sexua eta non generoa. Horregatik, generoaren inguruko eztabaida filosofikoak eta terminologikoak orain arte jarraitu du. Zenbait ikertzailek proposatu dute generoa ez ezik sexua ere, gaur egun hain agerikoa iruditzen zaigun sexu-binarismoa, gertakari naturala baino eraikuntza soziala dela. 1980ko hamarkadan, biologia, historian edo zientzia esparruetan garatu zen kritika feministak sexuaren "izaera" natural eta unibertetsala ezbaian jarri zuen (Fox-Keller, 1991; Scott, 1990; Haraway, 1995). Sexua naturaltzat hartzea problematizatu zuten, zientziak ezaugarri biologikoen interpretazioa ere eraikitzen duelako eta sexua zehazteko erabili izan diren elementuak aldatu direlako historian zehar<sup>264</sup>. Gainera, norbanako askok ez dute bat egiten emakume eta gizonentzat ezartzen diren prototipoekin, gorputz ugari baitago arau biomediko eta diskurtso sozio-kulturalen barruan sartzen ez direnak (Gregori, 2015)<sup>265</sup>. Anne Fausto-Sterling-en ustez, norbait gizon edo emakume gisa etiketatzeko egiten den lana erabaki soziala da. Ezagutza zientifikoa erabil dezakegu erabakia hartzen laguntzeko, baina generoari buruz ditugun usteek bakarrik defini dezakete gure sexua (ez zientziak). Gainera, generoari buruzko sinesmenek eragina dute zientzialariek sexuaz dituzten ezagutza motetan (Fausto-Sterling, 2000). Judith Butleren

<sup>264</sup> Organo genitalen arabera neska edo mutil gisa definitzea ohikoa izan bada ere, gaur egun mendebaldean beste elementu batzuk ere erabiltzen dira: gonadak (testikuluak eta obarioak), barruko sexu organoak, hormonon produkzioa, hormonon erantzuna, kromosomak, bigarren mailako sexu ezaugarriak (gorputzeko ilea, bular garapena...).

<sup>265</sup> Alde horretatik, intersexualitatearen gaia jorratuz Nuria Gregori Flor antropologoak idatzitako "Encuentros y desencuentros en torno a las intersexualidades/dsd: narrativas, procesos y emergencias" izeneko tesi doktora oso interesgarria da sexu-kategoria binarioak historian zehar nola ezaugarritu eta ezarri diren azaltzen dituelako, kategoria haietan sartzen ez direnen fokua jarritz.

iritziz ere generoa ez dagokio kulturari eta sexua naturari<sup>266</sup> (2018:57). Bere ustez, generoaren ohiko analisiak generoari egonkortasun faltsua egozten diote «sexua zerbait “erreal” edo “faktuala” balitz bezala agertzen dela zeinaren gainean generoak inskripzio kultural bat egiten diharduen» (2018:285). Hau da, bai sexu bai genero kategoriak ezegonkorak dira<sup>267</sup>.

Sexu eta genero kategorien ezegonkortasuna kontuan edukita, beraz, ikerketan honetan generoaz aritu naiz desberdinkeria sortzeko prozesu sozial eta kultural gisa ulertuta. Izan ere, egitate biologikoak garrantzirik gabekoak ez direla onartuta ere, uste dut desberdintasun biologikoak dauden tokian desberdintasun horiek genero-eraikuntzaren zerbitzuan areagotzen eta hedatzen direla. Ezaugarri batzuk erabiltzen dira gizon-emakume sailkapen soziala egiteko eta gainera kategoria finko eta mugiezintzat hartzen dira norbanakoaren identitatearen elementu zentraltzat hartuz. Horrek ez du esan nahi norbanakoak babesik gabeko subjektu inozenteak direnik: aukerak dituzte perspektiba eta bide berriak eraikitzeko. Baina, horrek ere ez du esan nahi genero identitatea erabateko askatasunez aukeratu daitekeenik: jaiotzen garen uneko (aurretik ere) ezaugarri batzuen arabera sozialki ezartzen zaigu nola jokatu behar dugun: mutil gisa edo neska gisa. Gainera, batzuei zein besteei egozten zaizkigun gaitasun, eskubide eta ardurak desberdinkeriaz eraikita daude. Eta hau guztia (gizarte tratamendu, bizipen eta espektatibak) maiz ohargabe pasatzen da. Generoa, hortaz, batez ere dikotomia sortzeko prozesutzat hartu dezakegu; antzekotasunak ezabatu eta desberdintasunak handituz desberdinkeria sortzen duen prozesua. Baina, nola funtzionatzen du prozesu horrek?

### 8.3. Genero praktikak eta performance

Eguneroko praktikek mantentzen dituzte genero kategoriak. Ikerketan egin ditudan behaketetan nerabeek generoa etengabe performatu eta praktikatzen dutela jaso ahal izan

<sup>266</sup> Butleren ustez generoa honako hau ere bada: tresna diskurtsibo/kulturala, zeinaren bidez «natura sexuduna» edo «sexu naturala» ekoizten eta ezartzen den «diskurtso aurrekoa» balitz bezala, kultura aurrekoa balitz bezala, gainazal politikoki neutro bat balitz legez, zeinaren gainean kulturak diharduen (Butler, 2018:57).

<sup>267</sup> Butleren ikuspegi aldaketa horretatik abiatuta, zenbait proposamen feministatan planteatu izan da sexu eta genero kontzeptuak ezberdindu behar direla baina erabateko bereizketa antagonikoa egin gabe. Silvia Elizalde, adibidez, dio ez direla elkar baztertzen duten dimentsioak: «Al respecto, ni la condición sexual de una persona es sólo el conjunto de rasgos anatómicos que definen su genitalidad (más bien comporta el universo de valoraciones, prescripciones y posibilidades activadas simbólicamente en su entorno), ni el género es exclusivamente la condición (masculina o femenina) impuesta más o menos coercitivamente por la sociedad, y moldeada por la cultura» (Elizalde, 2006:102).

dut. Kapitulu honen hasieran deskribatzen dudana eszenari begira, horren adibide batzuk agertzen zaizkigu: nerabe horiek (baita helduak ere) neska edo mutil gisa agertzen dira egiten dituzten jardueren bidez. Genero-ordena eta kategoriak praktika sozialei<sup>268</sup> esker existitzen dira eta, esana geratu den bezala, generoa ez da jaiotzez *dugun* zerbait, ez da *dugun* zerbait. Generoa *egiten dugun*, *jokatzen dugun*, zerbait da.

Hala adierazi izan dute hainbatek azken lauzpabost hamarkadetan. Joan W. Scott historialariak, adibidez, «kontrakotasun bitarraren finkotasuna eta iraunkorra errefusatu» behar zela adierazi zuen (1990:286), Candance West eta Don H. Zimmerman-ek generoa egitea (*doing gender*) espresioa erabili zuten generoa dinamikoa dela eta elkarrekintzan oinarritua dagoela azpimarratzeko<sup>269</sup> (1987) eta Erving Goffman-ek generoa eta genero-adierazpena (*gender display*) bereizi zituen generoa antzezpen sozialtzat hartuz<sup>270</sup>. Baina, zalantzarik gabe, generoa eta ekintza lotuz gerora eragin handiena izan duen planteamendua Butlerena izan da. 1990eko hamarkadan filosofo honen genero, sexu eta gorputzaren inguruko planteamendu kritikoak genero identitatea finkoa denik auzitan jarri zuen (2018: 289).

Butlerentzat generoa *performatzen dugun* zerbait da. Haren iritziz, feminitate eta maskulinitatearen ideiak ezberdinak dira kultura eta garaien arabera, ez daude esanahi estatikoak kontzeptu horietarako. Gure bizitzen hainbat dimentsio kulturalak historian zehar esanahi ezberdinak hartzen dituzte, eta guk geuk, jendarte aktorea garenez, nolabaiteko askatasuna dugu esanahi horiek zehazteko<sup>271</sup>. Filosofo estatubatuarrak, gainera, hizkuntzaren gaitasun performatiboa azpimarratzen du, haren iritziz gorputza linguistikoki edo, zehatzago, diskurtsiboki eraikia baita<sup>272</sup>. Ekintzaren bidez eraikitzen diren identitateak

268 Eckert eta McConnell-Ginet-i jarraituz praktika sozialaren kontzeptua erabiltzen dut giza jardueraz hitz egiteko, jardueraren alderdi konbentzionala eta horrek gizarte-egiturarekin duen lotura nabarmenduz (2013:36).

269 West eta Zimmerman ustez, generoa ez da irudikapen pertsonal soil bat. Aukerazko den alde pertsonal bat eduki arren, harago doan zerbait da. Generoa egunerokotasuneko elkarrekintzan txertatua dagoen jarduera jarrai bezala hartu behar da. Pertsona baten generoa ez da soilik norbanako horren identitatearen alderdi bat, norberak egiten duen zerbait da, etengabe besteekin elkarrekintzan egiten duena. Azken finean, generoa egiteak ezberdintasunak sortzea esan nahi du «neska eta mutilen artean eta gizon eta emakumeen artean natural, esentzial edo biologikoak ez diren ezberdintasunak sortzea» (West eta Zimmerman, 1987:137).

270 Nolabait, Goffmanentzat generoa sozialki gidoi bihurtu den emakumeen eta gizonen izaeraren idealizazio kulturalaren dramatizazioa da, eta antzezpen horren hizkuntzan ondo hezita dagoen ikus-entzuleentzat interpretatzen da (Goffman, 1976).

271 Butleren ustez, ekiteak eraikitzen gaitu, ez dago ezer zehatzik aurretik osatzen gaituenik «bai nia eta bai ekintza bata bestearen baitan eta bata bestearen bidez eraikitzen dira diskurtsioan, modu desberdinetan» (2018:279-280). Hala modernitatearen nagusi den jaiotzez subjektu arrazional gisa jaiotzen garela ustearekin kritikoa agertzen da. Baita ere Simone de Beauvoir eta esentzialistek defendatzen duten jaiotzez subjektu aske gisa jaiotzen garela ustearekin.

272 Aurrerago itzuliko naiz Butlerek hizkuntza eta gorputzaren inguruan egiten dituen proposamenetara, baina azpimarratu nahiko nuke *performatibitatea* kontzeptua hizkuntzaren eremuan sortu zela. John L. Austin ingeles filosofoak sortu zuen eta performatibitateak hizkuntza-ekintzek zerbait adierazteaz gain zerbait eragiteko duten ahalmenari egiten dio erreferentzia.

diskurtso linguistikoaren emaitza direla uste du: «Diskurtso hori erregela batzuen menpe dago, eta txertatuta dago bizitza linguistikoan esanahia adierazten duten ekintza arrunt eta nonahikoetan» (Butler, 2018:283-284).

Generoa etengabe jokatzen/egiten (performatzen) dugunez, generoa ez da identitatea, errituala baizik. Identitatearen osaketan, beraz, izateari baino ekiteari begiratu behar zaio, etengabea den prozesua dela kontutan hartuta: «(el genero) no es una tarea prescriptiva que tengamos que empeñarnos en realizar, sino una tarea en la que estamos empeñados todo el tiempo» (Buttler, 1990:198). Butleren generoaren teoria performatiboaren arabera, beraz, genero identitatea ez da barne esentzia baten adierazpena, baizik eta ekintza eta jarreraren ondorio, hots, performatibitatearen ondorio. Generoa performatzen duzunean (etengabe egiten dugun zerbait da), ez duzu soilik zure “generoa” deskribatzen, generoa jokatzen ari zara; eta ez soilik jokatzen, genero-kategoria (bir)sortzen ari zara; eta ez duzu soilik kategoria birsortzen, “pistak” ezkututzen ari zara ekite hori arazorik gabekoa eta natural gisatzat hartzen duzulako (Kramer, 2016).

Horrek ez du esan nahi genero “paper bat” jokatzea borondatezko ekintza denik edo askatasunez aukeratu dezakeen subjektu libre aurretikoa dagoenik: “genero paperak” guztientzat eskuragai egon arren, horiek jokatzerakoan batzuk eta besteek jasotzen duten erantzuna ez da bera. Ikerketa honetako Beñat eta Sararen kasuan, esate baterako, sendagileak gurasoei “neska edo mutila da” esan zien unetik, egungo testuinguru soziokulturalean “emakume” edo “gizon” izateak duen esanahien arabera baldintzatuak izan ziren. Hortik aurrera, lagunek, familiak, ikus-entzunezkoek eta bestelako jendarte erakundeek argi adierazi zieten zein zen jokatu behar zuten genero rola, eta paper hori “egoki” jokatu ez dutenean hala egin ez dutela adierazi zaie aholku, epai eta irain bitartez. 13 urte dituen Oiartzungo Uxuek honela azaltzen duen jokatu beharreko paperaren auzia:

Gizarteak txikitatikan hola erakutsi digu [ahotsa altsatuz]. Ta hoi ez det esaten gure gurasoak gaizki in dutela edo ezer, inorek gaizki in dula. O sea, gure gurasoak ebai hoixe ikasi dute ta ordun pues... O sea, a ver, nik badakit ez dela hoi papera, ta nik uste dut geroz ta gehio ai dela jendea...gizartea hoi ez dela papera, ta paperak ez diela jarri beharrikan, bakoitzak aukeratzen duela beria. Biño, es que kontu hoi piskat uaindik hor dao [ahotsa jaitsiz eta motelduz] (Uxue, 13 urte).

Butleren ustez bi mekanismo aritzen dira “generoa egiten”: errepikapena eta bazterketa. Genero arau batzuk imitatzen ditugu eta imitazioaren bidez feminitatea edo maskulinitatea egiten dugu. Jendartean “axola dutenak” sexuaren araua errepikatzen eta naturalizatzen duten *gorputz ulergarriak* dira: araua egia bihurtzen dutenak. Bestelakoak dira araua errepikatzen ez dutenak: *gorputz zitalak*<sup>273</sup>. Neska edo mutil txiki batek esperokoak diren genero espektatibak betetzen baditu gorputz ulergarri gisa irakurria izango da. Baina esleitu zaien generoarekin zailtasunak dituztenak edo ados ez daudenak sentituko dute jendarteak berarentzat zituen espektatibak ez dituztela betetzen.

Imitatzeaz gain “beste” kategoria baztertzeko ariketa egiten dugu. Mutil gisa irakurria den pertsonak argi utzi beharko du neska ez dela, eta alderantziz. ‘Kideen kulturaren’ baitan taldekideek elkar-zainduko dute hori hala izan dadin. Adibidez, ikerketa honetan ikusi denez haurtzaroan dantzan aritzen diren mutilak nerabezaroan ez dutela jarraitzen, eta gehienetan, erabaki horretan eragin handia dauka adinkideak diren beste mutilen begietan nola diren ikusiak: feminitatearekin lotuta dagoen ekintza bat egiten duen gorputz maskulinoa. Baina Butlerentzat imitatu eta errepikatzeaz gain, irauli ere egiten dugu. Aldaketak gertatzen dira berrikuntzarako aukera zabalduz. Errepikapenaren baitan aldaketak egiteko posibilitatea dago eta prozesu horretan “agentzia” bila daiteke: «Jardun errepikakorren barruan baino ez da posible izango identitatearen subertsioa» (Butler, 2018:284). Horregatik, Butlerrek errepikapen subertsibo bat aldarrikatzen du<sup>274</sup>: «Kontua ez da errepikatzea ala ez, baizik eta nola errepikatu, edo, hobeto esanda: errepikatzea eta, generoen ugaritze erabatekoen bidez, errepikapena bera bideratzen duten genero arauak kolokan jartzea<sup>275</sup>» (ibid.:289).

Gaur gaurkoz, generoak dikotomia sortzen jarraitzen du. Ekipo batean edo bestean kokatzeko desberdintasunak azpimarratzen ditu eta gure paper hori jokatzeko behartzen gaitu.

273 Gorputz zital hauek antza handia dute Margaret Mead-en “deviant” (moldatu gabekoa) definitzen duen subjektuarekin (1982).

274 Hain zuzen, aipatutako anbiguoak diren *gorputz zital* horiek dira araua irauli dezaketenak; arauaren ulergarritasun-erregimenetik kanpo daudenez, identitatearen eraikuntza deszentralizatu eta eraldatu egin dezakete. Azken finean, Butlerrek proposatzen duena sexu eta genero identitate bitarra deseraikitzea da: «orduaren sexuaren eta generoaren konfigurazio kulturalak ugaritu ahal izango lirakeke, edo hobeto esanda oraingo ugaritasunak tokia izango luke bizitza kultural ulergarria ezartzen duten diskurtsuetan, sexuaren bitasuna bera ere aztoratuz, eta bere funtsezko ez-naturaltasuna erakutsiz (Butler, 2018:290-291).

275 Beste modu batean esanda, 2018ko apirillean Bartzelonan emandako elkarrizketa batean zioen kontua ez dela genero kategoriak guztiz desagerraraztea, hori gaur gaurkoz zientzia-fikzioa dela, baizik eta binarismo normatibo hegemonikoa arintzea, “gizon” eta “emakume” kategoria ideal horietan erabat sartzen ez diren pertsona horien sufrimendua ekiditeko. Eudald Espluga filosofo eta kazetariak egin zion elkarrizketa *PlayGround Magazine*-ean: [https://www.playgroundmag.net/lit/Judith-Butler-Barcelona-genero-institutos\\_29079525.html](https://www.playgroundmag.net/lit/Judith-Butler-Barcelona-genero-institutos_29079525.html)

Generoa, jokatu beharreko partida eta emanaldia baita. Jarraian, orain eta hemen, nerabeen aisialdian genero-sozializazio prozesua nolakoa den azaltzen saiatuko naiz, ikerketan jasotako datuetan oinarrituz.

#### 8.4. Genero-sozializazioa nerabeen aisialdian

Margaret Mead-ek aurreratu zuen bezala<sup>276</sup>, sexuaren arabera ematen diren jokabideen desberdintasunak «sorkuntza kulturalak dira, eta garai bakoitzeko gizon eta emakumeak heziak dira horietara egokitzeak» (1982:236). Mendebaldeko egungo jendarteetan genero bereizketaren prozesua sozializazioaren bidez ezartzen da: «Mutilak eta neskak, hau da, etorkizuneko gizonak eta emakumeak, balio eta printzipio diferenteekin eraiki behar dira, eta euren bizitzetara zentzu diferenteak eman, heldu bihurtzean gizartean funtzio desberdinak -eta hierarkizatuak- bete ditzaten» (De Miguel, 2015). Sozializazio horren arabera, modernitatean zirriboratu ziren, eta gaur egun arte iritsi zaizkigun, gizon eta emakumeen ezaugarri ezberdinak ezartzen dira eta gizonari arrazoia egotzen zaio eta emakumeari, aldiz, natura<sup>277</sup>.

Jaiotzen garen unetik aktibatzen da genero sozializazioa. Nire ikerketan parte hartu duten nerabeei, adibidez, jaiotzerakoan gurasoek izen bat aukeratu zieten: Markel, Jokin, Beñat, Sara, Sonia, Idoia... Gehienak, Hego Euskal Herrian jaio zirenez, guraso horiek Espainiako Estatuko izendegiaren legediak zehazten duena jarraitu behar izan zuten. Arau horrek dio izenak, lehen unetik, izendatua emakumea ala gizona den argitu behar duela. Bitxia da, euskarak genero gramatikalik ez duen hizkuntza izanik, euskarazko pertsona-izenek ere legeak zehazten duen bereizketa hori jarraitu behar izatea<sup>278</sup>. Baina hala da, salbuespenak

<sup>276</sup> Margaret Mead 1935ean *Sex and Temperament in Three Primitive Societies* idatzi zuen sexu jokabideak kulturalak zirela adieraziz, hau da testuinguru soziokulturalen arabekoak direla. Arapesh, Mundugumor eta Tchambuli herrietan egindako alderaketaren bidez baldintzapen sozialen indarra erakutsi zuen: «El material reunido sugiere que muchos, si no todos, los rasgos de la personalidad que llamamos femeninos o masculinos se hallan tan débilmente unidos al sexo como lo están la vestimenta, las maneras y la forma del peinado que se asigna a cada sexo según la sociedad y la época» (1982:236). Hau da, norbanakoek erakusten dituzten nortasunak jaio eta hezituak izan diren kulturak zehaztutakoak dira (Mead, 1982).

<sup>277</sup> Simone de Beauvoir-ek, 1949an «emakumea ez da jaiotzen, egin egiten da» (2019b:11) idatzi zuenetik *Le Deuxième Sexe* izeneko liburuan, emakume eta gizonen arteko botere-harremanetan sozializazioak duen garrantzia azpimarratu izan da. Beauvoiren ustez, txikitatik neska eta mutilak era desberdinetan hezituak direnez emakumeak, xede propiorik gabe, gizonen menpekoak bihurtzen baitira (Beauvoir, 2019b).

<sup>278</sup> Euskal izendegiaren auziak eztabaida sortu du azken bi hamarkadetan. Euskaltzaindia da euskal izendegiaren eratzailerak eta arautzaile nagusia eta 2001ean *Euskal izendegia. Ponte Izena* liburua argitaratzerakoan gizonen izenak eta emakumezkoak bereiztu zituen. Bereizketa hori egiteko arrazoia honako hau dela diote liburuaren sarreran: «Espainiako legeak espresuki aipatzen du(ela)»

salbuespen, eta Markel edo Beñat entzuten dugunean badakigu mutil gisa irakurriak diren pertsonen buruz ari garela eta Sara edo Idoia izendatzerakoan neskatzat hartzen diren subjektuez ari garela. Idurre Eskisabelen hitzetan «izendegiak identitatearen, eta, zehazki, genero identitatearen eraikuntzan eragina du» (2014:62). Hau da, izendegiek emakumeak eta gizonak sortzen dituzte, eta jarritako izen zehatz horiek bizitza osoan zehar multzo batekoak eta ez besteak garela gogorarazten digute. Hain zuzen ere, ikerketa honetan parte hartu duten nerabeen zerrenda guztia irakurriko lukeen edozeinek ez luke inolako zalantzarik izango izen horiek mutil gisa edo neska gisa irakurria diren pertsonak ote diren bereizteko<sup>279</sup>.

Pertsona izenen indar performatibo hori genero sozializazioa erakusten digun elementu bat besterik ez da. Beñat eta Sara izenez identifikatuak izan ziren momentutik *generoaren makineria* aktibatu zen, besteak beste, bakoitzarentzat izango ziren jantzi eta jostailu mota ezberdinen bidez. Baita hizkuntzaren bidez ere: Beñat negarrez hasten zenean “haserre dago, hori da hori indarra!” esateko joera handiago izango zen. Sarak negarra egiterakoan, ordea, ohikoagoa izango zen mota honetako mezuak entzutea: “Gaixoa, ikaratuta dago!” edo “Histerikoa dago!”.

#### 8.4.1. Genero perspektiba duen aisialdi ikerketa

Izenak, hizkuntza, jostailuak, arropa, logelan jartzen ditugun altzairuak... erabiltzen diren errekurtsio sinbolikoetako batzuk besterik ez dira. Kapitulu honen hasierako eszena etnografikoan ikusi daitekeen bezala, generoak gure bizitzaren edozein unea blaitzen du, eta jada aurreratu dudana bezala, baita aisialdi eremua ere, noski. Horregatik, aisialdi ikerketetan genero perspektiba txertatzeak garrantzi handia du. Ikerketan parte hartu duten nerabeen praktiketatik eta ahotsetatik jasotakoari jarraituz, 4. kapituluaren ondorioztatu dudana moduan, egon/egin dikotomiaren arabera, aisialdian garatzen diren praktikak klasifikatzeko joera agerikoa da. Baita, klasifikazio horren bidez, praktika batzuk maskulinitatearekin eta beste

(Euskaltzaindia, 2001:9). Bitxia erabakia, besteak beste, Frantziar malguago den legeari aipamenik ez zaiolako egiten. Erabaki horrek guraso ugariaren kezaz gain, eztabaida akademikoa ere sortu zuen (Eskisabel, 2014), baita, mugimendu feministaren lege horrekiko desobedientzia deia izena eta izana ezbaian gida argitaratuz (Trenor et al., 2016) eta genero-markarik gabeko izendapenak egitea proposatuz. 2019. urtean, ordea, Euskaltzaindiak izendegiaren jarrera malgutu zuen. Gizonezko eta emakumezko izen zerrendarekin batera hirugarren bat argitaratu zuen: *izen epizenoak* delakoa. Izen hauek sexu-markarik ez duten pertsona-izenak lirakeke eta hasiera batean izen epizenoen ia 500 izeneko zerrenda eman zuen jakitera Euskaltzaindiak bere web orrian: <https://www.euskaltzaindia.eus>.

279 Ikerketan parte hartu dutenen artean bi izen bakarrik dira izen epizenoak gisatzat har daitezkeenak, baina, hala eta guztiz ere, bi izen horiek askoz ohikoago da neska gisa irakurriak direnak izendatzeko erabiltzea.

batzuk feminitatearekin lotuta agertzea ere. Genero bereizketa horrek ondorioak ditu: genero-diskurtso zehatz batzuk naturalizatzen eta indartzen dira eta binarismo erreproduzitzen da.

Izan ere, denbora librea eta aisiaren eremuan egin diren ikasketa feministek aisialdi kontzeptuaren izaera problematikoa azpimarratu izan dute, besteak beste, emakumeentzat lana eta aisiaren arteko denboren banaketa lausoa izaten baita<sup>280</sup>. Horri gehitu behar zaio, aisia “norberaren esku dagoen denbora” gisa definitzeko joerak dituen ondorioak, subjektibitatean eta aukera askean oso zentratutako ikuspegi horrek generoaren araberrako banaketa sozialak ezartzen dituen mugak ezkatzen baititu.

Nerabeen sozializazio-prozesu kolektiboa ikertzerakoan ere, aisialdian sortzen, eraikitzen eta aldatzen den guztian generoak duen eragina eta zentraltasunari erreparatzea garrantzitsua da, eta hala ondorioztatu dut 4. kapituluuan. Aisialdi eremukotzat hartzen den jarduera batek, kirolak, garrantzi handia du, eta kirol esparruan, orain eta hemen, futbola indar handiz nabarmentzen da. Lekuan lekuko lanean bildutako datuek futbolaren prestigioa generoaz erabat zeharkatuta dagoela ondorioztatu dut, batez ere, mutil nerabeentzat futbolak gizarte egitate osoaren funtzioa hartzen duelako eta nerabezeroan mutil gisa agertzeko futbola oso garrantzitsua den elementua delako. Nesken artean ere futbolaren garrantzia handitzen ari dela nabari bada ere, ez du ematen hainbesteko indar definitzailea duenik euren gazte eta genero identitateetan. Dantza eremuan, egoera bestelakoa da ikusi dugu ere: adina gora jarduera horren praktika gutxitzen da, eta mutilen artean are nabarmenagoa da jaitsiera, nerabezeroan oso mutil gutxi aritzen da dantzan. Dantza eta bestelako kirol jarduerekin lotutakoaz gain, agertu dira bestelako elementuak erakusten dizkigutenak nerabeen aisialdi-praktikak generoaz zeharkatuta daudela (lagunartean egoteko eta egiteko moduak, bideo-jokoen erabilera...). Jarraian, praktika guzti horiek erakusten digutenaren atzean dagoen genero makinerian zertxobait gehiago sakonduko dut, proposamen teorikoak ikerketa enpirikoan agertutako zenbait elementuekin elkartzuz.

#### **8.4.2. Heziera: gizon eta emakumeen kategorien ezaugarriei atxikimendua**

Sozializazioaren bidez mutil edo neska bihurtzeko egiten den indarra oso handia da, eta etengabe aktibatzen den indarra da. Genero-sozializazioa bat dator heziera prozesuarekin eta, sozializazioari buruzko kapitulu argi geratu den bezala, geroz eta argiago dago haurrak

<sup>280</sup> Ikerketa horietako batzuen ideia nagusiak laburbildu zituzten Begoña Leyra Fatou-k eta Ana María Bárcenas-ek “Reflexiones infantiles sobre el ocio infantil” artikuluan (2014).

oso paper garrantzitsua jokatzeko duela bere garapen pertsonalean eta sozializazio prozesuan: «umea bere burua izaki sozial gisa ikusten hasten den unetik “hezitze misioan” ardatzen du bere egin beharra» (Eckert eta Mc Connell-Ginet, 2013:10). Ziur aski, haurrek ez dituzte ikusten genero dinamika horietako gehienak genero-sozializazio edo genero-ikasketa moduan eta helduek ere ez dituzte halakotzat hartzen. Haurrentzat prozesu hori heziera da: handitzea. Haurtzaroan tabu handienetako bat da “ume txiki” bat izatea eta nerabezaroan tabu hau areagotu egiten da haur izateari uzteko presioa handituz. Misioa, beraz, haur izateari uztea da. Baina misio horrek esanahi ezberdina du mutilentzat edo neskentzat, «ez dute pertsona bilakatzeko aukerarik, gizon edo emakume bilakatu behar dute» (Eckert eta Mc Connell-Ginet, 2013:10). Hamalau urte dituen Telmok nabaritu du nerabezaroan ezberdintasunak gehiago aktibatzen direla: «Ikusten dezu urteekin sartzen garenean pubertaroan igual bai diferentzia batzuk sortzen dia, edo gure adinakin bai» eta hori entzunda, Paulak (15 urte) neskek eta mutilek egingo duten ibilbideen bilakaera honela laburbildu zuen: «Batzuk alde batetik juten gera, beste batzuk bestetik».

Ikerketan parte hartu duten nerabeen iritzietan oinarrituz, uste dut ondorioztatu daitekeela haur izateari uzteko agindua neska nerabeentzat indartsuagoa dela mutilentzat baino. Idoiak eta Enarak (15 urte) ardurarekin lotzen dute desberdintasun hori, mutilak “umeago” agertzen direla esanez:

Idoia: Neskak, nik uste dut, gehio inplikatzeko diela gauzetan: talde lanetan, etxeako lanetan, ikasketetan, talde batian parte hartzeko...

Enara: Alde hortatik, gure adinekuak mutilak umiago dia

Idoia: Hoi da, ardura gutxio. (...) Bai, ta geo ikusten ituztu klasean bost urteko ume bat bezela portatzen. Bata bestean atzetik korrika klasean hor. Geo irakasleak ez dakit zenbat aldiz atentzio deitzen, ez kasu egiten eta...

Enara: Gure kasuan bai. Neskak lehenago bezela heldutzen dia.

Elkarrizketa ia guztietan antzeko irakurketa egin dute eta horrek erakusten du diskurtso sozial horrek zer indarra duen. Ibaik (12 urte) bere inguruko neskek helduago direla aipatzen dutela esaterakoan, adibidez, Oihanek (12 urte) hala erantzun zion: «Nere aldetikan, piskat triste iruditzen, biño egia da». Antzerako hitzak erabili dituzte beste askok ere: «Guk azkarrago maduratzen dugu» (Jone, 15 urte); «Gure mailan, adibidez, mutil batzuk dakaten

jarrera... utzikeria bezela, ta neskak ez» (Sara, 13 urte); «Es que daude mutil batzuk, pues, normalian hartzen zaiela beaien papera bezela dala ez dala responsableak »(Oihane, 13 urte.); «A ver, egia da mutil..., bueno nere gelako mutilak umiago bezela, o sea irresponsablego diela, ta umiago bezela portatzen diela. Ta neskak pues ardura gehio hartzen dittugula» (Saioa, 12 urte).

Heldutasunarekin lotuta agertzen den ardura, beraz, neskei lotutako jarreretan identifikatzen dituzte. Dena den, ñabardura garrantzitsua egin beharra dagoela uste dut. Nerabeek deskribatzen dituzten umekeriak edo ardura faltak, askotan, arauen transgresioarekin edo desobedientziarekin zerikusia dute, eta 5. kapituluuan ikusi den bezala (ikusi 5.8. puntua) aurkakotasun formak generoaren arabera ezberdin irakurriak dira: gizonentzat maskulinitatearen ikur gisa har daitezke eta emakumeentzat, aldiz, transgresioa estigma eta arbuio bihurtzen da (Juliano, 2009:17). Horren adibidea da ikasketen aurrean batzuen eta besteen jokabideak baloratzeko moduz Sarak kontatutakoa: «Mutilak *penkatzen* badute esaten zaie “bua! el puto amo!” ta hola. Ta geo neskak *penkatzen* badute esaten dute tontak geala».

Gizon eta emakume bilakatzea, kategoria horietako bakoitzari egozten zaizkien ezaugarriei atxikitzea dagokio. Neskek ahultasuna, pasibotasuna, mendekotasuna, sedukziorako gaitasuna, hauskortasuna edo zaintzaren ardura moduko ezaugarriekin bat egin behar dute. Mutilek, ordea, ezaugarri hauekin bat egin behar dute bere heziera prozesuan: ekintza, indarra, autonomia, segurtasuna, oldarkortasuna, lidergoa... Ezaugarri desberdin guzti hauen bidez bi subjektu mota sortzen da, ekintzaz oso aktibo baina sentimenduz oso motz agertu behar den gizona eta ekintzaz pasibo baina sentimenduz beteta azaldu behar duen emakumea<sup>281</sup>. Hala, mutilak mugimenduari eta indarrari lotuta deskribatuak dira, hain zuzen ere, 4. kapituluuan azalduta geratu den bezala, futbol bezalako kirol jardueri lotzen zaizkien ezaugarriei. Hala mintzo ziren, esaterako, Unax eta Oihan (12-13 urte):

Unax: Gurian brutoagoak [dira] mutilak. Sin mas, peleak ta hola. Haserretzen dianian ta hola, jotzen hasten dia, neskak ez pero mutilak bai.

Oihan: Bai hola da. Igual ez luke hola izan behar biño hola da.

281 Ez dut ikerlan honetan sentimendu eta emozioei buruz gehiegi sakondu, jasotako material enpirikoa ez baitzegoen gaian sakontzeko bideratuta. Hala ere, uste dut garrantzitsua dela “sentimenduz” eta “emozioz” hitz egiten denean ñabardura bat egitea: agindu sozial hegemonikoak gizonoi eskatzen digu arrazional jokatzeko eta, ondorioz, emozioak ez adierazteko. Hala ere, badira zenbait emozio onartzen zaizkigunak eta gizonak gorpuztea egokitzen jotzen direnak, haserrea edo oldarkortasuna esaterako. Horiek, ordea, sentimendu edo emozioen espektroan sartzea ez da ohikoena.

Maddik (12 urte) ere mutilak mugimenduarekin eta aztoramenduarekin lotzen ditu, eta aipatzen du nesken artean hala jokatzeko direnak deskribatzerakoan ‘mutilak bezalakoak’ direla: «*Es que daude gelan [neska] batzuk direla mutilak bezala! Aztoratuak! Ta orduan pues como que no se puede comparar... bai, oso mugituak*». Kapitulu honen hasiera ilustratu duen 1936an idatzitako Barbarinen istorioan bezala, ia 100 urte geroago ere, Euskal Herrian ‘gizon gazteen’ kategoria kirol praktikak ematen duen bizkortasunarekin lotuta ageri zaigu. Behaketetan ere ageri dira batzuei eta beste lotutako ezaugarriak praktika-komunitate bakoitzak berezkoa duen praktikekin lotuta edo ikerketan proposatu zaizkien dinamiketan. Adibidez, egungo kultura hegemonikoan mutilak ausardiarako eta neskek perfekzioarako sozializatze joera dago<sup>282</sup>. Lezoko nerabeen dantza taldeko irakasle gazteak, adibidez, neskei lotutako perfekzioaren gaia aipatu zidan talde eztabaidarako proposatu nien talde-dinamikan egin bitartean (Ikusi 5. eranskinean “Gazteen hizkuntza mapa” dinamika). Eskatutako dinamika taldeko mutilek azkarrago egin zuten eta dantza-irakasleari nesken talde bat gehiegi luzatzen ari zela iruditu zitzaion eta hala adierazi zuen: «Ez izan hain perfekzionistak! Qué señoritas!» (Egunerokoa, 2019-02-21).

Dena den, ez dirudi nerabeei erraza egiten zaienik femeninoak eta maskulinoak diren ezaugarri bereizgarri horiek zein diren azaltzea. Josu, Ander eta Oier (12 urte) isilik geratu ziren elkarrizketan neska eta mutilen arteko ezberdintasunen gaia atera zenean. Tarte baten ondoren, irribarre urduri batekin, asteburuetan gauza batzuk ezberdin egiten dituztela kontatzen hasi ziren. Antzera gertatu zait, elkarrizketa gehiagoetan. Zenbaitetan, gaiaren aurrean lehen hitzak «Denak berdinak ga» (Markel, 11 urte) edo antzeko erantzuna jaso izan dut, eta, oro har, askoz errazago egin zaiei praktika zehatzetan ezberdintasunak topatzea. Aisialdi praktikei buruz, adibidez, aurretik agerian geratu direnak aipatzen dituzte. Batzuetan, jarduera zehatz batzuk mutilekin soilik lotuz eta beste batzuk neskekin: «Playean pasten dute [mutil] askok astebukaera!» (Garazi, 15 urte); «[neskek] hitz egiten dute gehiago... hitz egiteko ba hor gelditzen dira, etxen» (Oier, 12 urte). Bestetan, jarduera beraren baitan desberdintasunak deskribatzen dituzte: «neskak Manga eta mutilak Marvel [komikiei buruz hizketan]» (Ibai 12 urte); «mutilak futboleak eta neskek hockey edo eskubaloia» (Ander, 12 urte).

282 Hala adierazten digu Reshma Saujani-k: «Socializamos a la mayoría de las niñas para ser perfectas, evitar riesgos y fracasos, a sonreír, jugar seguro, sacar excelentes notas y (...) a la mayoría de los niños para ser valientes, jugar rudo, columpiarse alto, subir hasta la cima y después saltar. Al ser adultos están acostumbrados al riesgo» (Saujani, 2016).

Halako ezberdintasunen arrazoiengatik galdetuta, aukera libreaz mintzo dira. Praktika ezberdintasunak batzuen eta besteen gustuei edo zaletasunei egotziz, antzeko bereizketaz ari diren bi elkarrizketa hauetan ikus daitekeen bezala:

Markel: Bueno igual neska batek mutilen gauzak itten ditu...

Beñat: Neskai gustatzen zaio más gimnasia ta hola...

Markel: Bueno, nei ere gustatzen zait eh!

Beñat: Hombre, bai, pero hola...

Markel: Gimnasia erritmikoa ta hola...

Beñat: Ta guri gustatzen zaigu ba...

Markel: Pues, futbol. Hola

Imanol: Bai. Igual hoi, [neskeei] adibidez, jolas garaietan gelan egotia. No se. Exerita (burla tonoarekin). Ta mutilai ta igual kalea ba ateatzea ta edozein tontakeri egitea.

(Markel, 11 urte eta Beñat eta Imanol, 9 urte)

---

Nerea: Mutilak normalian baloia eramaten dute ta futbolen ta hola ibiltzen die. Ta guk inoiz ez dugu hartzen baloi bat. Guk normalen hitz egiten dugu, sin más...

Irene: Hoi da!

Sara: Eserita

Nerea: Ta nik ustet ezta ere, o sea [gu] elkartu ginen gustu antzekoak genitulako. Adibidez, guri adibidez gehienei ez zaigu gustatzen baloiakin ta ibiltzea. Ta beste batzuk elkartuko zien denak futbolan ibiltzen zielako ta hor oso ondo eramaten dielako edo baloia asko gustatzen dielako. Azken finean hola da.

Sara: Nik ustet, a ver, ez dut esaten neskan gauzak diela batzuk, mutilanak beste batzuk. Biño bai, ekintzak ezberdinak itten dittugula, ez dakit afizioangatikan.

(Nerea, Irene eta Sara, 13-14 urte)

Badira, hala ere, bereizketa sozializazio prozesuari egozten diotenak:

Iratxe: Berez, ez gea ezberdinak. Pero geo...

Onintza: Hoi da, gizarteak asko bereizten du. Bañon, nere ustez azkenian, ez bazun hainbeste egiten askoz antz... igualagok izango ginala

Eli: Hoi da. Nik ustet ez gala hain ezberdinak, bañon urtetan nola hainbeste banatu bezela egin diguten, o sea, ba azkenean gaur egun e bai uandikan zenbait aspektuetan neskak ta mutilak

bereizten jarraitzen du.

(Eli, 13 urte, Iratxe, 14 urte eta Onintza, 15 urte)

### 8.4.3. Asimetria: ez markatua eta markatuaren arteko desberdinkeria

Mutil eta neskei egozten zaizkien ezaugarri edota praktika bereizi horien bidez asimetria sortzen da. Mendebaldeko kultur sisteman gizonei egozten zaizkien ezaugarriak gizarte balio handiago hartzen dute. Europan XIX. mendean sortu ziren demokrazia liberal, patriarkal eta kolonialek indibiduo moderno ideala eraiki baizuten: ekonomikoki libre den agente maskulinoa (baita txuria eta heterosexuala ere). Balorazio horren bidez, gizona den subjektua erreferentzia bihurtzen da eta, ondorioz, ekintza maskulinoak ez-markatutzat hartzen dira. Jarduera femeninoak, aldiz, markatu gisa hartzen dira: giza talde osoaren parte bati dagozkion jarduera gisa. Ekintza horiek ia soilik emakumeentzat onargarriak diren bitartean, gizonen ekintzak, hein handi batean, emakumeentzat ere onargarri izan daitezke, edo emakume batzuentzat. Horregatik, ohiko samarra da neskek “mutilen gauzak” egitea, baina nekeza da mutilek “nesken gauzak” egiteko joera (edo baimena) edukitzea. Idurre Eskisabel-ek asimetria honen adibide argi bat erakusten digu Mendebaldeko gizarteetan identitate maskulinoarekin lotuta zeuden praktikak janzteko ohitura nola aldatu zen. Paul Baker-<sup>i283</sup> (2008) jarraituz hala dio:

Horrek erakutsiko luke jokabide maskulino eta femeninoak ez direla elkarren kontrako zehatzak (...) elkarren kontrako exaktotzat jotzen diren arren, identitate horien arteko botere harremanean, maskulinoak indar handiagoa duela eta horregatik dela posible emakumeek praktikak janztea, eta gizonak soineko eta gonekin ibiltzea ez. Funtsean, emakumeak maskulinizatzea –beti ere neurri batean, nahasmen osora iritsi gabe– onuragarria da, beren identitateari zerbait positiboa eransteke modua. Aldiz, gizona ez markatutzat galbidea da ezaugarri femeninoak hartzea (Eskisabel, 2014:65).

Nire ikerketan oso argi agertzen da asimetria hau aztertutako jardueretan: neskek futbola edo antzekoak diren kirol jarduerak egitea ohikoa bihurtzen ari den moduan, oso zaila da mutilak dantzan aritzea. Hau da, gure egungo testuinguru kulturalan dantza nesken kontutzat hartzeak zaildu egiten du mutilen parte hartzea. Ez da kasualitatea, gainera, kirol jarduera horiek askoz prestigio soziala edukitzea dantzakoak baino. Gai hau garatuta dago 4. kapituluan, baina 12 urte dituzten, eta dantzan eta futbolekin aritzen diren, Oihan eta Ibairen

283 Paul Baker-en *Sexed Texts. Language, Gender and Sexuality* liburuari egiten dio erreferentzia.

hitz hauek auziaren mamia zein den ondo laburbiltzen dutela uste dut:

Ibai: Lehen mutilentzat ere zen, o sea, dantza normalean. Baño gurasok nahi gabe erakutsi digute hau mutila eta hau neska. Ta orduan ba mutil asko esate'ute "nik ez dut dantza ingo ze igual gaizki esanda aituko diate". Azkenian hainbeste matxismo dao, ta hainbeste sexismo baita ere, ba jendiak asko ta asko beldurtu iten dute. Adibidez, gure mailan mutilak zeuden apuntatu nahi zutenak [dantzan], baño normalian eukitzen due beldur hoi "ta ze esango didate bestik?". Ta orduan horrek atzea botzen due.

Oihan: Nik uste dut futbola hasteko oso kirol zea dela... popularra esango dut. Ta jende asko eoten dela apuntatua txikitatik. Ta euskal dantzan berriz, txikiak apuntatzen dia "iujuuu! euskal dantza!". Biño gero azkenian, ez dakit zeba, aspertu iten dia. Nekagarri eiten zaie, ze da ikasi dena, dantza ikasi, ez dakit eh!

Baina, bestelako gai batzuk ere asimetria horren berri ematen digute. Futbolean aritzen diren mutilekin izan nuen elkarrizketa batean Oierrek (12 urte) zioen adinkide zituen neskek eta mutilak ez direla oso desberdinak, baina Jokinek (12 urte) honako ñabardura egin zuen: «Gure ikastolan neskek dira... selfie, instagram, no sé qué, no sé cuánto... Kriston petardada ematen dute!». Jokinen hitzak adierazgarriak dira, eskolako mutilek irudiei lotutako jarduera horietan ez direla ibiltzen adierazi zidatelako. Baina euren futbol taldeko hezitzaile eta entrenatzaileekin izandako elkarrizketa informaletan, askotan adierazi zidaten kezka handia zutela gazte kirolari hauen sare-sozialen gehiegizko erabilerarekin; batez ere, argazki pilo bat igotzen dituztelako. Itxuraz, beraz, Jokin eta bere taldekideentzat irudiari lotutako nesken praktikak egokiak ez diren bezala, prestigio duen kirol bati eta klub bati lotuta praktika prestigioduna bihurtzen da.

Desberdintasunak desberdinkeria sortzen du, asimetriaren bidez hierarkia bat eratzen delako, eta genero-desberdintasunak genero-desberdinkeria sortzen du: maskulinoz hartzen denak femeninoz hartzen dena baino estatus hobea du. Euskal dantzen esparruan ikusi dugun bezala, gaur egun mutilak askoz gutxiago izanik ere, ohikoa da mutilek protagonismoa duten dantzak ikusgarritasuna handiagoa lortzea neskenak baino. Kapitulu honen hasierako eszena etnografikoan goizeko entseguaren ikusleen artean bost gizon bakarrik zeudela idatzi dut eta zutik geratu zirela atzealdean beraien artean hizketan. Arratsaldeko emanaldian, ordea, gizon horiek protagonismo berezia izan zuten, saioan egin den dantza ikusgarrienean (Kaxarranka) dantzari mutil batek gainean dantza egin duen kutxa eramaten agertu baitziren (ikusi eszena horren deskribapena 4. kapituluan). Mutila

den dantzari bat protagonismo handiago hartzeaz gain, ekitaldian laguntzaile ziren gurasoen artean ere asimetria nahiko agerikoa da. Jantziekin laguntzen sei-zazpi emakume aritu ziren eta kutxa eramaten sei gizon. Askoz lan handiago ekartzen du emakumeen lanak, egunean bertan eta baita aurretik ere, jantzien prestaketa ez baita kontu erraza. Baina ikusgaitasuna gizonek dute, haiek baitira jendaurrean agertu zirenak.

Kirol hegemonikoen arloan ere, mailaketa hori oso nabarmena da. 5.10.2 atalean argi geratu den bezala, gizonetzkoen futbola gizarte egitate osoa da eta, hortaz, ez da 'adjektibatzen': futbola da. Emakumeen futbolak, ordea, zehaztapena behar du: futbol femeninoa. Ez-markatua eta markatuaren arteko bereizketa eta hierarkia berriro ere<sup>284</sup>. Esanguratsua suertatu zitzaidan, esaterako, Real Sociedad taldean landa lanean bertako langile batekin emakumeen taldeei buruz izan nuen elkarrizketa informala (2018-01-31). Une horretan Realean emakumeen talde bakarra zegoela adierazi zidan, baina bigarren talde bat sortzekotan zeudela Real Sociedad B izango zena<sup>285</sup>. Notizia ona iruditzen zitzaion baina, dena den, kezkaz ere ikusten zuen talde berriaren eraketa: «Nesken bigarren taldea osatuko da baina ez dakit non sartuko diren, Zubieta tokiz nahiko larri baitabil, ez dugu toki libre askorik denentzat». Bederatzi talde maskulino eta femenino bakarra duen klub batean, nesken bigarren talde bat sortzea entrenatzeko espazio arazoekin lotzea kirol arloan topatzen dugun asimetria horren erakusle iruditu zitzaidan<sup>286</sup>.

#### 8.4.4. Bereizketa kirolean eta dantzan

Genero desberdintasuna bereizketaren bidez indartzen da. Heziera prozesuaren hasiera-hasieratik neskak eta mutilen arteko bereizketarako joera ikusten da: neskak neskekin gehiago jolasten dira, mutilak mutilekin (Edwards, Knoche eta Kumru, 2001:810). Argi dago bi mundu horien banaketaren arauaren salbuespenak daudela, eta gizarte antolakuntza eta

284 Lerro hauek Espainiako herri txiki batean idazten ari naiz 2022ko udan. Egun hauetan Ingalaterran Futboleko Eurocopa egiten ari da, eta telebista publikoa Espainiako selekzioaren jarraipena egiten ari da. Berrietan etengabe azpimarratzen dute emakumezkoen futbolaz ari direla, nahiz eta agerikoa den kontua izan: "selección femenina", "futbol femenino"... Hori bai, berri horietan antzeko tartea eskaintzen diete oraindik "ezer jokoan" ez duten gizonetzkoen taldeen udako lagunarteko partidei "masculino" adjektiboa erabili gabe.

285 2021ean hirugarren taldea sortu zuten: Real Sociedad C.

286 Asimetria horren erakusle ere bada Real Sociedad klubeko web orriaren menua izendatzeko modua: *Lehen taldea – Emakumeak – Sanse – Harrobia*. *Lehen taldea* gizonetzko profesionalen taldeari erreferentzia egiten dio. Emakumeak emakumezko lehen taldearen erreferentzia da, definitzen duena emakumeen talde izatea da, nahiz eta gizonen taldea bezala, Espainiako lehen mailako ligan jokatzen duen taldea den. Sanse gizon profesionalen bigarren taldea da. Harrobian gainontzeko taldeak sartzen dira: 2022an zazpi mutil talde eta bi neska talde.

garaiaren arabera bereizketaren formak eta eremuak aldatzen direla. Eskolan dugu horren adibide argiena, Euskal Herrian duela 80 urte ohikoa zen nesken eskolak eta mutilenak bereiziak egotea; gaur egun, ordea, salbuespenezko ikastetxe gutxi batzuk kenduta, eskola guztietan neskak eta mutilak gela beretan daude. Ez da, hala ere, gauza bera herrialde guztietan gertatzen; Irlandan, adibidez, bigarren zikloan ikasten duten mutilen %30,7 eta nesken %39,9 ez dituzte gelak elkarbanatzen (Department of Education and Skills, 2019:15). Eskolatik kanpo, esanguratsua da kirol munduan gertatzen den segregazioa. Kirol praktika gehienetan sexuaren araberako bereizketa egiten da: gizonezko edo emakumezko taldeak eta gizonezko edo emakumezko lehiaketak. Sorreratik kirol modernoa generoaren araberako segregazioan oinarritu da<sup>287</sup> hasiera batean, kirola gizonentzat eta gizonek planifikatutako jarduera baitzen (Díez, 1996). Emakumeek jarduera fisiko horietan parte hartzen hasi zirenean, garaiko genero estereotipoekin bat egiten zuten haiei “egokitutako” kirolak eskaintzen zitzaizkien. Geroago, gaur egun arte irauten duen prozesu luzean, gizonentzat pentsatutako kirol espezialitateak emakumeentzat ere antolatu dira, baina beti ere, oso salbuespen gutxirekin, segregazioa mantenduz. Ikerketan parte hartu duten eskubaloia eta futbol taldeetan, noski, kirol eremuak berezkotzat duen bereizketa errepikatzen da.

Dantza arloan bereizketa hain argia ez bada ere, euskal dantzen eremuan ere oso ohikoa da nesken eta mutilen dantzak bereiztea eta baita entseguen taldeak horren arabera banatzea. Ikerketako nerabeen dantza taldeen kasuan, adibidez, Oiartzungo talde batean eta Lezoko taldean neskek eta mutilek batera parte hartzen badute ere<sup>288</sup>, Oiartzungo beste bi taldeak bereiztuta daude, bat mutilen taldea da eta bestea neskena. Talde hauen arduradunei horri buruz galdetuta, hala egiteko ohitura dagoela esan zidaten: ahal duten heinean, hau da, taldeak osatzeko mutil nahikorik dutenean sexuaren arabera banatzen dituztela taldeak:

Ni hor nazenetik hola in da. Mutilak beaien taldea osatzen zuten ta neskak guria. Nahikuk ez ginenin urtebete gaztiokin elkartzen ginan, eta funtzionatzen zun. Askok DBH4 arte jarraitzen genun dantzan ta mutilak ebai. Nere anaian taldekok hiru adinetako mutilak zeuden, biño 12

287 Carmen Díez antropologoak bereizketa horren beharrak kirol modernoaren sorrerarekin lotzen du. Díezen ustez, mutil gazteen feminizazioaren beldurrari aurre egiteko erakunde homosozial gisa sortu eta zabaldu zen kirola: «M. Messner (1992) ha analizado los fenómenos que concurrieron en los Estados Unidos a finales del siglo XIX y primeras décadas del XX, época de cambio y crisis en las relaciones de poder entre los sexos, en la que destaca la consolidación del modelo burgués: creación de esferas separadas –pública/privada– y del hombre como proveedor del salario familiar. Esta nueva organización alejó al hombre del ámbito familiar –pasaba menos tiempo en él– y la educación de los niños pasó casi exclusivamente a manos de las mujeres, tanto en casa, como en las escuelas, algo que suscitó el miedo a que los hombres se volvieran “blandos” y demasiado “femeninos”» (Díez, 1996:5).

288 Adierazgarria da, hala ere, Oiartzungo talde horretan mutil bakarria dagoela eta Lezoko taldean 11 partaideetatik bi soilik direla mutilak.

zin. Sei urtekin hasi zin denak hamaseikin ikastola bukatu zuten ta jarraitu zuten dantzan. Ordun, funtzionatzen zun. Bazeuden mutilak, bazeuden neskak, egia da uain geo ta mutil gutxio daudela, geo ta neska gutxio daude baita ere, ta planteatzen ai gea neskak mutilan taldeakin adinezka banatu (Argiñe. Dantza taldeko irakaslea).

Azken urteetan, beraz, geroz eta dantzari gutxiago dituztenez taldeak beste modu batean osatzeko pentsatzen aritu dira eta 2019tik aurrera txikien taldeak ez dituzte sexuaren arabera osatu: «Biño urrengo urtian erabaki da ez dela gehio banatuko LH1etik aurrea mixto izango da, sartzen dien bezela, apuntatzen dien bezela, beraien adinekuekin berdindu neskak mutilak edo zenbat din» (Argiñe. Dantza taldeko irakaslea). Izan ere, adin bereko taldeak osatzeko arazoez gain, konturatzen dira bereizketa egiteko modu hori ez dela denengustukoa, eta eszena etnografikoaren amak agertzen zuen bezala, guraso batzuei mutil eta nesken taldeak banatzeko sistema ez zaie gustatzen.

Argiñeren hitzetan nabaritu daitekeen bezala euskal dantzen eremuan bereizketa egiteko arrazoi ohikoena aspalditik hala egin dela esatea da. Arrazoi hori dantza koreografia tradizionalen banaketarekin lotuta dago, hau da, dantza batzuk “neskenak direla” eta beste “batzuk mutilenak”. Oso interesgarria izanagatik ere, ez dut horretan sakonduko, batetik, gaiari buruz asko irakurri badut ere ikerketa enpirikoan horri buruz ez dudalako apenas galdetu, baina, batez ere, gai zehatz hori jorratuz Oier Araolaza antropologoak oso doktorego-tesi interesgarria osatu duelako: *Genero-identitatea euskal dantza tradizionalaren eraikuntzan* (2020). Araolazak erakutsi du gizon eta emakumeen dantzen arteko banaketa XX. mende hasieran eraiki zen “gezur baten historia dela”. Une hartan sailkapena egin zen: gizonezkoen dantzak eta emakumezkoen dantzak, eta genero bakoitzari esleitu zitzaion errepertorio, janzkera, mugimendu eta estetika zehatz bat. Bereizketa garai hartan genero-ikuspegiari gertatu ziren eraldaketekin lotzen du Araolazak, sistema bitarra inoiz baino garbiago adierazteko behararekin. Horrek, emakumeak dantza-mota batzuetara bideratu zituen, urte horietan femeninotzat jotzen ziren ezaugarriak zituzten mugimenduekin lotuta, eta mutilak bestelako dantza-mota batzuetara, indarrari eta gudarekin lotutako ezaugarriari lotutakoetara. Araolazaren ustez dantzak balio sinboliko izugarria dauka eta euskal dantzaren tradizioaren eraikuntza-prozesuan garaiko genero-ikuspegiak tradizio horien ezaugarri bihurtu ziren:

Gizartearen hautemate bitarra, binarismo sexualaren araberako jendartearen banaketa euskal dantza tradizionalan islatu da eta dantza-praktika horien bidez irudikatu da azken urteotan. Euskal nazionalismoak ezpata-dantzariak gudariekin identifikatuz, ezpata-dantza euskal

dantza nazionalizat hartu eta indar-erakustaldi sinbolikoa gizontasunarekin gorpuztu zuen XX. mendearen lehen herenean (...) Sexu-binarismoa eta diferentziaren ikuspegiak indartu ahala, dantzetan emakumeak, jaiotzez diferentzetat joz, desberdin jokatu eta dantzatzeko janzkera, errepertorio dantzakera berezia, femeninoa, garatu zen, gizonetzkoek ere dantzatzen zituzten dantzen artean femeninotzat jotzen ziren ezaugarriak zituztenak horretarako hautatuz eta estereotipoarekin bat etorri estereotipoa berresten zuten dantza berriak sortuz besteetan. Prozesu horren emaitza izan ziren gorulariak eta poxpolinak, ezpata-dantzarien osagarri (Araolaza, 2000:367).

Azken bi hamarkadetan, maila teorikoan egin den lanketaz gain, tokian tokiko taldeak ere dantzen-moten bereizketaren errebisio sakona egiten ari dira, eta, batez ere, mutilen dantzatzat hartuak izan diren dantza askotan neskak parte hartzen hasi dira<sup>289</sup>. Hala ere, ez da kasu guztietan prozesu erabat erraza izan eta bereizketaren zantzuak oraindik oso presente daude euskal dantzen mundua<sup>290</sup>.

#### 8.4.5. Merkatu heterosexuala

*Genero makineriak* gizarte eta kultura zehatz baten kide bihurtzen garen unetik funtzionatzen hasten da. Hautzaroan aktibatzen diren desberdintasun, asimetria eta bereizketa mekanismoek nerabezeroan jarraipena dute eta aro horretan jokatzen diren praktketan, jokabideetan eta mundua ulertzeko formetan ondorioak dituzte. Baina badira nerabezeroan indarrez agertzen diren elementu zehatz batzuk. Hautzaroan, neskak eta mutilak ‘kideen’ edo ‘parekoen’ kultura (*peer cultures*) desberdinetan sozializatuak dira, desberdintzat hartzen dituzte beste taldeko kideak eta, beharbada, bateraezintzat ere zenbait alderdietan (Eckert eta McConnell-Ginet, 2013:14-15). Nerabezeroa gerturatu ahala, aldaketak gertatzen dira eta gizarte iruditegi berria agertzen da: neskak eta mutilak osagarriak dira.

Barrie Thorne-ren ustez Mendebaldeko egungo kulturaren sexualitatearekin lotutako trantsizio moduko bat sustatzen da: «Transition from the “sexually innocent” child to the “publicly sexual” teen» (2010:155). Adrienne Rich-en kontzeptualizazioari jarraituz, egungo

289 Horien berri dantzan.eus web orrian jasotzen dira eta artikulua batean bide horretan mugarriak izan diren urrats garrantzitsuenak bildu dituzte: <https://dantzan.eus/kidea/kattalin/10-pauso-emakumeak-dantzan>

290 Kasu gehienetan emakumeek ordurarte gizon-dantza gisa hartuak izan diren koreografietan gatazka handirik gabe parte hartu badute ere, izan dira erresistentzia handiarekin topatu diren emakumeak ere. Horren adibide argiena, Baztango mutil-dantzekin gertatutako gatazka da. Gaiari buruz Aitziber Zapiain, Edurne Arrieta, Elurre Iriarte, Garbiñe Elizegi eta Maitane Maritorenak “Baztango mutil-dantzen analisia eta prozesu kolektibo feminista: praktikatik teoriaratu eta teoriatik praktikaratu” izeneko testu interesgarria argitaratua dute *Festak, genero-harremanak eta feminismoa: begirada teoriko eta antropologikoak, praktika sortzaileak eta plazeraren kudeaketa kolektiboak liburua* (Guilló, 2016).

nerabezaroa, hortaz, heterosexualitatearen instituzioan sartzeko aro gisa ulertuko litzateke (ibid). Hori dela eta, 'merkatu heterosexuala' izango da bizitza zikloaren etapa honen gizarte antolaketaren ideia nagusia (Eckert eta McConnell-Ginet, 2013:15). Haurtzaroan aurkakoak omen zirenak, nerabezaroan elkar erakarri behar dutela ematen du. Gatazkan zeudenak kolaboratu behar omen dute eta horretarako desioa agertzen da (ibid:17). Rubin-ek azaldu zuen bezala, behartutako heterosexualitate horrek agerian uzten du generoa ez dela soilik sexu batekin identifikazioa: «Desio sexuala “beste sexuari” zuzentzea eskatzen du» (1986:115).

Eckert eta McConnel-Ginet-en ustez, «merkatu heterosexuala ez da metafora fribolo bat, sozializazio prozesuan norbanakoak parte hartu beharko duen lehenengoa da, gero etorriko baitira lan-merkatua edo akademia-merkatua. Neskek eta mutilek ikusiko dute haien burua gizarte ebaluaziorako egituratutako sistemaren baitan» (2013:15-16). Merkatu horren helburua bikote heterosexualak sortzea da<sup>291</sup>; horretarako desiratua izatea da balioa duena eta horren arabera hierarkia bat ezartzen da. Merkatu-balio hauek genero-arau hegemonikoen sozializazioaren oinarria dira. Egia da nerabe guztiek ez dutela joko horretan parte hartzen, eta beste 'merkatu' batzuk ere badaudela: akademikoa edo kirol arlokoa, adibidez. Hala ere, 'merkatu heterosexuala' nerabeen antolaketa sozialaren oinarrian dago eta gainontzeko merkatuak, askotan, horren menpe daude.

Eckerten lanei jarraituz, 'merkatu heterosexualaren' ideia oso kontzeptu iradokitzaile eta erabilgarria iruditzen zait Mendebaldeko egungo jendarteetan nerabezaroan ematen diren praktikak eta etapa honen inguruan eraikitzen diren diskurtsuak interpretatzeko. Ikus dezagun, hortaz, ikerketan bildutako zenbait elementuetan merkatu heterosexuala eta osagarritasunaren ideiak nola agertzen diren.

Osagarritasunaren ideia lagun taldeen osaketan nabari daitekeela uste dut. Merkatu heterosexualerako oso lagungarria da elkar erakarri behar duten bi kategoriak modu argian multzokatzea. Ikerketan parte hartu dutenei lagun artean sortzen dituzten kuadrillei buruz galdetu diet. Euskal Herrian kuadrillen fenomenoaren ezaugarri bereizgarriak dituen kontua da, eta nolabaiteko garrantzi sozialak duela esan daiteke. Ez dut kuadrillen gai sakonduko, beste tesi baterako ematen duen ikergaia delako<sup>292</sup>, baina lekuan lekuko lanean berretsi dut lagun

291 Horrek ez du esan nahi bestelako harremanak erabat baztertuta geratzen direnik. Egungo kultur baldintzen baitan harreman homosexualak nolabaiteko onarpen soziala dute. Baina desiraren merkatu hegemonikoan ertzetako edo salbuespeneko kontuak lirateke, idealtzat hartzen den harreman heterosexualarekiko.

292 Ez dago kuadrillen inguruan egindako ikerketa askorik, baina azken urteetan Nerea Goirizelaia Martín-ek oso interesgarria diren azterketak egiten ari da Gizarte Antropologian baitan. Horren lehen emaitza da Goirizelaia 2021eko ekainean aurkeztu zuen

taldeek berebiziko garrantzia dutela nerabe hauen aisialdiko praktketan. Atal honetarako interesatzen zait lagun talde hauen sorkuntzan genero harremanek duten garrantzira gerturatzea da. Ikerketan parte hartu duten gehienek kuadrillak osatze garaian daude eta, oro har, generoaren araberrako kuadrillak dituztela kontatu didate, hau da, mutilez soilik osatutako kuadrilletan edo neskez soilik osatutako kuadrillak. Horren arrazoiei buruz galdetuta, bi erantzun mota ageri dira: identifikazioarekin lotutakoak eta praktiken bereizketarekin lotutakoak. Nereak, Sarak eta Irenek (13-14 urte), esaterako, konfiantza kontua dela aipatu zuten. Ez dute uste generoarekin lotutako afera denik, baizik eta neskak diren lagun batzuen artean hala suertatu dela, baina gerta zitekeela mutil batzuekin ere:

Sara: (...) Es que, igual nahio dugulako. Igual harreman gehiena beste batzuekin dugulako...

Irene: Konfiantza gehio dugula, gehio dakagu neskakin. Ni orain, adibidez, neskakin ibiltzen naz, mutilekin ebai, biño neskakin askoz konfiantza gehio daukat mutilakin baino.

Sara: Nik ustet haseran eongo bazen mutil... o sea gu lauak ginen bezala beste mutil talde bat berdin-berdin ondo erortzen zaiguna, berdin-berdin sartuko genula, ez genula pentsatuko mutila da ta...

Nerea: Hoi da, o sea, generoagatikan ez genula "hau bai" edo "hau ez" [aukeratuko]

Sara: O sea ematen ginela ondo ta ya está.

Gehienek dena den, praktikei lotutako arrazoiak eman zituzten. Ohikoak dira esparru informalean batzuk eta besteek "gustukoak" dituzten praktiken bidez arrazoitzea taldeen osaketa. Askotan, kuadrillak kirol jarduerari lotuta sortzen dira. Elik (13 urte), adibidez, zioen bere adineko mutilek futbolaren bidez elkarrekin osatu dutela lagun taldea: «Mutilak hasi zien futbolian elkarrekin ta, igual, batzutan koinziditzen zuten, ez dakit zer, ta azkenian ba hainbeste denbora elkarrekin egoteagatikan kuadrilla dia».

Badira zenbait lagun talde neska eta mutilez osatuak, baina halakoetan ere bereizketaren zenbait zantzu aipatzen dituzte:

Sara: Badao kuadrilla bat neska ta mutilak dittuna, biño hoiek ebai aparte ibiltzen dia azkenian.

Nerea: O sea, daude kuadrilla berdinean, biño nik ustet geo direla bi talde ezberdinak, neskana ta bestia mutilana. Ta nik ustet gehien bat separatuak gelditzen diela. Ta gero elkartzen dia. Nik ustet aurrena neskak gelditzen diala separatuak, gero mutilak ta geo elkartzen dia. Biño...ez, o sea, ne ustez ez diala gelditzen neska bat..."norbaitek ahal du gelditu?" idazten baldinbadu beste

"Begirada feminista bat adiskidetasunari: emakume gazteen kuadrillak aztergai" izena duen Gradu Amaierako Lana.

neska bat jakin gabe geldituko den edo ez.

(Sara, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

Hau da, Nereak azaltzen duen bezala, halakoetan ere zailtasunak daudela neska bakar bat mutilekin lagunarteko planak egitea, askotan praktikan dituzten joerak bat egiten ez dutelako. Badira, dena den, jarduerak elkarrekin egiteko saiakera egiten dutenak ere. Alainek (13 urte), esaterako, kuadrillan neskak eta mutilak daudenez antzeko gauzak egiten dituztela aipatu zidan eta adin bera duen Elik mutilen kuadrillarekin gauzak batera egiten saiatzen direla: «A ver! Igual mutilak gehiotan futbolian jolasten dia ta hola. Biño gu batzutan sartzen ga de bai, beraiekin futbolen jolastea edo denak hitz egiten».

Elik edo Alainek aipatutako moduko salbuespenak ezik, beraz, kuadrillak osatzeko eta funtzionatzeko moduek heterosexual merkaturako lagungarria diren baldintzak jartzen dituzte. Egia da, Eckert eta McConnel-Ginet-ek deskribatzen duten merkatu heterosexualak ez duela modu berean funtzionatzen jendarte guztietan; bikote osaketari begira dauden mekanismoetan kulturak eta garaiak ñabardurak ezartzen dituzte. Egungo gazte kultura globalizatuan baita, nerabezaroa desio heterosexualaren inguruan antolatutako garaitzat hartu daitekeela uste dut. Ikerlan honetan behin eta berriro azpimarratzen ari naizen kirolarekin batera, Jokin eta Oierren (12 urte) hitz hauek ezin hobeto laburbiltzen duten bezala, “ligea” litzateke nerabetasunaren zutabeetako bat:

Jokin: Mutilak bakarrik gaudenean Donostin dago plaza bat horrela belarrezkoa eta hor futboleko jolasten degu eta neskekin ba...

Oier: Lige!

[barreak]

Eckert eta McConnel-Ginet-ek azaltzen dute “ligearen merkatu” horrek nola funtzionatzen duen nerabezaroan (2013). Pertsona bakoitzak azokan balio bat izaten du eta irabazitako eta galdutako “partidak” daude, batek gustukoa duen pertsonak harekin bat egiten duen edo ez duen egiten araberakoak. “Irabazitako partida” horietatik sortzen diren harremanak laburrak izaten direnez, oso dinamiko eta aldakorra den merkatua da. Azokan parte har daiteke edo ez, baina beti dago merkatua, eta, esan bezala, beste merkatu batzuekin batera elkar eraginean dagoen arren, heterosexual merkatua nerabeen gizarte-ordenaren muina da. Adibidez, mutila

bazara kirolaren bidez kapital sozial eta sinbolikoa lortzeak (kirol azokan ondo kokatzea) onuragarria izan daiteke azoka heterosexualean. Baina, zenbaitetan, nerabeek sentitzen dute merkatu batean balioa galtzeak, onuragarria izan daitekeela beste merkaturako. Esate baterako, ikasketetan kalifikazio kaskarrak ateratzeak (merkatu akademikoa) “popularra” bihurtzeko baliagarria izan daiteke eta, beraz, onurak ekar ditzake merkatu heterosexualean ondo kokatzeko:

Irene: Batzuk popular izateko ez due ikasten

Sara: Es que igual ikastea relacionatzen dute friki izateakin, pues ya esta!

Irene: Bai, gure gelan dago bat oso nota onak ateatzen zittuna, ta lehen zen oso ikasle ona. Jarrera ona zeukan, ez dakit zer, biño ya hasi zen jendea berari baztertzen bezela, ta ordun uain, kurtso hontan, hasi da jarrera uzten pila bat. Izugarri. Kriston aldaketa.

Sara: Nere gelan ebai dago neska bat super lista dena O sea, super eh! Intelijentzia daka super handia, biño es que asko inporta dio bestek ze esaten duten beretaz ta uzten ai da. Ta hola jarraitzen bado, nik ustet ez dula kurtsoa aprobatuko. Ze eamaten dittu lanak in gabe. Biño badaka denboa ta ahal dittu egin lanak. Solo que ez dio gogoia ematen.

(Irene eta Sara, 13 urte)

“Popular” izatea amerikar *high school*-etan girotutako ikus-entzunezkoetako ideia arrotza badirudi ere, zenbait elkarrizketatan nerabeek erabili duten kontzeptua da. Hain zuzen ere, Estatu Batuetako bigarren hezkuntzako institutuak dira heterosexual merkatua oso txertaturik duten erakundeak: «In the US, gender difference and heterosexuality are deeply embedded (and intertwined) in the institution of adolescence and in the formal institution of the high school that houses the age group» (Eckert eta McConnel-Ginet, 2013:16). Testuinguru horretan, “popular” izatearen ospea oso lotuta dago bikotekide izatearekin edo ez izatearekin eta *cheerleader* eta *football player*-en irudi tipikoek oso ondo islatzen dute hori: futbol-taldearen bidez eskola-erakundea ordezkatzeko duen mutila eta hura animatzen duen neskaren arteko harreman heterosexuala instituzionalizazioa da (ibid.:17).

Euskal Herrian ez dut uste irudi horrek hain argi ageri zaigunik. Nik egindako ikerketetan, behintzat ez dut halakorik topatu. Baina eskola barruko eta eskolatik kanpoko zenbait praktikak errepresentazio sinboliko horretara gerturatzen direla iruditzen zait. Egindako elkarrizketetan behin baino gehiagotan aipatu izan dute neskak batzuetan joaten

direla adin bereko mutilen partidak ikustera. Alderantziz gutxitan gertatzen dela esan zuen Oiartzungo futbol taldean aritzen den Onintzak (15 urte) eta gauza bera berretsi dute ikerketan parte hartu duten futbol taldeko mutilek. Josuk, Galderrek eta Leok adibidez (12 urte) argi zuten adinkide dituzten neskak joaten direla euren partidak ikustera baina alderantziz gertatzen ote zen galdetuta, denek batera azkar bota zuten erantzuna barre artean: «ez!». Itxuraz, bakoitzaren rola zein den argi geratu behar du. Herria edo lurraldea ordezkatzeko duen protagonista kirolaria (mutila) da, eta haren bikotekidea (dagoeneko badena edo izan daitekeena) zela kanpoan animatzen dagoen neska da.

Lekuan lekuko lanean, hala ere, rola alderantziz agertu ziren eszena bat topatu nuen. Oiartzungo inauterietako lehen egunean herriko dantza taldeek protagonismo berezia dute. Jendez betetako herriko plazan egiten dituzten bi dantzekin irekitzen dira hiru egunetan zehar luzatuko diren jaiak:

Azkenean iritsi da dantzan hasteko unea. Barrura sartzen hasi gara eta antolatzailetako batek eremu hesitutakoaren barruan, udaletxeko arkupetan, jartzeko esan dit, txistularien albo batean. Toki ona da, bertatik dena ikusten baitut. Lehen dantza, Azeri Dantza, hasi da. Herriko bi dantza talderen 11 urte arteko haurrak dantzan ari dira. Oso dantza dinamikoa da, zati ezberdinak ditu eta oso arina da. Dibertigarria da eta amaiera oso barregarria da. Alaitasuna transmititzen du. Nire ondoan, mutil nerabe kuadrilla bat dago. Lehen dantza honi ez diote kasu handirik egin, mugikorrei begira daude. Lehen dantza amaituta, Sorgin Dantzaren unea iritsi da. Bi dantza taldetako nerabeek egingo dute dantza hau. Nire ondoko mutilak adiago daude orain. Badirudi adinkide dituzten neskak ikustea interesatzen zaiela eta honelako komentarioak elkarri bota dizkiete: «Mira la cuñada!», «Begira Garazi!!» (Egunerokoa. 2019-02-22).

Ohikoak diren rola aldatuta beraz: neska nerabeak plaza publikoan protagonistak, herriko jaietako ordezkariak, eta mutilak haiei begira. Baina egon naizen gainontzeko dantza emanaldi edo txapelketetan ez nituen ikusleen artean mutil neraberik ikusi. Edozein kasutan, horrelako eszenek eta elkarrizketetan behin baino gehiagotan atera diren ligatzearen inguruko kontakizunak, aro horretan desirak nola funtzionatzen duen erakusten dute. Kontua ez da soilik “beste sexu motatakoak” desiratu behar duzula, baizik eta norberak “besteen” desira-objektu bihurtu beharra duela (Eckert eta McConnel-Ginet, 2013:17). Futbolearen aritzen diren mutilek badakite neskak begira daudela, eta kirolak aukera ezin hobea eskaintzen dio maskulinitateari lotutako ezaugarri nagusiak performatzeko (indarra, mugimendua, ekintza,

segurtasuna...) eta beste zenbait ezaugarri estetiko bidez gizon desiragarri gisa agertzeko<sup>293</sup>: futbol taldeko mutil batzuekin izandako elkarrizketa batean, adibidez, neskekin ligatzeko ile-orrakera egokia edukitzeak garrantzia zuela aipatu zidaten.

Heterosexual merkatua ez da, dena den, nerabezaroan agortzen den kontua. Bizitza-zikloaren bigarren hamarkadan abiatzen da eta ondorengo urteetan jarraipena dauka. Testuingurua aldatuko da. Institutuaren ordeztu, unibertsitatea, lanbide heziketa zentroa edo lantokia agertuko dira. Aisialdiko jarduerak ere beste batzuk izango dira eta, ziur aski, haiei lotutako jai giroa azokaren gune garrantzitsuen bilakatuko dira. Merkatuen arteko loturak eta elkar eraginak ere modifikatuko dira, baina funtzionatzeko modu asko antzera mantenduko dira. Hori adierazten duen adibide polita da Real Sociedad taldearekin burututako “Prensaurreko” talde dinamikan (ikus 5. eranskina) jasotako pasadizoa:

Kazetarien papera antzezten dutenak txandaka galderak egin dituzte eta futbol jokalariei rola jokatu duten hiruek ondo erantzun dute. Erantzun luze samarrak izan dira, ez dira “bai” edo “ez” soilak izan eta denon artean solasteko aukera eman dute. Hasierako galdera guztiak nahiko formalak izan dira eta, barre batzuk egin badituzte ere, nahiko giro lasaian joan dira. Txantxarako giroa handitu da Eñautek (entrenatzaileak) mikrofonoa hartu duenean. Neskei buruzko galderak egin ditu eta barreak entzun dira. Nik, klubaren prentsa-arduradunaren paperean sartuta, aipatu dut galdera pertsonalak direla eta beraiek erabaki behar dutela erantzun ala ez. Julen horretaz baliatu da lasai asko horrela erantzuteko: “Hori da nire bizitza eta ez dut erantzungo”. Eñautek “ondo, ondo, ondo” esan du. Egia esan, Eñautek galdera hori bota aurretik, nerabe batzuk bazuten antzeko galderak idatzita eta aukera baliatu dute galdera horiek luzatzeko. Oierrek Ixone izeneko neska bati buruz galdetu dio Igorri eta honek ez du erantzun nahi izan. Antzeko galderekin jarraitu dute eta giroa aztoratu da, ligatze gaiak interesa eta irrika sortu du (Egunerokoa. 2017/12/13).

Interesgarria iruditu zitzaidan dinamika horretan gertatutakoa. Egungo futbol profesionalean halako gaiak presentzia handia dutelako eta, gehienetan, heterosexual merkatuaren funtzionamenduari buruz laburbildu ditudan elementu guztiak agertzen direlako. Realeko jokalariei nerabe horiek euren bizitza-aroan sozialki espero diren desirari eta

293 Eckert eta McConnel-Ginet-en ustez neskek txiki eta delikatuak izan nahi dute (agertu behar dute). Mutilak handi eta indartsuak. Dikotomia hori hausten den praktikan ere, emakumearen gorputzak desiragarria izaten jarraitzeko joera dago. Adibidez, kirolean: emakumeak kirolean sartuz gero, gizonentzat desiragarri izateko moduan agertu behar dute (2013:18). Dena den, alderdi hau ez dut ikerketa honetan aztertu eta askoz garapen zehatzagoa egitea beharko lukeen kontua da. Amets Castresana ikertzailea gai horren inguruko “Masculinidades encarnadas por mujeres\* deportistas: prácticas y efectos sobre las relaciones de género y la organización dicotómica del deporte” izena duen oso ikerketa interesgarria garatzen ari da.

portaerei lotutako ligatze kontuen bidez, gizarte horretan erreferentzialak diren futbolari helduengan genero makineriak duen indarra antzeztu zuten.

#### 8.4.6. Malgutasunerako eta aldaketarako aukerak

Heterosexual merkatua ez da soilik nerabetasunari lotutako prozesua, genero-sozializazioa (sozializazioa orohar) gure bizi osoan irauten duen prozesua baita eta oso txertatua dagoelako bizitzaren eremu eta aro guztietan: erakundeetan, espazio publikoan, artean, janzkeran, mugimenduan... Genero-ordena esentzia gisa naturalizatu egiten da<sup>294</sup>. Haurrek ikasten dute mutil gisa edo neska gisa jokatzeko, baita futbolari edo dantzari gisa ere. Eta helduen begietan eta iritzietan askatasunez hala aukeratu dutela adierazten da. Helduek ere, idazkari, entrenatzaile, ama, aitona, erizain edo kamioi gidari gisa jokatu dugu eta horietan guztietan ere genero rol zehatz batzuk jokatzeko ditugu, itxuraz, modu naturalean. Askotan, uste dugu gure ohiturak, zaletasun eta usteak gure historia indibidualaren emaitza hutsa direla, eta ez gara konturatzen jendarte-antolakuntza barruan dugun tokiaren emaitza ere badirela<sup>295</sup> (Eckert eta Mc Connell-Ginet, 2013:19).

Horrek ez du esan nahi pertsona guztiek ezarritako rol horiek jokatzeko dutenik, ezta gizon eta emakumeen multzoak erabat homogeenak direnik ere. Gizon eta emakume kategoriek ez dute norbanako guztiak modu berean definitzen eta denek ez ditugu kategoriatan horiek modu berean bizi. Gainera, lan honetan oinarrian dagoen elementu bat azpimarratu behar da: generoarekin batera, badira jendarte identitatea sozializatzen dira beste hainbat alderdi ere: arraza, adina, klasea, jatorria... Generoak eta eraikiak diren beste kategoriatan horiek elkarri eragiten diote. Sozializazioaren ondorioz, generoa eta beste alderdiak etengabe jokatzeko ditugu. Horren bidez, genero-ordena etengabe indartzen dugu, gehienetan, konturatu gabe eta horren atzean dauden egiturez ohartu gabe. Genero-antolakuntza honetaz konturatuta ere, ia ezinezkoa da jendartean modu ez-generodun gisa agertzea (non-gendered way), baina horrek ez du esan nahi prozesu hori aldaezin eta estatikoa denik. Mari Luz Esteban antropologoak dioen moduan “gizakiak ez dira makina biologikoak, baina ezta gizarte edo sinbolo kulturalen bidez definitutako robotak ere” (2011:156). Hau da, genero kategoriak

<sup>294</sup> Butleren hitzetan esentzia edo izate material bat zera da «egi natural gisa mozorrotu den aukera kultural indartu bat» (1990:212).

<sup>295</sup> Lerro batzuk gorago aipatu dudana desira, esaterako, garaian eta tokiaren arabera egituratuta eta ikasketa prozesu baten baitakoa dira.

egunerokotasunean etengabe jokatuak izan behar badute ere, eta gizarte egitura guztietan bide horretan haurtzarotik indar handia jartzen bada ere, aldaketarako aukera dago.

Adibidez, joan den mendeko 1970eko hamarkadan jaio ginen haurrentzat bertsolariak gizonezkoak ziren, espazio publikoan bertsoan aritzen zirenak halakoak zirela ikusten genituen. Hori zen, nolabaiteko genero-araua, nahiz eta araua zenik ere ohargabeen pasa. Zaila zen, beraz, gure adineko neskentzat bertsoan arituko zirela irudikatzea. Baina 1980ko hamarkadan, beste jendarte alorretan gertatzen ari ziren moldaketekin batera, aldaketa eman zen. Sortu berri ziren bertso-eskoletan neskak zeuden eta une batetik aurrera plazetan kantuan hasi ziren. Nire ikerketan parte hartu duten Oiartzungo neskentzat, esate baterako, bertsolaritza aritzea ez da mutilen kontua. Horietako bat, Enara, bertso-eskolan dabil eta beste batzuk aritu izan dira. Nerabe hauek ikusi dute Bertsolari Txapelketa Nagusia Maialen Lujanbio-k hiru aldiz irabazi duela. Oiartzungoa den Alaia Martin bertsolaria ere plazan eta goi mailako txapelketetan ikusten dute eta emakumerik gabeko bertso saioak ikustea arraroa egiten zaie<sup>296</sup>. Hau da, duela 50 urteko egiturak mugatu egiten zuen emakumeen presentzia espazio publikoan eta horrek baldintzatzen zituen gure adinkide ziren nesken aukerak. Baina neska batzuk bertsoan aritzeko hautua egin zuten, eta horrek aldaketa ekarri zuen bertso-mundura eta, ondorioz, bertsolaritza bidez performatzen zen generoari ere. Praktika ez-normatiboak geroz eta ohikoagoak egin ahala egitura aldatzeko beharra baitu, eta baita femeninoa eta maskulinoa den horren esanahia ere. Egitura eta praktika erlazio dinamiko eta dialektiko batean daudenez, aldaketarako aukera dago.

Ikerlan honetan jorratu ditudan bi talde-kiroletan ere, eskubaloian eta futboleant, azken urteetan emakumeen presentzia areagotzen ari da eta horretan aritzen diren talde nagusienak jendartean ikusgaitasun handiagoa lortu dute. Aipatu dudan bezala, adibidez, Real Sociedad klubak azken bi hamarkadetan osatu du emakumeen egitura<sup>297</sup>. Gipuzkoan askoz lehenago

296 Horrek ez du esan nahi 80. hamarkada aurretik bertsolari emakumeak ez zirenik, Jakin badakigu, XIX. mendean zehar emakumeak bertsoan eta bestelako literatura alorretan aritzen zirela, baita XX. mendean ere. Carmen Larrañagak, adibidez, 90. hamarkadan bertsolaritza emakumeen papera aztertuz hainbat lan idatzi zituen: “Bertsolarismo: hábitat de la masculinidad” (1994), “Andra bertsolarien historia” (1995), “El bertsolarismo: una tradición oral transitada por el género-sexo” (1995), “Del bertsolarismo silenciado” (1997) edo “Bertsolaris destacadas” (1999). Halaber, ohartarazi behar da egungo bertsolaritza gizonen presentzia emakumeena baino handiago dela, eta genero ikuspegitik konpondu gabeko hainbat auzi daude. XXI. mendean gai hauei buruz hausnarketa eta ikerketa interesgarri ugari sortu dira zientzia eremu ezberdinetan. Antropologian, esaterako, Jone Miren Hernandez 2006-tik ikertu du gaia. Interesgarria da, era berean, 2019an Miren Artetxe eta Ane Labaka-k koordinatu zuten *Bertsolaritza feminisotik* (bir)pentsatzen liburua, hainbat egilek bertsolaritza eta feminismoaren uztarketaz aritzen baitira.

297 Real Sociedad klubak 2004ean sortu zuen emakumezkoen futbol taldea, gizonezkoen taldea baina ia 100 urte geroago (1909an sortu zen). Bigarren taldea 2018an sortu zuten eta hirugarrena 2021ean.

futbolean aritzen ziren emakumeen taldeak bazeuden arren<sup>298</sup>, azken hamarkada arte, hedabideetan emakumeen futbolari buruz zabaldu dena hutsaren hurrengoa izan da. Une honetan, bigarren mailako presentzia bada ere, telebistek eta bestelako komunikabideek emakumeen talde nagusiei nolabaiteko jarraipena egiten diete.

Eskubaloian ere gauzak aldatu dira. Azken urteetan, Gipuzkoan Bera Bera taldeak<sup>299</sup> eragin handia izan du eta izan dituen kirol emaitzak eta irabazi dituen txapelketek emakumeen eskubaloia zabaltzen lagundu dute. Lurraldeko beste talde batzuk ere lan handia egiten ari dira (Zarautz eta Ereintza, adibidez) eta erakunde publikoek ere lantzen ari diren gaia da, txikitatik nesken futbol, eskubaloi eta saskibaloi kirolen praktika sustatzeko.

Aldaketaren berri ilustratzen dute Zarautz taldeko entrenatzailearekin<sup>300</sup> egin nuen elkarrizketan jasotako ondorengo hitzek, duela gutxi arte emakumeek kirola praktikatzeko zituzten oztopoen berri argi adierazten baitigute:

Galdera: Neska zarelako ez zara ezaguna?

Erantzuna: Noski a klaro noski. Eskubaloiko jendea zerbait bai baña bestela ez (...) Ta oain neskana asko mehoratuala, prentsan eta hori, baina gu ... ez, vamos! Futbolian etziguten utzi mutilen aurka jolasten. Frustraziyoa, kriston frustraziyoa dakat. Playerotan etziguen utzi neskai jolasten, esaten genun “mutilan aurka”, berdin zitzaigula. Etzan posible izan, gure garaian ez. Orain bai oain neskan liga danetik dao (...) [eskubaloian] gu izan giñan aurrenak. Hasi giñan tonto tonto, ta izan zan handikan bi urtea iyo giñan lehenengo mailara. Ta orduan arazua zan diruik ez gendula. Ta kluba, klaro! neskak zeuden nahiko abandonauta. Eta jun ber gendun Castroa fasia jolastea eta ez genun diruikan. Ta klubak ba etzekila ze in...[barre]. Jun giñan dendaz denda eskean, ta atea behar genun hiru eguneako, Castroako asteburuako, ta atea gendun ez dakit zenbat diru geyo! Ta gañea, jun da iyo ite gea. Gelditu giñan txundituta (Zarauzko entrenatzailea).

Duela 40 urte zenbait kirol praktiketarako gorputz zitalak ziren haiek ulergarri bihurtu dira. Genero sistemaren araberako egiturak mugatu eta baldintzatu egiten baitu, baina

298 Oiartzun eta Añorga klubak erreferentziazko taldeak izan dira Espainiako Estatuan, hainbat Liga eta bestelako txapelketak irabaziz.

299 Donostiako Bera Bera eskubaloi taldea 2008tik Espainiako Ligako talde indartsuenen artean dago 7 Liga eta 6 kopa irabazi dituela.

300 Entrenatzaile honek ibilbide profesional luzea egin zuen. Zarautzen hasi zen eta jubenil kategorian zegoela Donostiako Unibersitariak taldean hasi zen lehen mailan. Ondoren, Hernanin zortzi urtez aritu zen Ohorezko Mailan eta azkeneko bi urtean Bidebietan (oraingo, Bera-Bera taldea). Urte guzti horietan zehar Espainiako selekzioan jokatu zuen: 130 partida jokatu zituen Espainiako selekzioan eta Bartzelonako Olinpiadetan (1992an) taldeko kapitaina izan zen. Eskubaloiarenean praktika utzita entrenatzaile gisa jarraitu du Zarautzen orain arte. Urte gehienak emakumeen lehen taldeko entrenatzailea izan da.

aldaketarako aukerak daudelako, gizarte baldintzek ez dituztelako erabat determinatzen gure genero (eta bestelako) jokabide, uste eta praktikak. Eraldaketa kolektiborako aukera dago, baina ikerketa honetako datuek ez dute genero arauak kolokan jartzen duen panoramika handirik erakusten. Tradizionalki maskulinitatearekin lotutako esparru batzuetan aldaketak somatzen dira (futbola, eskubaloia...), baina alderantzizko norabidean ez (dantza arloak feminitatearekin oso lotuta jarraitzen du).

### **Kapituluaren laburpena ...**

Generoa, nagusiki praktika bat da: desberdintasuna eta desberdinkeria sortzen duen etengabeko praktika. Norberak egiten du generoa, baina, gai indibiduala baino ekite kolaboratiboa da, erlazionala. Genero-sozializazioa bat dator heziera prozesuarekin. Imitazio eta errepikapenaren oinarritutako etengabeko performance bidez nerabeek rol maskulino eta femeninoak jokatzen dituzte. Nerabezaroan ezartzen den misio nagusienetakoa haur izateari uztea da, baina eginbehar horrek esanahi ezberdina du mutil edo neska gisa ikusiak eta izendatuak diren gorputzentzat. Batzuk gizon bilakatu behar dira, besteek emakume bihurtzeko agindu soziala dute eta kategoria horietako bakoitzari egozten zaizkien ezaugarriei atxikitzeko beharra dago. Ikerketaren datuen arabera, nerabeei ez zaie erraza egiten femeninoak eta maskulinoak diren ezaugarri bereizgarri horiek zein diren azaltzea baina erraz deskribatzen dituzte ezberdintasunak garatzen dituzten praktika zehatzetan.

Bestalde, generoak asimetria adierazten du: botere- eta prestigio-gailu gisa kategoria batekoei zein bestekoei egozten zaizkien gaitasun, eskubide eta ardurak desberdinkeriaz eraikitzen dira. Beraz, generoa batez ere dikotomia eta hierarkia sortzeko prozesutzat har dezakegu; antzekotasunak ezabatu eta desberdintasunak handituz desberdinkeria sortzen duen prozesua. Asimetria hori nerabeek deskribatzen dituzten eremu ez-formaleko praktiketan ere islatua geratzen da: prestigio soziala duten kirolak maskulinitatearekin lotuago agertzen dira eta nesken kontutzat (dantza esate baterako) hartzen diren horietan zailagoa da mutilek parte hartzea. Gainera, genero desberdintasuna bereizketaren bidez indartzen da eta mutilen taldeak batetik eta neskenak bestetik sortzeko mekanismo batzuk ageri dira: kirol arloan sexuaren araberako taldeak osatzen dira edota ohikoa da nerabezaroan egiten diren lagunarteko kuadrillak bereizketa horren arabera osatzea. Osagarritzat hartzen

diren multzo horiek erabilgarri suertatzen dira nerabezaroan aktibatzen eta oinarritzkoa den merkatu heterosexualarako: bizitza-aro horretarako sozialki espero diren desireri eta portaerei lotutako jarduera multzoari. Azkenik, seinalatu behar da genero arau sozial eta kulturaletan aldaketarako aukerak daudela eta ikerketan zenbait moldaketa jaso direla, baina datuek ez dute genero arauak kolokan jartzen duen panoramika oso handia erakusten.

### **... eta urrats bat gehiago: genero eta hizkuntza lotuz**

Jendarte eta kultura ezagun guztietan generoa antolakuntza-printzipio nagusia denez, hura ulertzea funtsezkoa da beste edozein fenomeno sozialera hurbiltzeko. Hortaz, genero kategoriak jarraitzen du beharrezko eta oso erabilgarri izaten gertakari sozialak aztertzeko eta beste kategoria batzuekin lotzea, zehaztea eta zabaltzea interesgarria da. Ikerketa honetan, batez ere adina, generoa eta hizkuntza elkar lotzen saiatu naizen arren, ez dut beste jendarte kategoriak begien bistatik galdu nahi izan: jatorria, klase soziala... Ikerketan parte hartu dutenak ez dutelako soilik neska edo mutil gisara jokatzeko, ez dute soilik gazte edo nerabe gisa jokatzeko. Bertako, kanpoko, aberats, langile klasekoa edo arrazializatu kategorietan zehar ere mugitzen dira<sup>301</sup>. Aurreko ataleko 6. eta 7. kapituluetan adina eta hizkuntza kategoriek elkarrekin nola diharduten ikusi dugu. Ondorengo bi kapituluetan generoa eta hizkuntzaren arteko lotura aztertuko dut.

---

<sup>301</sup> Lan honetan azken identitate horiek behar baino gutxiago agertzen badira ere, argi dago hizkuntza kontuetan ere pribilegio eta zapalkuntza sistema horiek etengabe gurutzatzen direla nik oinarritzat hartu ditudan adin eta genero kategoriekin. Uste dut aurrera begirako ikerketetan bestelako kategorien arteko gurutzaketak egitea oso interesgarria izan daitekeela.

## 9. kapitulua

# Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketa

### 9.1. Generoaren araberako hizkuntza-praktikak esploratzen

Aurreko kapituluan ikusi dugu genero sistemaren bidez bi subjektu mota sortzen eta etengabe birsortzen direla, eta eredu binario horrek gizarte antolaketa guztia zeharkatzen duela. Hizkuntzaren bidez ere desberdinkeria eta botere harremanak ezartzen direla azaldu dugu. Esperokoa litzateke, beraz, bi esparru horiek (generoa eta hizkuntza) gurutzatzeak gizarte eta kulturaren inguruko hainbat datu, azalpen eta ondorio emango lituzkela.

Gizon eta emakumeen arteko hizkuntza ezberdintasunen lehen deskribapen eta interpretazioak aspaldikoak dira<sup>302</sup>. XIX. mendetik aurrera, gizarte-zientzietan badira hainbat ikerketa-lerro hizkuntza eta generoa harremanetan jarri dituztenak. Lehen antropologoen aztertu zuten “emakumeen hizkuntza” gaia europarrak ez ziren kulturetan (Chamberlain, 1912; Boas, 1911; Sapir, 1947; Haas, 1944, Furfey, 1944)<sup>303</sup>. Kira Hall-ek ohartarazten gaituen bezala,

302 Ziur aski, ezagunena, aipatuena eta topikoena XVII. mendean Raymond Breton eta Charles de Rochefort erlijiosoen karibe (kalinago) herriari buruz deskribatu zuten kasua da. Herri indigena horretan emakumeek arawak familiako hizkuntza hitz egiten omen zuten. Gizonak, ordea, karibe familiako hizkuntza mintzatzen ziren. Interpretazio eta azalpen asko eman dira kalinago herriaren hizkuntza berezitasun honi buruz, baina gehienak oso zalantza-koak dira.

303 Alexander F. Chamberlain-ek 1912ko “Women’s language” artikuluan biltzen zituen hainbat ikerlariren jasoketak: Richard Lash, Frich Krause eta Paul Ehrenreich. Garai berean, Franz Boas-entzat hizkuntza oso elementu garrantzitsua zen ikerketa antropologikoan, baina ez dirudi generoarekin lotutako desberdintasun handiegirik topatu zuenik. Hala zioen 1911n argitaratutako Handbook of American Indian Languages liburuan: «It is interesting to note that, in the languages of the world, gender is not by any means a fundamental category and that nouns may not be divided into classes at all, or the point of view of classification may be an entirely different one» (Boas, 1911:36). Dena den, ustezko adibide batzuk eman zituen. Hego Afrikako ‘Hottentoth’ (Khoekhoe) herriko hizkuntzan, esaterako, hirugarren pertsona ez ezik lehen eta bigarren pertsona sexu sistema desberdintzen dela adierazi zuen (Boas, 1911:39). Boasen ikaslea zen Edward Sapir-ek ebidentzia argiagoa topatu zuen. 1929an idatzitako “Male and female forms of speech in Yana” artikuluan Kaliforniako herri horren hizkuntzan ezberdintasunak deskribatzen ditu gizonen arteko elkarrizketen eta emakumeen artekoetan (baita gizonen emakumei hitz egiterakoan ere). Sapir-en ikaslea izandakoa Mary R. Haas-ek jaso zuen

genero eta hizkuntzaren arteko lehen azterketa haietan emakumeen mintzaira desbideratze gisa hartzen zen: «The linguistic deviant is the “woman” herself, whose speaking patterns are peculiarly divergent from more normative (in this era of scholarship, male) ways of speaking» (Hall, 2003:353). Desbideratze edo gabeziaren ikuspegi horri jarraituz, linguistikan ezaguna den 1922an Otto Jespersen hizkuntzalariak “The Woman” izeneko kapitulua idatzi zuen<sup>304</sup>.

Baina 1960ko hamarkadan, soziolinguistikaren garapenarekin batera, iritsi ziren arlo honetako azterketa sendoenak. William Labov-ek New York City-n eta Martha's Vineyard irlan egindako ikerketa-lana aipatu izan da erreferentzia gisa. Lan horren arabera, sexua ezinbesteko aldagaia zen ikuspuntu eta azalpen soziolinguistikoa garatzeko orduan, eta garai hartan jasotako datuek generoaren araberrako jokaera ezberdinak azaleratzen lagundu zuten. Hortik aurrera, teoria feministak garatzearekin batera, hainbat proposamen plazaratu ziren emakumeen eta gizonen arteko hizkuntza-ezberdintasunak genero sisteman oinarrituta zeudela aldarrikatuz<sup>305</sup>. Geroztik, generoa ikerketa soziolinguistikoen aldagaia bihurtzeaz gain, eztabaida eta planteamendu ugari sortu dira generoaren araberrako hizkuntza-desberdintasunen inguruan.

Nire lan honetan generoaren araberrako hizkuntza-praktiken azterketan arreta jarri dudanez, ondorengo orrietan, arlo akademikoan eman diren eztabaida hauen errebaso orokorra egingo dut. Horri begira, abiapuntutzat hartzen den Robin Lakoffen lana errebasatu eta gero, gaia ikusteko planteatu diren bi modelo nagusiak landuko ditut: azpiratze eta desberdintasuna. Ondoren, 1990ko hamarkadatik aurrera proposatu ziren ikuspegi dinamikoagoak eta testuinguruan kokatuagoak diren planteamenduei ere begiratuko diet. Hizkuntzaren gaitasun performatiboaz ohartarazi duen ikuspegiak aniztasunean, jariatortasunean eta aldaketan jarri du begirada, eta hizkuntzaren azterketa egitean sexuarekin batera arraza, klasea eta adina bezalako elementuak kontuan hartu behar direla azpimarratu dute.

---

Koasati herriko emakumek eta gizonen hitz egiteko forma ezberdinak zituztela: «Koasati is a Muskogean language now spoken in southwestern Louisiana. One of the most interesting features of the language is the fact that the speech of women differs in certain well-defined respects from that of men» (Haas, 1944:142). Urte berean, Paul H. Furfey soziologoak emakume eta gizonen arteko mintzairaren desberdintasunei errebaso berria egin zuen “Men's and Women's Language” artikuluan, eta ondorioztatu zuen ez dela hain ezohikoa neurri txiki edo handiagoko desberdintasunak topatzea. Era berean, argi zioen desberdintasun hauek lotura zuzena zutela maskulinitatearen nagusitasunarekin eta, hortaz, «language sometimes serves as atool of dominance» (Furfey, 1944:223).

304 “The Woman” izenburua duen kapitulua *Language, its Nature, Development and Origin* liburuko 13. kapitulua da eta emakumearen hizkuntzaren deskribapena egiten du. Kapitulu honetan aipatuko dut zehatzago Jespersen-en planteamenduak.

305 Besteak beste, kapituluan zehar landuko ditudan egile hauek aipa daitezke: Robin Lakoff, Barrie Thorne, Nancy Henley, Dale Spender, Candance West, Don Zimmerman.

Baina, ez naiz horretan geratuko, planteamendu teoriko horien guztien errepasoa egin ondoren, genero eta hizkuntza ikerketa arloan identifikatu izan diren desberdintasunei buruz arituko naiz. Lehenago aipatu izan dudan bezala, generoa ikuspegia duen hizkuntza-ikerketa ez baita soilik ikustea hizkuntzak nola erakusten dituen aurretik existitzen diren kategoria batzuk. Genero kategoria horiek (eta orohar jendarte kategoria guztiak) hizkuntzaren bidez (ere) nola eraikitzen diren aztertzea interesgarria da. Batetik, hitz egiteko moduetan feminitatearekin eta maskulinitatearekin lotu izan ohi diren desberdintasunak laburbiltzeko saiakera egingo dut ikerketa honen analisisian agertuko direlako. Bestetik, generoari buruzko hizkuntzaz ere labur hitz egingo dut, hau da, sistema gramatikal gisa hartuta hizkuntzak maskulinitatearen eta feminitatearen eraikuntzan duen paperaz.

## **9.2. Hizkuntza eta generoaren ikerketen genealogia**

### **9.2.1. Robin Tolmach Lakoff: soziolinguistika feministaren hastapena**

Robin Tolmach Lakoff-ek 1973an argitaratutako “Languaje and woman´s place” artikulua eta bi urte geroago izen bereko liburua soziolinguistika feministaren hastapentzat hartu izan dira, eta erreferente bilakatu ziren hizkuntza kezka gaitzutenentzat. Handik aurrera, ikerketa ezberdinak agertu ziren Lakoffen tesiak abiaburu zituztela (Serrano, 2008:179) eta, geroztik, ikuspegi, teoria zein lan ildo ezberdinak garatu dituzte euren burua feministatzat jotzen duten soziolinguistek. *Languaje and woman's place* liburuan kulturak hizkuntza nola erabiltzen duen aztertzen du; zehazki, emakumeak erabiltzen duen hizkuntza eta emakumeari buruz hitz egiteko erabiltzen den hizkuntza (Lakoff, 1981:14). Bere ustez linguistika egiteko oso garrantzitsua da testuinguru soziala aztertzea eta, era berean, hizkuntzak erakusten digu gizartean dauden desberdinkeriak.

Aurreko kapituluan ageri den moduan, 1960ko hamarkadako mugimendu feministak arlo teorikoan eragina handia izan zuen, batez ere, sexu-diferentziaren araberrako eraikuntza sozialaren ideia eta emakumeen zapalkuntza azaltzen zuten teorien garapenarekin. Bestalde, urte haietan “praktiken azterketaren” paradigmak indarra hartu zuen linguistika eta, zehazkiago, sortzen ari zen soziolinguistika arloan. Ikuspegi hori kontrajartzen zen Ferdinand de Saussure mende hasieran abiatu zuen linguistika estrukturalistarekin eta Noam Chomsky bezalako hizkuntzalariak garatzen ari ziren hizkuntzaren gaineko ikuspegi kognitiboarekin.

Planteamendu soziokultural berrian norabide bikoitza azpimarratzen da: batetik, hitzen eta, oro har, hizkuntzaren bidez errealitatea eraikitzen dugu; bestetik, (gure) hitzak eta hizkuntza errealitate horren isla dira, hiztunok gizarte egituretan zein harremanetan murgilduta baikaude (Ahearn, 2001: 110-111). Garai hartako feminismoan, gainera, indarra handia jarri zen emakumeak kultur produktuetan errepresentatzeko moduen aurka (literaturan, publizitatean, hedabideetan...) eta, noski, hizkuntza ere bada errepresentatzeko tresna bat (Cameron, 1992:6). Testuinguru horretan kokatu behar da Lakoffen lana, hizkuntzaren erabileraren azterketa eginez probak eskaini nahi dituelako gizartean emakume eta gizonen funtzioen artean dagoen desberdinkeria erakusteko (Lakoff, 1981:18).

Lakoffen ustez emakumeak hizkuntza diskriminazioa jasaten du bi modutan: (1) nola erakusten zaio hizkuntza erabiltzen eta (2) hizkuntzaren erabilera kolektiboak nola tratatzen duen emakumea (ibid.:18). Txikitatik ikasketa prozesuaren bidez neskei erakusten zaie “emakumeek nola hitz egin behar duten”. Femeninotzat hartzen den hizkera gizona baina baino “leunagoa” da, «emakumeei dagokien hizkuntza-espresio indartsuen adierazpena saihesteko egina baitago» (Lakoff, 1981:38). Horrek ondorioak ditu generoaren araberako botere banaketan:

Al permitir al hombre medios de expresión más sólidos que los accesibles a la mujer, se reafirma su postura de poder en el mundo real; pues no hay duda de que escuchamos con más atención al que expresa con más vigor y rigidez sus opiniones. Naturalmente, la capacidad de emplear partículas fuertes como “mierda” o “maldita sea” es contingente a la desigualdad que existe, y no su causa. Pero una vez más, un uso lingüístico aparentemente accidental sugiere que a la mujer se le niega la igualdad en parte por motivos lingüísticos (ibid.:29)

Hala, heziera prozesuan hizkuntzaren mekanismo guztiek (hiztegia, sintaxia, intonazioa...) paper garrantzitsua jokatzen dute subjektu bakoitza multzo batekoa edo bestekoa omen diren ezaugarriak jokatzeke. Lakoffen ustez, horrek desabantaila nabarmena ekartzen dio emakumeari, agindua bete ala ez bete bietan kaltea jasoko baitu. “Neska gisa” hitz egiteari uko egiten badio burlak eta kritikak jasoko ditu nahiko femeninoa ez izateagatik, baina “neska gisa” mintzatzen bada ez da hain seriotzat hartua izango<sup>306</sup> (ibid.:22). Hizkuntzaren

306 Auzi honi buruz hitz egiteko Gregory Bateson antropologoaren “konpromiso bikoitzaren” paradoxa ematen dela dio Lakoffek: «La mujer se ve condenada tanto si lo hace como si se abstiene. Y esta es una forma de paradoja que Gregory Bateson ha llamado “compromiso doble”; un compromiso doble es una situación en la cual una persona desobedece automáticamente una orden por el mismo hecho de obedecerla. Además, la orden se pronuncia en una situación en la que no es posible cuestionarla: procede de una autoridad demasiado poderosa. El mandato que la sociedad da a los jóvenes de ambos sexos podría enunciarse así: “hazte

bidezko aspiratzea bigarren mekanismo baten bidez ere gauzatzen da: emakumeei eta gizonei buruz hitz egiterakoan erabiltzen den modu desberdindua. Hizkuntzaren erabilera kolektiboak emakumea nola tratatzen duen oso adierazgarria da, eta hori erakusteko Estatu Batuetako egileak ingelesaren adibide zehatz ugari jarri zituen hizkuntzaren bidez boterea nola operatzen duen erakusteko<sup>307</sup>. Esan daiteke 1975ean Lakoffek mahai gainean utzi nahi izan zuela linguistika egiteko oso garrantzitsua dela testuinguru soziala aztertzea hizkuntza-desorekek mundu errealeko desorekak eta desberdinkeriak agerian uzten baitute: “Todas las disparidades entre palabras para hombres y mujeres reflejan en su modo de uso la diferencia que existe en nuestra sociedad entre el papel de la mujer y el hombre» (1975:79).

«Hitz egiten dugu eta hitzak egiten gaitu» idatzi zuen Andoni Egañak *Berria* egunkarian 2017an idatzitako artikulu batean. Hain zuzen, horixe zen 42 urte lehenago Robin Tolmach Lakoffek adierazi zuena: «Hizkuntzak erabiltzen gaitu guk hizkuntza erabiltzen dugun bezainbeste» (1981:179).

### 9.2.2. Desberdintasuna eta azpiratzea

Lakoffen lanen ondorioz debate ugari sortu ziren sexu-genero sistemak hizkuntzan duen eraginaren inguruan. Oro har, emakume eta gizon gisa hartuak diren subjektuen hitz egiteko formetan (*gendered language*) eta subjektu horiei buruz hitz egiteko edukietan (*gendered content*) desberdintasuna dagoenik ez da zalantzan jarri. Desberdintasunaren natura, jatorria eta neurria, ordea, ika-mika iturri izan dira (Eckert eta McConnell-Ginet, 2013:39). Eztabaida hauen ondorioz, ordurarte erabiltzen zen ‘gabeziaren ikuspegi’ gisa izendatua izan den ikuspegia albora utzi eta bi paradigma agertu ziren: diferentzia eta azpiratzea (Pavlenko,

---

respetar hablando como otros miembros de tu sexo”. Esta orden, aunque limitadora, no es paradógica para el niño: si habla (y en general se comporta) como se espera que se comporten los hombres en su cultura, se hace con el respeto de la gente. Pero la mujer, haga lo que haga, tanto si habla el lenguaje femenino como si no lo habla, no será respetada. No se puede cumplir la orden, y la orden viene transmitida por la sociedad en general; no hay modo de cuestionarla, no hay ni siquiera nadie a quien dirigir la pregunta» (Lakoff, 1981:96-98).

307 Adibidez, Lakoffek adibide gisa hartzen duen *master/mistress* hitz bikotea dugu. Ingelesezt gizonetzko aplikatzen zaien *master* hitza boterea adierazten du. Ikasketekin lotzeaz gain, bere mendeen pertsonak dituen gizonarekin erabili izan ohi da. *Mistress*, ordea, maitalea esan nahi du: ezkonduetako gizon batekin harremanak dituen emakumea. Lakoffen ustez, beraz, bi hitz hauen adierekin argi geratzen da gizonak eta emakumeak nola definitu ohi diren. Gizona munduan egiten duenaren arabera definitzen da, emakumea, aldiz, zein gizonarekin harremanetan dagoen arabera. Euskaraz *maisu/maistra* hitzek ez dute ingelesezko esanahi bera, baina desoreka ere agerian geratzen da. Bi adierak eskolako irakasleak definitzeko erabiltzen badira ere, *maisu* hitza “zenbait egitekotan, gidari edo arduradun gisa ari den pertsona” definitzeko ere erabiltzen dugu. Gainera, *maistra* hitza ez da hain erabilia, askoz ohikoagoa da andereño hitza erabiltzea Haur eta Lehen Hezkuntzako haurren emakume irakasleak izendatzeko. Gainera, *maisu* hitza hiztegietan topa dezakegu honela definituta: «*Maisuari* dagokion trebetasuna»; *maistratasun* hitza ez da ageri (eta testu zuzentzaileak gorri azpimarratzen dit). Euskaraz ere, beraz, gidaritza eta ardura maskulintzat hartzen dira.

2001:118; Serrano, 2008:17; Eckert eta McConnell-Ginet, 2013:39)<sup>308</sup>.

Azpiratze paradigmaren arabera “sexu batekoek eta bestekoek” hitz egiteko dituzten desberdintasunak sozializazio modu desberdinen emaitza dira. Ikuspegi honen defendatzaileen ustez, gainera, gizonak emakumeak menderatzen dituztenez hizkuntza desberdintasun hauek desberdinkeria sortzeaz gain emakumeekiko azpiratzea mantentzen laguntzen dute. Lakoffez gain, Shirley eta Edwin Ardener, Dale Spender, Candance West, Don Zimmerman, Julia Penelope eta Pamela Fishman, besteak beste, kokatu ditzakegu ikuspegi horren baitan. Zimmerman eta West, esaterako, emakume eta gizonen arteko elkarrizketak aztertu eta gero, ondorioztatu zuten gizonak estilo dominanteaz baliatzen direla solasaldien kontrola izateko: «There are definite and patterned ways in which power and dominance enjoyed by men in other contexts are exercised in their conversational interaction with women» (1975:105). Sherry eta Edwin Ardener antropologo britainiarrek mututako taldeen teoria proposatu zuten 1970. hamarkadan. Euren ustez, nahiz eta gizarteko talde bakoitzak sortuko ditu bere ideiak errealitateari buruz, talde guztiek ezin dute iritsi menderatzaileak diren adierazpen moduetara. Talde azpiratzaileak kontrolatzen du sistema linguistiko nagusia, eta bere bidez azaltzen da errealitatea publikoki. Hori dela eta, menderatutako taldeak ‘mututu’ arazten dira eta euren errealitatea ez da irudikatzen (Ardener, 1993). ‘Mutedness’ kontzeptuak ez du isiltasuna esan nahi, azpiratuak direnei hitz egiten uzten zaie baina menderatuek zehazten duten mugen barnean. ‘Mututako taldeak’ anitzak izan daitezke, baina Ardeneren teoria emakumeei buruz hitz egiten zuen nagusiki. Emakumeei zaildu egiten zaie euren munduaren ikuspegia adieraztea, gizonak kontrolatutako egitura linguistikoen bidez egin behar dutelako, eta, maiz, gizonak ez dituztelako kontuan hartzen. Baina, ziur aski, Dale Spender-en planteamenduak dira azpiratze teoriaren barruan zabalpen handiena izan dituztenak. Spenderrek 1980an argitaratu zuen *Man Made Language* liburuan Sapir-Whorf-en teoriaren bertsio absolutuenean oinarritzen da –hizkuntzak mundua ikusteko modua determinatzen du– bere proposamena egiteko: gizonak esanahiak kontrolatzen dituzte eta euren munduko ikuspegia inposatzen dute gainontzeko guztiei (Cameron, 1992:146). Spender-en ustez zaila da botere-sistema patriarkal hau aldatzea, mundua pentsatzeko dugun modua botere maskulino horren parte delako eta indartzen duelako (Spender, 1980).

308 1975ean Barrie Thorne-k eta Nancy Henley-k hainbat artikulu biltzen duen liburuan generoa eta hizkuntzaren inguruko bi ikuspegi horiek izenburura ekarri zuten: *Language and Sex: Difference and Dominance*. Bildumaren helburua hizkuntza sexuen desberdintasunarekin, azpiratze maskulinoaren egiturarekin eta sexuaren arabera lan-banaketarekin lotuta dagoela erakustea zen.

Azpiratze edo dominazio ikuspegia erabat zalantzan jarri gabe, egon ziren ñabardurak egin nahi izan zituztenak ere. Horren adibide interesgarrietako bat William O´Barr eta Kim Atkins-en proposamena da. Haien ustez, Lakoffek “emakumeen hizkuntza” gisa izendatu zuena, berez, “boteririk gabeko hizkuntza” litzateke kasu gehienetan. Hau da, emakumeek menderatuaren kokapen soziala izatea ohikoena dela onartuta ere, egileek uste dute mota honetako hizkuntza-ikerketetan ikertutako subjektuen kokapen sozialak kontuan hartzea komeni dela: «Gender meanings draw on other social meanings; analyses that focus on sex in isolation from the social positions of women and men can thus tell us little about the meaning of “women´s language” in society and culture» (O´Barr eta Atkins, 1980:110).

Diferentziaren paradigmatik azaltzen du desberdintasun biologikoek hitz egiteko modu desberdinak eragiten dituztela. Modelo horren ikuspegi zorrotzenaren arabera, diferentzia hauek bizitza ziklo osoan irauten dute eta gizon eta emakumeen artean inkomunikazio arazo ugari sortzen ditu. Daniel Maltz eta Ruth Borker 1982an “A cultural approach to male-female miscommunication” artikuluan diote Estatu Batuetako emakume eta gizonak azpikultura soziolinguistikoko ezberdinen parte direla eta komunikatzeko modu desberdinak dituztenez inkomunikazio arazoak suertatzen direla<sup>309</sup> (Maltz eta Borker, 1982). Baina, zalantzarik gabe, Deborah Tannen 1990 argitaratu zuen *You Just Don´t Understand* liburua ildo honen adibide ezagunena da. Maltz eta Borkeren ideiarekin bat eginez, Tannenek azaltzen du gizon eta emakumeak azpikultura ezberdinak biztantez dituztela eta kultura ezberdin hauetan hazteak hizkuntza modu ezberdinean erabiltzea dakar. Tannenen ustez gizon eta emakumeen arteko komunikazioa transkulturala da emakumeek lotura eta intimitate hizkuntza hitz egiten eta entzuten dutelako eta gizonezkoek estatus eta independentzia hizkuntza hitz egiten eta entzuten dutelako (Tannen, 1991:18). Hori gertatzen da neska eta mutilak izatez desberdinak diren kulturetan heziak direlako auzo edo etxe berean hazi arren: «Las niñas y los niños crecen en diferentes mundos de palabras. Otros les hablan de manera diferente y esperan y aceptan diferentes formas de hablar de ellos» (Tannen, 1991:18). Ikuspegi transkultural horrekin Tannen kritikoa agertzen da azpiratze teoriekin; bere iritziz gizonak menderatzaile den klasea osatzen badute ere, azpiratze maskulino horrek ezin du azaldu gizon eta emakumeen arteko elkarrizketa guztietan gertatzen dena, zeren eta «menderatzearen efektua ez da beti

309 Maltz eta Borker-en planteamendua John Gumperz soziolinguistikaren lanean inspiratu ziren. Gumperzek etnien arteko komunikazio arazoetan inguruan aritu zen eta Maltz eta Borker defendatzen dute antzeko planteamendua egin daitekeela “sexu arteko komunikazio arazoetan”: «The study of difficulties in cross-ethnic communication can be applied to cross-sex communication» (1982:196).

menderatzeko asmoaren ondorioa» (Tannen,1991:6).

Baina, Eckert eta McConell-Ginetek adierazi bezala, boterearen auzia ez da hainbeste gizon indibidualek emakume indibidualak nola menderatzen dituzten. Zerikusia handiago du genero-aukeren erregulazio orokorrarekin: estereotipoekin, itxaropen normatiboekin eta kategorizazio-sistemekin (2013). Hain zuzen ere, Eckert, McConell-Ginet, O´Barr edo Atkins-ek, besteak beste, azpiratze eta diferentziaren paradigmei egindako ñabardurek agerian uzten zuten ordura arteko bi ikuspegi nagusiekin batera, pixkanaka, ikuspegi berri bat indarra hartzen ari zela: paradigma dinamikoa izendatu izan dena.

### **9.2.3. Testuinguru eta aldaketaren garrantzia**

1970 eta 1980eko hamarkadetan generoa eta hizkuntza azaltzeko hasieran erabilitako gabeziaren paradigma azpiratze eta diferentziaren ikuspegietan urtu egin zela esan daiteke. Baina 1990. hamarkadatik aurrera ideia postestrukturalistekin eta lotutako planteamendu berrituak agertzen hasi ziren eta horrek, nolabait, ekarri zuen bi ikuspegi nagusi horien errebisio kritikoa. Michel Foucault-en teorietatik tiraka defendatzen da identitateak hizkuntza edo diskurtsuen bidez eraikitzen direla: hizkuntzak generoa islatzea baino, generoa hizkuntzaren erabilera edo praktika diskurtsiboen bidez agertzen dela. Izan ere, arestian ikusi dugun bezala, generoa identitate estatiko gisa hartu ordez, etengabe egiten (West eta Zimmerman, 1987) edo performatzen (Butler, 2018) dugun zerbait bezala ikusten hasi zen. Ikuspegi berritu hauek hizkuntzari garrantzia eman zioten eta Butlerrek, esaterako, hizkuntzaren gaitasun performatiboa azpimarratu zuen, gorputza diskurtsiboki eraikia dela proposatuz. Izan ere, hizkuntzaren bidez generoa eraikitzen da, hizkuntza tresna garrantzitsua baita norbanako bakoitzarengandik espero dena egiteko. Hain zuzen, azken hamarkadetan hizkuntza antropologia eta genero-ikasketen arteko lotura handienetakoa performatibitatearen enfasian jarri izana dela esan dezakegu (Kramer, 2016:66).

Paradigma berri honen arabera, beraz, interesa hizkuntzaren ekitean dago, baina ekite hori kokatua dela azpimarratzen dute. Generoaren araberrako hizkuntza desberdintasunak daudela oso onartua dagoen kontua izan arren, desberdintasunak eta desberdintasunen arrazoiak ez baitira guztiz bat etortzen testuinguru sozial guztietan. Horregatik, ikerketa soziolinguistikoa modu egokian egiteko, jendarte bakoitzean emakumearen lekua zein den aztertze beharra dago (Cameron eta Coates 1993:24; in Serrano, 2008:182). Ikuspegi dinamiko

horren arabera emakume eta gizonen etengabe eraikitzen eta errepikatzen dugu femeninoa eta maskulinoa den hori; hortaz, praktika diskurtsibo horietako bakoitzean emakume batek edo gizon batek errepikatzen duenean bere komunitateak genero bakoitzaren hizkeraren ezaugarritzat hartzen duen hitz egiteko modu hori desberdintasuna sendotzen laguntzen ari da (Cameron, 1995).

Azken finean, proposamen hauek generoa eta hizkuntzaren arteko lotura aztertzeo perspektiba zabaltzeo beharraz ari dira. Maryann Nelly Ayim-ek dio menderakuntza maskulinoa errealtate bat dela eta baliagarria dela hizkuntzaren (eta beste jendarte arloetako) ezaugarri asko azaltzeo (1997:42), baina beharrezkoa ikusten du jendarte egitura osoa kontuan hartzea hizkuntza eta generoaren arteko harremana aztertzeo (1997:78). Bestalde, planteamendu dinamiko horiek dikotomietan baino aniztasunean, jariatortasunean eta aldaketan jarri zuten begirada (Eckert eta McConell-Ginet, 2013:42). Estrukturaren parte ikusetik kategoriak eraikiak direla ikustera pasatzerakoan aldaketak protagonismoa hartu zuen hizkuntza eta genero ikerketetan<sup>310</sup>. Ez hizkuntza ez generoa ez dira estatikoak «both exist in the doing» (Eckert eta McConell-Ginet, 2013:42).

Generoaren izaera dinamikoari buruz idatzi dut aurreko atalean; hizkuntzari dagokionez argi dago hizkuntza erabiltzeo moduek (hizkuntza-praktikek) aldatzen dutela hizkuntzak duen egitura. Hau da, hizkuntza eta hizkuntza beraren erabilera banatu ezinak dira. Esaterako, ikerketa honetarako Oiartzungo gazteekin egin nuen elkarrizketa batean hala mintzo zen 13 urte dituen Irene: «Nik flipatzen eh! (...) Lehenego mailan! Ni flipatzen, ze ai zea ...? Mesedez!». Ireneren aiton-amonek gazte zirenean ‘flipatu’ hitza entzungo balute, ez lukete ulertuko bere esanahia. Bere gurasoek, beharbada, ingelesezko ‘to flip’<sup>311</sup> aditzaren berri izan zuten, eta zertxobait geroago gaztelaniaz entzungo zuten ‘flipar’ hitza. Duela 30 urte nekez topatuko genuke-eta gaztelaniazko ‘flipar’ ezagutzen ez zuen gazterik. Lagunarteko hizkeran oso arrunta bihurtu zen espresioa, eta berehala euskaraz ere erabiltzen hasi ginen (“tipo horrek flipatzen du!). Denbora piska bat gehiago behar izan zuen literaturan edo ikus-entzunezkoetan agertzeo: 2007an Xabier Mendiguren idazlearen *Elvis hil zen urtea* eleberrian “Ikusiko duzue horrekin flipatu egingo duzue” ageri zen eta 2008tik aurrera pixkanaka erabiltzen hasi ziren

310 1960. hamarkadan hasi ziren linguistika arloan dinamika sozialetako bariazio eta aldaketen azterketarekin. William Lavob-en lana da horren adibide ezagunena. Hala ere, gaur egun linguistika arloan oso sustraituta jarraitzen du jendartetik aparte dagoen egitura propioa duen hizkuntzaren ideia. Hala nabaritu izan dut doktoradutza egiten aritu naizen urteetan egon naizen linguistika kongresuetan.

311 Hizkeran ez-formalean *to flip* aditzak erotzea edo drogen ondorioz kontrola galtzea esan nahi du

Euskal Telebistarako ekoiztutako hainbat telesailetan (Goenkale, Go!azen...). Oartzunen Ireneri elkarrizketa egin eta hiru hilabeteetara, 2019ko uztaila hasieran, ‘flipatu’ hitza, beste sarrera mordo batekin batera, Euskaltzaindiaren Hiztegian sartzea erabaki zutela irakurri nuen<sup>312</sup>. Adibide txiki bat besterik ez da, eta beharbada oso ohikoa den hitz berrien sartzearekin lotuta. Baina, hizkuntzen dinamismoa argi adierazten duela uste dut, eta, batez ere, aldaketa prozesu horretan hitzunen praktikak oso garrantzitsuak direla. Hau da, esanahiak ez daude hitzei atxikiak, eguneroko elkarrekintzetan negoziatzen dira eta erabilera-testuinguruaren arabera dira.

Gertaera sozialen jariakortasuna agerikoa denez aldaketan arreta jartzea, beraz, oso interesgarria dela iruditzen zait. Hizkuntza gaietan ere hala egitea beharrezkoa da, batez ere, egoera zaugarrian dauden hizkuntza gutxituen kasuetan. Ez hizkuntzak zer garapena izan duen ikusteko soilik, aldaketa horrek aztertzen dugun hiztun horien eta parte hartzen duten jendartearen berri ematen digulako. Eta doktorego-ikerketak honen kasuan, baita aldaketa horrek genero-, hizkuntza- eta adin- harreman justuagoak eraikitze eskaintzen dizkigun gakoak identifikatzeko. Izan ere, behin eta berriro seinalatzen ari naizen bezala, gizarte zientzietan aztertzen diren esparru ezberdinak elkar lotuta daude, batera ematen dira, eta, hortaz, aldaketak ere ez dira modu isolatuan gertatzen. Hizkuntzan ematen diren aldaketak, generoan suertatzen diren aldaketekin lotura edukiko dute, eta gauza bera geratzen da ekuazioan adina aldagaia sartzen dugunean. Euskaltzaindiak ‘flipatu’ hitza hiztegian sartzeko modukoa zela erabaki zuenean gauza bera egin zuen feminismoarekin lotutako hitz ugariarekin: ahaldundu, feminizatu, feminizidio, heteroarau, intersexual, maskulinizatu, transfobia, transgenero... Azken urteetan euskal jendartearen gertatutako aldaketek eragin dute, zalantzarik gabe, berritasun hau. Feminismotik egin den lana isla eduki du jendarte-dinamiketan, tartean hizkuntza erabileran ere. Izan ere, Deborah Cameron-ek 1985ean *Feminist and Linguistic Theory* liburuaren ondorioetan idatzi zuen bezala:

I believe that feminists must have faith in the capacity of language to empower as well as oppress; linguistic resources may very often have been denied us and used against us, but there is nothing immutable about this or any other form of sexism. To place women ‘outside language’ in our theories is to deny ourselves something of crucial importance: the power to shape new meanings for a different and better world (1992:227).

312 Euskaltzaindiaren web orrian jasotzen da erabaki honen berri: <https://www.euskaltzaindia.eus/dok/plazaberri/2019/uz-taila/aldaketak.pdf>. Espainiako *Real Academia de la Lengua* izeneko erakundeak 2001etik onartua zuen ‘flipar’ hitza.

Aldaketan zentratutako ikerketa da Eckert eta McConnell-Ginet-ek proposatzen dutena, eta nire ikerketa lan honetan bat egin dut ikuspegi honen alderdi askotan. Generoaren ikuspegi dinamikoaz, beste kategoria sozialekin harremanetan dagoela eta testuinguruan kokatua dagoela kontuan hartuz.

### 9.3. Hizkera eta hizkuntzaren desberdintasunen ikerketak

Planteamendu teorikoen errebasoaren bidez generoaren arabeko hizkuntza-praktiken desberdintasunen inguruan egon diren ikuspegiak azaltzen saiatu naiz. Azpiratze, desberdintasun edo dinamikoagoak diren paradigmen ideia nagusiak azaldu ditut, baina ez ditut, orain arte, gehiegi zehaztu genero eta hizkuntza ikerketa arloan identifikatu izan diren desberdintasunak. Jarraian, beraz, hitz egiteko moduetan eta edukietan feminitatearekin eta maskulinitatearekin lotu izan ohi diren desberdintasunak laburbiltzeko saiakera egingo dut, besteak beste, baliagarriak izan zaizkidalako ikerketa honetako analisiaren alderdi batzuk eraikitzeko.

Arestian aipatu bezala, Lakoffek planteatu zuen andreek bi modutan jasaten duela hizkuntza diskriminazioa. Batetik, erakusten zaien hizkuntza erabilera dela eta, bestetik, hizkuntzaren erabilera kolektiboak emakumea tratatzen duen eragatik. Banaketa bera egin zuen Suzanne Romaine linguistak. Haren iritziz, ikuspegi feministatik bi galdera erantzun behar dira: (1) Emakumeek nola hitz egiten dute?; eta (2) Nola hitz egiten da emakumeei buruz? (Romaine, 1996:125). Bi galdera horiek laburbiltzen dute hizkuntza eta generoa gurutzatuz egin diren ikerketen lanen interesa, eta, nahiz eta ohikoa den ikerketa galdera horietan emakumeak soilik aipatzea, uste dut egokiago dela generoaren arabera klasifikatzen diren kategoria guztiak aintzat hartzea. Bestela gizona norma gisa ikusteko arriskua dugu eta emakumea 'arau normal' horretatik desbideratze gisa<sup>313</sup>. Esan daiteke, beraz, 1990eko hamarkadaren erdialdetik ikuspegia aldatu bazen ere, egin izan diren galdera nagusiak desberdintasunari begira planteatu izan direla. Bi multzotan banatu daitezke beraz galderak eta haiei lotutako ikerketak:

**(1) Generoak baldintzatutako hitz egiteko moduak** (*Gendered language*). Emakumeen (eta emakumeekin) eta gizonen (eta gizonekin) erabilitako hizkuntzaren analisi kuantitatibo eta

---

313 Jespersenen lanetik oso ohikoa izan den ikuspegia da hori: *Language, its nature, development and origin* (1922) liburuan sexuen arteko hizketa modu ezberdinei buruz landu zuen kapituluaren izenburua *The woman zen*. Hau da, neutrotzat hartzen den gizonen hizkuntzatik apartatzen den hizkera da emakumeena.

kualitatiboa litzateke. Galdera hauek lirateke azterketa arlo honetan egiten direnetako batzuk: Emakumeek nola hitz egiten dute? Gizonek nola hitz egiten dute? Nola hitz egin arazten zaio multzo bakoitzean klasifikatua den subjektu bakoitzari? Ezberdin hitz egiten dute? Nola erakusten zaie hizkuntza erabiltzen? Hizkuntzaren aldaera femeninoa edo/eta maskulinoa al dago?

**(2) Generoari buruzko hizkuntza** (*Language about gender*). Hizkuntzak duen papera maskulinitatearen eta feminitatearen eraikuntzan litzateke bigarren azterketa multzo handia. Hizkuntza bakoitzaren corpusarekin eta narrazioekin lotutako arloa litzateke. Hizkuntzak 'nola hitz egiten du' emakumeei buruz? Eta gizonei buruz? Hizkuntzaren erabilera kolektiboak nola tratatzen ditu emakumeak? Nola gizonak? Nola hitz egiten da multzo bakoitzean klasifikatua den subjektu bakoitzari buruz? Hizkuntzaren corpora gizonaren neurrira egina al dago?

Jakina, bi multzo horietan luzatzen diren galderak elkar lotuta daude. Hala ere, nire ikerketa esparrua lehen galdera multzoarekin lotuago dagoenez, eremu horretan egindako ikerketen eta planteamenduen errepasoa egingo dut. Bigarren multzoa, interes handikoa izanik ere, askoz arinago landuko dut.

### 9.3.1. Hitz egiteko modu desberdinak? Mintzaira femeninoa eta maskulinoa?

Linguistikan eta soziolinguistikan generoari lotutako ikerketa askotan emakumeen hitz egiteko modua izan dute aztergai. Oso aipatua izaten den 1922ko Jespersenen "The woman" kapitulutik hasita, nolabait galdera nagusia hauxe izan zen urte luzeetan: nola hitz egiten dute emakumeek? Baina, galderak egiteaz gain erantzunak ere eman dira, nahiz eta batzuetan emaitzak itxuraz kontraesankorrak izan eta, ikusi dugun bezala, interpretazioak eta azalpenak eztabaida sortu duten. Oro har, 1970 eta 1990 hamarkaden artean egin ziren ikerketetan bereizketa argia irudikatu zuten. Eckertek eta MacConnell-Ginetek 1992an laburbildu zuten moduan: «Women's language has been said to reflect their (our) conservatism, prestige consciousness, upward mobility, insecurity, deference, nurturance, emotional expressivity, connectedness, sensitivity to others, solidarity. And men's language is heard as evincing their toughness, lack of affect, competitiveness, independence, competence, hierarchy, control» (1992:90).

Berriro ere, generoa atalean ikusi dugun bezala, hitz egiteko moduetan ere gizonak eta emakumeak balio eta printzipio diferenteekin eraiki behar diren zantzuak agertzen zaizkigu. Luce Irigaray-k dualismo erradikalaz definitu zuen emakume eta gizonen mintzairaren arteko

bereizketa hori:

Mientras el hombre habla con “la lógica de la razón” y escucha imponiendo unas “casillas prefabricadas, un código preparado de antemano” sobre lo que oye, la mujer dice palabras aparentemente contradictorias, que exige que se las escuchen de manera diferente, para oír otro significado, que está constantemente en proceso de tejerse a sí mismo, abrazando palabras sin cesar, y sin embargo arrojándolas para evitar volverse algo fijo, inmovilizado (Irigaray, 1980; in Castellanos, 1995:51).

Honela, gizonaren hizkuntza ez litzateke, soilik, prestigio eta boterea duen hizkuntza. Egituratutako sistema baten indarra ere badu. Emakumeena, ordea, kaotiko eta poetikoa litzateke, kulturaren kanonetik kanpo geratzen da (ibid.). Oro har, hauek izan dira batzuei eta besteei egotzi izan zaizkien komunikazio estilo desberdinduen ezaugarriak:

- Emakumeak: kolaboratiboa, solidario, bateratzailea, zeharkakoa, kolektiboa, erraztatzailea, begirunezkoa, adierazpen emozional eta afektiboarekin lotuagoa.
- Gizonak: lehiakorra, oldarkorra, zuzena, indibiduala, kontrolatzailea, iherarkikoa, indarrarekin lotuagoa.

Soziolinguistikan egindako ikerketek ezaugarri horiek forma linguistiko zehatzekin lotu izan dituzte. Cameronek modu kritikoan *folklinguistics* gisa izendatu zituen eta honela zerrendatu zituen (13. Taula)

Emakumeei lotutakoak	Gizonei loturtakoak
Etorririk eza: emakumeek zailtasunak dituzte ‘maskulinoa den’ hizkuntza hitz egiteko eta, ondorioz, bere hizketaldietan zalantzak edo hasiera faltsuak agertzen dira.	Jarioa eta gaitasuna
Esaldi amaitu gabeen erabilera.	Beste solaskideen elkarrizketak eteteko joera.
Hurrenkera logikorik gabeko hizkera (edo beste modu batean esanda, emakumeen logika modu desberdinean oinarritutakoa)	Elkarrizketak zuzentzeko joera (gaiak sartuz, adibidez)
Galderen erabilera, horien barne baieztapenak galdera moduan erabiltzea.	Baieztapenak ziurtasunez eta azalpenik gabe adierazteko joera.
Gizonek baino gutxiago hitz egitea talde ‘mixtoetan’.	Publikoan hitz egiteko erraztasuna eta rol aktiboa hartzeko joera.
Konpetentziazkoak baino kooperaziozko estrategien erabilera.	Lehiakortasunezko estrategien erabilera.

13. taula: Folklinguistics (Cameron, 1992:45)

Dikotomiko den mintzairaren banaketa hori zalantzan jarri izan den arren, ikerketa asko bideratu dira hizkuntza eta generoaren arteko harremanetan jartzen duen eremu hori argitu nahian. Jespersenek mendebaldeko diskurtso sozialei nolabaiteko izaera akademikoa eman zien eta emakumeen mintzairaren ‘gabezia’ azpimarratu zuen hizkuntza ezaugarri batzuk aipatuz<sup>314</sup>. Argi dago, Jespersenen planteamendua garaiko generoaren inguruko aurreiritzien gainean eraikitzen dela, baina emakumeen mintzairaren gabeziaren ikuspegiak urteetan iraun zuen. Lakoffek ere gabeziaren ikuspegitik abiatu zuen bere lana, baina argi salatu zuen gizon eta emakumeen artean komunikazio estiloen artean dauden ezberdintasunak neska eta mutilek dituzten sozializazio prozesu ezberdinduen ondorioz direla, hau da, azpiratze sistema baten baitan kokatu zituen mintzairaren ezberdintasunak<sup>315</sup>. Lakoffek dio emakumeei hizkuntza zuzena erabiltzeko ardura askoz handiagoa jartzen zaiela, eta, hortaz, uste du garaia dela hizkuntzaren karga hori modu parekideagoan banatzeko (1981:96). Bide horri jarraituz, emakume eta gizonen mintzairaren ezberdintasun zehatzak aztertzeari ekin zioten hainbat ikerlarik. Ikerketa hauek lau multzotan banatu ditzakegu aztertzen duten eremu linguistikoaren arabera: (1) Elkarrizketa-estiloa (eta horri lotutako estrategiak); (2) Elkarrizketa-gaiak; (3) Hizketa-kantitatea (isiltasuna, protagonismoa...); (4) Estandarra eta argotaren erabilera.

### (1) Elkarrizketa-estiloa

Cameronek zerrendatutako *folklinguistics* gehienak elkarrizketetan gizonen eta emakumeek erabiltzen dituzten mintzaira estiloekin lotuta daude. Emakumeen kasuan honako hauek aipatu izan dira: zalantzak, hasiera faltsuak, amaitu-gabeko esaldiak, galderak... Lakoffek kortesia eta elkarrizketa arauak alderatu zituen eta kritikatu zuen estereotipoaren

314 Jespersenek, batetik, lexikoaz aritzen da emakumeek erabiltzen dituzten hitzak fintasunerako joera dutela adierazteko (1922:245), baina era berean, hiztegi urriagoa egotzen die (1922:248). Bestetik, Jespersenen ustez, emakumeek gizonen gehiagotan moztzen dituzte esaldiak «because they start talking without having thought out what they are going to say» (1922:250). Izan ere, Jespersenen arabera emakumea linguistikoki azkarragoa da (abiadurari dagokionez): azkarrago ikasten du, azkarrago entzuten du eta azkarrago erantzuten du. Baina, bitxia bada ere, Jespersenen ustez, horrek ez dakar bestelako azkartasuna (adimenari dagokionez): gizonen mantsotasunak abantaila intelektuala omen dakar eta, ondorioz, baita hizkuntzan erabilera zuzenagoa ere (1922:249).

315 Lakoffek, ingelesaren kasuan, ‘hizkuntza femeninoa’ gramatika arlo guztietan agertzen dela idatzi zuen: hiztegian, sintaxian, intonazioan... Hiztegiari dagokionez, neskek bakarrik erabili ditzaketen hitzak aipatzen ditu: hutsaltzat hartzen diren adjetiboak edo “emakumeen gauzak” izendatzen diren interesekin lotutakoak (1981:86). Sintaxian neskek galderak baieztapenen ordeztan erabiltzeko ohitura seinatu zuen (Lakoff, 1981:34-35), eta horrekin lotuta intonazioan galdera doinua emateko joera baieztapena izatea espero den esaldian (Lakoff, 1981:28-29). Jakitun da, hauek guztiak joerak direla, ez direla %100 betetzen diren kontuak: «No estoy hablando de correlaciones al cien por cien sino más bien de tendencias generales. Es más probable que hables de esta manera si eres mujer que si eres hombre, pero eso no significa que yo prediga que hablarás así si eres mujer y no lo harás si eres hombre. Además, podría hablar así en ciertas circunstancias pero no en otras» (1981:102-11)

arabera gizonen elkarrizketa arauak erabiltzen dituztela eta emakumeen kortesiazko arauak<sup>316</sup>. Harvey Sacks eta Emanuel Shegloff-ek 1970. hamarkada hasieran proposatutako metodologia erabiliz hainbat ikerketa garatu dira generoari erreparatuta elkarrizketen analisia egiteko. Aurretik aipatu ditudan Zimmerman-ek eta West-ek, adibidez, emakume eta gizonen solasaldietako etenaldiak, gainjartzeak, erantzunak eta isiltasunak aztertuz, ikusi zuten, elkarrizketetan gizonen gehiago eteten dituztela edo gainjartzeak erabiltzen dituztela beste solaskideak hitz egiten ari direnean eta ondorioztatu zuten gizonen tresna horietako batzuen bidez estilo dominanteaz baliatzen direla solasaldien kontrola izateko (1975:117). Estilo bereko azterketak eginez, Pamela Fishman-ek eguneroko hitzezko interakzioek gizon eta emakumeen arteko hierarkiak eraikitzen eta mantentzen laguntzen dutela ondorioztatu zuten. Gizon eta emakumeen arteko elkarrizketetan lan banaketa ez-parekidea ikusi zuen solasaldietan egin beharreko lana<sup>317</sup> emakumeek egiten dutelako nagusiki, nahiz eta emaitzen onuradunak gizonen izan ohi dira: «Women are the “shitworkers” of routine interaction, and the “goods” being made are not only interactions, but, through them, realities» (Fishman, 1978:405). Tannenek, bestalde, solaskideek besteen elkarrizketetan egiten dituzten zenbait etenaldiak kooperazio estrategiatzat hartu zituen (Aries, 1996). Deborah James eta Sandra Clarke-k (1993) ikerlanen errebisio zabala egin zuten, eta gaiaren (eta ikerketaren) konplexutasunaz ohartarazteaz gain, gizon eta emakumeen artean diferentzia handiegirik ez zela topatu ondorioztatu zuten. Elizabeth Aries-ek ere elkarrizketen analisia egiten duten ikerketen bilketa eginez eta analisi guztietan etetea zer den ez dagoela argi idatzi zuen eta ondorioztatu zuen gai hau hasierako ikerketek adierazten zutena baino konplexua izateaz gain, solasaldiak testuinguruan aztertzea beharrezkoa zela (Aries, 1996).

## (2)Elkarrizketa-gaiak

Estiloa ez ezik, elkarrizketen edukietan desberdintasunak bilatu izan dira. Suzanne Romaine-ren aburuz emakumeen egozten zaizkien gaiak (haurrak eta harreman pertsonalak, adibidez) ez dira gizonenak (kirola, politika, adibidez), eta gai horiek hutsaltzat hartzen dira. Izan ere, «irizpen horiek gure ikuskeraren isla garbia dira, gizonen egiten dutena, edozein

316 Lakoffek erabili zuen Paul Grice-ren *The Logic of Conversation* lanean planteatzen dituen elkarrizketaren arauak: 1) Kalitatea (benetakoa dena soilik esan); 2) Kantitatea (ez esan beharrezkoa dena baino ezer gehiago); 3) Egokitasuna (esan gaiarekin bat datorrena); 4) Forma argia izan (ez izan ambiguo ezta iluna ere eta laburra izan). Kortesia arauak, aldiz, hauek lirateke: 1) Formalitatea (distantzia mantendu); 2) Begirunea (aukerak eman); 3) Adiskidetasuna (sinpatia adierazi) (Lakoff, 1981 :102-111).

317 Fishmanen ustez solasaldietan lan bat egin behar da, interakzio estrategia batzuk lantzea beharrezkoa da elkarrizketak mantentzeko, arnasa emateko edo iraultzeko: galderak, arreta emateko hasierak, erantzun laburrak eta abar (1978:400).

dela ere, garrantzitsuagotzat jotzeko joera duena» (Romaine, 1996:142). Horri lotuta dago batzuekin eta besteekin lotutako estereotipoak: emakumeak “esamesaka” edo “kuxkuxean” aritzen direla eta gizonak “lan kontuei buruz” hitz egiten dutela.

### **(3) Hizketa-kantitatea (isiltasuna, protagonismoa...)**

Hizketa-kantitatearekin lotutakoak ere aztergai izan dira generoa eta mintzairaren arteko hainbat ikerketetan. Oro har, planteatu izan da emakume eta gizonak taldean batera aritzen direnean gizonak aukera handiago dutela hitz egiteko. Romainen arabera «emakumeengandik espero da isilik egotea; beraz, hitz egiten dutenean nabaritu egiten da, eta haien esku-hartzeak negatiboki epaitua izaten da» (1996:142). Zalantzarik gabe, horrek espazio publikoan emakumei baimentzen (ez) zaien espazioarekin eta protagonismoarekin lotura zuzena du. Baita, bere sexu/generoari egotzi izan zaion rol pasibo-hartzailearekin: hitz egiten egon beharrean entzutea dagokie. Pamela Fishmanen ustez, gai hau gorago aipatutako elkarrizketetan bakoitzari “dagokion” lanarekin lotuta dago: emakumei ‘lan zikina’ egitea egokitzen zaienez, ertzetako paperean geratzea suertatzen zaie (1978:400).

### **(4) Estandarra eta argotaren erabilera**

Emakumeen mintzairarekin lotutako beste ohiko aipamena prestigio duten formekin lotuta dago. Ikerketa soziolinguistiko askok ondorioztatu dute emakumeek joera dutela estatus altu bati lotutako barietateak gehiago erabiltzeko gizonak baino. 1970eko hamarkadan, William Lavob-ek (1983) joera hori aipatu zuen eta Peter Trudgill-ek ere antzeko ondorioak atera zituen, hau da, emakumeen artean joera handiagoa zegoela hizkuntza arauak betetzeko. Hala ere, Trudgillek zehaztu zuen gizonen prestigioa (*covert prestige*) ulertzeko modua batzuetan ez dator bat agerikoa den prestigioarekin (*overt prestige*). Emakumeek agerikoa den prestigioa betetzeko ahalegina egiten duten bitartean, askotan gizona ezkutuko prestigioari jarraitzen diote, gizonen arteko hitz egiteko moduekin bat datorren prestigioa soilik (Trudgill, 1972). Ondoren egin ziren ikerketek emakumeen ageriko zuzentasun horrekiko joera baieztatu bazuten ere, prestigioa ezin dela termino absolututzat hartu zehaztu zuten. Maitena Etxeberriak jasotzen duen bezala, gizonen ahotan ondo ikusia (edo entzunda) egon daitekeena emakumeen ahotan gaitzesgarritzat har daiteke:

Así como “hablar bien” siempre ha sido un valor socialmente reconocido en la mujer, el hombre no sufre esa misma presión; más aún, el hecho de que su lengua se muestre, en ciertos niveles, casi indiferente a lo normativo se interpreta como un rasgo de “masculinidad”. De modo que lo que no es prestigioso en boca de mujer puede llegar a serlo en boca de hombre: en determinados

sectores sociales el lenguaje masculino ha tenido, tradicionalmente, la exclusividad de las palabras groseras y del argot, ámbito lingüístico al que la mujer no podría acceder sin sufrir una fuerte sanción (Etxeberria, 2007:48).

Oro har, dialektologian eta hizkuntzaren aldakortasuna eremuetan egin izan diren ikerketan askoren ondorio komun bat emakumeen estandar formekiko joera azpimarratzea izan da. Nolabait adierazten zen estatus sozial bereko egoera batean emakumeek forma estandarragoak erabiltzen dituztela gizonek baino. Hiru ziren, oro har, fenomeno hori esplikatzen ematen ziren hiru azalpen mota, «emakumei egozten zaien ohiko (eta estereotipiko) rolekin oso lotuta zeudenak» (Cameron, 1992:61): kontserbadurismoa, estatusa eta elkartasuna. Bestalde, Eckertek dioenez (1989), gizonezkoen eta emakumezkoen erabileran dagoen aldea azaltzeko garaian, prestigioaren inguruko teoriak arrakasta handia izan badute ere, ezer gutxi frogatzen dute. Emakumezkoen kasuan hizkuntza erabilerak prestigioarekiko duen lotura hori ulertzeko, jarrera horren arrazoiaren muinera jo behar dugu, hau da, emakumezkoek boterea ez izatearengana. Eckert-en hitzetan:

When social scientists say that women are more status conscious than men, and when sociolinguists pick up in explaining sex differences in speech, they are stumbling on the fact that, deprived of power, women must satisfy themselves with status. It would be more appropriate to say that women are more status bound than men (Eckert, 1998:256).

Emakumeek euren egoera soziala hobetzea bilatzen dute eta hartzen dituzten erabakietan zein aurrera eramaten dituzten jarduna edo praktiketan asmo hori ikus daiteke. Asmo horrek ez du zertan lotura eduki behar hizkuntza jakin batekiko jarrerarekin (esate baterako, hizkuntza jakin bat baztertu nahiarekin), baina argi dago horrekin lotutako erabakiak eta praktikak ondorio jakin bat eduki dezaketela hizkuntza horretan. Hau da, emakumeek, bere egoera soziala hobetu nahian praktika batzuk garatu ditzakete eta horiek hizkuntzan eragina zuzena eduki dezakete<sup>318</sup>.

---

318 Prestigioaren teoriaren azalpenak zalantzan jarri dira, batez ere, orokorrekiak hauteman direlako eta botere harremanetan arreta handiegirik ez dutelako jarri. Baina azalpen horiek eragina izan dute elebitasun eta eleaniztasun testuinguruetakoko ikerketetan. Hortaz, hurrengo kapituluaren sakonduko dut gai horretan eta analisisaren kontuan hartuko dudako gaia izango da.

### 9.3.2. Generoari buruzko hizkuntza. Hizkuntzaren papera maskulinitatearen eta feminitatearen eraikuntzan

Hizkuntza bakoitzak hainbat baliabide eskaintzen dizkigu generoa eraikitzeko. Batzuk modu malgu samarrean aritzeko aukera ematen digute. Beste batzuetan forma gramatikalek behartzen gaituelako generoa modu zehatzean adierazten. Adibidez, euskaraz lagun bati gertatutako pasadizo bat konta dezaket lagun horren generoari erreferentzia egin beharrik gabe. Honela has naiteke: “Nire lagun bati gertatutakoa kontatuko dizuet. Berlinera joan zen oportetara eta ...”. Frantsesez edo gaztelaniaz zaila litzateke gauza bera egitea protagonistari genero zehatz bat esleitu gabe. Baina, era berean, euskaraz hitanoa erabiliz gero behartuta nago solaskidea etengabe emakume edo gizon gisa kategorizatzen: “Gustatu al zaik/zain nire lagunaren istorioa?”.

Generoa eta hizkuntzaren arteko harremanaren ikerketaren esparru handi bat hizkuntza beraren azterketan zentratu da: sistema gramatikal gisa hartuta, hizkuntzak maskulinitatearen eta feminitatearen eraikuntzan duen papera. Hizkuntza bakoitzaren corpusarekin eta narrazioekin lotutako arloa litzateke, eta xedea honako galdera hauek erantzutea luke: Hizkuntzak ‘nola hitz egiten du’ emakumeei buruz? Eta gizoni buruz? Hizkuntzaren erabilera kolektiboak nola tratatzen ditu emakumeak? Nola gizonak? Nola hitz egiten da multzo bakoitzean klasifikatua den subjektu bakoitzari buruz? Hizkuntzaren corpusa gizonaren neurrira egina al dago?

Hizkuntzalaritzan ez dira gutxi izan generoa gramatikan duen paperari buruzko eztabaidak, eta gaur egun ika mika bizirik dirau. Esanguratsua dira, adibidez, frantses eta gaztelania hizkuntzen inguruan sortutako polemikak. Gaztelaniaren kasuan, badira hamarkada batzuk gaia mahai ganean dagoela. Maiz, aipatu izan da 1977an Alvaro García Meseguer-en *Lenguaje y discriminación sexual* liburua. García Meseguerrek gaztelania hizkuntza sexistatzat hartu zuen eta gramatikan aldaketak egiteko proposamenak egin zituen. Dena den, urte batzuk geroago argitaratutako *¿Es sexista la lengua española?* liburuan Meseguerrek iritziaz aldatu zuen, gaztelania hizkuntza berez ez dela sexista defendatu baitzuen, eta genero gramatikala kategoria hutsa delako argudioa ematen du (Alvarez, 2004:49). Antzeko ika-mika topa dezakegu Frantziar Estatuan. Frantses Akademiaren besaulkietatik frantsesa zaintzen duten “hilezkorrek” (*les immortels*) hizkuntza inklusiboaren aurrean “ohartarazpen solemnea” zabaldu zuten 2017an. Besteak beste, hala zioen plazaratutako agiriak: «(...) c'est moins en

gardienne de la norme qu'en garante de l'avenir qu'elle lance un cri d'alarme: devant cette aberration «inclusive», la langue française se trouve désormais en péril mortel, ce dont notre nation est dès aujourd'hui comptable devant les générations futures» (Académie française, 2017). Horrelako argudioak ohikoak dira hizkuntzan oso zentratutako –eta ez hiztunek hizkuntza horrekin egiten dutena– linguistikaren ikuspegian<sup>319</sup>. Amaia Alvarez-ek dioen moduan, halakoek bi ideia defendatzen dituzte:

Hizkuntza sistema perfektua da eta, beraz, ez dela sexista (erabileran eta pentsamenduan dagoela arazoa), eta, honekin batera, genero gramatikala eta genero kulturala desberdintzen dituzte, haien arteko identifikazioa gaitzetsiz (bata kategoria gramatikal hutsa da eta ez dauka zerikusirik bestearekin, kategoria kulturala dena, sexismoa bideratzen duena) (Alvarez, 2004:47-48).

Eztabaida hauen oinarrian hizkuntza eta pentsamenduaren arteko harremana dago. Goiko adibideetan agertu den bezala, linguista hainbatentzat hizkuntza sistema gramatikal isolatu bat da, eta genero gramatikala hizkuntza batzuk duten klasifikatzeko baliabide bat litzateke. Ez da horrela ikusten hizkuntzaren gaitasun performatiboa defendatzen duten planteamenduetatik. Hauen arabera, hizkuntza edo diskurtsuen bidez eraikitzen dira identitateak eta hizkuntza eta jendartearen arteko interakzioa etengabekoa da «hizkuntza ez delako kulturaren isla pasiboa soilik, kultura sortzen ere laguntzen du» (Romaine, 1996:155). Horrek guztiak, linguistikan hain eztabaidatua (eta kritikatu) izan den teoriara eramaten gaitu: Sapir-Whorf Hipotesia edo Hizkuntz-erlatibismoaz ezagutzen den teoria. Labur esan daiteke teoria honek proposatzen duela hizkuntza ezberdinek egitura gramatikalak eta kategoriak ezberdinak dituztenez, horrek ekartzen duela hizkuntza bakoitzak pentsatzeko eta mundua pertzibitzeko modu ezberdina ematen diola norbanakoari. Esan bezala, ez dut eztabaida horretan sakonduko, baina argi daukat hizkuntzaren bidez ere generoa eraikitzen dela. Hizkuntza zehatz bakoitzak ez ditu determinatzen norberaren pentsatzeko prozesuak, baina hizkuntza horien egiturek baldintzatzen dituzte bizitza sozialaren usteak, diskurtsuak eta praktikak. Genero gramatikalak loturak ditu genero sozialarekin, generoa adierazten

319 Azken urteetan ikuspegi horren adibidetzat hartu ditzakegu Carme Junyent hizkuntzalariaren proposamenak. Hizkuntza inklusiboagoaren aldeko lana gogor kritikatu du bere ustez gramatikak diren bezala direlako. Junyentek dio garrantzitsuena dela jendartearen emakumeek jasaten duten desberdinkeraren aurka lana egitea, eta ez garrantzirik ez duen sexismo linguistikotzat hartzen denaren aurka aritzea: «El problema no és la discriminació en la llengua sinó la discriminació en la vida real» (Junyent, 2015). 2018an Vigon egin zen nazioarteko kongresuan –Congreso Internacional Lingüística Xeral– Junyentek koordinatu zuen panelaren izenburua eta azalpena esanguratsua da: “Género y sexo: reflexiones sobre un malentendido”. Ikusi hemen: <http://cilx2018.uvigo.gal/paneis-tematicos/genero-y-sexo/>

dituzten forma linguistikoak beti ekartzen dutelako gogora genero soziala.

Gainera, pentsamendua, ezagutza edo kognizioa eta hizkuntzaren arteko harremanak ondorio garrantzitsuak ditu antropologia feministaren ikerketa arlorako. Lotura horrek ekar baitaiteke generoari buruz hitz egiteko moduek erakutsi eta moldatu ditzaketela generoaz pentsatzeko eta jokatzeko ditugun moduak (Kramer, 2016:72). Hau da, hizkuntza zehatzen azterketak bihur daitezke kultura zehatz horietan sexu-genero sistemak ulertzeko bideak, eta, baita ere, sistema horiek eraldatzen lagundu dezakete.

Edonola ere, argi dago hizkuntza bakoitzak eskaintzen dizkigun baliabideek mugatzen eta bideratzen digute nola agertzen den generoa gure hizketaldietan. Adibide ugari aipatu izan dira generoari buruzko hizkuntza aztertu izan denean, besteak beste: (1) Maskulino orokortzailearen erabilera<sup>320</sup> (forma maskulinoak erabiltzea genero indeterminatuaz edo anitzaz ari garenean); (2) Izendatze formak eta tratamenduak<sup>321</sup> (izen, abizenen eta tituluen tratamenduen erabilera sozialek genero-sistema islatzen duten aldagaiak baitira); (3) Generoa duten terminoak (generoa bereiztea batere adierazgarria ez den egoeretan<sup>322</sup> eta, bereziki, baliokide izan beharko luketen hitz horietako batzuk ez dutenean esanahi berbera edo ñabardura desberdinak dituztenean emakumei eta gizoni aplikatzen zaizkienean); (4) Lexikoaren asimetria (emakumeekin lotutako hitz asko esanahi mugatsuagoa edo konnotazio peioratiboagoak dauzkate<sup>323</sup>); (5) Mezuen asimetria (nola eta zenbat diren irudikatuak emakumeak eta gizonak diskurtsuetan eta narrazioetan<sup>324</sup>)

Zerrendatutako gai horietan guztietan proposamen asko landu dira eta aldaketak ere eman dira. Hala ere, atal honen hasieran seinatu dudak bezala, erreakzioak ere ez dira txikiak izan. Ohikoak dira aurka agertzen direnen ahotsak entzutea honelako aldaketak argitasunaren eta prezisioaren aurkakoak, itsusiak eta ez beharrezkoak direla argudiatuz (Kramer, 2016:73).

320 Gaztelaniaz, adibidez, *los alumnos*, *los trabajadores* edo *los niños* bezalako formak erabiltzen dira ikasleak diren neska eta mutileri buruz hitz egiterakoan, edo andre eta gizonak diren langilei buruz, edo haur neska eta mutileri buruz. Azken urteetan, dena den, aldaketa nabarmena eman da eta geroz eta ohikoagoa da el alumnado edo los y las trabajadoras bezalako formulen erabilera.

321 Hor sartuko liriteke ingelesezko *Mr*, *Mrs* edo *Miss* formulak edo gaztelaniazko *señor*, *señora* edo *señorita*. Azken hori gaur egun ez da oso erabilia eta ingelesezko kasuan 1970eko hamarkadan mugimendu feministak proposatu zuen Ms formula emakume guztientzat, ezkonduak dauden ala ez adierazi behar ez izateko.

322 Ingelesaren *waiter* eta *waitress* edo *air steward* eta *air stewardess*, adibidez.

323 Euskaraz adibide ohikoena agure/atso hitzena litzateke. Biak adineko pertsonak adierazten badute ere, atsoa hitzak badu gutxiespenezko zentzu handiagoa. Romainen ustez, hau gertatzen da «gizonezkoek beraientzat irmoki gordetzen dutelako espazio semantiko positiboa, emakumeak negatibora alboratzen dituzten bitartean» (1996:131).

324 Irudikapen narrazioekin lotura duen gaia da (Kramer, 2016:76) eta hizkuntza genero-desberdinkeraren transmisore gisa aritzen da.

Edonola ere, ugariak dira hizkuntza desberdinetan aipatutako alderdi guztiak moldatzeko eta hizkuntza inklusiboagoa proposatzeko argitaratutako lanak. Gramatiken araberako estrategia desberdinak proposatu izan dira hizkuntza sexista ekiditeko<sup>325</sup>.

Eta zer gertatzen da euskaraz? Nola “hitz egiten du” euskarak emakume eta gizonei buruz? Euskararen sistema gramatikalak baditu ezaugarriak hizkuntzaren sexismoa leuntzen laguntzen dutenak, baina euskaraz ere genero bereizketa edo erabilera sexista egiten dela erakutsi dute 1990eko hamarkadatik egin diren azterketek. Emakundek<sup>326</sup>, sortu zen urte berean 1988an, *Hizkuntza, hitzak baino zeozer gehiago. Hizkuntzaren erabilera ez-sexistarako proposamenak* izeneko gida argitaratu zuen eta hortik abiatu dira hausnarketa eta proposamenak ugariak izan dira. Lehen urte horietan egin ziren artikulu<sup>327</sup> eta komunikazioetan<sup>328</sup> sexismoa eta hizkuntzaren arteko bi norabideko lotura argi agertzen zen. Agurtzane Juanenak, esaterako, hala zioen: «Zirkulu hertsia dirudi: kultura sexistatik mintzaira sexista dator, eta mintzaira sexistak kulturaren sexismoa irauraraziko du» (Juanena, 1991:109). Abiapuntu horretatik, mende aldaketarekin batera ugaritu ziren erakunde ezberdinetan (udalak, aldundiak, sindikatuak, hedabideak...) euskara ez-sexista erabiltzeko gidak, argi geratu baitzen euskararen ere genero bereizketa hainbat mekanismoren bidez agertzen dela:

Euskarak ez dauka genero gramatikalik eta horren ondorioz jendeak pentsatzen du ez dela sexista, baina beste modu batzuetan agertzen da genero bereizketa (giza-, anai-, ema-, -gizon, -eme, -andre). Hirugarren pertsona singularra neutroa da (bera/hura), beste hizkuntza askotan markatuta dagoenean. Atzizki gehienak neutroak dira (-gizon, -eme, -andre kenduta). Aditzean genero bereizketa agertzen da hikako tratamenduan (parekoen arteko binakako komunikazioan sexua gramatika kategoria bihurtzen da: -n/-k). Erdaretatiko eragina ere aipatu egin behar da, hizkuntzan kalko eta maileguetan azaltzen da (maskulino orokortzailea: aita, errege katolikoak; generoa adjektibo eta izenetan: antropologo, boluntario). (...) Hiztegiari erreparatzen badiogu, «itxurazko bikoteak» topa ditzakegu (Alvarez, 2004:50).

325 Casey Miller eta Kate Swift-en ingelesezko lanak aintzindari gisa hartuak izan dira. Bi liburu argitaratu zituzten: 1976an *Words and women: new language in new Times* eta 1980an *A Handbook of Nonsexist Language*.

326 Emakunde Emakumearen Euskal Erakundea Eusko Jaurlaritzaren erakunde autonomoa da, berdintasunerako politikak diseinatu, bultzatu, haien inguruan aholkatu, koordinatu eta ebaluatzen dituena, bai eta gizartea sentsibilizatzen duena ere. Erakunde honen xedea da Euskal autonomia-erkidegoko emakumeen eta gizonen arteko berdintasun erreal eta eraginkorra lortzea.

327 Miren Azkarate-k 1992an “Euskara estandarra eta hizkuntza-sexismoa” artikulua idatzi zuen (1992). Hain justu, urte berean Azkarate izendatu zuten euskaltzain oso. Euskaltzaindia 1919an sortu bazen ere, Azkarate izan zen euskaltzain oso izatea lortu zuen lehen emakumea. Begoña Muruagak “Sexista izango ez den euskararen erabilerarako gomendioak” artikulua urtebete geroago idatzi zuen (1993).

328 Aipagarria da 1993an Donostia eta Gasteizen antolatutako “Ikerkuntza, irakaskuntza eta feminismoa. Sexismoa, lengoia bide dela. Hizkuntzaren baitako eta kanpoko elementuak” izeneko kongresua. Besteak beste, Lourdes Oñederra, Pilar Etxeberria eta Uri Ruiz Bikandik komunikazioak egin zituzten bertan.

Alvarezek aipatzen dituen alderdi horien inguruko lanketak jarraipena eduki du. Azken hamarkadan hizkuntzaren erabilera ez sexista lortzeko bidean gomendioak eman dira, nahiz eta eragile guztien adostasuna ez dute izaten (Gogorza, 2015:250) eta zenbait alderditan eztabaidak eta zalantzak piztu dira. Ziur aski, aipagarriena da azken urteetan hitano eta generoaren inguruko hausnarketak sortu duen interesa. Baina, hala ere, esango nuke nahiko adostasuna dagoela, erdaretan dagoen maskulino generikoa eduki ez arren, euskarak ere badituela alderdi ugari generoaz ari garenean kontuan hartu beharrekoak<sup>329</sup>. Euskararen ere badaudela «hainbat aspektu “generoz” tindatuta daudenak, eta horrek hausnartzea merezi du» (Barquín, 2008:13).

### 9.3.3. Aldarrikapen, aldaketa eta galdera berriak

Elkarrizketa-estiloak, elkarrizketa-gaiak, hizketa-kantitatea, estandarra edo argota. Etorririk eza edo gaitasuna, logikarik gabeko hizkera edo logika, esaldi amaitu gabeak edo solaskidea etetea, galderak edo baieztapenak, isiltasuna edo protagonismoa, konpetentzia edo kooperazioa, gai hutsalak edo serioak. Hitz egiteko moduetan gizon eta emakumeen artean desberdintasunak identifikatzen dituzten ikerketen bidea adarkatu egiten da bidezidor ugarietan. Baita hizkuntzaren sexismoaz egiten diren analisiak eta sortzen diren eztabaidak. Gainera, emaitzetan eta hauen interpretazioetan aniztasuna topatzen dugu.

Arestian aipatu dudana bezala, 1990. hamarkadan mota horretako ikerketen errebisio kritikoa egiten hasi zen, ‘emakumeen hizkera’ eta ‘gizonen hizkera’ arteko gehiegizko polarizazioa ekartzen zutelakoan eta genero estereotipo eta diskurtsoak errepikatzen zituztelakoan (Acuña, 2017:6). Gai hauen ikerketen jarraipena egin bazen ere, ñabardura bat egiten hasi zen: estilo komunikatiboei buruz hitz egiten zen. Ikuspegi honen arabera, maskulinoa eta femeninotzat hartzen diren estilo komunikatiboak daude eta hitzun bakoitzak, gizonak ala emakumeak, estilo horien ezaugarrien artean mugitzeko nolabaiteko aukera dauka. Janet Holmes-en hitzetan ikerketetan gehien errepikatzen diren hitz egiteko estiloen zerrenda (emakumeenak kolaboratiboa, solidario, bateratzailea eta abar; gizonenak:

329 Askoz luzeago hitz egin daiteke ‘Generoari buruzko hizkuntza’ izendatu dudana bigarren multzo honi buruz, gaiari interesa ez zaio falta. Baina ez da nik landu dudana gaia, eta ikerketa honetan ere ez da erdigunean egon. Bide hori nireak baino prestatuagoak dauden oinak egiten ari dira eta etorkizunean ere egiten jarraituko dute. Azken urteetan, esaterako, Irene Arrarats *Berria* egunkariko euskara arduraduna ari da gaia lantzen hainbat hitzaldiren bidez. 2020ko abenduaren 1ean, adibidez, Gasteizen eman zuen izenburu hau duen hitzaldia “Euskarazko hizkera sexista, baita nahi gabe ere”.

lehiakorra, oldarkorra, zuzena, indibiduala eta abar) erabilgarria den estrategia diskurtsiboen laburpena da, oso lotura zuzena duena klase ertaineko emakume eta gizon zuriek erabiltzen dutena euren genero identitatea eraikitzeko; eraikuntza horrek 'genero ordena' erakusten eta indartzen du. Baina, hala ere: «A list is unavoidable crude and hence the particular social meanings indexes by these features can only be interpreted in the specific communities of practice and discourse contexts in which they occur» (Holmes, 2006:6).

Kontua da estilo horietako bakoitzak balorazio sozial bat duela atxikia, eta, kapitulu osoan zehar ikusi den bezala, emakumeei lotutako formak modu negatiboan baloratuak izan ohi direla. Horretan, dena den, aldaketak eman dira azken garaietan eta "emakumeen estiloaren" nolabaiteko aldarrikapena gertatu da. Segurtasun ezarekin eta zalantzarekin lotuta agertzen ziren formak (galderak, isiltasuna, ez moztea...) solaskidearekiko begirune gisa interpretatu daiteke: besteari elkarrizketetan parte hartze aktibo baterako gonbidapena. Hori dela eta, femenino gisa definitu izan den hitz egiteko estiloa ondo baloratzeko joera areagotu da. Izan ere, emakumeen hizkerarekin lotutako delako 'deficit' labela gainditzeko bi estrategia landu izan dira. Batetik, saiakera egin izan da emakumeek estilo "hobeagoa" har dezaten (asertiboago joka dezaten) eta horrela estilo maskulinora gerturatu daitezten: «boterearen hizkuntzara heldu» (Cameron, 1992:222). Bestetik, areagotu da emakumeen estiloa hobe gisa baloratzeko joera. Azken proposamen hau, gainera, gabeziaren markoa irauli duen diskurtso berri bat ekarri du: emakumeen hizkuntza-nagusitasunaren diskurtsoa.

Zenbait arrazoi egon daitezke aldaketa horretarako. Hasteko, esan daiteke emakumeen gaitasun-linguistikoaren ideia ez dela erabat berria. Ikusi dugun bezala, hizkuntza-ikerketa askotan azpimarratu izan da emakumeen forma estandarrek eta zuzenagoak erabiltzeko joera. Bestalde, feminismitik zabaldu diren mezuek ere lagundu dute feminitatearekin lotutako ezaugarriak baloratzen. Baina badago hirugarren faktore bat garrantzia eduki duena. Diferentziaren paradigman baitan kokatzen ditugun egileek azpimarratu zituzten emakumeen hitz egiteko moduen alderdi positiboak: sentimenduak adierazten dituzte, entzuketa enpatikoagoa egiten dute... Horien aurrean gizonak emozio gabe ageri ziren eta baita hitz-urriak ere. Tannenek diferentzia hauek popularizatu zituen, eta, nahiz eta inoiz ez zuen defendatu horrek emakumeen mintzairaren nagusitasuna zekarrenik, badirudi jende askok hala ulertu zuela (Cameron, 2004:460) eta feminitatearekin lotu izan diren hitz egiteko moduak hobesteko joera zabaldu da:

The representation of women as model language users is a logical consequence of defining “skill” in communication as primarily skill in using language to maintain good interpersonal relationships, and of emphasizing traditionally “private” speech genres (e.g. conversations about personal feelings and problems) rather than “public” ones. The management of feelings and of personal relationships are culturally coded as female domains, and have been throughout the modern era in the West (Cameron, 2004:463).

Aldaketa horrek, ordea, ez ditu esperokoak lirartekeen emaitzak. Alde batetik, dikotomia naturalaren ideia indartzen jarraitzen baita, eta, bestetik, eredu linguistiko berri horren erreferenteak gizonaizkoak izaten jarraitzen dute, bi generoei lotutako ezaugarriak konbinatzen dituzten gizonak: maskulinitatearen lidergoa eta autoritatea, eta feminitatearen emozioen adierazpena eta kooperazioa (Cameron, 2004:465). Nolanahi ere, feminitatearekin edo maskulinitatearekin lotutako hizkuntz-ezaugarrien banaketei kritiko begiratzeko arrazoi ugari ditugu (Cameron, 2009; Eckert eta McConnell-Ginet, 2013, Kramer, 2016): gizon eta emakumeen hitz egiteko moduetan desberdintasunak egon badaude baina ez dira askotan pertzibitu izan diren bezain handiak.

Horregatik, esan daiteke hizkuntz eta generoen ikasketek fintasun teoriko handia izan dutela azken urteetan, eta, horri esker, askoz modu dinamikoagoan eta zehatzagoan ekin ahal izan zaiela genero eta hizkuntzaren arteko harremanei. Aurreko azterketek funtsezko ekarpenak egin zituzten nagusitasuna eta desberdintasuna deskribatuz, emakume eta gizonen hitz egiteko moduak problematizatuz eta hizkuntzek duten joera sexistak identifikatuz. Lehen ikerketa horietan jorratutako kontu asko jarraitzen dute ikergai izaten, baina askoz ikuspegi kokatuagoarekin. Lakoffek abiatu zuen bidean oinez jarraitzen dugu. Argi dago hizkuntza eta generoarean arteko harremanak sakonak baina fluidoak direla eta gizarte-praktikan sortzen direla. Beharbada, ibilbide honen hasierako galdera nagusia “gizonek eta emakumeek ezberdin hitz egiten al dute?” aldatu da eta, Kramerrek dioen moduan, orain egin beharreko galdera honako hau da “zer ikasi dezakegu emakume eta gizonek ezberdin (edo berdin) hitz egiten duten uste horretatik?” (Kramer, 2016:71).

#### **9.4. Hizkuntza eta genero ikerketarako oinarri garrantzitsuenak laburbilduz**

Generoa martxan dagoen proiektu bat da, eta hizkuntza proiektu horretarako erabiltzen den tresnetako bat da. Hala hartzen dute Eckert eta McConnell-Ginetek hizkuntza eta genero ikerketa (2013:61) eta, ikuspegi horrekin bat eginez, horrela egiten saiatu naiz ikerketa lan honetan. Aurreko kapituluuan adierazi dudan bezala, generoa praktika multzo bat da pertsonen identitateak eraikitze, jokatze eta erakusteko. Hizkuntza-praktikek norbanakoa eraikitze eta espazio sozialera moldatzeko erreminta-kaxa bat bezala irudikatu dezakegu. Eta jendarte espazio horretan genero-ordena hain garrantzitsua denez, hizkuntza-praktika horiek osatzen duten erreminta-kaxa genero identitate, harreman eta ideologiak eraikitze erabiltzen da. Ikuspegi hori oinarri hartuta eta Eckerti eta McConnell-Gineti jarraituz, hauek dira nire hizkuntza eta genero ikerketarako oinarri izan ditudan sei ideia nagusienak:

1. Adi egon behar da probatutzat ematen diren zenbait konturekin. Generoaren araberako hitz egiteko modu ezberdinak daudela argi adierazten dute azken bost hamarkadetan egin diren ikerketa ugariak. Baina desberdintasun horien zehaztapen batzuk ez dute nahiko oinarriarik. Batetik, errepikatu izan den arren, ez dago emakumeek hizkuntza-trebetasun handiago duten adierazten duen ebidentziarik ezta gizonak hierarkikoak direla eta emakumeak berdinzaleak eta horrek hitz egiteko moduetan eragiten duela (Eckert eta McConnell-Ginet, 2013:50-53). Azken finean, kontua ez da “mutilak horrelakoak dira” eta “neskak horrelakoak dira” esatea, baizik eta, “mutilak/neskak baimenduta dute horrela jokatzeko” ikustea. Ikerketari begira, beraz, axola zaiguna nola eta zer egoeran jokatzen duten jokatzen duten moduan.
2. Desberdintasunak gehiegi azpimarratzeko tentazioa ekidin behar da. Topatzen dugun desberdintasun bakoitza gehiegi seinatzeko joera eduki dezakegu. Horren aurrean, Eckert eta McConnell-Ginet-ek genero eta hizkuntza kontuetan ere continuum-aren ideia erabiltzeko iradoki dute (ibid.:57): generoak askotan erakusten ditu desberdintasunak mutilen talde barruan eta nesken talde barruan; baita berdintasunak zenbait nesken eta zenbait mutilen artean ere.
3. Generoa ezin da bereizi beste bizitza-esperientzietatik. Generoa bizitzan osoan zehar eraikitzen da desberdintasun-esperientzia gisa, baina elkarrekintzan eraikitzen dugun

generoa lotuta dago klasearekin, arrazarekin, familiarekin, lanarekin, aisialdiarekin... Oso zaila da generoa alderdi eta elementu hauetatik banatzea (ibid.:61). Bisturia erabiltzea konplikatua da.

4. Testuinguru soziala eta kulturala kontuan hartu behar da generoa eta hizkuntzaren arteko harremana ikertzerakoan. Ondorio baliagarrietara iristeko behar-beharrezkoa da testuingurua ezagutzea, deskribatzea eta aintzat hartzea.

5. Aldaketan arreta jarri behar da. Bizitza, jendartea eta hizkuntza fluidoak dira eta inoiz ez dakigu fluidotasun horrek nora eramango gaituen. Hizkuntza gutxituak, genero-azpiratzea edo adina aztertzerakoan are eta garrantzitsuagoa da aldaketa, aniztasuna eta jariakortasunaren begirada jartzea, ikerketako subjektuak egoera zaurgarrian daudelako.

6. Galdera egokiak formulatzen garrantzitsua da. Eckert eta McConnell-Ginet-ek uste dute ikerketa esparru honetan galdera ez dela soilik gizon eta emakumeek nola erabiltzen duten hizkuntza (2013:61), baizik eta: Nola erabiltzen du jendeak hizkuntza gizon eta emakume mota partikular gisa bilakatzeko? («to produce themselves as particular kinds of male and female»); Nola erabiltzen dugu hizkuntza generoa eraikitzeke eta mantentzeko? Nola indartzen da edo kontra egiten zaio genero ordena/ideologiari eguneroko hizkuntza praktiken bidez?

### 9.5. Hizkuntzaren gaitasun performatiboaren analisisira lehen hurbilpena

Ostiral arratsaldea. Herriko berrogei bat mutil eta neska ordu pare bat igarotzen ari dira begiraleek prestatutako aisialdiko jardueretan parte hartzen. Egia esan, zaila da monitoreek antolatutakoa egitea harrokeria eta aztoramendua nagusi baitira. Mutilen ahotsak nabarmen entzuten ditut. Hizkera oso informala darabilte egiturarik gabeko elkarrizketen bidez. Tarteka oso agresiboa, tarteka zirikatzailea edo umoretsu. Biraoak, builak, oihiak... esaldi eta, batez ere, esamolde motzez osatutako komunikazio egoerak dira: “*somos porreros!, los mejores, los putos amos!*” “*Quita, quita que te atropello!*” *Eh! Tú, joder, déjame!*” *Jo! Idatzi ondo!...Tú eres tonto!*” “*Ke putosida!*” (Lezo, 2015-10-23).

Cameronen ustez (1985) emakumeek eta gizonek etengabe eraikitzen eta errepikatzen dugu femeninoa eta maskulinoa den hori; hortaz, praktika diskurtsibo horietako bakoitzean emakume batek edo gizon batek errepikatzen duenean bere komunitateak genero bakoitzaren

hizkeraren ezaugarritzat hartzen duen hitz egiteko modu hori desberdintasuna sendotzen laguntzen ari da. Goiko eszena horretako nerabeek hizkuntzaren bidez ere generoa eraikitzen ari dira eta hizkuntzaren gaitasun performatiboa erakusten digute. Antzeko egoera antzeman daiteke, 6.5.5. puntuan) deskribatu dudana eszenan ere. Ozen hitz egiten agertu diren mutilek Oiartzungo jolas-parkearen espazioa bereganatu dute futbol baloia eta esaldi laburrak elkarri botaz: “Un toque!”, “Pareta!”, “Ze ostia!”, “Horrek aukeratzen ditun ekipoak puta mierda die!”, “Madrilen gola! Jode!”... Nerabe hauek ere maskulinitatea jokatzeko dute. Hizkuntzaren bidez haiengandik espero dena egiten dute.

Horrek ez du esan nahi, hala ere, mutil gisa irakurriak diren guztiek horrela jokatzeko dutenik, ezta egoera guztietan eszena horietan agertzen direnak hitz egiteko modu hori erabiltzen dutenik ere. Unea eta egoeraren arabera ñabardurak agertzen dira eta genero bakoitzaren hizkeraren ezaugarritzat hartzen dena ere aldaketak izaten ditu, eraldaketarako aukera baitago. Pauta kultural eta sozialak zalantzan jar daitezke eta jokabide pertsonal eta kolektiboen bidez erreproduzitzeaz gain, moldatu edo aldatu daitezke. Lezoko gazteen dantza taldeko eszena etnografiko honetan ñabardura horietako batzuk ikus daitezke:

Tentsio piska bat nabari da gazteen artean. Ez dago giro txarra baina, tarteka, haserre moduko egoerak pizten dira. Lorea berriro haserretu da eta halakoetan egin izan ohi duen bezala gordin bota du: «Ni ai naiz kantatzen ta zuek... Os la suda tres cojones!». Gainontzekoek giroa baretu dute, baina ez dirudi Lorearen purrustadak gehiegi harritu dienik. Tarteka, gainera, denek artean hizketan hasten dira: aurreko asteburuan ez zutela entseatu, batzuk eskiatzen egon zirela... Dantza dauden bitartean barre ere egiten dute. Esan daiteke, giro informala dagoela. Loreak binaka jartzeko esan die eta berriro aztoratu dira. Bikoteak osatu dituzte baina denak ari dira hizketan eta Loreak berriro kexatu da: «Gaur nola zaudete!». Arrazoi duela uste dut, harrotu samar daude, baina Lorea ere harrotuta dagoela iruditu zait eta haserre planta gehiegi antzetzeko ari da. Ezer esan gabe dantzarako deia ozen bota du: «Teroteron!». Dantzan hasi dira eta une batean koreografia gelditu behar izan dute urrats batzuk nola diren argitzeko. Karlak galdetu du: «Gurpilak in behar dira? Bideon ez dira...» eta Loreak zakar moztu dio: «Es que bideoa da una puta mierda!». Koreografia moldatu behar dute eta ez dira ados jartzen. Lauraren proposamenarekin Josune desadostasuna adierazi du: «No me toques los huevos!» baina Laura tematu da: «Baietz, que está guapo tío!» (Egunerokoa, 2019-05-16).

16 eta 19 urte arteko neska horiek maskulinitatearekin lotu ohi izan diren ezaugarriak performatzen ari dira hizkuntzaren bidez. Txantxa edo haserre esamoldeekin hasten direnean,

mutilen ahotan ohikoak suertatzen diren hitzak botatzeaz gain (“no me toques los huevos”) genero gramatikal maskulinoa erabiltzen dute (“*que está guapo tío!*”), nahiz eta hizketan ari diren guztiak neskak izan. Izan ere, maskulinitatea eta feminitatea eraiki eta zabaltzen dira oso modu anitzetan, jendarte identitatearen beste kategoriek eta unean uneko testuinguruak ere eragina baitute. Ez hizkuntza ez generoa ez dira estatikoak «both existing in the doing» (Eckert eta McConell-Ginet, 2013:42).

Kategoria bakoitzaren baitan irakurriak diren subjektuen hitz egiteko moduen arteko desberdintasunak sozializazio prozesuaren emaitza dira. Lakoffek aspaldi proposatu bezala, ikasketa prozesuaren bidez neskei (eta mutilei) txikitatik nola hitz egin behar duten erakusten baitzaizkie. Femeninotzat hartzen den hizkera “leunagoa” izan ohi da eta adierazpen “indartsuek” hizkera maskulinoa ezaugarritzen dute. Horrek eragina du generoaren araberako botere banaketan eta emakumearentzat desabantaila da agindua betetzea zein aginduari uko egitea. Konpromiso bikoitzaren paradoxa da: emakumea desabantailan dago egiten badu eta desabantailan dago egiten ez badu. Hitz egiteko modu maskulinoa hartuz gero ez dagokion forma erabiltzen duelako, eta hitz egiteko modu femeninoa hartzen duenean adierazpen-baliabide sendoagoei uko egiten diolako eta, beraz, boterea ematen duten baliabide linguistiko batzuei uko egin behar dielako. Gizonaren esku, beraz, adierazpen-baliabide indartsuago geratzen dira eta horrek bere botere posizioa sendotzen du, normalean arreta handiagoa eskaintzen zaiolako indarra adierazten duenari

Aurreko eszenetan mutilen ahotan indarra adierazten duten “putos amos” edo “puta mierda” moduko espresioak Lorearen ahoan ere kemena erakusten du “es que bideoa da una puta mierda!”. Ez da, beraz, gizonen esku soilik dagoen baliabidea. Egungo Lezoko neska gazteentzat indartsutzat hartzen diren esamoldeak erabiltzeak ez du haien birramonentzat zuen ondorio edo balorazio sozial berbera. Baina horrek ez du esan nahi erabat berdin hartzen den halako espresio batzuk neska bezala irakurria den gorputz batean edo mutil gisa irakurria den gorputz batean. Horren adibidea da, ikerketa honen hasieran Gasteizko irakasle talde batekin zatartzat hartzen diren hitzei buruz hizketan ari nintzela, haietako emakume batek esan zidana: «Egia da neska gazteek geroz eta gehiago erabiltzen dituztela hitz horiek, baina ze itsusi geratzen den!». Eraldaketa erakusten duten egoera batzuk jasotzeak ez du esan nahi, genero bereizketaren bidez eta genero bereizketarako hitz egiteko komunikazio estilo ezberdinak ez diren zabaltzen. Zehatzago azter dezagun, bada, hitz egiteko moduetan

desberdintasunak eta berdintasunak nola agertzen diren lekuan lekuko lanaren datuen argitara.

## 9.6. Komunikazio estiloak

Hizkuntza eta generoaren arteko gurutzaketaren auzia bi galdera orokor bidez eta haiei lotutako ikerketen bidez bideratu da: (1) Generoak baldintzatutako hitz egiteko moduak (*Gendered language*): Emakumeek nola hitz egiten dute? Gizonek nola hitz egiten dute? eta (2) Generoari buruzko hizkuntza (*Language about gender*): Hizkuntzak 'nola hitz egiten du' emakumeei buruz? Eta gizonei buruz?

Nire ikerketa lan honetan lehen multzoko galderen inguruan aritu naiz. Ez dut, beraz, bigarren multzoari buruzko lanketarik egin. Nire galdera nagusiak, beraz, honako hauek izan dira: Nola erabiltzen dute hizkuntza neska nerabeek? Nola erabiltzen dute hizkuntza mutil nerabeek? Nola hitz egin arazten zaio multzo bakoitzean klasifikatua den subjektu bakoitzari? Ezberdin hitz egiten dute? Nola erakusten zaie hizkuntza erabiltzen?

8. kapituluuan ikusi den bezala, ohikoa da emakumeei eta gizonei ezaugarri ezberdinak batzuk egozteak. Hizkuntzaren erabilerarekin ere, antzera gertatzen dela deskribatu dut kapitulu honen aurreko ataletan. Hau da, multzo bakoitzean klasifikatzen diren subjektuekin komunikazio estilo bana egozten zaio, eta estilo bakoitzak ezaugarri batzuekin lotzeko joera dago: estilo femeninoa kolaboratiboa, solidario, bateratzailea, zeharkakoa, kolektiboa, erraztatzailea, begirunezkoa, adierazpen emozional eta afektiboarekin lotuagoa; estilo maskulinoa lehiakorra, oldarkorra, zuzena, indibiduala, kontrolatzailea, hierarkikoa, indarrarekin lotuagoa.

Landa lanean ezaugarri hauek nerabeen iruditegian nolabaiteko presentzia dutela jaso ahal izan dut, eta horren adibideak ekarriko ditut ondorengo ataletan. Baina, ikerlari askok seinatu izan duten bezala (Cameron, 1992; Eckert eta McConell-Ginet, 2013; Kramer, 2016), ezaugarri horien arteko banaketa kontu handiz erabili behar da, gizon eta emakumeen hitz egiteko moduetan desberdintasunak daudelako, baina ez direlako askotan pertzibitu edo deskribatu izan diren bezain handiak. Halakoetan erraza da desberdintasunak gehiegi azpimarratzeko tentazioan erortzea eta polarizazioa indartzea. Nire ikerketa honetan, eta aurretik egin direnetan, ez ditut hain markatuak diren desberdintasunak topatu. Joera

batzuk nabari dira eta generoaren atalean ikusi dugun bezala, praktikei lotutako zenbait ezberdintasun daudela ondorioztatu daiteke hizkuntza erabileretan ere. Komunikazio estiloak aztertu dituzten ikerketek lau alderdi bereizi izan dituztenez, nire analisi lanerako ere lau multzo horiek bereizi ditut: (1) Elkarrizketa-estiloa (eta horri lotutako estrategiak); (2) Elkarrizketa-gaiak; (3) Hizketa-kantitatea; eta (4) Estandarra eta argotaren erabilera.

### 9.6.1. Elkarrizketa-estiloa

Elkarrizketa-estiloarena nahikoa ikertua izan den gaia izanik ere, konplexutasun handia duen kontua da. Nire ikerketan ez dut berariaz gaia aztertu eta, beraz, ezin dut gauza handirik ondorioztatu, baina, Ariesek (1996) proposatutakoari jarraituz –elkarrizketa estiloa aztertzeo solasaldiak testuinguruan aztertu behar dira–, interesekoak iruditzen zaizkit puntu pare bat iradoki nahi ditut. Nire ikerketaren testuinguru zehatza eremu ez- formaleko jarduera fisikoa egiten duten praktika-komunitatea dira eta hor badira, gutxienez, bi faktore elkarrizketen dinamika baldintzatzen dutenak.

Batetik, entrenatzaile edo dantza irakaslea den figuraren presentzia. Praktika-komunitateen eskainitako kapituluan azaldu dut irakasle, dinamizatzaile edo entrenatzaile papera hartzen duten pertsona helduek duten garrantzia talde hauen hizkuntza-praktiketan (ikusi 3. kapitulua). Aztertutako praktika-komunitate guztietan entrenatzaile edo dantza-irakasle funtzioa duen pertsona bozeramaile figura gorpuzten dutenez eta gidari papera hartzen dutenez, haiei egokitzen zaie taldeko dinamika bideratzea agindu, animo edo aholkuen bidez. Horrek, noski, elkarrizketa-estiloa erabat baldintzatzen du. Alde horretatik, ez dut desberdintasun nabarmenik jaso gidari lana hartzen zuten emakume edo gizonen artean, diferentziak praktika berari lotuago agertzen ziren. Hain zuzen ere, praktika-komunitate bakoitzaren jarduera zehatza da elkarrizketa-estiloetan eragiten duen bigarren faktore garrantzitsua. Dantza entseguak gidatzeko, adibidez, “hizkuntza-estilo” komun bat nabari da (ikusi 3. kapitulua): hitz gutxi batzuk erabiliz aginduak ematea, abestuz gidatzea, taldekide guztien artean elkarrizketak sortzea koreografiak antolatzeko... Gainera, entrenamendu edo entseguetako fase batzuetan elkarrizketa luze samarretarako aukera ematen da eta beste batzuetan isiltasunerako uneak izaten dira.

Oro har, ikerketa honetan behatutako praktika-komunitateen jardueretan ez ditut solasaldi edo elkarrizketa luzeak jaso. Lokuzio eta esamolde laburrak ohikoagoak dira eta

emozioen espresioak, jarduerekin lotutako terminologia eta aginduen adierazpenak dira hizketaldien estiloa ezaugarritzen dutenak. Irantzu Fernandez-ek zenbait ikastetxeetako nerabeekin burutu zuen etnografia lana deskribatzerakoan nesken eta mutilen artean hitz egiteko moduetan dauden ezberdintasunak honela deskribatu zituen:

Esan bezala, gune horiek ez dira neutroak. Nesken eta mutilen arteko espazioaren erabilera desberdinek baldintzatu dute antropologoaren lana. Salbuespenak salbuespen, neskek hitz egitekoa joera duten bitartean, mutilek kirolean aritzeko joera dute. Horrela, askoz errazagoa izan da hizketaldi informalak neskekin izatea, mutilekin baino. (...) Mutilen kirol-praktiketara hurbiltzeko ahaleginak ere egin nituen, baina testuinguru horietan solasaldiak eskasak zirela ohartu nintzen, gehienak jokoaren ingurukoak edo bat-bateko hizketaldi laburrak izaten zirenetan. Mutilekin izandako hutsune hori adierazgarria da berez; izan ere, praktika horiek agerian uzten dute mutilen artean gutxiago hitz egiten dela, hau da, bizitzaren inguruan gutxiago hausnartzen dutela, hala nola, maitasunaren inguruan (Fernández, 2016 :115).

Nire Master Amaierako Lanean antzeko ondorioetara iritsi nintzen eta parte hartu zuten mutil nerabe batzuk euren artean elkarrizketa luzeak edukitzeko zailtasunez hitz egin zidaten (Altuna, 2016:123). Oraingo ikerketa honetan ere egitate hori baieztatzen duten datuak topatu ditut. Futbolean aritzen diren, Aitorrek eta Urtzik (12 urte), adibidez, euren herriko Gaztelekuan neska gehiago dabilela esan zidaten bertan hitz egiten aritzen direlako: «Neskek geldiago eoten dira, gu gehio muitzen gera. Gu Gaztelekuan aspertzen gera eta kalera juten gera futbolera jolastera». Elkarrizketa labur edo luze horien atzean, batez ere, generizatutako praktikak daude. Hau da, nerabeen praktiken nolakotasunak elkarrizketen estiloetan eragiten dute. Murgilduta dauden praktikaren arabera elkarrizketak modu batekoak edo bestekoak izango direla ikusi ahal izan dut entseguetan: beroketa uneetan elkarrizketak onartzen dira, baina koreografiak taldean entseatzen direnean isilik egon behar da. Taldearen egiturak eta inguruneak ere baldintzatzen dute. Kide gutxi duen taldean beroketa tartean dantzarekin zerikusia ez duten solasaldiak baimentzen dira, baina nerabeen taldea haur taldeekin batera espazio txiki samar konpartitzen duen taldean elkarrizketak ez ziren baimentzen anabasa handia sortzen zelako. Edo talde eztabaidetan elkarrizketa mamitsuak sortzen ziren mutil taldeko kide batek Oiartzungo parkeko eszenan agertzen diren mutilekin bestelako estilo bat performatzen zuen: esamolde laburrez betetako elkarrizketak.

### 9.6.2. Elkarrizketa-gaiak

Nerabeek egunerokotasunari buruz hitz egiten dute: gurasoekin dituzten harremanak, eskolako eta lagunarteko gora beherak, bideo-jokoen eta sare sozialetako kontuak, entzuten duten musika, jarraitzen duten kirola eta ikusten dituzten ikus-entzunezkoak... Gai horietaz hizketan entzun ditut entseguetako atsedean tartean. Arin samar suertatu daitezkeen gaiak, baina baita serio direnak ere –entsegu baten beroketa tarte gehiena eskolakide baten amaren heriotzaz hizketan aritu ziren–. Generoaren arabera antzekotasun handiak topatzen baditugu ere, eguneroko praktikek zenbait desberdintasunak ekartzen dituzte hizketagaietan. Nerabeei galdetuta, nahiko argi bereizten dute batzuen eta besteen hizketagaiak. Telmok (14 urte) zioen «Igual mutilak futbola, kirolataz gehio» eta antzera mintzo ziren elkarrizketatutako askok:

Markel: Bai, gauza desberdinei buruz hitz egiten dugu. Gu futbolataz...

Beñat: Bai, bai...

Imanol: Gehio futbola ta

Beñat: ...partido bat donean ba...

Markel: Ba Villarreal ta eh Bartzelona in zutenean “e! lau ta lau in zutela” “a! tío Reala galdu in zun” “Realak irabazi behartzun”

Imanol: Bai, holakok

(Markel, 11 urte eta Beñat eta Imanol, 9 urte)

Kirola eta bideo-jokoak dira mutilen erantzunetan gehien atera diren erantzunak eta mutilen ustez neskek ez dute gai horiei buruzko interesik:

Galder: Pues batzutan lagunak bideo-jokuz edo kirolaz, ta gero neskekin ba ez dakit... e... es que orain... neskekin bakarrik hitz egin... o sea ezertaz eeee...

Jaime: Neskekin ez dezue kirolaz hitz egiten?

Galder: Gutxi. Oso gutxi.

Leo: Normalean ez.

Josu: Guk Champions partida ikusi ta gero igual komentatzen degu partida eta hori.

Jaime: Eta gelako neskekin, adibidez, hori ez dezue komentatzen?

Josu: Ez

Jaime: Eta beraiek ez dute hitz egiten horri buruz?

Josu: Ez. Bueno igual batzuk bai.

(Galder, Leo eta Josu, 12 urte)

Nesken aburuz, mutilek hizketa-gai gutxiago dituzte, eurek, aldiz, askoz gai anitzago jorratzen omen dituzte: «Jo! es que askotan egunian zehar hitz egiten dittugu gai pila batetaz. O sea hasten ga gai batian ta bukatzen dugu arratsaldea beste gai bat agian dala guztiz ezberdina ta hor erdian beste mila gai egon dia» (Onintza, 15 urte). Antzera mintzo ziren Maddi eta Leire:

Maddi: Mutilak batzutan e... nik ditut ondoan bi mutil daudela beti bide- jokuetaz hizketan “que a ver cuanto dinero has conseguido”, “vas a conseguir” hola denbo osoan...

Jaime: Eta zuek?

Leire: Bueno, gauza gehiotaz

Maddi: Txorradas

Leire: Hoi da! edo gure gauzetaz

Maddi: Cualquier cosa!

(Maddi eta Leire, 12 urte)

Egin ditudan elkarrizketetan ia izendatu gabe baina askotan atera den beste gai bat heterosexual merkatuarekin lotura zuzena du. Esanguratsua da mutilek diotela neskak aritzen direla horretaz hizketan baina neskek ez dute horretaz gauza askorik aipatu. Andoni, Asier eta Igorrekin (12-13 urte) izan nuen solasaldian hala esan zidaten:

Andoni: Gu futbolez hitz eiten degu

Asier: Bai, gehien bat bai. Ta neskak kuxkuxeo

Igor: Gu gehien bat gauzak pasau dianak ta holan. Igual notiziak futbolian edo kirolian pasau dianak. Ta eurak gehiago, ba ez dakit, ba mutilak ta hola. [barreak]

Nereak eta Sarak mutilak ere halako gaiei buruz aritzen direla kontatu bazidaten ere, berehala zalantzan jarri zuten hala egiten dutenik:

Nerea: Beaiiek [mutilek] klasean neskei buruz hitz egiten dute biño...

Sara: ... neri beaiiek kontatzen nautena. Hasten dia “bai, ez dakit zer, lehenguan hitz egin genun ez dakit ze neska...” Bueno, bale... kar, kar, kar...

Nerea: Nik ustet klasetan esaten dutena askotan gezurra dela. Ez dutela holakoetaz hitz egiten. Gehiegi lotsatzen diela. Beaiiek esango due “ni ez naiz lotsatia!”. Ya! Bai zea lotsatia!

(Sara, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

Ziur aski, sexualitatearekin lotutako gaiak ez dira ni bezalako antropologo heldu batekin eroso hitz egiteko kontuak, baina behaketetan jaso ahal izan dudanagatik bai nesken eta bai mutilen solasaldietan oso presente dagoen asuntua da. Real Sociedad taldeko entrenamenduetan euren arteko elkarrizketa informaletako gai garrantzitsua zen eta gauza bera gertatzen zen dantza taldeetako entseguetan, Lezoko behaketa saio baten adibide honetan ikus daitekeen bezala:

Beroketa ariketekin hasi direnean hizketan jarraitu dute. Badirudi bikote harremanen inguruan ari direla orain. Nesketako batek hala esan du denok entzuteko moduko tonuan: «Ez nago berakin ateratzen!». Josunek errita egin die baina ez oso tonu serioan: «Dantza klasea da, ez kotilleo!». Barre egin dute (Egunerokoa, 2019-05-16).

Azpimarratzekoa da, sexualitate heterosexualarekin lotutako gaiak presentzia handia eduki arren, nola lotzen diren gehiago nesken hizketa gaiekin eta, maiz, gaia bera zentzu peioratiboa duen kuxkuxeatzearekin uztartuta agertzen dela. Izan ere, gai bakoitzari balorazio sozial bat atxikitzen zaio eta horren arabera ematen zaie garrantzi handiago edo txikiagoa eta ohikoa izaten da emakumeei egozten zaizkien gaiak hutsaltzat hartzea eta gizonenak garrantzitsuagozat jotzea (Romaine, 1996).

### 9.6.3. Hizketa-kantitatea

Eguneroko praktikek, beraz, garrantzia handia dute elkarrizketa-estiloetan eta horien inguruan eraikitzen diren generoaren araberako desberdintasunetan. Hizketa-kantitateari lotuta hainbat elementu ageri zaizkit nerabeekin izandako elkarrizketetan eta behaketetan. Neskek gehiago hitz egiten dutela jaso izan dut zenbait elkarrizketatan. Leirek (12 urte) argi zuen: «Es que neskek gehio hitz egiten dugu» eta antzera mintzo izan dira zenbait neskek eta mutilek. Baina hori zalantzan jartzen dutenak ere badaude. Elkarrizketa honetan adibidez, Iratxek (14 urte) neskek gehiago hitz egiten dutela esan ondoren, ezbaian jarri zuten Onintzak (15 urte) eta Elik (13 urte):

Iratxe: Nik ustet neskak gehio [hitz egiten dute]

Onintza: Neskak gehio, bueno, berdin

Eli: Gurean denak asko...kar, kar...

Onintza: Berdin o sea,,,

Iratxe: Hoi da, konfidantza baldin badao azkenean...

Jonek (15 urte) ere ez du kantitatean ezberdintasunik topatzen eta norberaren arabera dela uste du: «Es que nik ustet berdin. Ya ez da mutila edo neska izan. Segun nola za». Eta harago joaten direnak ere topatu ditut, kantitatea esamesaka aritzearekin lotuz. Mutilak ere kuxkuxero hutsak direla adierazi zidan Uxuek txutxu-muxuka aritzearen topikoari ñabardura eginez:

Oihane: Berdin, berdintxu hitz eiten dugu.

Uxue: Es que mutilak kriston kotillak, kriston kotillak dira ere bai mutilak.

Oihane: Mutilek berdin

Uxue: Hoi da, hoixe, nik berdin o sea guk berdin hitz egiten deu. Gu gelditzen baga...

Oihane: ...lagunekin pues hitz egiten dugu baino beaiek ere hitz egiten dute

Uxue: Igual, igual...batzuk dozte kuadrilla batzuk, nik ezagutzen ditut DBH3ko batzuk, pues hitz egin beharrian, pues saskibaloian... neskak dia gainera, saskibaloian jolastea ta igual uain gure mailako batzuk bizikletan ibiltzera [joaten dira].

(Oihane eta Uxue, 13 urte)

Elkarrizketa luzeekiko joera neskekin lotzea eta hori txutxu-mutxuka aritzearekin lotzea oso ohikoa da. 2016an burutu nuen ikerketan ere nerabe batek ondo laburbildu zuen atal honetan jorratzen ari naizen gaien inguruko lotura:

Neskak ta mutilek ezberdin?... Hitz egiteko modua bai. Depende e bai ze pertsona. Baldinbadijoa de matxote, ba doa de guay ta insultatzen jendeai. Egiten bromas de mierda por la calle. Neskak gea gehio komunikatzeko ta beaiek dia en plan atea behar diezula dena en plan con sacacorchos, ez dute kontatzen deus. Gu gea kotonas! (Pasai Donibaneko, 13 urteko neska).

Izan ere, esamesa emakumeen ezaugarritzat hartua izan da eta gizarte-estereotipo negatiboa gisa funtzionatzen du, emakumea txolin eta maltzur gisa definituz. Esamesaka aritzea hizketa-kantitatearekin lotuta dago eta neskei jarri ohi zaien kuxkuxero topikoaren bidez adierazten dena honako hau da: emakumeek gehiegi hitz egiten dutela. Alde horretatik, esanguratsua iruditzen zaizkit Garaziren (15 urte) ondorengo hitzak, neskek gehiago hitz

egiten duten ideia errefusatu arren, batzuetan gehiegi hitz egiten dutela adierazten baitu: «Guk pila bat hitz egiten dugu, batzutan gehiegi, biñon badude mutilak ez dianak isiltzen ebai... ta ez dutenak ahoko zuloa irekitzen».

Baina hizketa-kantitatea ikertu izan den lanetan, batez ere, beste aztergai bat izan dute xede. Emakume eta gizonak elkarrekin hizketan aritzen direnean gizonak hitz egiteko aukera handiago dutela eta, beraz, gehiago hitz egiten dutela. Txutxu-mutxuka aritzearen topikoarekin gertatzen den bezala, emakumeen “gehiiegizko” mintzaldiak negatiboki epaituak izaten dira. Horrek espazio publikoan emakumeei baimentzen (ez) zaien espazioarekin eta protagonismoarekin lotura zuzena edukitzeaz gain, egotzi izan zaion rol pasibohartzailearekin ere. Aurretik zenbait aisialdi taldetan egindako ikerketetan, non neska eta mutilez osatutako talde handia elkartzen zen, protagonismoari lotutako zenbait elementu jaso genituen. Gu Gazteok izeneko ikerketan honakoak zerrendatu genituen:

- Dinamikak hasi bitartean nesken joera begiraleen inguruan hizketan geratzea da. Mutilak aldiz, gelaren alboak okupatzen dituzte eta askotan mugimendua eskatzen duten gauzak egiten dituzte: pilota batekin jolasean, borroka jolasetan...
- Dinamiketan mutilek espazio gehiago okupatzen dute: bideoaren grabazioetan, meriendan mahaien toki zentralak hartzen dituzte...
- Sartzeko garaian mutilak askoz gehiago nabarmentzen dira: ozenago hitz eginez, iritsi direla garbi utziz, mugimenduaren bidez...
- Nahiz eta talde txikietako jardueretan, oro har, neskek lan handiago egin, lan hauen emaitzak talde handietan aurkezteko garaian mutilek protagonismo handiagoa hartzen dute. Mutilek gehiago eta ozenago hitz egiten dute. Mutilek hitz egiten dutenean taldea nahiko adi egoten da. Neskek hitz egiten dutenean askoz atentzio txikiagoa lortzen dute.
- Joera nagusiak horiek izan arren, salbuespenak ere badaude. Zenbaitetan neskak aztoratuak behatu ditugu, baita talde handian protagonismoa hartzen

(Gu Gazteok, 2016)

Kirol esparruan garatu dudak ikerlanean zailagoa izan da neskak eta mutilak elkarrekin biltzen ziren elkarriketa-uneak behatzea. Batetik, esparru hauetan sexuaren arabera taldeak egiteko joera dagoelako. Bestetik, kirolaren dinamika berak ez duelako solasaldirako horrenbesteko tartea uzten. Aztertutako taldeen artean hiru soilik izan dira neska eta mutilak

elkarrekin aritzen diren taldeak (hiru dantza talde) eta horietako bietan mutil bana eta bestean bi mutil besterik ez zeuden. Kasu horietan guztietan ez dut nabaritu mutilek espazio gehiago hartzen zutenik, ezta gehiago nabarmentzen zirenik ozen hitz egiten edo protagonismoa handiago hartzen talde dinamiketan. Gainontzeko taldekidek bezain beste –edo gutxiago– parte hartu dute talde osoarekin izandako eztabaidetan.

#### **9.6.4. Estandarra eta argotaren erabilera**

Hizkuntza eta generoa aztertu duten lan askok emakumeek prestigio duten formekin hitz egiteko joera handiago dutela proposatu izan dute. Aipatua geratua den bezala, Trudgillek emakumeen artean hizkuntza arauak betetzeko joera handiagoa zegoela aipatu zuen eta Lakoffek emakumeengan hizkuntza zuzena erabiltzeko ardura askoz handiagoa jartzen dela esan eta gero, hizkuntzaren karga hori modu parekideagoan banatzeko aldarria egin zuen. Prestigioaren teoriak zenbait kritika jaso izan dituzte, eta nire ustez hainbat gako erakusten badigute ere, zalantzan jar daitezke planteamendu orokorregiak proposatzen dituztelako eta botere harremanak oso zeharka aztertzen dutelako. Egia da genero-sistemak joera orokor batzuk bideratzen dituela eta horien arabera emakume eta gizonentzat irakurriak diren subjektuei hitz egiteko modu ezberdin batzuk egozten dizkiela. Baina joera orokor horien baitan ondo aztertu behar da testuinguru eta garai bakoitzean zein diren estatusa ematen duten hizkerak eta zein diren prestigio apalagoa dutenak, ez baita dirudien bezain agerikoa.

Gai konplexu samarra denez ahalik eta zehaztasun handienez aztertzea komeni dela uste dut eta, horregatik, datozen ataletan hizkuntza kontuetan orain eta hemen araua linguistikoak betetzeaz eta ez betetzeaz zer ulertzen den, nola jokutzen duten nerabeek (neskek eta mutilek) hizkuntza mandatu horiek betetzeko (edo ez betetzeko) eta zer tresnak dituzten eta nola erabiltzen dituzte aztertzen saiatuko naiz. Prestigioaren ertzak esploratuko ditut: nola agertzen den ageriko prestigioa eta zer formen bidez eraikitzen den ezkutuko prestigioa. Baina horrekin batera, botere harremanak landuko ditut. Azken finean, Eckert-en dioen bezala (1996), prestigioaren teoriak maiz ezkutatu dutena zera da: boterearen banaketa desorekatua.

Hizkuntzen erabileraren bidez botere harremanak ezartzen dira eta, beraz, estatusa eta prestigioa aztertzeko, hitz egiteko modu bakoitzak (eta hari lotutako hizkuntza bakoitzak) eskaintzen duen kapital sinbolikoa eta kapital ekonomikoa kontuan hartu behar da. Zalantzarik

gabe, gurean bezalako gizarte batean, azterketa hori hizkuntza ezberdinak daudela kontuan hartuta egin behar da. Horregatik, gai hauek guztiak euskal gizartean oro har –eta ikerketa parte hartu duten nerabeen errealitate zehatzean– gehien erabiltzen diren hizkuntzei begira aztertuko ditut ondorengo kapituluan. Baina, horren aurretik, hitz egiteko moduetan gorputzaren dinamikek duten eragina azaltzea dagokit. Kapitulu honetan aipatzen ari naizen gaietan berezko garrantzia duela eta, bide batez, orain arte azaldutako guztia laburbildu eta zehazten duela uste baitut.

### 9.7. Generizatutako gorputz bidezko hitzak

Aurreko ataletan aipatutako zenbait kontuetan ikusi den bezala, mutilen gorputzei eta nesken gorputzei bideratutako zenbait ezaugarri eragina dute komunikazio estiloetan. Izan ere, Bourdieuren hitzei jarraituz, esan dezakegu gorputzaren erabilerak eta hizkuntzarenak harreman estua dutela: «el lenguaje es una técnica corporal y la competencia propiamente lingüística, y muy especialmente la fonológica, es una dimensión de la hexis corporal donde se expresan toda la relación del mundo social y toda la relación socialmente instruida con el mundo» (1985:59-60).

Master Amaierako Laneko aisialdi taldeen dinamiketan mutilak aztoratuago ibiltzen zirela ikusi nuen: borrokak, builak, zirika, korrika, oilartuak, koltxonetetan etzanda kasurik egin gabe, janaria elkarri botata... Zenbaitetan neskak jarrera horiekin gustura ez zeudela adierazten zieten mutilei. Oraingo ikerketaren praktika-komunitateen dinamikak beste mota batekoak badira ere, gorputz dinamiketan ezberdintasunak jasotzeko aukera izan dut zenbait uneetan. Lezoko entsegu baten ondoko eszena hau horren adibide esanguratsua da. Entsegua amaitu zenean oinetakoak aldatzera joan ziren taldekide guztiak, neskak hizketan alai ari ziren bitartean, taldeko bi mutilak lurrean ari ziren jolasean borroketan (Lezo, 2019-01-31). Oiartzungo mutilez osatutako dantza taldean ere antzeko jolas eszenak ikustea ohikoa zen. Hona horren adibide bat:

Anitzek ezpatak hartzeko esan die. Ezpata-dantza egin behar dute eta biltegian bina ezpata txiki hartu behar dituzte. Bihurrikerietan hasi dira. Oihanek Ibai utzi du biltegi barruan atea itxita eta argia itzalita. Ibai haserretu da, ez baita lehen aldia gauza bera egiten diotela eta klaustrofobia duela esanez irekitzeko oihukatu du. Besteak ezpatekin jolasean hasi dira barrez elkarri hitz bakan batzuk esanez eta lokalean zehar mugituz. Markelek ezpata baten kirtena askatu delako

kexatu da eta Anitzek errita egin die (Egunerokoa, 2019-01-30).

Eszenak iraun zuen tarte osoan ez zen elkarrizketa luzerik egon. Hitz sueltoek edo esaldi labur batzuk lagundu zuten gizon kategoriari esleitzen zaizkion ezaugarriekin bat egiten duen gorputz praktiken garapenari: indarra, oldarkortasuna, mugimendua... Elkarrizketa estiloetan topatutako ezberdintasunak nagusiki praktikari lotuta daudela esan dut, eta horren baitan, praktika zehatz horrek eskatzen duen gorputz dinamikari. Goiko eszena horretan, adibidez, mutilek erabiltzen duten hizkera egitura handirik ez duen elkarrizketa informala da. Biraoez ondo hornitua, tarteka agresiboa, tarteka umoretsu bihurtzen dena, ahots ozenez –askotan builaka – egiten dena, eta barrez lagunduta izaten dena.

Nerabeei galdetuta, erraz identifikatzen dute hizkera mota hori mutilekin. Askok hizkera zatartzat hartzen dute eta zenbaitzuk besteekiko errespetuari lotuta dagoela uste dute. Eli (13 urte) eta Onintza (15 urte), esaterako, nesken eta mutilen kuadrillek hitz egiteko modu desberdinak dituztela azaltzeko begiruneaz mintzo dira:

Eli: A ver nere kuadrillan igual justo ez. Biñon igual hitz egiten bazu beste kuadrillako batekin, igual beraien tratatzeko modua edo bai ezberdina dela. Ez dakit, o sea, askotan iruitzen nau nere kuadrillan igual errespetu, o sea, gehiago bezela erabiltzen dugula. Ta igual beraiek pues gehio “eeeeeh...no se que!” [ahotsa altsatu du]

Onintza: Hoi da! O sea guk gure artean daukagu kriston errespetua, ta gauzak esaten dittugu modu onean, mesedez eskatzen ez dakit zer, ta beraiek...

Eli: Edo esan behar badiozu igual zerbait txarra pues “barkatu biñon ez dakit zer...”. Mina egingo ez dion moduan saiatzen zea esaten

Onintza: Situazioa lasaitzen bezela saiatzen ga ta beraiek pues hola soltatzten dizute fium! Adibidez, esaten badiozu “ematen ura mesedez?”, guk hola eskatuko genun, bañon beraiek esango zuten...

Eli eta Onintza [batera]: “eman ura!” [barreak]

Berriz ere “bruto” izaera mutilekin lotuta agertzen da, baina oraingoan hitz egiteko moduari lotuta:

Jaime: ezberdin hitz egiten duzue?

Iñigo: Palabrotak...

Ander: Bai, gu mas bruto holan. Gure artian mas bruto holan... [barreak]

(Iñigo eta Ander, 12 urte)

Goiko elkarrizketa horretan ikus daitekeen bezala, zakarkeria hitz gordinekin oso lotuta ageri da eta, batez ere, iraineekin. Askok lotu dute zenbait mutilek duten hizkera estilo zatar hori biraoekin. Sarak (13 urte), adibidez, argi adierazi zuen mutilen artean: «nik ustet gehio insultatu iten diela!» eta antzera mintzo da Onintzak (15 urte) «beaien artian izorratzeko gauza gehiago esaten dituzte». Batzuk, gainera, izaera matxista duten esamoldeen erabilera aipatu dute. Jonek eta Garazik (15 urte) hala zioten:

Jone: “*Maricon*” ta holako gauzak, guk ez ttugu esaten. Nik ez diot inoiz entzun neska bat holako...

Garazi: ... ta mutilak bai. Esaldi matxistak ta hola, igual, “*Hijo puta*” ta hola gehio erabiltzen dute.

Ibai eta Unaxen (12-13 urte) hitzek berresten dute joera hori, matxistatzat hartzen dituzten hitz egiteko moduei sexualitatearekin lotutakoak gehituz: «Mutilek beste gauza batzuetaz hitz eiten dute, ordun hitz eiteko modua ere... A ver, batzuk matxista ta hola dia, ta gainea esan dezagun piskat guarrilloak...». Hitz egiteko modu horietan, gainera, tresna linguistikoak gorputz baliabideen bidez indartzen dira eta horien artean ahotsak garrantzia du. Izan ere, ahotsa eta hitz egiteko manera ere gorputzaren parte garrantzitsua baitira<sup>330</sup>. Ahotsaren tonua da gehien nabarmentzen dena. Zarautzen, adibidez, eskubaloi taldeetan egindako behaketetan neska eta mutilen artean hitz egiteko ezberdintasun batzuk ikusi nituen. Neskek beraien artean baxuago hitz egiten dutela eta mutilek, orokorrean, buila eta zarata gehiago ateratzen zutela jaso nuen. Oiartzungo Enarak eta Idoiak (15 urte) mutilek ahotsa baliabide gisa erabiltzen dutela ere argi adierazi zidaten:

Idoia: Ez dakit... *pero* esan nahi dut mutilek ez badute beaiek nahi dutena lortzen igual mutilek ahotsa altsatzen dute...

Enara: Hoi da lehenago altsatzen due

Idoia: ... builaka hasten dia. Nik ustet guk neskak aspektu hortan lasaiago...

Enara: Errexago dakigu kontrolatzen, bueno, batzuk ez, biño generalian errexago dakigu kontrolatzen nola erantzun edo ze formatan erantzun. Nik ustet neskak jeneralian hola

---

330 Joana Masó-ri *Argian* egindako elkarrizketa batean hala planteatzen zuen: “Gorputzak bere horretan aurkitzea zaila da. Ez dakigu zehatz nola hasten den, non bukatzen. Ahotsa, adibidez, gorputzaren parte da? Eta hitz egiteko manera? Adierazteko era? Gorputza mugitzeko era ere gorputzaren parte da? (Argia, 2016/02/28)”

indirektak botatzen gehio dakigula mutilak biño, ze mutilk direktogo, gure adinean behintzat, hola juten dira.

Idoia: Hoi da, ta entzuten badute zerbait ez dutena nahi, esaten dizute kontrakoa baina oihuka, tonua altxatzen, zuri atakatzen.

Enara: Hoi da, ta guk adibidez iten dugu kontra, esaten dugu guk uste duguna biño ez horren modu txarrian ta arrazoi gehio ematen diola...

Idoia: ... tonu lasai batekin

Zatartzat hartzen duten elkarrizketa edo esamolde laburrez osatutako hizkera informal hori elkar zirikatzeke eta iraintzeke erabiltzea oso mutilei lotutako hizkera da. Joan Pujolar, Kataluniako nerabeekin egindako ikerketa batean, honela mintzo da:

En l'ús de blasfèmies o renecs hi havia clares diferències, els més forts usats pels nois i els més moderats per les noies. Per bé que aquests atacs també eren d'intenció humorística, creaven una situació descompensada, ja que a les noies en general els disgustaven i no consideraven que podien pagar amb la mateixa moneda (2003:494).

Nik egindako behaketetan nabaritu dut hitz egiteko modu hori oso bat datorrela aztertutako praktika-komunitateetan oso nabarmena den kideen arteko txantxa giroarekin (ikusi 3. kapitularia). Askotan, mutilen arteko txantxa giro hori heterosexual merkatuarekin oso lotuta dago. Lekuan lekuko lanean ikusi ahal izan dudanez, mutilez osatutako Real Sociedad taldean oso agerikoa zen neskei buruzko aipamenekin elkarri zirikatzea eta hala berretsi zidaten elkarrizketetan:

Jaime: Eta beste elkarrizketa batean esan zidaten bazilea egoten dela neskan inguruan?

Asier: Bai, Bai, Galderrri Aitana!

Igor: Aitana

[barreak, aztoratu egin dira tarte batez]

Asier: Galderrri Aitanakin.

Igor: Gustatzen xako

Asier: Bai, ja, ja...[barreak]

(Asier eta Igor, 12-13 urte)

Mutilen artean elkarri ezizenak jartzea ere txantxa horien ohiko moldea da: «Es que gurian ya bazilatzeko pertsona bakoitzai, hitz bat bezala esaten zaio. Apodo bezela bat jartzen zaio beai izorratzen diona bazilatzeko» (Unax, 13 urte). Baina zirika giroaren kode konpartituak ez dira beti erraz bereizten eta, maiz, lausoa da txantxa eta irain arteko muga. Sara eta Nerea, adibidez, mutilek estilo horretako moldeak gehiago erabiltzen zituztela esan eta gero, zailtasun horietaz mintzo ziren:

Sara: Mutilek gehio erabiltzen dituzte holakuk. Biño, nik ustet pertsona bati berdin berdin mintzen diola neska batek esatea ez-dakit-zer edo mutil batek. O sea, nik ustet..., igual zuri berdin dizu tontoa deitzea, biño beste bati igual ez dio berdin...Ta jendeai ondo iruitzen dio, nei pues ez ... bestea igual mindu iten ttuzu

Nerea: Jendeak igual asko itten du “ba ez zait inporta” pero gero inporta dio.

Sara: Ez gelditzeko gaizki pertsona horren aurrean biño gero barrutikan inporta diola.

(Sara, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

Oihanen (12 urte) ustez ere norbaiti zerbait esaterakoan *txantxeatzen* ala *izorratzen* ari zaren jakitea ez da erraza izaten eta neurtu beharra dago:

Nik ustet pertsonan baitan bereizten dela. Badaude askotan pertsonak alo hitz batzuk min gehi iten diote. Segun pertsonai hitz horrek zenbat min eiten dion edo izorratzeko erabiltzen diozu edo txantxeatzeko erabiltzen diozu. Biño horko arriskua zein da? Pues batzutan erabiltzen'tzula txantzeatzeko bezela ta mina egiten diozula, ez dakizulako. Ordun, lehenengo aldiari probatu behar da jakiteko ea izorratzen dion edo txantxatzen dion.

Lekuan lekuko lanean txantxa giro hori neskez osatutako taldeetan ere ematen dela ikusi badut ere, forma eta estiloetan ezberdintasunak nabari direla. Mutilen taldeetan askoz ohikoagoak dira zirikatze esamolde zuzenak eta hitz gordinak erabiltzea eta denboran gehiago irauten dute. Zenbait neskek heldu bihurtzearen prozesuarekin lotzen zuten zirikatze giro hori:

Garazi: Es que egia da askotan ematen du beraiek [mutilak] ez dutela hain buru...ez dakit! Uaindik, o sea dia... o sea...

Jone: Guk azkarrago maduratzen dugula bezela

Garazi: Bai, nik DBH1en egiten nitun txorradangatik farra egiten, komentariok edo...eta uaindikan jarraitu iten dutela horrekin. Ta, a ver biño ya... dittugu 15 urte, ez dakit! Nik ez dut ulertzen oso ongi uaindikan... ze ez dakit nola ahal dun izan bakarrikan mutila edo neska izatea

hainbeste eragin.

(Jone eta Garazi, 15 urte)

Lakoffek esan bezala, beraz, hein handi batean adierazpen indartsutzat hartzen direnak hizkera maskulinoaren ezaugarri bihurtzen dira. Master Amaierako Lanean ondorioztatu nuen bezala, mutilak legitimatuak sentitzen dira gizarte arauen arabera hizkuntza zuzenarekiko transgresorea den hizkera erabiltzeko (irainak, hitz gordinak...) Nesken artean, aldiz, lotsa agertzen da, hizkera hori ez erabiltzeko nolabaiteko gizarte presioa nabaritzen dutelako: «Neskek *bazilatu* ta ez. Lotsatiagok izaten dira» (Lezoko 16 urteko neska).

Bestalde, badirudi hitz egiteko modu hauen arteko diferentziak eta berdintasunak oso lotuta daudela gorputzari lotutako beste eremu bati: emozioen espresioari. Kirol arloan egin ditugun ikerketetan agerian geratu zela kirolean emozioen adierazpenek pisu handia hartzen dutela (Altuna eta Hernández, 2021). Talde jokoaren protagonistek askotan aipatu izan digute kirolari lotutako hizkera tekniko oso garrantzitsua dela, baina gure behaketetan emozioen adierazpenak askoz presentzia handiago dutela jaso izan dugu: haserrea, poza, tristura, amorrua, urduritasuna... Kirolean emozioek presentzia handia dute hizkuntza-praktiketan islatuz. Eta neskek zein mutilek zer emozio eta nola adierazteko baimendua dauden genero binarismoaren sozializazioaren baitako ikasketa da, Garaziren (15 urte) hitz hauek oso ondo islatzen duten bezala:

Garazi: Hoi bada ere gizarten eragina. *O sea*, mutilak ezin dute negarrik egin, ezin dute sentimentala izan, izan behar dute indartsuak... *o sea*, hoi denak, ez? Betiko bereizketa txoro hoiek. Ordun, guk askotan zeri buruz hitz egiten dugu? Pues, gure arazoei buruz, nola sentitzen ga..." es que gaur ez na ongi sentitu", "es que ez zait gustatu honek...". Eta beste gauza batzutat ere "es que ez dakit zer egingo nuke...". Beraiek badakate beraien sentimenduak adierazteko nolabaiteko ezintasun bat bezala ematen duelako eiten badute ya ez diala indartsuak, ya ez diala ez dakit zer... Ordun hor gordetzen du bakoitzak bere barruan y ya está!

Baina, Garaziren hitz horietan islatzen den bezala, emozioen espresioa emakumeei askoz lotuago agertzen bada ere, gizonak etengabe adierazten dituztenak ez dira kategoriatan horretan klasifikatzen. Ikerketaren nerabeekin etengabe ikusten ari garen bezala, mutilen txantxa, barre edo irain espresioen bidez, euren haserre, poza edo besteekiko sentitzen dituzten horiek adierazten ari baitira. Emozio eta sentimendu espresio eza baino, uste dut

emozioak adierazteko modu murriztuei eta zenbait emozio ez adierazteko aginduari buruz hitz egin beharko litzatekeela.

### **Kapituluaeren laburpena ...**

Hizkuntzaren bidez generoa eraikitzen da eta mutil eta neska nerabeek hitz egiteko moduetan ere haiengandik espero denaren ezaugarri batzuk jokatzen dituzte. Neska eta mutilen hitz egiteko moduetan zenbait ezberdintasun jaso ditut. Diferentzia hauek genero bakoitzari ezarritako ezaugarrien arabera dira, eta oso lotuta daude batzuk eta besteek garatzen dituzten gorputza dinamikekin eta praktikekin. Mutilen artean ohikoa da indarra, oldarkortasuna eta mugimenduari lotutako zatartzat hartzen den hizkera entzutea. Elkarrizketa motzez edo esamolde laburrez osatutako hizkera informal hori, elkar zirikatze eta iraintze mutilei lotutako hizkera da. Neskek ere erabiltzen dituzte mota horretako esamolde edo hizketa formak, baina mutilak legitimatuago sentitzen dira gizarte arauen arabera hizkuntza zuzenarekiko transgresorea den hizkera erabiltzeko. Behaketetan eta elkarrizketetan jasotakoaren arabera, nerabeen praktiken nolakotasunak elkarrizketen estiloetan eragiten dute. Murgilduta dauden praktikaren arabera elkarrizketak modu batekoak edo besteak izango dira eta taldeen egiturak eta inguruneak ere baldintzatzen dituzte hizkuntza-praktikak. Hori guztia nerabeek dituzten hizketagaietan ere islatzen da, eta elkarrizketatutakoen aburuz, mutilek hizketagai gutxiago dituzte (kirola eta bideo-jokoak) eta neskek askoz gai anitzago jorratzen dituzte. Bestalde, mutilen gorputzei eta nesken gorputzei bideratutako zenbait ezaugarri eragina dute komunikazio estiloetan eta kulturalki emozioen espresioa emakumei askoz lotuago agertzen bada ere, gizonak ere etengabe adierazten dituzte hizkuntzaren bidez zenbait emozio: haserre, poza edo amorrua, adibidez. Edozein kasutan, generoaren arabera hitz egiteko estiloetan joera desberdin batzuk jaso badira ere, berdintasunak ere handiak dira eta neskek hizkuntzari lotutako botere-bereizketa eta genero-asimetriari aurre egiteko zenbait baliabide aktibatzen dituztela nabari da.

### **... eta urrats bat gehiago: generoa eta hizkuntza gutxituak**

Argi dago hizkuntza eta generoaren arteko harremanak sakonak baina fluidoak direla eta gizarte-praktikaren baitan sortzen direla. Beharbada, ibilbide honen hasierako galdera nagusia “gizonek eta emakumeek ezberdin hitz egiten al dute?” aldatu da eta, Kramerrek dioen

moduan, orain egin beharreko galdera honako hau da “zer ikasi dezakegu neskek eta mutilek ezberdin (edo berdin) hitz egiten duten uste horretatik?” eta nire ikerketaren testuinguru soziolinguistikora ekarrita: “zer ikasi dezakegu neskek eta mutilek ezberdin (edo berdin) hitz egiten duten uste horretatik gure testuinguru diglosikoan?” Orain arte ondorioztatutakoa oinarri hartuta, beraz, ondorengo orrietan horretan sakonduko dut.



## 10. kapituluia

# Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketa hizkuntza gutxituak dauden testuinguruetan

### 10.1. Sarrera

Aurreko bi kapituluetan (9. eta 10. kapituluak) zehaztu ditut, batetik generoaren inguruko nire kokapena eta, bestetik, ikerketa egiterakoan hizkuntza eta generoaren arteko harremana nondik eta nola ulertzen dudan. Ikerketan parte hartu duten nerabeen errealitateari begira alderdi horiek ere aztertu ditut. Orain arte, ordea, hizkuntza eta generoaren arteko harremanaz idatzi dudan guztian gutxi aipatu dut munduan hizkuntzari dagokionez errealitate zabalduena: elebitasuna eta eleaniztasuna.

Errealitate horretako ikerketa askok hizkuntza zehatz bateko hiztunengan generoak nola eragiten duen (edo hizkuntza horrek generoa nola eraikitzen duen) aztertu izan dute, baina munduko jende gehienak hizkuntza bat baino gehiago hitz egiteko edo ulertzeko gaitasuna duenez, esperokoa da aldagai horrek ere paper garrantzitsua jokatzeko, alegia, egunerokotasunean hizkuntzen arteko interakzioak garrantzia izango duela genero eta hizkuntzaren arteko harremanean ere. Euskal Herrian kokatutako ikerketa batean ezinbestekoa da errealitate elebidun eta eleanizetan egin diren ikerketei begiratzea. Hori izango da, beraz, atal honen zeregina: elebitasun eta eleaniztasun testuinguruetan genero ikuspegia duten hizkuntza-ikerketek eskaintzen digutena errepatatzea.

Hasteko, dialektologian eta hizkuntzaren aldakortasuna eremuetako ikerketetan emakumeen estandar formekiko joera kontserbadurismoa, estatusa eta elkartasun faktoreen bidez nola azaldu nahi izan den errepatatuko dut, elementu horiek egon baitira azken

hamarkadetan eleanitz diren testuinguruetakoko ikerketetako oinarrian. Ondoren, egin diren ikerketei errepassoa egingo diet, orain arte ditugun analisi eta interpretazio nagusienak laburbiltzeko. Horri begira, ikusi diren bi joera multzo nagusiak bereiziko ditut. Batetik, emakumeen konpetentzia elebidunarekin lotutako praktikak eta ideologia murriztaileak, eta, bestetik, emakumeek subjektibotasuna modu anitzetan nola eraiki izan duen hizkuntza-errepertorio elebidunaren bidez. Mundu mailan egindako ikerketa horiei erreparatu ondoren, Euskal Herrian hizkuntza eta genero aldagaiak uztartuz egin diren azterketak landuko ditut. Azkenik, lanketa horiek guztiek oinarri hartuta, nerabeekin egindako ikerketa honetan datuen analisia egingo dut hemen eta orain genero eta hizkuntzaren arteko lotura nola ematen den esploratzeko.

## 10.2. Bide paraleloen konbergentzia

Anitzak dira generoa kontuan hartuta jendarte elebidun edo eleanitzetan egin diren ikerketak, baita bigarren hizkuntzaren ikasketa prozesuan genero aldagaiak jokatzen duen papera garatutako azterketak ere. Interesgarriak dira, halaber, ikerketa hauek guztiek hizkuntzen bizitza, garapen eta aldaketei buruz eskaintzen dizkiguten jakintzak. Errepaso historiko bat egingo bagenu ikusiko genuke 1990eko hamarkada arte generoa aztertzen zuten soziolinguistika eta elebitasunaren ikerketa-eremuak bide paraleloak egin zituztela (Pujolar, 2007:5). Genero ikasketek eta hauei lotutako hizkuntza eta genero ikerketek genero eta identitate nozioen dekonstrukziora jo dute, baina elebitasun ikasketek ez dute bide horren aldeko hautu argirik egin (Pujolar, 2007:6).

Elebitasun eremuak joera izan du identitatea finko eta egonkor gisa tratatzeko eta praktika linguistikoak identitate horien adierazpentzat hartu izan da. Ikergai nagusia hizkuntza eta etnizitatean zentratua egon da: hizkuntzek nazio-identitateen eraikuntzan duten garrantzian eta ukipen egoeretan hizkuntzen arteko gatazketan. Joshua Fishman litzateke ildo horren hasierako erreferentzia nagusiena, eta Euskal Herrian Jose María Sánchez Carrión “Txepetx”. Etnografiatik lana egin zuten soziolinguistikoek konplexutasuna gehitu zioten eremuari (Gumperz adibidez), eta, horrela, Susan Gal edo Katheryn Woolard-en moduko lanek jendarte eta kultur aldagai anitzagoak barneratzen dituzte euren ikerketetan hizkuntza-praktikak eta hizkuntza-ideologiak elkar lotzeko bidea zabalduz. Ondorioz, azken

urteetan esan daiteke konbergentzia prozesua egon dela etnografian oinarritutako genero eta hizkuntza ikerketen eta elebitasun ikerketen artean. Pujolarrek dioen bezala, konbergentzia horrek postestrukturalismoan proposatutako teoria eta epistemologiaren printzipioen gainean eraiki dira, batez ere, etnografikoak, kokatuak eta testuinguruan zentratutako perspektibak erabiliz (2007:11).

Ikuspegi dinamiko horretan kokatu behar da doktorego-ikerketan hau, baina horren oinarrietan murgildu baino lehen, komeni zaigu aurretik planteatu ziren ideiak errepatatzea, horietako asko nahiko baztertuak geratu badira ere, gerora egin diren azterketen abiapuntu eta inspirazio izan baitira.

### 10.3. Kontserbadurismoa, estatusa eta elkartasuna

Arestian aipatu dudana bezala, dialektologian eta hizkuntzaren aldakortasuna eremuetako ikerketetan emakumeen estandar formekiko joera azpimarratu izan da. Deborah Cameronek eta Jennifer Coatesek 1985ean laburbildu zituzten ordurarte fenomeno hori esplikatzeko erabiltzen ziren hiru elementuak: kontserbadurismoa, estatusa eta elkartasuna:

Three main explanations have been proposed for this persistent difference: one in terms of conservatism (women stick to older forms because they are more conservative), one in terms of status (women speak more 'correctly' because they are sensitive to the social connotations of speech) and one in terms of solidarity (women do not experience the same pressure as men to adhere to vernacular norms) (1985:143).

Emakumeari lotutako hizkuntza-kontserbadurismoa aspalditik datorren ideia da. Jespersenek hala jaso zuen<sup>331</sup>:

An answer that is very often given is that as a rule women are more conservative than men, and that they do nothing more than keep to the traditional language which they have learnt from their parents and hand on to their children, while innovations are due to the initiative of men (Jespersen:1922:242).

---

331 Jespersenek aipatzen du Zizeron politikari eta hizlari erromatarraren pasarte batean esaten duela Laelia amaginarreba entzuten duenean, Plauto entzungo balu bezala dela beretzat, emakumeentzat naturalagoa baita hizkuntza zaharra usteldu gabe gordetzea, ez baitute pertsona askoren hitz egiteko modua entzuten, eta horrela gordetzen baitute lehen aldiz ikasi dutena. Dena den, Jespersenek aipatzen ditu 'erregela' honen unibertsaltasuna zalantzan jartzen dituzten hainbat adibide (1922:242).

Kontserbadurismoa, beraz, XX. mendeko linguistika eremuko ikerketa askotan errepikatu izan den elementua izan da. 1952an, esaterako, Orbis izeneko aldizkarian argitaratu zen “Le langage des femmes: Enquête linguistique à l’échelle mondiale” izeneko dialektologia bildumako lan gehienek emakumeen kontserbadurismoa azpimarratzen zuten (Moreno-Fernández, 1996:97). Hala eta guztiz ere, ikerketa ugaritan kontrako ondorioak ageri izan dira. Esanguratsua da, adibidez, gai honen inguruan dugun ikerketa zaharrenetakoan, 1905ekoa, Louis Gauchat-ek ondorioztatu zuela Suitzako Charmey herrian forma berrien erabilera zabalduagoa zegoela emakumeen artean gizonen artean baino (1905). Emakumeen kontserbadurismoaren ideiaaren unibertsaltasuna, beraz, zalantzan jar daiteke. Batetik, ikerketa askotan emakumeak ageri direlako berrikuntza eta aldaketaren aitzindari gisa eta, bestetik, kontserbadurismoa emakumeei lotuta agertzen delako ezaugarri hori baloratua ez denean (Cameron, 1992:62). Adibidez, Jespersenentzat, hizkuntza-berrikuntza ondo baloratua zegoenez, gizonezkoak «are the chief renovators of language» (1922:247).

Bigarren elementua estatusarekin lotuta dago. Oso aipatua izan da emakumeek estatus irabazi nahian prestigiotsutzat jotzen dituzten hizkuntz-berrikuntzak sartzen dituztela, eta horrela, hizkuntza aldaketaren protagonistak izaten direla. Esan ohi da prestigioaren ideia hori Lavobek indartu zuela. New York, Detroit eta Chicagon hizkuntz aldaketaz egin zituen ikerketan aldaketaren aitzindariak emakumeak zirela ikusi zuen eta arrazoia bilatu nahian idatzi zuen emakumeengan prestigidun formek eragin handiagoa dutela gizonengan baino (Lavob, 1983:373). Trudgillek ere jarraitu zuen *status-conscious* (estatusarekiko kontzientzia) ideia eta azalpena ematen saiatu zen (1972:182). Batetik, aipatu zuen emakumeak jendarte posizio okerragoan daudenez hizkuntza dela estatusa lortzeko modu bat. Bestetik, Trudgillek planteatu zuen gizonak egiten dutenaren arabera (*what they do*) baloratuak izaten direla eta emakumeak duten itxuraren arabera (*how they appear*). Hitz egiteko modua, hortaz, itxura horren baitako elementuetako bat litzateke (1972:183). Hala ere, Lavobek berak aipatu zuen azalpen hau erdibidean geratzen dela, besteak beste, itxuraz kontraesankorrak diren datu batzuk zituelako<sup>332</sup>. Horregatik, Lavoben ustez oker larria litzateke hizkuntz aldaketaren aitzindariak beti emakumeak direla esatea: «La generalización correcta no es, por lo tanto, que las mujeres están en cabeza en el cambio lingüístico, sino más bien que la diferenciación

332 Lavobek berak Martha’s Vineyard-en jasotako datuek adierazten zuten gizonen joera handiagoa erakusten zutela hizkuntza aldaketarako, eta Trudgillek Norwich-en ikusi zuen emakumeek forma estandarragoak erabili arren, gizonen artean berrikuntzak gehiago agertzen zirela herri hizkeran (Lavob, 1983:374).

sexual del habla desempeña a menudo un papel primordial en el mecanismo de la evolución lingüística» (1983:374).

Cameronek ere estatus hobetzearen ideia eskas geratzen dela uste du, batetik, komunitate zehatzetan emakume guztiek ez daudelako egoera berean. Bestetik, gizonek eta emakumeek parte hartzen dituztelako erabat konparagarriak ez diren estatus hierarkietan, eta, beraz, dituzten presioak ezberdinak direlako (Cameron, 1992:65). Horregatik, estatusa eta prestigioaren gaiak, genero ezberdintasunaz gain, arraza edo beste jendarte aldagaiak kontuan hartu behar ditu: «Status consciousness, as applied to male/female speech differences, is a construct that tries to squash everything into the one-dimensional framework of class; to the extent that other things are relevant it therefore fails» (Cameron, 1992:66).

Elkartasuna edo sare sozialen indarrari dagokionez, soziolinguistikan egindako ikerketa askok azpimarratu izan dute hiztunek gehiago erabiltzen dutela estandarra ez den hizkera komunitatean integrazio handia dutenean, hau da, elkartasun loturak estuak direnean. Ikerketa horiek, maiz, komunitate trinko horiek nekazal edo langile klaseko testuinguruekin lotu izan dituzte, eta sare-azterketa hauetako askok ondorioztatu izan dute gizonek lotura komunitario indartsuagoak dituztela emakumeek baino. Beraz, horrek ekarriko luke gizonek estandarrak ez diren formak gehiago erabiltzeko joera. Baina, puntu honetan ere salbuespenak erakusten dituzten ikerketak daude. Beth Thomas-ek, adibidez, Galesen aztertu zuen komunitate batean jaso zuen galesez mintzo ziren emakumeek herri-hizkera bat erabiltzen jarraitzen zutela. Gizonek, ordea, galdua zuten hizkera forma hori. Thomasek ikusi zuen emakume horiek sare indartsuak osatzen zituztela elizari lotutako jardueren bidez (Cameron, 1992:69). Izan ere, sare sozialen azterketak oso lotuak egon dira etxetik kanpoko lan jardueri, eta ahaztu izan dira emakumeek osatu izan dituzten bestelako elkartasun sareak<sup>333</sup>. Horregatik, puntu honetan ere nabarmendu genezakeen genero ardatza bere horretan aztertzea baino, askoz erabilgarriagoa dela komunitate horietako baldintza zehatzak kontuan hartzea hizkuntza jokabideen inguruko hautu eta praktiken inguruan azalpenak emateko.

Oro har, kontserbazioa, prestigio, elkartasuna edo aurretik ikusitako azalpenak (estandar formak erabiltzeko joera, elkarrizketa gaiak eta estiloak, eta abar) zalantzan jarri izan dira orokorregiak hauteman direlako. Hizkuntza aldaketaren inguruan egin diren ikerketetan kontserbazioaren joera beti ez dela berresten ondorioztatu da: emakumeak

333 Aurrerago aipatuko dudan Fatima Sadiqi-k Marokon egindako ikerketan ere ikusten da hizkuntza kontserbazioaren bidez emakumeen elkartasun sare horien indartze lana.

batzuetan berrikuntzaren motorra dira eta beste batzuetan aldaketari erresistentzia egiten dion indar kontserbadorea (Kramer, 2016:68). Estatus eta prestigioari dagokionez, orokortu aurretik jendarte eta kultura bakoitzaren egoeraren arabera jokabideak aldatzen direla ikusi da, eta antzeko hausnarketa ekarri dezakegu elkartasun sare sozialen eremura.

Hortaz, emakumearen botere-posizioari begiratu behar zaiola aldarrikatu izan da. Romainek dio emakumeek egiten duten moduan egiten dutela berba gizonetakoekin baino botere gutxiagoko posizioetan daudelako (1996:125) eta Eckertek gogorarazten digu, azken finean, feminitatea eta maskulinitate kategorien oinarrian boterea dagoela, «Femininity is a culturally defined form of mitigation or denial of power, whereas masculinity is the affirmation of power» (1989:257). Logika horri jarraituta, beraz, hitz egiteko formak femeninoak eta maskulinoak eraikitzerakoan batzuei boterea kentzen zaie eta besteei boterea ematen zaiela kontuan hartu behar da.

Ikerketek erakusten digute generoak hizkuntza jokabideetan garrantzia duen aldagaia dela, baina ez duela beti modu berean eragiten eta, horregatik, garrantzitsua dela uneko eta guneko testuinguruan aztertzearekin batera, beste jendarte kategoriekin harremanean jartzea:

It is misleading and inaccurate to generalise about women and men and the linguistic correlates of their roles. Sociolinguistics is most successful in explaining sex differences when it looks very carefully at the conditions of particular communities' lives and at what the people themselves consider the most important influences on their behaviour. It is least successful when it makes stereotypical assumptions about women: that they behave in certain ways because they are mothers, or because they don't work outside the home, for example. Stereotypes like this flatten out important details: they disguise the exceptions to the 'women speak more standard' rule, or else are unable to account for them. Whereas by looking at these exceptions we are able to perceive that the pattern itself is complex and produced by multiple factors. It is not just an automatic reflection of gender (Cameron, 1992:69-70).

Pausu bat aurrerago ematea tokatzen zaigu orain. Kontserbadurismo, estatus, botere eta elkartasun faktoreak kontuan hartuta zer ondorio atera dituzte elebidun eta eleanitzak diren eremuetan egindako ikerketek? Cameronek aipatzen dituen faktore aniztasuna eta konplexutasuna hizkuntz-ukipen testuinguruetan areagotzen dira, aldagai historiko eta sozialengatik eta hizkuntzen arteko harreman eta lehiengatik. Barnera gaitzen, hortaz, bide plural horietan.

#### **10.4. Generoaren araberako praktika eta ideologia linguistikoaren ikerketak testuinguru elebi-eleaniztasunetan**

Ikusi dugu soziolinguistikan hizkuntza-aldaketen inguruan egindako ikerketetan garrantzia eman zaiola genero ardatzari. Topatutako desberdintasunak azaltzeko ere hainbat proposamen egin dira. Horietako gehienak elebitasun eta eleaniztasun testuinguruetakoa ikerketetan integratuak izan dira eta, horregatik, garrantzitsua iruditu zait aurreko atala abiapuntua izatea elebi/eleaniztasun komunitateetako ikerketek generoari buruz zer esan duten hobeto ulertzeko.

Hasteko arlo honetako ikerketek berretsi dute gorago aipatutakoa: azalpen orokorregiak ematearen zailtasuna eta arazoa:

All linguistic practices and language phenomena, even monolingualism and bilingualism per se, can only be rendered meaningful in context, and only in this way can be linked to gender; no generalization of the kind “women do this, men do that” can adequately reflect the complexity of interactions in multilingual communities (Pavlenko:127-128).

Oinarri hori hartuta egin diren ikerketei errepassoa egin dezakegu orain arte ditugun analisi eta interpretazio nagusienak laburbiltzeko. Pujolarrek 2007an idatzitako “Gènere i bilingüisme: connectant experiències i teories” artikuluan aipatzen du eremu honetan egindako ikerketek hiru alderdi dokumentatzen dituztela: (1) Gizonek/jendarteak murrizketak ezartzen dizkie emakumei kapital linguistikoa eskuratzeko; (2) Emakumeen kapital linguistikoa devaluatua eta deslegitimizatua da; (3) Emakumeek sormenez eraikitzen dituzte beren subjektibotasunak hizkuntza-errepertorio elebidunaren bidez (Pujolar, 2007:11-13). Eskema hori erabilgarria iruditzen zait errepassoaren oinarri gisa erabiltzeko, baina nik lehen bi alderdiak bakar batean sartu ditut hizkuntzaren kompetentziarekin lotuta daudelako: (1) Kompetentzia elebidunarekin lotutako praktikak eta ideologia murriztaileak eta (2) Emakumeen subjektibotasunen eraikuntza hizkuntza-errepertorio elebidunaren bidez. Ikusi ditzagun, beraz, generoaren araberako zer praktika eta ideologia mota dokumentatu diren testuinguru elebi-eleaniztasunetan.

#### 10.4.1. Konpetentzia elebidunarekin lotutako praktika eta ideologia murriztaileak

Egin diren ikerketetan ikusten da, oro har, joera bat dagoela: emakumeei kapital linguistikoa eskuratzeko bidea zailteza. Horretarako bi bide erabili izan ohi dira. Batetik, murrizketak ezartzen zaizkie emakumeak elebidun bihurtzeko. Bestetik, emakumeak elebidun diren zenbait testuinguruetan euren kapital linguistikoa debalutua eta deslegitimizatua izan ohi da. Dena den, testuinguru zehatz batzuetan bestelako joera batzuk ere ikusi izan dira. Banan-bana aztertuko ditut jaso izan diren joera nagusienak.

##### a. Murrizketak emakumeei kapital linguistikoa eskuratzeko

Hainbat komunitatetan emakumeei murrizten zaie kapital linguistikoa lortzeko aukera ematen duten espazioetako sarbidea. Hizkuntza hegemonikoarekiko kontrola bihur daiteke botere-guneetan sartzea galarazteko modu eraginkorra, eta emakumeei tresna hori erabili izan da. Kasu argiena nesken eskolarizatzea mugatzea da, modu horretan zailtzen zaie ofizial edo prestigiotsutzat hartzen diren hizkuntzen ikasketa. Horren adibidea da Fatima Sadiqi-k erakusten duen Marokoko egoera: emakumeen alfabetatze tasa gizonena baino askoz txikiagoa da<sup>334</sup> eta, beraz, eskolaren bidez transmititzen diren prestigiotsuak diren arabiera estandarra eta frantsesa ikastea ukatzen zaie (Sadiqi, 2003:8). Oso antzeko egoera deskribatzen du Beth Lee Simon-ek Indiako Banaras hirian:

She found that, since more than 60% of Banarsi females never attend school or leave after primary school, they are not recognized by the society and do not recognize themselves as good Hindi speakers. The 1991 census of literacy in the area indicated that there are three times as many literate males as females. Thus, women are confined to being maintainers and transmitters of Banarsi Bhojpuri, which is often seen as the language of women. As pointed out by Simon (1996), this situation of stability is grounded in pervasively low female literacy (Pavlenko, 2001:134).

Ameriketako zenbait jatorrizko herritan ere dokumentatu izan dira kapital linguistikoa eskuratzeko mota horretako murrizketak. Jane H. Hill-ek, adibidez, Mexikoko Puebla eta Tlaxcala estatuetako komunitate elebidunetan egindako ikerketan ondorioztatu zuen emakumeek askoz aukera linguistiko murrizagoak zituztela ez zutelako garrantzi soziala

334 Sadiq-en artikulua 2003koa da eta orduan emakumeen artean analfabetismo- tasa %60 zela jaso zuen. Kontuan hartu behar da emakumeen analfabetismo-tasan desberdintasun handia dago hirugune (%48) eta nekazalguneen (%95) artean (Sadiq, 2003:8). Sadiqek artikulua idatzi duenetik hamabost urte pasa eta gero, 2018an, alfabetatze datuak hobetu diren arren, %40tik %65era igo bada ere gizonetik arrakala mantentzen da: gizonen artean 2004ean %65 zen alfabetatze tasa, 2018an %83. Datuak hemendik hartuta: <https://datos.bancomundial.org/indicador/SE.ADT.LITR.FE.ZS?locations=MA>

duen esparruetan egoteko aukerarik. Esparru horiek harremana zuten, batetik, botere kodeekin (*power code*) lotutako lan merkatuarekin (gaztelania hizkuntzari zegokiena), eta, bestetik, elkartasun kodeekin (*solidarity code*) harremana zuen eremu komunitarioarekin (nahuatlera hizkuntzari zegokiena) (Hill, 1987:157). Hillek ikusi zuen murrizketa horrek ekartzen zela hizkuntza gabeziaren estigma: adiera ematen zen nahuatlera hizkuntzaren erabilera zuten baterako gaitasunik ez zutela, ezta gaztelania erabiltzeko ere. Eta guzti hori diskurtso sozialaren bidez indartzen zen: «They are often sanctioned linguistically: told “Don’t be stupid, speak Spanish” or “It’s your fault I can’t reply when they curse me, because you didn’t teach me Mexicano” or introduced as “not speaking Spanish” when in fact they are bilingual» (Hill, 1987:158).

Migrazio prozesuetan ere jaso dira murrizketa praktika hauek. Pavlenkok ‘atezaintza’ (gatekeeping) praktikei buruz mintzo da, hau da, mugikortasuna, heziketa edo soldatapeko lan batzuetara sarbidea murriztuz emakumeei ez zaie uzten migratu duten tokiko hizkuntza eskuratzen (Pavlenko, 2001:130). Bonny Norton-ek Canadian jaso zuen moduan, ‘atezaintza’ praktika hauek familia egitura patriarkalen bidez gauzatu daitezke, eremu publikoan aritzea oztopatuz, baina eremu horretara iristeko aukera dutenean ere aukera murriztagoak dituzte emakume etorkinen eskura dagoen lanaren izaerak aukera gutxi ematen duelako elkarreragin sozialerako (Norton, 2000:12-13). Testuinguru horietan auto-murrizketa kasuak ere jaso izan dira. Tara Goldstein-ek, esaterako, deskribatu zuen Toronton jatorri portugaldarra zuten emakumeek lana egiten zuten fabriketan portugesez hitz egiteko joera zutela, eta, era berean, gizonen artean ingelesaren konpetentzia handiagoa zela. Emakume haiek elkartasun adierazpen gisatzat hartzen zuten portugesez hitz egitea, baina Goldsteinek, elkartasun-faktoreaz gain, egiturazko dinamika batzuk ikusten zituen:

The language choices the line workers make, on the basis of the linguistics resources to which they have access, can be linked to the gendered structure and dynamics of the Portuguese family and the class positions the workers hold within the Canadian political economy (Goldstein: 1995:389).

### **b. Emakumeen kapital linguistikoaren devaluazioa**

Murrizketekin batera, emakumeen kapital linguistikoa gutxiatea da hizkuntza-konpetentzia oztopatzeko modua. Speddingek eta Hillek jaso zuten bezala, elebidun direla ukatzea da emakumeen kapital linguistikoa devaluatzeko moduetako bat. Mutur horretara

iritsi gabe badira emakumeen hizkuntza-kompetentzia gutxiesteko erabili ohi izan diren beste modu batzuk. Adrian Blackledge-k Bangladeshen jaio eta Ingalaterran bizi ziren emakumeekin egindako ikerketan kompetentzia linguistikoaren gutxiespen horren adibidea deskribatu zuen. Euren seme-alaben irakasleek analfabetotzat hartzen zituzten emakume haiek ingelesez nahikorik kompetentzia ez zutelako. Blackledgek, ordea, erakutsi zuen bengaleraz<sup>335</sup> alfabetatuak zirela eta Ingalaterran seme-alabak bengaleraz irakurtzen eta idazten erakusten zirela (Blackledge, 2006). Emakumeen kapital linguistikoaren gutxiesteko beste moduak emakumeek hegemonikoa den edo prestigiotsutzat hartzen den hizkuntzan duten kompetentzia irrigarri uztea edo erabiltzen duten hizkuntza gutxitua “emakumeen hizkuntzatat” (*women’s language*) hartzea da.

### c. Emakumeak hizkuntz-bitartekariak

Aurreko bi joera orokor horietaz gain, bada beste egoera bat komunitate batzuetan dokumentatua izan dena. Batzuetan, jendarte zehaztutako hizkuntza-ideologiek botere gutxien duten talde sozialak presioa jasaten dute elebidun izateko. Jakelin Troy-k Australiako Hegoaldeko Gales Berriako aborigenen eta kolonoen arteko hizkuntz-ukipen garapen historikoa ikertu zuen. Ondorioztatu zuen batzuk eta besteen arteko harreman gatazkatsuan<sup>336</sup> emakume aborigenak izan zirela kultur- eta hizkuntz-bitartekari funtzioa egin behar izan zutenak. Emakume haiek ziren eguneroko elkarreraginetako parte-hartzaile nagusiak eta sortu ziren pidgin hizkuntzen garapena sustatu zutenak. Gizon aborigenak, aldiz, oso testuinguru mugatuetan komunikatu ziren zuzenean misiolariekin eta kolonoekin<sup>337</sup>. Oso aipatua da, halaber, Ipar Amerikako indigenen artean emakumeek zuten ‘language and cultural brokers’ papera<sup>338</sup>. Beatrice Medicine antropologoak rol honen jatorri erreserben hasierako urteetan kokatu zuen askotan, emakumeak bidaltzen zirelako errazioak lortzera, misiolarien eta beste agente batzuen etxeetara lan egitera edo Indian Affairs bulegoarekin negoziatzera (Pavlenko,

335 Bangladeshen bengalera da hezkuntzan erabiltzen den hizkuntza eta hori zen Blackledgek aztertu zituen familietan alfabetatzeko erabiltzen zutena, nahiz eta euren ahozko hizkuntza siletiera izan.

336 Kolonizazioa prozesuak ekarritako lurren lapurreta eta hilketen ondorioz, noski.

337 Deigarria da Jakelin Troy-k jasotzen duela kolonizazioaren aurretik aborigen herrietan eleaniztasuna, oso ondo baloratua zegoela: oso ohikoa zen herri ezberdinetako hizkuntzak ezagutzea. Kolonoen ingeles hizkuntza ikasteko, ordea, interes gutxi adierazi zuten (1990:105).

338 Jatorri kultural desberdineko talde edo pertsonen artean gatazkak gutxitzeko edo informazioa elkarbanatzeko bitartekari lana egiten duten pertsonak izendatzeko erabiltzen den kontzeptua da. Hizkuntza kontuetan migrazio prozesuetan oso erabilia da migratzaileen haurrak hizkuntz-bitartekari gisa hartzen direlako.

2001:131). Beraz, elebitasun eta eleaniztasun egoeretan egindako ikerketek mekanismo murriztatzaile ugari topatu dituzten arren horrek ez du esan nahi emakumeek kapital linguistiko horretatik erabat kanpo geratu direnik. Hala ere, iradoki du emakumeak hizkuntza horietan sartzeko orduan, gizonei eragiten ez dieten presio ekonomiko, sexual eta familiarrek eragina dutela, edo, gutxienez, gizonei ez dietela neurri berean eragiten (Cameron, 1992).

#### **10.4.2. Emakumeen subjektibotasunen eraikuntza hizkuntza-errepertorio elebidunaren bidez: jarraipena eta ordezkapena**

Hizkuntz-ukipen egoera dauden lekuetan ikusi da emakumeek euren subjektibitateak eta hizkuntz-identitateak modu anitzetan sortzen dituztela. Aipatu izan dugun bezala, ikerketa linguistiko klasiko batzuetan emakumeen kontserbaziorako joera azpimarratzen zen, eta beste batzuetan estatusa hobetze aldera hizkuntzaren aldaketan duten protagonismoaz hitz egiten zen. Testuinguru eleaniztatan egindako azterketek ere halako zerbait ondorioztatzen dute: emakumeen hizkuntza jokabideek forma anitzak hartzen dituztela, batzuetan berrikuntzaren protagonistak bihurtzen dira eta beste batzuetan aldaketari aurre egiten diote. Izan ere: «Les communitats bilingües ofereixen als individus i grups diferents de posicions subjectives connectades amb cadascuna de las varietats o amb les estils bilingües disponibles» (Pujolar, 2007:13).

Komunitate eleaniztako emakumeek ere, kapital linguistikoa eskuratzeko oztopo ugari eduki arren, hainbat komunikazio-estrategia erabiltzen dituzte euren subjektibitateak eraikitzeko. Sadiqik Marokoko kasuarako azaltzen duen bezala:

Regardless of their socio-economic status and educational level, Moroccan women are never linguistically passive; they negotiate power in a linguistically complex environment. (...) The nature of women's linguistic agency depends upon their socio-economic status. In all cases, women's linguistic agency is presented as creative and powerful; it is constituted of strategies of communication that women use to maximize their chances in achieving gains in real life contexts (2003:1-2).

Murrizketak, oztopoak eta gutxiespenak kontuan hartu behar dira, baina horiek guztiekin batera interesgarria da, Gal-ek esandakoari jarraituz, eguneroko mintzaira egiturazko botere harremanen aurrean erresistentzia forma gisa hartzea:

If we understand women's everyday talk and linguistic genres as forms of resistance, we hear, in any culture, not so much a clear, autonomous, and heretofore neglected "woman's voice" or

separate culture, but more ambiguous, often contradictory linguistic practices, differing among women of different classes and ethnic groups and ranging from accommodation to opposition, subversion, rejection or reconstruction of reigning cultural definitions (1989:4)

Soziolinguistika ikerketetan bi dira ukipen testuinguruetan hizkuntza gutxiagotua duen komunitatearen praktikak orokorrak deskribatzeko erabili izan diren “eszenatokiak”: jarraipena edo ordezkapena. Jean-Baptiste Coyos-ek honela definitzen ditu Fishman-en teoriak oinarri hartuta (Coyos, 2010:173):

(a) Hizkuntzaren jarraipena edo hizkuntza-iraupena: pertsona edo hizkuntza-komunitate batek bere hizkuntzari eustea eta, beraz, hizkuntza hori ez galtzea.

(b) Hizkuntzaren ordezkapena: hizkuntza batek beste hizkuntza baten erabilera-eremuak eta funtzioak irabaziz joatean gertatzen den prozesua. Hizkuntza menderatzaileak aurrera egiten jarraitzen badu, jatorrizko hizkuntza desagertu ere egin daiteke.

Ohikoa da emakumeen hizkuntza-praktikak bi prozesu horien baitan kokatzea, eta baita hartzen duten paperaren arabera euren jokabidea baloratzea. Ikus ditzagun, bada, ukipen testuinguruetan deskribatu izan diren bi prozesu horien arabera emakumeentzat eraiki izan diren rolak eta, batez ere, emakumeek beraiek eraikitzen dituzten subjektibitateen inguruko azter-lanek zer esaten diguten.

#### **a. Hizkuntzaren jarraipena**

Hizkuntza-iraupena erresistentzia estrategia da. Hiztunek –gizonek eta emakumeek– gutxitua den hizkuntza erabiltzen dute hegemonikoa den hizkuntzari aurre egiteko. Baina opresio estrategia gisa ere erabil daiteke gutxitutako hizkuntz-komunitatearen baitan (Pavlenko, 2001:134). Hizkuntza ideologiaren bidez emakumeei komunitateko hizkuntza-zaindarien rola egozten zaie, eta horrek, zenbaitetan, hizkuntza menderatzaileak ematen duen kapital sinbolikoa lortzeko bidea ixten die. Hizkuntza-zaindarien rola beti emakumeekin lotuta agertzen da (eurek nahi ala nahi ez) eta zuzeneko lotura du femeninotzat hartzen diren lanekin: kultur eta tradizioen erreproduktzio, haurren zaintza eta etxe barruko esparruarekin (Hill, 1987; Swigart, 1992; Chinchaladeze eta Dardgaze, 1994; Spedding, 1994; Sadiqi, 2003). Antzera gertatzen da migratzaile komunitateetan. Gorago aipatu ditudan

adibideetan eta beste hainbatetan, migratu duten komunitateetan emakumeen gainean geratzen da jatorrizko hizkuntza-zaindariaren rola (Holmes, 1993; Norton, 2000; Blackledge, 2006). Cameronek proposatu zuen gizonentzat estrategia hori baliagarria dela sortzen zaien paradoxa konpontzeko:

(...) minority men are dealing with their own ambivalence about the loss of indigenous traditions. Assimilation brings certain economic rewards, but it also undermines the continuity of one's way of life and thus one's identity. In a male dominated society, men can resolve this problem by taking the rewards of cultural change for themselves while requiring the community's women to be living symbols of tradition. This has the added advantage for men of limiting female mobility and – in some cultures anyway - making women more dependent on men than they were in more traditional times (Cameron, 1992: 201-202).

Baina emakumeen hizkuntza-iraupenaren aldeko hautuan agentzia gaitasuna ere ikus daiteke. Sadiquik, adibidez, Marokon jaso zuen hirietakoak ez diren emakumeak direla amazigera kontserbazioan eragile nagusienak. Hizkuntza horrek garrantzia handia du kultur identitatean, baina, horrez gain, hizkuntza horretako ahozko literaturaren baitako generoek (txutxu-mutxuak, herri ipuinak, abestiak, *halqa*<sup>339</sup>...) baliabide funtsezkoak eskaintzen dizkie euren auto-adierazpenerako (Sadiqi, 2003:15). Nolabait, hizkuntzak emakumeen arteko konplizitatea eta elkartasunerako bide ematen die.

Dokumentatu izan da, baita ere, emakumeek hizkuntzaren ordezkapenaren aurrean erresistentzia handia egitea, horrek ekar ditzakeelako euren estatus sozialean ageriko desabantailak. Marjuet Aikio-k, adibidez, Finlandia iparraldeko Sami herriko hiztunekin egindako ikerketan ondorioztatu zuen Bigarren Mundu Gerra arte emakumeek samierari eusten ziotela sami kultura tradizionalako genero harremanak hobeak zirelako finlandiar emakume nekazarienak baino. Hizkuntzari atxikitzeak, beraz, euren estatus sozial eta ekonomikoari eustea zekarren. Jendarte egoera aldatzen hasi zenean, ordea, suomiera edo finlandiera ikasteko joera handitu zen (Aikio, 1992:58). Pavlenkok aipatzen du antzeko egoera topatu zuela Robert Herbert-ek Hego Afrikako Thonga herriko emakumeen artean:

While all Thonga have a low status in the dominant Zulu culture, Thonga women are considered to be much more respected and powerful in their own community than Zulu women in theirs. As a consequence, even though both sexes are equally exposed to Zulu, Thonga women deliberately

339 *Halqa* antzinako oratoria arte marokoarra da. Plazetan egiten den ikuskizuna da. Narrazioan oinarritzen da, baina baita inprobisazioan eta entzuleekiko interakzioan ere.

speak it much less than men do, as a form a resistance to the loss of respect and power (Pavlenko, 2001:133).

### **b. Hizkuntzaren ordezkapena**

Hizkuntzalaritzan oso ideia errepikatua izan da hizkuntza aldaketa prozesuak maiz emakumeengandik hasten direla. Gutxiagotutako hizkuntzen ordezkapen egoeretan, gainera, ohikoa izan da emakumeen jokabide horiek arrazoi psikologiko eta esentzialistekin lotzea<sup>340</sup>; besteak beste, neskak alderdi psikologikoekin sentiberagoak direla esatea eta, hortaz, hizkuntza gutxiagotua atxikitzeko ahulagoak (Kasares, 2014:77).

Baina, Gal antropologoak aspaldi argitu zuen (1978) emakumeen hizkuntz-hautuak jendarte testuinguruan aztertu behar direla, kontuan hartu behar direlako hiztunen posizio soziala, bizitza-estrategiak eta aukeran dituzten baliabide linguistikoek eskaintzen dizkieten balore sinbolikoak (1978:1). Hizkuntza norberaren errepresentazioa ere baita: erabiltzen dugun hizkuntzaren bidez geure burua nola aurkeztu nahi dugun adierazten dugu. Horregatik, Galen ustez, hizkuntza-aldaketa lotu behar da jendarte aldaketarekin eta hala egin zuen Austriako Oberwart (Felsőőr) herrian garatu zuen ikerketan. Ikusi zuen hungariera erabiltzen zuen komunitateko emakume gazteek alemaniera erabiltzeko joera handiago zutela, gizon gazteek eta beste adineko hiztunek baino. Garai horretan Oberwarten alemaniera industria eta hiriko bizitzari lotuta ageri zen, hau da, kapital ekonomikoa eta kapital sinboliko handiagoa lortzeko aukera ematen zuen. Hungariera, aldiz, nekazaritza bizitzarekin lotuta zegoen. Nekazari bizitzak askoz erakarpen txikiagoa zuen emakume gazteentzat, lana gogorragoa izateaz gain, egitura patriarkalak agerikoagoak zirelako:

Young women's language choices can be understood as part of their expression of preference for this newer social identity The young women of the community are more willing to participate in social change and in the linguistic change which symbolizes it because they are less committed than the men to the traditionally male-dominated system of subsistence agriculture and because they have more to gain than men in embracing the newly available statuses of worker and worker's wife (1978:2).

Ikerketa horrek argi uzten zuen emakumeek hautua egiteko nolabaiteko gaitasuna dutela: «what women want to express about themselves in speech» (1978:2), eta baita ere

340 Euskal Herriko kasuan hala gertatu zen 1960, 1970 eta 1980 hamarkadetan egin ziren zenbait ikerketetan eta hausnarketatan. Ondorengo puntuetan sakonago aztertuko ditut lan eta eztabaida horiek.

hizkuntz-jokabideak esanahi sozialen baitan interpretatu behar direla: «The linguistic pattern is best understood by considering the social meanings of the available languages and the strategic choices and evaluations which men and women make concerning the ways of life symbolized by those languages» (1978:14-15).

Antza duen egoera topatu zuen Leigh Swigart-ek Dakar hirian<sup>341</sup>. Dakarren emakume gehienek wolof hizkuntzaren aldeko kontserbazio jarrera agertzen zuten arren, zenbait neska gazteren artean (“*disco girls*” edo “*les disquettes*” izendatuak) frantsesez hitz egiteko joera ageritzen (Swigart, 1992). Austrian bezala gazte hauek hizkuntza berria hartzeko zuten motibazioa aukera sozial eta ekonomiko hobeak eskuratzea zen, alegia, desiragarritzat hartzen zen egoera lortzea: «These young women seem to be making a statement about the kind of life they want to lead: not necessarily a more Westernized one, but at least a more economically secure one» (Swigart, 1992:6).

Beste hainbat tokitan egindako ikerketek erakutsi dute emakumeek hizkuntza ordezkapena areagotzen dutela haurrei (neskei batez ere) hizkuntza menderatzailean sozializatuz, sozialki horrek abantailak ekarriko dizkielako. Hala azaldu zuen Maryon McDonald-ek bretoieraz mintzo zirenekin (1994), Evi Constantinidou-k Eskozian gaelikoz hitz egiten zutenekin (1994) edo Brigitte Schlieben-Lange-k 1970eko hamarkadan Proventzan ematen ari zen ordezkapen prozesuan:

Women, on the other hand, generally deny that they ever speak Provençal; they deny ever having learned or even having heard of it. If men try to introduce Provençal into family conversation, women forbid them to do so. They are very concerned that children learn correct French in order to prepare them well for school, where speaking Provençal was and is punished (Schlieben-Lange, 1977:104).

### 10.5. Testuinguruaren garrantzia

Ikus daiteke, beraz, hizkuntza-ukipen egoeretan genero aldagaiak eragina duen faktorea dela. Horrek ez du esan nahi, maiz esan den bezala, hizkuntza ordezkapena beti emakumeek abiatzen dutela. Hala planteatu izan denean kutsu negatiboarekin egin izan

341 Hamarkada bat beranduago Fallou Ngom antzeko ondorioak atera zituen wolof hizkuntza erabiltzerakoan beste hizkuntzen maileguak aztertu zituenean (frantsesa, arabiera, inglesa...). Emakumeen artean frantses eta arabieratik hitzak erabiltzeko joera jaso zuen, baina mutil gazteen artean ingelesezko maileguen kopurua handiago zen (Ngom, 2003: 362-363).

da: emakumeei hizkuntza gutxiagotutako galeraren errudun papera emanaz. Pavlenkok argudiatu zuen bezala, batetik, gizonak berrikuntzaren sustatzaileak izan diren egoera asko ezkutatu edo normalizatu izan dira eta, bestetik, emakumeak arazo bezala seinalatzen dira, jendarte horietan dauden genero harremanak kontuan hartu ordez (Pavlenko, 2001:135). Izan ere, kapituluan zehar ikusi ditugun kasu guztietan argi geratu da generoari eta hizkuntzei lotutako botere harremanak eta hauetatik sortzen diren ideologiak funtsezkoak direla hizkuntza gutxiagotuen jarraipena edo ordezkapenean generoaren arabera joera batzuk edo beste batzuk aktibatzen. Botere harreman horien bidez emakumeei mugatzen zaie kapital linguistikoa, baina, era berean, zailtasun horiei aurre egiteko emakumeek estrategiak ere garatzen dituzte.

Eleanitzak diren testuinguruetan jasotzen diren ondorioen aniztasunak hizkuntz-ideologiekin lotura du. Elebakartasun, elebitasun eta eleaniztasun inguruan dauden balorazioak aldatuz doaz. Hortaz, ukipen egoeretan praktika linguistikoei lotutako esanahiak aztertzea komeni da, ideologia horiek belaunaldiz belaunaldi aldatzen direla kontuan hartuta. Bestalde, garrantzitsua iruditzen zait gogoratzea komunitate bateko partaide guztiek ez dituztela beti jokabide bera. Ukipen egoeretan argi ikusi da hiztunen jarrerak eta praktikak anitzak izan ohi direla, eta, jakina, gauza bera gertatzen da genero kategoria aintzat hartzen badugu. Emakume guztiek ez dituzte aukera berak, eta komunitate batean emakume batzuk eta beste batzuk erabiltzen dituzten hizkuntza-estragiak ezberdinak izan daitezke<sup>342</sup>. Nire ustez oso interesgarriak dira halako egoerak erakusten dituzten ikerketak, argi uzten baitute generoarekin batera beste kategoria sozialak gurutzatu behar direla, eta baita ere, hizkuntza praktikak aldatzen direla une eta gune zehatzetan dauden genero ideologiaren arabera.

Horregatik, eleanitzak diren komunitateetan hiztunen eta hiztun taldeen estrategia linguistikoen interpretazioa testuinguruan aztertu eta ulertu behar dira. Orokortasun unibertsalek (“emakumeek horrela jokatzeko dute” edo “gizonek honela hitz egiten dute”) ez dute ondo islatzen kultur anitzak diren komunitateetako praktika linguistikoak: «(...) all linguistic practices and language phenomena, even monolingualism and bilingualism per se, can only be rendered meaningful in context, and only in this way can be linked to gender»

342 Swigart-ek Dakar hirian topatutako joera ezberdinak horren adibide da. Baita Sadiqik Marokoko emakumeen agentzia linguistikoa erakutsiz eman zigun kasua ere. Batetik, alfabetatzeko aukerarik ez zuten emakumeek, nekazal eta txiroagoak ziren testuinguruetaoak, ahozko literatura erabiltzen dituzte «“irabazi” pertsonalak eta sozialak lortzeko hizkuntzaren eguneroko erabileran» (Sadiqi, 2003:15). Eskolarizatuak izateko aukera duten emakumeek (gehienbat hirigunetakoak), aldiz, code-switching estrategia erabiltzen dute estatusa irabazteko: elkarriketetan arabiera-marokoera eta frantsesa nahastea (Sadiqi, 2003:22).

(Pavlenko, 2001:127). Horrek, ordea, ez digu erlatibismora eraman behar, genero harremanek eta hizkuntza hegemonikoak eta hizkuntza gutxiagotutakoen arteko botere-harremanek zeharkatzen eta bideratzen baitituzte hiztunen praktikak. Puntu hauek argi edukita, azter dezagun, hortaz, euskara hitz egiten den testuinguruan nola ikertu den hizkuntza-praktikak eta generoaren arteko elkarrekintza.

## 10.6. Genero ikuspegia duen hizkuntza-ikerketan Euskal Herrian

Arestian aipatu dut bere izena: Otto Jespersen. 1922an *Language, its Nature, Development and Origin* liburua argitaratu zuen eta lan horren 13. kapituluua “The Woman” izenburua zuen. Garaiko genero-aurreiritziak oinarri hartuta emakumeen mintzairaz aritu zen. Hamasei orri besterik ez ziren, baina halako izaera akademikoa eman zien emakumeen mintzairaren ‘gabezia’ azpimarratzen zuten diskurtso sozialei. Hizkuntza eta generoa gurutzatzen duten lan askok aipatzen duten Jespersenen lan honek badu guretzat bitxia den kontu bat: euskara aipatzen du. Euskal emakumeak euskararen kontserbazioarekin lotzen ditu:

It is exactly the same among the Basques, where the school, the military service and daily business relations contribute to the extinction of Basque in favour of French, and where these factors operate much more strongly on the male than on the female population: there are families in which the wife talks Basque, while the husband does not even understand Basque and does not allow his children to learn it [Bornecque et Mühlen, *Les Provinces françaises*, 53] (Jespersen, 1922:241).

Jespersen ez zen izan euskararen praktikak eta generoa harremanetan jarri zituen lehena. Xabier Erize-k jaso zuen bezala XIX. mendetik dator Euskal Herrian (ere) emakumezkoen eta gizonetzkoen hizkuntza-jokabideak bereizteko diskurtsoa: «Emakumeak euskararen gordetzailaren zereginean eta gizonak erdararen bideratzailearenean» (1997:286).

Urte luze hauetan, ordea, Euskal Herrian ikerketa askorik ez da egin eremu zehatz horretan, eta beste errealitate linguistikoekin konparatuz urria da azterketen uzta. Izan ere, 1970eko hamarkadatik aurrera garapen interesgarria izan duen euskal soziolinguistikan oso gutxi dira genero aldagaiari erreparatu dioten azterketak. Gainera, elementu hori kontuan hartu izan denean, batetik, emakume eta gizonen portaerak eta izaerak esentzializatzeko joera egon da, eta, bestetik, hizkuntza erabilera edo ezagutzaren inguruko datuak sexuaren arabera

xehatu izan direnean ez dira genero ikuspegi argiarekin aztertu. Mundu mailan soziolinguistika feminista lehen urratsak ematen ari zenean Euskal Herrian hizkuntzaren gaineko ikerkuntza zientifikoaren hastapenak suertatzen ari ziren. Horrela, Lakoff-ek *Language and Women's Place* argitaratu zuen urtean (1975), gurean, Iñaki Larrañaga soziologoak azaltzen zuen moduan, euskal soziolinguistika martxan jartzen ari zen<sup>343</sup> (Esnaola eta Odriozola, 2000).

Aurreko bi kapituluetan ikusi dugun bezala, Lakoffen lana argitaratu zenetik ikuspegi, teoria zein lan ildo ezberdinak garatu dituzte euren burua feministatzat jotzen duten soziolinguistek. Halere, lau hamarkada pasa ondoren, ez dago oraindik Euskal Herrian emakume eta gizonen hizkuntza jarrera edota praktikak sakontasunez aztertu duen ikerlanik. Orain arte, emakume eta euskara edota genero eta euskara gogoetagai izan duten lanak oso mugatuta izan dira garapen teoriko zein enpirikoari dagokienez. Euskal soziolinguistikan somatutako hutsune hau azaltzeko bi arrazoi nabarmendu genituen Hernándezek eta biok 2018an idatzitako artikulu batean:

Batetik, feminismo akademikoaren ibilbidea genuke. Izan ere, azkenengo hamarkadetan generoko ikasketak zein ikerkuntza feminista erruz eta dotoreki garatu badira ere (Hernández eta Imaz, 2010), eremu honetan hizkuntzak (euskarak) hartutako tokia ia ikustezina izango litzateke. Hizkuntza zeharkako gaia izan da genero ikuspegitik egindako zenbait lanetan, adibidez, euskal literatura (Lasarte, 2011) edo euskal eskolaren ibilbidea (Fernández, 1994; Amurrio, 2003) aztertu izan direnean, baina inoiz ez ikerketa objektua; azterketa ezberdinen periferian kokatu da, ez erdigunean. Bestetik, esan behar da euskal soziolinguistikaren garapena oso baldintzatuta egon dela frankismoak sorturiko (hizkuntza) egoera itogarriari buelta eman nahian bultzatutako ekimenengandik. Hauek, nagusiki, lege, arau, erakunde eta bestelako baliabide instituzionalak garatzea izan dute helburua eta, maila teorikoan zein metodologikoan lehenestutako hurbilpen eta ereduak horretara bideratu dira nagusiki. Horren ondorioa da hizkuntza politikak edota hizkuntza plangintzak Euskal Herrian hartutako protagonismoa; ikerkuntzaren eremuan ere agerian geratzen den protagonismoa (Altuna eta Hernández, 2018).

Artikulu hartan ondorioztatu genuen, ikerkuntza feminista batetik eta hizkuntzaren gaineko ikerketak bestetik (nagusiki, soziolinguistikari zein hizkuntza soziologiari loturik)

343 Ekimen horren fruituak izan ziren, besteak beste, José Maria Sánchez Carrión, *Txepetx-ek El estado actual del vascuence en Navarra (1970)*. *Factores de regresión. Relaciones de bilingüismo* (1972an argitaratuta) osatutako ikerlana, Pedro de Yrizar-ren *Los Dialectos y Variedades de la Lengua Vasca. Estudio Lingüístico –Demográfico* (1973) izeneko azterlana edota Apat-Etxebarneren (Irigarai Aingeru) *Una geografía Diacrónica del Euskara en Navarra* (1974) eta Jose Angel Irigarayk 1973an argitaratutako *Euskara eta Nafarroa*. Urte batzuk beranduago, eta Euskaltzaindiaren eraginez, soziolinguistika aplikatuari hasiera eman zitzaion *Hizkuntz Borroka Euskal Herrian* izeneko lanarekin. Esan daiteke lan hau euskararen inguruko lehenen ikerketa soziolinguistiko orokorra izan zela, SIADECO elkarteak burutu zuen eta horren laburpena 1979an argitaratu zen.

ibilbide oparoa egin dutela, baina ez dutela elkargunerik topatu. Estebanen hitzetan: «“euskal kulturaz” ari garenean ez ditugu aintzat hartzen ez mugimenduaren ezta teoria feministaren nondik norakoak (ezta beste gizarte mungimenduenak ere ez). Eta alderantziz, feminismoan murgildurik gaudenean ez diogu erreparatzen “euskalgintzan” hausnartzen edo teorizatzen denari» (Esteban, 2012: 3).

Azken hamarkadan, ordea, generoa eta hizkuntza gurutzatzeko interesa bizkortu egin da Euskal Herrian. Hainbat alorretan garatzen hasiak dira ikerketak, hausnarketak eta baita politikak ere. Ikerketa esparruan euskararen erabilerarekin lotutako azterketak, hitanoaren inguruko ikerketak edo euskararen erabilera ez-sexisten inguruko lanak aipa daitezke. Argitalpen eta hitzaldien bidezko hausnarketak ere ugaritu dira eta jarduera praktikoa esanguratsu batzuk ere egon dira. Mugimendu feministan aurretik egindako lanari jarraipen eta garrantzia eman zaio hizkuntza aldagaia hainbat debetetara ekarriz. Azkenik, arlo instituzionalean hasi berria den hizkuntza eta generoaren arteko uztardura aipatu daiteke. Euskal Herrian, abiatu den bide berriarekin etorkizunean zer helduko den ez dakigu, baina, geroari begira jarri aurretik, genero ikuspegia duen hizkuntza ikerketa, hausnarketa, diskurtsoa eta lanketa Euskal Herrian izan duen ibilbideari erreparatuko diot.

### **10.6.1. Lehen azalpen eta diskurtsoak**

XX. mende hasieran ez ditugu euskara eta generoa lotuz aztertzen dituzten landa lanean egindako ikerketak. Baditugu, ordea, mendebaldean garai hartan dagoen diskurtsoekin bat datozen hausnarketak: emakumeek gutxitutako hizkuntzari atxikitze joera handiago adierazten dute gizonek baino. Erizek ekarritako Arturo Campionen hitz hauek ondo adierazten dute emakumeen hizkuntz-kontserbazio joera horri ematen zitzaion azalpena euskara galtzen ari zen Nafarroako eskualde zehatz baterako:

Débese ésta más temprana erderización de los hombres á que muchos salacencos bajan anualmente á la Ribera en su penoso y peligroso oficio de *almadieros*, ó á calidad de *trujaleros*. (...). En cambio la corriente industrial de las mujeres se encamina á Larrau y Mauleón, donde se les proporciona trabajo de alpargatería, y en esos países de lengua baskongada, ellas no se contaminan de erdera como sus hermanos y maridos, los inmigrantes al Sur (Campion, 1911:19 in Erize, 1997:287)

Julio Caro Baroja-k transhumantziaren faktorea gehitu zuen: «Erronkariko artaldeek udazkena eta negua Bardeetan ematen zituzten eta Erriberako egonaldi luze hauek ukaezinezko eragina izan zuten gizonen hizkuntzan» (ibid.). Erizek, dena den, ez du uste Campionen logika erabat betetzen zenik:

Emakumezkoek euskara gorde zutela argi dago, eta honen esplikazioa orokorrean herriko bizimodu eta ohiturekiko loturei eutsi izanean bilatu behar dugula uste dut, baina logikak Campioni iradoki zion arrazoibidea —Iparraldera joanda giro euskaldunari eutsiko ziotela, alegia—, ordea, ez dator bat egitan gertatzen zenarekin, Maulera joandako emakumeek, euren artean denek gaztelaniaz egiten zuten-eta<sup>344</sup> (Erize, 1997:288).

Nolanahi ere, arrazoi eta azalpen orokorrik ateratzeko zailtasunak ohartaraziz, Erronkarin eta Zaraitsun ez ezik, Erizek ondorioztatu zuen<sup>345</sup> Nafarroa Garai osoan euskararen zaindariak emakumezkoak ziren bitartean kanpoko hizkuntzaren aldeko hautua gizonaezkoek bideratu zutela (1997:288).

#### **a. Emakumeak transmisioaren arduradun (etxean)**

Erizek jasotakoa bat egiten du XIX. mendean eta XX. mende hasieran euskara eta emakumeen inguruan eraiki zen hizkuntza-ideologiarekin. XIX. mendean emakumeak eskubide unibertsalen aldarrikapenetik, eta ondorioz botere guneetatik, kanpo geratu ziren, eta euskarari ere arlo publikoaren ateak itxi zitzaizkion frantses eta espainiar nazio estatuek elebakartasuna aldeko hautu zurruna egin zutelako. Inperio kolonialek Amerikan, Asian, Afrikan eta Ozeanian ari ziren hizkuntza gutxi batzuk inposatzen, baina European bertan ere hizkuntza-ordezkapen prozesua indarrean zegoen.

Estatu zentralista hauen politiken aurka eratu zen euskal nazionalismoak garrantzi sinboliko handia eman zion euskarari, eta generoa eta hizkuntza lotuz luzaroan iraun duten hainbat diskurtso sortu zituen. Mugimendu horren hasieratik nolabaiteko euskararen feminizazioa eman zen; euskara emakumeen ardurapean geratu zen, esparru pribatua, euskara eta emakumeen loturaren bidez. Emakumeei ezarritako papera hizkuntzaren

344 Erizek jasotzen ditu Koldo Artolaren hitz hauek: «Fidela Bernat ere, bere garaian, askotan joaten zen Maulera, espartinak egitera, eta haiekin euskaraz egiten zuen galdetzerakoan han denek “espainolez” egiten zutela esan zidan. Harriturik utzi ninduen» (Artola 1993 in Erize, 1997:288). Fidela Bernat Nafarroa Garaiko Erronkari eskualdeko euskalkia hitz egiteko gai zen azken pertsona zen. 1991an Bernat hiltzearekin batera erronkaria ere hil zela jotzen da.

345 Horretarako Nafarroan lan etnografiko handia egiten zuten Jose Maria Jimeno Jurio eta Jose Maria Satrustegiren iturri dokumentalak baliatzen ditu.

birsorkuntza ziurtatzea izan zen. Amaren figuraren bidez kulturaren transmisioaren ardura estrategia sinboliko indartsua bihurtu zen; Del Valleren hitzetan: «La mujer tiene un peso simbólico ya que se la considera el nexo de unión entre el presente y el pasado» (1999b:40). Garai hartako nazionalismoetan ohikoa zen nekazal mundua erreferentzia idilikotzat hartzea. Euskal Herrian ere baserria hartu zen bertako esentziaren ikurtzat, eta euskal emakume baserritarraren prototipoa eraiki zen. Horren arabera emakumeak ama moduan ikusiak dira eta familia barruko gune zentraltzat hartuak dira: «Así aparecen como roles claves aquellos de: cuidadora, transmisora y socializadora» (del Valle, 1999b:40). Emakumeentzat etxea, espazio domestikoa, ia leku sakratua da. Euskal iruditegi ideal horretan egitura familiarra oreka-egitura moduan aurkezten zen, eta, bertan, emakumeari leku zentrala egozten zaionez, andreak burutzen dituzten aldaketak gaizki ikusiak dira. Euskal emakumearen boterea, beraz, ez da emakume gisa duen boterea, ama den emakumearen boterea baizik. Andreak gizarte prestigioa lortzeko bide garrantzitsuena familia unitatea mantentzea eta seme-alabak izatea da. Baina, bestalde, emakumeari lotu izan zitzaizkion ardura horiek ez ziren gizartean balorazio altuena zuten jarduerak: «Así, la mujer se encuentra asociada con aquellos elementos identificados con la naturaleza, y que por ser extensibles a todas las mujeres, no se les reconoce un mérito especial» (Del Valle, 1985, 293). Egoera kontraesankor horrek mugatu du emakumeek arlo publikoan bidea egiteko aukera, bere autonomia eta erabakitze ahalmena murriztuz<sup>346</sup>.

Euskara nekazal mundu idiliko horretako hizkuntza zen, etxeari eta iraganari lotutako hizkuntza, eta, ordezkapen prozesuak gertatu izan diren munduko beste hainbat eta hainbat tokitan bezala, Euskal herrian ere, euskara etxeko arlo pribatu horretan egon behar zutenen ardura bihurtu zen: emakumeen ardura. Sortu berria zen Eusko Alderdi Jeltzaleak emakumearen akziorako espazioak eta mugak ezarri zituen eta, esan daiteke nahiko modu argian egituratu zuela emakumeen euskararen transmisioaren ideia. Amatasunaren diskurtsotik abiatuta, euskal nazionalismoak toki bat eman zion emakumearen ekintzari, nahiz eta ekintza hori esparru mugatu batera murriztuta geratzen zen. Modernitatearen eredu binarioaren arabera, emakumearen esparrua emozio eta sentimenduekin lotura duen guztiari

346 Kontraesan hauek baretzeko bidean, euskal matriarkatuaren ideologia estrategia gisa erabili izan da, errealitate sozialean ematen den desberdinkeria konpentsatu nahian. Matriarkatuaren mitoaren bidez euskal kulturaren antzinatean euskaltasun mistika bat eraikitzen da (Esteban, 2004:13) eta horrek emakumeen egoera kontraesankorra ezkututzen laguntzen du: «(...) impidiendo a la mujer ver claramente la situación de contradicción en la que está inmersa y dificultando la iniciación de proyectos y la aceptación de nuevos valores que le permitan definirse desde ella misma como sujeto activo dentro de la sociedad y cultura vasca» (Del Valle, 1985:293).

atxikitzen zaio. Emakumearen ekintza abertzalea, beraz, “bihotzarekin” lotu zen. Gizonaren ekintza, ordea, esparru politiko publikoa zen, pentsamendu arrazionalaren alderdia. Eusko Alderdi Jeltzalearen lelo nagusia zen “Jaungoikoa eta Lagi Zaharra” baliatuz 1908an Ramón Bikuña-k muga hauen zehaztapenak egin zituen. Miren Llona historialariaren azterketaren arabera, “Jaungoikoaren” esparruaren transmisioa emakumearen ekintzarako espazioa dela argi ikusten da «Practicarlo: todos; propagarlo: nadie mejor que vosotras. Y aquí encajan las instituciones benéficas, roperos vascos, escuelas dominicales, enseñanza del catecismo en Euskera» (Llona, 2002:171). “Lagi Zaharra”, aldiz, esparru politikoarekin lotutako kontzeptua da, baina Bikuñak topatu zuen horren barnean emakumeentzat egokia izan zitekeen espazioa: hizkuntza<sup>347</sup>.

No se os va a pedir que subáis encima de una mesa y que endilguéis discursitos mitinescos, ni se exige de vosotras que vayáis estaca en mano a velar por la pureza del sufragio en caso de elecciones, no (...) Pero el concepto lagi zaharra entraña varios extremos en alguno de los cuales podéis laborar. Me refiero al idioma (ibid.)

Modu horretan, ekintza sozialaren (femeninoa) eta ekintza politikoaren (maskulinoa) arteko banaketa artifiziala ezarri zen, eta euskararen transmisioa emakumearen ekintza sozialaren oinarrietako bat bihurtu zen. Horrek genero rolak eta botere harremanak mantentzen laguntzen zuen, hasiera batean gutxienez, hizkuntzaren transmisioa seme-alaben heziketarekin lotzen baitzen. Hasierako planteamendu haietan emakumearen ardurak euskara kontuetan ere etxearekin eta zaintzarekin lotuta jarraitzen zuen<sup>348</sup>. Mende hasierako urte haietan euskarak ordezkapen prozesu oso bortitza bizi zuen; botere esparruetatik erabat kanpo zegoen. Geroz eta indar ekonomiko eta kultural handiago zuten hirietan euskararen presentzia oso txikia zen. Euskaraz mintzatzen zuen landa eremua, aldiz, bigarren mailan geratzen ari zen. Aritz Farwell ikerlariak baieztatu ahal izan duenez XX. mendeko hasiera hartan:

347 JEL leloaren “berinterpretazio femenino” hau ondo islatutako geratzen da Sorne Unzuetaen “Itxartu, eusko alabea!” bertsoaren zati honetan: «Geure goiko Jaun onari egin otoi, euskeraz, eskatu, Euskadirentzako betiko askatasuna, geure Aita bigun onak entzungo deusue-ta» (Unzueta, 1931). Erljioa eta euskara aberriaren askatasunaren ardatz gisa zehazten ditu eta hurrengo lerroetan ere euskara eta “euskal baloreen” transmisioan intzistitzen du “olerki aberkoiak” eta “eusko abesti gozoak” abesteko eskatuz.

348 Horretaz jabetzeko XIX. mende amaieratik euskararekin lotutako gizarte jarduera publiko guztietako protagonismoa eta boterea gizezkoena zela ikustea besterik ez dugu: 1901. urtean sortutako Euskaltzaleen Biltzarra, 1918an jaio zen Eusko Ikaskuntza edo urte bat beranduago sortutako Euskaltzaindia erakundeetan emakumerik ez zaigu ageri. Dena den, beste arloetan bezala euskararen esparruan ere emakume eta gizonen artean ezarritako mugak hainbat emakumeren ahaleginaren bitartez gainditu ziren.

Euskal gizartean iritzi zabala zen euskararen modernitaterako eta progresurako gaitasun eza: alderdi politiko eta intelektual progresistentzako —errepublikanoak, sozialistak, liberalak...— ideia eta bizitza eredu berriak zabaltzeko oztipoa zen; hots, gehienek esaten zuten euskara ez zela erabiltzen ari ideia modernoak, abstraktuak edo jazoak adierazteko. Alderdi edo intelektual kontserbadoreek ere —karlistek, abertzaleek, monarkikoek— pentsamendu bera zuten, horientzat ere euskara ideia eta bizitza eredu berriak zabaltzeko oztipo bat zen; azken finean, ideia ezmorealen aurkako ezkutu bat (2016).

Hau da, emakumeei oso ahulduta dagoen eta prestigiorik ez duen euskararen transmisioaren ardura eman zitzaien. 9. kapituluuan ikusi dugun moduan, munduan barrena ordezkaren prozesuak jasaten dituzte beste hainbat testuingurutan bezala, Euskal Herrian ere hizkuntza-zaindarien rola emakumeei egotzi zitzaien (eurek nahi ala nahi ez) eta zuzeneko lotura zuen femeninoztat hartzen diren lanekin: kultur eta tradizioen erreproduzio, haurren zaintza eta etxe barruko esparruarekin. Horrek, batetik, une horretan hizkuntza hegemonikoek (gaztelania eta frantsesa) ematen zuten kapitala lortzeko bideak ixten zien. Bestetik, hizkuntza-ordezkaren prozesu indartsu batean, oso nekeza eta zaila zen ardura eman zien. Gainera, emakumeek euskararen biziberritze dinamiketan lana egin dutenean ez zaie aitortzen handirik eman. Hernandezen hitzetan “transmisore papera aitortu zaio, paper horri garrantzia eman zaio, baina euskararen ikuspegitik garrantzi hori ez da azaleratu, antzeman, ez dauka isla argirik prestigioan, sormenean, boterean” (2016).

### **b. Emakumeak transmisioaren arduradun (eskolan)**

Beraz, gaztelania eta frantsesa eremu publikoan indar handiz zabaltzen ari ziren garaian, emakumeen esku utzi zen ordezkaren linguistikoari aurre egiteko ardura. Euskarari eta emakumeari etxeko bidea erakusten zaie jarduera publikorako hormaren atea itxiz. Baina, emeki-emeki pitzadurak sortzen hasi ziren murrerak horretan, emakumeek hizkuntza-irauen alde agentzia gaitasuna erakutsi baitzuten. 1922an Emakume Abertzaleen Batza (EAB) jaio zen eta emakume haien zeregin nagusia amatasuna eta tradizioari lotuta jarraitzen bazuen ere, mende hasieran ezarri zitzaien ekintzarako esparru estua zabaltzea lortu zuten. Hogeigarren hamarkadan nahiko ohiko bihurtzen hasia zen abertzaletasunaren inguruan mugitzen ziren emakume batzuk irakasle eta hirugarren sektoreko zenbait lanetan edo/eta idazle gisa aritzea. Idoia Fernandez-ek *Oroimenaren hitza* lanean aipatzen duen moduan EABren sorrerak aldaketa nabarmena ekarri zuen: «Emakumea familia sozializazio egile

izartetik bigarren sozializazioan eskuhartzera pasatzen da, umeak eta gazteak mobilizatzeko eta hezitzearen ardura ematen zaielarik» (1995:36). Hainbat eta hainbat neska gazte etxeko hormetatik ateratzen hasi ziren magisteritza ikasketak egiteko eta eskoletan lanean hasteko.

Aurretik euskaraz irakasten zuten eskola batzuk sortuak baziren ere<sup>349</sup>, Eusko Ikaskuntzak 1918an euskal irakaskuntzaren beharra zabaldu zuenean “euskal ikastetxe” gehiago zabaldu ziren Euskal Herriko txoko ezberdinetan<sup>350</sup>. Gainera, Primo de Riveraren diktadurak ezartzen zituen debekuen gaineratik emakume nazionalisten jarduera 1920ko hamarkada osoan zehar mantendu zen kultur eta euskararen aldeko elkarteak ugarituz. Espainiako Bigarren Errepublikarekin batera iritsi zen arlo horretako mugimendu indartsuena 1932an Eusko Ikastola Batzaren (EIB) sorrerarekin, eta euskarazko irakaskuntzaren prozesu garrantzitsu horretan maistrak protagonistak izan ziren.

Gerra eta frankismoarekin batera eskoletan euskaraz irakasten zuten emakumeen lana ezkutatzea ekarri zuen arren, ez zuen hasitako lana erabat desegitea lortu. Espainiako Gerra ondorengo urteetan 1940ko hamarkadan erregimen politiko diktatoriala ezarri zen Espainian eta errepresioa nagusitu zen jendarte eta kultura arlo guztietan. Euskararen erabilera arlo publiko guztietan debekatu zen, eta emakumeen eskubideak erabat murriztuak geratu ziren. Bigarren Mundu Gerraren ondoren, gainera, mendebaldeko herrialdeetan emakumea etxera itzultzeko mugimendua zabaldu zen: gerra aurretik eta gudan bertan emakumeek egiten zituzten lanak eta okupatzen zituzten espazio publikoak murrizteko joera eman zen. Hego Euskal Herrian, bi ezarpen horiei beste bat gehitu zitzaion: gerra aurretik irakasle izandako emakume gehienei lanbide horretan jarraitzeko debekua ezarri zieten, edo are larriago: batzuk fusilatutako izan ziren, beste batzuk atzerriratuak eta hainbatek erbestera ihes egin behar izan zuten (Abasolo et al., 2004:54).

Euskara, beraz, familia eremura mugatua geratu zen berriro ere. Baina berriro ere emakume batzuk topatu zuten zirrikitua inposatutakoari iskin egiteko: etxe-eskolak. Eskola hauek etxe partikularretan eratzen ziren modu ez-ofizialean. Eredu horren baitan zegoen ideologia “famiaren ideologia” zen: «Nazionalismo tradizionalari jarraiki, eta, horretan, emakumearen ama funtzioa, hizkuntza eta tradizioaren kontserbatze funtzioa eta

349 Idoia Fernandezek jaso ditu 1884tik sortu ziren horietako eskola proiektu txikien erreferentzia batzuk (1995:21)

350 Ordu arte hezkuntza antolaketa Estatuak zentralizatuta zuten, eta Hego Euskal Herrian heziketa ofiziala gaztelaniaz garatzen zen. Eusko Ikaskuntzak 1918an Oñatin burutu zuen lehen batzarrean eskola eredu horrek euskararentzat ekartzen zuen kaltea salatzen eta ikasleek euskaraz ikasteko eskubidea eta beharra aldarrikatu zen. Hortik aurrera sortuko ziren euskarazko eskola eredu ezberdinak.

elebitasunezko planteamenduak gorpuzten ziren» (Fernandez, 1994:44). Azpimarratzekoa da eskola hauetan hezkuntza funtzioa betetzen zuten emakume-komunitatearen nortasuna oso nabaria dela (Fernandez, 1994:158). Emakume sareen bidez antolatu ziren etxe-eskolen funtzionamendurako behar ziren alderdi guztiak: egoitzak, kuotak, jaiak...Zaintzaz eta heziketaz arduratzen diren emakumeak dira, emakumeei zuzendutako rola betetz, baina kudeaketarako autonomia handiarekin. Etxe-eskola hauetan aritu ziren emakumeak<sup>351</sup> 1920ko hamarkadan emakumeek abiatutako mugimendua (autarkia frankista suntsitu zuena) eta, 1960ko hamarkadatik aurrera sortuko diren ikastolen arteko lotura egin zutela esan daiteke, berriro ere, hizkuntza eta kultura transmisio ardura beraien gain hartuz<sup>352</sup>.

### c. Emakumeak hizkuntza ordezkapenaren errudun

Etengabe errepikatzen den paradoxa: emakumeak izan daitezke hizkuntzaren kontserbazioa, jarraipena, berrikuntza eta aldaketaren protagonistak. Hitz egin dut mundu zabaleko testuinguru eta garai ezberdinetan ikerketek topatu duten aniztasuna. Euskal Herria ez da salbuespena izan. Ikusi dugun bezala transmisioaren rolaren bidez emakumeei aspalditik egotzi zaie euskararen kontserbazioaren ardura, baina, era berean, hizkuntza ordezkapenaren protagonismoa ere leporatu izan zaie.

Determinismo biologiko eta esentzialismoaren diskurtsoen bidez emakumearen ustezko izaera naturala bi muturretan kokatu izan da euskararekin lotutako iruditegian: batzuentzat (eta batzuetan) aingeru, besteentzat (eta besteetan) deabru. Hau da, askotan, euskararen zaintzeko eta transmititzeko ardura emakumearekin lotu izan da, baina, era berean, maiz emakumeei egotzi izan zaie euskararen galeraren errua. Lehen marko diskurtsiboa amatasunarekin oso lotuta ageri zaigu, bigarrena, aldiz, ahultasunarekin. Esan daiteke, hau ere konstante bat dela XIX. mende amaieratik, transmisioaren ardura eta euskararen galeraren errua txanpon beraren bi alde gisa agertuz.

Modernitatean subjektuaren identitate eraikuntza bi kategoriaren arabera zehaztu zen (emakumea eta gizona) eta kategoria horietako bakoitzari ezaugarri batzuk egotzi zitzaizkion;

351 Idoia Fernandezek, besteak beste, izen hauek aipatzen ditu: Faustina Karrik, Itziar Arzelus, Dolores Goia, (Fernandez, 1994). Baina ezagunena Elbira Zipitria donostiarra izan zen. 1942tik 1946 arte Donostiako hainbat familiaren seme-alabeei etxe-etxe eskolak eman zizkien. 1946an bere etxe-eskola sortu zuen eta 20 urtez aritu zen bertan eskolak euskaraz ematen eta beste emakume gazteak formatzen (Abasolo et al., 2004:75).

352 Etxe-eskolekin batera, beste hainbat ekimen interesgarriak izan ziren haurren euskarazko alfabetatzea lortzeko: Nafarroan sortu zen *Umeen Deia* aldizkaria (1959-1966), Baionan 1959an sortu zen Ikas elkartea, zentro erlijiosoen bidez kristau ikasbideak euskaraz egiteko jarduerak eta abar. (ibid.:97)

gizonentzat arrazoia, indarra, heziketa, progresua eta zientzia; emakumeentzat, aldiz, fedea, ahultasuna, tradizioa, iragana eta erlijioa. Horrek bi multzoen artean harreman hierarkikoak ezartzen ditu eta kategoria horien ezaugarriak naturalizatzeko prozesua ematen da hierarkia horiek indartuz. Euskararen arloan ere, botere harreman hauek irauteko estrategiak aktibatu eta mantendu izan dira eta, bide horretan ez da zaila emakumeen ahultasun posizioa adierazten dituzten testuak topatzea euskaltasunaren inguruko diskurtsuetan. Sabino Aranak, adibidez, horrela idatzi zuen emakume irakasle batzuen kontra: «De las maestras no nos extraña que hayan caído en el lazo: al fin la debilidad es innata en la mujer» (Acosta, 2013). Beste idatzi batean ere antzera argudiatzen du, emakumeen “berezko ahultasuna” azpimarratuz:

¡Qué pluma podrá describir tantos encantos como encierra su cristiano corazón! Ciertamente, la genuina mujer vasca va siendo cada vez más rara: ya en muchas la pérdida de aquellas virtudes se revela en el vestir. Pero es esto también fruto de la influencia exótica. ¿Tienen ellas la culpa? No cabe dudarlo, puesto que voluntariamente aceptan el contagio. Pero que mucho que la débil mujer sea seducida, si el hombre que la dirige esta ya extraviado? (Acosta, 2013).

Lehenago aipatu dudana bezala, XX. mendearen hasieran alderdi edo intelektual kontserbadoreek uste zuten euskara ideia berritzaileak eta ez-moralak gelditzeko tresna zela, eta ardura horretan emakumeen rola azpimarratzen zuten. Izan ere, emakumeei zegokien tradizioa (eta euskara hala kontsideratua zegoen) gordetzea. Horregatik, emakumeek modernizatzeko ematen zituzten urratsak zigortua izaten ziren, eta abertzaletasunak sortutako diskurtsuan ikusten da amatasunaren eta hizkuntza transmisore funtzio hori mantentzearen beharra eta desbideraketak saihestu nahia: «El objetivo fundamental de esta imagen de mujer vasca es preservar la estructura familiar como estructura fuertemente estabilizadora, incidiendo negativamente ante posibles cambios que pongan en entredicho su rol tradicional» (del Valle, 1985:61).

Diskurtso anbibalente hori etengabe errepikatua izaten zen, batzuetan, emakumeek beraiek ere halakoak esaten zituztela. Adibidez, Robustiana Muxika “Tene” hala mintzo zen: «La mujer es la que come el Euskera de raíz; la mujer es en Euskal Herria la mayor fuerza que empuja el Euskera hacia la perdición, y si se quiere liberar nuestra lengua, a la mujer es a la primera que hay que poner a su favor» (Acosta, 2013). Alde batetik, emakumeak erruduntzat hartzen zituen, baina bestetik, beraien ardura eta jarduera beharra azpimarratzen zuen:

Para que viva y no sea una lengua muerta, por encima de todas las demás cosas lo primero que necesita es la acción de las mujeres. En primer lugar la salud de la lengua está en su juventud, para seguir existiendo necesita que los jóvenes la empleen generación tras generación y esa juventud euskaldún la proporcionan las mujeres, son los niños cuyo crecimiento impulsan las madres' (ibid.)

Irudi bikoitz hori XX. mendean zehar mantendu da eta 1960ko hamarkadatik aurrera euskararen galeraren prozesua aztertzen duten ikerketetan, emakumearen ezegonkortze irudi hori oso presente egon da.

### **10.6.2. Euskararen eta feminismoaren diskurtso berriak**

XX. mendeko 1960ko hamarkadan mundu mailan eman ziren aldaketek Euskal Herrian isla izan zuten. Politikan, ideologian eta ekonomian ageri ziren mugimendu berriek euskararen berreskuratze prozesuan eragina izan zuten, baita genero arloan ere. Euskal politikan haustura moduko bat gertatu zen gerra ondorengo belaunaldiko gazteek euskal kultura eta euskararen alde EKIN<sup>353</sup> sortu zutenean. Mugimendu berri horrek hizkuntza jarri zuen euskal identitatearen erdigunean eta euskalduntze prozesu aktiboago bat aldarrikatu zuen: "Euskararik gabe ez dago Euskal Herririk". Lorea Agirrek eta Idurre Eskisabelek ondo laburtzen dute garai hartan eman zen aldaketa:

Ordura arte iragana, galtzen ari zen mundu bat, miran zuen bezala, (...) euskaltasun eta euskaltzaletasun berriak, ostera, etorkizunean jarriko du jomuga. (...) euskaltasunaren zentralitatea hartzen du euskarak (...). Ondorioz, euskaltasunaren definizio berriak sortzen dira, iraganetik ez ezik, esentzietatik askatzen dira. Hori dela eta, euskaldun izatea arrazarekin edota etnizitatearen ordura arteko ohiko ikuspegiekin lotzeari utziko zaio, eta Euskal Herria euskararen herriarekin eta euskalduna euskaraz dakienarekin parekatzea etorriko da, besteak beste. Bi munduen arteko haustura nabarmena den arren, badago, ordea bi garaiak sendo lotzen dituen hari bat ere: herria/hizkuntza/kulturaren zaintzarako eta salbaziorako deia. Eta egun ere hori da diskurtso nagusia: zaintzaren ideologia (Agirre eta Eskisabel, 2019:57).

Gazte haientzat etxe-eskolen ereduak hauspoa eta inspirazioa izan bazen ere,

---

353 EKIN taldeak euskal nazionalismo berria ekarri zuen. Ideologikoki arraza edo etnien oinarritutako nazionalismotik hizkuntza (planteamendu etno-linguistikoa) eta klase sozialetan (planteamendu iraultzailea) oinarritutako abertzaletasunera pasa ziren, eta, frankismoaren aurka ekiteari eman zioten.

urrats handiagoak egiteko nahia zabaldu zen<sup>354</sup>. Testuinguru berri horretan sortu zen, ikastolen mugimendua: euskaraz irakaskuntza eskainiko zuten eskolak. Ikastolek euskara indarberritzeko prozesuaren oinarrietako bat bihurtu ziren. Esan daiteke ordura arte galera prozesuari eusteko lana egin zela eta ordutik aurrera euskara indarberritze-prozesua aktibatu zela eta ikastolak euskararen gune enblematikoak eta erreferentzialak bihurtu ziren<sup>355</sup>. Lehen hamarkada honetan irakasle guztiak emakume ziren: *andereñoak*. Hori hala izateko arrazoi ezberdinak zeuden. Batetik, arrazoi legalak topa ditzakegu: Espainiako Legeak ezartzen zuen oinarrizko irakaskuntzaren irakaslea emakumezkoa izan behar zuela. Bestetik arrazoi sozio-ekonomikoak zeuden; garai horretan magisteritza ikasketak ez zeuden ondo baloratuak eta irakasle lana ez zegoen ondo ordainduta. Gizonezkoek bestelako ikasketa eta lanak aukeratzen zituzten eta «historikoki behin eta berriro gertatu izan den bezalaxe, emakumezkoak gizonezkoak «libre» uzten zituzten lan esparru horiek betetzen hasi ziren» (Fernandez, 1994:151). Azkenik, genero-ideologia ere aipatu behar da. Aurreko hamarkadetan ikusi dugun bezala, garai honetan ere, emakumeari egokitzen zaion zaintza rola *andereño* hezitzaile eta zaintzaile paperarekin ondo egokitzen baitzen.

Baina, genero ikuspegitik ere haustura uneak ziren. Mundu mailan 1950eko hamarkadan emakumearen amatasunean oinarritutako ereduari (etxera bidaltzeko saiakera) aurre eginez, Bigarren Olatu Feminista sortu zen. Euskal Herrira eredu berri hau beranduago iritsi bazen ere (1970eko hamarkadan) emakume asko nortasun berria aldarrikatzen hasi ziren, batetik, amatasun eta familia funtzioetatik haratago joatea eskatuz, eta, bestetik, nekazal munduko eredu tradizionaletatik ateratzeko bideak bilatuz. Aldarrikapen eta praktika berri hauek euskararen jarraipena bilatzen zutenen artean tentsioa sortu zuten. Eskoletan diskurtso berriek nolabaiteko etena gertatu zen ordurarte emakumeek bultzatu izan zuten euskarazko eskolen eta ikastola berrien artean. Eredu berriko *andereñoek* jendarte eragile rol aktiboagoa

354 Fernandezek dio etxe-eskolak eta ikastolen artean etena eman zela loturak eman ziren arren (1994:111). Eten ideologikoz gain, hasieratik ikastolen helburua askoz hedadura handiagoa izango zuen egitasmoa sortzea izan zen. Batetik, lehen hizkuntza euskara ez zuten haurrak euskalduntzeko asmoa zutelako, eta, bestetik, proiektu koordinatu gisa eratu zelako. Sortu ziren ikastolen arteko komunikazioa eta elkarlana oinarrizkoa izateaz gain, beste hizkuntza eta kultura proiektuekin lortu zen lotura ere oso garrantzitsua suertatu zen (euskal kantagintza, literatura, gau eskolak, arte adierazpen berritzaileak...).

355 1960an Donostian Santo Tomas Lizeoa sortu ondoren ikastolak sortzen hasi ziren beste hainbat herritan: Bilbo, Hernani, Pasaia, Andoain, Elgoibar, Irun, Deustu, Orereta, Lazkao, Gasteiz, Algorta eta abar. Hamarkada honetako ikastolak hezkuntza sistema ofizialetik kanpo eratu ziren, oso izaera herrikoia zuten eta gurasoen inplikazioa oso garrantzitsua zen. Gainera, ikuspegi pedagogiko kritikoa batekin aritu ziren eta elkarlanerako mekanismoak antolatu ziren (Fernandez, 1994). Fernándezen lan horretaz gain, Mila Amurrioren *Genero, nazio eta nazio hezkuntza: ikastoletako irakasleria* lana ere genero ikuspegiarekin aztertzen du irakasle hauen ibilbidea (2004).

hartu baitzuten, ordu arte azpimarratzen zen ama funtzioetik nolabait aldenduz (Fernandez, 1994:117). Beste aldetik, euskararen praktika soziala indartsu zegoen nekazal testuinguruetan geroz eta handiagoa zen emakumeek gaztelania eta frantsesa ikasteko eta erabiltzeko joera, hemen ere aukera sozial eta ekonomiko hobeak eskuratzeko xedearekin.

**a. Lehen ikerketak soziolinguistiko garaikideak: emakumeak hizkuntza-ordezkapenaren protagonistak**

1960 eta 1970. hamarkadetak, beraz, aldaketak ekarri zituzten eta euskararen indarberitzearen aldeko mugimendua aktibatu zen. Testuinguru horretan, generoa ardatzari dagokionez, berriro ere hizkuntza ordezkapena eta jarraipenaren inguruko hausnarketetan diskurtso bikoitza nabari da, baina esan daiteke emakumeak euskararen galerarekin lotzearen ideia indartu zela. Euskararen galeraren errua emakumearen “berezko ahultasunari” egoztea ohikoa izan zen 1960ko hamarkadatik aurrera garatu ziren hausnarketa eta ikerketetan. Horren adibidea da Joxe Azurmendik 1964ean *Jakin* aldizkarian idatzi zuen artikulua izenburua “Neskatxak ez dute euskeraz itzegin nai”. Idatzi horretan Azurmendik emakumearen izaera naturala omen den “ispilu-zaletasunarekin” lotzen du euskaraz ez hitz egitearen afera: «Ta ezaguna da emakumeen ispilu zaletasuna (...) Orrelaxe egitea baitagokie naturalezak eurai eman dien eginkizunaren arabera» (1964:63). Bere ustez emakumeak ahulagoak izango lirarteke eta errazago makurtuko lirarteke kanpoko moda eta hizkuntza ohiturei, nahiz eta «kopiaketa au ez da beti borondatezkoa ta apropos egiña. Aitzitik, instintoz egiten dugu batez ere» (ibid.:64). Azurmendiren artikulua baliagarria da euskarak presentzia handiena zuen tokietan gertatzen ari zena deskribapen gisa, baina, gaurko begietatik, eta ondoren antzeko egoeretan egin diren ikerketak aintzat hartuta, zaila da balekotzat hartzea egitate hura azaltzeko mahai gaineratutako argudioak.

Urte batzuk geroago, Euskal Herriko soziolinguistikaren erreferentzia izan den Sánchez Carrion *Txepetx*-ek egindako *El estado actual del vascuence en Navarra* (1972) eta *La Navarra Cantábrica* (1981) ikerketa etnografikoetan ere, emakumea agertzen da euskararen galeraren protagonista nagusi gisa. Hernandezek dioen moduan lan hartan «euskarak izandako atzerapena aztertzen zuen, eta oso argi esaten zuen galera horren ‘errua’ edo arrazoi indartsu bat behintzat euskararekiko emakumeek zuten jarrera zela» (2016:34). Kaseresen arabera, lehen lanean Sanchez Carrionek hiztun elebidunen jokabidearen oinarrian dauden arrazoi psikologikoak nabarmendu zituen, neskak alderdi psikologikoekin sentiberagoak direla esanez

(2014:77). Berriro ere, emakumeari berezko ezaugarri “natural” batzuk atxikitzen zaizkio:

La relación idiomática que rige entre madre e hija, es con frecuencia en castellano, en medio de un ambiente vascófono. Influye también en ello motivaciones profundamente enraizadas en la psicología femenina: la relación madre-hija es distinta de la de madre-hijo. La mujer tiene un sexto sentido encaminado a crear su nido. Y la madre orienta, ayuda a su hija en este aspecto. Y no hay duda que con los condicionantes culturales de la Vasconia de nuestros días, el castellano le es en este sentido más útil que el vasco: le da cierto aire de “señorita”, le abre nuevos caminos, nuevas posibilidades (Sánchez Carrión, 1972; in Kasares, 2014:79)

1981ena argitaratutako testuan ere Sanchez Carrionek hizkuntza portaera ezberdinduak haurtzarotik ematen direla nabarmentzen ditu «El comportamiento lingüístico de niños y niñas difiere entre sí desde la más tierna infancia» (Sanchez Carrión, 1981:62), baina ezberdintasunak, bereziki, gazteen artean ikusten ditu:

Con respecto a los jóvenes la “escapada” hacia el castellano sigue ejerciendo un gran poder de atracción entre el elemento femenino como modo de evadir los condicionantes más inmediatos (tipo de trabajo, control social, etc.) de un entorno cuyas limitaciones disatisfacen, los varones en cambio se acomodan preferentemente a la fidelidad lingüística como modo de hacer suyo tal entorno que, en general, es aceptado (ibid.:40).

Egoera azaltzeko sozializazio prozesu ezberdinduez hitz egiten digu. Neskek garai horretan sozializazio hizkuntza gisa pertzibitzen duten gaztelaniara jotzen omen zuten, nahiz eta ez izan beraien lehen hizkuntza. Mutilek ordea euskararekiko atxikimendu handiago adierazten zuten, beraien nortasun hizkuntza gisa pertzibitzen baitzuten (ibid.:64). Txepetxen ustez komunitate euskaldunaren trinkotasuna gizonezkoen arteko kidetasun harremanetan finkatzen zen.

Lluís V. Aracil soziolinguista katalandarrak “L’esprint de les dones” artikuluan Sanchez Carrionen ildo bereko ondorioak planteatzen ditu. Aracilek dio hizkuntza-minorizazio prozesuetan emakumeen elebiduntzea gizonezkoena baino beranduago hasten dela, baina, hala ere, azkarrago amaitzen dutela prozesua. Hau da, emakumeak beranduago hasten dira hizkuntza nagusia ikasten, baina azkarrago “ahazten” dute euren jatorrizko hizkuntza (Aracil, 1998:117). Ondorioz, gizonezkoak lehenago bilakatzen dira elebidun eta denbora luzeagoz irauten dute elebidun. Emakumezkoak, ostera, gizonezkoak baino beranduago bilakatzen dira elebidun, eta ondoren gizonezkoak baino lehenago bilakatzen dira elebakar.

Beraz, etapa elebiduna laburragoa da emakumezkoengan gizonaizkoengan baino. Aracilen ustez ezberdintasun hauek ez dira unibertsal eta naturalak, baina negatibitatez betetzen du emakumearen rola:

Gizonaizkoen elebitasuna emakumezkoena baino iraunkorragoa dela egia baldin bada, horrek esan nahi du, gizonaizkoek nahiko modu neurtu eta lasaian burutzen dutela aldaketa-segida hau; eta emakumezkoek, ostera, arrapaladan eta oldarka ibiltzen dute bide berbera. Laburketak berak adierazten du, gizonaizkoekin parekatuz gero, emakumezkoek bide-zidorra hartu eta erre egiten dituztela etapak, aldaketa-segida hura arinagotuz eta teleskopatuz. Pixka bat exajeratuz, joera gradualaren eta bat-bateko bultzadaren arteko kontrastea da. Nolanahi ere, honi dagokionean, gizonaizkoen elebitasuna kronikoa dela eta emakumezkoena larria dela esan dezakegu (ibid:118).

Aracilek eta Sanchez Carrionek eman zituzten azalpen horiek zenbait kritika jaso dituzte<sup>356</sup>. Kasaresek ohartarazten digu Sanchez Carrióni gizartearen bizitzaren oinarrian dauden emakumeen elkertasun gune eta bideak ikusezin gertatu zitzaizkiola, eta erabilitako ikerketa soziologikoetan ohikoak diren dikotomia paretan eratutako azterketak ez direla *continuum*eko azalpenak bezain eraginkorrak (2014: 82-83).

Gainera, Kasaresek ez du uste euskararen jarraipena ulertzeko euskal emakumeen erdararen aldeko joera-hautua azalbide egokia denik, hainbat ikerketak emakumeen euskara gaitasun, erabilera eta jarrerak gizonaizkoenak baina hobeak izaten direla azaleratu baitute (ibid: 80). Antzeko irakurketa egin zuen Amonarrizek 1995ean idatzitako “Euskararen erabilpenaren feminizazioa” artikuluan: «gaur egun, eta batez ere neska gazteek euskararekiko atxikimendu-maila altuago azaltzen dute» (1995:93)<sup>357</sup>.

Nik ere, Kasaresek eta Hernándezek ikuspegiarekin bat eginez, Sanchez Carrión eta Aracilen eruedetan emakume eta gizonen portaerak eta izaerak esentzializatzeko joera ikusteaz gain, emakumeen gizarte errealitatera erabat iritsi ez zirela uste dut. Pentsatzekoa da interpretazio horietan eragin nabarmena izan zutela garaiko soziolinguistika bariasionisten lanek ondorioztatzen zutenak emakumeengan prestigiodun formek eragin handiago zutela gizonengan baino (Lavob, 1983; Trudgill, 1972). Ordezkapen prozesu gogorra gertatzen ari zen Euskal Herriko edo Katalunia bezalako testuinguruetan prestigioa zuten hizkuntzak

---

356 Horien artean lan honetan hainbatetan erreferentziatzen hartu ditudan Idoia Fernandez eta Jone Miren Hernandezen lanetan.

357 Hurrengo kapituluan azken 10 urteetan sexu aldagai kontutan hartuta egin diren ikerketen emaitzen eta ondorioen errebasoa egingo dut.

gaztelania eta frantsesa zirenez, logika zeukan Aracil eta Sanchez Carrionen ideiak. Gainera, Frantziar Estatuan egindako hainbat ikerketak ere antzeko ikuspegia ematen zuten: Brigitte Schlieben-Lange Proventzan (1977), Maryon McDonald Britainian (1994) edo Jean Mari Comiti Korsikan (1992 in Erize, 1997:289).

Nolanahi ere, garai berean eta oso antzekoa zen testuinguruan, azalpen osatuago eman zuen Susan Galek (1989). Bere ustez, hizkuntza praktikak aztertzerakoan egiturazko botere harremanak zein diren kontuan hartu behar da eta halakoetan emakumeen praktika linguistikoak erresistentzia forma gisa hartu daiteke, lan gogorragoa eta egitura patriarkal estuagoak dituen mundutik ateratzeko aukera.

Nire ustez, Austria eta Hungariaren arteko mugarako baliagarria zen azalpena, ondo egokitzen zela Euskal Herrirako, eta, are gehiago, Nafarroa Garaian euskaraz bizirik zegoen ibarretarako. Erronkari bailarako migrazioa azertu dituen Ainara Barron antropologoak, esaterako, 60. hamarkadan abiatu zen despopulazio prozesuan batez ere emakumeak emigratu zutela jaso du. Orokorrak ziren egitura sozio-ekonomikoen aldaketen ondorioz sortutako arrazoiez gain, Barronek beste faktore garrantzitsu bat seinalatzen du:

En el Valle de Roncal emergía de forma clara un conflicto dentro de la estructura de relaciones de género. Las mujeres formaban parte de un sistema sociocultural en el que no gozaban ni de prestigio ni de reconocimiento, ocupando posiciones subalternas. Eran el excedente humano más prescindible, heredaban poco y casi siempre como instrumento para alianzas (matri) patrimoniales, tampoco eran reconocidas en el trabajo productivo, sirvientas en su propio hogar y sometidas a la autoridad de básicamente toda la familia: marido, suegros, cuñados. Aquella vida tradicional y los ideales culturales que la sustentaban dejaron de ser deseables para las mujeres y se mostraron como un grupo social interesado en el cambio. El marco de relaciones socio-espaciales urbano-industriales así como los nuevos significados que la modernidad atribuía al mundo urbano ayudaron a materializar ese cambio con forma de huida (Barron, 2016:3).

Urte haietan Erronkarin ordezkapen linguistikoa ia erabat gauzatua bazen ere, uste dut Barronen hitzek laguntzen dutela ulertzen nekazal testuinguruetan genero harremanek izan zuen garrantzia. Hungariera lehen hizkuntzatzat zuten Oberwarteko emakumeei alemaniera bezala, andre euskaldunentzat gaztelaniak eta frantsesak aukera sozial eta ekonomiko hobek lortzeko aukera ematen zien: hirietara “ihes” egiteko abagunea.

### **b. Euskararen zigor bikoitza**

XX. mendeko azken bi hamarkada arte euskarak bizi izan zuen ordezkapen prozesu bortitzean, beraz, genero ardatza ez zen interes handiz aztertu zen elementua. Campionekek mendeko hasieran Nafar Piriniotako emakume kontserbazio joeraz eta Sanchez Carriónen Malerrekako emakumeen hizkuntza-ordezkapen artean kilometro eta hamarkada gutxi batzuk besterik ez daude. Baina munduan barrena bezala, hemen ere hizkuntza aldaketa kontuetan genero ardatza gurutzatu izan zenean emakumeengan jarri zen fokua. Euskara eta emakumeak uztartuz aurreko mendean garatu ziren diskurtsuetan paradoxa eman zen. Oihana Garcia-k adierazten duen bezala:

Paradoxikoa da (...) transmisioak horrelako funtzio neuralgikoa betetzen duela aitortu eta transmisio horren eragile nagusi izan diren emakumezkoak itzalean geratu izana. Eta emakumeak aipatu direnean, gainera, batzuetan kontrako mezuarekin izan da, duela lauzpabost hamarkada emakumeek landa-eremuan euskarari uko egin ziotela azpimarratuz eta transmisioa etetearen ardura emakumei leporatuz (2016).

Emakumeentzat, hortaz, euskararen ardura beste antzeko testuinguruetan bezala zigor bikoitza bihurtu zen. Jean Hillek Malinche komunitateko emakumei buruz hala jaso zuen: ««If they remain more Mexicano [nahuatl] they are said to lag. If they become more Spanish they violate the solidarity code» (1987:158). Janet Holmes-ek ere Australiara migratu zutenen hizkuntza-praktiken ikerketan oso antzeko egoera deskribatu zuen: «Truly women are in a double bind damned as conservative they maintain their ethnic language, damned as if traitors they learn English too well» (1993:167). *Zigor bikoitza* oso baldintza zailtan gertatzen da. Arma oso boteretsuak dituzten Estatuak hizkuntza hegemonikoak ezartzeko egiten duten indarrari aurre egiteko lana, botere sozial, ekonomiko eta sinboliko urria duten emakumeengan uzten da. *Hizkuntzaren zaindari* izateko ardura hizkuntza-transmisioaren bidez irudikatzen da. Hori litzateke defentsarako lanabesa, eta, noski, esperotako emaitzarik ematen ez duenez emakumeak erruduntzat hartzen dira.

### **c. Euskararen kale-erabileraren genero azterketa**

Aurreko orrietan agerian geratu den bezala, Euskal Herrian ikerkuntza feminista batetik eta hizkuntzaren gaineko ikerketak bestetik ibilbide oparoa egin dute, baina duela gutxi arte ez

dute elkargunerik topatu<sup>358</sup>. Hizkuntza eta generoa ikertzearen beharra ez da eskaera berria. Hernándezek 2002an genero eta hizkuntzaren arteko loturak aztertzen dituzten teoriak eta metodologiak ezagutzen eta lantzen hastea ezinbestekoa zela aldarrikatu zuen: «Izan ere zenbaki eta portzentajeak alboan izanda, egun euskal soziolinguistikan material enpiriko eta teoriko eskasa dugu sexuen artean ematen diren hizkuntz ezberdintasunak ulertzeko eta azaltzeko» (2002:123). Hernándezen hitz horiek “Kale neurketa: sexuaren araberako erabileraren emaitzak eta horien inguruan sortutako galderak” izeneko artikuluan irakur daitezke. Esan daiteke, lan hori dela, euskararen kale erabilera eta generoa elkartzuz, Euskal Herri osoko datuak aintzat hartuta egindako lehen azterketa<sup>359</sup>.

Zazpi urte lehenago, Amonarrizek (1995) oso interesgarria den beste artikulua argitaratu zuen: “Euskararen erabilpenaren feminizazioa”. Siadeco-k Gipuzkoako hainbat “udalerrri hiritartuetako”<sup>360</sup> leku publikoetan egindako euskararen erabileraren datuak aztertu zituen eta honako hau ondorioztatu zuen: «Gaur egun eta zonalde hiritartuetako gazteen artean batez ere, emakumezkoek gizonezkoek baino gehiago egiten dutela euskaraz beren ohizko harreman pertsonal eta profesionaletan» (1995:96). Amonarrizek Aracilen eta Sanchez Carriónen planteamenduei erreferentzia egiten zien, baina aldaketa eman zela nabarmentzen zuen: «Garbi dago azken urte hauetan aldatu egin direla sexu desberdinen joerak hizkuntz erabilerarekiko, eta garai batean neskek nekazaritza eremuetan erdararekiko joera nabarmenagoa baldin bazuten ere, gaur egun, eta batez ere neska gazteek, euskararekiko atxekimendu-maila altuagoa azaltzen dutela» (1995:93). Amonarrizek euskal jendarteko hizkuntza-ideologietan eta genero-ideologietan emandako hainbat aldaketek aipatzen ditu: euskararen aldeko kontzientzia berpiztea, euskara nekazaritza munduko hizkuntza izatetik hizkuntza hiritarra izatera pasatzea eta emakumearen rol sozialen inguruko aldaketak. Horren ondorioz, “sexu bakoitzak” hizkuntzaren aurrean zuen jokamoldea egokitu zela eta euskararen erabilera «feminizazio»-prozesu batean sartu zela aurreikusten zuen (ibid,:94).

Esan bezala, zazpi urte geroago Amonarrizek seinalatutako bidean abiatu zen

358 Salbuespen gisa, 1980ko hamarkadan argitaratu ziren Teresa Del Vallek koordinatutako lan etnografikoak aipa daitezke: *Mujer vasca: imagen y realidad* (1985), *La mujer y la palabra* (1987) eta *Korrika. Rituales de la lengua en el espacio* (1988). Lehen biek ez dute hizkuntza eta generoa ardatz nagusitzat; *Mujer Vasca* Euskal Herriko emakumeen errealitate soziokulturala aztertzen duen lana da, eta *Korrika* hizkuntza ardatz duen jendarte ekimen baten ikerketa da. Baina hiru lan horietan hizkuntza eta generoa lotuz oso interesgarriak diren hainbat ondorio jaso ziren.

359 Euskal Herrian bost urtean behin egiten da Hizkuntzen erabileraren Kale-Neurketa ibilbide luzeko ikerketa-lan zabala da. Siadecoren eta Euskal Kultur Batzordearen –EKB- eskutik 1989an abiatu zen, eta 2001etik Soziolinguistika Klusterrak egiten du.

360 Donostia, Tolosa, Pasaia, Irun, Hernani eta Orioko datuak aztertu zituen.

Hernández antropologoa biderako soziolinguistikaren makuluaz gain, genero eta hizkuntzaren arteko loturak aztertzen zituzten teoria eta metodologiaren mapa hartuta. 2002an egindako lehen azterketan Amonarrizen susmoak berresten ziren: emakumeen erabilera altuagoa ageritzen ia lurralde guztietan, eta emakumezkoen eta gizonezkoen erabileraren portzentajeetan jaso ziren alde nabarmenenak hiztun gazteen artean ziren. Bidean urrats garrantzitsu batzuk emanaz, 2004ean “Euskara dela eta... neskek zer diote?” artikuluan hausnarketan sakondu zuen, ez soilik euskararen erabileretako ikerketetan azalduko datuak aztertuz, baita ere mundu mailan generoa ikuspegiarekin egiten ari ziren planteamenduak aintzat hartuta. Artikuluaren amaiera aldarrikapen ozen eta argia izateaz gain, bidean aurrera egiteko iparorratzaren koordenadak ederki zehazten ditu:

Prozesu honetan emakumeen agerpena derrigorrezkoa jotzen dut, argitaratzen diren ikerketetan emakumeen eta gizonezkoen inguruko datuak agertzen ez diren bitartean ez baitugu aurrera egingo bestela. Eta gaur egungo errealitatea hori da. Arazoa bisibilizatuta eta datu kuantitatiboak eta kualitatiboak eskuratuta, bi sexuek hizkuntzarekin duten harremana aztertzea eta azaltzea litzateke hurrengo betebeharra, ditugun teoriak edota hipotesiak fintzera iritsiz. Bukatzeko, aurreko urratsak garatzen diren bitartean ariketa konparagarriak osatzearen interesa azpimarratuko nuke, bai inguruko errealitateekin, bai urrutiagokoekin; izan ere, munduko zenbait tokitan genero eta teoria feministatik hizkuntzaren inguruan planteatuko hurbilpenak gero eta ekimen interesgarriago bilakatzen ari dira (Hernández, 2004:91-92).

Ondorengo urteetan Kale Neurketaren datuak sexu aldagaiaren arabera aztertu ziren, baina ez zen sakoneko azterketarik egin. 2006 urteko datuei begira Kike Amonarrizek hamar urte lehenago aurreikusitakoa berretsi zuen: «Espero genuen bezala, emakumeen aldeko aldeak nabarmenak dira haurren, eta batez ere gazteen artean. Heldu eta zaharren artean, berriz, aldeak oso txikiak dira, baina arestian aipatu bezala, salbuespen bakarra- rekin, beti emakumezkoen aldekoak» (2007:42). 2011n ere kale-erabileraren emaitza nagusiak aztertzen zuten artikulu kolektibo batean antzeko ideia ondorioztatu zuten:

Adin-taldea sexuaren eragina aztertuz gero, kontuan hartzeko joerak topatu ditugu. Izan ere, emakumezkoek gehiago egiten dute euskaraz gizonezkoek baino adin-talde guztietan, adinekoetan izan ezik. Portaera hori ia lurralde guztietan gertatzen da, Ipar euskal herrian eta Nafarroan salbu (Altuna et al., 2012:53).

2016an egin zen kale-neurketan datuak zertxobait sakonago aztertzeko aukera izan

genuen Hernández eta biok. *Bat* aldizkarian argitaratutako artikulu batean ondorioztatzen genuen 2001etik, alde handia ez bada ere, aurretik aipatzen zen joera finkatu eta orokortu dela<sup>361</sup>: «Emakumezkoen euskararen erabilera gizonezkoena baino handiagoa da lurralde guztietan, herri gehienetan eta, nagusiak izan ezik, adin tarte guztietan» (Altuna eta Hernández, 2018:120).

#### **d. Euskalgintzatik feminismora eta feminismotik euskalgintzara**

Urte luzeetan hizkuntza-ordezkapen prozesuaren eta emakumeen bazterketaren aurka lan itzela egin bada ere, eta emakumeen askapenerako dinamiketan eta euskararen biziberritze prozesuan urrats garrantzitsuak eman diren arren, oraindik bi aldagai horiek gurutzatzen diren eremuan bide luzea egin beharko dela dirudi. Izan ere, euskararen aldeko lanean emakumeen presentzia nabarmena izaten jarraitu badu ere, botere eta ardura publikoetako guneetan ikusezintasuna mantendu da, euskararen transmisioaren ardura eta rola bizirik iraun duelarik elementu sinboliko batzuen bidez. Dena den, azken urteetan bide interesgarria sortu da feminismoaren oinarri batzuk euskararen biziberritze prozesuan lanean dabiltzan eragileen lanean txertatzeko.

Dagoeneko, ikerketa-lan honetako atal ezberdinetan aipatu ditut ikerketa arloan aktibatu diren hainbat lerro: aurreko atalean euskararen erabilerarekin lotutako lanez gain, hitanoarekin lotutako ikerketak (Echeberria, 2001; Ozaita, 2014; Beitia, 2017; Legorburu 2018; Muguruza et al., 2020; Bereziartua eta Muguruza, 2021), euskarazko izendegiaz argitaratutakoak (Eskisabel, 2014; Trenor et al. 2016) edo euskararen erabilera ez-sexisten inguruko lanak genituzke (Alvarez, 2004; Barquín, 2008; Gogorza, 2016). Bestetik, euskalgintza eta feminismoaren artean sinergiak aktibatu dira<sup>362</sup>: «Elkarri begiratzen hasiak dira» (Irureta, 2016). Hasiera batean Martutenen feminismoak eta Durangon euskalgintzak antolatutako jardunaldi banatan piztu zen gaia<sup>363</sup>. Mugimendu feministan, aurretik hizkuntzaren inguruko lana eta hausnarketa handia egin bazegoen ere, esan daiteke 2010etik<sup>364</sup> euskal kultura eta

361 Aurrerago zehatzago landu ditut 2018ko artikulu horretan aipatutako datuak eta ateratako ondorioak.

362 Onintza Irureta kazetariak bi mugimenduren arteko hurbilketaren historia eta xehetasunak bildu zituen “Feminismo eta Euskalgintza. Bi borroken hurbilketa xumearen kontakizuna” artikuluan (2016).

363 FeminismoPornoPunk jardunaldiak Martutenen (2008) eta Topaguneak antolatutako jardunaldia Durangon (2010). Azken horretan, Imanol Miner-ek honako hitzaldia eman zuen: “Mugimendu feminista eta LGBTI mugimendua euskalgintzarako eredu”. Minerrek berak 2018an idatzi zuen “Euskalgintzatik feminismora: zubigintza baten genealogiak” Master Amaierako Lana.

364 Urte horretan Bilgune Feministak egin zuen Tolosan “Biluztuz jantzi” izeneko jardunaldia. Bertan, sexu-generoa, klasea

identitateaz hausnarketatik abiatuz euskararen inguruko artikulazioa garrantzia hartu duen gaia dela. Euskalgintzan, bestalde, ugariak izan dira hamarkada osoan zehar feminismoak proposatutako planteamenduak euskararen indarberritze prozesuan aplikatzeko egin den lana.

Hortik etorriko ziren Mari Luz Estebanek feminismitik ekarritako hausnarketak euskalgintzarako<sup>365</sup> eta Lorea Agirrek eta Idurre Eskisabelek justizia sozialaren markoan kokatu duten feminismoa eta euskararen normalizazioaren arteko harremana. Interseksionalitatearen diskurtsotik abiatuz, generoa, klase eta hizkuntzaren arteko elkarlotzearen gaia mahai gainean jarri dute debate interesgarria sortuz. Euskalgintza eta feminismoaren arteko aliantzaz Estebanek ohartarazten zuen erronka eta aukera handi bat zegoela:

Feminismoa, gero eta gehiago, euskaraz mintzo da, bai. Baina erronka handi bat dugu kulturari, hizkuntzari eta euskalgintzari begira, baita eskubide sozial eta ekonomikoei dagokionez ere. Erronka eta aukera berriro. Aukera, beste herri mugimenduekin aliantzak egiteko, euskararen mugimenduekin egiten ari garenez. Aukera, momentuz euskaraz hitz egiten ez dutenekin edo jatorria, adina, bizilekua edo dena delakoagatik inoiz egingo ez dutenekin nola jardun pentsatzeko (Esteban, 2017:56)

Hain zuzen, Agirrek eta Eskisabelek bat egiten dute aliantzak sortzearen ideiarekin zeren eta «feminismoa eta euskalgintza, mugimendu gisa, testuinguru sozial eta kultural bereko fenomeno dira, gaur, gurean» (Agirre eta Eskisabel, 2019:70). Euren iritziz bi mugimendu horietan dauden subjektu euskaltzale eta feministak edo subjektu feminista eta euskaltzaleak ekarri dute bien arteko topaketa eta bien arteko aurrerabidea (ibid.:71) eta agi dute «euskara, generoa, euskaltzaletasuna eta feminismoa, elkarrengandik gero eta hurbilago daudela azken urteetan eta elkarren arteko tentsio betean ere bai, tentsio positiboan gehienetan» (ibid.:74).

---

eta nazio-kultura identitateen harremanez hausnartu zen.

365 "Jabekuntzaz feminismitik hausnartzen" hitzaldia eman zuen Eskoriatzan 2011n Soziolinguistika Klusterrak antolatutako jardunaldi batean. Handik gutxira Lasarte-Oriako Udaltop jardunaldietan ildo bereko hausnarketak utzi zituen hainbat erakundetako euskara teknikari ugariaren aurrean.

Esteban, Agirre, Eskisabel eta beste hainbaten<sup>366</sup> lehen hausnarketa horiek osatu zuten lur egokia ondorengo urteetan zabalduko ziren ekimenetarako. Nire ustez, 2015ean izan ziren mugarririk bihurtuko ziren bi gertaera. Batetik, feminismotik jasotako ahalduntze kontzeptua bihurtu zen Korrikaren leloa: *Euskahaldundu!*. Hain zuzen, Lorea Agirrek idatzi zuen urte hartako Korrikarako mezuan, besteak beste, ahalduntzeari, jabetzeari, boteretzeari edo justizia sozialari erreferentzia zuzena egin zien<sup>367</sup>. Bilbon egin zen amaiera ekitaldian irakurri zuen mezua Agirrek milaka euskaltzale aurrean. Eta hiri hartan garatu zen mugarriztat hartzen dudan bigarren gertaera: Lutxo Egiak aktoreak hilabete osoz burutu zuen Bi-lingual: Transitoak izeneko hizkuntza-performancea. Performance horrek sekulako garrantzia izan du euskararen biziberritze prozesuaren mugimenduan eta Egiak kontatzen duenez feminismoaren marko teorikoan oinarritu zen hizkuntza esperientzia bitxi hori garatzeko, batez ere: «Hizkuntzaren alde performatiboa interesatzen zait. Aritzearena, eta aritzearena testuinguru sozial batean» (Egia, 2015). Ekimen horretan inspiratuak sortu ziren herri eta auzo batzuetan hainbat egunetan zehar euskaraz bizitzeko esperimendu kolektiboak eta horrek ekarri zuen 2018an Euskaraldia izeneko ekimen erraldoia: Euskal Herri osoko 225.000 lagunek eman zuten izena 11 egun euskaraz aritzeko<sup>368</sup>.

2015etik aurrera, ugaritu dira hizkuntza eta feminismoa elkarlotuta ageri diren ekimenak. Jakin aldizkariak eta Udako Euskal Unibertsitateak 2017an “Hizkuntza, generoa, klasea eta jatorria elkargunean” jardunaldia<sup>369</sup> antolatu zuen. Ekimen hartatik sortu ziren zenbait hitzaldi zikloak<sup>370</sup> eta beste jardunaldi batzuk ere antolatu dira geroztik<sup>371</sup>. Euskarazko

366 Iruretak bere artikuluan izen hauek aipatzen ditu: Imanol Miner, Ainhoa Beola eta Maite Barreña (Irureta, 2016).

367 Hemen irakur daiteke mezu osoa: <https://www.berria.eus/albisteak/109510/19-korrikako-mezua.htm>

368 Euskaraldia, lehenengoz, 2018ko azaroren 23tik abenduaren 3ra burutu zen. Ariketa masibo hori antolatzeko Euskal Herri osoko 400 herritik gora aritu ziren lanean, bakoitza bere herri-batzordearekin. Herriez gain, entitateek ere sustatzaile moduan hartu zuten parte: 200 entitate inguruk eman zuten izena Euskaraldia euren ingurunean zabaltzeko. Euskaraldiaren bigarren edizioa 2019ko azaroaren 20tik abenduaren 4ra burutu zen. Covid-19aren pandemiak baldintzatutako edizioa izan bazen ere ehunka herri eta batzordek, eta milaka herritarrek hartu zuten parte ariketan. 2022an hirugarren edizioa garatuko zen azaroaren 18tik abenduaren 2ra eta 161.000 lagunek parte hartu zuten. Ekimen honen inguruko informazio zehatza [www.euskaraldia.eus](http://www.euskaraldia.eus) web-orrian topa daiteke.

369 Jakin aldizkariaren 221-222 zenbakian jardunaldiaren edukiak bildu ziren. Hauek izan ziren hizlariak: Lorea Agirre, Idurre Eskisabel, Mari Luz Esteban, Ignazio Aiestaran, María Reimóndez, Itziar Gandarias, Amelia Barquín, Petra Elser, Tarana Karim, Jessica Chalampuente eta Aminata Diop Seckek.

370 Gasteizen 2018ko udaberrian, Bilbon 2019ko udaberrian eta Tolosaldean 2019ko udazkenean. Hizlari hauek parte hartu izan dute: Ane Labaka, Aizpea Otaegi, Jaime Altuna, Idurre Eskisabel, Lorea Agirre, Amelia Barquin, Mari Luz Esteban, Itziar

371 Besteak beste, Garabide elkarteak, 2018ko “Ahalduntzen: hizkuntza eta generoa” izeneko jardunaldia. Bilbon egin zen eta

kulturgintzan ere ugaritu dira lanak. Amaia Alvarez eta Gema Lasarte-k argitaratutako *Gorputza eta Generoa euskal kulturaren eta literaturaren* bildumaren ondoren (2012) etorri dira, adibidez, Eider Rodriguez-en *Idazleen gorputzak* (2019) edo Uxue Alberdiren *Kontrako eztarritik. Emakume bertsolarien testigantzak* (2019). Hain zuzen ere, bertsolaritza izan da kulturgintza barruan generoaz hausnarketa ugari eman duen eremua<sup>372</sup>. Alberdiren liburuarekin batera, Hernandezek egindako ikerketak edo Miren Artetxe eta Ane Labaka-k koordinatu zuten *Bertsolaritza feminismitik (bir)pentsatzen liburua* (2019). Bestalde, ugaritu dira feminismitik eta feminismoaz euskaraz argitaratu diren lanak<sup>373</sup>. Horiek guztiak, euskarazko hedabideetan (*Argia, Berria, Eta Klitto!...*) argitaratzen direnekin batera, baliabide ederra dira ikertzen ari garenon lanak euskaraz osatu ahal izateko. Baita gazteek gai hauei buruz euskaraz irakurri ahal izateko ere. Agirrek hala adierazi zuen Judith Butleren *Generoa nahasmendua* liburuaren euskarazko edizioaren (2018) aurkezpenean: «Pentsalariaren kontzeptuak ulertzen dituen belaunaldia hemen da, eta euskalduna da, gainera. Horregatik behar dugu Genero nahasmendua euskaraz».

Azkenik, arlo instituzionalean ematen ari dira urratsak ere azpimarratu daitezke. 2014ean Gasteizko Udalak, Elhuyar Fundazioaren laguntzarekin, egindako Euskara Biziberritzeko Planean genero-ikuspegia txertatzeko lana abiatu zuen erakunde publikoetan berdintasun eta euskara arloak txertatzeko lana. Hain zuzen, 2019ko udaberrian Eusko Jaurlaritzaren Kultura eta Hizkuntza Politika sailak *Hizkuntza eta Generoa* aholku-batzordea osatu zuen. Azaldutako horiek guztiak azken urteetan garatu diren adibide gutxi batzuk besterik ez dira, ez dute orain eta hemen bi eremuak lotuz egiten den lan osoaren erakusten, eta lehenagotik datorren lanaren segida dira. Baina nire ikerketa-lan honetarako baliagarria izan zaidan argazki orokorra atera dut. Osatzen eta aldatzen ari den argazki dinamikoa.

---

hizlari hauek parte hartu zuten: Lorea Agirre, Suna Altun, Yazmin Novelo, Txerra Rodriguez eta Iraitz Agirre.

372 Hausnarketa horiek guztiak Bertsozale Elkarteko Genero Lantaldeak sortutako Ahalduntze Bertso-eskola ekimena izan dute oinarri.

373 Batzuk erreferenteak diren atzerriko lanen itzulpenak dira: bereziki aipatzeko modukoak dira Eskafranda bildumaren feminismoaren erreferentziazko lanen itzulpena (Elkar eta Jakin argitaratua). Euskal Herrian sortutako hausnarketen Lisipe bilduma (Susa argitaratua). *Jakin* eta *Berriak* elkarlanean argitaratzen dituzte Aleka izeneko bilduman ere euskal feminismoan puri-purian dauden gaiak jorratu dituzte, baita UEUK bere zenbait liburutan ere. Ahaztu gabe bestelako argitalpen garrantzitsuak: *Emaginek ateratako Gure Genealogia Feministak* (2015) eta Edo! argitaletxeko *Genero-ariketak. Feminismoaren subjektuak* (2013).

### 10.7. Generoa eta hizkuntzaren arteko loturaren analisia

Aurreko ataletan jaso dudaren harira, azken hamarkadetan hizkuntza eta generoa ikertu dutenen proposamenarekin bat egiten dut nik: hizkuntza-praktikei lotutako esanahiak aurkitzea da gakoa. Praktikak eta haiek bideratzen dituzten ideologiak belaunaldiz belaunaldi alda daitezke, baita tokiz toki ere eta leku berean gizarte-kategorien arabera dira. Euskal Herrian azken urteetan egin diren hizkuntzaren Kale Neurketen datuak generoarekin lotutako joera bat erakusten ari dira: emakumezkoen euskararen erabilera gizonezkoena baino zertxobait handiagoa da. Zaila da, dena den, agertzen ari diren generoari lotutako datu hauei azalpen argi bat ematea eta, gainera, oraingoz ez da ikerketa gehiegirik egin. Testuinguru zehatzetan kokatuta dauden eta kategoria ezberdinak biztanzten dituzten euskal hiztunekin ikerketa enpiriko gehiago egin beharko dira eta hainbat ikerketa-galdera luzatu beharko ditugu fenomenoaren konplexutasunera gerturatzeko. Doktorego-tesi honetan zenbait neraberekin aritu naiz eta honako hau izan da gaiari lotutako galdera orokorra: Nolako eragina du generoak ikerketan parte hartu duten nerabeen euskara eta gaztelaniaren praktikan?

Hori erantzuteko oso baliagarria suertatu zait hizkuntza-praktikei lotutako esanahiak aurkitzea neska eta mutilen bi eremu zehatzetako praktikan:

1. Ikertutako praktika-komunitateetako jarduera fisikoetan: horrek hitz egiteko moduetan generoak duen eragina interpretatzeko aukera eman dit.
2. Euskararen biziberritzearen aldeko gizarte mugimenduei lotutako praktikan: horrek lagundu dit ideologia linguistikoetan generoa ardatzak dituen inplikazioak ulertzen eta baita nola agertzen diren lotuta botere harremanak hizkuntza bakoitzari.

Jarraian, beraz, bi atal horien analisia egin dut. Lehen eremuarekin harremana dutenak 10.8. eta 10.9. puntuetan; eta bigarren eremuarekin 10.10. -10.14. puntu artean.

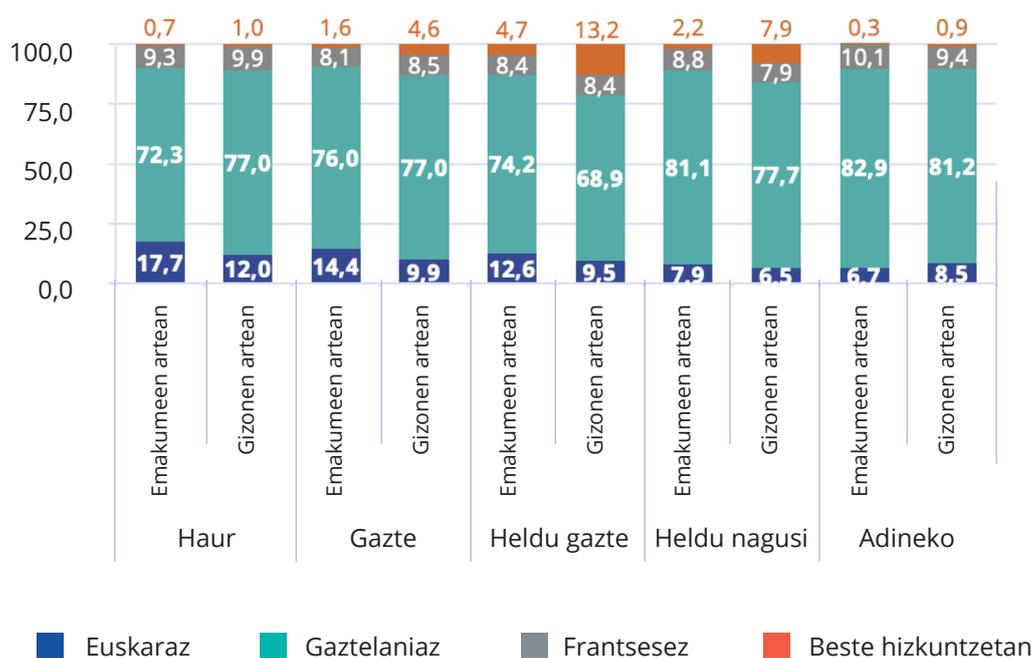
### 10.8. Euskararen erabileraren datu orokorren analisia

Soziolinguistika Klusterrak 2022an kaleratutako Hizkuntzen Erabileraren Kale Neurketaren txostenean honakoa jasotzen du generoaren arabera datuen ondorio gisa:

Emakumezkoek gizonezkoek baino gehiago hitz egiten dute euskaraz adin-talde guztietan, adinekoetan izan ezik. Aldea handiagoa da haurretan eta gazteetan. Oro har, Euskal Herriko lurralde guztietan errepikatzen da fenomeno, eta neurketaren aurreko edizioetan ere behatu

zen. Euskararen biziberritze-prozesuan, emakumezkoen presentziak protagonismoa hartu du. Adibidez, emakumeen presentzia euskaltegietan edo euskararen aldeko egitasmoetan nabarmen handiagoa izan ohi da. Emakumeek eta gizonek euskara zein irudirekin eta zein baliorekin lotzen duten, eta horrek hizkuntza hautuan zein eragin duen aztertzea argigarria izan daiteke kaleetan behatutakoa hobeto ulertzeko. Euskararen erabilerak genero-rolekin duen harremana euskal soziolinguistikan gehiago sakondu beharreko gaia da (Soziolinguistika Klusterra, 2022a:71).

2001etik Euskal Herrian hizkuntzaren beste lau Kale Neurketa egin dira eta generoaren ardatzaren araberrako datuek joera argi samarra erakutsi dute: aldea handia ez bada ere, emakumezkoen euskararen erabilera gizona baino handiagoa da lurralde guztietan, herri gehienetan eta, nagusiak izan ezik, adin tarte guztietan. Egin den azken Kale Neurketaren datuek, beraz, joera berretsi dute eta desberdintasun handiena haur eta gazteen adin tartean ematen direla ere erakusten dute:



8. grafikoa: Hizkuntzen kale erabilera, adin eta sexu berekoen artean, Euskal Herria, 2021.

Iturria: Soziolinguistika Klusterra (2022a)

Adinari erreparatuta, 2016an egin zen kale-neurketan datuak zertxobait sakonago aztertuz Hernández eta biok *Bat* aldizkarian argitaratutako artikulu batean ondorioztatzen genuen generoaren araberrako erabileran diferentziak askoz argiagoak direla haur eta gazteen

adin tartetan (Altuna eta Hernández, 2018:120). Bost urte geroagoko datuak ere antzera mintzo dira. Heldu gazteen adin tartea emakumeen eta gizonen arteko aldea 3,1ekoa da, heldu nagusien tartea 1,4koa, eta haur eta gazteen adin tartea 5,7koa eta 4,5koa.

<b>Hizkuntzen kale erabilera adin eta sexu berekoen artean</b>				
	<b>Emak.</b>	<b>Gizon.</b>	<b>Aldea</b>	<b>Adin tartea</b>
2016	15,5	11,7	+ 3,8	Haurrak (2-14 urte)
2021	17,7	12,0	+5,7	Haurrak (2-14 urte)
	<b>Emak.</b>	<b>Gizon.</b>	<b>Aldea</b>	<b>Adin tartea</b>
2016	14,4	9,8	+4,6	Gazteak (15-24 urte)
2021	14,4	9,9	+4,5	Gazteak (15-24 urte)

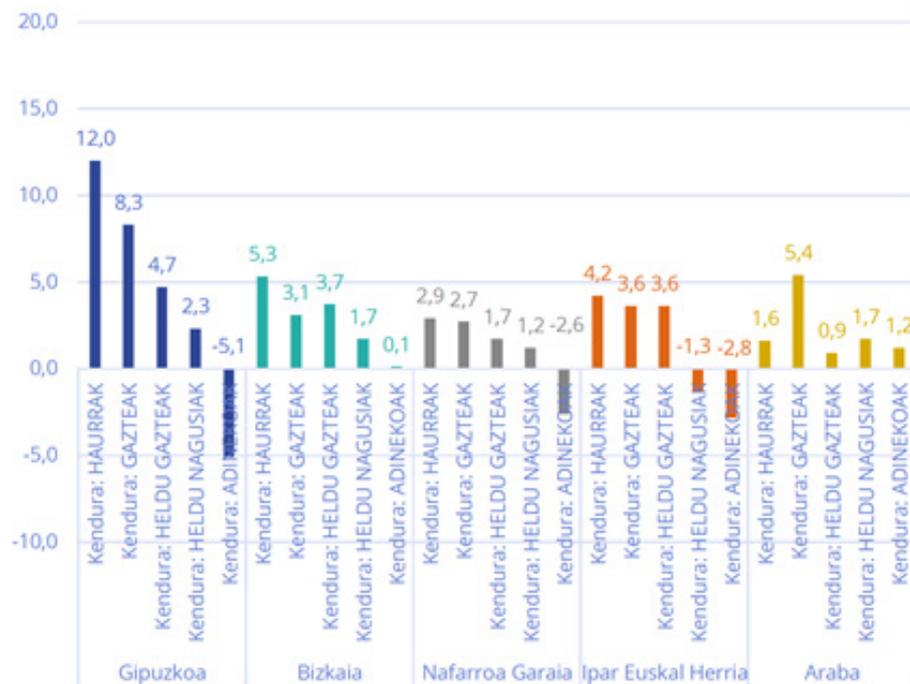
14. Taula: Hizkuntzen kale erabilera, adin eta sexu berekoen artean, Euskal Herria, 2016-2021.

Iturria: Soziolinguistika Klusterra (2017; 2022)

Bestalde, 2018an argitaratutako artikulu hartan lurralde eta herrietako datuen bilakaera aztertu genuen eta ondorioztatu genuen XXI. mendeko lehen bi hamarkadetan zehar joera bera finkatzen ari zela: haur, gazte eta helduen multzoetan emakumezkoek euskaraz gehiago egiten dutela lurralde guztietan eta herri gehienetan. Egoera horretara iristeko, erritmo ezberdinak izan dira: Gipuzkoa, Bizkaia eta Araban 2006tik errepikatzen den kontua da, Nafarroan eta Ipar Euskal Herrian 2016an atzeman zen emakumezkoek euskara gehiago egitearen portaera lehen aldiz.

Nire ikerketari begira oso esanguratsuak dira Gipuzkoako datuak, lurralde horretako nerabeekin aritu naizelako. Gipuzkoako 2-24 urteko adin tartean ematen da alde handiz neska eta mutilen arteko diferentziarik handiena. 2016ko neurketan Gipuzkoako 2-14 urtekoen artean nesken %44,7k euskaraz egiten zuen adinkideen artean dagoenean. Mutikoen artean, ordea, %36,3k egiten zuen, aldea, beraz 8,4koa zen. Lurralde horretako gazteen artean, aldea antzekoa zen 8,8koa: neskek %39 eta mutilak %30,2. Bost urte geroago antzeko egoera dugu, baina Gipuzkoako haur mutil eta nesken euskararen erabileren datuen kendurak orain arte ikusi gabeko kopurua ematen digu %12:

29. Grafikoa. EUSKARAREN KALE-ERABILERA, ADIN ETA SEXU BEREKOEN ARTEAN. EUSKAL HERRIA, 2021 (Emakumeen eta gizonen erabileren kendura)



9. grafikoa: Hizkuntzen kale erabilera, adin eta sexu berekoen artean, lurraldeka [emakumeen eta gizonen erabilera kendura, 2021]. Iturria: Soziolinguistika Klusterra (2022a)

Zaila da herriz herriko argazki argia egitea datu nahikorik ez ditugulako, baina 2016ko emaitzekin egin genuen azterketak erakutsi zigun, haur eta gazteen artean emakumeek euskararen erabilera altuagoa izatea lurralde guztietara eta herri gehienetara zabaldurik dagoen portaera orokorra dela. Oiartzun, Lezo, Zarautz eta Donostiako datuek ere joera bera berresten dute. Marko Etnografikoetan bildutako datuek (ikusi 2.6. puntua) hala adierazten dute nahiz eta Zarautz salbuespena den, 2018ko artikuluan nabarmendu genuen lez, Zarautz da herriz herri egindako azterketa honetan herri bakarra non mutilen erabilera datuak altuagoak dira haurtzaroan eta gaztaroan: «Gainera, Zarautz da herri bakarra non sexuaren arabera datu orokorretan gizonen gehiago erabiltzen dute euskara (emakumezkoek %48,7 eta gizonzkoek %52,9) eta haur eta gazteen adin-taldeetan ere portaera hori jasotzen den» (Altuna eta Hernández, 2018:124).

2021ean lau herriotan egindako Kale Neurketaren datuek joera bera erakutsi zuten,

Zarautz Euskal Herriko “arau orokorra” betetzen ez duen herri bakarrenetakoa dela berretsiz<sup>374</sup>. Herri horretan, gazteen artean (15-24 urte) aldea oso handia da (emakumeen euskararen erabilera %57,6 da eta gizonena %66), baina haurren artean oraingoan ez da salbuespena neurtu: neskek %74,3 eta mutilak %71,7). Lezon eta Donostian, ordea, datu kuantitatiboek guztiz ezberdina den panorama agertzen digute: Lezon emakume gazteen euskararen erabilera %36,8 da eta gizon gazteena %13,6 eta Donostian neskek %14,3 eta mutilak %7,7.

### 10.9. Erabileraren diferentziei buruz hausnartzen

Erabilera datuak adierazten dutenaren inguruan duen pertzepzioa jakiteko asmoz, elkarrizketa egin diedan nerabe guztiei galdera zuzena egin diet: Zeinek hitz egiten du euskaraz gehiago zuen adinekoen artean, neskek ala mutilek? Erantzutea ez zaie erraza suertatu eta erantzun dutenek euskararen erabileran neska eta mutilen arteko desberdintasunik ez daudela aipatu dute: «Nik ustet antzeko, neskek ta mutilak» (Irene, 13 urte); «Nerekin [euskaraz] bai mutilak bai neskek. Nerekin behintzat. Gero ya beraiek ze egiten duten ez dakit» (Jone, 15 urte); «Guk gaztelaniaz egiten dugu. Diferentziarik ez» (Andoni, 13 urte). Elkarrizketa bakar batean azaldu zuten neskegan euskaraz egiteko joera zertxobait handiagoa ikusten zutela:

Galder: Igual neskekin euskaraz gehio

Leo: Bai. Igual neskek piskat gehiago euskeraz.

(Galder eta Leoz, 12 urte)

Master Amaierako Lanean Lezoko nerabe batzuen iritziak bat zetozen azken urteetako datuak iradokitzen dutenarekin: neskek euskaraz gehiago hitz egiten dute mutilek baino. Orduko elkarrizketetan parte hartu zuten beste zenbaitek ere antzera hitz egin zuten, baina baieztapen hori zalantzan jartzen zutenak ere topatu nituen. Oraingo ikerketan Zarautz, Lezo, Oiartzun eta Zubietako praktika-komunitateetan egin ditudan behaketetan ez dut batzuen eta besteen euskararen erabileraren kantitatean alde nabarmenik jaso eta elkarrizketetako nerabeek ez dute Kale Neurketak agertzen den neska eta mutilen arteko aldea pertzibitu. Ulergarria da hala izatea, ikusi dugun bezala joera nagusia neskek euskaraz gehiago egitea bada ere, aldeak ez direlako argi pertzibitzeko bezain handiak. Gainera, logikoa ere bada,

<sup>374</sup> Udalerrietan generoa eta sexua gurutzatzen dituzten datuak ez daude argitaratuak. Soziolinguistika Klusterreko Kale Neurketaren arduraduna den Olatz Altunari eskertu behar diot datu zehatz horiek ematea.

fenomeno linguistikoak testuinguruan ulertu behar direlako eta, beraz, generoari lotutakoak ere testuinguru zehatzetan azaldu behar dira. Horregatik, nerabeekin gaian zertxobait gehiago sakontzen nuenean, testuinguru zehatzei lotutako faktore batzuk agertzen ziren generoa eta hizkuntza-praktikak lotzen zutenak eta dagoeneko ondo azalduta geratu direnak lan honetan zehar. Batetik, nerabeen artean bazen erabileraren auzia 11.9 kapituluuan jorratutako hitz egiteko moduekin eta, zehazki, elkarrizketa estiloekin, lotzen zuenik. Bestetik, zenbaitzuk eremu formal ala informalaren araberrako hizkuntzen erabilerari erreferentzia egiten zioten. Azkenik, 4.4.5 atalean azalduta geratu den hirugarren faktore bat ere ageri da: praktika bakoitza jendardean linguistikoki nola “irakurria den”.

### **10.9.1. Komunikazio estiloaren eragina**

Kiroledo gorputz ariketekin batera sortzen diren elkarrizketa estilo lokuzio eta esamolde laburrez beteta dago, entrenamendu, entsegu edo emanaldien tarte handietan elkarrizketa luze askorik ez dago eta emozioen espresioak edo jarduerekin lotutako terminologiaren adierazpena ere oso modu zehatz eta kondentsatuan egiten da. Esan daiteke elkarrizketa modu horretan mutilak trebatuagoak daudela edo, gutxienez, hobeto egokitzen zaiela haiengan espero den hizkera motari. Aurreko datuaz gain, egungo testuinguru diglosikoan bada elkarrizketa estilo horri lotuta ageriko beste kontu bat. Ikertutako nerabeek, orohar, errazago garatzen dute estilo hori gaztelaniazko esamoldeen bidez. Aurreko ikerketetan ere antzeko ondorio atera izan ditugu. Lezo eta Pasaiako aisialdi taldeetan egindako ikerketan txantxa giroan, haserretzerakoan edo elkar zirikatzerakoan euskaraz egitea kosta egiten zitzaiela ikusi nuen, euskaraz ari zarenean ere erraz pasatzen zirela gaztelaniara:

Tarteka elkarri buila egin diote edo “borrokan” aritu dira jolasean. Horrelakoetan gaztelania gehiago entzuten zaie: “el que fue a Sevilla perdió su silla”, “¿en serio estás haciendo eso?” (...) “qué yo no he sido!” “si ya!” “pués claro, yo no he manchao” (2015-10-30 Egunerokoa, 2016:124).

Oraingoan ere, futbol, eskubaloi edo dantza taldeetan joera hori agerian geratu da. Azalduta geratua den bezala, gurea bezalako testuinguru elebidunetako gazte-hizkeraren ezaugarri nagusienetako bat alternantzia edo nahasketa da. Nerabeen bat-bateko gogo aldarte adierazpenetan oso ohikoa da bi hizkuntzak –gaztelania eta euskara– nahastea da, eta kapitulu honen hasierako eszenetan ikusi den bezala, hitz eta esamolde laburretan –elkarri

botatzen dizkieten horietan– gaztelaniak protagonismo handia hartzen du. Ematen du, nerabeek behar dituzten espresio zuzenak eta zorrotzak gaztelaniaz indartsuago direla<sup>375</sup>: “*la polla izango zen*”; “*¡qué sí! ¡qué pesada!*” “*Putos pelos de mierda!*”; “*Es que bideoa da una puta mierda!*”; “*¡Que pereza tío! Ez dakat gogoa, super-demakratua nao!*”. Euskarazko diskurtsoan txertatzen dituzten gaztelaniazko elementu horien bidez (testu antolatzaileak eta juntagailuak, lexikoa, esamoldeak, perpaus osagarriak...) nerabeak egoera informaletan “dagokien” erregistroan aritzen dira, hala egin ezean tokiz kanpoko hizkera erabiltzea lepora dakieke-eta. Esan bezala, ez da mutilek soilik erabiltzen duten hizkera mota bat, baina nerabeek esanetan, hitz egiteko modu hori askoz lotuago ageri da mutilek dituzten elkarrizketa estiloekin (gorputz praktikekin).

Mutilen arteko zirika eta txantxa jokoetan gaztelania oso erabilia da. Giro lehiakor eta desafiatazalea horren esaldiak motzak dira eta “gaizto” planta egitea garrantzitsua da. Horren adibidea da Real Sociedad taldean izan nuen nire lehen behaketan heziketa emozionaleko saioan jasotakoa. Saioa gidatzen zuen kirol psikologoak haserretzearen inguruko antzezpen moduko bat egin behar zutela esan zien. Jokalari gazte guztiak haserre planta egin behar zuten eta, ordurarte, saioko elkarrizketa gehientsuenak euskaraz baziren arren, haserre-antzezpen hori egiten hasi zirenean gaztelania nagusi bihurtu zen: “*¡ei! ¿Qué haces?*”, “*Cara tortilla!*”, “*¿Qué me vas a pisar tío!*”, “*¿Qué te ries tío!*”, “*cabeza bolo!*” (Egunerokoa, 2016-11-18).

Ondorioztatu daiteke, beraz, nerabeentzat gaztelania makulu erabilgarriago bihurtzen dela ikerketa honetan aztertu ditudan praktikekin gehiago lotuta ageri diren indar, lehia, mugimendu eta oldarkortasun ezaugarriak (hau da, maskulinitatearekin uztartuago aurkezten direnak) hizkuntzaren bidez adierazteko unean.

### 10.9.2. Formal ala informal: arauaren kontra eta arauaren alde

Euskal Herri garaikidean eskolak eremu euskaldun gisa identifikatua da<sup>376</sup> eta instituzio sozial horren ordezkariak –irakasleek nagusiki– euskaraz egiten dute. Eskolan haur eta nerabeak hizkuntzaren bidez (euskararen bidez) sozializatuak izateaz gain, hizkuntzan (hizkuntzaren erabileran, ideietan, hizkuntzari lotutako arau sozialetan...) ere sozializatuak izaten dira. 6. eta 7. kapituluetan agerian geratu den bezala, nerabeen artean euskara

375 Espresio horiek guztiak behaketetan jasotakoak dira

376 EAE-n, gutxienez, hala da. Bestelakoa da Nafarroa eta Ipar Euskal Herrian identifikazio hori ez baita hain erabatekoa.

eskolarekin lotzeko joera handia da. Esan daiteke, gaur egun instituzio elebakar (ia) bakarra eskola dela eta beste hainbat ardurarekin batera, eskolaren eguneroko eginkizuna “euskaraz hitz egiteko” mezua zabaltzea eta betearaztea dela.

Egungo hezkuntza sisteman euskaraz hitz egitea araua da eta horrek badu genero ikuspegitik ondorioak. Izan ere, sozializazio prozesuaren bidez sortzen diren bi subjektu mota (neskak eta mutilak) arauetiko ezberdin jokatzeko bideratuak dira: emakumezkoek atxikimendu handiagoa erakutsi behar dute gizonezkoak, aldiz, arauen kontra aritzeko baimenduago daude, eta apurtzailea izatea beraien identitatea sortzeko edo garatzeko elementu bat da. Nesken kasuan, araua defendatzea eta betetzea baldin bada bere zeregina, mutilen kasuan mutil gisa jokatzeko araua apurtzea dakar, arau transgresio horretan oinarritu eta sendotzen baitu bere maskulinitatea, bere genero identitatea. Ez da harrizkoa, hortaz, neskak eskola barruko euskararen arau hori betetzeko presio handiago sentitzea. Egin ditudan zenbait elkarrizketatan mutilek adierazi dute neskak “zintzoagoak” direla eta hori hizkuntza arauak betetzearekin lotu izan dute. 13 urte dituen Julenen hitz hauek oso adierazgarriak iruditzen zaizkit: «En mi cole las chicas son más estrictas, hablan más euskera que los chicos, pero en la calle igual. Son más formales, ja, ja, ja...».

Formala da, bestalde, eskolan lantzen den hizkera. Euskara batua da, gehienbat, eskola giroan praktikatu beharreko hizkera. Esperokoa da, beraz, araua jarraitu beharraren bidez, neskek hitz egiteko modu formal horrekin gehiago lerrotzea ere. Ikerketa honetan, ez ditut hori erakusten dutenik baieztatzeko daturik, orohar, Julenen hitzetan agerian geratzen den bezala, eskolaren hizkuntza araua eremu informalerako ez zaie baliagarria suertatzen, eta nire behaketak eremu formaletik kanpokoak direnez, ez dut jaso nesken artean hizkuntza estandarren erabilera handiago ematen denik<sup>377</sup>.

Izan ere, 8. kapituluuan ikusi dugun bezala, eremu informalerako –eta ez-formalerako ere hein handi batean– euskara formal hori bere horretan ez zaie hain erabilgarria suertatzen. Lagunartean hitz egiteak hizkuntzak (euskara, gaztelania eta, tarteka, ingelesa) eta hizkerak (batua, herrikoa eta tarteka, beste aldaera batzuk) nahastea eskatzen du. Hau da, nerabezeroari lotutako transgresioaren bidez, eskolaren hizkuntza-arauaren kontra jo behar dute, baina baita kasu askotan familiako edo herriko helduek dituzten diskurtsuen kontra: aurreko belaunaldien herri hizkeraren erabiltzeko arauaren kontra. Hizkera nahasi hori

---

377 Estandarra eta herri hizkeraren inguruko azterketa 7. kapituluaren egin dago.

litzateke nerabe hauentzat argota eta, aurreko atalean ikusi den bezala, horretan erabiltzen diren baliabide linguistiko asko “hobeto egokitzen” dira mutilek ohikoagoak dituzten hitz egiteko moduekin. Horregatik, helduen belarrietan baldartzat edo ez purutzat hartzen diren horiek maskulinitate kutsu handiago hartzen dute eta lekuan lekuko lanean asimetria horren adibide argi samar topatu ditut. Lezoko adibidean ikusi den bezala, neskek gaztelania sartzen dutenean genero gramatikal maskulinoa erabiltzen dute, edo elkartasun eta informaltasun handiago eskaintzen duen hitanoa erabiltzen den Zarautz herrian mutilek erabiltzen dute, baina neskek ez.

Bi adibide horietan ikus daiteke eremu informalean prestigioa duen hitz egiteko moduan generoak duen eragina. Mutilei “hobeto egokitzen” zaien hizkerak prestigio handiago hartzen du. Nerabeen hizkera prestigiatua mutilena da eta neskei zailtzen zaie hitz egiteko modu horretara heltzea: ez delako erabat “dagokien” hizkera. Pujolarrek, Kataluniako nerabeekin egindako ikerketan, halakoetan hizkuntza gutxitua erregistro formaltzat hartzen dutela eta neskek hura erabiltzea arazotsu bihurtzen dela: «L'ús de la llengua catalana, que sovint es percebia com el salt a un registre formal, també era tractat com a problemàtic en aquest sentit i vaig presenciar algunes ocasions en què se censurava les noies per usar-la» (2003:495).

Nire ikerketaren praktika-komunitateetako kideen artean ere antzeko joera nabaritu dut. Eskolaren araua irudikatzen duen euskara hutseko elkarrizketak gaztelaniaz zipriztintzeko beharra nabari da hizkera informaltzat hartzeko, eta, beraz, neskentzat eskolaren hizkuntza arauetikiko betebeharra arazo bihurtzen da. Euskara askoz presentzia handiago duen praktika-komunitateetan ere desoreka hori ageri zaigu. Zarauzko adibidean ikus daitekeen bezala, argoterako euskarak dituen tresnak erabiltzen dituztenean ere, nesken heltzea zailtzen da hitanoaren forma maskulinoak erabiltzen direlako eta gainera joera horiek naturalizatu egiten direlako, Zarauzko entrenatzailea den Nekanek baieztatu zidan moduan: «azkenen ohiturak dia. Ta guk ...[neskek] ez dakau. Igal errexo dalako mutilai hikaz itia».

Hori guztia kontuan harturik, ohartarazi behar da adin horretako nerabeen artean hizkuntza-arauei kontra jotzea, gizarte-arauei alde joatea ere badela. Euskaraz egitearen agindua, batez ere, eskolaren bidez bideratzen den haur eta nerabeentzako ezarritako araua da. Baina, helduen gizarte egituretan (lan munduaren eremu handi batean) eta praktiketan (esparru informaleko eremu garrantzitsu gehienak) gaztelania da nagusi. Beraz, nerabeen artean gaztelania erabiltzea, aldi berean, sistema formala sinbolizatzen duten erakundeen

(eskola, batez ere, baina baita familia zenbait kasuetan ere) aurka agertzeko modua da, baina gizartean oso agerikoa den hizkuntza arauekin bat egiteko modua ere bada: hegemonikoa den hizkuntzarekin bat egiteko era. Euren adinekoei ezarritako arauaren transgresioaren bidez ('euskaraz egin'), mutilek boterea duten helduen mundurako hizkuntza-entrenamendu eraginkorra egiteko aukera dute. Sozializazio prozesu bereiztuak abantaila batzuk ematen dizkie estatus hori lortzeko eta hizkuntza mekanismo hauek ere mutilen alde jokatzen dute. Neskek, aldiz, araua betetzeko agindua sendoago dutenez boteretsuagoa den hizkuntza (gaztelania) eta hitz egiteko moduak (indarrarekin lotuagoak eta zatartzat hartzen direnak) erabiltzea kontrako presio handiagoz bizi dute.

### **10.9.3. Nola “irakurriak diren” praktikak**

Praktika-komunitateen kapituluuan ikusi den bezala, praktika bakoitza jendartean linguistikoki nola “irakurria den” badu zerikusia hizkuntza bat edo bestea erabiltzearekin. Aztertutako eremu ez-formaleko jardueri dagokionez, euskal dantza askoz lotuago agertzen da euskararekin, aztertu ditudan beste kirolak baino. Futbola eta dantza alderatuta, adibidez, gazteek argi bereizten dute zer hizkuntzak lotzen zaizkio bati eta besteari. Elkarrizketetan dantza euskararekin lotzen zuten bitartean, futbola gaztelaniarekin, ingelesarekin eta, neurri txikiago batean, euskararekin lotuta agertu da. Jarduera fisiko bakoitzak genero sozializazioan jokatzen duen papera kontuan hartuta –futbola, adibidez, maskulinitatearen ezaugarriak zabaltzeko eta zehazteko oso baliagarria da– esan daiteke, beraz, mutilek gehien praktikitzen edo jarraitzen dituzten jardueren identifikazio-hizkuntza gaztelania dela, eta neskek jarraitzen dutenena, maila batean behintzat, euskarari uztartuago agertzen direla.

Aldagai honen garrantziarekin bat egiten dute Bergaran Soziolinguistika Klusterrak egindako ikerketaren emaitzak. Azterketa hartan aipatutakoaren arabera neskek giro euskaldunagoa duten ekintza gehiago egiten dituztela (dantza, musika...) eta kultur kontsumoa indibidualetan ere neskek gehiago jotzen dutela euskarazko ekoizpenetara (irratia, musika, liburuak...) (Soziolinguistika Klusterra, 2013b:8). Oruesagastik, Arakistainek eta Otaegik Gasteizen egindako azterketa batean ere eskolaz kanpoko jardueren ezberdintasunak egoteak neska eta mutilen hizkuntza-jokaeretan diferentzia dakarrela berretsi zuten (2014:76).

### 10.10. Hizkuntza gutxituari lotutako subjektibotasunen eraikuntzaren analisia

Elebitasun edo eleaniztasun komunitateetan generoaren inguruan egindako ikerketek bi alderdi dokumentatzen dituztela aipatua geratu da: (1) Emakumeei kompetentzia elebidunarekin lotutako praktikak eta ideologia murriztaileen aktibazioa (kapital linguistikoa eskuratzeko zailtasunak edo emakumeen kapital linguistikoa debaluazioa eta deslegitimazioa); (2) Emakumeen subjektibotasunen eraikuntza hizkuntza-errepertorio elebidunaren bidez.

Ez dirudi nik aztertutako praktika-komunitateen kideei lehen alderdiarekin lotutako murrizketak edo debaluaziorik ezartzen zaizkien. Halakorik gertatzen den erakusten duen daturik ez da agertu ikerlan honetan. Bigarren alderdiari dagokionez, uste dut aztertutako taldeen neska nerabeen praktika eta diskurtsoek subjektibotasun eraikuntzarekin harremana duten zenbait elementu erakusten dituztela. Izan ere, bestelako gizarte praktikekin batera, hizkuntza-praktiken errepikapenaren bidez munduan egoteko modu soziala sortzen da, hau da, kategoriak eta subjektibitateak eraikitzen dira. Hizkuntz-ukipen egoera dauden lekuetan emakumeek euren subjektibitateak eta hizkuntz-identitateak modu anitzetan sortzen dituzte eta haien hizkuntza jokabideek forma anitzak hartzen dituzte, zenbaitetan berrikuntzaren protagonistak bihurtzen dira eta bestetan aldaketari aurre egiten diote. Hainbat ikerlanek agerian utzi dute (ikus 10.4 puntua), oztopoz oztopo, komunitate eleaniztetako emakumeek hainbat estrategia erabiltzen dituztela euren subjektibitateak eraikitzeko.

Euskal Herrian esan daiteke XX. mendean zehar euskararen inguruan eraiki zen gizarte iruditegiaren bidez, generoaren araberako rol banaketa linguistikoa ere sortu zela (Altuna eta Hernández, 2018). Horren eraginez, emakumeei eta gizonezkoei euskararekiko ardura eta zeregina egotzi zitzairen: emakumeena hizkuntza da –ama-hizkuntza– eta gizonezkoena, hitza. Joseba Zulaika antropologoak ohartarazi zuen moduan (1991), tradizioz, gizonezkoak euskal kulturaren hitza ordezkatu du eta gizona hitzaren bitartez ezaugarritu izan da<sup>378</sup>. Ideologia linguistikoko horren ondorioz, emakumeen hizkuntza-praktikak jarraipena eta ordezkapen prozesuen baitan kokatu eta baloratuak izan dira. Determinismo biologiko eta esentzialismoaren diskurtsoen bidez emakumearen ustezko izaera naturala bi muturretan kokatu izan da euskararekin uztartutako iruditegian. Batetik, euskararen zaintzeko eta

<sup>378</sup> Zulaikaren iritziz euskal kulturaren hitza ez da bakarrik bitarteko bat, hitza mezua bera da. Hauxe bera pertsonari aplikatu behar zaio: horrela, baserriko kulturaren baitan, pertsona ideala guztiz lotuta dago emandako hitzaren ideologiarekin (1991:262).

transmititzeko ardura emakumearekin lotu izan da, bestetik, zenbait une historikotan emakumeei egotzi izan zaio euskararen galeraren errua. Lehen marko diskurtsiboak amatasunarekin harremana du, bigarrena, ordea, emakumeei egotzi izan zaie ustezko ahultasun ezaugarriarekin. Azken hamarkadetan euskararen biziberritze prozesua bizi izan denez, ez da emakumeei egotzitako ordezkapenaren diskurtsorik aktibatu. Indarberritze prozesuaren ahultasunak edo ezintasunak seinlatu direnean ere ez da zuzenean emakumeengan fokua jarri. Azken urteetako gizarte iruditegian, beste gizarte kategoriak bilakatu izan dira hizkuntza jarraipenaren ezintasunen protagonistak<sup>379</sup>: adinari –gazteak gehien bat– edo jatorriari –etorkinak– lotutakoak. Nire ikerketan ere ez dut jaso euskararen ordezkapena eta emakumeak lotzen duen praktika edo adierazpenik.

Hizkuntza-zaintza eta -transmisioari dagokionez, ikerketan zenbait adierazle topatu ditut emakumeen subjektibitateak elementu horiei lotuta jarraitzen dutela erakusten digutenak. Izan ere, 1980ko hamarkadatik aurrera euskararen eremua nolabaiteko indartze prozesua izan du praktika, diskurtso zein agerpen mailan, baina horren baitan, berriz ere, generoaren araberrako “lan banaketa” gertatu dela esan daiteke –jada aurretik emandako bereizketa bat berretsiz–: hizkuntzarekin lotutako ekintza soziala hein handi batean emakumeen eskuetan geratu da (andereñoak, aisialdiko begiraleak, herri dinamizatzaileak, euskara elkartetako kideak...). Hasiara batean, gizonetako hizkuntza-politikaren ardura gorenak hartu zituzten (hizkuntza plangintzan, kultur plangintzan, hezkuntza arloan...) eta hala jarraitzen du izaten zuzendaritza eta bozeramaile postu ugarritan. Baina, geroz eta agerikoa da, urteak pasa ahala, emakumezkoek bete ohi dituzten lanbideetan euskararen eskaera eta erabilera handiago dela (Amonarriz, 1995; Oruesagasti et al., 2014) eta hizkuntza biziberritzearen aldeko jardura, erakunde eta elkarteetan emakumeen presentzia gizonena baino handiagoa dela.

Emakumeei, beraz, amatasunari lotu izan ohi diren ezaugarriekin lotuta dauden euskararekiko ardurak mantendu zaizkie: hezkuntza, zaintza eta transmisioa deitu izan den belaunaldiz belaunaldiko hizkuntzaren jarraipena. Kasu guztietan afektuei oso lotuta dauden zereginak dira eta, gainera, euskalduntasuna erakutsi behar izan dute, euskaraz hitz egiten,

---

379 Datozen urteetan, dena den, adi jarraitu beharreko gaia izango dela uste dut, ikusten ari garen bezala, euskararen biziberritzearen aldeko ardura geroz eta gehiago emakumeen bizkar gainean geratzen ari baita. Hizkuntzaren indarberritzean ez badira aurrerapenak ikusten, horrek ekar dezake ardura hartu duten horiei “kontu eske” hastea.

euskararen alde azalduz eta euskara ikasten. Hau oso argi ikusten da eskola esparruan<sup>380</sup>. Haur eta Lehen Hezkuntza irakasleen artean emakumeen presentzia nagusia da, eta adin tarte horietan ere euskararen presentzia eskoletan askoz nabarmenagoa da beste gizarte edozein esparruan baino (Altuna eta Hernández, 2018:138). Eskolatik kanpo ere euskararen biziberritzearen aldeko mugimenduan ere emakumeen parte hartzea handiago dela erakusten duten hainbat datu ditugunez, ondorengo bi ataletan horren analisia garatu dut.

### **10.11. Euskarari lotutako mugimendu sozialen “feminizazioaz” datu batzuk**

Ikerlan hau nerabeen eremu ez-formalean kokatua dago. Esparru horretan aritzen dira aztertu ditudan eskubalo, futbol eta dantza taldeak. 3. kapituluari argi geratu den bezala praktika-komunitate horietan parte hartzen duten kideek, beste jarduerara eta talde batzuetan ere aritzen dira: denak eskolarizatuak daudenez, nerabezaroa hain garrantzitsua den eskola erakundean ordu asko igarotzen dituzte, eremu ez-formaleko beste taldeetan, lagunarteko eremu informalean... Horietako talde batzuk euskararen biziberritzearekin lotura zuzena dute: euskararen aldeko taldeak edo euskalgintzako taldeek euskararen erabilera handitzeko antolatutako aisialdi jarduerak. Ikerketan parte hartu duten gazteei horien inguruan galdetu diet eta lan honetan garrantzitsua den generoa eta hizkuntzaren arteko lotura aztertze gako interesgarriak eskaintzen dizkigun erantzunak jaso ditut. Gaia eta eremua interesekoa dela uste dut, azken aldian euskararen inguruko mugimendu sozialen “feminizazioaz” hitz egiten hasiak baikara. Hainbat datu erakusten dute hizkuntza biziberritzearen aldeko jardueretan emakumeen presentzia gizonena baino handiagoa dela. Nire ikerketan parte hartu duten nerabeekin lotutako emaitzak aztertu aurretik, beraz, egoera orokor hori islatzen duten datu batzuk ekarri ditut.

Azken urteetan euskararen biziberritzearen alde sortu den dinamika berriena Euskaraldia izan da. Euskaraldia Euskal Herri osoan 10 edo 15 egunez burutzen den ariketa

<sup>380</sup> Bestelakoa da, ordea, bizitza zikloaren beste ertzean dauden adin nagusiko pertsonen zaintzaren eremua. Banaiz Bagara elkarteko Petra Elser-rek askotan adierazi izan duen bezala, oso feminizatua eta prekarizatua dagoen lan-esparrua da, baina euskararen presentzia oso txikia duena (Altuna, 2018). Zalantzarik gabe, faktore soziolinguistikoez gain, nagusiena baita une honetan euskararen ezagutza gutxi duen adin tarte, lan-baldintzei lotutako faktoreek eragiten dute horretan, prekarietate handia duten lan-postuak direnez, jatorri atzerritar duten emakumeak aritzen diren halakoetan. Edozein kasutan, gutxi ikertu eta landu den gaia da baina interes handia duena nire ustez.

edo praktika kolektibo bat da eta helburua hizkuntza ohiturak aldatuz euskararen erabilera handitzea da. Lehen Euskaraldia 2018ko azaroan gauzatu zen, 225.000 parte hartzaileekin, bigarrena, 2020an eta hirugarrena 2022an parte-hartze zertxobait apalagoarekin<sup>381</sup>. Ekimen masibo honetako generoaren arabera parte hartzaileen datuek oso esanguratsuak dira. Orain arte garatu diren bi edizioetan emakumeen parte-hartzea askoz handiagoa da gizonena baino eta bietan ehuneko bera errepikatzen da: emakumeak %62 inguru, gizonak %37 eta ez binarioak %1. Proporzioak bi urteetan mantentzeaz gain<sup>382</sup>, adinaren eta lurraldearen arabera ere oso antzekoak dira. Bigarren edizioan argitaratutako emaitzen txostenak honela dio:

Parte-hartzaileen adina eta generoa gurutzatzen baditugu, emakumezkoen nagusitasuna nabarmena da, oro har, adin guztietan (...) Generoen proportzioetan erreparatzen badugu, joera orokorra da emakumezkoak nagusitzea: parte-hartzaile guztien %62,4 dira emakumeak (111.134), %36,6 gizonezkoa da (65.334), eta %1 ez-binarioa (1.713). Proporzio hauek ez dira asko aldatzen, ez rolaen arabera, ezta lurraldeen arabera ere. (Siadeco, 2021:35)

Askoz tradizio handiagoa duen Durangoko Azokaren<sup>383</sup> bisitarien kopurutan ere antzeko datuak ageri zaizkigu. Euskal kulturaren urteroko zita garrantzitsu honetan, 2015ean eta 2018an egindako ikerketa banatan hiru bisitaritik bi emakume direla ondorioztatu zuten<sup>384</sup>.

EuskarAbentura oinezko espedizioan antzeko panoramarekin topo egiten dugu. 2018tik aurrera egiten den Euskal Herriko zazpi lurraldeetako nahiz diasporako 16-17 urte bitarteko gazteei zuzendutako udako ekimen horretan askoz neska gehiagok parte hartzen du mutilak baino. Lehen edizioan, 2018an, 72 neskak eta 38 mutilek egin zuten ibilbidea, eta azken bi ediziotan ere antzeko kopuruak ageri dira: 2021ean 75 neska eta 36 mutil; 2022an 99 neska, 23 mutil eta 3 ez binario<sup>385</sup>. Jarduera honek hiru helburu garrantzitsu ditu: gazteen artean euskararen erabilera sustatu eta normalizatzea, gazte euskaldunen sare berri bat sortu

381 Euskaraldiari buruzko datu orokorrak 10.6.2 puntuan daude.

382 2022ko sexuaren arabera datuak ez daude oraingoz argitaratuak.

383 Durangoko Azoka urtero bost egunez abenduan egiten den euskal liburuen eta diskoen azoka handiena eta garrantzitsuen da. Lehen edizioa 1965ean egin zen eta 120.000 bisitari inguru izan ditu azken edizioetan. Antolatzaileen web-orrian adierazten duten moduan «gaur egungo azoka ez da liburuen eta diskoen azoka bat soilik. Abenduko lehen egunetan euskaldunen eta kulturazaleen topaleku izaten da Durango, eta era guztietako publikoarentzat kultur eskaintza zabala egoten da». Informazio gehiago [www.Durangokoazoka.eus](http://www.Durangokoazoka.eus) web-orrian.

384 Bi ikerketa egin dira Durangoko Azokaren bisitarien inguruan: lehena 2015. urtean, bigarrena 2018. urtean Siadeco-k egin zuen.

385 EuskarAbentura elkarteak eskaini dizkit datuak. Ekimenaren inguruko informazio zehatza [www.Euskarabentura.eus](http://www.Euskarabentura.eus) web-orrian topa daiteke.

eta elikatzea eta Euskal Herriko natura-ondasun eta ondasun historiko nahiz kulturalen transmisioa bermatzea. Hau da, euskara eta hari lotutako kultura zentroan jartzen duen ekimena da, kirol eta abentura kutsua badu ere –oinez egin behar den espedizioa da–. Espedizioan parte hartzeko aukeraketa prozesu bat egiten da eta hor datuek ere emaitzak berresten dituzte: 2018an parte hartzeko eskaera egin zuten hautagaien %70 neskek ziren, 2019an %78, 2021ean eta 2022an %80<sup>386</sup>.

Helduen euskararen ikasketa prozesuarekin lotutako ekimenetan ere gauza bera gertatzen da. 2021eko urtarrilean *Berria* egunkariak egindako erreportaje batean honako hau ondorioztatu zuen: «Euskaltegietan izena eman dutenen artean, bi herenak emakumeak dira. Azken urteetan errepikatu da sexu arteko ezberdintasuna, eta aurtengoan ere berretsi egin da». Izan ere, 2020-2021 ikasturtean matrikulatu ziren 30.156 ikasleetatik %65 emakumea zen eta %35 gizonezkoa. Bestalde, Edorta Lopez Rey Alfabetatze Euskalduntze Koordinakundearen teknikariak 2017ko datuen berri ematerakoan, aipatu zuen Mintzalagun<sup>387</sup> programan parte hartzen duten %73 emakumeak direla<sup>388</sup>. 2010ean argitaratutako ikerketa batean honakoa zen banaketa: emakumeak %69,6 eta gizonak %30,4 (Aztiker, 2010:27).

## 10.12. Nerabeak euskararen biziberritzearen aldeko taldeetan

Oiartzungo eta Lezoko praktika-komunitateetan parte hartu duten zenbait nerabek euskararen biziberritzearekin lotura zuzena duten taldeetan aritzen dira. Azterlan honen helburuen artean ez zegoen talde horietako praktikak zuzenean aztertzea, besteak beste, Master Amaierako Laneko ikerketa euskararen erabilera handitzeko antolatutako aisialdi jardueretan burutu nuelako (Kuadrillategi programan). Dena den, Oiartzungo nerabeei egindako elkarrizketetan euskara taldeen gaia behin baino gehiagotan agertu denez, berariaz aztertzea erabaki dut, generoa eta hizkuntza-praktiken inguruan gako batzuk erakusten digula uste baitut.

386 Antolatzaileek aipatu didatenez, neska eta mutil hautagaien arteko desoreka ikusita, sexua kontuan hartzen duten aldagaiak da espedizioan parte hartzeko. Hau da, saiatzen dira neska eta mutil parte hartzaileen kopurua zertxobait orekatzen.

387 1993tik izen desberdinekin –Mintzalaguna, Berbalaguna, Solaslaguna...– Euskal Herri osoan hedatuta dagoen egitasmoa da. Herrietako euskara elkarteak eta AEK aritzen dira programa horiek dinamizatzen eta koordinatzen. Aurrez aurreko solasaldi-programak dira, euskara praktikatzeko espazio informalak

388 Euskal Herri mailako 2017ko datuak eman zituen Perez Rey-k 2018ko martxoan Eibarren urtero antolatzen den Euskararen Transmisioari buruzko Mintegian. Hitzaldiaren edukien laburpena hemen irakur daiteke: <https://etakitto.eus/berriak/kultura/viii-euskararen-transmisiari-buruzko-mintegia-diskurtsoetatik-haratago-praktika-berriak-behar-ditu-euskarak-2.html>

Oiartzungo bi nerabeen dantza taldetako neska-mutilek, euskararen sustapenari buruz hitz egiterakoan, behin baino gehiagotan Eskuttun taldeari erreferentzia egin diote. Eskuttun «euskara indartu eta sustatzen saiatzen den ikasle talde bat da<sup>389</sup>». Taldeko kideak ikasturtean zehar ostiralero elkartzen dira hainbat ekintza prestatzeko. Egiten duten lana boluntarioa da eta prestaketa bilerak eskolaz orduetatik kanpo dira. Aipatutako bi dantza taldetako 18 kideetatik 5 Eskuttun parte hartzen ari ziren lekuan lekuko lana burutu nuen ikasturtean eta beste batzuk aurreko urteetan parte hartu izan dute. Gorago aipatu ditudan euskararen inguruko mugimendu sozialen “feminizazioaz” adibide zehatza da honako datua: 2018-2019 ikasturtean 30 bat nerabe parte hartzen zuten eta horietatik soilik 4 ziren mutilak, hala laburbildu zidan 13 urte dituen eta Eskuttun parte hartzen duen Sarak: «Gehio neskak, diferentzia haundia, bai!».

Eskuttun euskara taldean noizbait parte hartu duten nerabeekin izandako elkarrizketetan galdera hau luzatu nien neskak diferentzia handiz gehiago direla baieztapenaren aurrean: Zer adierazten digu horrek? Zergatik mutilek ez dute parte hartzen? Zergatik neskek parte hartzen dute? Jasotako gazteen hausnarketetan garrantzia duten hiru multzotan banatu daitezkeen gakoak atera ditut: (a) Eremu formal eta instituzionalarekin lotutako ekintzak dira; (b) Zaintza eta ardurarekin lotuta agertzen diren jarduerak dira; (c) Prestigioa eta kapital sinbolikoarekin ez dira lotzen.

### **10.12.1. Eremu formal eta instituzionalarekin lotutako ekintzak dira**

Ikerketa ugarietan agertzen den bezala, eta aurreko ataletan berretsi dudan moduan, gazte askok euskara eskolarekin lotzen dute eta ez dirudi horrek bat egiten duenik mutilek nerabezaroan performatu behar duten paperarekin. Hernándezek Bilboko ikastetxe batean burututako ikerketan (2005), adibidez, ondorioztatu zuen neskak hizkuntzarekiko kezkatuagoak agertzen zirela eta mutilekin konparatuta gehiagotan aritzen zirela euskaraz. «Mutilek ez dute euskaraz hitz egiten, euskaratik ez direlako kezkatzen, ez zaie euskara inporta» azpimarratzen zuten ikastetxe horretako 13 urteko zenbait neskek. Adin bereko eskola hartako mutilek, aldiz, kexa bat zuten ikaskide neskekiko: «Beti euskaraz hitz egiteko esaten ari zaizkigu, zergatik ez gaituzte bakean uzten?». Ikerketa hartako lekuan lekuko lana iraun zuen bitartean ikasle gazteen artean oso normala zen mutilen eta nesken artean

---

389 Eskuttun duen web orritik ateratako definizioa da: [http://eskuttun.haurtzaroikastola.eus/2016/10/zer-da-eskuttun\\_28.html](http://eskuttun.haurtzaroikastola.eus/2016/10/zer-da-eskuttun_28.html)

eztabaidan aritzea hizkuntza kontuak zirela eta neskek maiz “Euskaraz egin!” oihukatzen zuten. Hernándezen aburuz, argi dago aldarrikapen horren atzean eskolak bultzatutako hizkuntza-ideologia zegoela.

Nire ikerketaren ere antzeko errealitatearen zantzuak topatu ditut. Ez du ematen euskara biziberritzeko eskolako taldea nerabezaroan mutilek jokatu behar duten maskulinitatearen ezaugarriei ondo egokitzen denik. Irenek (13 urte) eta Nereak (14 urte) diote mutilek uste dutela eskolarekin lotutako halako ekintzek ez dietela ezertarako balio:

Irene: Nik ustet ikastolan iten den edozein ekintza pentsatzen dutela “zertako?”

Nerea: Esaten due “ba es que nere denbora librean ze ingo dut nik hola boluntario zerbait, zertako ingo dut? Ez nau ezertako balio”.

Eta Enara (15 urte) antzera mintzo da «Klasea galtzen bada apuntatzen dia, bestela ez». Ifrentzua neskei eskatzen zaien jokabidea da. Lehenago ikusi den bezala, neskek «txintxuak izan behar dute» (Enara, 15 urte). Gaur egun euskaren sustapenarekin lotutako jarduera gehienak erakunde publikoek eta herri mugimenduek bideratuak izaten dira: Korrika, Euskaraldia, Euskararen Eguna... Hau da, helduek antolatutako ekimen formalak izateaz gain, eremu instituzionalizatuan antolatzen eta garatzen dira (eskolan), eta, beraz, neskei egozten zaizkien rolekin hobeto egokitzen direla ematen du:

Irene: Ikastolako ekintzak egiten dira. Adibidez, korrika egingo dugu apirilean.

Nerea: Euskararen eguna ere ikastolan antolatzen da.

Irene: Euskararen inguruan ta hola

Nerea: Argitxo. Argitxo ta...pues, horrekin ekintzak itten dittugu, antolatu bezela. Euskararen alde egiten diren ekintzan talde bat.

Irene: Ta geo ere bai klasez klase juten gera aurkezpenak eiten

Nerea: Banatzen gera talde ezberdinak ta ordun aurkezten juten gea edo. Gero e bai eiten dira ekintzak euskararen egunean eta galdera hoiek guk prestatzen dittugu.

(Irene, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

### **10.12.2. Zaintza eta ardurarekin lotuta agertzen diren jarduerak dira**

Atal teorikoetan azalduta geratu den bezala, XX. mende hasieran generoa eta hizkuntza lotuz luzaroan iraun duten hainbat diskurtso sortu ziren. Euskara emakumeen ardurapean

geratu zen, esparru pribatua, euskara eta emakumeen loturaren bidez. Emakumeei ezarritako papera hizkuntzaren birsorkuntza ziurtatzea izan zen, amaren figuraren bidez hasieran eta irakaslearen paperarekin ondoren. Transmisioaren rolaren bidez emakumeei egotzi zitzaien euskararen kontserbazioaren ardura, baina, era berean, hizkuntza ordezkapenaren protagonismoa ere leporatu izan zaie euskararen praktika soziala murriztu den garaietan. Gaur egun, zaila da emakumeei ezarritako rol hori defendatzen duen diskurtso publikorik topatzea eta aztertzen ari garen nerabeen euskara taldeen parte hartzearen auzian ziur aski faktore hau ez da agerikoena izango. Nerabeek ere ez dute horri buruz hitz egin, hau da, ez dirudi neska gazteek euskararen transmisioaren eta zaintzaren pisua haien gainean geratzen denaren inpresioa dutenik. Hala ere, euskara taldean edo herriari begirako euskararekin lotutako bestelako jardueretan ere, askotan, haur txikiagoei luzatutakoak dira. Hau da, haurrei zuzendutako euskararen aldeko kanpainak prestatzen dituztenean nolabait euskararen zaintzailearen rola jokatzeko dutela agerian geratzen da:

Irene: [Euskara taldeko] batzuk eingo diete haurrei irakurri ipuinak, geo irakasleak e bai ingo diote, gero iten da txoko bat jantokian egongo diala liburu pilo bat ta eiten da bozkatu a ver ze liburu den zure gustukona euskeraz, hamar urte bitarten. Ta geo ateratzen da liburu irabazlea. Ta euskararen egunean e bai Argitxon gutuna irakurtzen ta...

Nerea: Argitxo de bai Eskuttunen partaide bat bezela hitz eiten da Argitxotaz.

Sara: Umeentzako gu ga Argitxon laguntzaileak. Geo handiakok garenean, geroz ta maila gehio, ordun [Euskara taldekoak] . Hoi da. Baina txikientzako Argitxon laguntzaileak. Gaina, Argitxok dauka txapel gorri bat ta kanpaina bat aurkeztea jun behar degunean gure bai txapel gorri bat erameten deu.

(Sara, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

Argitxo euskara zaintzen duen iratxo bat da eta hari lotutako diskurtsoak haur txikien euskararen erabileraren sustapenarekin lotuta daude, euskararen argia bizirik mantendu beharra nolabait irudikatuz. Beraz, nerabeek Argitxoren laguntzaile gisa agertzerakoan euskararen zaintza sinbolizatzen dute txikiagoak diren haurren aurrean. Eskola giroko euskara talde hauetan egiten diren jarduera baten adibide bat besterik ez da, baina halakoak ohikoak dira. Badirudi neskek euskararekiko ardura hori indartsuago sentitzen dutela. Sarak, Irenek eta Nereak honela laburbildu zuten gaiei orohar eta, zehazki, euskararen biziberritzeari neska

nerabeek garrantzi handiago ematearen ideia:

Nerea: Beaien [mutilen] denbora libre ematea holako gauza bati..., neretzat inportantea da euskerari dedikatzea, baina beaiantzat...

Sara: Igual beaiantzat ez hainbeste. Ez diote prioridade hori ematen.

Irene: Hoi da

Zaintza feminitateari lotuta jarraitzen duenez eta eskola –oso feminizatutako lan esparrua– ia erabat euskaraz funtzionatzen duen esparrua denez, neska nerabeentzat errazago da haur- eta hizkuntza- zaintza rol hori gorputzen duten irakasle emakumeekin identifikatzea.

### **10.12.3. Prestigioa eta kapital sinbolikoarekin lotzen ez diren jarduerak dira**

Pertsonok inguruan ditugun komunitate edo talde ezberdinetan partaide izatea bilatzen dugu ingurune hurbilean uztartua egoten saiatzen baikara (Hernandez, 2005). Talde horien eta bertan garatzen diren praktiken bidez, besteak beste, lortzen da prestigioa edo estatusa gertuko jendartean, baina komunitate eta jarduera guztiek ez dute balorazio edo kapital sinboliko bera ematen. Elkarrizketetan jasotakoaren arabera, ez dirudi euskara taldeetan parte hartzeak nerabeei prestigio handiegirik ematen dietenik. Joneren ustez (15 urte) «askok pentsatzen dute hoi denbora galtze bat dela». Badira kapital sinbolikoa lortzeko askoz egokiagoak diren jarduerak eta kirola (futbola, batez ere) nabarmentzen den horietakoa da. Uxue eta Oihaneren ustez (13 urte) mutilek ez dute euskara taldean parte hartzen futbolak “balio” edo “irabazi” handiago ematen dielako:

Uxue: Es que mutil asko, askok eiten dute futbol. Gehienak...Askok!

Oihane: Batzuk dakate denbora falta ta bestiak igual esaten dute...

Uxue: “Que pereza!”

Oihane: “Bua, ez dugu ezer efektiboa eiten” Que egiten da, pero igual ez da demostratzen ze egiten dan. Bakarrikan, nik ikusten det, que bakarrikan iten dute gauzak jendiai hitz egin kanpainetaz ta hola, pero ez da ikusten torneo batian bezala irabazi iten dezula ta hola. Gero egia da ikastolako pankartak ta holako gauzak normalian Eskuttunek iten dula, pero hoi jendeak ez du baloratzen, ta esaten dute ez dula lana bezela balio. Ez dula merezi denbora gastatzea ez bazu ezer ingo.

Ibai, Markel eta Unax (12-13 urte) bat datoz hausnarketa horrekin, eta argi dute mutilek futbola lehenesten dutela:

Unax: Es que DBH1n suertatzen da justu futbola ostiraletan. Ta justu Eskuttun ostiraletan da ta beti koinziditzen du.

Ibai: Askok entrenamendua dakate

Markel: Mutil gehienak entrena, bai. Hoi da!

Badirudi, beraz, “popular” izateko euskara sustatzearen aldeko eskolako taldean aritzea baino, hobe dela kirol talde batean aritzea:

Irene: Ba, nik ustet, mutilei iruitzen zaiela ba..., orokorrean baina, batez e mutilei, gure mailan behintzat, ikusten dena da mutilak asko zehatzen dia, neska batzuk e bai eh!, “hau eiten badut gero popularrago izango naiz”...

Nerea: Asko inporta diela besteak pentsatzen dutena beaiengan. “Ta hau eiten badut, ostras, hoi igual... honi igual, ya gaizki eroriko diot edo ya ez naiz kuadrilla hontan eongo”.

Sara: Ta igual e bai pentstazen due mutilak deportiakin daudela eta nola [euskara taldea] ez den deportia eitea ba pues esaten due “ba, hoi ez da niretzat bezela!”.

(Sara eta Irene, 13 urte eta Nerea, 14 urte)

Oiartzungo euskara talde hori adibide txiki bat besterik ez da. Beharbada, ez du balioko antzeko talde guztien errealitatea ordezkatzeko, baina kasu horren azterketatik ageri zaizkigun ideiak baliagarriak zaizkigu hemen eta orain generoa eta hizkuntzaren arteko uztartzean aktibatzen diren mekanismoak zein diren ulertzeko. Izan ere, datu makroek (Euskaraldia, euskaltegiak, EuskarAbentura...) eta nire ikerketaren datu mikroek antzeko joera erakusten dute: euskara biziberritzearen aldeko jardueretan emakumeen presentzia gizonena baino handiagoa da. Zerrendatutako hiru ideia horiek, hortaz, zantzu batzuk ematen dizkigutela iruditzen zait. Erakusten digute praktika linguistikoei, edo kasu honetan euskararen aldeko praktikei, lotzen zaizkien esanahi batzuk eta sinbolo horiek prestigioarekin duten loturak. Kasu zehatz honetan, erakusten digute euskararen aldeko mota horretako ekimenek ez dutela prestigioa edo kapital sinboliko handiegirik eskaintzen. Ez behintzat kirolak eskaintzen duenaren pare. Euskara taldea “femeninoa” hautematen den mundu sinboliko batekin lotuta agertzen da: eskolarekin, zaintzarekin, prestigioa ematen ez duenarekin... Horrek, ziur aski,

egungo hizkuntza botere harremanak zein diren identifikatzen laguntzen digu: gaztelania eta euskararen arteko hierarkia zein den. Eta beharbada hori, ñabarduraz ñabardura, beste toki eta eremuetan euskararen inguruko mugimendu sozialekin gertatzen dena ulertzeko lagungarria zaigu.

### **10.13. Hizkuntza-iraupenerako agentzia-gaitasunaren eraikuntza**

Emakumeen subjektibotasunen eraikuntza maiz sozialki prestigio txikiago duten funtzioen bidez egiten bada ere, interesgarria da kontuan hartzea oztupoekin batera, askotan, gutxitutako hizkuntzaren erabilera eta hizkuntza horren aldeko inplikazioa egiturazko botere harremanen aurrean erresistentzia forma bat dela (Gal,1989). Aurreko atalean aipatutako adibide askotan, emakumeen talde-agentzia oso nabarmena ageri den arren, askotan, zertxobait desitxuratuta geratzen da feminitatearekin oso lotutako rolen baitan garatzen delako, haurren zaintzarekin esaterako. Horren adibide da eskolako emakume irakasleen kasua. XX. mende hasieratik gaur egun arte Euskal Herriko milaka emakumek euskararen irakaskuntzan egindako lana izango da, ziur aski, hizkuntzaren biziberritze prozesuan eragin handiena izan duen ekimena. Idoia Fernándezek idatzi zuen bezala, emakumeek garatu zuten elkarlanaren bidez garatutako mugimendua izan zen:

Andereñoen artean sortu zen elkarlanari mugimendua deitzeari guztiz egoki deritzogu, zeren nortasun osoko iharduera izan zela uste baitugu, hau da, gizartean eta hezkuntza sistemaren barruan ezarrita zegoen eskola ereduaren errotik aldatzera abiatu baitziren eta eraldaketa honetarako tresnak sistematik at, eta batzuetan horren indarraren kontra ere, sortu eta finkatu baitziren (Fernández 1994:161).

Fernándezekin bat eginez, uste dut “andereñoen mugimendua” aldarrikatzea oso baliagarria dela egungo beste eremuetan emakumeek hizkuntza-iraupenerako egiten duten lanari begiratzeko. Ikerketa honetako euskara taldean parte hartzen duten nesken kasua ere Susan Galen begiradaren bidez (*women’s everyday talk and linguistic genres as forms of resistance*) aztertzeak ikuspuntu interesgarria ekartzen digula uste dut. Neska horiek euskaren aldeko inplikazioa egiturazko botere harremanen aurrean erresistentzia forma gisa har daiteke, nahiz eta, hasiera batean, eskolako jardueren baitan antolatutako talde baten bitartez aritzen direnez, kontrakoa dirudien. Izan ere, eskolako erregimen linguistikoa euskara bihurtzen

du arau, baina hortik kanpo erregimen linguistiko orokorra bestelakoa da, eta euskararen indarberritzearen alde aritzea indartsuagoak diren harreman linguistikoen aurka joatea da, (hizkuntza) gizarte-egitura orokorra zalantzan jartzen jarraitzea da.

Euskara taldeko kideak direnentzat garrantzitsua da halako mugimenduen parte izatea: «Neretzat inportantea da euskerari [denbora] dedikatzea» (Nerea, 14 urte). Gainera, halakoetan parte hartzen dutenentzat ohikoa da gai sozialak lantzen dituzten bestelako taldetan parte hartzea. Eskolako euskara taldean parte hartzen duten edo hartu duten 4 neska nagusienak (15 urte dituztenak) feminismoan eta beste gizarte mugimenduekin inplikaturik daude, eta azpimarratzekoa da, era berean, gainontzeko 4 neskek (13 urtekoak) ere feminismoaz mintzatu direla elkarrizketetan. 1970eko hamarkadan gertatu zen bezala, orain ere badirudi feminismoa indartu izanak eta haren aldarrikapenen zabaltzeak eragina izan duela eta neska gazte askorentzat beste herri mugimendu batzuetan rol aktiboagoa hartzeko baliagarri izan dela. Euskararen biziberritzearen aldeko mugimendua izan daiteke horietako bat, nahiz eta elkarrizketatuek argi dute une honetan nerabeak errazago hurbiltzen direla feminismoa hizkuntzari lotutako aldarrikapenetara baino:

Jone: Bai, askoz errexago. Hurrunera jun gabe gure adinean badao jendia...

Garazi: ... ta gure lagunak!

Jone: Bai, eskusak ta lehenago sortzen dia euskararen inguruan ta hola...

Garazi: ... neska asko berdintasun aldekoak izango dia. Ideiak konpartituko ttugu, biñon geo iruitzen nau euskeraren inguruan ta uaindik jende gutxi dola, o sea, feminismoa ta euskera biek... [uztartzen dituen] gutxio.

(Jone eta Garazi, 15 urte)

Bestalde, nerabeekin izandako elkarrizketetan nabari da euskararen aldeko aldarrikapen eta feminismoaren aldekoen artean beste desberdintasun bat: erreakzioaren dimentsioa. Euskara taldeen bidez garatzen dituzten ekimenetan duten kontrako erantzuna interesik eza izan ohi da. Feminismoaren inguruko aldarrikapenetan, ordea, erreakzio zorrotzagoak jaso izan dituztela kontatu dute. Enarak eta Idoiak (15 urte) adibidez, ikasturtean zehar eskolan gatazka dezente izan dituztela kontatu zuten eta adibidetzat inauterietan egin behar zuten dantza koreografiaren zati batean, 10 segundoz, neskek bakarrik dantzatzea proposamenaren aurrean jaso zuten boikota eta kontrako erreakzioa aipatu zuten. Uxueren (13 urte) hitz hauek

feminismoari lotutako gaiak sortzen duen erreakzioarekin kontuz ibili behar dela adierazten dute:

O sea, es que, buf! oso sensible do gizartea uain. Kontuz ze esatenzu. Ta zu posiblezu gauza bat esan zure intentzio on guztiakin, biño depende zeinek posible du esan “ai! hoi ez, gaizki do, ez dakit zer!”. O sea, matxista edo horrelako gauzak esateagatikan... (...) Es que gauza hoiekin ebai kontuz ibili behar da ze zu baldin bazaude alde, o sea, nik ustet mutil asko ai diala pentsatzen, o sea, uain emakumek dijuztela, o sea, hor gerra ematen. O sea, gerra eman in behar dela, biño beaiek menospreziatuak sentitzen dia.

Euskararen aldeko mugimenduetan, aldarrikapenetan eta ekimenetan parte hartzeak, maila batean, badira nesken arteko konplizitaterako eta elkartasunerako espazioak. Subjektibotasuna eraikitzeke guneak dira, gizarte-sistemaren alderdi batzuk zalantzan jartzeko espazioak, nahiz eta, gaur gaurkoz ez duten beste gizarte mugimenduek erakusten duten agentzia-gaitasun eta indarra, beste aldarrikapenekin konparatuz sortzen duen erreakzio eskasean nabari daitekeen moduan.

#### **10.14. Botere harremanen jokia**

Testuinguru jakin batean hizkuntzaren eta generoaren arteko lotura aztertzeke orduan, ez da nahikoa praktikak eta horiei lotutako hitz egiteke moduak identifikatzea, eta ez da nahikoa hizkuntza-ideologietan eta hizkuntzarekiko inplikazioan sortutako subjektibotasunak identifikatzea. Horrekin guztiarekin batera, beharrezkoa da ikertutako gizartean hizkuntza bakoitzari lotutako sinboloak eta esanahi-sistemak identifikatzea. Hau da, oso garrantzitsua da hizkuntza baten edo bestearen erabilerarekin abian jartzen diren botere-harremanak interpretatzea, bai eta emakume gisa aitortutakoentzat batetik eta gizon gisa aitortutakoentzat bestetik aktibatzen diren itxaropenak, mugak eta aukerak ere. Orain arte, boterearekin eta prestigioarekin zerikusia duten gai asko azaldu dira lan honetan, baina kapitulu hau amaitzeke, gai hori laburtu eta zehaztu nahi dut. Nire ustez, botere harremanak funtsezkoak baitira hizkuntzaren eta generoaren arteke lotura ulertzeke.

##### **10.14.1. Hizkuntza, prestigioa eta boterea**

Euskararen gainean generoaz egin ziren hasierako hausnarketa soziolinguistiko

gehienetan prestigioaren teoriak erabili ziren. Lehenago azaldu dudana bezala Sánchez Carrión, *Txepetxek* (1981) eta garaiko ikerlariak emakumezkoen hizkuntza erabilerak prestigioarekin zuten lotura estua planteatu zuten, hau da, neskek gaztelania prestigio sozial handiago zutela pertzibitzen omen zuten eta hura erabiltzeko joera handiago zuten adin bereko mutilek baino. Mutilek ordea euskararekiko atxikimendu handiago adierazten zuten, beraien nortasun hizkuntza gisa pertzibitzen baitzuten. Ideia hauek lotura zuzena izango lukete emakumeek gizartearen ispilu gisa jarduteko duten joerarekin, alegia, gizartean modan dauden jokabideak kopiaitzeko eta erreproduzitzeko duten joerarekin. Prestigioaren teoriak elebitasun eta eleaniztasun testuinguruetan oso erabiliak izan badira ere, askotan azalean geratzen dira. Izan ere, emakumeen hizkuntza-praktikek prestigioarekiko duen lotura ulertzeko, jarrera horren arrazoia muinera jo behar da, hau da, gizartean dauden botere-harremanak eta, zehazki, emakumeek ez duten boterea aztertzeraz. Azken finean, Eckertek dioen bezala (1996), prestigioaren teoriak maiz ezkutatu dituztena zera da: boterearen banaketa desorekatua.

Nire ikerketan eremura etorrita, eta, berriz ere arreta nerabeen jarrira, ikusiko da hauek ere, euren moduan eta euren hitzekin, prestigioaz hitz egiten digutela: guay izatea, popularra, besteen begietara ondo geratzea... Hizkuntza batean edo bestean aritzeak, hizkuntzak nahasteak edota esamolde edo hitz egiteko estilo zehatz batzuk erabiltzeak, irudi eta estatus bat ematen die. Prestigioa, beraz, oso kontuan hartzeko aldagaia da. Baina, esanda geratzen den bezala, hitz egiteko modu desberdinei esleitutako balioa eta hari lotutako prestigioa ez da zerutik erortzen, baizik eta gizarte interes eta botere-dinamika jakin batzuen bidez eraikitzen da. Hizkuntza erabileraren bidez, hortaz, botere harremanak ezartzen dira, eta sortzen diren hierarkia horietan generoak ere garrantzia du. Hau da, gizonak eta emakumeak hizkuntzaren bidez eskuratu dezakeen kapitala desberdintasunak ditu eta desberdinkeriak sortzen ditu.

#### 10.14.2. Hitzetik sortzen diren botere formak

Ikertzaile feministek aski frogatua dute bizitzaren pertsonal, familiar eta sexualaren parte handi batek botere-bereizketa inplikatzeko duela gizonen eta emakumeen artean<sup>390</sup> (Esteban, 2004:62). 2016an Lezon egindako elkarrizketa batean mutilen gaztelaniarekiko joera esaldi honekin laburbildu zuten “Mutilek gaztelaniaz gehiago egiten dute guayago direlako”.

<sup>390</sup> Euskal Herrian, besteak beste, *Mujer Vasca. Imagen y realidad* ikerlanean euskal kulturaren baitan boterearen azterketa egin zuten eta gaiari eskainitako kapituluaren zati bat hitzetik sortzen diren botere formei buruz mintzo dira (formas de poder desde la palabra), batez ere abeslari, bertsolari eta kontularien figura maskulino eta femeninoak konparatuz (Del Valle et al, 1985:183-186).

Oiartzunen 2018an ere antzeko hausnarketak jaso nituen, Soniaren hitz hauek erakusten duten moduan: «Es que nik uste dut hitz egitea erderaz, o sea, mutilak igual egiten dute en plan hola *guay* egiteko edo inpresionatzeko [barreak]». Autoritatea ematen duen prestigioa –*guay* izatea– gaztelaniaren erabilerarekin lotuta agertzen da. Itxuraz, gaztelaniaren bidez mutilek estatus berezia lortu dezakete hizkuntza horrek eskaintzen dien balore sinbolikoa handitzeko nahian.

Ikusi dugun moduan, gaztelania eta euskara hain ohikoa den gogo-aldarte adierazpenetan ere gaztelaniak protagonismo handia hartzen du. Txertatzen dituzten gaztelaniazko elementu horien bidez nerabeak egoera informaletan “dagokien” erregistroan aritzen dira, hala egin ezean kapital soziala eta kapital sinbolikoa eskuratzea zailtzen baitzaie. Ideia hau, nerabe baten esaldi honekin laburbildu daiteke: «Mutilak brutogo edo hitz egiten ta neskak txintxugo edo handiyo balira bezela» (Lezo, 2016). Izan ere, ikusi dugun bezala, mutilen arteko zirika eta txantxa giro lehiakor eta desafiatzailean esaldi motzak eta esamolde zorrotzak ezinbesteko elementuak dira jokatu beharreko “gaizto” planta egiteko.

Kapital sinboliko gehien dutenen artean ere –neska eta mutil “popularrak”– hitz egiteko moduetan desberdintasunak deskribatu izan dituzte nerabeek: «Neskak popularrak mutil popularrak baino hobeto hitz eiten dute» (Oihan, 12 urte). Kasu horretan “hobeto” hitz egitea hainbeste erdarakada ez sartzearekin eta euskara zuzenagoa erabiltzearekin lotzen zuen, berriro ere, agerian utziz neskek estilo formalagoak erabiltzeko joera. Horrek ez du esan nahi mutilek hizkuntza formal edo estandarra erabiltzen ez dakitenik, baizik eta eskura duen hizkuntza-kapitalaren etekin handiena ateratzen saiatzen direla taldeko kide gisa identifikatua izateko gazte-kulturarekin lotzen den hizkera erabiliz. Hitz egiteko modu horrek nekez egingo du bat eskolan irakasten den euskararekin (ezta gaztelaniarekin ere). Beste aldean, neskei oztopo batzuk jartzen zaizkie hitz egiteko estilo horrekin guztiz bat egiteko, modu sotilean etengabe adierazten baitzaie hori ez dela beraien genero kategoriari ondoen egokitzen zaion estiloa. Hau da, mutilei errazago ematen zaie legitimitatea lagunartean hizkera “bruto” hori erabiltzeko eta, beraz, taldeak aitortzen duen autoritatea hizkuntzaren bidez ere errazago eskuratu ahal izateko. Izan ere, Pujolarrek proposatu zuenez, gazteen taldeetan komunikazio forma zehatz batzuk aktibatzen direla oso botere harreman sotilen bidez:

Una anàlisi acurada de les pautes d'interacció dins aquest grup em portà a creure que els nois hi exercien, a voltes d'una manera bastant subtil, un poder que condicionava en gran manera les formes de comunicació, relació i actuació dins el grup i que l'exercici d'aquest poder coartava

l'actuació de les noies en molts aspectes. En cert sentit, podríem dir que els nois imposaven un règim de política grupal interna. He anomenat aquest règim la *senzilla veritat* (2003:494).

*La senzilla veritat* erregimenaren helburua soiltasun, sinpletasun eta berezkotasun itxura ematea da, gu aztertzen ari garen kasuan, hortaz, mekanismo sotil horien bidez mutilentzat proposa den hizkera, neskentzat ez dela hain egokia transmititzen da.

Nerabeek deskribatzen dituzten zatarkeriak, umekeriak edo ardurak faltak, askotan, arauen transgresioarekin edo desobedientziarekin zerikusia dute, eta arauen desobedientzia ez ditu ondorio berak mutil eta neskentzat: batzuentzat maskulinitatearen ikur dena besteentzat arbuio izan daiteke: «Mutilak penkatzen badute esaten zaie “bua! el puto amo!” ta hola. Ta geo neskek penkatzen badute esaten dute tontak geala» (Sara, 13 urte). Izan ere, nerabezaroan transgresio forma nabarmenetakoa eskolaren instituzioaren arauen kontra joatea da. Paul Willisek, *Aprendiendo a trabajar* (1988) lanean mutil gazteen artean sortzen den kultura antiakademiko horren berri eman zuen: autoritate instituzionalaren aurka agertzen dira eta, ondorioz, ez dituzte eskolako arauak barneratu nahi. Willisik jarraituz, jarrera hori maskulinitatearen adierazpen gisa uler daiteke. Mutil horientzat gauzak serio ez hartzea eta eskola sistemarekiko nolabaiteko aurkakotasuna erakustea euren identitatea espresatzeko modu bat da. Nahiz eta Willis lanean jarrera hori langile klaseko gazteekin lotzen duen, uste dut nerabezaroan mutilek jokatu behar duten maskulinitatearen ezaugarri hegemonikoekin bat datorren jokabide orokortua dela. Hala zioen 13 urteko Uxuek: «Es que daude mutil batzuk pues normalian hartzen zaiela beaien papera bezela dala ez diala responsableak eta nota txarrak ateatzen ttuztela...».

Oiartzungo kasuan ikusi dugun bezala, hezkuntza sistemari lotutako transgresio horrek mutilak euskara taldean parte hartzeak zailduko luke eta, gainera, kalean eta gazte kulturaren gaztelaniak kapital sinbolikora iristeko helduleku batzuk eskaintzen dizkienez, erraza da irudikatzea nerabe mutilek erabiltzen duten hizkera nahasi horretan gaztelaniak toki nabarmena hartzea. Hizkuntza-agindua –euskaraz egin!– autoritate eta boterea duen eskola-erakundeak (eta familia askok) ezartzen badute ere mutilei nolabaiteko baimena ematen zaie araua desobeditzeko, adin horretako mutilei egozten zaizkien ezaugarrien artean transgresiorako ustezko joera onartzen eta, hainbatetan, sustatzen baita. Neskak, ordea, beste posizio batean daude, haientzat sortzen diren espektatibak bestelakoak dira, eta ikusi dugun bezala, euskararen zaintza, kontserbazioa eta transmisioaren arduraren agindua propioago

gisa senti arazten zaie. Hau da, “ondo hitz egiteko” balioa neskekin gehiago lotzen den bezala mutilek ez dute presio bera jasaten eta hizkuntza maila jakin batzuetan arauetikoa ia axolagabe agertzea maskulinitasunaren ezaugarritzat hartzen da (Etxeberria, 2007) eta nik aztertutako testuinguruan “ondo hitz egiteko” ageriko agindua euskaraz egitea da.

Trudgillek planteatu zuen (1972) gizonen prestigioa (*covert prestige*) ulertzeko modua, batzuetan, ez datorrela bat agerikoa den prestigioarekin (*overt prestige*). Nik aztertutako nerabezaroaren testuinguruan agerikoa den prestigioa euskararekin lotuta legoke, eskola erakundeko pertsona helduek duten boterearen bidez ezartzen dena. Ezkutuko prestigioa, ordea, gainontzeko esparru gehienetan hedatzen den gaztelaniarekin lotuta dago. Eta Trudgillek proposatu bezala, hemen ere neskek agerikoa den prestigioa betetzeko ahalegina egiten duten bitartean, mutilek ezkutuko prestigioari jarraitzen diote. Izan ere, prestigioa eta estatusa, batez ere, ingurune hurbilean onartua eta ondo kokatua egotearekin lotuta dago, hau da, behin eta berriro errepikatzen ari naizen botere merkatuan kapitala eskuratzeko ahaleginarekin.

Nire ikerketan topatutakoaren arabera, beraz, badirudi hitzetik sortzen diren botere formak desberdinak direla egungo mutil eta neskenentzat. Heldu bihurtzeko mandatuaren baitan, kapital soziala eta sinbolikoa eskuratzeko bide ezberdinak eskaintzen zaizkie batzuei eta beste. 13 urteko Eliren hitzetan bi bide horiek suma daitezke:

Eli: Nik esango nun handiagoak diane entzun dietela hola hitz egiten e bai. Ordun influentzia horrekin beraiek uste dute haundiak hola egiten badute, pues beraiek e bai hola egin behar dutela, edo ondo egongo dela. Ordun beraiek e bai beraien hizkuntzara aplikatzen diote.

Jaime: Baina zuek ere haundiei entzuten diezue hola egiten?

Eli: Bai, biño, es que nei adibidez hola hitz egitea pues ez nau gustatzen, ez nau...joe!, ez hitz egin hola!

Horrek guztiak, dena den, ez du esan nahi gizarte mandatu horiei aurre egiteko aukerarik ez dagoenik. Agerian utzi dudana bezala, generoaren araberako hitz egiteko estiloetan joera desberdin batzuk nabari badira ere, berdintasunak ere oso ugariak dira. Gainera, ikusi da neskek hizkuntzari lotutako botere-bereizketa eta genero-asimetriari aurre egiteko zenbait baliabide aktibatzen dituztela. Gehiengoa neska diren eremu ez-formaleko taldeetan agertzen diren dinamika batzuk oso egokiak izan daitezke zeregin horretan, ikusi dugun bezala nesken

arteko elkartasuneko harremanak sortzeko eta hausnarketa kritikorako espazioak sortzen baitira: botere harremanak zalantzan jartzeko eta subjektibitate berriak sortzeko guneak.

### 10.14.3. Baliabide materialen boterea

Amaitu aurretik, botere-harremanei lotutako oso garrantzitsua den eremu bati erreferentzia egitea dagokit: kapital ekonomikori. Esan bezala, hizkuntza-kapital baliotsua izateak, besteak beste, kapital ekonomikoa lortzen laguntzen du eta, era berean, baliabide materialen jabe izateak kapital linguistiko eskuratzeko erraztasunak ematen ditu. Ikerlan honen hasieran aipatua geratu den bezala, nire ikerlanean ez dut arlo ekonomikoa zuzenean aztertu, beraz, puntu honetan ere ezin dut nire datuetan oinarritutako ondorioak aurkeztu. Dena den, nerabe eta gazteen hizkuntza eta generoa ardatzak gurutzatzeko garaian duten errealitate materiala kontuan hartzeaz gain, uste dut garrantzitsua dela etorkizunari begira sortzen diren lan espektatibak kontuan hartzea.

Gaia zehazki landu duen lan askorik ez dut topatu, baina interesekoa iruditzen zaizkit Aizpea Otaegik zenbait hitzalditan planteatutako puntuak<sup>391</sup>. Otaegiren ustez, euskararen ikasketa-prozesuetan emakumeak nabarmen gehiago inplikatzeak arrazoi bat lan munduko eskakizuna da. Batetik, sektore publikoan emakumeek gero eta pisu handiago dutelako, eta arlo horretan hizkuntza-eskakizuna finkatuago dago arlo pribatuan baino. Baina, bestalde, beste joera bat nabarmentzen du Otaegik: emakumeak gehiengo diren lanbide, sektore eta arloak (zaintza, jendaurreko lanpostuak, bezeroarekiko harremana eskatzen dutenak, irakaskuntza... zerbitzuak, oro har) gehiago euskaldundu direla maskulinizatuak daudenak baino. Hau da, lan-munduaren euskalduntzea, batez ere, emakumeen eskutik etorri dela. Logikoa litzateke pentsatzea joera horiek eragina izango dutela, etorkizunean kategoria bakoitzari kapital ekonomikoa emango dieten hizkuntza baliabideak ez direlako guztiz paretsuak. Dena den, interesekoa izanik ere, ez da ikerketa honetan berariaz landu dudana gaia eta, hortaz, hipotesi moduan besterik ez dut mahai-gainean utziko etorkizunean ikerketa gehiago egingo diren esperoan.

---

391 Hemen laburbildutakoak, zehazki, Bilboko Kafe Antzokian 2019ko otsailaren 19an Aizpea Otaegik eman zuen hitzalditik ateratako ideiak dira, Jakin aldizkariak antolatutako "Hizkuntza, generoa, klasea eta jatorria elkargunean" ikastaroaren baitan. Hitzaldia hemen ikus daiteke: <https://www.berria.eus/berriatb/3924/>

## Kapituluaren laburpena ...

Hizkuntza gutxituak dauden testuinguruetan genero aldagaiak hizkuntza-praktika sozialean eragiten duen faktorea da. Dena den, halako espazioetan egin diren ikerketen ondorioen aniztasunak argi erakutsi digu elebitasun eta eleaniztasun inguruan dauden balorazioak aldakorrek direla eta, beraz, hiztunen eta hiztun taldeen estrategia linguistikoen interpretazioa testuinguruan aztertu eta ulertu behar direla. Euskal Herrian azken garaian generoa eta hizkuntza gurutzatzeko interesa bizkortu egin da eta hainbat alorretan garatzen hasiak dira bi aldagaiak uztartzen dituzten hausnarketak, politikak eta baita ikerketak ere. Euskararen erabilerari dagokionez, oraingoz ditugun datu orokorrek erakusten dute aldea handia izan gabe, emakumeen euskararen erabilera gizonena baino handiagoa dela eta alde handiena haur eta gazteen adin tartetan ematen direla. Doktorego-ikerketak honetan parte hartu duten nerabeei ez zaie erraza suertatu neska eta mutilen arteko hizkuntza-praktiketan desberdintasunik identifikatzea, baina testuinguru zehatzei lotutako faktore batzuk azaldu dituzte. Batetik, hitz egiteko moduekin eta, zehazki, elkarrizketa estiloekin, lotu dute mutilen gaztelaniazko espresio zehatz batzuk gehiago erabiltzeko joera. Gaztelania makulu erabilgarriago bihurtzen da indar, lehia, mugimendu eta oldarkortasunarekin lotutako praktiketan eta jarduera horiek maskulinitateari lotuago hautematen dira. Bestetik, eremu informalean prestigio handiagoa duen hitz egiteko modu hori maskulinoagotzat hartzen da eta neskei zailtzen zaie hizkera horretara heltzea. Aldi berean, gaztelaniaren erabilera sistema formala sinbolizatzen duten erakundeen aurka agertzeko modua da (eskolari batez ere), baina gizartean oso agerikoa den hizkuntza arauekin bat egiteko modua ere bada: hegemonikoa den hizkuntzarekin bat egiteko era. Hirugarrenik, praktika bakoitza jendartearen linguistikoki nola “irakurria den” badu zerikusia hizkuntza bat edo bestea erabiltzearekin: mutilek gehien praktikatzen edo jarraitzen dituzten jardueren identifikazio-hizkuntza gaztelania da eta neskek jarraitzen dutenenak euskarari uztartuago agertzen dira. Azkenik, neska nerabeen praktika eta diskurtsoek subjektibotasun eraikuntzarekin harremana duten zenbait elementu identifikatu ahal izan dira. Adierazle batzuek erakutsi digute subjektibitate batzuk euskarari lotutako zaintza eta transmisioarekin lotuta jarraitzen dutela, emakumezkoek bete ohi dituzten lanbideetan euskararen eskaera eta erabilera handiago delako eta hizkuntza biziberritzearen aldeko jarduera, erakunde eta elkarteetan emakumeen presentzia gizonena baino handiagoa

delako. Horren adibidea da nerabe batzuk parte hartzen dituzten euskara taldeak, non neskak dira gehiengoa. Halakoetan mutilen parte hartzea oso txikia da eremu formal eta instituzionalarekin lotutako ekintzak direlako, zaintza eta ardurarekin lotuta agertzen diren jarduerak direlako eta prestigioa eta kapital sinbolikoarekin ez direlako lotzen. Baina, hala ere, euskararen aldeko mugimendu hauetako aldarrikapenetan eta ekimenetan parte hartzea baliagarria da nesken artean konplizitatea eta elkartasuna garatzeko. Beste subjektibotasunak eraikitzekeko guneak dira: gizarte-sistemaren alderdi batzuk zalantzan jartzeko eta agentzia gaitasuna erakusteko espazioak.

## Hastear da ikastear dugun garai berria

2022ko urtarrilean ikerketan parte hartu zuten Real Sociedadeko bitaldeentzako entrenatzaile zen Eñautekin topo egin nuen. Anoetako futbol-instalazioetan egin zen ekitaldi baten amaieran elkarrekin hitz egiteko tarte bat izan genuen. Ikerketako nerabeei buruz galdetu nion eta bigarren urtean parte hartu zuten taldekide guztiek Realean jarraitzen dutela esan zidan. Poztu nintzen, hiru urte pasa ondoren ez baita erraza maila horretako talde batean irautea. Lekuan lekuko lana egin nuenean futbolaren mundu lehiakorrean ilusioz beteta hasi berri zirenak, beraz, hor jarraitzen dute. Gazte batek, gainera, aitortza berezia jaso berri zuela aipatu zidan Eñautek. Espainiako 19 urte arteko jokalarien selekzioan jokatzeko bigarren aldiz deitua izan zen. Irribarre atera zitzaidan. Gogoratu nintzen gazte hura herriko gaztelekuan hizketan aritzea baino lagunekin kalean futboleant aritzea nahiago zuela esan zidanetako bat zela.

Lau hilabete geroago, sortu berria zen Gazte Euskaldunen Sareak manifestazio deialdia egin zuen. Donostiako kaleak zeharkatu zuen manifestazioa aspaldi Euskal Herrian euskararen alde egin den manifestazio jendetsuena izan zen eta gazteak izan ziren ekimenaren sortzaileak eta bultzatzaileak. Euskalgintzan eta gizartean aldarrikapenak poza eta ilusioa sortu zuela adierazi zuten antolatzaile gazteek. Niri poza eta ilusio gehigarria sortu zidan beste kontu batek: Gazte Euskaltzaleen Sareko bozeramailetako bat ikerketan parte hartu zuen dantza talde bateko kideetako bat zen.

Kapitulu honen abiapuntua izan den Barbarinek 1936an idatzitako eleberri batetik ateratako aipuan ikus daiteke haur eta gazte euskaldunak txiki-txikitatik pilotan jokatzen zutela komentu eta elizen hormetan. Esku-hutsik kolpatzen zuten pilota-jokoetan bizkortasuna nagusitzen zen. Urte batzuk lehenago, 1922an, Jespersenek deskribatu zuen euskal emakumeek euskaraz hitz egiten zutela, baina gizonek frantsesez aritzen zirela eskolak, zerbitzu militarrek eta negozioetako eguneroko harremanek lagundu egiten baitzuten euskara desegiten frantsesaren mesederako. Ez dakigu Barbarinek eta Jespersenek zer esango luketen gaur egungo Euskal Herria bisitatuz gero. Ziur aski, idazle frantziarrak elizek eta komentuek protagonismoa galdu dutela nabaritu luke eta haurrak txiki-txikitatik futboleant edozein eskola-patioan, plaza edo kiroldegian aritzen direla ikusiko luke. Realeko gazteen entrenamenduari begira esango luke, orain ere, gizon gazteak bizkortasunez aritzen

direla, baina pilota modako azken kirol-oinetakoekin kolpatuz. Hizkuntzalari daniarrak ere gauza batzuk aldatu direla ikusiko luke. Ehun urte geroago haurrek eskolan euskaraz egin dezakete eta gazteek zerbitzu militarra egin beharrik ez dute. Beste batzuk, aldiz, berdintsu jarraitzen dute eta negozioetako eta bestelako eremu publikoko harreman askotan frantsesa, gaztelania eta ingelesa nagusitzen dira. Baina Jespersenek 2022ko maiatzean Donostian egonez gero, “Euskara aurrera” lelopean egin zen manifestazioa ikusiko luke eta euskaratik euskaraz eta euskararen alde esparru publikoan aritzen direnetako batzuk neska gazteak direla antzemango luke: modu kolektibo eta publikoan mugak zeharkatzeko, hizkuntza-ordena iraultzeko eta hizkuntza-boterea kolokan jartzeko.

Futbolearen arrakasta lortzen ari den mutila eta euskararen aldeko aktibista neska. Ikerketan parte hartu zutenetako bi gazte besterik ez dira, eta ez litzateke zuzena bi genero-kategoriak ordezkatzeko duten ikur edo profil gisa hartzea. Besteak beste, selekzioan jokatu duen futbolari gaztea euskaraz aritzen delako bere egunerokoan eta Gazte Euskaltzaleen Sareko kidea bizkortasuna, mugimenduarekin eta indarrarekin zerikusia handia duen dantza egiten jarraitzen duelako. Egungo testuinguruan hizkuntza eta generoa nola korapilatzen diren ulertzeko lehen urratsak ematen ari gara. Hizkuntza eta genero normaltasuna eta normalkeria nola mantentzen, apurtzen edo eraldatzen den aztertzen hasi gara. Hasi besterik ez dugu egin eta asko dugu ikasteko.

«Hitza hitz» dio zeruko pintada handiak,  
Hastear da ikastear dugun garai berria<sup>392</sup>.

---

392 Ibil Bedi musika taldeak 2021ean Beltxarga Beltza izeneko diskoan “Basozain” abestiaren zati bat dira bi esaldi horiek. Ikusi abestien zerrenda Erreferentzia ondorengo orrietan.



# **V atala**

# **Ondorioak**





## 11. kapitulua

### Hizkuntzaren funanbulistak

Doktorego tesi honen sarreran ikerlan hau arnasa luzeko bidaia izan dela idatzi dut, oinez poliki egiten den ibilbide moduan irudikatuta. Ibilaldi luzeetan mota ugaritako lur zoruekin topo egiten duzun bezala, tesigintzan ere bidea, askotan, ez dela nahi bezain egonkorra nabaritu dut. Batzuetan zoru irristakorra topatu dut, bidezidorretan galdu naiz edo sendotasun handirik ez duten pasabideetan barna ibili naiz. Maiz, lurbidetan baino soka baten gainean dabilen orekari edo funanbulista gisa sentitu naiz. Doktorego tesi honen helmugara (edo sokaren beste aldera) iritsita, beraz, hamaikagarren kapitulu hau ondorioak jasotzeko tartea da: lurra hartzeko espazioa. Aurreko orrietan hamaika kontu ekarri baditut ere, amaierako atal honetan ikerlariaren hausnarketak eta interpretazioak laburbiltzen dira hogeita bi puntutan bilduta, ondorioen kapitulua ikerketa-ibilbidean bildutakoa eta eraikitakoa azaltzeko espazioa baita.

Ikerketaren bidez, Gipuzkoako hamar eskubaloi, futbole eta dantza taldeetan parte hartzen duten nerabeen hizkuntza-praktikak aztertu ditut, Euskal Herriko egungo testuinguruan hizkuntzaren, generoaren eta adinaren arteko erlazioan sakontzeko. Xede horrekin egindako lanaren gakoak azpimarratzeko eta azken hausnarketak burutzeko ondorioen atal hau bi zatitan banatu dut. Lehenengoan, ikerketari jarritako sei helburuak kontuan hartuta, egungo euskal nerabeen praktika eta ideologia linguistikoaren inguruan gogoetatuko dut ikerketan ateratako gako nagusietan oinarrituz. Bigarren zatian, aurrera begira jarriko naiz, batetik, jorratzea interesgarriak iruditzen zaizkidan proposamenak luzatuz eta, bestetik, ikerketari begira, jarraipena izan dezaketen bide batzuk proposatuz.

Ondorioen atal honetan aurreko orrietan hizkuntza eta nerabetasuna gurutzatuz atera diren

ideia horietatik abiatuz, begirada zertxobait zabaltzen saiatu naiz egungo hizkuntza errealitate sozial orokorrerako interesgarriak izan daitezkeen zenbait gako identifikatzeko. Honako hau da, hortaz, ondorengo lerroak gidatu duen galdera: zer erakutsi didate nerabeek egungo hizkuntza egoeraz?

## 11.1. Ikerketaren ondorio nagusiak

### 11.1.1. Praktikak nerabezaroan: aisialdi eremuaren hizkuntza erronka

Gaur atzo baino gehiago dakit  
baina bihar baino gutxiago  
hala gertatu ohi da behintzat  
eskolaz kanpo<sup>393</sup>

Tesi honen helburuetako bat nerabeek aisialdi eremu ez-formalean egiten dituzten jardueren nolakotasuna jasotzea zen haien bizitzetan duten garrantziaz hausnartzeko. Argi dago eskola dela nerabeen denbora soziala arautzen duen tresna instituzional indartsuena, baina ikerketak berretsi digu nerabeentzat (1) *aisialdian garatzen dituzten jardueren garrantzia egunerokoan* handia dela. Hortaz gain, beste zenbait ikerketak iradoki dutenaren antzera, nik ere ondorioztatu dut nerabeek aisialdiko eremu ez-formalean garatzen dituzten talde jarduerak harremana dutela haien hizkuntza-praktika eta ideologiekin, hau da, (2) *eremu ez-formalaren hizkuntza-eragina* kontuan hartzekoa dela. Lehen hipotesia, hortaz, berretsi dela uste dut aisialdian garatzen dituzten praktikek garrantzia handia baitute ikerketan parte hartu duten nerabeen bizipenetan eta adinkideekin eskolatik kanpoko jarduera antolatu horiek gazte-identitatea eraikitzen laguntzen baitie.

#### I

### Aisialdian garatzen dituzten jardueren garrantzia egunerokoan

Jasotakoaren arabera, aisialdiaz izendatzen den esparru zabal horretan kirol jarduerak ospe eta prestigio nabarmena dute. Futbola gailentzen da egitate sozial eta kultural

393 Ondorioen atal honetan zenbait abesti erabili ditut nik idatzitakoak musika eta hitzen bidez osatzeko. Abesti pare bat zahar samarrak izan arren, gainontzekoak tesi prozesuan zehar euskaraz abesten duten musikariek sortutako kantak dira. Erreferentzien ondoren zerrendatu ditut abestiak, haiei buruzko informazioa bilduz. Lehen abesti honen izenburua "Ikasten" da eta Berri Txarrak taldeak sortu zuen 1999an.

garrantzitsu gisa, baina nerabeek bestelako kirol modalitate ugari praktikatzen dituzte, baita bestelako aisialdi-jarduera asko ere. Bestalde, egungo aisiaren ezaugarri orokorrak oinarri hartuta, ikerketan parte hartu duten nerabeen aisiari buruz puntu hauek ere nabarmendu ditut: (a) Nerabeek ordutegi beteak eta denbora banaketa argirik gabeko aisia dute eskolako lanak eta azterketen prestaketa denbora librean egin behar izaten dutelako, eta eremu ez-formaleko zenbait jarduerak oso lotuta daudelako formazioari; (b) Teknologiarik lotutako aisia da, denbora libreko tartekak tresna digitalen bidezko jardueretan igarotzen duten denborak garrantzia duelako eta ingurune digitalak adinkideekin egoteko eta elkar eragiteko aukera berriak eskaintzen dizkielako; eta (c) taldean egitea garrantzia duen aisialdia da.

## 2

### **Eremu ez-formalaren hizkuntza-eragina**

Nerabeen egunerokoan, aisialdiko eremu ez-formalak eta informalak maila material zein sinbolikoan pisu handia duenez, hizkuntza gaietan ere oso kontuan hartzeko esparrua izan behar duela ondorioztatu dut. Hizkuntza gutxiak biziberritzeko planen baitan aisia eta kirolaren arloan hizkuntza-plangintzak eta hizkuntza-politikak garatzea behar-beharrezkoa dela uste dut, baina planifikatzeko zertaz ari garen jakin behar dugu. Zelai-jokoa zein den zehaztea eta bere baitan dauden eremu guztiak kategorizatzea komeni zaigu. Horri begira, haur eta nerabeen aisia eta kirol arloa zehazteko modu teorikoan luzatutako proposamena praktikoa ere badela uste dut. Hau da, eremu ez-formala (helduek sortutako eta kudeatutako jarduerak eta azpiegiturak, begiraleak, entrenatzaileak edo beste mota bateko hezitzaileen ardurapean eta ikasketa edo/eta heziketa helburu zehatzak dituztenak) eta eremu informala (heziketa elementua modu agerikoan agertzen ez direnak eta haur, nerabe eta gazteek espazioak eta denborak kudeatzeko aukera handiago dutenak adinkideekin partekatutako eta adostutako aisialdiko testuinguruak) bereiztea eta horien baitan dauden eremu bakoitzari egokitutako plangintza linguistikoak osatzen hastea epe laburreko erronka bihurtu beharko litzateke.

**11.1.2. Hizkuntza-praktikak nerabezeroan: oztopoak, baldintzak, hautuak eta aldaketak**

Inoren agendan agertzen ez zen bidegurutzeak

semaforo denak piztuak ditu intermitentean

Uhalak laxatuta, bihotzak barrurantz

eta gure neurriko zapatarik ez.

Zer, noiz, nora, nondik, nola, zertarako

nori, noiz arte, noiz arte, noiz arte<sup>394</sup>

Ikerketa honen lekuan lekuko lanaren bidez kirol eta ariketa fisikoarekin lotutako hamar praktika-komunitatetan nerabeen hizkuntza-praktiketara hurbildu naiz doktorego tesiaren helburu orokorra den hizkuntza-sozializazioan sakondu nahian. Bigarren helburuan formulatutako hizkuntza-praktiken azterketaren bidez, alde batetik, euskararen gaitasunean eta erabilera sozialean garrantzizkoak diren elementu orokor batzuk identifikatu ditut: (3) *Nerabeen esperientzia linguistikoaren problematizazioaren oztopoa*; (4) *Testuinguruaren eta testuinguruaren iruditegiaren eragina*; eta (5) *Gazte-kulturaren garrantzia*. Bestetik, hizkuntza-praktika horien nolakotasunari begiratu diot nerabeen hizketaldietan hizkuntzak eta hizkerak nahasteko joera azaltzen laguntzen diguten zenbait gako ekarriz: (6) *kode-aldaketaren hautu estetiko eta ideologikoa*.

Tesian jarritako hirugarren helburuari begira, nerabezeroaren hizkuntza-mudak aztertuta esanguratsuak diren aldaketak ematen direla jaso dut, (7) *erabatekoa ez den aldaketa prozesu metagarria, negoziatua, irekia* eta dinamikoa dela ondorioztatuz. Hizkuntza-praktikei eta hizkuntza-mudei eskainitako ondorioen azpi-atal hau ixteko, euskararen biziberritzearekin lotuta dauden arazoak nerabe edo gazteena baino, askoz orokorragoak direla ondorioztatuko dut, begirada (8) *gazteen auzitik helduen auzira* pasa behar dela iradokiz. Esan daiteke, beraz, hirugarren hipotesian formulatutakoa oro har betetzen bada ere, interesgarriak diren ñabardurak ageri direla; aztertutako eremu ez-formalean euskararen presentzia apaltzen bada ere eta nerabezeroan aldaketak hautematen badira ere, aztertu ditudan testuinguruetan erabatekoa diren muda linguistikoak ez baititut jaso.

### **Nerabeen esperientzia linguistikoaren problematizazioaren oztopoa**

Euskararen biziberritze-prozesuan eraiki den ‘gazteen auziak’ zeharkatzen du eginduan azterketa lan guztia. Konturatu naiz oso zaila dela ikuspegi arazotsu horretatik alde egitea oso txertatua dagoelako guztion iruditegi kolektiboan eta, hala izanik, nerabe zein helduei egindako elkarrizketetan etengabe ageri da. Uste dut nerabeen esperientzia linguistikoaren problematizazioa aro horren eraikuntza sozialaren baitan ulertu behar dela: igarobide, krisi eta ezegonkortasuna ezaugarriekin definitzen den nerabearo eta nerabetasunarekin.

Aro horren igarobidearen ideia modu anitzetan agertu zait. Argi dago hezkuntza sistema dela egungo haur eta nerabeei urratsez urrats igaro behar duten bidea antolatzen dien erakunde nagusia. Baina aisialdian egin dudan azterketa honek erakutsi dit eremu zabal horretan ere helduarora begira dagoen trantsizioaren ideiarekin oso lotuta agertzen diren espezializazioa eta praktiken aldaketak nabarmenak direla. Lehiaketara oso bideratuta dauden kirol modalitateetan, adibidez, nerabeei kirol bakarra modu intentsiboan praktikatzeko eskatzen zaie. Bestalde, nerabearoko eremu ez-formal eta informaletako praktiketan aldaketak suertatzen dira: partaide dituzten kideak aldatzen dira, mugikortasun aukerak handitzen zaizkie, familia harremanetatik kanpoko jarduerak ugaritzen dira eta sozializazio prozesuan gazte-identitateko elementuak praktiken bidez adierazi behar dituzte.

Nerabearoa anbiguotasun-egoera gisa eraikitzen da: tarteko espazio ezegonkorra ustez egonkorrak diren (edo egonkorrak balira legez) irudikatzen diren kokapenen artean. Argi geratu da bizitza-zikloaren bigarren hamarkadan dauden pertsonak –haurtzaroa utzi dutenak baina heldu edo nagusitzat hartzen ez diren pertsonak– trantsizio egoeran dauden subjektu gisa definitzeak nerabearoa krisi eta arazo garai gisa eraikitzea dakarrela. Kezka iturri diren gai sozial anitzetan hala egiteko joerak erraztu du euskararen biziberritzean nabaritu diren ezintasunak horra bideratzea; erraza baita, berez arazotsu gisa eraikia den gizarte kategoria bati (nerabearoari) hizkuntzaren auzia ere lotzea. Bourdieuren (1990) ideia erabilia, esango nuke euskararen biziberritze prozesuan ere nerabea ez dela lehenik dagoen errealitate ontologiko bat, errealitate teknologiko bat baizik: “nerabe problematiko” hori. Hautematen den arazoa garai eta espazio bakoitzean moldatzen da, eta gai eta kasu zehatz honetan hizkuntza ez erabiltzearen esperientzia arazo bihurtzen da: euskara erabiltzen ez duen hiztun gaztea edo “gaizki” hitz egiten duena. Ikerketan zehar euskal nerabeek euskarari

lotutako gizarte diskurtso ezkor hori bere egin dutela ikusi dut eta haien praktika eta iritzietan ez dut nabaritu horrek laguntzen duenik hizkuntzaren biziberritze prozesuan joka dezaketen paper aktiboa sustatzen.

## 4

**Testuinguruaren eta testuinguruaren iruditegiaren eragina**

Ikerketan ikusitakoaren arabera, badira nerabeen bizitzetan garrantzia duten zenbait elementu euskararen erabileran eta gaitasunean lagungarriak direnak. Oraindik orain, haur eta gazteak jaio, hazi eta bizi diren testuinguru lokalak eragin nabarmena du euren hizkuntza-sozializazio prozesuetan. Bestalde, denak eskolarizatuak daudenez eta hezkuntza erakunde horrek euskara irakasteko eta euskara sustatzeko funtzioa duenez, nerabeek badute egunerokoan euskararekin lotura zuzena duen eta lagungarria den espazio bat. Etxea eta euskararen arteko lotura, ordea, eskolakoa baino anitzagoa da. Esan daiteke, oso gazte gutxi direla familia harreman guzti-guztiak euskara hutsez dituztenak. Euskara etxean mintzo ez direnen multzoa esanguratsua da eta familia-nuklearretik haratago dituzten harremanen erreferentzia egiten dituztenean, asko dira euskaraz ez dakiten senideen kasuak aipatzen dituztenak (aiton-amonak, lehengusuak...).

Baina aipatutako elementu (udalerrria, familia, eskola...) horiek guztiek hizkuntza-praktiketan eragina dutela argi dagoen arren, iruditegi kolektiboan aldagai horien inguruan sortzen, eraikitzen eta erreproduzitzen diren irudi edo ideia linguistikoek dezente areagotzen dute eragin horren garrantzia. Esana geratu den bezala, ideia horietako bat da nerabetasunari lotuta agertu ohi den euskararen erabileraren jaitsieraren irudia. Udalerrien kasuan, oso ohikoa da herrien eta hizkuntzen arteko identifikazioak egitea, askotan oposizioan dauden herrien arteko bikoteak sortuz: “euskalduna den x herria” vs “erdalduna den ondoko y herria”. Familiarekin ere jaso ahal izan dut etxeko hizkuntzak praktika zehatzetatik haratago doan garrantzia duela, gazteei balio baitie adinkideen hiztun-profila eta hari lotuta dagoen hizkuntza-erabilera kategorizatzeke. Eskolari lotutako irudia beste modu batean eragiten du. Euskara eskolarekin identifikatutako hizkuntza denez eta nerabezaroan eskola eremu instituzionalaren eta ‘derrigortasunaren’ errepresentazioa denez, ikasgelatik kanpokoa nolabait ‘derrigortasun’ horretatik kanpo uztearen nahia nabari da.

## 5

**Gazte-kulturaren garrantzia**

Berdinen taldeko kulturaren baitan sortzen diren hizkuntza eskakizunei erreparatzea ere beharrezkoa dela ondorioztatu dut. Gaur egun mundu mailan zabaltzen den kultura kolektiboaren parte izateko ingelesaren gutxiengo ezagutza edukitzea (eta, maila apalago batean, baita gaztelania edo frantsesa ere) komenigarria dela zabaldutako ideia da. Hegemonikoak diren hizkuntza horien bidez transmititzen dira kapital-sinboliko, ekonomiko eta sozial handia metatzen dituzten ideia, produktu-kultural eta bestelako baliabide ugari ere. Bestalde, gazte-kulturaren parte izateak jarraibide estilistiko batzuk eskatzen ditu: adierazkortasuna (txistek kontatzea eta umorezko erregistroa edukitzea edo bizipenak eta kontakizunak gertuko hizkeran adieraztea, adibidez); ikus-entzunezkoen bitartez (telebista, plataformak, youtube, tiktok eta sortuko diren berriak...) zabaltzen diren esamoldeak, hitz berriak edo hitz egiteko moduak erabiltzea; hizketaren formak zikintzea; ezagutzen dituzun hizkuntzen adierazpenak nahastea eta abar. Ikerketan ikusi dudanaren arabera, nerabe guztiek dute gazte-kultura orokor horrekin harremana eta kokapen geografiko zehatzek (auzoa, hiria edo herria), familia edo eskola motek eragin txiki samarra dute horretan. Horregatik behar-beharrezkoa da nerabeen hizkuntza-praktikak ulertzea gazte-kulturaren testuinguru orokor horren baitan, gazte-kulturak gazteen praktika eta esperientzia sozialak agertzeko moduak (ere) baitira. Era berean, gazte-kultura hori euskaraz (ere) eraikitzeke baliabideak eta espazioak bermatzea komeniko litzateke.

## 6

**Kode-aldaketaren hautu estetiko eta ideologikoa**

Faktore horiek guztiek baldintzatzen dute nerabeek aisialdian dituzten hizkuntza-praktika zehatzak. Dantza eta gainontzeko kirol taldeetan burututako ikerketan gazteen hizketaldietan gaztelania eta euskara nahasteko joera oso nabarmena dela argi geratu da. Berretsi ahal izan dut lagunarteko gazte-hizkera ia beti modu elebidunean egiten dela, kode-aldaketa egoera normala bihurtuz. Lehenago zehaztuta geratu den bezala, testuinguru lokalaren egoera soziolinguistikoak eragina du nerabeek euskaraz ala gaztelaniaz hitz egiteko duten joerekin. Baina abiapuntu ezberdina izanik ere, nerabeek euskaraz eta gaztelaniaz (eta zenbaitetan ingelesak ere) eskaintzen dizkien baliabideak erabiltzen

dituzte hizkuntza-hibridazio dinamika aktibo eta kontzientean. Elkarrizketatu ditudan nerabeek garbi identifikatu dute hizkuntza-praktika hori eta nolabaiteko kontraesan gisa bizi dute, hizkuntzaren zuzentasunaren aurkako praktika dela ikusten dutelako, baina gazte-hizkeraren edo nerabe-hizkeraren beharrezko elementutzat jotzen dutelako. Gazte hizkerak eskatzen duen erregistro bere(i)zia erabiltzea nahita egindako saiakera da, ondo bereizten dute erregistro aldaketa non eta, batez ere, norekin egin behar dute.

Zenbaitetan, hizkuntza eta hizkeren nahasketa gaitasun falta edo ezagutza-ezarekin lotuta dago, baina, gehiagotan hautu estetiko eta ideologiko bat nabari da. Gaztelania edo ingelesa txertatuz adierazkortasuna irabazten dutela hautematen dute, esamolde edo hitz batzuk txukunago edo jatorragoak geratzen direlako erdaraz. Halakoak kode-aldaketa nerabezaroari egoera informaletan “dagokion” erregistroan aritzeko saiakera kontzientea dira eta argi ikusten da hori nerabeek adierazitako erdarakaden fenomeno “muturrera eramateko jokoan”, gezurretan aritzen direla adierazten dutenean. Baina aldagai estetikoarekin batera, hizkuntza-praktika horietan elementu ideologikoak ere nabari dira

Gazte-kultura kolektibo bati uztartutako pertenezia sentimendu eta aldarria da, kode-aldaketan oinarritutako hizkera baita hitz egin beharreko erregistroa (normal hitz egitea), hala egin ezean tokiz kanpoko hizkera erabiltzea lepora dakieke-eta. Izan ere, gazte hautentzat euskara hutsez hitz egiteak ez du gazte garaikidearen kultura marka handirik adierazten. Ezta erdarakada eta batuerarik gabeko herri hizkerak ere. Lagunartean hitz egiteak hizkuntzak eta aldaerak nahastea eskatzen du. Horrek sinkretismo forma aktibo bat izan daitekeela uste dut. Woolardek dioenari jarraituz (1998), nerabeen hizkuntza hautu hori aukeratzeari uko egiteko modutzat har daiteke. Anonimotasunerako bidea adieraziko luke, ‘ez-markatua’ izateko nahia, euskara hutsean hitz egiteak ez baitizu aukera hori ematen, ezta zenbait testuingurutan gaztelania hutsean hitz egiteak ere. Euskarazko elkarrizketetan erdararen hitzak erabiltzean hiztunak bere posizioa, rola eta nortasuna erakusten ditu testuinguru jakin bakoitzean. Ez dira praktika neutroak. Zenbait testuingurutako nerabeentzat gaztelaniaz ere hitz egiten badakitela erakusteko baliagarria zaie, eta besteetan erresistentzia eta protesta keinutzat ere har daiteke. Euskaraz hitz egiteko eskatzen duen helduen diskurtso kontraesankorraren aurrean kexa moduko bat da, haurtzaro eta nerabezarotik kanpoko espazio formal eta informaletan hizkuntza hegemonikoa gaztelania izaten jarraitzen baitu.

**Erabatekoa ez den aldaketa prozesu metagarria, negoziatua, irekia eta dinamikoa**

Doktorego tesi honen helburu nagusienetako bat nerabezeroaren hizkuntza-mudak aztertzea izan da. Bizitza-zikloaren garai horretako praktika sozialen aldaketatik abiatuta, hizkuntza-muden fenomenoari hurbildu naiz. Goiko lerroetan laburbildu ditudan hizkuntza-praktiken alderdi guztiek lagundu didate aztertutako testuinguruetan hizkuntza prozesuen dinamismoa kokatzen, nerabezeroaren gertatzen diren maila eta intentsitate ezberdineko hizkuntza-aldaketak ulertzen.

Alderdi honi lotutako lehen ondorio garrantzitsua honako hau da: ez dut erabateko hizkuntza-mudarik topatu (hizkuntza bat erabiltzeari utzi beste bat erabiltzeko), baina bai esanguratsuak diren bestelako aldaketa linguistikoak. Hizkuntza-praktiken analisi guztian zehar agerikoa den moduan, transformazio gehienetan gaztelaniaren presentzia handitzen da. Nerabeen aisialdiko eremu ez-formalean eta informaletan testuinguru zehatzetan kokatutako esanguratsuak diren zenbait hizkuntza-mudak ematen direla ondorioztatu dut. Adibidez, beste hizkuntza batean funtzionatzen duen kirol talde batera mugitzen diren zenbait neraberen kasua edo lagunartean erabiltzen duten hizkeran kode-aldaketaren bidez gaztelaniaren presentzia handitzen den nerabeen kasua.

Hizkuntza-muden fenomenoaldaketa-prozesu metagarria, negoziatua, irekia eta dinamikoa da. Aldaketak ez dira bat batean gertatzen. Hautzaroan hasten den eta lineala ez den prozesua da. Gainera mudak arrazoi edo motibazio desberdinen ondorio dira. Hitzunek une bakoitzean hautematen dituzten baldintza sozialei moldatzeko tresna dira eta nerabeen kasuan bi eskakizunen arteko tentsioan kokatzen dira. Batetik, gazte-kulturari egokitzeko hizkera bereizgarria erabiltzeko beharra sentitzen dute eta horretarako hizkera eta hizkuntzen nahasketaz baliatzen dira eta, bestalde, eskaera horren aurkakoa den euskara hutsez aritzeko deia jasotzen dute. Bestetik, heldu gisa jokatu beharko duten erregimen linguistikorantz (hau da, gaztelania eta ingelesa nagusitzen diren lan, kultur, kirol eta bestelako arloak) gerturatzen hasteko aroan daudela hautematen dute eta, era berean, euskarari eusteko ardura dutela sentitzen dute.

### **Gazteen auzitik helduen auzira**

Nerabeei, hortaz, zail samar suertatzen zaie eskatzen zaizkien eskakizun linguistiko guztiak betetzea. Batetik, euskara jakin behar dute eta euskaraz hitz egin behar dute (ezagutza, gaitasuna eta erabileraren betebeharra), bestetik, euskaraz zuzen eta jator hitz egin behar dute (benetakotasunaren betebeharra). Baina euskararekin lotutako eskakizun horiek guztiak hizkuntza hegemonikoekin ere errepikatzen dira. Gaztelania edo frantsesa ondo jakin behar dute etorkizunean lan munduan derrigorrezkoa izango dutelako, baita egungo bizitzarako eta ikasketetarako. Gainera, ingelesa jakiteko derrigortasuna ere sentitzen dute eta eskola orduz gain, gehienek eskolaz kanpo ere horren ikasketari denbora eskaintzen diote. Maiz oharkabean pasatzen bada ere, hizkuntza hegemonikoen derrigortasuna oso presente eta naturalizatua dago. Heldu izateko bidean (pertsonek 'oso' izateko) behar beharrezkoa duten eskakizuna da, besteak beste, nerabeei argi ikusten dutelako helduaroa euskaraz bizitzea ezinezkoa dela.

Hezkuntza sistemaren bidezko euskararen derrigorrezko ikasketa ezinbestekoa da hizkuntza biziberritze prozesurako. Haur eta nerabe gehienentzat ere (EAEn batez ere) euskara ikastea ezinbestekoa da derrigorrezko ikasketetan aurrera egiteko, baita etorkizunean suertatu daitezkeen lan aukera batzuetarako ere. Baina ez da nahikoa, ikuspegi material huts batetik, ikasketak hizkuntza horretan garatzen duten lurraldean, gaur gaurkoz, euskarak eskaintzen duen kapital ekonomiko eta soziala mugatua izaten jarraitzen baitu. Errealitate horrek euskararen ikasketak eta hizkuntza berak dituen mugak erakusten die nerabeei (gauza batzuetarako balio du, baina guztietarako ez) eta zenbait kasutan balorazio ezkorra sustatzera eramaten du (eskolan euskaraz egingo dut, baina ez eskatu hortik kanpo egitea).

Puntu honetara iritsita, nerabeei egindako ikerketa honek eta azken urteetan garatu diren beste hainbestek ispilu baten aurrean jartzen gaituztela uste dut: hizkuntza biziberritzearen auzia 'gazteen auzia' baino 'helduen auzia' da. Eta ispilu horretan begiratu gero, hauek dira ageri zaizkigun galderak: zer gertatzen da helduon hizkuntza-praktikekin? Zer garapena eduki du euskarak adin tarte eta kategoria sozial hori gorpuzten dugunon artean? Bizitza-zikloaren aro horretan hain zentrala den lan esparruan zer urrats, hobekuntza eta atzerapauso eman dira azken berrogei urteetan? Eta heldutasunarekin lotutako beste eremuetan? Zer egoera linguistikoa du helduek sortzen duten kultura (musika, ikus-entzunezkoak, artea, literatura...)? Zein da hizkuntza panorama erreferentea den helduen

kirolean? Ez da berariaz ikertu den esparrua eta hari begira jarri garenean oso norbanako ikuspegitik egin da, liberalismo linguistikoaren marko ideologikoarekin bat eginez: norberaren jarrera eta jokabideari begira edo norberak dituen hizkuntza-eskubide indibidualei begira (euskaraz artatua izateko eskubidea, batez ere). Oso gutxitan jorratzen da hizkuntzaren auzia helduak modu kolektiboan hartuta eta egiten denean, berriro ere, haur eta nerabeengan pentsatutako ekimenak dira, gurasoak edo familia-transmisioari lotutakoak izan ohi direlako. Agian, ispiluan begiratu ondoren, barrenean murgiltzeko garaia heldu zaigu.

### 11.1.3. Hizkuntza-ideologiak nerabezaroan: euskaratik subjektibitateak eraikitzekeo zailtasunak

Hitzez kondenatua, hitzez epaitua  
Hitzez-hitz zigortua, hitzez-hitz antzua  
Munduko hiztegi oro ari da negarrez  
Aditzak beldurtuta geldi-geldi daude<sup>395</sup>

Esan bezala, aztertu ditudan testuinguru zehatzetan, nerabeek hitz egiteko estiloak hiru hizkuntzaren bidez (gaztelania eta euskara bereziki, eta maila apalago batean ingelesa) eta, tokiaren arabera, hainbat hizkerak erabiliz (herriko hizkera, batua, euskalkia...) eraikitzen dituzte. Baliabide linguistiko horien konbinazioaren bidez (ere) sortzen eta errepikatzen dituzte bere nerabe edo gazte nortasunak, bere genero identitateak eta, baita, bere hizkuntza-nortasunak ere. Horiek dira, gizartean dauden hizkuntza-ideologiaren baitan, subjektibitateak eraikitzekeo dituzten hizkuntza-tresnak. Hain zuzen ere, doktorego tesi honen laugarren helburuan nerabeen ideologia-linguistikoak aztertzea planteatu nuen eta hauek dira xede horri begira atera ditudan ondorio orokorrak. Hasteko, ageri zait ikerketan parte hartu duten nerabeen artean ez dela ideologia linguistiko bakar bat nabarmentzen eta, hortaz, (9) *hizkuntza-ideologiaren zirkulazioaz* hitz egin dezakegula. Horrekin batera, (10) *hiztun legitimoak izateko zailtasunak* dituztela ondorioztatu dut. Hau da, ikerketan parte hartu duten nerabeengan euskaratik subjektibitateak eraikitzekeo trabak dituztela nabaritu dut eta oztopoak, hizkuntza-ideologiei eta hitz egiteko legitimazioari lotuta ageri dira.

395 M-ak taldeak sortutako "Pistolaren mintzoa" abestia (1989).

### Hizkuntza-ideologiaren zirkulazioa

Egungo euskal nerabeak txikitatik izan dira mota ezberdinetako hizkuntza-ideologiez blaitua eta, horregatik, ideologia ezberdinen zirkulazioaz hitz egin dut, nerabeekin izan ditudan elkarrizketetan diskurtso ezberdin horien mugimendua nabaritu baitut. Ideologia horietako batzuk hizkuntza gutxitua den euskararen aldeko diskurtsua zabaltzeko balio dute eta, batez ere, eskolaren bidez euskaraz mintzatzea zerbait positibo eta desiragarri gisa aurkezten duen aldarriak presentzia du. Batzuetan, mezu esplizitu horren aurrean nerabeen nolabaiteko erresistentzia agertzen da. Baina nik jasotako testigantzetan ez da nabari halako aurkakotasuna eskolan euskaraz hitz egitearen arauaren eta hari lotutako mezuaren aurrean. Ematen du gazteek naturalizatu duten diskurtso ideologikoa dela eta irakasleek euskaraz hitz egiteko eskatzea edo agintzea ulertzen duten zerbait dela. Dena den, agerikoa den jarrera “ulertu eta paso” gisa izenda daiteke. Nerabeak ados daude mezuarekin, baina, era berean, erresistentzia adierazten dute. Ez bata (adostasuna) eta ez bestea (erresistentzia) ez dira nabarmenegiak, ez dira indar handiz agertzen diren diskurtsoak. Familian ere euskaraz hitz egitearen aldeko kultur arduraren marko ideologikoa ere ageri da baina maila apalagoan, eta bi esparru horietatik kanpoko aipamenak apenas ez dira ageri.

Nerabeek aipatzen dituzten ‘euskararen aldeko’ errepresentazio ideologikoak bi motatakoak dira. Batetik, hizkuntzaren zaugarritasunari lotutako kontserbazioaren behararekin lotutakoak eta, bestetik, identitateari erreferentzia egiten diete arrazoibideak. Horiei lotutako karga afektiboa eta ardua kutsua topatu ditut: euskara ahuldutako hizkuntza dela barneratuta dute eta euskaraz hitz eginez edo euskara sustatzeko ekimenetan parte hartuz euskal hiztun gisa ardua hori bete beharko luketela aipatzen dute. Baina, ez dut nabaritu ardua horrek oso mobilizatzailea izan daitekeen subjektibitatea eraikitzeko nahikorik indarrik duenik. Bestalde, hizkuntza kontuetan aukera librearen aldeko ideologiak ere presentzia nabarmena duela jaso dut. Hizkuntzen erabilera aukera indibiduala izan behar duela nahiko zabalduta dagoen ideia da eta ohikoa da nerabeen artean bakoitzak nahi duen hizkuntza erabiltzeko aukera izan behar duela adieraztea: hizkuntzarena ardua eta erabaki pertsonala da. Marko liberal horrek ere ez du laguntzen euskaratik sortu daitezkeen subjektibitateak eraikitzen, gazteen kulturetatik aldentuta eta norbanakoaren eskuetan utzita ahul agertzen baita euskara.

**Hiztun legitimoak izateko zailtasunak**

Subjektibitateak eraikitzeke ageri zaidan beste zailtasun bat legitimazioarekin lotuta dago. Gaztelania, frantsesa eta ingelesa anonimotasunaren ideari lotuago ageri da eta euskarak benetakotasunaren irudiarekin bat egiten du. Horren bidez proiektatzen den euskal hiztunaren eredu ideala jatorrizko hiztuna da eta, askotan, nolabait idealizatua den eta jatorizat hartzen den herri-hizkera ere. Baina, era berean, nerabeek jasotzen duten euskara biziberritzearen aldeko diskurtso sozialaren bidez hizkuntza hori ikasteko eta erabiltzeko beharra azpimarratzen da. Helburua hiztun kopurua handitzea da, hau da, autentikotasun eredu hori betetzen ez duten hiztun berriak beharrezkoak dira. Beraz, “benetakotasunaren kale itsuaren paradoxa” gertatzen da, euskara benetakotasunaren ideari askoz lotuago agertzen delako anonimotasunaren ideari baino. Zailtasunak ikusten dira funtzionaltasunean eta neutraltasunean oinarritutako anonimotasunaren ideologia euskararekin lotzeko. Hau da, euskarak jarraitzen du identitate jakin bat adierazteko gaitasunarekin lotuta, benetakotasunaren ideologian sustraitua, eta bestelako identitate edo subjektibitate batzuekin lotzeko oztopoak daude.

Baina ikusi ahal izan dudanez, nerabeek badute hiztun gisa legitimazioa lortzeko beste bi oztopo. Batetik, haien hizkera hitz egiteko modu ez egokitzat hartzea. Herri hizkera edo euskalkia dagoen herrietan, gazteek duten hitz egiteko modua hizkera “jator” horren purutasunarekin bat ez datorrela entzun behar izaten dute eta, oro har, kode-aldaketaz baliatzen direnez euskara zuzena ez dutela erabiltzen. Bestetik, erabilera urritasuna leporatzen zaie. Euskara jakin arren ez dutela erabiltzen etengabe entzuten duten mezua da eta ikerketa honetan –eta antzeko beste batzuetan ere– nabarian geratu den bezala, gazteek beraganatu dute diskurtso hori. Aipatzen ari garen elementu guztien bidez autoritate linguistikoa ez dutela sentitzen dutenez zailago egiten zaie hizkuntza erabiltzea eta egoera horren aurrean, Artetxek zioen bezala (2018) erabiltzen ez dutenez ez zaie hiztun gisa autoritaterik aitortzen. Hiztun-identifikazio (edo identifikazio eza) horien arabera, beraz, nerabe bakoitza hiztun legitimoa izateko “falta zaionaz” jabetzen da. Hiztun naturala? Hiztun neoliberala? Hiztun guztien legitimazioaren bila, naturalizazioa, benetakotasuna eta norberaren hautuaren marko zurrunean arrakalak bilatzea izango da datozen urteetarako erronka.

#### 11.1.4. Hizkuntza eta generoa nerabezaroan: sozializazio sexistaren eragina hizkuntza-praktika sozialetan

Kantatu, maitatu eta dantza  
Ezin bada ez da gure iraultza!  
Kantatu, maitatu eta zalantza  
Ez badu ez da gure iraultza!<sup>396</sup>

Ikerketan jasotakoaren arabera, ez zait iruditzen gaur gaurkoz, nerabeen hizkuntza-praktiketan hizkuntza-forma maskulino eta femeninoak daudenik. Hizkuntza estiloak daude. Estilo desberdin horiek eskuragarri dituzte eta identitateak adierazteko baliagarriak zaizkie, unean uneko egitura sozialak eta kulturak jartzen dizkien baldintzen baitan. Gizarte hertsadura horiek bideratzen dituzte, hein handi batean, estilo batzuren araberrako hizkuntza-praktika batzuk edo besteak edukitzera eta, era berean, hizkuntza-erabilerekin genero, adina eta bestelako arau sozialak eraikitzen laguntzen dute. Izan ere, adina, generoa eta hizkuntzaren arteko harremanen analisisan berretsi dut kontua ez dela deskribatzea neska-mutil nerabeak nolakoak diren, baizik eta nola jokutzen duten nerabe gisa hizkuntzaren bidez; nola jokutzen duten neska nerabe gisa hizkuntzaren bidez edo mutil nerabe gisa edo bestelako kategoriatan baitan. Hau da, zer ezaugarri egozten zaizkie nerabetasunari, maskulinitateari eta feminitateari eta nola gorpuzten diren hizkuntzaren bidez.

Ondorio gisa, esan daiteke (11) *genero-sozializazioak bideratutako gorputz dinamikek eta jardueren eragina* dutela nerabeen hizkuntza-praktiketan. (12) *Euskararen ardura eta generoaren arteko lotura* badagoela ere ageri zait, euskararen biziberritzearen aldeko lana eta funtzioa feminitateari lotuago jarraitzen duela erakusten duten zenbait elementuak jaso baitituz. Azkenik, (13) *hizkuntza erabileren bidez genero- eta botere-harremanen adierazpena* topa daitekeela ondorioztatu dut eta horrek eraman nau aurrerantzean (14) *erdaren bidezko maskulinitatearen eraikuntzan* sakondu beharko genukeela proposatzera. Jarritako bigarren hipotesia baieztatzeko (sozializazio sexistak hizkuntza-praktika sozialetan nolabaiteko eragina duela), beraz, helduleku batzuk topatu ditudala uste dut.

396 Anari abeslariak moldatutako "Vinu, cantares y amor" abestia (2021)

## II

**Genero-sozializazioak bideratutako gorputz dinamikek eta jarduerak eragina**

Genero-sozializazioaren ikuspegitik, praktikei lotutako irudi linguistikoek hitz egiteko moduetan eta hizketagaietan isla argia duela ondorioztatu dut. Aisialdiko ekimenetan generoaren arabera desberdintasun batzuk deskribatu daitezke. Ikusi dut neskek edo mutilek ez dituztela parte-hartze bera jarduera mota guztietan eta nerabe mutil askoren “bizitzen erdigunean” kirola (eta batez ere futbola) dagoela. Neskek ere kirola egiten dute, baina musika, dantza edo bestelako kultur-sormen adierazpenekin lotuta dauden eremu ez-formaleko jardueretan nesken presentzia handiagoa dela jaso dut, bestelako ikerketa batzuen joerak berretsiz. Praktika horietako bakoitzak jendartean linguistikoki nola “irakurria den” eragina du hizkuntza-erabileran eta ikerketa honetan aztertu ditudan eremu ez-formaleko jardueren kasuan, adibidez, euskal dantzak uztartuago daude euskararekin gainontzeko kirolak baino. Futbolak maskulinitatearen eraikuntzan paper garrantzitsua jokatzen du eta egindako elkarrizketetan futbola gaztelania eta ingelesa hizkuntzekin askoz identifikatuago agertu da euskararekin baino.

Baina kirol disziplinaz haratago, aisialdi esparruan garatzen diren praktika zehatzek genero ezaugarrien arabera bideratzen diren hitz egiteko estiloetan eragina dute. Generoa diskurtsoan eraikitzen eta negoziatzen da, eta, beraz, hizkuntzak zeregin aktiboa du genero-asimetrien ekoizpenean eta erreprodukzioan. Mutilen gorputzei eta nesken gorputzei bideratutako ezaugarriak eragina dute batzuen eta besteen komunikazio estiloetan eta hizkuntza-praktiketan. Diferentzia horiek genero bakoitzarentzat ezartzen diren ezaugarrien arabera dira, eta gorputz dinamiken eta jardueren bidez materializatzen dira, praktiken nolakotasunak eragina duelako hizketaldietan. Aztertutako praktika-komunitateetan ikusi ahal izan dut taldeek garatzen dituzten jarduera zehatzen arabera (beroketa, ariketak, partidak, emanaldiak...) elkarrizketa estiloak, kantitatea eta gaiak aldatzen direla. Horrek nolabait berdintzen ditu nesken eta mutilen hitz egiteko moduak, baina hala eta guztiz ere lan enpirikoak erakutsi dit antzeko jardueretan ñabardurak agertzen direla eta neskek eta mutilek haiengandik espero denaren (genero eta hizkuntz) ezaugarri batzuk jokatzen dituztela.

Indarra, oldarkortasuna eta mugimenduari lotutako hizkera, zatartzat (“más bruto”) hartzen duten elkarrizketa motzez edo esamolde laburrez osatutako hizkera informal hori, elkar zirikatze eta iraintzeko erabiltzea maskulinitatearekin lotutako hizkera da: irainez

beteta, batzuetan agresiboa, besteetan umoretsua, ahots ozena... Adierazpen indartsutzat hartzen direnak hizkera maskulinoaren ezaugarri bihurtzen dira. Neskek ere erabiltzen dituzte mota horretako esamolde edo hizketa formak, baina mutilak legitimatuago sentitzen dira gizarte arauen arabera hizkuntza zuzenarekiko transgresorea den hizkera erabiltzeko (irainak, hitz gordinak...). Neskek hizkera hori ez erabiltzeko nolabaiteko gizarte presioa nabaritzen dute eta haien hizketaldiak askoz sosegatuagoak diren gorputz dinamikekin lotuta agertzen dira. Horrek bete beharreko irudi sozial bat sortzen du, egunerokotasunean nolabaiteko isla duena (“tipiko mutilak joka edo bazilatzen edo korrika, ta neskak bankuan exeita hitz egiten”).

Bereizketa horrek badu eraginik elebitasun sozialeko egoeran. Euskal Herriko egungo nerabeentzat badirudi gaztelania makulu erabilgarriago bihurtzen dela ikerlan honetan aztertutako praktikekin lotuago ageri diren indar, lehia, mugimendu eta oldarkortasun ezaugarriak (maskulinitaterekin uztartuago aurkezten direnak) hizkuntzaren bidez adierazteko unean. Hitz eta esamolde laburretan gaztelaniak protagonismo handiago hartzen du eta hori izan ohi da dinamismoari lotuta hizkuntza materializatzeko modu informal nagusienetakoa. Edozein kasutan, generoaren araberrako hitz egiteko estiloetan desberdintasun batzuk jaso badira ere, berdintasunak ere handiak dira eta neskek hizkuntzari lotutako botere-bereizketa eta genero-asimetriari aurre egiteko zenbait baliabide aktibatzen dituztela nabari da, hizkera zatartzat hartzen den hori bereganatuz, adibidez.

## 12

### **Euskararen ardura eta generoaren arteko lotura**

Generoa jendarte eta kultura zehatzen baitan eraikitzen den gizarte-harremanen sistema bat da eta, beraz, generoaren esanahiak askotarikoak eta dinamikoak izateaz gain, gizarte aldaketei lotuak daude. Hori dela eta, hizkuntza eta generoaren arteko loturak testuinguru zehatzetan kokatzea komeni da ingurune anitzetan egindako lanek erakutsi baitigute gizarte bakoitzak eraikitzen dituen hizkuntza-estrategia partikularren esanahiak testuinguruaren araberrakoa direla. Euskal Herriko kasuan, azken 150 urteetako historiari erreparatuz ikusi dugu euskararen zaintza eta transmisioa emakumerekin lotu izan dela. Azken bi mendeetako ideologia-linguistikoetan konstante izan da diskurtso hori eta, antzeko testuinguru linguistikoak izan dituzten lurraldeetan gertatu bezala, hemen ere horrek ondorio

sozial batzuk ekarri ditu: euskararen kontserbazioari lotutako emakumeen ardurapeko ekimenak aktibatu izan dira (gehienak amatasunari eta eskolari lotutakoak), baina, era berean, hizkuntza hegemonikoen ordezkapen prozesua agerikoagoa izan den uneetan euskararen galeraren errua emakumeei leporatu zaie.

Gaur egun zenbait adierazlek seinalatzen digute rol femeninotzat hartzen diren zaintza eta transmisioa euskararekin nolabaiteko lotura izaten jarraitzen dutela. Batetik, feminizatuta dauden lanbideen artean baldintzak hobeak dituztenetan euskararen eskaera eta erabilera handiagoa delako prestigio handiko maskulinizatutako lanbide eta lanpostuetan baino. Bestetik, euskara biziberritzearen aldeko mugimenduan emakumeen parte hartzea gizonena baino handiagoa delako. Ikerketa honetan ere ondorioztatu dut euskara elkarteetatik edo eskoletan nerabeei zuzenduta antolatzen diren euskararen aldeko ekimenetan nabarmen geratzen dela islatua genero desoreka: mutil gisa eraikitzen diren nerabeen parte hartzea askoz txikiagoa da. Jasotako datuen arabera, errealitate horren atzean hiru pertzepzio daude: (a) Eremu formal eta instituzionalarekin lotutako ekintzak gisa ikustea; (b) Zaintza eta ardurarekin lotuta agertzen diren jarduerak izatea; eta (c) Prestigioa eta kapital sinbolikoa eskaintzen ez dutela hautematea. Ondorioztatu daiteke, beraz, genero eta hizkuntzaren arteko subjektibotasunen eraikuntzari dagokionez, euskararen biziberritzearen aldeko lana, ardura eta funtzioa feminitateari lotuago jarraitzen duela maskulinitateari baino.

Edozein kasutan, ikerketan aztertu ditudan euskara taldeetan parte hartzen duten neska nerabeen bizipenetan ere bestelako subjektibitateak eraikitzeke baliagarriak direla ondorioztatu dut. Euskararen aldeko mugimendu hauetako aldarrikapenetan eta ekimenetan parte hartzea baliagarria zaie nesken artean konplizitatea eta elkartasuna garatzeko. Gizarte-sistemaren alderdi batzuk zalantzan jartzeko, beste aldarrikapen sozialen beharraz konturatzeko eta agentzia gaitasuna erakusteko espazioak dira. Izan ere, eskolako araua euskara izanik ere, hortik kanpo erregimen linguistiko orokorrean erdara nagusitzen da eta, hortaz, askori halako ekimenen parte izatea egiturazko egoera soziolinguistikoa zein den jabetzeko balio die, baita zalantzan jartzeko ere.

### 13

#### **Hizkuntza erabileren genero- eta botere-harremanen adierazpena**

Bestetik, arauen alde edo aurka jokatzearen afera legoke. Ikerketan parte hartu duten

nerabe gehienaren bizitzaren erdigunean euskaraz funtzionatu nahi duen hezkuntza sistema dago. Beste hainbat helbururekin batera, erakunde horren xede garrantzitsuetako bat euskara eta euskaraz irakastea da eta, horri begira, adostutako arauetako bat bertan parte hartzen dutenek euskaraz hitz egiteko saiakera egitea da. Ez da harritzekoa beraz, zenbait nerabek instituzioak markatutako arau horri (eta besteei) iskin egiten saiatzea. Ikerketan bildutako testigantzetan jaso ahal izan dudanez, arauak apurtzeko joera handiagoa edo agerikoagoa da mutil gisa identifikatzen direnen artean. Hobe esanda, badirudi mutilei errazago onartzen zaie transgresioa, maskulinitatea performatzearen elementu garrantzitsu bat arauaren aurka modu agerikoan agertzea baita.

Kasu honetan, beraz, nerabe mutilen artean gaztelaniaren erabilera handitzea eskolaren arauaren aurka agertzeko modu bat da eta horri lotuta dago hizkuntzen erabileren bidez ezartzen diren botere harremanen gaia. Gaztelaniaren bidez mutilek estatus berezia lortu dezakete adinkideen aurrean, *guay* izan daitezke. Gainera, badirudi etorkizunean garatu beharko dituzten ibilbideetan gaztelaniari kapital linguistiko handiagoko egozten diotela. Balorazio ona duten hizkuntza-baliabideek bestelako errekurtsio material eta sinbolikoei bidea irekitzen dietenez, erdararen bitartez autoritate eta estatusa lor dezaketela hautematen dute. Gauzak horrela, hizkuntza erabileraren bidez botere harremanak ezartzen dira, eta sortzen diren hierarkia horietan generoak garrantzia du, bete beharreko heldu bihurtzeko prozesuan kapitalekonomikoa, kulturala soziala eta sinbolikoa eskuratzeko bide ezberdinak eskaintzen baitzaizkie batzuei eta beste.

## 14

### **Erdaren bidezko maskulinitatearen eraikuntza**

Duela urte batzuk euskararen erabilpenaren feminizazioaz eta euskararen inguruko mugimendu sozialen feminizazioaz hitz egiten hasi zen. Euskararen feminizazioarekin lotu izan den hipotesi bat ikerlan honetan jorratu ditudan adin eta genero kategoriekin uztartua dagoenez, generoa eta hizkuntzaren inguruko ondorioen puntu hau amaituko dut jasotako datuen araberrako nire interpretazioa zein den azalduz.

Legorburuk (2022), hipotesi moduan, planteatzen du azken bi hamarkadetan euskararen feminizazioa eman dela euskararen “infantilizazioaren”<sup>397</sup> bidez. Hau da, nolabait mantentzen

397 Infantilizazioa hitza kakotx artean jartzen dut oro har kontzeptu horri ematen zaion zentzua negatibotasun karga handia duelako eta ez dudalako bat egiten haurtzaroari lotutako kalifikazio gutxiesgarri horrekin, nahiz eta jakitun naiz hemen aipatu

dela Euskal Herrian euskara eta emakumeen inguruan planteatu izan ideia klasikoa zaintza eta belaunaldi berriei transmititu beharreko ardurari lotuta. Euskararen biziberritzearen inguruan administrazioen eta herri mugimenduen egin dituzten sustapen kanpainen mezuak eta irudiak aztertuta, Legorburuk ondorioztatu du XXI. mende hasieratik haur iruditegiarekin zerikusia duen komunikazio estiloa garatu dela eta euskararen “infantilizazio” prozesu horrek feminizazioa ere ekarri duela uste du, aurreko hamarkadetako gatazka soziala eta linguistikoaren iruditegia nolabait apalduz.

Antzeko uztardura proposatu zuen Eskisabelek<sup>398</sup> Bere ustez, euskararen “feminizazioa” eta “infantilizazioa” bat dator kultur sormenarekin lotutako esparruan gertatzen ari den prozesuarekin: «badirudi kultura ona dela umeentzat, euskara bezala edo berdintasuna bezala» baina bizitza zikloan aurrera joan ahala “bizitza errealer” jauzi egiteko, berriz, lehiarako prestatuko gaituzten gaitasunen lanketa» areagotzen da eta hor kirolaren inguruko eta “profesionalizazioarekin” (nazioarteko hizkuntzetako trebakuntza) lotutako jarduerak hasten direla gaina hartzen. Bide antzekotik, Maialen Akizuk, planteatu zuen euskal kulturgintzarekiko duen kezka bat galdera honen bidez<sup>399</sup>: euskal kulturgintza balio edo prestigio galtzen duen momentuan emakumeek gehiago nabarmentzen ote dira? Antzeko zalantza luzatu dute euskal kulturari lotutako zenbait esparruetako kideek. Ihitz Iriartek, Zuberoako maskaradetan gertatzen ari den prozesuari begira hala galdegiten zuen: «Emazteek tokia hartu dute edo gizonak libre utzi zuten espazioan sartu dira?» (Iriarte, 2013).

Nik egindako ikerketan planteamendu eta galdera horiekin lotura duten zenbait puntu agertu dira eta kontuan hartzekoak diren alderdi batzuk zerrendatu ditut, besteak beste, praktikak, subjektibotasunen eraikuntzak eta botere harremanak. Horien arabera, ondorioztatu dut hitz egiteko estilo maskulinoak erdarari lotuago ageri direla eta maskulinitatearen eraikuntzan gaztelaniak paper garrantzitsua jokatzen duela<sup>400</sup>. Nire

---

ditudan egileek ez dutela esanahi peioratibo horrekin erabiltzen.

398 Idurre Eskisabelen hitz hauek EHUko Parte Hartuz Ikerketa Taldeak antolatutako mintegi batean jaso ziren, baina ez daude inon argitaratuak.

399 Akizuk doktorego-tesia egiten ari da genero ikuspegiarekin euskal kulturgintzaz. UPV/EHUren Ikasketa Feministak eta Generokoak izeneko Doktorego Programaren mintegien baitan, Akizuk hemen jasotako ideak planteatu zituen 2021eko ekainaren 23an.

400 Garbi edukita badirela salbuespen edo ñabardura batzuk. Badirudi euskararen erabilera soziala oso handia den testuinguru soziolinguistikoetan maskulinitatea beste baliabide linguistiko batzuen bidez eraikitzen dela. Zarautzen aztertutako taldeetan, adibidez, mutilen taldeetan hitanoa erabiltzen. Hain zuzen ere, genero marka oso markatua duen hizkera horrek hizkera informal gisa baliagarria zaie.

ikerketan parte hartu duten nerabeentzat maskulinitatea araua apurtzearekin lotuta agertzen da. Mutil nerabe gisa jokatzeko arauaren transgresioarekin harremana du. Jolas modukoa da, “umeago” izatearen aitzakiarekin zuritzen zaien “bihurrikeria”. Feminitatea, ordea, hizkuntza zaintza eta ardurarekin lotuago agertzen da eta neska nerabeekin lotutako topikoarekin janzten da: “neskak helduago dira”.

Gauzak horrela, euskararen feminizazioaz hitz egitea baino, erdaren bidezko maskulinitatearen eraikuntzaz hitz egin beharko litzatekeela uste dut. Bestela, azken mendeko euskararen historian gertatu den moduan, arriskua baitago berriro ere emakumeen motxila egoera zaugarrian dagoen hizkuntza gutxituaren ardurarekin kargatzeko. Edonola ere, behatzen, ikertzen eta hausnartzen jarraitzeko gaia dela uste dut, oraindik orain, ez baikaude oso aberats datuz eta oinetako anitzez jantzitako ikerlarien ekarpenak beharko ditugulako. Aurrerantzean, ikusi beharko da euskara haur eta emakumeekin lotzearen joera horrek zer ekartzen duen, maskulinitatearen ezaugarriek botere, prestigio eta zilegitasun ikur izaten jarraitzen duten genero-sistema batean, baina, era berean, feminismoaren aldarriak eta ideiak indarra hartu duten garaia eta gizarte batean. Agerikoa baita neska eta emakumeek mezu argia zuzentzen ari zaizkigula: “mutilok, mugi zaitezte! Zuen ere bada euskararen biziberritzearen ardura”. Eta agerikoa delako ere, binarismo normatibo hegemonikoa arintzeak eta generoaren konfigurazio kulturalak ugaritzeak hizkuntza gutxituen biziberritze prozesuetan onuragarriak izan daitezkeen bideak esploratzeko aukera emango luketela.

## 11.2. Aurrera begirako urratsak

Ibiltariak bidea / aldatu egiten du maiz;  
dena aldatzen da beraz, / ez harritu aldatzen banaiz.<sup>401</sup>

Ikerketa ibilbidearen bukaeran bildutako ondorioek aurrera begirako urratsak pentsatzen hasteko aukera ematen digute, Mercedes Sosaren kanta ezagunaren hitzek adierazten duten moduan «bart aldatu zenak bihar aldatzen segi dezala». Jarraian, beraz, egin ditzakegun zenbait bide proposatuko ditut. Ondorioen lehen zatian aurreratu ditut lantzea interesgarriak izan daitezkeen zenbait puntu eta hausnartu dut zenbait ikuspegi aldatzeak

<sup>401</sup> Ines Osinagak moldatutako “Dena aldatzen da” abestia (2022).

ekar ditzakeen onuraz. Orain, ideia horiek garatzeko interesekoak iruditzen zaizkidan bi elementu azpimarratuko ditut. Hasteko, ekite indibidual, taldekako eta kolektiborako baldintzak sortzearen garrantzia, hau da, nerabeen agentzia aitortzeko eta agentzia agertzeko aukera emateaz arituko naiz. Horrekin batera, eremu ez-formalean lanerako baliagarriak izan daitezkeen hirugarren espazioa eta babesgunearen proposamenak luzatuko ditut. Hori guztia osatzeko, ikerketari begira, jarraipena izan dezaketen bide batzuk irudikatu ditut, orain arte egindako lana abiapuntutzat hartuta.

### **11.2.1. Nerabeen agentzia**

Nerabeek ekiteko gaitasuna dute. Testuinguru kultural anitzetan egindako azterketetan, ohikoa da nerabeak gizarte horietako aldaketa sozioekonomikoen biktima gisa tratatzea: kontsumista, pasiboa, gaitasun eta parte hartzerik gabekoak. Egia da, haur, nerabe eta gazteak, gainontzeko pertsonak bezala, egitura sozialaren parte eta emaitza direla, baina aktoreak ere badira eta egin dudak ikerketa honek berretsi dit ezin dugula ahaztu nerabeek ekiteko gaitasuna dutela eta ekiten dutela. Horrek doktore tesi honen amaieran nabarmendu nahi dudak ideia batera narama: berebiziko garrantzia du nerabeen agentziari erreparatzeak<sup>402</sup>.

## **15**

### **Hizkuntza-praktikak agentzia erakusle**

Doktorego-ikerketa honetan nerabeen praktikak deskribatu eta analizatu ditut eta baita jardun horiekin bat egiten duten hizkuntza-praktikak ere. Ikusi ditut sozializazio prozesuaren bidez praktika linguistiko horiek hitz egiteko modu batzuei eta hizkuntza-ideologia batzuei lotuta daudela, eta ondorioztatu dut baldintza sozialen baitako hizkuntza-praktiketan nerabeen agentzia ere antzeman daitekeela. Agentzia soziokulturalki baldintzatutako ekiteko gaitasuna baita. Bucholtz eta Hallek (2004) gogorarazten diguten moduan, praktikak eta hizkuntza-praktikak libreki eta kontzienteki aukeratutako jardunean baino gorpuztutako errepikapenean eta ohituran errotuago egon ohi badira ere, horrek ez du baztertzen ekiteko dugun aukera. Hiztunek bat egin dezakete gizarte ekimen batzuekin zeinetan espero den hizkuntza-praktika zehatz batzuk garatzea, sozialki eta kulturalki ohikoagoak direnekin guztiz bat egiten ez dutenak.

---

<sup>402</sup> Agentziaren kontzeptualizazioa egun irekia dagoen prozesu gisa ulertzen dut. Puntu hau garatzeko, doktorego ikerketan sortu zaizkidan hausnarketan eta Equiling proiektuan modu kolektiboan agentziaz burutzen ari garen lanketan oinarritu naiz.

Ikerketa parte hartu duten nerabeek erakutsi digute egiturazko baldintzek garrantzia handia dutela baina hizkuntza-praktiketan haien agentzia ere islatua geratzen dela. Aro horretan ematen diren hizkuntza aldaketak eta, batez ere, hizkuntza hibridazio prozesua horren erakusletako bat da. Kode-aldaketa nerabeen berariazko kultura-forma gisa, nerabeek izateko eta egiteko gaitasuna erakusten du. Gazteek zenbait erregulazioen eta helduen botere kontraesankorren aurrean duten sormena, desafioa eta atrebentzia agertzen dute, baina baita onarpen eta adostasuna ere. Uste dut nerabeen praktika linguistiko horien baitan agentzia mota ezberdinak ageri direla. Batetik, transgresioa dago: eskola-instituzioak transmititzen dituen hizkuntza-arauak desafiatzeko modu bat. Bigarrenik, erresistentzia eta, batez ere, zalantzan jartze ariketa bat: helduen hizkuntza diskurtso kontraesankorren aurkako duda egite bat. Hirugarrenik, adostasuna: egokiena hizkuntza hegemonikoa den gaztelania hitz egitea transmititzen duen ideologia sozialaren onarpena.

## 16

**Agentzia indibidual, taldekakoa eta kolektiboa**

Baina, era berean, ikerketa prozesuan zehar ikusi dut hizkuntza gutxitua den euskararen aldeko ardura erakusten duen agentzia ere adierazten dutela. Agentzia hori hiru mailatan agertzen da: norbanako agentzian, talde-agentzian eta agentzia kolektiboan. Agertu zaizkidan norbanako agentziaren adibideak dira, kirol jardueretan taldekideei euskaraz hitz egiteko nahia adierazten duten kirolari gazteak, euskara biziberritzearen alde institutuetan osatzen diren taldeetan parte hartzea aukeratu dutenak edo euskararen erabilera areagotzeko hautu kontzientea egiten dutenak (euskarazko musika entzutea edo lagunekin ahalik eta euskara gehien egitea, esaterako). Talde-agentziari, dagokionez, ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateetan ikusi dut ezagutzaren partekatze eta trukatzeko formala eta informala dagoela eta uneak prestatzen direla kideen jakintza praktikoa elkar banatzeko, elkarrengandik ikasteko, jakintza berria sortzeko eta norberaren eta taldearen jarduna hobetzeko. Ezagutza truke horren baitan euskarak garrantzia du, talde hauen dinamiketan zer hizkuntza erabili, noiz eta nola garrantzia duten elementuak baitira. Agentzia kolektiboak gizarte-ezaugarri berak dituzten pertsonen egiten dio erreferentzia (nerabeak, emakumeak...) eta aztertutako kasuetan, esango nuke neska batzuk erakusten duten euskararen aldeko aldarrikapen mugimenduetan parte hartzeak agentzia kolektibo horrekin bat egiteko nahiarekin lotuta

dagoela.

Horrenbestez, uste dut berebiziko garrantzia duela ekite indibidual, taldekako eta kolektiborako baldintzak sortzea, hau da, nerabeei agentzia agertzeko aukera ematea. Ikerketa honen bidez ondorioztatu dut lanketa hori talde-agentzietatik abiatzea komeni dela eta arduran baino, ekiteko gaitasuna azpimarratu behar dela: nerabeei euskararen munduaren eraikuntzan parte har dezaketela planteatzea<sup>403</sup>. Taldeko agentzia horrek taldeko kide guztien banakako agentziekin lotuta egoteaz gain agentzia kolektiboekin sinkronizatuta egotea komeni da. Beraz, agentzia agertzeko itundutako, sinkronizatutako eta taldekide guztien artean negoziatutako baldintzak sortu beharra dago.

Aurrera begira, nerabeen talde eta norbanako agentzian oinarritutako lanketak bide interesgarria eskaini dezakeela uste dut. Baina horrekin batera, nerabezaroaren ikuspegi sakralizatu eta erromantikoegian erori gabe, orainaldian agentzia kolektiboa duen nerabezaroaren ekarpena berretsi nahi dut. Nerabeek agentzia dute eta jendartearen errealitatean eragiten dute modu aktibo eta konplexuan. Horregatik, erresistentzia, transgresioa, desbideraketa, auzitan jartzea, konbentzioa eta adostasuna ikertzea, jasotzea eta interpretatzea komeni zaigu. Nerabezaroan (hautzaroan eta gaztaroan) agentzia kolektiboaren bidez sortzen den kulturari eta nortasunari begiratu beharko diogu hizkuntza biziberritzearen bidea norantz doan atzemateko eta bide horri nola ekin behar diogun prestatzeko.

### **11.2.2. Hirugarren espazioa eta babesguneak**

Ikerketan landu ditudan Euskal Herriko datu makroek argi adierazten digute eskolaz kanpoko hizkuntza-giroak haur eta nerabeen euskararen erabileran duen eragina handia dela. Ildo beretik, nire ikerketan aztertu ditudan praktika-komunitateek erakusten digute espazio oso garrantzitsuak izan daitezkeela eskolaz kanpoko eremuan nerabeen arteko euskararen erabilera mantentzen laguntzeko eta zenbaitetan hizkuntza-mudantza txikiak baina esanguratsuak egiteko. Hizkuntza-lanketa hori egiteko, dena den, komeni da baliagarriak izango diren bideak eskaintzea: *balia-bideak*. Hona hemen, azken urteetan garatu ditugun bi ideia eremu ez-formalean hizkuntzaren lanketarako espazioak sortzeko eta garatzeko<sup>404</sup>.

---

403      Ideia hori Joan Pujolarrek luzatu zuen 2022an Bilbon egin zen Euskal Herriko Unibertsitateak antolatuta eta Agurtzane Elorduik zuzendutako “Gazteen ahotsak: hizkuntza-ideologiak eta kultur aniztasuna” izeneko Udako Ikastaroan.

404      Proposamena ez da nik bakarka pentsatutako ideia bat. Azken urteetan garatutako ikerketa eta hausnarketa kolektiboen

### **Kirol jarduera eta jarduera fisikoen esparrua: hizkuntzarako hirugarren espazioa**

Eremu ez-formala oso baliagarria suertatzen zaigu hizkuntza kontuetan gazteen begietara kontrajarriak agertu izan ohi diren eskola (formaltasun) eta kalearen (informaltasun) arteko bitartekaritza-gune gisa. Horregatik, Kris D. Gutierrezek proposatu<sup>405</sup> eta Cristina Aliagasek garatu<sup>406</sup> zuen hirugarren espazioa (*Third Space*) nozioa erabilgarria zaigula iruditzen zait.

Hirugarren espazioa egoera liminal gisa uler daiteke. Bateko eta besteko ezaugarriak ditu: kalea eta erabat instituzionalizatutako guneen artean; formaltasuna eta informaltasunaren artean; jerarkia eta horizontaltasunaren artean... Hizkuntzari dagokionez ere hirugarren espazioa gune liminal batean kokatzen da bateko eta besteko hizkuntza ezaugarriak elkarlotuz eta aukera berriak sortuz. Gainera, planteamendu horren arabera ulertzen da haur, nerabe eta gazteek praktiken, diskurtsoen eta ikasketa-moduen arteko mugak etengabe gurutzatuz ikasten dutela, eta, beraz, eguneroko bizitzan, eskolaz-kanpoko jardueretan eta ikasgelan aurkitzen dituen diskurtso, praktika eta ezagutzak era aktiboan artikulatzen dituen lotura gisa ikusten dutela. Aliagas eta Gutierrezen lanak proposatzen dute haur eta gazteen interesak eta eskolaz kanpoko ikasketa moduak baliagarriak direla ikasgela barruko ikasketetarako. Gurea bezalako hizkuntza testuinguru batean uste dut planteamendu hauek oso interesgarriak izan daitezkeela eremu ez-formalean aplikatzeko, begiraleak, entrenatzaileak edo beste mota bateko hezitzaileen ardurapean egoten diren horietan. Hor sortu daitezke hirugarren espazioak non hizkuntzen erregimen ezberdinak negoziatuak eta berpentsatuak izan daitezkeen.

Eremu ez-formala, hortaz, hizkuntzaren hirugarren espazioak sortzeko eta garatzeko

---

emaitza da. Puntu hau osatzeko, beraz, doktorego ikerketa honetan ondorioztatu ditudan kontuez gain, D ereduko Kirola, Gu Gazteok eta Kirolkide ikerketetan edo Equiling ikerketa proiektuan modu kolektiboan espazioei buruz burutu ditugun eta burutzen ari garen lanketan oinarritu naiz.

405 Gutierrezek hirugarren espazioaren kontzeptua proposatu zuen eskolan ematen diren ikasketa prozesuak hobetzeko: «We proposed the idea of a Third Space where teacher and student scripts—the formal and informal, the official and unofficial spaces of the learning environment—intersect, creating the potential for authentic interaction and a shift in the social organization of learning and what counts as knowledge» (Gutierrez, 2008:152).

406 Aliagas hirugarren espazioaren proposamen hori erabili izan du Kataluniako eskolaren testuinguruan. Aliagasen ustez hirugarren espazioak erabil daitezke erregimen linguistikoaren artean talkak gertatzeko (2017). Rap musikaren bidez Aliagasek hirugarren espazio bat sortu zuen eskolaren barruan: gaztelaniaz den kaleko kultura musikala katalanez funtzionatzen duen ikasgelara eraman zuen. Hirugarren espazio horietan hizkuntz-errepertorioak “nahasteko” aukera zegoen, hizkuntza formala eta informala batera jartzeko. Bi erregimenen arteko artikulazioa eta negoziazioa gertatzen zen code-switching bezalako tresnen bidez eta horrek gazteen ikasketa testuinguruak eta identitate linguistikoak berdefinitzeko lagungarria izateaz gain katalana eskolatik kanpoko eremu informaleran eramateko aukerak zabaldu zituen.

eremua izan daiteke eta doktorego tesi honen eremua izan den kirol jarduera eta jarduera fisikoen esparru zehatzak eskolaren hizkuntza-ideologia eta kaleko hizkuntza-ideologia arteko bitartekari izateko ezaugarri ezin hobeak dituela uste dut. Egoera liminal gisa formaltasun eta informaltasun artean kokatzen da eta aukera berriak sortzen ditu hizkuntzarako eta baita bestelako harreman berriak sortzeko ere. Hauek liriateke kirol esparrua hirugarren espazio gisa bete ditzakeenak:

**a. Taldea oinarria duen sozializazio gunea da.** Kirol esparruan taldeak berebiziko garrantzia du eta hiztunak ahalduntzeko prozesua taldearen bidez egitea abantailak ekar ditzakeela uste dut, hizkuntza elkarrekintza eskatzen duen jarduera baita. Talde-hizkuntza indartuz hiztunen gaitasunak eta motibazioak handitu daitezke. Talde-izaera eta talde-hizkuntza bateratzeko ahalegina egin daiteke eremu ez-formalean parte hartzen duten helduen eta nerabeen arteko adostasuna eta elkartrukea bilatuz. Horretarako ardurak eta protagonismoak banatu behar dira: hizkuntz ikuspuntutik ere taldekide guztion artean taldea eraiki. Izan ere, Del Valleren (1998) hitzei jarraituz, (hizkuntza-) praktika bat taldean partekatzen denean haratago joan daitekeen indarra du eta une horretatik haratago doazen ekintzak eragin ditzake.

**b. Mugimendu eta dinamismoz beteriko esparrua da:** Jarduera fisikoekin lotutako gorputz praktiken eremuan osatzen diren jardueretan hizkuntza mugimenduarekin lotuta ageri zaigu. Horrek hizkuntzaren izaera dinamikoa azpimarratzen laguntzen du: bizirik dagoena, talde eta kolektiboen beharretara egokitzen dena, egunero jokoan eta jolasean jarri behar dena eta beti aldatzen dena. Esparru honek, beraz, aukera zabaltzen digu kirolari bihurtzearen prozesuarekin batera hiztuna ere bihurtzeko: gorputzaren trebetasuna lortzeko tekniken lanketa eta hizkuntza tekniken lanketa.

**c. Formal-informal dikotomia apurtzeko gunea da.** Eremu ez-formaleko kirol praktikek kalea eta eskolaren arteko gune gisa funtzionatzeko aukera dute. Formaltasuna eta informaltasunaren artean eta hierarkia eta horizontaltasunaren artean. Nolabaiteko oreka lor daiteke: disziplina handiko esparrua delako baina, era berean, gozamenerako eta kontsentsurako aukera handiak ematen dituen (ludikotasuna, umorea, emozioak...) Hizkuntzari dagokionez ere hirugarren espazioa gune liminal batean kokatzen da bateko eta besteko hizkuntza ezaugarriak elkarlotuz eta aukera berriak sortuz.

**d. Erregimen linguistikoen artean talkak gertatzeko gunea da.** Hirugarren espazio gisa

eraiki daitekeen eremu ez-formaleko kirol arloan kalean nagusitzen den hizkuntza-ideologien eta eskolako hizkuntza ideologien arteko talka gerta daiteke eta gatazka horretatik aukera linguistiko berriak sor daitezke. Transmisio natural eta kultural arteko dikotomia apurtzeko aukera bat da, eta horrek ondorio positiboak ekar ditzake hiztun gazteen zilegitasunetan. Kaleko informaltasuna eta bizitasuna erabiliz eta eskolako lanari eutsiz hizkuntz-aukera berriak sortu daitezkeela iruditzen zait.

Kirolak berrikuntzan misio bikoitza joka dezake. Batetik, aurretik aipatutako kirolaren ekintzarako eta aldaketarako eremu egokia izanik, jokabide berrien esperimentaziorako arloa izan daiteke, jolasa eta jokoaren bidez gorpuztu daitezkeen praktika eta diskurtsu berriak eraikitzeko aukera ematen baitigu. Bestetik, formatu berri bategi 'kultura' berri baterako egitura eskaini dezake kirol eremuak duen instituzionalizazio oinarri sendoa baliatuz. Kasaresek dio indarberri nahi den hizkuntza belaunaldi gazteen erabileran errotzea bezain seinale onik ez dagoela soziolinguistentzako, eta Ken Georgen hitz hauek aipatzen ditu: «When children start to play in the threatened language a significant goal has been reached in the revitalization» (George, 1996 in Kasares, 2015:30). Gure testuinguru linguistikoan ere haur, nerabe eta gazteak euskaraz ahalik eta gehien jolasten eta jokatzen hastea azken urteetako indarberritze prozesuan beste gol bat lortu denaren seinalea litzateke.

## 18

### **Babesgune gisa eratutako praktika-komunitateak nerabeen hizkuntza-praktikak garatzeko**

Eremu ez-formaleko taldeak hizkuntzaren hirugarren espazio gisa antolatzeko babesgune kontzeptua tresna baliagarria izan daitekeela uste dut. Taldeak babesgune gisa antolatuz gero, euskararen erabilera eroso baterako baldintzak sortu eta garatu daitezke eta zenbait muda egiteko aukera ematen duten guneak izan daitezke. Babesguneen proposamena berri samarra da<sup>407</sup>, kontzeptuak "eraikuntza prozesuan" dagoela esan daiteke eta izendapena bera ere aztertzeke eta guztiz finkatu gabe dago baina, behin-behinekotasun horretaz jabetuta ere, nozioaren inguruan eraikitzen ari garen markoa oso baliagarria zaigula uste

407 Nire kasuan babesgune kontzeptura *D ereduko kirola* izena zuen ikerketaren bidez iritsi nintzen. Ikerketa hartan parte hartu zuten gazteekin eta zehazki euren bizimodu, errutina, mugimendu, adierazpen, hitz, gorputz, kontakizun, eta abarrekin izandako harremanetatik sortu zen. Hiru urteko egitasmoaren amaieran agertu zen, Gasteizko frontoi batean du jatorria, Iñigo Beitia ikertzaileak pilotari nerabe batzuekin izandako elkarrizketa batean. Hortik abiatuta, *Euskara kirolkide* izeneko ikerketan babesgune nozioa teorikoki lantzen jarraitzen dugu eta Equiling proiektuan baitan, espazio horiek eta antzekoak izan daitezkeen bestelako batzuk kontzeptualizatzen ari gara.

dut. Horregatik, ondorioen atal honen amaieran babesgunearen alderdi garrantzitsuenak oso labur azalduko ditut euskararen biziberritze prozesuan izan dezakeen potentzialitatea azpimarratu asmoz<sup>408</sup>.

Babesgunearen nozioak (*Safe Spaces*) hezkuntza eremuekin eta aktibismo feministarekin lotuta sortu zen XX. mendearen amaieran emakume mugimenduaren eskutik. Hizkuntza gutxituen testuinguruan, Bernadette O' Rourke eta John Walsh-ek (2020) hizkuntza gutxitua lasai hitz egitera sustatzen duten berariazko espazio sozial gisa definitu zuten. Euskal Herriko kasurako babesgunea euskara erabiltzea espero den espazioa litzateke zeinetan hiztun mota ezberdinek elkarrekin aritzeko aukera eduki dezaketen. Euskararen biziberritzeari begira, babesguneak subjektibotasun ez-mendekoa eraikitzen den espazio gisa interesatzen zaizkigu, non hizkuntza gutxitutako hiztunek ez duten amore eman behar<sup>409</sup>. Baina, era berean, ez da irudikatu behar toki edo egoera bat uneoro eta guztiekin euskaraz hitz egiteko aukera ematen duena. Babesgunea eraikitzeak esan nahi du gune horretan euskarak tokia izan dezan baldintzak sortzen eta garatzen direla: euskarari lurra jartzea eta bidea ematea.

Babesgunearen oinarrian taldea eta harremanak daude, beste behin agerian utziz hizkuntzarekin lotutako dinamiken izaera kolektiboa: hitz egitea talde lana da, eta horretan garrantzitsua da hiztun bakoitzak babesgune bat topatzea, hizkuntz errutina berriak esperimentatzeko, probatzeko, indartzeko edo garatzeko. Taldea garrantzitsua da hizkuntzarako, baina hizkuntza ere taldea indartzen duen eragilea izan daiteke. Hau da, hizkuntzak ere taldea egiten lagun dezake. Horregatik, babesgune horien barruan sor daitezkeen hizkuntza-praktikek berebiziko garrantzia dute, euskara modu kolektiboan eta dinamikoan bizitzeko aukera ematen baitute. Eremu ez-formaleko taldeetan gazteek joera handiagoa dute praktika berriak probatu eta esperimentatzeko talde-helburu bat lortu aldera. Era berean, inplikazio handiagoa erakusten dute eta parte hartzeko joera handiagoa dute. Gainera, "irabazten duena" taldea dela hautematen badute, haien gogobetetasuna areagotu egiten da. Babesgunearen bidezko hizkuntzari begirako talde-ahaleginak, hortaz, euskara modu kolektiboan eta dinamikoan bizitzeko aukera emateaz gain, taldekide guztiak partekatua den helburu bat lortzeari begira jartzen ditu.

---

408 Puntu honetan idatzitako ideia asko Jone Miren Hernández eta Maialen Iñarrarekin batera idatzi nuen "Babesguneak: euskal hiztun gazteak aktibatzeak aukera" artikuluan jasota eta garatuak daude (2021). Hori dela eta ez dut artikulua erreferentziak sartu etengabeko erreferentzia saihesteko.

409 Maite Puigdevall soziolinguistari entzundako ideia.

Baina taldearekin batera badira beste elementu batzuk babesgune nozioa ezaugarritzen dutenak:

**Elkarreragina:** Esperientzia linguistikoak partekatu daitezkeen espazioa izatea. Hizkuntzari buruz hitz egin daiteke bizipen linguistikoak partekatuz. Norberaren egoera azaltzeko eta beste batzuei entzuteko espazioa.

**Ardura:** Talde-jardueretan bilatzen den esperientzia atsegina babestu behar da, baina, era berean, norberak taldearekiko duen konpromisoa argi eduki behar du. Taldean adosten den hizkuntza irizpideak, bete beharreko araua baino, bete beharreko konpromiso horren parte izan behar du.

**Konfiantza, errespetua eta onarpena:** Epaitu eta zuzenduko ez den espazioak izatea<sup>410</sup>. Hitz egin ahal izatea eta norberak dituen baliabide linguistikoekin praktikatzea inork zuzenduko zaituen kezkatu gabe. Errespetu eta konfiantzazko giro horiek bereziki garrantzitsuak dira bi arrazoiengatik: batetik, taldea bera sendotzen eta indartzen duelako; eta, bestetik (segurtasun hori lagun dutela), bertako kideek ekintzarako, arriskatzeko eta eraldaketarako jarrera garatzen dutelako.

**Arriskua hartzea.** Babesgunea arriskatzeko espazioa bilakatzen da konfiantza giroa dagoelako, praktikarako esparrua delako eta arriskua hartzea bultzatzen delako. Hala, espazio eroso horiek esperimentatzeko eta sormenerako aukera eskaintzen dute.

**Aldaketa:** Eraldaketarako espazioak dira. Egoera soziolinguistikoaz jabetzeko, zalantzan jartzeko eta diskurtso eta subjektibotasun berriak sortzeko aukera ematen dute. Ingurune babestu batean aldaketak probatzeko aukera ematen dute, hizkuntza-muda txikiak (edo handiak) egiten hasteko eta transformazioari begirako estrategiak garatzeko.

Ondorioz, uste dut babesgune gisa eraturako praktika-komunitateak funtsezko espazioak izan daitezkeela hiztun nerabeen hizkuntza-praktikak garatzeko, euskara taldean erabiltzeko aukera berriak sortuz. Alde horretatik, eremu ez-formaleko taldeek paper interesgarria joka dezakete euskal hiztun gazteentzat babesguneak garatzeko baldintzak sustatzen, nerabeei euskararen erabilerarako lagungarriak gerta daitezkeen baldintzak topatzen dituztelako bertan: gustuko jarduna, giro ona, elkarlana, lankidetzak, adiskidetasuna, errespetua, jolasa, jokoa eta abar. Edozein modutan ere, babesguneak sortzea eta garatzea ez da egina eman

410 Hala dio Miren Guillók antropologia feministatik proposaturakoa aintzat hartuz: «Feminismoan bereziki, espazio seguru izendatzeak talde horretan egoteko modua inplikatzeko du: gainontzekoen iritziak ez epaitzea; errespetuz entzutea; elkar ahalduzko espazioak sortzea; funtsean, lasaitasunez, askatasunez eta arduraz jokatzeko litzateke» (Guillók 2020, 134).

daitekeen zerbait. Taldekideen ekimenaren bidez eraikitzen den prozesu bat izan behar du, babesgunearen zentzua ez baita bertan goxo egoteko eremu bat sortzea, kritika, eztabaida eta iritzien elkartrukea bultzatzea baizik. Horrek sormenerako eta arriskurako tartea ematen du, taldekide eta hiztunek duten erabakimena onartuz. Haur, nerabe eta gazteek prozesu soziolinguistiko hauen protagonistak izan behar dute eta datozen urteetan haiekin batera sortu eta definitu beharko ditugu eremu ez-formaleko taldeetan euskararen garapenerako baliagarriak diren babesgune (edo dena delako) horiek.

### **11.2.3. Aurrera begirako ikerketa bideak**

## **19.**

### **Ikerketa etnografikoaren egokitasuna**

Doktorego tesi honen lehendabiziko kapituluan, etnografia lanaren alderdi metodologikoen ezaugarri zehatzak deskribatzeaz gain, luze eta zabal hausnartu dut hautatutako ikuspegi epistemologikoz, beraz, ez dut ondorioen atal honetan ikerketa prozesuan sakonduko. Hala ere, labur bada ere, interesekoak iruditzen zaizkidan zenbait puntu azpimarratu nahi ditut, azken aldian Euskal Herrian haur, nerabe eta gazteekin garatzen ari garen etnografia bidezko gerturatzeak erakutsi baitigu oso modu baliagarria dela gazteenen hizkuntza-praktika eta ideietara hurbiltzeko. Hau da, izaera kualitatiboagoa duten ikerketa-moldeek haien ahotsa entzuteko aukera ematen digu egoera soziolinguistikoaren gako interesgarriak eskainiz.

Ikerketa molde hauek bestelako azterketa formak osatzen lagundu dezakete, gainontzeko gizarte fenomenoak bezala, hizkuntza, adina eta genero gaiak konplexutasun handia baitute eta, gainera, etengabe antzaldatzen ari baitira. Gizakiek (kasu honetan, adin eta genero baten arabera irakurriak diren hiztunek) bizi duten gizarte eta kulturaren arabera jokatzeko dute eta, era berean, sistema soziokultural hori (bir)sortu, eraikitzen eta eraldatzen dute. Ikerlan honek berretsi dit aldaketak ez direla modu isolatuan suertatzen, hizkuntzan gertatzen diren aldaketak, generoan edo adinaren arabera antolatuta sozialean ematen diren aldaketekin lotura dutela. Baina aurreko orrietan zehar egindako errepaso bibliografikoak argi utzi duenez, horrek ez du esan nahi une eta gune guztietan gizarte faktore horien gurutzaketa emaitza bera ematen duenik eta, beraz, oso garrantzitsua da datu makrosozialek erakusten

duten ikerketak testuinguru zehatzetan kokatutako azterketekin osatzea (eta alderantziz).

Doktorego ikerketa honetan, beraz, nerabeen eguneroko bizitzaren praktikatik eta praktiken bidez egungo euskal jendarteari eta kulturari begiratu diot eta horrek hizkuntza-egoera sozialaren konplexutasunera gerturatzeko aukera eman dit, azken finean, pertsonen praktikak direlako, besteak beste, generoa, hizkuntza eta bestelako ezaugarri sozialak eraikitzen dutenak. Burututako lanaren emaitza ikerketa soziolinguistikoak praktikatik abiatzearen egokitasuna berretsi dit, hau da, hiztun eta hiztun taldeen hizkuntza-jokabideak gizarte jardueren baitan aztertzeak gakoak diren alderdiak topatzen laguntzen digu. Uste dut, hizkuntza-kontuetara iristeko modu horrek aukera ematen digula hizkuntza-portaerak norbanakoen hautu linguistiko hutsak ez direla eta gizarte-praktiken eta ideologekin hertsiki lotuta daudela jabetzeko.

Zentzu horretan, praktika-komunitateen tresna kontzeptualak aukera eman dit hizkuntza-praktikak helburu komun batekin biltzen diren pertsonen jarduerak aztertzeko, kasu honetan: jarduera fisiko ezberdinekin lotutako gorputz praktikak eta haiei lotutako hizkuntza-praktikak eta genero-praktikak. Alde horretatik, praktika-komunitatea oso baliagarria zaigu hizkuntza espazio eta denbora jakin batzuetan kokatzeko eta bertan gertatzen diren dinamikak jasotzeko –maila indibidualean, talde mailan, zein maila sozio-komunitarioan–.

Laburbilduz, hortaz, ikerketa prozesuak erakutsi dit taldean partekatutako praktikatik abiatutako, aldaketan zentratutako eta testuinguru zehatzetan kokatutako ikerketa etnografikoen egokitasuna. Aurrerantzean ere bide hori urratzen jarraitzeak emaitza interesgarri eta baliagarriak emango dizkigula uste dut. Ziur naiz aurrerantzean ere Hizkuntza Antropologia Feministak asko eman dezakeela. Bide eta bidezidor ugari ditugu ibiltzeke. Espazio ugari esploratzeko. Asko dago aztertzeko. Galdera ugari ditugu erantzuteko, ideia asko berresteko eta beste hainbat baztertzeko. Jakintzat ematen direnak zalantzan jartzen jarraitzeko beharra dugu.

## 20

### **Aurrerantzean garatu daitezkeen iker-lerroak**

Egin dudan gaiari lotuta, hiru multzotan banatu daitezke garatu daitezkeen iker-lerroak: (a) Euskal Herriko haur eta nerabeekin hizkuntza dinamikak ikertzen jarraitzea; (b)

Nire ikerketako kolaboratzaileen profil ezberdina duten hiztunekin ikertzea; (c) Adina eta genero aldagaiak bestelako kategoria batzuekin gurutzatzea.

Lehen lerroari dagokionez, uste dut haur eta nerabeen ahotsak entzun behar ditugula. Hizkuntza kontuetan (baita gainontzeko gai sozialetan ere) asko daukate esateko eta gako asko eskaintzen dizkigute gurea bezalako testuinguru soziolinguistikoa hobeto ulertzeko. Euskal Herrian errealitate geografiko eta sozial ezberdinak biztantzaren dituzten nerabeekin ikertzen jarrai dezakegu eta baita aisialdiko eremu ez-formaleko talde anitzetan ere: beste kirol motetako taldeetan, kokapen eta izaera ezberdinetako erakundeetan, musika, artea edo antzeko esperientziei lotutako praktika-komunitateetan... Adina behera ere joan gaitezke haurrekin ikertzeko eta oso interesgarria litzateke ikerketa longitudinalak egitea hizkuntza-praktika eta ideologietan ematen diren (edo ez diren) aldaketak xeheago aztertzeke.

Bigarren iker-lerroan helduengan pentsatzen ari naiz, ikerketa honetan ondorioztatu dudalako hizkuntza biziberritzearen auzia 'gazteen auzia' baino 'helduen auzia' dela. Interesgarria litzateke helduen praktika-komunitateetan ikerketa etnografikoak egitea, ditugun datu kuantitatiboen interpretazioak osatzeko. Horri begira, egungo helduen eremu ez-formalak aukera ugari eskaintzen dizkigula uste dut, lan esparrutik kanpo ugariak direlako jarduera anitzak egiteko elkartzen diren pertsonak. Zalantzarik gabe, espazio sozial horien hizkuntza-dinamikak aztertzea eta partaideen hizkuntza-bizipenak jasotzeak berebiziko informazioa eskainiko liguke.

Hirugarrenik, uste dut adina eta generoa aldagaiak beste kategoria batzuekin gurutzatzeko beharra dugula, hizkuntza-sozializazio prozesuan duten eragina aztertzeke. Nire ustez klase soziala eta jatorria dira bide horretan interes handiena duten aldagaiak. Euskal Herriko egungo egoera soziolinguistikoan alderdi sozio-ekonomikoak hiztunen bizipen linguistikoak nola baldintzatzen dituen sakon aztertzeke beharra dugu, baita bertan bizi eta lan egiten duten baina beste tokietan jaio eta hazi diren hiztunena ere.

## 21

### **Aplikazioari begirako balia-bideak**

Helburuak zehazterakoan, ikerketa hau euskara eta beste hizkuntza gutxituak biziberritze prozesuan inplikaturako eragileentzat erabilgarri izateko helburuarekin egin dela idatzi nuen. Ezagutza enpirikoa apur bat gehiago eskaintzea izan da doktorego tesi honen

xede nagusienetariko bat, eta ikerketa prozesua iraun bitartean ugariak izan dira horri begira Euskal Herriko zenbait herritan eman ditudan hitzaldiak eta dibulgazioari begira idatzi ditudan artikulua. Baina, horrez gain, hemendik aurrera lan hori osatuko eta duen aplikazioari begirako lanketa egin beharko dugu. Bai euskararen biziberritze prozesuaren hizkuntza-planifikazioan lagungarriak izan daitekeen praktikari dagokionez, bai izaera kokatuago eduki dezakeen eskuhartzerako (kirol klubak, kultur jarduerak, bestelako aisialdi taldeak...) eta baita euskararen alde aritzen den herri mugimenduari begira ere. Ez da zerotik abiatuko dugun lana, azaldu dudan moduan zenbait proiektu praktikoetan parte hartu dugulako eta lerro hauek idazten ari naizen unean zenbait egitasmo praktiko berriak garatzen hasiak baikara, besteak beste, kirol taldeetan hizkuntza-plangintzak antolatzeko, guraso gazteen sareak antolatzeko edo kirol esparruan hizkuntza eta generoa lantzeko. Oinarri batzuk jarri ditugu bidea oinez egiten jarraitzeko.

### 11.3. Azken hitzak

11+11

#### Hizkuntzaren funanbulistak

Ahots-korden funanbulistak,/ fakirrak ta alkimistak,  
ofizioz ilusionistak.../bidera atera gara!<sup>411</sup>

Ondorioen atalaren hasieran soka gainean dabilen orekari gisa irudikatu dut nire burua. Hala sentitu naiz arnas luzeko ikerketa honen hainbat unetan. Hizkuntza kontuetan ere irudi hori egungo euskal nerabeak islatzeko baliagarria zaigula uste dut. Korrikaren 20. edizioaren abestiak dioen bezala, ahots-korden funanbulistak dira, hizkuntzaren malabaristak. Nerabeak direnez ezegonkortasunaren etiketa ezartzen zaie eta, hizkuntza kontuetan ere, oreka eta desoreka artean dabilta. Soka mehe baten gainean oinez dabilzan orekariak dira. Tarteka, haize boladek desorekatzen dituzte (hiztun gisa maiz legitimazio falta nabari dutelako, gaizki hitz egiten dutela jasotzen dutelako, erabiltzen ez dutela leporatzen zaielako...). Besteetan, soka pisu gehigarriarekin zeharkatu behar dutela sentitzen dute, euskararen etorkizuna haien esku dagoela esaten baitzaie. Gainera, nabaritzen dute, euskararen sokaz gain, beste hizkuntza-pasabide batzuk (itxura sendoago dutenak) ere badaudela, etengabe gogorarazten

411 Korrikarako sortutako "Zirkorrika" abestia (2017)

zaielako euskara ikasteaz gain, gaztelania ere ondo ikasi behar dutela eta, noski, ingelesa ere behar beharrezkoa izango dutela helduaroan. Skakeitan musika taldeak dioen moduan:

Betiko soilik orekariak  
Sokaren gainean eraiki nahian orekak

Baina orekaria izatea ez da erraza, eta hizkuntza kontuetan ere oreka mantentzea korapilatsua da. Nerabeei zail samar suertatzen zaie eskatzen zaizkien eskakizun linguistiko guzti horiek betetzen. Sokaren gainean oreka mantentzen saiatzen dira eta gainera, behera begiratzen dutenean, maiz, azpian sarerik gabe ari direla ikusten dute, egungo gizarte egiturek ez baitie, eskola eremuz aparte, beharko luketen hizkuntza babesik eskaintzen.

Bizitza honek jarri gaitu txuri eta beltzen erdian

Sare hori sendotzeko edo eraikitzen jarraitzeko garaia da, beraz. Ane Labakak 2019an abestu zuen bertsoan adierazi zuen bezala «...azpian sarea bat dunak, jausteko beldurrik ez du!». Edo Amaia Agirre bertsolariari, bertso saio eder baten ondoren, entzun nion moduan: «eusten zaituen sarearekin aritzea ziurtasuna ematen dizu. Sareak zuloak ditu baina eusten zaitu». Eusten duen eta zulo handiegiak izango ez dituen sare hori osatzeko unea da. Euskararen soka gainean arriskua hartzera animatuko duen babes-sarea. Sokaren dardaretan solastera eta jolastera.

Sokaren dardaretan aurkitzen duenak saria  
Badaki zer sentitzen duen orekariak

2019an Moore Institutuan egin nuen ikerketa egonaldian, Galwayeko Unibertsitatera bidean egunero pasatzen ginen Shantalla parketik. Bertan, Wires Crossed izena zuen proiektua eraikitzen ari ziren: gainean ibiltzeko altura eta luzera anitzeko soken parkea. Ekimenari buruz zabaldu zuten informazioan Wirewalking-a arte dinamiko gisa definitu zuten: «Funanbulismoaren arte dinamikoa norberaren eta gure komunitateen barruan oreka berrezartzeko modu bat da». Agian, bizi dugun sistema kapitalistak eta patriarkalak

eskaintzen digun desberdinkeriaren eta justiziarik gabeko botere harremanen desorekaren aurrean, soka gainean ibiltzearen arte dinamikoa hizkuntza oreka eta jendarte oreka berrezartzen laguntzeko modua izan daiteke. Agian, nerabeei egozten zaizkien desoreka eta ezegonkortasun ezaugarriak baliagarriak zaizkigu kulturaren eta gizartearen aldaketak eragiteko; euskararen biziberritze prozesuaren nora ezaz, geldiuneaz, bidegurutzeaz ari garen honetan, nerabeen kaos emankorra ideia berrietarako inspirazio iturri izan daiteke.

Agian zalantzek mantentzen dute oreka



## Erreferentziak

- Abasolo, Resu; Lopez de Munain, Juana eta Urbe, Arantxa (2004). *Ilunetik argira: Elbira zipitria*. Xangorin.
- Academie Française (2017ko urriaren 26a). *Déclaration de l'Académie française sur l'écriture dite «inclusive»*. Hemendik hartua: <http://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaise-sur-lecriture-dite-inclusive>
- Acosta, Ainhoa (2013). “El rol de las mujeres vascas en la transmisión del euskera: el idioma en las dinámicas de género e identidad”. *Euskonews*, 656. Hemendik hartua: <http://www.euskonews.com/0656z/bk/kosmo65601es.html> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Acuña, Virginia (2017). “Conversación juvenil e identidad de género: despliegues de feminidad heterosexual en grupos de jóvenes veinteañeras”. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 69, 3-33.
- Agirre, Lorea (2018). “Zenbat gara? Kultur kontsumoaren mugak eta aukerak”. *Jakin*, 226, 7-8.
- Agirre, Lorea eta Eskisabel, Idurre (2019). *Trikua esnatu da. Euskaratik feminismora eta feminismitik euskarara*. Susa.
- Ahearn, Laura M. (2001). “Language and agency”. *Annual review of anthropology*, 30(1), 109-137.
- Aikio, Marjut (1992). “Are women innovators in the shift to a second language? A case study of Reindeer Sámi women and men”. *International Journal of the Sociology of language*, 94, 43-62.
- Alberdi, Uxue (2019). *Kontrako eztaarritik*. Susa.
- Aliagas, Cristina (2017). “Rap music in minority languages in secondary education: A case study of Catalan rap”. *Small languages and small language communities*, 248, 197-224.
- Altuna, Jaime (2007). “Hezitzaileen prestakuntza eskola orduetatik kanpoko esparruan”. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 63, 131-139.
- Altuna, Jaime (2015). “Euskara pasilloetan galduta. Praktiken aldaketak eta hizkuntz mudantzak nerabezeroan”. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 97, 39-65.
- Altuna, Jaime (2016). *Euskara generoaren ispiluan barrena: hizkuntza praktikak, bizipenak eta gogoetak Lezo eta Pasai Donibaneko nerabeen artean* [Master amaierako lana].
- Altuna, Jaime (2017). “Genero identitatearen hizkuntza jokoak. Hurbiltze etnografikoa nerabeen hizkuntza-praktiketara”. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 104, 139-157.
- Altuna, Jaime (2018). “Bidean traba”. *Jakin* 226, 119-124.
- Altuna, Jaime eta Hernández, Jone M. (2018). “% 2,7a. Euskara, generoaz mintzo?”. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 106, 115-144.
- Altuna, Jaime eta Hernández, Jone M. (2021). “Taldean jardun, taldean hitzun. Euskara, praktika komunitateak eta kirolari nerabeak”. *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 120, 73-92.
- Altuna, Olatz; Iurrebaso, Iñaki; Isasi, Xabier; Martínez de Luna, Iñaki; Ramos, Rosa eta Uranga,

- Belen (2012). "Hizkuntzen kale-erabileraren VI. Neurketa, 2011. Emaiza nagusiak" *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 84, 31-58.
- Alvarez, Amaia (2004). "Euskara eta diskriminazio sexuala". *Jakin*, 142: 47-61.
- Amigot, Patricia eta Pujal i Llombart, Margot (2009). "Una lectura del género como dispositivo de poder". *Sociológica*, 70, 115-152.
- Amit-Talai eta Wulff, Helena (1995). *Youth Cultures: A Cross-Cultural Perspective*. Routledge.
- Amonarriz, Kike (1995). "Euskararen erabilpenaren feminizazioa". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 15, 89-96.
- Amonarriz, Kike (2005). "Gazte hizkeraren egungo egoera eta garrantzia". In *Gazte Hizkera* (11-24). Urtxintxa.
- Amonarriz, Kike (2007). "2006ko hizkuntzen kale-erabileraren neurketa: aurreikuspenak eta emaitzak". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 64, 33-46.
- Amonarriz, Kike (2008). "Gazte hizkerak-Hizkera gazteak". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 68, 167-183.
- Amonarriz, Kike (2014). "Ezinbestekoa da minimoetara iristea". *Berria* egunkarian Garikoitz Goikoetxeak egindako elkarrizketa, 2014ko abuztuaren 9an.
- Amonarriz, Kike (2019). *Euskararen bidegurutzetik*. Elkar.
- Amonarriz, Kike (2020). "Berrindartu eta Jauzi". *Topaberri aldizkaria*, 67, 23-25.
- Amorrortu, Estibaliz (2005). "Gazte hizkeraren bila? Soziolinguistikatik hausnarketa pare bat". In *Gazte Hizkera* (35-43). Urtxintxa.
- Amorrortu, Estibaliz; Ortega, Ane eta Goirigolzarri, Jone (2017). "Euskararen hiztun aktibo bihurtzeko gakoak". *Bat Soziolinguistika Aldizkaria*, 104, 11-49.
- Amurrio, Mila (2004). *Genero, nazio eta nazio hezkuntza: ikastoletako irakasleria*. Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua.
- Ansorena, José Ignacio (2021). "Gipuzkoako soinu zaharrak". In *Auñamendi Entziklopedia [online]*. Hemendik hartua: <https://aunamendi.eusko-ikaskuntza.eus/eu/gipuzkoako-soinu-zaharrak/ar-154386/> [Kontsulta data: 2021ko ekainaren 11a].
- Apaolaza, Joxe Migel; Hernández, Jone M. eta Perez, Pio (koord.) (2014). *Antropologiako hiztegia*. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Apodaka, Eduardo eta Morales, Jordi (2021). "La gobernanza lingüística en la Comunidad Autónoma Vasca: racionalidad neoliberal y demandas comunitarias". *Athenea Digital*, 21(1). e2667. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2667>
- Apodaka, Eduardo; Anduaga, Uxo; Eskisabel, Idurre eta Suberbiola, Pablo (2017). "Jendaurrean Erabili Praktika Komunitatea, euskarazko komunikazio publikoari eraginez". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 103: 89-113.
- Aracil, Lluís Vicent (1983). "Emakumezkoen sprinta" Falcón, Xabier (ed.). *Lluís Aracilen idazlan*

- hautatuak* (115-122). UEU.
- Arana, Edorta; Narbaiza, Bea eta Iriarte, Jon (2019). "Gazteek gustuko dituzten ikus-entzunezkoak". In Libe Mimenza (ed.) *Euskal Hedabideen Urtekaria 2019: ikerketa (tresnak) zeure esku* (159-182). Behategia.
- Araolaza, Oier (2019-02-24). "Kirolaren ertzak". *Berria egunkaria*.
- Araolaza, Oier (2020). *Genero-identitatea euskal dantza tradizionalaren eraikuntzan*. UEU.
- Ardener, Shirley (1993). *Defining Females*. Routledge.
- Aries, Elizabeth (1996). *Men and Women in Interaction. Reconsidering the Differences*. Oxford University Press.
- Ariès, Philippe (1996). *Centuries of Childhood*. Pimlico.
- Armstrong, Timothy C. (2014). "Naturalism and ideological work: how is family language policy renegotiated as both parents and children learn a threatened minority language?". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17(5), 570-585.
- Artetxe, Miren (2018). "Hiztun berriak eta bertso-mundua: Legitimatuta a(ha)la auzitan jarri?". *BAT Soziolinguistika aldizkaria*, 109, 45-72.
- Artetxe, Miren (2020). *Ipar Euskal Herriko bertso-eskoletako gazteen hizkuntza ibilbideak. Gazte identitateak, hizkuntza mudantzak eta legitimazio prozesuak*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Artetxe, Miren eta Labaka, Ane (2019). *Bertsolaritza feminismitik (bir)pentsatzen*. UEU.
- Artola, Itxaro (2013). "Euskararen ainguralekuak Arrasateko gazteen hizkuntza-portaeran: zergatik eta non hitz egiten duten euskaraz". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 89, 61-83.
- Augé, Marc (1982). "Football. De l'histoire sociale à l'anthropologie religieuse". *Le Débat*, 19, 59-67.
- Ayim, Maryann Nelly (1997). *The moral parameters of Good talk: A feminist analysis*. Wilfrid Laurier University Press.
- Azkarate, Miren (1992). "Euskara estandarra eta hizkuntza-sexismoa". *Ele*, 11-12, 91-98.
- Aztiker (2010). *Mintzapraktika egitasmoaren eraginkortasuna neurtzen, 2010. emaitzen txosten nagusia*. Aztiker.
- Azurmendi, Joxe (1964). "Neskatxak ez dute euskeraz itzegin nai". *Jakin*, 16, 62-68.
- Barba, Marta (2021). *Hazi, barietate eta tomateen etnografia feminista Euskal Herrian: bertakotasuna, transespezie ahaidetasuna eta teknopolitika*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Barquín, Amelia (2008). *Euskararen erabilera ez sexista*. Emakunde.
- Barron, Ainara (2016). "Mujeres y arraigo en las zonas despobladas de montaña. El caso del Valle Pirenaico de Roncal". Hemendik hartua: <https://www.udalbiltza.eus/es/proyectos/ikerbiltza/ikerbiltza-1-0-biblioteca/mujeres-en-zonas-de-montana-despobladas> [azken kontsulta 2023-04-04].

- Barron, Ainara (2022). *Comunidad, ruralidad y género. Una etnografía en el valle del Roncal*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Baxok, Erramun eta Coyos, Jean-Baptiste (2010). "Gazteak, euskara eta aisialdia Ipar Euskal Herrian". *Euskera*, 55(2), 627-647.
- Beauvoir, Simone de (2019). *Bigarren sexua II. Bizi izandako esperientzia*. Elkar eta Jakin.
- Beitia, Iñigo (2017). "Tokanoka tribua. Eskoriatzako gazteak eta hitanoa: uste, balore eta jarrerak". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 103, 139-166.
- Bereziartua, Garbiñe eta Muguruza, Beñat (2018). "Erabileraren gakoak egoera informaletan eta gazteen artean: hitanoa Azpeitiko gazteen artean". *Hermes*, 60, 24-29.
- Bereziartua, Garbiñe eta Muguruza, Beñat (2021). "Basque informal talk increasingly restricted to men: The role of gender in the form of address hika". *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(1), 360-376.
- Berger, John (2016). *Puerca tierra*. Alfaguara.
- Berrio-Otxoa, Kontxesi; Martínez, Zesar eta Hernández, Jone M. (2003). *Gaztetxoak eta Aisialdia. Etorbizuna aurreikusten (2001-2002)*. Eusko Jaurlaritzza.
- Biglia, Barbara (2014). "Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social". In Irantzu Mendia, Marta Luxán, Matxalen Legarreta, Gloria Guzmán, Iker Zirion eta Jokin Azpiazu (ed.). *Otras formas de (re) conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (21-44). Hegoa-Simref.
- Blackledge, Adrian (2006). "The discursive construction of social contexts: The politics of multilingualism". *13th annual meeting of the National Association for Language Development in the Curriculum*, 18, 2010.
- Blommaert, Jan eta Verschueren, Jef (2012). "El papel de la lengua en las ideologías nacionalistas europeas". In Bambi B. Schieffelin, Kathryn A. Woolard eta Paul V. Kroskrity (ed.). *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría* (245-273). Catarata.
- Boas, Franz (1911). *Introduction [to Handbook of American Indian Languages]*. US Government Printing Office.
- Bourdieu, Pierre (1978). "Sport and social class". *Social Science Information*, 17(6): 819-840.
- Bourdieu, Pierre (1985). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Akal.
- Bourdieu, Pierre (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bourdieu, Pierre (1990). "La 'juventud' no es más que una palabra". In Pierre Bourdieu. *Sociología y cultura* (163-173). Grijalbo.
- Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI editores.
- Brim, Orville G. eta Stanton, Wheeler (1966). *Socialization after childhood: two essays*. John Wiley & Sons.
- Bucholtz, Mary (1999). "Why be normal?: Language and identity practices in a community of

- nerd girls". *Language in Society*, 28, 203–223.
- Bucholtz, Mary (2002). "Youth and cultural practice". *Annual review of anthropology*, 31(1), 525-552.
- Bucholtz, Mary (2003). "Sociolinguistic nostalgia and the authentication of identity". *Journal of sociolinguistics*, 7(3), 398-416.
- Bucholtz, Mary eta Hall, Kira (2004). "Language and identity". In Alessandro Duranti (ed.). *A companion to linguistic anthropology* (369–394). Blackwell.
- Bucholtz, Mary; Casillas, Dolores Ines eta Lee, Jin Sook (2016). "Beyond Empowerment: Accompaniment and Sociolinguistic Justice in a Youth Research Program". In Robert Lawson eta Dave Sayers (ed.). *Sociolinguistic Research: Application and Impact* (25-44). Routledge.
- Butler, Judith (1990). "Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Wittig y Foucault". In Seyla Benhabib (ed.). *Teoría feminista y teoría crítica, Ensayos sobre la política de género en las sociedades de capitalismo tardío* (193-212). Alfons el Magnànim.
- Butler, Judith (2018). *Genero nahasmendua. Feminismoa eta identitatearen subertsioa*. Elkar eta Jakin.
- Caballo, María Belén (2009). "Una aproximación a los tiempos de la infancia" In Manuel Cuenca eta Eduardo Aguilar (ed.). *El tiempo de ocio: transformaciones y riesgos en la sociedad apresurada* (195-218). Deustuko Unibertsitatea.
- Cameron, Deborah (1992). *Feminism and Linguistic Theory*. The MacMillan Press LTD.
- Cameron, Deborah (2003). "Gender and Language Ideologies". In Susan Ehrlich, Miriam Meyerhoff eta Janet Holmes (ed.). *The handbook of language and gender* (447-467). Blacwell Publishing.
- Cameron, Deborah eta Coates, Jennifer (1985). "Some problems in the sociolinguistic explanation of sex differences". *Language & Communication*, 5(3), 143–151.
- Casas, Ferran (2006). "Infancia y representaciones sociales". *Política y sociedad*, 43(1), 27-42.
- Case, Amber (2019). "Memorias de una antropóloga que viaja en el tiempo". *El País* egunkarian Montse Hidalgo-k egindako elkarrizketa 2019ko apirilaren 30ean.
- Castellanos, Gabriela (1995). "¿Existe la mujer? Género, lenguaje y cultura". In Luz Gabriela Arango, Magdalena Leon, eta Mara Viveros (ed.) *Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino* (35-59). Tercer Mundo Editores.
- Castillo, Isa eta Retolaza, Iratxe (2013) *Genero ariketak. Feminismoaren subjektuak*. Edo!
- Cátedra, María (1989). *La vida y el mundo de los vaqueiros de alzada*. Siglo XXI editores.
- Cenoz, Jasone eta Gorter, Durk (2017). "Minority languages and sustainable translanguaging: threat or opportunity?". *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38-10, 901-912.
- Chamberlain, Alexander F. (1912). "Women's languages". *American Anthropologist*, 14, 579-581.

- Chick, Garry (1998). "Leisure and culture: Issues for an anthropology of leisure". *Leisure Sciences*, 20(2), 111-133.
- Chinchaladze, Nina eta Tamara Dragadze (1994). "Women and second-language knowledge in rural Soviet Georgia: An outline". In Shirley Ardener, Pauline Burton eta Ketaki Kushari Dyson (ed.). *Bilingual women. Anthropological approaches to second-language use* (80– 84). Routledge.
- Chodorow, Nancy (1978). *The Reproduction of Mothering*. University of California Press.
- Ciriza, María del Rey (2019). "Towards a parental muda for new Basque speakers: Assessing emotional factors and language ideologies". *Journal of Sociolinguistics*, 23(1), 367-385.
- Clarke, John; Hall, Stuart; Jefferson, Tony eta Roberts, Brian (2014). "Subculturas, culturas y clase". In Stuart Hall eta Tony Jefferson (ed.). *Rituales de resistencia. Subculturas juveniles en la Gran Bretaña de postguerra* (61-142). Traficantes de sueños.
- Connell, Robert W. (1997). "La organización social de la masculinidad". In Teresa Valdés y José Olavarria (ed.). *Masculinidades, Poder y Crisis* (31-48). ISIS-FLACSO.
- Corona, Víctor (2012). *Globalización, identidades y escuela: lo latino en Barcelona*. [Doktorego Tesia. Universitat Autònoma de Barcelona].
- Coyos, Jean-Baptiste (2010). "Hizkuntza-ukipena". In Arkaitz Zarraga (koord.). *Soziolinguistika Eskuliburua* (135-182). Eusko Jaurlaritza eta Soziolinguistika Klusterra.
- Crystal, David (1999-10-25). "Death sentence". *The Guardian*.
- Cuenca, Manuel (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Deustuko Unibertsitatea.
- Cunningham, Hugh (1995). *Children and Childhood in Western Society since 1500*. Longman.
- Curiel Pichardo, Ochy (2014). "Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial". In Irantzu Mendia, Marta Luxán, Matxalen Legarreta, Gloria Guzmán, Iker Zirion eta Jokin Azpiazu (ed.). *Otras formas de (re) conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (45-60). Hegoa-Simref.
- De la Cal, Mari Luz; Jubeto, Yolanda; Larrañaga, Mertxe eta Martínez, Elena (2016a). *Diagnóstico de la economía guipuzcoana desde la perspectiva de género. Análisis sectorial y estructura económica de Gipuzkoa*. Gipuzkoako Foru Aldundia.
- De la Cal, Mari Luz; Jubeto, Yolanda; Larrañaga, Mertxe eta Martínez, Elena (2016b). *Diagnóstico de la economía guipuzcoana desde la perspectiva de género. Desigualdades salariales y de renta en Gipuzkoa*. Gipuzkoako Foru Aldundia.
- De Miguel, Ana (2015-12-13). "Bi koloreren diktadurapean". *Berria egunkaria*.
- Del Valle, Teresa (1985). *Mujer vasca: imagen y realidad*. Anthropos.
- Del Valle, Teresa (1999a). "Procesos de la memoria: cronotopos genéricos". *Revista de Estudios de Género. La Ventana*, 1(9), 7-44.
- Del Valle, Teresa (1999b). "El genero en la construcción de la identidad nacionalista". *Foro*

*Hispánico: revista hispánica de los Países Bajos*, 16, 37-44.

- Del Valle, Teresa (2002). "Contrastes en la percepción de la edad". In Virginia Maquieira (Koord.). *Mujeres mayores en el siglo XXI. De la invisibilidad al protagonismo* (44-57). Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- Del Valle, Teresa (2005). "El potencial de la tensión y su aportación a la antropología desde la crítica la feminista: fuentes, procesos y tipologías". In Virginia Maquieira (ed.). *Feminismo, democracia y universidad en el siglo, XXI* (227-242). Instituto Universitario de Estudios de la Mujer, Universidad Autónoma de Madrid.
- Del Valle, Teresa (2012). "Un ensayo metodológico sobre la mirada en antropología social" *Gazeta de antropología*, 28(1). <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=3987>.
- Delgado, Manuel (2005). "La construcción social de la adolescencia. El adolescente como operador simbólico". In *Libro de ponencias del Congreso 'Ser adolescente hoy'*(351-360). Ancares.
- Department of Education and Skills (2019). *Overview of Education 1998 – 2018*. <https://www.education.ie/en/Publications/Statistics/Statistical-Reports/2018-2019-statistical-bulletin.pdf> [Kontsulta data: 2020ko apirilaren 18a].
- DeWalt, Kathleen M. eta DeWalt, Billie R. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. AltaMira Press.
- Díaz de Rada, Ángel (2006). *Etnografía y técnicas de investigación antropológica*. UNED.
- Díaz de Rada, Ángel (2011). *El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en Etnografía*. UNED.
- Díez, Carmen (1996). "Deporte y construcción de las relaciones de género". *Gazeta de Antropología*, 12, 93-100.
- Díez, Carmen (2003). "Deporte, socialización y género". In Xabier Medina eta Ricardo Sanchez (ed.). *Culturas en juego. Ensayos de antropología del deporte en España* (159-180). Icaria.
- Duff, Patricia eta Talmy, Steven (2011). "Language socialization approaches to second language acquisition". In Dwight Atkinson (ed.). *Alternative Approaches to Second Language Acquisition*, (95-116). Routledge.
- Dunmore, Stuart (2014). *Bilingual life after school? Language use, ideologies and attitudes among Gaelic-medium educated adults*. [Doktorego Tesia. The University of Edhinburg].
- Dunning, Eric (2009). "Reflexiones sociológicas figurativas y de proceso sobre el deporte y la globalización: algunas observaciones conceptuales y teóricas, con especial referencia al fútbol". *Apunts. Educación Física y Deportes*, 97, 8-17.
- Duranti, Alessandro (2000). *Antropología lingüística*. Cambridge University.
- Duranti, Alessandro (2003). "Language as culture in U.S. Anthropology; Three Paradigms". *Current Anthropology* 44(3), 323-347.
- Echeberria, Begoña (2001). "Privileging masculinity in the social construction of Basque

- identity". *Nations and Nationalism*, 7(3), 339-363.
- Eckert, Penelope (1989). "The Whole Woman: Sex and Gender Differences in Variation". *Language Variation and Change*, 1(03), 245-267.
- Eckert, Penelope (2003). "Language and Gender in Adolescence". In Susan Ehrlich, Miriam Meyerhoff eta Janet Holmes (ed.). *The Handbook of Language and Gender* (381-400). Blackwell.
- Eckert, Penelope (2006). "Communities of Practice". In Keith Brown (ed.). *Encyclopedia of language and linguistics* (683-685). Elsevier.
- Eckert, Penelope eta McConnell-Ginet, Sally (2013). *Language and Gender*. Cambridge University Press.
- Eckert, Penelope eta McConnell-Ginet, Sally (1992). "Think practically and look locally: Language and gender as community-based practice". *Annual review of anthropology*, 21(1), 461-488.
- Edwards, Carolyn P.; Knoche, Lisa eta Kumru, Asiye (2001). "Play Patterns and Gender". In Judith Worrell (ed.). *Encyclopedia of Women and Gender* (809-815). Academic Press.
- Egaña, Andoni (2017-12-19). "Erpin". *Berria egunkaria*.
- Egia, Lutxo (2015). "Hizkuntza hegemonikoa ahaztuta biziko naiz hilabetez". *Berria egunkarian* Iñigo Astiz-ek egindako elkarrizketa, 2015eko ekainaren 11n.
- Egizabal, Diego; Huegun, Axier eta Jauregi, Pello (2004). "Kuadrillategi egitasmoa" *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 54, 103-111.
- Elías, Norbert eta Dunning, Eric (1992). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Fondo de Cultura Económica.
- Elizalde, Silvia (2006). "El androcentrismo en los estudios de juventud: efectos ideológicos y aperturas posibles". *Última Década*, 25, 91-110.
- Elordui, Agurtzane (2016). "Elebakatasunetik heteroglosiara: Gaztea irratia, bernakulizazio gazte-komunikabideen diseinu sozioestilistikoan". *Uztaro*, 97, 31-50.
- Elordui, Agurtzane (2019). "Jon Gotzon Aldaparena, estilizazio parodikoaren bidez «benetako» euskalduntasunaren mugak hausten". In Irantzu Epelde eta Oroitz Jauregi (ed.). *Bihotzahots: ML Oñederra irakaslearen omenez* (215-240). Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Elordui, Agurtzane; Aiestaran, Jokin eta Mimenza, Libe (2022). "Euskal gazteen identitate digitalak: benetakotasunaren eraikuntza sare sozialetan". In Beñat Muguruza eta Irantzu Epelde (ed.). *Gazte Eleaniztunak. Mintzalari eta mintzagai* (77-106). Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Enguix, Begonya (2013). "Entonces ¿Qué hacemos con los datos? Reflexiones sobre la Interpretación de los datos en Ciencias Sociales". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 4, 52-67.
- Epelde, Edurne; Aranguren, Miren eta Retolaza, Iratxe (2015). *Gure genealogia feministak. Euskal Herriko mugimendu feministaren kronika bat*. Emagin Dokumentazio Zentrua.

- Epelde, Irantzu eta Oyharçabal, Beñat (2010). "Perpauk barneko hizkuntza lerratzeak (HL) ekialdeko euskal elebidunetan". *Anuario del Seminario de Filología Vasca Julio de Urquijo*, 2010, 55-64.
- Erize, Xabier (1997). *Nafarroako euskararen historia soziolinguistikoa. 1863-1936*. Nafarroako Gobernu.
- Escalera, Javier (2003). "Cultura Físico-Deportiva: una propuesta desde la antropología". In Xabier Medina eta Ricardo Sanchez (ed.). *Culturas en juego. Ensayos de antropología del deporte en España* (31-48). Icaria.
- Escribano, Daniel (2015). "Diglosia Euskal Herriarentzat?". *Jakin*, 211, 99-134.
- Eskisabel, Idurre (2014). "Izena eta izana, euskal izendegia eta sexuaren araberako bereizketa". *Jakin*, 202, 45-74.
- Esnaola, Imanol eta Odriozola, Joxe Manuel (2000). "Iñaki Larrañagarekin elkarrizketa. Non dago euskaldungoaren gorakada?". *BAT Soziolinguistika aldizkaria* 35, 115-124.
- Espainiako Gobernuaren Hezkuntza, Kultura eta Kirol Ministerioa (2015). *Encuesta de Hábitos Deportivos 2015*. Gobierno de España.
- Esteban, Mari Luz (2004). "Zôon andro-ginos: Gizabere arra eta emea, politikan berdin?". *Uztaro*, 48, 61-77.
- Esteban, Mari Luz (2011). *Crítica del pensamiento amoroso*. Edicions Bellaterra.
- Esteban, Mari Luz (2017). *Feminismoa eta politikaren eraldaketak*. Susa. Hemendik hartua: <https://aunamendi.eusko-ikaskuntza.eus/eu/gipuzkoako-soinu-zaharrak/ar-154386/> [Kontsulta data: 2021ko Ekainaren 11a].
- Esteban, Mari Luz (2012). "Feminismoa, euskalgintzarako gogoeta-tresna?". *Udaltop 2012*. Hemendik hartua: <http://www.udaltop.eus/documents/192363/753319/Feminismoa%2C+euskaragintzarako+gogoeta-tresna.+Txostena/883192c5-c52d-4322-bda8-67caafcb319> [Kontsulta data: 2017ko urriaren 2a].
- Etxebarria, Maitena (2003). "Español y Euskera en contacto". *Linred. Lingüística en la red*, 1. <http://hdl.handle.net/10017/24701>
- Etxebarria, Maitena (2007). "Mujeres lingüísticas en el ámbito de los estudios sociolingüísticos". *Revista de investigación Lingüística*, 10: 41-54.
- Euskal Kulturaren Batzarra (1992). "Gazteen mundua euskalduntzeko egitasmoa". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 7-8, 159-175.
- Euskaltzaindia (2001). *Euskal izendegia. Ponte izendegia. Diccionario de nombres de pila. Dictionnaire des prénoms*. Eusko Jaurlaritza.
- Euskaltzaindia (2021). *Euskaltzaindiaren Hiztegia*. Hemendik hartua: [https://www.euskaltzaindia.eus/index.php?option=com\\_hiztegianbilatu&Itemid=410](https://www.euskaltzaindia.eus/index.php?option=com_hiztegianbilatu&Itemid=410) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eusko Ikaskuntza (2018). *Eta gazteak Bilbon euskaraz, zergatik ez? Gazteen euskararen erabileraren*

- azterketa Bilbon*. Hemendik hartua <https://bilbaoeuskaraz.bilbao.eus/wp-content/uploads/2019/12/Gazteak-Bilbon-euskaraz.pdf> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eusko Jaurlaritza (2010). *Soziolinguistika Hiztegia*. Eusko Jaurlaritza. Hemendik hartua: [https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/terminologia\\_plangintza\\_lanak/eu\\_def/adjuntos/Soziolinguistika\\_DF.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/terminologia_plangintza_lanak/eu_def/adjuntos/Soziolinguistika_DF.pdf) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eusko Jaurlaritza (2016). *VI. Inkesta Soziolinguistikoa*. Eusko Jaurlaritza.
- Eusko Jaurlaritza (2016). *Gu Gazteok, 12-14 urteko gazteen hizkuntza egunerokotasunera hurbiltzeko ikerketa partehartzailea*. Eusko Jaurlaritza.
- Eusko Jaurlaritza (2017). *Euskadiko Gazteak 2016*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Eusko Jaurlaritza (2018). *EAEko ikasleen euskararen erabilera eskola-giroan (2011-2015) Arrue proiektua*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Eusko Jaurlaritza, Nafarroako Gobernua eta Euskararen Erakunde Publikoa (2019). *VI. Inkesta Soziolinguistikoa. Euskararen eremu osoa*. Hemendik hartua: [https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/9954/VI\\_INK\\_SOZLG-EH\\_eus.pdf](https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/9954/VI_INK_SOZLG-EH_eus.pdf) [eus/uploads/attachments/9954/VI\\_INK\\_SOZLG-EH\\_eus.pdf](https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/9954/VI_INK_SOZLG-EH_eus.pdf), 1499236557. [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eustat (2018a). *Euskal AEko 2 urteko eta gehiagoko biztanleria, lurralde-eremuaren eta euskara-maila orokorraren arabera 2016*. Hemendik hartua: [https://eu.eustat.eus/elementos/ele0014600/Euskal\\_AEko\\_2\\_urteko\\_eta\\_gehiagoko\\_biztanleria\\_lurralde-eremuaren\\_eta\\_euskara-maila\\_orokorraren\\_arabera/tblo014687\\_e.html](https://eu.eustat.eus/elementos/ele0014600/Euskal_AEko_2_urteko_eta_gehiagoko_biztanleria_lurralde-eremuaren_eta_euskara-maila_orokorraren_arabera/tblo014687_e.html) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eustat (2018b). *Ikuspegi demografikoa 2018*. Euskal AEko Administrazioa.
- Eustat (2018c). *Euskal AEko 2 urteko eta gehiagoko biztanleria, bizi-udalerrirani jarraiki, euskara maila globalaren arabera. 2016*. Hemendik hartua: [https://eu.eustat.eus/elementos/ele0014600/ti\\_43\\_Poblacion\\_de\\_2\\_y\\_mas\\_anos\\_de\\_la\\_CA\\_de\\_Euskadi\\_por\\_el\\_municipio\\_de\\_residencia\\_segun\\_el\\_nivel\\_global\\_de\\_euskara\\_2016/tblo014689\\_e.html](https://eu.eustat.eus/elementos/ele0014600/ti_43_Poblacion_de_2_y_mas_anos_de_la_CA_de_Euskadi_por_el_municipio_de_residencia_segun_el_nivel_global_de_euskara_2016/tblo014689_e.html) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eustat (2018d). *Euskararen Adierazle Sistema*. Hemendik hartua: <https://www.euskadi.eus/eas/> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eustat (2019a). *Euskal AEko bizirik jaiok eta jaiotza-tasa, 1.000 biztanleko, lurralde historikoaren arabera. 1975-2021*. Hemendik hartua: [http://eu.eustat.eus/elementos/ele0005700/Bizirik\\_jaiok\\_eta\\_jaiotza-tasa\\_1000\\_biztanleko\\_lurralde\\_historikoaren\\_arabera/tblo005708\\_e.html](http://eu.eustat.eus/elementos/ele0005700/Bizirik_jaiok_eta_jaiotza-tasa_1000_biztanleko_lurralde_historikoaren_arabera/tblo005708_e.html) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eustat (2019b). *Biztanleen Udal-Erroldaren Estatistika (BUEE)*. Hemendik hartua: [http://eu.eustat.eus/elementos/ele0011400/Euskal\\_AEko\\_biztanleria\\_jaiotze\\_urteari\\_jarraiki\\_Lurralde\\_Historiko\\_eta\\_sexuaren\\_arabera/tblo011424\\_e.html](http://eu.eustat.eus/elementos/ele0011400/Euskal_AEko_biztanleria_jaiotze_urteari_jarraiki_Lurralde_Historiko_eta_sexuaren_arabera/tblo011424_e.html) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eustat (2019c). *Biztanleria aktiboaren Udal Estatistika 2018*. Hemendik hartua :[https://eu.eustat.eus/elementos/2016\\_urtearekin\\_alderatuta\\_enplegu-tasa\\_igo\\_eta\\_langabezia-tasa\\_jaitsi\\_egin\\_da\\_2018an\\_Euskal\\_Autonomia\\_Erkidegoko\\_eskualde\\_guztietan/](https://eu.eustat.eus/elementos/2016_urtearekin_alderatuta_enplegu-tasa_igo_eta_langabezia-tasa_jaitsi_egin_da_2018an_Euskal_Autonomia_Erkidegoko_eskualde_guztietan/)

- not0016535\_e.html [azken kontsulta 2023-04-04].
- Eustat (2019e). *Pertsonen eta familien errentaren estatistika*. Hemendik hartua: [https://eu.eustat.eus/elementos/ele0005700/Euskal\\_AEko\\_batez\\_besteko\\_errenta\\_pertsonala\\_lurralde\\_eremuaren\\_eta\\_errenta-motaren\\_arabera\\_euro/tblo005790\\_e.html](https://eu.eustat.eus/elementos/ele0005700/Euskal_AEko_batez_besteko_errenta_pertsonala_lurralde_eremuaren_eta_errenta-motaren_arabera_euro/tblo005790_e.html) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Evans-Pritchard, Edwar E. (1992). *Los Nuer*. Anagrama.
- Farwell, Aritz (2016ko martxoaren 11). “Modernitaterako euskararen gaitasun eza iritzi zabala zen XX. mendearen hastapenetan”. Hemendik hartua: < [https://www.ehu.eus/eu/content/-/asset\\_publisher/W6wn/content/n\\_20160311\\_euskara-en-el-siglo-xx](https://www.ehu.eus/eu/content/-/asset_publisher/W6wn/content/n_20160311_euskara-en-el-siglo-xx) > [azken kontsulta 2023-04-04].
- Fausto-Sterling, Anne (2000). *Sexing the body: Gender Politics and the construction of Sexuality*. Basic Books.
- Feixa, Carles (1999). *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. Ariel.
- Feixa, Carles (1996). “Antropología de las edades”. In Joan Prat eta Angel Martínez (koord.). *Ensayos de antropología cultural* (319-335). Editorial Ariel.
- Feixa, Carles (2003). “Un antropólogo en el fútbol”. In Xabier Medina eta Ricardo Sanchez (ed.). *Culturas en juego. Ensayos de antropología del deporte en España* (73-102). Icaria.
- Feixa, Carles (2011). “Juventud, espacio propio y cultura digital”. *Revista austral de ciencias sociales*, 20, 105-120.
- Feixa, Carles (2016). *Antropología criminal. Delincuencia y marginados*. Editorial UOC
- Feixa, Carles eta Nofre, Jordi (2012). “Youth cultures”. *Sociopedia.isa*. doi: 10.1177/205684601291
- Fernández, Idoia (1994). *Oroimenaren hitza: ikastolen historia, 1960-1975*. UEU
- Fernandez, Irantzu (2016). *Nerabezarako maitasun bizipenen etnografia: Harremanen antolaketa, gorputz-lana eta heteroaraua Bilboko gatetxoan artean*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Ferrándiz, Francisco (2011). *Etnografías contemporáneas*. Anthropos.
- Fishman, Joshua. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Multilingual matters.
- Fishman, Pamela M. (1978). “Interaction: the work women do”. *Social Problems*, 25(4), 397-406.
- FloridodelCorral, David (2007). “DeMarxaSahlins: algunas reflexiones para la conceptualización de los hechos económicos”. In Genaro Chic (zuz.). *Economía de Prestigio Versus Economía de Mercado* (39-58). Padilla Libros.
- Foucault, Michel (1984). *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Francé, Adela; Jociles, María Isabel eta Poveda, David (2011). “El estudio etnográfico de la infancia y de la adolescencia: posibilidades y retos”. In María Isabel Jociles, Adela Francé eta David Poveda (ed.). *Etnografías de la infancia y de la adolescencia*, (9-36). Catarata.
- Funes, Jaume (2005). “El mundo de los adolescentes: propuestas para observar y comprender”.

*Intervención socioeducativa*, 29, 78-102.

- Furfey, Paul H. (1944). "Men's and women's language". *The American Catholic Sociological Review*, 5(4), 218-223.
- Gaindegia (2017). *Ezaugarri demografiko kezkarrien euskal geografia*. Hemendik hartua: <https://www.gaindegia.eus/eu/Ezaugarri-demografiko-kezkarriak-Euskal-Herriko-zenbait-lurraldeetan> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Gaindegia (2019a). *Egiturako adierazle nagusiak*. Hemendik hartua: <https://www.gaindegia.eus/en/node/16024> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Gaindegia (2019b). *Euskal Herria: harrera herri bat, bi errealitate*. Hemendik hartua: <https://www.gaindegia.eus/eu/immigrazioa-harrera-herri-bat-bi-errealitate> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Gaindegia (2019c). *Gizarte kohesioa, ikuspegi osoago baten beharrea*. Hemendik hartua: <https://www.gaindegia.eus/eu/gizarte-kohesioa-ikuspegi-osoago-baten-beharrea> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Gaindegia (2019d). *Egitura heteropatriarkala: lan formalaren eta informalaren gaineko dualtasuna*. *Gizarte kohesioa, ikuspegi osoago baten beharrea*. Hemendik hartua: <https://www.gaindegia.eus/eu/egitura-heteropatriarkal-lan-formalaren-eta-informalaren-gaineko-dualtasuna> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Gaitán, Lourdes (2006). "La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta". *Política y Sociedad*, 43(1), 9-26.
- Gal, Susan (1978). "Peasant men can't get wives: Language change and sex roles in a bilingual community". *Language in society*, 7(1), 1-16.
- Gal, Susan (1989). "Between speech and silence: The problematics of research on language and gender". *IPrA Papers in Pragmatics*, 3(1), 1-38.
- Gandarias, Itziar (2014). "Habitar las incomodidades en investigaciones feministas y activistas desde una práctica". *Athenea digital*, 14(4), 289-304.
- Gandulfo, Carolina (2007). *Entiendo pero no hablo: el guaraní acorrentinado en una escuela rural, usos y significaciones*. Antropofagia.
- García, Ofelia eta Wei, Li (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan.
- García, Oihana (2016). "Hizkuntza-transmisioaren kate-begi isilak". In *Elhuyar*. Hemendik hartua: <http://komunitatea.elhuyar.eus/eraldaketa-elhuyar-da/2016/02/22/hizkuntza-transmisioaren-kate-begi-isilak> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Garrett, Paul. B. eta Baquedano-López, Patricia (2002). "Language socialization: Reproduction and continuity, transformation and change". *Annual review of anthropology*, 31(1), 339-361.
- Gartzia, Pruden (2018). "San Ignazioaren martxa-ren aroa. Zirriborroa euskara batuaren historia intelektualaz". *Jakin*, 225, 45-63.

- Gauchat, Louis (1905). *L'unité phonétique dans le patois d'une commune*. Niemeyer.
- Gazteen Euskal Behatokia (2018). *Juventud y empleo en Euskadi 2017. Gazteak eta enplegua Euskadin 2017*. Eusko Jaurlaritza.
- Geist, Ingrid (2006). "El ritual como sintagmática del sentido". *DeSignis*, 9, 269-286.
- Géraud, Marie-Odile; Leservoisier, Olivier eta Pottier, Richard (2011). *Etnologiaren nozio giltzarriak: azterketak eta testuak*. Euskal Herriko Unibertsitatea, argitalpen zerbitzua.
- Ghasarian, Christian (2008). "Por los caminos de la etnografía reflexiva". In Christian Ghasarian (koord.). *De la etnografía a la antropología reflexiva. Nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas* (9-41). Ediciones del Sol.
- Gimeno, José (2009). *El valor del tiempo en educación*. Morata.
- Gipuzkoa batzar nagusiak (2019). *Biztanleriaren bilakaera*. Hemendik hartua: [http://w390w.gipuzkoa.net/WAS/CORP/DJGPortalWEB/territorio\\_historico\\_de\\_gipuzkoa.jsp?id=0901&idioma=eu](http://w390w.gipuzkoa.net/WAS/CORP/DJGPortalWEB/territorio_historico_de_gipuzkoa.jsp?id=0901&idioma=eu) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Gipuzkoako Foru Aldundia (2020). *Gipuzkoako eskola kiroleko jardueren programa 2020-2021*. Gipuzkoako Foru Aldundia.
- Gittins, Diana (2010). "The historical construction of childhood". In Mary J. Kehily, (ed. ). *An Introduction to Childhood Studies*. McGraw-Hill Education.
- Goffman, Erving (1976). "Gender Display". *Studies in the Anthropology of Visual Communication*, 3:69-77.
- Gogorza, Eider (2016). *Hizkuntzaren erabilera sexista ekidin dadin hartutako neurrien eragina*. [Doktorego Tesia. Deustuko Unibertsitatea]
- Goikoetxea, Garikoitz (2016). *Euskara irabazteko bidean*. Berria, Elkarlanean eta Jakin.
- Goirigoilzarri, Jone; Amorrortu, Estibaliz eta Ortega, Ane (2019). "Activación lingüística de jóvenes neohablantes de euskera en la universidad". In Fernando Ramallo, Estibaliz Amorrortu eta Maite Puigdevall (ed.). *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español* (23-46). Iberoamericana Vervuert.
- Goldstein, Tara (1995). "Nobody is talking bad: Creating community and claiming power on the production lines". In Kira Hall eta Mary Bucholtz (Ed.). *Gender articulated. Language and the socially constructed self* (375– 400). Routledge.
- Gómez, María C. (2003). "Breve aproximación a la antropología lingüística". *Interlingüística*, 14, 467-472.
- González Gil, Teresa (2009). "Flexibilidad y reflexividad en el arte de investigación cualitativa". *Index Enferm*, 18(2), 121-125.
- Gregori, Nuria (2015). *Encuentros y des-encuentros en torno a las intersexualidades/DSD: Narrativas, Procesos y Emergencias*. [Doktorego Tesia. Universitat de Valencia].
- Gregorio, Carmen (2006). "Contribuciones feministas a problemas epistemológicos de la disciplina antropológica: representación y relaciones de poder". *AIBR Revista de*

- Antropología Iberoamericana*, 1(1): 22-39.
- Guilló, Miren (2016). *Festak, genero-harremanak eta feminismoa. Begirada teoriko eta antropologikoak, praktika sortzaileak eta plazeraren kudeaketa kolektiboak*. UEU.
- Guilló, Miren (2020). "Hilerokoen politika eta kultura alternatiboen etnografia bat: genero-konfigurazioak, gorputz-ahalduntzea eta ezagutza kolektiboak". [Doktorego tesia. Euskal Herriko Unibertsitatea].
- Gumperz, John J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge University Press.
- Gutiérrez Brito, Jesús (1999). "Consignas para el «despegue» de un grupo de discusión: un modelo de presentación". *Empiria Revista de metodología de ciencias sociales*, 2, 153-166.
- Gutierrez, Kris (2008). "Developing a Sociocritical Literacy in the Third Space". *Reading Research Quarterly*, 43, 148-164.
- Haas, Mary R. (1944). "Men's and women's speech in Koasati". *Language*, 20: 142-149.
- Hall, Kira (2003). "Exceptional Speakers: Contested and Problematized Gender Identities". In Susan Ehrlich, Miriam Meyerhoff eta Janet Holmes (ed.). *The Handbook of Language and Gender* (447-467). Blackwell.
- Haraway, Donna (1988). "Situated Knowledges. The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Knowledge". *Feminist Studies*, 14(3), 575-599.
- Haraway, Donna J. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la Naturaleza*. Cátedra.
- Hardman, Charlotte (2001). "Can there be an anthropology of children?". *Childhood*, 8(4), 501-517.
- Hargreaves, Jennifer eta Vertinsky, Patricia (2007). "Introduction". In Jennifer Hargreaves eta Patricia Vertinsky (ed.). *Physical culture, power, and the body* (1-24). Routledge.
- Hecht, Ana Carolina (2013). "Del adultocentrismo a la agencia infantil: perspectivas sobre la socialización lingüística". *Infancias Imágenes*, 12(1), 7-17.
- Heller, Monica (1988). *Codeswitching: Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*. Mouton de Gruyter.
- Heller, Monica (2007). "Bilingualism as ideology and practice". In Monica Heller (ed.). *Bilingualism, a social approach* (1-22). Palgrave Macmillan.
- Heller, Monica; Pietikäinen, Sari eta Pujolar, Joan (2018). *Critical Sociolinguistic Research Methods: Studying Language Issues That Matter*. Routledge.
- Henne-Ochoa, Richard eta Bauman, Richard (2015). "Who Is Responsible for Saving the Language? Performing Generation in the Face of Language Shift". *Linguistic Anthropology*, 25(2), 128-150.
- Hernández, Jone M. (2002). "Kale neurketa: sexuaren araberako erabileraren emaitzak eta horien inguruan sortutako galderak". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 43, 119-127.
- Hernández, Jone M. (2004). "Euskara dela eta... neskek zer diote?". *BAT Soziolinguistika Aldizka-*

ria, 53, 79-95.

- Hernández, Jone M. (2005). *Jolasgaraia. Gaztetxoak, hizkuntzak eta identitateen adierazpenak*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Hernández, Jone M. (2007). *Euskara, comunidad e identidad*. Ministerio de Cultura de España.
- Hernández, Jone M. (2008). “Euskara birpentsatu beharra, ekarpen batzuk antropologiatik”. *BAT Soziolinguistika aldizkaria*, 69, 27-42.
- Hernández, Jone M. (2010). “Hizkuntzak aztergai: ikerketa-metodoetara oinarrizko hurbilpena”. In Arkaitz Zarraga (koord.). *Soziolinguistika Eskuliburua* (287-349). Eusko Jaurlaritza eta Soziolinguistika Klusterra.
- Hernández, Jone M. (2016). “Pena da feminismoa eta euskalgintza elkartu ez izana, ez mugimenduak, ez administrazioak”. *Argia astekarian* Onintza Iruretak egindako elkarrizketa 2016ko urtarrilaren 17an.
- Hernández, Jone M. (2020). *(Gure) hiztun gazte digitalak*. [Argitaratu gabeko txostena].
- Hernández, Jone M. eta Altuna, Jaime (2017). “Gazteak euskararen jolastokian”. In *Euskararen biziberritzea: marko, diskurtso eta praktika berriak birpentsatzen* (53-70). UEU.
- Hernández, Jone M. eta Altuna, Jaime (2021). “Gazteak eta euskararen erabilera: egin gabeko galderak”. *Euskera*, 65(2), 445-479.
- Hernández, Jone M.; Altuna, Jaime eta Iñarra, Maialen (2020). “Euskara Kirolkide. Lanketa teoriko-kontzeptuala”. In *Soziolinguistika Klusterra*. Hemendik hartua: <https://soziolinguistika.eus/eu/argitalpenak/euskara-kirolkide-ikerketa-aplikatua-2020-2022/> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Hernández, Jone M. eta Díez, Carmen (2017). “Cuerpos que compiten. Cultura vasca y procesos de generización”. In Víctor L. Alonso eta F. Xavier Medina (ed.). *Deporte, etnicidad e identidades* (195-213). Le Canarien ediciones.
- Hernández, Jone M.; Martínez de Luna, Iñaki eta Olaso, Olatz (2006). “Theoretical, Social and Political Discourses on the Basque Language”. In Mari Jose Azurmendi eta Iñaki Martínez de Luna (ed.). *The Case of the Basque: Past, Present and Future* (103-116). Soziolinguistika Klusterra.
- Hernández, Jone M. eta Santamaria, Ainara (2021). “Do It Yourselfetik planifikaziora. Euskal hiztun gazteak eta berreskurapenaren auziak”. *Fontes*, 132, 349-374.
- Herrero, Yayo (2013). “Miradas ecofeministas para transitar a un mundo justo y sostenible”. *Revista de Economía Crítica*, 16, 278-307.
- Hill, Jane H. (1987). “Women’s speech in modern Mexicano”. In Susan U. Philips, Susan Steele & Christine Tanz (ed.). *Language, gender, and sex in comparative perspective* (121-160). Cambridge University Press.
- Holmes, Janet (1993). “Immigrant women and language maintenance in Australia and New Zealand”. *International Journal of Applied Linguistics* 3(2), 159-179.

- Holmes, Janet (2006). *Gendered Talk at Work. Constructing Gender Identity through Workplace Discourse*. Blackwell.
- Holmes, Janet eta Meyerhoff, Miriam (1999). "The Community of Practice: Theories and methodologies in language and gender research". *Language in Society*, 28, 173-183.
- Hoyles, Martin (1979). *Changing Childhood*. Writers and Readers Publishing Cooperative.
- Huizinga, Johan (2000). *Homo Ludens*. Alianza.
- Ibarra, Orreaga (2011). "Sobre estrategias discursivas de los jóvenes vascohablantes: causas que motivan el cambio de código" *Oihenart*, 26, 277-298.
- Ibarra, Orreaga (2018). *El euskera de ayer y hoy: variación y contacto*. Pamiela.
- IGN (2019). *Superficie y población de las provincias*. Hemendik hartua: <https://www.ign.es/web/ign/portal/ane-datos-geograficos/-/datos-geograficos/datosPoblacion?tipoBusqueda=provincias> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Iriart, Ihitz (2013). "Emazteak Xiberoko maskaradetan". In *Euskal Kultur Erakunde*. Hemendik hartua: <https://www.eke.eus/eu/soka/baliabideak/lekukotasunak/ihitz-iriart> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Irureta, Onintza (2016-02-22). "Feminismoa eta euskalgintza: Bi borroken hurbilketa xumearen kontakizuna". *Argia aldizkaria*.
- Irvine, Judith T. (1989). "When talk isn't and cheap: language political economy". *American ethnologist*, 16(2), 248-267.
- Irvine, Judith T. (2006). "Speech and Language Community". In Keith Brown (ed.). *Encyclopedia of language and linguistics* (689-698). Amsterdam. Elsevier.
- Irwin, Katherine (2007). "En el oscuro corazón de la etnografía. Ética y desigualdades en las relaciones íntimas al interior del campo". *Apuntes de Investigación del CECYP*, 12, 133-163.
- Iurrebaso, Iñaki (2023a). *Hizkuntza gutxituen jarraipena, ordezkapena eta indarberritzea neurtzeko demolinguistikazko tresna metodologikoak garatzen. Euskal Herrirako aplikazio praktikoa*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Iurrebaso, Iñaki (2023b). "Euskara: aurrera ala atzera goaz?". *Argia astekariaren Larrun* monografikoan Asier Basurtok eta Lander Arbelaitzek egindako elkarrizketa 2023ko martxoaren 27an.
- Jaffe, Alexandra (2015). "Defining the new speaker: theoretical perspectives and learner trajectories". *International Journal of the Sociology of Language*, 231, 21-44.
- James, Allison eta Prout, Alan (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood*. Falmer.
- James, Deborah eta Clarke, Sandra (1993). "Women, men and interruptions: A critical review". Deborah Tannen(ed.). *Gender and Conversational Interaction* (231-280). Oxford University Press.
- Järlehed, Johan (2008). *Euskaraz. Lengua e identidad en los textos multimodales de promoción del euskara, 1970-2001*. [Doktorego tesia. Göteborgs universitet/University of Gothenburg].

- Jauregi, Pello (2013). *Gazteak eta euskara Lasarte-Orian. 20 urteko bilakaera*. Lasarte-Oriako Udala.
- Jenks, Chris (2005). *Childhood*. Routledge.
- Jespersen, Otto (1922). "The Woman". In Otto Jespersen. *Language, its Nature, Development and Origin* (238-254). Hemendik hartua: [https://www.gutenberg.org/files/53038/53038-h/53038-h.htm#Page\\_237](https://www.gutenberg.org/files/53038/53038-h/53038-h.htm#Page_237) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Jimenez, Livia (2020). *Etnicidad: un juego de niños*. Bellaterra.
- Joly, Lionel eta Uranga, Belen (2010). "Hizkuntza-ideologia eta hizkuntza-jarrerak". In Arkaitz Zarraga (koord.). *Soziolinguistika Eskuliburua* (185-230). Eusko Jaurlaritzaren eta Soziolinguistika Klusterraren.
- Juanena, Agurtzane (1991). "Hizkuntza sexismoa eta euskara". *Jakin*, 65, 97-112.
- Juaristi, Patxi (2003). *Gizarte ikerketarako teknikak. Teoria eta adibideak*. Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Juaristi, Patxi (2011). "Euskal soziolinguistika aplikatua: bilakaera metodologikoa eta teknikoa". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 78, 99-110.
- Juliano, Dolores (2009). "Delito y pecado. La transgresión en femenino". *Política y sociedad*, 46(1), 79-95.
- Juliano, Dolores (2010). "El cuerpo fluido. Una visión transdisciplinar desde la antropología". *Quaderns de psicologia*, 12(2), 149-160.
- Junyet, Carme (2015). "No ensinistrem els nens en l'ús del llenguatge no sexista i preocupem-nos més de la desigualtat real". *El diari de l'escola d'estiu* egunkarian Jordi Navarro-k egindako elkarrizketa, 2015eko uztailaren 8an. Hemendik hartua: <http://diarieducacio.cat/escolaestiurosasensat/2015/07/08/carme-junyet-no-ensinistrem-els-nens-en-lus-del-llenguatge-no-sexista-i-preocupem-nos-mes-de-la-desigualtat-real/> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Kasares, Paula (2014a). *Euskaldun hazi Nafarroan. Euskararen belaunez belauneko jarraipena eta hizkuntza sozializazioa familia euskaldunetan*. Euskaltzaindia.
- Kasares, Paula (2014b). "Euskararen belaunez belauneko jarraipena aztergai eta jomuga". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 94, 13-45.
- Kasares, Paula (2015). "Euskararen belaunez belauneko jarraipena aztergai eta jomuga". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 94, 13-45.
- Keller, Evelyn F. (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*. Edicions Alfons el Magnànim. Institució Valenciana d'Estudis i Investigació.
- Kirk, David (1999). "Physical Culture, Physical Education and Relational Analysis". *Sport, Education and Society*, 4(1), 63-73.
- Kramer, Elise (2016). "Feminist linguistics and linguistic feminisms". Ellen Lewin eta Leni M. Silverstein (ed.). *Mapping feminist anthropology in the twenty-first century* (65-83). Rutgers University Press.

- Lakoff, Robin (1981). *El lenguaje y el lugar de la mujer*. Ediciones Hacer.
- Lamarre, Patricia (2013). "Catching 'Montreal on the Move' and Challenging the Discourse of Unilingualism in Quebec". *Anthropologica*, 55, 1-16.
- Lantto, Hanna (2015). *Code-switching in greater Bilbao. A bilingual variety of colloquial basque*. [Doktorego Tesia. University of Helsinki].
- Lantto, Hanna (2019). "Convertirse en hablante activo del euskera durante la Semana Grande de Bilbao". In Fernando Ramallo, Estibaliz Amorrortu eta Maite Puigdevall (ed.) *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español* (47-64). Iberoamericana Vervuert.
- Lantto, Hanna (2014). "Code-switching, swearing and slang: The colloquial register of Basque in Greater Bilbao". *International Journal of Bilingualism*, 18(6), 633-648.
- Lave, Jean eta Wenger, Etienne (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Lavob, William (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Ediciones Cátedra.
- Lee, Jin Sook eta Bucholtz, Mary (2015). "Language Socialization Across Learning Spaces". In Numa Markee (ed.). *The handbook of classroom discourse and interaction*, (319-336). Wiley-Blackwell.
- Legorburu, Onintza (2018). *Genero rolek hitanoaren erabileran izan duten eragina: Antzuolako herriarren diskurtso eta praktikak*. [Master amaierako lana. UPV/EHU].
- Legorburu, Onintza (2022). *Euskararen esanahia(k): euskalgintzako testu multimodalen azterketa genero perspektibatik (1960-2018)*. Berdintzen Bilduma. Eusko Jaurlaritza.
- Leonet, Oihana eta Orcasitas-Vicandi, María (2022). "Translanguaging praktikekiko jarrerak euskal gazteen artean". In Beñat Muguruza eta Irantzu Epelde (ed.). *Gazte Eleaniztunak. Mintzalari eta mintzagai* (189-208). Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Leyra Fatou, Begoña eta Barcenás, Ana María (2014). "Reflexiones etnográficas sobre el ocio infantil". *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 4(1), 40-59.
- Leyra, Begoña (2012). *Las niñas trabajadoras. El caso de México*. La Catarata-IUDC-ICEI.
- Leyra, Begoña eta Barcenás, Ana María (2014). "Reflexiones etnográficas sobre el ocio infantil". *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 4(1), 40-59.
- Llompart, Júlia (2017). "La transmissió lingüística intergeneracional inversa: quan fills i filles ensenyen llengua als progenitors". *Treballs de sociolingüística catalana*, 27, 63-76.
- Llona, Miren (2002). *Entre señorita y garçonne. Historia oral de las mujeres bilbaínas de clase media (1919-1939)*. Universidad de Málaga.
- Llona, Miren (2006). "Género e identidad de clase. La construcción de la clase obrera vizcaína durante el primer tercio del siglo XX". *Historia social*, 54: 95-112.
- Llopis, Ramón (2018). "Hitz bakar batekin definitzen dugu mundu oso bat; hori da arazoa". *Berria* egunkarian Aitor Biain-ek egindako elkarrizketa 2018ko maiatzaren 2an.

- Luxan, Marta (2022). "Erronka demografikoa ezbaian jartzen". *Jakin aldizkarian* Oihana Iguaran-ek egindako elkarrizketa, 2022ko ekainaren 13an. Hemendik hartua: <https://www.jakin.eus/audioak/jakingunea/marta-luxan-erronka-demografikoa-ezbaian-jartzen/188?p=5> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Narbaiza, Bea (2019). "Ez dakit EITBren zain geratu behar dugun". *Berria* egunkarian Edu Lartanguren-ek egindako elkarrizketa 2019ko uztailaren 10ean.
- Lopez, Eloisa (1993). "El ocio. Perspectiva pedagógica". *Revista Complutense de Educación*, 4(1), 69-88.
- Luykx, Aurolyn (2005). "Children as socializing agents: Family language policy in situations of language shift". In 4th International Symposium on Bilingualism (1407-1414). Cascadilla Press.
- Macdougall, David (1998). *Transcultural cinema*. Princeton University Press.
- MacDougall, David (2005). "Films of childhood". In David Macdougall. *Film, ethnography, and the senses. The corporeal image* (67-93). Princeton University Press.
- MacLeod, Arlene E. (1992). "Hegemonic Relations and Gender Resistance: The New Veiling as Accommodating Protest in Cairo". *Signs*, 17(3): 533-557.
- Makihara, Miki (2005). "Being Rapa Nui, speaking Spanish: Children's voices on Easter Island". *Anthropological Theory*, 5(2): 117-134.
- Maltz, Daniel N. eta Borker, Ruth A. (1982). "A Cultural approach to male-female miscommunication". In John J. Gumperz (ed.). *Language and social identity* (196-216). Cambridge University Press.
- Maquieira Virginia (2001). "Género, diferencia y desigualdad". In Elena Beltrán eta Virginia Maquieira (ed.). *Feminismos, debates y teorías contemporáneas* (127-190). Alianza Editorial.
- Martin Rojo, Luisa eta Del Percio, Alfonso (2020). *Language and Neoliberal Governmentality*. Routledge.
- Martin, Itxaso (2016). *Eromena, azpimemoria eta isiltasun(a)k idazten: Hutsune bihurtutako emakumeak garaiko gizartearen eta moralaren ispilu*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Martínez de Luna, Iñaki (1995). *Etorkizuna Aurreikusten: Euskal Autonomi Elkarteko gaztetxoan egoera soziolinguistikoa*. Eusko Jaurlaritza.
- Martínez de Luna, Iñaki (2001). "Euskal Herriko gaztetxoan hizkuntz egoera aztertzeke eredu orokorraren proposamena". *BAT Soziolinguistika aldizkaria*, 40, 47-66.
- Martínez de Luna, Iñaki eta Berri-Otxoa, Kontxesi (2000). *Etorkizuna aurreikusten 99: Euskal Herriko gaztetxoak eta euskara*. Iñaki Martínez de Luna.
- Martínez, Loren V. (2010). "Hizkuntzaren aldakortasuna". In Arkaitz Zarraga (koord.). *Soziolinguistika Eskuliburua* (85-134). Eusko Jaurlaritza eta Soziolinguistika Klusterra.
- Maurice, Aurélie (2015). "L'ambivalence du bonbon dans les interactions entre préadolescents

- au collège (France)". *Anthropology of food* 9. <https://doi.org/10.4000/aof.7848>
- Maya, Jon (2019). "Baloi eta jauzien korapiloa". *Oarsoaldeako Hitza* astekarian Ikerne Zarate-k egindako elkarrizketa 2019ko otsailaren 8an.
- Mead, Margaret (1954). *Growing up in Guinea*. Penguin.
- Mead, Margaret (1967). *Adolescencia y cultura en Samoa*. Paidós.
- Mead, Margaret (1982). *Sexo y temperamento en las sociedades*. Paidós.
- Mead, Margaret eta Wolfenstein, Martha (1970). *Childhood in contemporary cultures*. The University of Chicago Press.
- Medina, Xabier eta Sanchez, Ricardo (2003). "Hacia una antropología del deporte en España". In Xabier Medina eta Ricardo Sanchez (ed.). *Culturas en juego. Ensayos de antropología del deporte en España* (11-30). Icaria.
- Moralejo, Rubén eta Ramallo, Fernando (2019). "Las condiciones del (pre)neofalantismo y el proceso de conversión lingüística en Galicia". In Fernando Ramallo, Estibaliz Amorrortu eta Maite Puigdevall (ed.) *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español* (165-184). Iberoamericana Vervuert.
- Morán, Mari Carmen (2009). "Infancias y familias a ritmo del tiempo escolar" Manuel Cuenca eta Eduardo Aguilar (ed.). *El tiempo de ocio: transformaciones y riesgos en la sociedad apresurada* (177-194). Deustuko Unibertsitatea.
- Moreno-Fernandez, Francisco (1996). "Método geolingüístico y método sociolingüístico. El factor "sexo" en los atlas". In *Neue Wege der romanischen geolinguistik: Akten des symposiums zur Empirischen dialektologie* (92-112). Westensee-Verlag.
- Moseley, Christopher (2010). *Atlas of the World's Languages in Danger*. Hemendik hartua: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187026> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Muguruza, Beñat; Bereziartua, Garbiñe eta Etxeberria, Juanito (2020). "Ez da mattetzen erakutsi. Azpeitia, hitanoa eta generoen arteko arrakala". *Uztaro*, 115: 117:143.
- Munduko Osasun Erakundea (1986). *La salud de los jóvenes. Un desafío para la sociedad*. Munduko Osasun Erakundea.
- Munduko Osasun Erakundea (1995). *La salud de los jóvenes. Un reto y una esperanza*. Munduko Osasun Erakundea.
- Muñoa, Inma (1997). "Pragmatic functions of code-switching among Basque-Spanish bilinguals". In María C. Cabeza, Anxo M. Lorenzo, Xoán P. Rodríguez (ed.). *Actas do I Simposio Internacional sobre o Bilingüismo* (528-541). Universidad de Vigo.
- Muruaga, Begoña (1993). "Sexista izango ez den euskararen erabilerarako gomendioak". *HABE*, 223,12-14.
- Narbaiza, Bea (2019). "Ez dakit EITBren zain geratu behar dugun". *Berria* egunkarian Edu Lartanguren-ek egindako elkarrizketa 2019ko uztailaren 10ean.
- Nazio Batuen Erakundea (2021). *Desafíos globales. Juventud*. Hemendik hartua: <https://www.un->

- .org/es/global-issues/youth [azken kontsulta 2023-04-04].
- Neugarten, Bernice L. (1999b). "Tiempo , edad y el ciclo vital". In Bernice Neugarten. *Los significados de la edad* (131-157). Herder.
- Neugarten, Bernice L. eta Datan, Nancy (1999a). "Perspectivas sociológicas del ciclo vital". In Bernice Neugarten. *Los significados de la edad* (95-130). Herder.
- Ngom, Fallou (2003). "The social status of Arabic, French, and English in the Senegalese speech community". *Language Variation and Change*, 15, 351–368.
- Nogués-Pedregal, (2009). "La relación entre antropología y ocio ¿es un planteamiento ocioso?". Margarita Latiesa, Manuel García eta Antonio Álvarez Sousa (koord.). *Sociología del ocio y del turismo: tipos, planificación y desarrollo* (310-319). Universidad de Granada.
- Norton, Bonny (2000). *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Pearson Education.
- O'Barr, William M. eta Atkins, Bowman K. (1980). "Women's language or powerless language?". In Sally McConnell-Ginet, Ruth Borker eta Nelly Furman (ed.). *Women and language in literature and society* (93-110). Praeger
- O'Rourke, Bernadette eta Pujolar, Joan (2013). "From native speakers to 'new speakers'. Problematizing nativeness in language revitalization contexts". *Histoire Épistémologie Langage*, 35(2), 47-67.
- O'Rourke, Bernadette eta Walsh, John (2020). *New Speakers of Irish in the Global Context: New Revival?.* Routledge.
- O'Rourke, Bernadette; Pujolar, Joan eta Frekko, Susan (2019). "Researching New Speakers and debating the concept". In Bernadette O'Rourke eta Joan Pujolar (ed.). *From New Speaker to Speaker: Outcomes, reflections and policy recommendations from COST Action IS1306 on New Speakers in a Multilingual Europe: Opportunities and Challenges* (14-19). IAITH: Welsh Centre for Language Planning.
- O'Rourke, Bernadette; Pujolar, Joan eta Ramallo, Fernando (2015). "New speakers of minority languages: the challenging opportunity". *Foreword International Journal of the Sociology of Language*, 231, 1-20.
- Ochs, Elinor eta Bambi Schieffelin (1984). "Language acquisition and socialization". In Richard A. Shweder eta Robret A. Levine (ed.) *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion*: 276-320. Cambridge University Press.
- Olasagarre, Yolanda; Rosa Ramos eta Vilches, Carlos (2019). *DBH-ko Ikasleen hizkuntza atxikimendua hobetzeko ikerketa eta esku hartzea*. Nafarroako Gobernu. Hezkuntza Departamentua.
- Ortega, Ane; Amorrortu, Estibaliz; Goirigolzarri, Jone; Urla, Jacqueline eta Uranga, Belen (2013). "Hiztun berrien hizkuntza identitate: 'nolako euskalduna naiz?' ". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria* 87-88, 151-170.
- Ortega, Ane; Amorrortu, Estibaliz; Goirigolzarri, Jone; Urla, Jacqueline eta Uranga, Belen (2014). "Nuevos hablantes de euskera: identidad y legitimidad". *Digithum*, 16, 86-97.

- Ortega, Ane; Amorrortu, Estibaliz; Goirigolzarri, Jone eta Urla, Jacqueline (2016). *Los nuevos hablantes de euskera: experiencias, actitudes e identidades*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ortega, Ane; Urla, Jacqueline; Amorrortu, Estibaliz; Goirigolzarri, Jone eta Uranga, Belen (2015). "Linguistic identity among new speakers of Basque". *International Journal of the Sociology of Language*, 231, 85-105.
- Ortner, Sherry (1979). "¿Es la mujer con respecto al hombre lo que la naturaleza con respecto a la cultura?". In Olivia Harris eta Kate Young, K. (ed.). *Antropología y feminismo* (109-131). Anagrama.
- Ozaita, Josu (2014). "Tolosaldeko gazteek (16-28 urte) hitanoari buruz duten pertzepzio, diskurtso eta praktika". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 91, 83-103.
- Ozaita, Josu eta Altuna, Jaime (2018). *Itzalitako kalabazen berpiztea. Arimen Gau, Halloween eta Gau Beltzaren haur-ospakizunen ikerketa etnografikoa*. Eibarko Udala eta Udako Euskal Unibertsitatea.
- Parsons, Talcott (1942). "Age and sex in the social structure of the United States". *American sociological review*, 7(5), 604-616.
- Patiño-Santos, Adriana (2019). "When language mixing is the norm: documenting post-muda language choice in a state school in Barcelona". *International Journal of the Sociology of Language*, 257: 109-135.
- Pavlenko, Aneta (2001). "Bilingualism, gender, and ideology". *International Journal of Bilingualism*, 5(2), 117-151.
- Pérez Galán, Beatriz (2011). "Y esto a mí para qué me sirve señorita?". Implicaciones éticas y políticas de la etnografía en contextos de violencia, pobreza y desigualdad". *Ankulegi*, 15, 103-114.
- Perez, Elixabete (2021). "Euskara batua gazteen lagunarteko ziberkomunikazio pribatuan". Andrés Urrutia (ed.) *Arantzazutik mundu zabalera. Euskararen normatibizazioa: 1968-2018* (471-484). Iberoamericana, Vervuert, Euskaltzaindia.
- Perez, Elixabete (2022). "Unibertsitateko gazteen praktika birtualak, heteroglosiaren gertaleku". In Beñat Muguruza eta Irantzu Epelde (ed.). *Gazte Eleaniztunak. Mintzalari eta mintzagai* (225-244). Euskal herriko Unibertsitatea.
- Perez, Elixabete eta Zulaika, Esther (2014). "Gzteak Ignrtn idztn: mintzidatzien antolamendua". In Itziar Aduriz eta Ruben Irizar (ed.) *Euskal hizkuntzalaritzaren egungo zenbait lerro* (111-133). UEU.
- Perez, Elixabete eta Zulaika, Esther (2016). "Adierazgarritasun zantzuak euskal gazteen txate-tan ;)". *Gogoia*, 14, 105-130.
- Pérez-Iglesias, Juan Ignacio (2019). "Nerabezaroaren zientzia". *Elhuyar Zientzia eta Teknologia* aldizkarian Ana Galarragak egindako elkarrizketa 2019ko irailaren 1ean.
- Pink, Sarah eta Leder Mackley, Kerstin (2014). "Reenactment Methodologies for Everyday Life Research: Art Therapy Insights for Video Ethnography". *Visual Studies*, 29(2), 146-154.

- Puigdevall, Maite; Amorrortu, Estibaliz eta Ramallo, Fernando (2019). "El sujeto neohablante y los retos de futuro para las lenguas minorizadas". In Fernando Ramallo, Estibaliz Amorrortu eta Maite Puigdevall (ed.) *Neohablantes de lenguas minorizadas en el Estado español (185-192)*. Iberoamericana Vervuert.
- Puigdevall, Maite; Walsh, John; Amorrortu, Estibaliz eta Ortega, Ane (2018). "I'll be one of them': Linguistic mudes and new speakers in three minority language contexts". *Journal of Multilingual and Multicultural development*, 39(5), 445-457.
- Pujadas, Joan (2010). "La observación participante". In Joan Pujadas, Dolors Comas eta Jordi Roca (koord.). *Etnografía (72-88)*. UOC.
- Pujolar, Joan (2003). "La construcció del gènere en la interacció informal cara a cara: aspectes teòrics i metodològics". *Estudios de Sociolingüística*, 4(2), 485-503.
- Pujolar, Joan (2007). "Gènere i bilingüisme: connectant experiències i teories". In José Santaelmilia, Patricia Bou, Sergio Maruenda eta Gora Zaragoza (ed) *International Perspectives on Gender and Language (3-30)*. Universidad de Valencia.
- Pujolar, Joan (2008). "Els joves, les llengües i les identitats". *Noves SL Revista de Sociolingüística*, 2008-1. <https://www.gencat.cat/llengua/noves/noves/hmo8hivern/docs/pujolar.pdf>
- Pujolar, Joan eta Puigdevall, Maite (2015). "Linguistic mudes: how to become a new speaker in Catalonia". *International Journal of the Sociology of Language*, 231, 167-187.
- Pujolar, Joan eta González, Isaac (2013). "Linguistic 'Mudes' and the De-ethnicization of Language Choice in Catalonia". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(2), 138-152.
- Pujolar, Joan, González, Isaac eta Martínez, Roger (2010b). "Les mudes lingüístiques dels joves catalans". *Llengua i ús. Revista Técnica de Política Lingüística*, 48, 65-75.
- Pujolar, Joan; González, Isaac; Font, Anna eta Martínez, Roger (2010a). *Llengua i joves. Usos i percepcions lingüístics de la joventut catalana*. Generalitat de Catalunya.
- Purrington, Andrew eta Hickerson, Benjamin (2013). "Leisure as a cross-cultural concept". *World Leisure Journal*, 55(2), 125-137.
- Quintanilla, Maite (2014). "Gazteak, hizkuntza eta hegemonia: lekuan lekuko ikerketa antropologikoa Soraluzen". *BAT Soziolingüística Aldizkaria*, 92-93, 87-120.
- Quirós, Julieta (2021). *¿Para qué sirve unx antropólogox? La intervención antropológica y sus relaciones con la investigación*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Real Sociedad (2022). *Real Sociedad Fundazioa*. Hemendik hartua: <https://fundazioa.realsociedad.eus/eu/f/about> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Roca i Girona, Jordi (2010). "Las entrevistas". In Joan Pujadas, Dolors Comas eta Jordi Roca (koord.) *Etnografía (89-109)*. UOC.
- Rodríguez, Eider (2019). *Idazleen gorputzak*. Susa.
- Romaine, Suzanne (1996). *El lenguaje en la sociedad*. Ariel Lingüística.

- Rosaldo, Michelle eta Lamphere, Louise (1974). *Woman, culture, and society*. Stanford University Press.
- Rosaldo, Michelle Z. (1979). "Mujer, cultura y sociedad: una visión teórica". In Olivia Harris eta Kate Young, K. (ed.). *Antropología y feminismo* (153-180). Anagrama.
- Rousseau, Jean-Jacques (2000). *Emilio o la educación*. Elaleph. Edizio digitala hemendik hartua: <https://www.elaleph.com/libro/Emilio-o-La-Educacion-de-Juan-Jacobo-Rousseau/900/>
- Rubin, Gayle (1986). "El tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política' del sexo". *Nueva Antropología*, 8(30), 95-145.
- Ruiz, Jorge (2012). "El grupo triangular: reflexiones metodológicas en torno a dos experiencias de investigación". *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, 24, 141-162.
- Ruiz, María (2016). *Kartzela genero-erakunde bezala: genero-bereizkeriak, erresistentzia-praktikak eta agentzia Euskal Herrian espetxeratutako emakumeen artean*. [Doktorego tesia. UPV/EHU].
- Rul-lán-Buades, Gaspar (1997). "Del ocio al negocio... y otra vez al ocio". *Papers. Revista de Sociología*, 53, 171-193.
- Sadiqi, Fatima (2003a). *Women, gender and language in Marocco*. Brill.
- Sadiqi, Fatima (2003b). "Women and Linguistic Space". *Women and Language*, 26(1), 35-43.
- Sanchez Carrión, Jose Maria (1981). "La Navarra Cantábrica". *Fontes Linguae Vasconum*, 37, 19-99.
- Sanchez Carrión, José María (1991). *Un futuro para nuestro pasado. Claves de la recuperación del Euskara y teoría social de las Lenguas*. Anuario del Seminario de Filología Vasca Julio de Urquijo. Adorez eta Atseginez Mintegia.
- Santrock, John (2011). *Adolescence*. McGraw-Hill.
- Sapir, Edward (1949). "Male and female forms of speech in Yana". In David G. Mandelbaum. *Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality* (206-212). University of California Press.
- Saragueta, Eider (2019). *Translanguingua hezkuntza-eleanitzetan. Ikerketa etnografiko bat*. [Doktorego Tesia UPV/EHU].
- Saujani, Reshma (2016ko martxoaren 7a). *Teach girls bravery, not perfection*. [bideoa]. TED. hemendik hartua: <[http://www.ted.com/talks/reshma\\_saujani\\_teach\\_girls\\_bravery\\_not\\_perfection](http://www.ted.com/talks/reshma_saujani_teach_girls_bravery_not_perfection)>
- Savage, Jon (2018). *Teenage. La invención de la juventud 1875-1945*. Desperta Ferro Ediciones.
- Schieffelin, Bambi. B. eta Ochs, Elinor (1986). "Language socialization". *Annual review of anthropology*, 15, 163-191.
- Schlieben-Lange, Brigitte (1977). "The language situation in Southern France". *International Journal of the Sociology of Language*, 12, 101-108.
- Scott, Joan W. (1990). "El género: una categoría útil para el análisis histórico". In James S. Amelang eta Mary J. Nash (ed.). *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*

- nea (25-38). Centre Valencià d'Estudis i d'Investigació.
- Serrano, María José (2008). "El rol de la variable sexo o género en sociolingüística: ¿diferencia, dominio o interacción?". *Boletín de Filología*, 43(1), 175-192.
- Shaffer, David R. eta Kipp, Katherine (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Thomson Editores.
- Siadeco (2021). *2020ko Euskaraldiaren ikerketa*. Siadeco.
- Silverstein, Michael (1979). "Language structure and linguistic ideology". In Paul R. Cline, William F. Hanks, & Carol L. Hofbauer (eds) *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels* (193–247). Chicago Linguistic Society.
- Smith, Dorothy. E. (2012). "El punto de vista (Standpoint) de las mujeres: conocimiento encarnado versus relaciones de dominación". *Temas de Mujeres*, 8(8), 5-27.
- Soziolinguistika Klusterra (2011). *Gazteen hizkuntza erabileran kokatu eta bertan esku-hartzeko gida. Erabileraren GPSa*. Soziolinguistika Klusterra.
- Soziolinguistika Klusterra(2013a). *Ahozko hizkuntza derrigorrezko bigarren hezkuntzan. Esku-hartzea eta ikasleen garapena Tolosako esperientzian*. Soziolinguistika Klusterra.
- Soziolinguistika Klusterra (2013b). *Bergarako nerabeen hizkuntza-erabilera formala eta informala*. Soziolinguistika Klusterra.
- Soziolinguistika Klusterra (2017a). *Hizkuntzen erabileraren Kale-Neurketa. Euskal Herria, 2016*. Hemendik hartua: [http://www.soziolinguistika.eus/files/hekn2016-\\_eu\\_1.pdf](http://www.soziolinguistika.eus/files/hekn2016-_eu_1.pdf) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Soziolinguistika Klusterra (2017b). *Zarautz hizkuntza-erabileraren kale-neurketa, 2016-emaizten laburpena-*. Hemendik hartua: [http://www.soziolinguistika.eus/files/hizkuntzen\\_kale\\_neurketa\\_zarautz\\_2016\\_aurkezpena.pdf](http://www.soziolinguistika.eus/files/hizkuntzen_kale_neurketa_zarautz_2016_aurkezpena.pdf) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Soziolinguistika Klusterra (2017c). *Hizkuntzen erabileraren kale-neurketa, Lezo 2016*. Hemendik hartua: [https://www.lezo.eus/sites/default/files/txostena\\_osa-2016-kale-neurketa.pdf](https://www.lezo.eus/sites/default/files/txostena_osa-2016-kale-neurketa.pdf) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Soziolinguistika Klusterra (2017d). *Hizkuntzen erabileraren kale-neurketa, Oiartzun 2016*. Soziolinguistika Klusterra. Hemendik hartua: [https://soziolinguistika.eus/files/oiartzun\\_laburpen-txostena.pdf](https://soziolinguistika.eus/files/oiartzun_laburpen-txostena.pdf) [azken kontsulta 2023-04-04].
- Soziolinguistika Klusterra (2022a). *Hizkuntzen Erabileraren Kale Neurketa. Euskal Herria 2021*. Hemendik hartua: <https://soziolinguistika.eus/eu/proiektua/hizkuntzen-erabileraren-kale-neurketa-euskal-herria-2021-2/> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Soziolinguistika Klusterra (2022b). *Hizkuntzen Erabileraren Kale Neurketa. Udalerriak 2021*. Hemendik hartua: <https://soziolinguistika.eus/eu/proiektua/hizkuntzen-erabileraren-kale-neurketa-udalerriak-2021/> [azken kontsulta 2023-04-04].
- Spedding, Alison (1994). "Open Castilian, Closed Aymara? Bilingual women in the Yungas of La Paz (Bolivia)". In Shirley Ardener, Pauline Burton eta Ketaki Kushari Dyson (Ed.). *Bilingual women. Anthropological approaches to second-language use* (31-43). Routledge.

- Swigart, Leigh (1992). "Women and language choice in Dakar: A case of unconscious innovation". *Women and Language*, 15, 11-20.
- Swiggers, Pierre (2019). "Ideologías lingüísticas: dimensiones metodológicas e históricas". *Confluência: Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, 56, 9-40.
- Tannen, Deborah (1991). *Tú no me entiendes*. Javier Bergara Editor.
- Thorne, Barrie (2010). *Gender play: girls and boys in school*. Rutgers University Press.
- Thorne, Barrie eta Henley, Nancy (1975). *Language and Sex: Difference and Dominance*. Newbury House.
- Thurén, Britt-Marie (1992). "Del sexo al género. Un desarrollo teórico 1970-1990". *Antropología*, 2, 31-55.
- Trenor, Idoia; Esnaola, Iratxe; Eizaguirre, Libe eta Iraola, Saioa (2016). *Izena eta izana ezbaian. Euskal izendegia eta sexuaren araberrako bereizketa*. Bilgune Feminista.
- Trilla, Jaume. (1991). "Revisión de los conceptos de tiempo libre y ocio. El caso infantil". *Infancia y sociedad*, 8, 7-32.
- Trilla, Jaume (2013). "La educación no formal". In Marcelo Morales (coord.). *Educación no formal: lugar de conocimientos* (27-51). Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay.
- Troy, Jakelin (1990). *Australian Aboriginal contact with the English language in New South Wales, 1788 to 1845*. Dept. of Linguistics, Research School of Pacific Studies, The Australian National University.
- Trudgill, Peter (1972). "Sex, Covert Prestige and Linguistic Change in the Urban British English of Norwich". *Language in Society*, 1(2), 179-195.
- Turner, Victor (1999). *La selva de los símbolos*. Siglo XXI.
- Udalerri Euskaldunen Mankomunitatea (2022). *Ikusentzunezkoen kontsumoa udalerri euskaldunetan*. UEMA.
- Unsain, Joxan (2011). *12-16 urte bitarteko nerabeen kirol-jarduera fisikoak. Lasarte Oria, 2009-2010. Argitaratu gabeko tesia*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Unzueta, Sorne (1931). *Itxartu, eusko alabea!*. Armiarma.eus. Hemendik hartua: <http://www.basquepoetry.eus/?i=poemak&b=605>
- Urizar, Urri eta Gabilondo, Amaia (2005). *Gazteen aisialdia eta euskara*. Eusko Jaurlaritza. Hizkuntza Politikarako Sailordetza.
- Urkidi, Pello eta Asenjo, Iban (2008). "Euskal herriko biztanleriaren bilakaera 1900-2001 eta bere egituraren emandako aldaketarik nabarmenenak". *Lurralde: Investigación y espacio*, 31, 233-276.
- Urla, Jacqueline (1988). "Ethnic Protest and Social Planning: A Look at Basque Language Revival". *Cultural Anthropology*, 3(4), 379-394.
- Urla, Jacqueline eta Burdick, Christa (2018). "Counting matters: quantifying the vitality and

- value of Basque". *International journal of the sociology of language*, 252, 73-96.
- Urla, Jacqueline; Amorrortu, Estibaliz; Ortega, Ane eta Goirigolzarri, Jone (2017). "Basque standardization and the new speaker: Political praxis and the shifting dynamics of authority and value". In Pia Lane, James Costa eta Haley De Korne (ed.). *Standardizing Minority Languages* (24-46). Routledge.
- Urtxintxa (2005). *Gazte Hizkera. Jardunaldien hitzaldiak eta ondorioak*. Urtxintxa.
- Van Gennep, Arnold (2008). *Los ritos de paso*. Alianza Editorial.
- Vasquez, Sergio (2011). "Comunidades de práctica". *Educación*, 47, 51-68.
- Veblen, Thorstein (1974). *Teoría de la clase ociosa*. Fondo de Cultura Económica.
- Vila, F. Xavier; Ubalde, Josep; Bretxa, Vanessa eta Comajoan-Colomé, Llorenç (2018). "Changes in language use with peers during adolescence: a longitudinal study in Catalonia". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 23(9), 1158-1173.
- Vogel, Sara eta García, Ofelia (2017). "Translanguaging". In George W. Noblit (ed.). *Oxford Research Encyclopedia of Education*
- Walther, Luann (1979). "The invention of childhood in Victorian autobiography". In George P. Landow (ed.) *Approaches to Victorian Autobiography*. Ohio University Press.
- Wearing, Betsy eta Wearing, Stephen (1988). "'All in a day's leisure': Gender and the concept of leisure". *Leisure Studies*, 7(2), 111-123.
- Wenger, Etienne (1998). *Communities of Practice: learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.
- West, Candance eta Zimmerman, Don H. (1987). "Doing Gender". *Gender and Society*, 1(2), 125-151.
- Willis, Paul (1988). *Apreniendo a trabajar*. Akal Universitaria.
- Wittig, Monique (2017). *Pentsamendu heterozuzena*. Lisipe, Susa.
- Woolard, Kathryn A. (1997). "Between Friends: Gender, Peer Group Structure, and Bilingualism in Urban Catalonia". *Language in Society*, 26, 533-560.
- Woolard, Kathryn A. (1998). "Simultaneity and bivalency as strategies in bilingualism". *Journal of linguistic anthropology*, 8(1), 3-29.
- Woolard, Kathryn A. (2011). "Is There Linguistic Life After High School? Longitudinal Changes in the Bilingual Repertoire in Metropolitan Barcelona". *Language in Society*, 40, 617-648.
- Woolard, Kathryn A. (2012). "Las ideologías lingüísticas como campo de investigación". In Bambi B. Schieffelin, Kathryn A. Woolard eta Paul V. Kroskrity (ed.). *Ideologías lingüísticas: práctica y teoría* (19-69). Catarata.
- Woolard, Kathryn A. (2016). *Singular and Plural: Ideologies of Linguistic Authority in 21st Century Catalonia*. Oxford University Press.
- Woolard, Kathryn A. (2021). "Language Ideology". In James Stanlaw (ed.) *The International*

- Encyclopedia of Linguistic Anthropology* (1-21). Wiley-Blackwell.
- Woolard, Kathryn eta Schieffelin, Bambi B. (1994). "Language Ideology". *Annual Review of Anthropology*, 23, 55-82.
- Wulff, Helena eta Amit-Talai, Vered (1995). *Youth Cultures: A Cross-cultural Perspective*. Routledge.
- Zabala, Josune (2013). "Ahozko hizkuntza derrigorrezko bigarren hezkuntzan. Esku hartzea eta ikasleen garapena Tolosako esperientzian". *BAT Soziolinguistika Aldizkaria*, 87-88, 127-148.
- Zabala, Josune eta Ayerza, Maitane (2011). "Tolosa: gazteen ahozko kotasunaren laborategi (I)". *Euskera*, 55(2), 671-693.
- Zalbide, Mikel (2020). "Euskara batua eta eguneroko mintzamolde arruntak: zer dira eta zertarako? Biak nola uztartu?". In Euskaltzaindia (ed.) *Euskara batua eta tokian tokiko erabilera: korapiloak eta erronkak* (11-90). Euskaltzaindia.
- Zapata, María (2019). *La depresión y su recuperación. Una etnografía feminista y corporal*. [Doktorego Tesia. UPV/EHU].
- Zarraga, Arkaitz (2010). "Soziolinguistikari sarrera". In Arkaitz Zarraga (koord.). *Soziolinguistika Eskuliburua* (21-84). Eusko Jaurlaritzaren eta Soziolinguistika Klusterra.
- Zimmerman, Don H. eta West, Candace (1975). "Sex roles interruptions and silences in conversation". In Barrie Thorne and Nancy Henley (ed.). *Language and Sex: Difference and Dominance* (105-129). Newbury House.
- Zulaika, Esther (2019). "Kode-aldaketaren tipologia euskal gazteen txatetan". *Fontes Linguae Vasconum*, 128, 339-357.
- Zulaika, Joseba (1985). *Bertsolariaren jokoak eta jolasa*. La primitiva casa Baroja.
- Zulaika, Joseba (1991). *Violencia Vasca: la metáfora y el sacramento*. Nerea.

Gaua sartzen ari da  
Eta gaur ere,  
Zalantza haziak ereiten ari naiz  
Zalantzaondoak biltzeko.  
Berri Txarrak. "Hezkuntza ustela"

## Irudien aurkibidea

1. irudia: Ohar-koadernoan nerabe batek idatzitako behaketaren zatia.....	72
2. irudia: Doktorego tesian erabilitako koaderno batzuk .....	73
3. irudia: analisirako erabilitako eskema grafiko baten adibidea.....	76
4. irudia: Zarautz eta Oiartzun arteko ibilbidea .....	84
5. irudia: Euskararen ofizialtasuna lurraldeen arabera.....	87
6. irudia: Gipuzkoako eskualdeak eta ikerketa burutu diren herriak.....	97

## Grafikoen aurkibidea

1. grafikoa: Euskara-maila ikerketa garatutako eremu geografikoan (%) 2016.....	92
2. grafikoa: Euskara-maila 10-19 urteko nerabeen artean ikerketa garatutako eremu geografikoan (%)	93
3. grafikoa: Hizkuntz ereduak Euskal Herrian herrialdeka eta hiriburuka. ....	93
4. grafikoa: Gipuzkoako biztanleriaren bilakaera 1900-2019. ....	99
5. grafikoa: Euskararen kale erabilera adinaren eta sexuaren arabera. Donostia, 2021 (%).....	107
6. grafikoa: Ikerketan parte hartu duten gazteen adin kronologikoak.....	233
7. grafikoa: 2017-2019 urteetan ikerketan parte hartu duten gazte kopurua adinaren arabera....	234
8. grafikoa: Hizkuntzen kale erabilera, adin eta sexu berekoen artean, Euskal Herria, 2021.....	477
9. grafikoa: Hizkuntzen kale erabilera, adin eta sexu berekoen artean, lurraldeka [emakumeen eta gizonen erabilera kendura, 2021].....	479

## Taulen aurkibidea

1. taula: Ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateen datu orokorrak .....	39
2. taula: Behaketen datuak .....	50
3. taula: Talde-dinamiken datuak .....	56
4. taula: Elkarrizketa formal irekien datuak.....	63
5. taula: Talde-elkarrizketen datuak .....	64
6. taula: Euskara kale erabilera adin-taldearen arabera, herrialdeka, 2016 urtean (%).....	94
7. taula: Euskara gaitasunaren datuak Zarautzen 2016 urtean. ....	104
8. taula: Kale erabilera adinaren arabera Zarautzen (%). ....	105
9. taula: Euskara gaitasunaren datuak Donostian 2016 urtean.....	107
10. taula: Kale erabilera adinaren arabera Donostian (%). ....	107
11. taula: Euskara gaitasunaren datuak Lezon eta Oiartzunen 2016 urtean. ....	109
12. taula: Kale erabilera adinaren arabera Lezon eta Oiartzunen, 2016 (%). ....	109
13. taula: Folklinguistics (Cameron, 1992:45).....	403
14. Taula: Hizkuntzen kale erabilera, adin eta sexu berekoen artean, Euskal Herria, 2016-2021.....	478

## Eskemen aurkibidea

1. eskema: Praktiketarik Hizkuntzara (Komunitatean zehar) .....	25
2. eskema: Prozesu etnografikoaren laburpen grafikoa. ....	41
3. eskema: Prozesu etnografikoaren urratsak eta ikerkuntza teknikak. ....	42
4. eskema: Esparru formal, ez-formal eta informalaren eskema.....	167
5. eskema: Esparru formal, ez-formal eta informalaren eskema hiru dimentsioetan. ....	168
6. eskema: Nerabeen hizkuntza-sozializazioaren eremu garrantzitsuenak.....	269

## Abestien aurkibidea

1. abestia: Ibil Bedi (2021). “Basozaina” in <i>Beltzarga Beltza</i> . Hitzak: Ibai Osinaga. Musika: Ibil Bedi.....	507
2. abestia: Berri Txarrak (1999). “Ikasten” in <i>Ikasten</i> . Hitzak eta musika: Gorka Urbizu .....	512
3. abestia: Ibil Bedi (2023). “Perimetroa” in <i>Goldea</i> . Hitzak: Amets Aranguren. Musika: Ibil Bedi .....	514
4. abestia: M-ak (1989). “Pistolaren mintzoa” in <i>Barkatu ama</i> . Hitzak eta musika: Xabier Montoia .....	521
5. abestia: Anari (2021). “Vinu, cantares y amor” in <i>Orain entzungo duzun hau</i> . Nacho Vegas-en “Vinu, cantares y amor” (2015) abestiaren bertsio eta moldaketa.....	524
6. abestia: Ines Osinaga (2022). “Dena aldatzen da” in <i>Gaia</i> . Mercedes Sosa-ren “Todo cambia” kantuariaren moldaketa. Itzulpena: Miren Amuriza .....	530
7. abestia: Batzuen artean (2017). “Zirkorrika” in <i>Korrika 2017</i> . Hitzak: Uxue Alberdi. Musika: Xabier Zabala .....	542
8. abestia: Skakeitan (2014). “Orekariak” in <i>Orekariak</i> . Hitzak: Olatz Salvador, Pello Armendariz eta Juantxo Arakama. Musika: Skakeitan.....	543
9. abestia: Berri Txarrak (1997). “Hezkuntza ustela” in <i>Berri Txarrak</i> . Hitzak: Joseba Sarrionandia-ren “Sasoi makalak” poemaren oinarrituta. Musika: Berri Txarrak .....	574

# 1. Eranskina

## I.Ikerketa etnografikoa egiteko proposamena

Hizkuntza-mudantzak nerabezaroan: gazteen hizkuntza praktika, bizipen eta gogoetei hurbiltze etnografikoa.

•

Jaime Altuna Ramírez



### Zer? Ikerketaren helburua

Ikerketa honetan nerabean hizkuntza praktikak, bizipenak eta gogoetak jaso nahi dira hurbiltze etnografikoaren bidez. Batez ere, gaur egun Euskal Herrian 12-16 urte bitarteko gaztetxoek artean ematen diren hizkuntza dinamikak berri eduki nahi da, aktoreen iritzia eta hausnarketatik abiatuta. Zehazki, sozializazio sexistak gazteen hizkuntzaren praktika sozialean duen eragina behatzen ari naiz, haien bizipenetan eta diskurtsoetan genero-rolen araberrako hizkuntza ezberdintasunik identifikatzen eta deskribatzen ote duten jasoz. Hizkuntza ezberdintasun horien nolakotasuna identifikatzea eta genero ikuspegi baten bidez ulertzea litzateke ikerketa honen helburu garrantzitsua.

### Nola? Ikerketaren metodologia

Ikerketa honetarako metodo antropologikoa erabiltzen ari naiz. Batetik, behaketak eta elkarrizketak egiten ditut. Bestetik, tarteka talde dinamikien bidezko hausnarketak bideratzen ditut nerabeak biltzen diren eskolaz kanpoko kirol eta jarduera fisikoa nagusia den zenbait taldetan.

### Nork? Ikertzailearen aurkezpena

Jaime Altuna doktoregaia da Balioen Filosofia eta Gizarte Antropologia Sailean (UPV/EHU) eta AFIT-ko (Antropologia Feminista Ikerketa Taldea) kidea da.

jaime.altuna@ehu.eus | 671 468 779

## **Proposamen zehatza: hainbat dantza taldetan ikertzeko proposamena<sup>412</sup>**

Ikerketak bi zati edukitzea aurreikusten da:

1. BEHAKETAK eta TALDE DINAMIKEN BIDEZKO TALDE EZTABAIDAK: urtarrilaren amaieran hasi eta apirilaren bigarren astean amaitu. Ikerlaria, talde bakoitzea guztira 4-5 saiotan egongo litzateke.

1.1. Behaketak: ikerlaria bi entsaioan egongo litzateke bertan gertatzen dena jasotzen. Ez luke trabarik sortuko entsaioaren ohiko dinamikari.

1.2. Talde dinamikak: ikerlariak ordu erdiko dinamika bana proposatuko luke hiru entsaiotan. Dinamika hauen bidez ikerketaren objektua den gaiari buruzko taldearen eztabaida piztea bilatzen da. Hauek dira aurreikusten diren dinamikak:

(DINAMIKA I) AISIALDI ETA HIZKUNTZA MAPAK: Herriko mapetan eskolatik kanpo lagunartean non eta zer jarduerak egiten aritzen diren markatzea eskatuko zaie. Ondoren, jarduera horiek zer hizkuntzekin lotzen dituzte galdetuko zaie.

(DINAMIKA II) DANTZA ETA HIZKUNTZA: Bideo labur bat ikusi ondoren, solasaldi bat egitea proposatuko zaie hainbat gai jorratuz: dantza, hizkuntza, kultura...

(DINAMIKA III) MUGIMENDUA, GORPUTZA, HIZKUNTZA ETA GENEROA: Mugitzeko eta hitz egiteko moduen inguruko dinamika bat proposatuko zaie.

2. ELKARRIZKETAK: apirila eta maiatzean taldeko dantzari guztiei eta arduradun bati. Beti ere, parte hartu nahi badute. Gaztetxoen elkarrizketak hirunaka egingo lirateke eta ez litzateke derrigorrezkoa denek parte hartzea.

---

412 Orri honetan Oiartzun eta Lezoko dantza taldeentzat prestatu nuen aurre-proposamena jasota dago. Gainontzeko taldeentan antzeko orria jaso zuten, baina taldeari, ikerketa etapari eta kirol-jarduerari egokitutako edukiekin.

## 2. Eranskina

### II. Nerabeen guraso edo tutoreentzat informazio eta baimen orriak<sup>413</sup>

Lezon, 2019ko otsailaren 2an

Kaixo familia:

Jaime Altuna Ramirez guregana zuzendu da Euskal Herriko Unibertsitateko Gizarte Antropologia Fakultatetik ikerketa antropologiko bat aurrera eramane nahi duelako. Ikerketa honen bidez gaztetxoek hizkuntza praktiken azterketa egin nahi da. Batez ere, gaur egun Euskal Herrian 12-19 urte bitarteko gazteen artean ematen diren hizkuntza dinamiken berri eduki nahi da, aktoreen iritzia eta hausnarketatik abiatuta.

Ikerketa hau nerabeekin eta nerabeen ikuspegitik abiatuta egingo da. Ikerketa honetarako metodo antropologikoa erabiltzen ari da. Batetik, behaketak eta elkarrizketak egiten ditu. Bestetik, tarteka talde dinamiken bidezko hausnarketak bideratzen ditut nerabeak biltzen diren eskolaz kanpoko zenbait taldetan. Orain arte, kirol arloko talde batzuetan aritu izan da (Real Sociedad Futbol taldean, adibidez), baita aisialdi antolatutako jarduera batzuetan ere (Kuadrillategin, adibidez). Datozen hilabeteetan Oarsoaldeko dantza talde batzuetan ikertuko du.

Horregatik, zuen seme-alaben dantza taldean ikerketa egiteko eragozpenik ez duzuela jakin nahiko genuke. Hau da, zehazki, garatuko dena:

- Behaketak eta talde dinamika: ikertzailea bost entsegutan egongo litzateke bertan gertatzen dena jasotzen eta tarteka dinamika labur batzuk proposatuko lituzke. Dinamika hauen bidez hizkuntzari buruzko taldearen eztabaida piztea bilatzen da. Tarte labur horiek kenduta ikertzaileak ez luke trabarik sortuko entseiuaren ohiko dinamikari.

- Elkarrizketak: apirila eta maiatzean taldeko dantzari guztiei eta arduradun bati elkarrizketa bana egingo litzaioke, beti ere, gazteek parte hartu nahi badute. Gaztetxoek elkarrizketak hirunaka egingo lirateke eta ez litzateke derrigorrezkoa denek parte hartzea.

Ikerketek eskatzen dituzten bermeak beteko dira: datuen konfidentziasuna erabatekoa izango da eta jasotako informazioa ikerketarako soilik erabiliko da. Ados baldin bazaude orriaren azpiko aldean dagoen baimena sinatzea eskertuko genizueke eta informazioa gehiago jaso nahi baduzue jarri gurekin harremanetan.

Mila esker zuen laguntzagatik

Nik.....honako nortasun agiri zenbakia duenak..... baimena ematen dut nire semea/alaba den ..... Jaime Altuna Ramirezek aurrera eramango duen ikerketan parte hartzeko.

413 Hemen erakusten den informazio orria Lezoko nerabeen dantza-taldean erabilitakoa da. Gainontzeko taldeetan eredu bera erabili nuen datu zehatz gutxi batzuk aldatuta.

## 3. Eranskina

### III. Behaketen datu zehatzak

1. etapa								
Data	Behaketaren tokia	Behatutako jarduera	Praktika-komunitatea	PK kodea	Neska	Mutil	Guztira	Behaketa kodea
2016-11-21	ZARAUZ	Entrenamendua	Zarautz 2	K2	0	23	23	bk.2.1
2016-11-22	ZARAUZ	Entrenamendua	Zarautz 1	K1	13	0	13	Bk.1.1
2016-11-26	ERRETERIA	Partida (c)	Zarautz 2	K2	0	20	20	bk.2.2
2016-12-04	ORDIZIA	Partida (c)	Zarautz 1	K1	13	0	13	bk.1.2
2016-11-18	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 3	K3	0	20	20	bk.3.1
2016-12-02	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 3	K3	0	20	20	bk.3.2
2016-12-03	ZUBIETA	Partida (c)	Real Sociedad 3	K3	0	20	20	bk.3.3
2. etapa								
Data	Tokia	Behatutako jarduera	Praktika-komunitatea	PK kodea	Neska	Mutil	Guztira	Behaketa kodea
2017-10-27	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	17	17	bk.4.1
2017-11-08	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	15	15	bk.4.2
2017-11-22	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	13	13	bk.4.3
2017-12-13	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	17	17	bk.4.4
2018-01-17	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	15	15	bk.4.5
2018-01-31	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	18	18	bk.4.6
2018-02-03	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	17	17	bk.4.7
2018-02-21	ZUBIETA	Entrenamendua	Real Sociedad 4	K4	0	14	14	bk.4.8
3. etapa								
Data	Tokia	Behatutako jarduera	Praktika-komunitatea	PK kodea	Neska	Mutil	Guztira	Behaketa kodea
2018-12-04	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 2	D2	9	0	9	b.2.1.
2018-12-14	OIARTZUN	Entsegua	Elizalde	D3	8	1	9	b.3.1.
2018-12-17	OIARTZUN	Entsegua	Olarri	D4	9	1	10	b.4.1.

2018-12-19	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 1	D1	0	5	5	b.1.1.
2019-01-30	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 1	D1	0	6	6	b.1.2.
2019-01-31	LEZO	Entsegua	Murixka 1	D5	9	2	11	b.5.1.
2019-02-03	VILLABONA	Dantza txapelk.	(a)	(a)	(a)	(a)	(a)	b.T.1
2019-02-05	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 2	D2	11	0	11	b.2.2.
2019-02-09	LEZO	Entsegua	Murixka 2	D6	10	1	11	b.6.1.
2019-02-12	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 2	D2	8	0	8	b.2.3.
2019-02-13	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 1	D1	0	6	6	b.1.3.
2019-02-15	OIARTZUN	Entsegua	Elizalde	D3	10	1	11	b.3.2.
2019-02-18	OIARTZUN	Entsegua	Olarri	D4	8	0	8	b.4.2.
2019-02-21	LEZO	Entsegua	Murixka 1	D5	9	1	10	b.5.2.
2019-02-22	OIARTZUN	Entsegua	Elizalde	D3	10	1	11	b.3.3.
2019-02-22	OIARTZUN	Inauteriak dantza emanal.	Haurtzaro 1, 2 eta Elizalde	D1, D2, D3	(b)	(b)	(b)	b.D.1
2019-02-26	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 2	D2	2	0	2	b.2.4.
2019-02-27	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 1	D1	0	6	6	b.1.4.
2019-03-01	LEZO	Inauteriak dantza emanal.	Murixka 1,2	D5 D6	(b)	(b)	(b)	b.D.2
2019-03-05	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 2	D2	11	0	11	b.2.5.
2019-03-22	OIARTZUN	Entsegua	Elizalde	D3	7	0	7	b.3.4.
2019-05-09	LEZO	Entsegua	Murixka 1	D5	8	3	11	b.5.3.
2019-05-11	ERRENTERIA	Dantza txapelk.	(a)	(a)	(a)	(a)	(a)	b.T.2
2019-05-16	LEZO	Entsegua	Murixka 1	D5	8	1	9	b.5.4.
2019-05-18	LEZO	Entsegua	Murixka 2	D6	8	0	8	b.6.2.
2019-05-18	LEGAZPIA	Dantza txapelk.	(a)	(a)	(a)	(a)	(a)	b.T.3.
2019-06-01	OIARTZUN	Dantza emanaldia	Haurtzaro 1,2	D1				
D2	(b)	(b)	(b)	b.D.3.				
2019-06-05	OIARTZUN	Entsegua	Haurtzaro 1	D1	0	3	3	b.1.5.
2019-06-14	OIARTZUN	Entsegua	Elizalde	D3	7	1	8	b.3.5.

**Oharrak:**

(a) Dantza (*aurresku*) txapelketetan ikerketan parte hartu duten zenbait nerabek parte hartzen zuten, baina kopuruak ez dituzte zehaztu dantza emanaldi zehatz horietan parte hartu zuten nerabe gehienak ez zirelako ikerketaren praktika-komunitateetako kideak.

(b) Behatu ditudan dantza emanaldietan ikerketan parte hartu duten nerabe askok parte hartu zuten, baina kopuruak ez dituzte zehaztu dantza emanaldi horietan ikerketaren praktika-komunitateetako kideak ez zirenen haur eta nerabe askok ere parte hartu zutelako.

(c) Partidetan ikerketan parte hartu duten praktika-komunitateetako nerabeen kopuruak soilik hartu dituzte kontuan, aurkariak zirenen nerabeak, beraz, ez dituzte zenbatu.

# 4. Eranskina

## IV. Behaketen gidoi orokorra

Datu orokorrak:

Tokia:

Eguna:

Ordutegia:

1.- Hasiera:

1.1.- Tokiaren ezaugarri orokorrak

1.2.- Pertsonen deskribapen orokorra (adina, generoa...)

1.3.- Nabaritzen den giroa

2.- Sarrera

2.1. Sartzeko/iristeko modua (banaka, binaka, taldeka...; lasai/astoratuak, helduekin?, bakarrik?...)

2.2. Hizkuntza-praktikak: entzuetn diren hizkuntzak, erabilera mota egoeraren arabera, hizkera mota...

2.3. Nola zuzentzen dira bertan daudenei (agurtzen dute?, helduengana jotzen dute?, beste gazteengana?...)

2.4. Saioa hasi bitartean nerabeek egiten dutenaren deskribapena

3.- Saioa (entrenamendua, partida, entsegua, emanaldia...)

3.1. Parte hartzea: nolakoa izan da? Nork hartu du parte? Nork ez du parte hartu? Parte hartzeko modu ezberdinak, protagonistak (edo liderrak).

3.2. Giroa: nolakoa da? Lasaia? Astoratuak? Zerk eragiten du giro bat edo beste bat?

3.3. Harremanen deskribapena: beraien artean, dinamizatzailearekin, entrenatzaileekin, beste helduekin...

3.4. Gazteen hizkuntza praktiken deskribapena:

-Zer hizkuntza erabiltzen dute: dinamizatzailearekin hitz egiterakoan, talde handian, talde txikitetan, banakako elkarrizketetan...?

-Deskribatu zer oztopo eta aukerak dauden euskara gehiago edo gutxiago egiteko.

-Zer hizkera mota erabiltzen dute? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?

-Erabiltzen dituzten esamolde/espresioen jasoketa (tantxetakoak, haserrekoak, aginduak, barrea, bestelakoak...)

-Kode alternantzia al dago?

-Komunikatzeko beste moduak deskribatu: gorputzarekin nola eta zer komunikatzen dute, keinuak...

3.5. Dinamizazioetan gazteen hausnarketen jasoketa. Gazteen iritziak, usteak, zalantzak, bizipenak...

3.6. Genero aldagaia:

Begiratu ondorengo ardatzen inguruko informazioarik jasotzen den

(1) Hizkuntza sozializazioa eta genero sozializazioa:

-Nolakoa da arauetikiko duten atxikimendua? eta hizkuntza-arauekiko? Transgresiorako joera al dago? Aginduak betetzen dituzte? Hizkuntz aginduak?

-Euskara zaintzeko eta hitz egiteko ardura nabari zaie? Zerbait adierazten dute horri buruz? Ba al dago baten bat horretan nabarmentzen dena?

(2) Hizkuntza-praktikak:

-Generoaren arabera berdintasunak, desberdintasunak, ñabardurak... erabiltzen dituzten hizkuntzetan.

-Generoaren arabera hitz egiteko moduak.

(3) Hizkuntza eta boterea: gaztelaniak, euskarak... prestigio handiagoa ematen du?, zer egoeran?, botere-harremanak agertzen dira hizkuntza bat edo bestean erabiltzean? Zer hizkera mota ematen du prestigio handiagoa? Hitanoa, euskalkia, batuera, informala...?

4. Amaieran

4.1. Ateratzeko modua (banaka, binaka, taldeka...; lasai/astoratuak...)

4.2. Hizkuntza: euskararen erabilera, erabilera mota egoeraren arabera, hizkera mota (euskalkia, batua, hitanoa, formala, informala...)

4.3. Nola alde egiten dute? Agurtzen dute? Kanpoan geratzen dira?

5. Solasalditxoak

Hasieran eta amaitzerakoan dinamizatzaile/entrenatzaileekin solasalditxo bat edukitzea komeniko litzateke, baita nerabe batzuekin ere (saioan zehar aukera egonez gero ere egin daiteke).

# 5. Eranskina

## V. Talde-dinamiken azalpen fitxak

2. etapan garatutako talde-dinamikak

### **Dinamika 1 | Taldeko posterra**

Partaide bakoitzari orri bana banatu diegu. Orriaren alde batean zenbaki handi bat idatzita dago: 1,2,3... Orriaren beste aldean bakoitzak bete beharreko datu batzuk ageri dira, honako hauek:

o Izen-abizenak:

o Adina:

o Bizilekua (herria):

o Gustukoa dituen hiru kirolariren izena: 1....., 2....., 3.....

Ondoren talde argazkia ateratzeko gonbidapena luzatu diegu. Aipatu diegu gure txikitako horma-irudien inguruko oroitzapenak eta bat erakutsi diegu. Galdetu diegu ea beraiek ba ote Azalpen laburra duten posterrak logeletan eta kontatzeko ze horma-irudiak diren.

Jarraian talde-argazkia atera diegu. Bi argazki atera ditugu:

1. Denak batera kirol horma-irudien estiloan

2. Dauden bezala baina bakoitzak hasieran bete duten fitxa eskuan dutela (zenbaki handia agerian).

Hurrengo saiorako taldearen posterra prestatu dugu eta erakutsi diegu

### **Dinamika 2 | Kirol eragileen panelak**

#### ***Dinamikaren 1. zatia***

Komunikazio prozesuan elementu ezberdinak hartu behar dira kontuan eta oso garrantzitsua da komunikazio agenteak zein diren zehaztea. Kirolean komunikazio agenteak 5 izan daitezkeela aipatzen da: (1) Entrenatzaileak (2) Kirolariak (3) Aurkariak (4) Ikusleak (5) Bestelakoak (epaileak, antolatzaileak...).

Taldekideei eskatu diegu eragile hauek identifikatzeko eta partidetan eta entrenamenduetan kokatzeko. Horretarako, bi horma-irudi handi ekarri ditugu. Biak joko-zelaiak irudikatzen dituzten panelak izango dira, batek partida irudikatuko du eta besteak entrenamendua.

Paneletan eragile ezberdinak kokatu behar dituzte. Horretarako guk irudi batzuk banatu dizkiegu:

1. Entrenatzaileak: entrenatzaile ezagun baten argazkia

2. Jokalariak: aurreko saioan taldearen posterra

3. Aurkariak: kirol talde ezagun baten irudia

4. Ikusleak: ikusle talde baten argazkia
5. Antolatzaileak: kirol talderen baten arduradunen irudi bat
6. Epaileak: epaile ezagun baten irudia

Talde txiki bakoitzari irudi bana eman diegu eta panel batean kokatzeko eskatu diegu. Irudi guztiak kokatuta daudenean ezberdintasunak komentatu ditugu.

### ***Dinamikaren 2. zatia***

Gezi ezberdinak banatu dizkiegu. Gezi hauek kokatu behar dituzte eragileen artean. Norantzak adierazten du nork komunikatzen dion nori (adibidez, entrenatzaileak kirolariari). Gezien lodierak adierazten du komunikazioaren garrantzia (adibidez, entrenatzaileek asko komunikatzen badiete kirolariei gezi potoloa jarriko dute). Talde guztiek amaitu dutenean panel handiak osatu ditugu taldeetan egindakoa batera jarritz.

Jarraian, komunikatzen dena paneletan jartzeko eskatuko diegu. Joko-zelaiak irudikatzen dituzten paneletan, beraz, kirolean komunikatzen diren espresio motak kokatuko dituzte. Amaitzerakoan talde handian hausnartu dugu paneletan iruditakoari buruz.

### **Dinamika 3 | Prentsaurrekoa**

Jarduera honetan, prentsaurreko bat irudikatu dugu. Hasteko hiru boluntario eskatu ditugu prentsaurrekoan erantzuten parte hartzeko. Gainontzeko gazteak kazetari lanetan aritu dira. Guk galdera zerrenda bat prest eraman dugu eta “kazetari” bakoitzak galdera horietako bat aukeratu du eta beste bat sortu behar izan du. Galderak mota ezberdinekoak izan behar dutela adierazi diegu: batzuk kirol jardunarekin lotuta baina ez denak.

Behin galderak prest daudela prentsaurrekoa antzeztu dugu. Dinamizatzaileak kirol taldearen prentsa arduradun papera hartu du eta “kazetariei” galderak luzatzeko gonbidapena egin eta gero berak koordinatuko du galderen txanda.

Amaitzerakoan jarduerari buruzko balorazio kolektiboa egin dugu, jendaurrean hitz egiteak ekartzen dituen zailtasunak denon artean komentatzeko.

Dinamika | Geure buruari galdezka

Partaideek dituzten hizkuntza-praktikei buruz hausnartzeko dinamika da. Guztira lau galdera luzatu dizkiegu; lehen bi galderak banaka bete behar dituzte paper banatan, hirugarren eta laugarren galderak erantzuteko panel handi bana jarri dugu gelan.

Hauek dira galderak:

1. Zein hiztun mota gara? (aukera batzuk proposatzen zaizkie)
2. Non hitz egiten dugu? (aukera batzuk proposatzen zaizkie)
3. Zenbat hizkuntza dakizkigu? (Koloretako gometxak banatu dizkiegu, kolore bakoitzak hizkuntza bat irudikatzen du)
4. Zer diote gutaz? (Panel honetan aurkariak dituzten taldeen izenak jarri dituzte eta talde bakoitzari bi hitz jartzeko eskatu diegu. Lehen hitza talde horren ezaugarri bat litzateke, bigarrena

hizkuntza bat. Talde guztien hitzak amaitu ondoren alderantzizko ariketa egiteko eskatu diegu: Nola iruditzen zaizue ikusten zaituztetela beste taldeek zuei?

Amaitzerakoan talde handian hausnartu dugu paneletan eta banakako orrietan osatu dutenari buruz.

3. etapan garatutako talde-dinamikak

### **Dinamika 1 | Taldeko posterra**

Partaide bakoitzari orri bana banatu diogu. Orriaren alde batean zenbaki handi bat idatzita dago: 1,2,3... Orriaren beste aldean bakoitzak bete beharreko datu batzuk ageri dira, honako hauek:

o Izen-abizenak:

o Adina:

o Bizilekua (herria):

o Gustukoa dituen hiru pertsona ezagunaren izena: 1....., 2....., 3.....

Ondoren talde argazkia ateratzeko gonbidapena luzatu diegu. Aipatu diegu gure txikitako horma-irudien inguruko oroitzapenak eta bat erakutsi diegu. Galdetu diegu ea beraiek ba ote duten posterrak logeletan eta kontatzeko ze horma-irudiak diren.

Jarraian talde-argazkia atera diegu. Bi argazki atera ditugu:

1. Denak batera kirol horma-irudien estiloan

2. Dauden bezala baina bakoitzak hasieran bete duten fitxa eskuan dutela (zenbaki handia agerian).

Hurrengo saiorako taldearen posterra prestatu dugu eta erakutsi diegu

Dinamika 6 | Gazteen hizkuntza mapa

Gazteen errealitatean sakontzeko asmoz (hemengo) gazteen bizimoduan sakondu nahi da, hortik hizkuntz jokaera eta ohituretara jauzi egiteko.

### ***Dinamikaren 1. zatia***

Zehaztu, definitu eta kokatu egunerokotasunean gure (gazteen) bizitzan protagonismoa duten esparruak. Herriko mapan kokatu gune horiek eta bertan egiten denaren deskribapena osatu, bertan ematen diren egoerak komentatu.

Mapa bana eman zaie talde txikietan betetzeko. Eskolatik kanpo egiten dituzten jarduera antolatuak (eremu ez-formala) mapan kokatzea eskatzen zaie, baita lagunartean (eremu informala) non ibiltzen diren. Asteburuetan edo jai/opor egunetan non elkartzeko dira lagunekin eta zer egiten duten.

### ***Dinamikaren 2. zatia***

Helburua da mapa horietan eta aurretik markatutako gune bakoitzean bertan erabiltzen diren hizkuntzen egoera irudikatzea. Zer hizkuntza erabiltzen dituzte egoera eta toki horietan?

Amaitzeko talde handian mapen gaineko hausnarketa egin da: maparen gaineko sentipenak

agertu, mapa horretan euskarak duen garrantzia baloratu (hizkuntzaren erabileran/ez erabileran eragina duten elementuak edo faktoreak zehaztu): zerk laguntzen/errazten du euskararen erabilpena (zein elementu, aldagai, faktore, egoera komunikatiboak)? Zerk oztopatzen du euskararen erabilpena? Zein erreferente daude gune bakoitzean? Zein hizkuntzarekin daude lotuta?

### **Dinamika 7 | Dantza eta hizkuntza: bideoklipa**

Dantza eta hizkuntza: bideoklipa

Dantzari buruz gazteen iritziak jasotzeko asmoz eta 3. etapako behaketak egiten ari nintzen garaian Korrika oso presente egon zenez Korrikaren 21. edizioaren bideoklipa erabili dut dinamika honetarako. Dantza oinarri duen bideoa da eta polemika sortu duena. Fermin Muguruzak, La Furiak eta Mad Masuelek sortutako abestia da eta hip hop estetika eta dantza (zertxobait trap, dance...) euskal dantzarekin eta txistuarekin nahastuta “dantza oilar borroka” bat irudikatzen da.

Proposatu dudana dinamika hau da:

1. Bideoa ikusi
2. Post it bana banatu eta bakoitzak bideoak iradoki dien hitz bat idatzi
3. Eztabaidatu: gustatu zaizue? Zergatik? Zer gustatu zaizue? Zer ez? Zuek nolako bideoa egingo zenukete?

## 6. Eranskina

### VI. Talde-dinamiken argazki batzuk





# 7. Eranskina

## VII. Elkarrizketa-gidoiak

### a. Elkarrizketetarako gidoia entrenatzaileentzat (ikerketaren 1. eta 2. etapa)

<b>Elkarrizketaren datu orokorrak</b> Tokia: Eguna: Denbora:	<b>Elkarrizketatuaren datuak</b> Izen-abizenak:  Adina:
---	--

1.- Elkarrizketatuaren kirol-testuingurua  
1.1.- Zer harremana izan duzun kirolarekin?  
1.2.- Noiz hasi zinen kirola egiten?  
1.3.- Zer kirol egin izan dituzu?  
1.4.- Zer mailetan jokatu duzu?  
1.5.- Zure kirol ibilbidean nolako izan da hizkuntza-praktika? Euskaraz? Bietan? Taldeen arabera?

2.- Entrenatzaile ibilbidea  
2.1. Noiz hasi zinen? Zergatik?  
2.2. Beste talde batzuetan ibili zara?  
2.3. Beti adin bereko gazterekin?  
2.4. Formaziorik jaso al duzu?  
2.5. Gustatzen al zaizu? Zer eskaintzen dizu?  
Nola definituko zenuke zure burua entrenatzaile bezala? Zure ustez, badituzu ezaugarri jakin batzuk entrenatzaile gisa? Zein ezaugarri?

3.- Kluba  
Dakizunaren arabera, zein da klubaren jatorria?  
3.1. Azaldu nolako kluba da hau: handia, txikia, jende asko mugitzen ote duen, neskak/mutilak... Esango zenuke klubak "filosofia" edo balio jakin batzuk dituela/bultzatzen dituela (zerekin identifikatzen da kluba?)  
3.2. Nola datoz gaztetxoak klubera? Eskolen bidez? Kanpainaren bat egiten duzue? Zaila al da jendea erakartzea?  
3.3. Lana egiteko jendea topatzea zaila al da? Boluntarioak al dira?  
3.4. Deskribatu klubean dagoen giroa. Zein nolako ume-gazteak? Zein nolako familiak?

- 3.5. Zer baliabide ditu? Instalazioak? Nola lortzen ditu diru-baliabideak?
- 3.6. Zer harremana duen erakundeekin? Beste klubekin?
- 3.7. Nola aukeratzen dira entrenatzaileak? Lehen entrenatzaile nor izango den nola erabakitzen da?

#### 4.- Entrenamenduak eta partidak

- 4.1. Aurretik prestatzen al dituzue?
- 4.2. Planifikatuak al daude?
- 4.3. Zer nahiago duzu partidak ala entrenamenduak?
- 4.4. Azaldu entrenamendu baten ohiko sekuentzia edo eskema.

#### 5. Hizkuntza-praktikak

##### a) Entrenatzailea:

- Zer hizkuntza erabiltzen duzu? azalpenetan, aginduetan, talde handian, talde txikietan, banakako elkarrizketetan, gurasoekin, epaileekin, beste entrenatzaileekin...?

- Zer hizkera mota erabiltzen duzu? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?

- Nola adierazten dituzu emozioak? Haserrea? Tristura? Poza?. Egoera hauen hizkuntza praktikak deskribatu: epailearekin haserrea, beste entrenatzailearekin haserrea, gola sartzerakoan poza, gola sartzerakoan tristura, animoak, txantxak...

- Kirol terminologia zehatza zer hizkuntzan erabiltzen duzu? Entrenatzaile gisa, formazioren bat jaso duzu euskaraz? Zein?

##### b) Gazteak:

- Zer hizkuntza erabiltzen dute: entrenatzailearekin hitz egiterakoan, talde handian, talde txikietan, banakako elkarrizketetan...?

- Zer hizkera mota erabiltzen dute? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?

- Nola adierazten dituzte emozioak? Haserrea? Tristura? Poza?. Egoera hauen hizkuntza praktikak deskribatu: epailearekin haserrea, entrenatzailearekin haserrea, gola (tantua, saskia...) sartzerakoan poza, gola (tantua, saskia...) sartzerakoan tristura, animoak, txantxak...

- Kirol terminologia?

##### c) Ikusleak:

- Zer hizkuntza erabiltzen dute: entrenatzailearekin hitz egiterakoan, talde handian, talde txikietan, banakako elkarrizketetan...?

- Zer hizkera mota erabiltzen dute? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?

- Nola adierazten dituzte emozioak? Haserrea? Tristura? Poza?. Egoera hauen hizkuntza

praktikak deskribatu: epailearekin haserrea, entrenatzailearekin edo gazteekin haserrea, gola (tantua, saskia...) sartzeko poza, gola (tantua, saskia...) sartzeko tristura, animoak, txantxak...

Zein paper/garrantzia ematen diozu gazteekin duzun komunikazioari? Zerbait egiten duzu komunikazio hori bultzatzeko? Komunikazio behar/nahi horretan zeri ematen diozun garrantzia: hitzari, keinuei, kontaktu fisikoari... Zein dira hizkuntza gehien erabiltzen diren uneak? Zerrendatu eta nolako solasaldiak sortzen diren aipatu: entrenamendu hasieran/bukaeran, aurreko partida komentatzeko tarteak, luzaketa ariketak egiteko tarteak, takoak jartzeko unea... Nork hitz egiten du horrelakoetan? Nola?

#### 6. Hizkuntza-diskurtsuak

6.1. Zein da zure iritzia egungo hizkuntzen egoeraren inguruan? Garapenik ikusi al duzu (azken urteotan edota umea zenetik gaur egun arte)

6.2. Kirol arloan nola ikusten duzu gaia? Euskararen presentzia nolakoa da?

Orokorrean esango zenuke kirol munduan hizkuntza (euskara) kezka bat dela? Eta zure ustez kezka izan beharko luke?

Kirol munduan zentratuta, esango zenuke kirol batzuk beste batzuk baino "euskaldunagoak" direla? Horrela bada, zeren baitan dago bereizketa hori.

6.3. Beste klubetan nolakoa da egoera?

6.4. Zerbait egin beharko litzateke? Zer? Nola? Zeinen ardura da?

#### 7. Hizkuntza-plangintzak

7.1. Zuen klubean hizkuntza-plangintzarik al dago? Zerbait antolatua al dago euskararen erabilerari begira?

7.2. Nola egiten dira bilerak?

7.3. Entrenatzaileak euskaldunak al dira? Beharrezko baldintza al da?

7.4. Entrenatzaile berri bat sartzen denean euskararen erabilerari begira nola jokatu behar duen adierazten al zaio?

7.5. Gazteekin nola jokatzen duzue? Estrategiaren bat erabiltzen al duzu gazteek zurekin euskaraz egiteko? Edo beraien artean?

7.6. Gazte batek euskaraz ez bada ondo moldatzen zer egiten duzue? Eta ez badaki? Eta euskaraz dakiena baina erabiltzen ez duenarekin?

**b. Elkarrizketetarako gidoia dantza munduko helduentzat  
(ikerketaren 3. etapa)**

<b>Elkarrizketaren datu orokorrak</b> Tokia: Eguna: Denbora:	<b>Elkarrizketatuaren datuak</b> Izen-abizenak: Adina:
---	--

- 1.- Elkarrizketatuaren dantzari lotutako profilari buruzko zehaztapen orokor batzuk  
Zer lana egiten duen eta ikergaiarekin duen lotura  
Dantza-kirol eremuan dituen ardurak eta ibilbidea...
- 1.1.- Zer harremana izan duzun dantzarekin?  
1.2.- Noiz hasi zinen dantza egiten?  
1.3.- Dantza ibilbidea: dantzari, irakasle, talde-arduradun...  
1.4.- Ze taldeetan ibili zara?  
1.5.- Formaziorik jaso al duzu?  
1.6.- Zure dantza ibilbidean nolakoa izan da hizkuntza-praktika? Euskaraz? Bietan? Taldeen arabera?  
1.7. Zer eskaintzen dizu dantzak?
- 2.- Hizkuntza, generoa eta adinari buruzkoak  
Nerabeen hizkuntza-praktiken ingurukoak  
- Zer hizkuntza erabiltzen dira?: irakasleek? Gazteek? Talde handian, talde txikietan, banakako elkarrizketetan...?  
- Zer hizkera mota erabiltzen dira? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?  
- Zer hitz egiteko moduak? emozioak? terminologia? Bestelakoa?  
- Generoaren eragina hizkuntzan?
- Iritziak, hausnarketak, esperientziak eta bizipenak  
- Zein da zure iritzia egungo hizkuntzen egoeraren inguruan? Garapenik ikusi al duzu (azken urteotan edota umea zenetik gaur egun arte)  
- Kirol eta dantza arloan nola ikusten duzu gaia? Euskararen presentzia nolakoa da?
- 3.- Dantza/kirol esparruari buruzko eskualde edo herriko informazioa  
Elkarrizketatuaren arabera eskatuko zaie informazioa  
3.1.- Zer dantza talde daude?  
3.2.- Zer dantza mota?  
3.3.- Nola antolatzen dira: taldeak, tokiak, ordutegiak...  
3.4.- Nor dira arduradunak?

4.- Nire ikerketarako informazio praktikoa

Nire ikerketa burutzeko izan ditzakedan aukera zehatzei buruzko datuen bilket

**c. Elkarrizketetarako gidoia dantza irakaslearentzat  
(ikerketaren 3. etapa)**

<b>Elkarrizketaren datu orokorrak</b> Tokia: Eguna: Denbora:	<b>Elkarrizketatuaren datuak</b> Izen-abizenak:
---	--

0.- Norberaren identitatea

ESZENA 1

Norberaren biografia txiki bat. Zure aurkezpena egin

Zenbat urte dituzu? Non bizi zara? Beti bizi izan zara hor?

Zer ikasten duzu? Lana?

1.- Elkarrizketatuaren kirol-dantza-testuingurua

1.1.- Zer kirola egiten duzu? Zer kirol egin dituzu?

1.2.- Noiz hasi zinen dantza egiten?

1.3.- Zer mailetan, zer dantza mota egin dituzu?

1.4.- Zure kirol-dantza ibilbidean nolakoa izan da hizkuntza-praktika? Euskaraz? Bietan?

Taldeen arabera?

2.- Dantza-irakasle ibilbidea

2.1. Noiz hasi zinen? Zergatik?

2.2. Beste talde batzuetan ibili zara?

2.3. Beti adin bereko gazterekin?

2.4. Formaziorik jaso al duzu?

2.5. Gustatzen al zaizu? Zer eskaintzen dizu?

Nola definituko zenuke zure burua irakasle bezala? Zure ustez, badituzu ezaugarri jakin batzuk irakasle gisa? Zein ezaugarri?

3.- (Kluba) Dantza-elkartea

Dakizunaren arabera, zein da dantza-elkartearen jatorria?

3.1. Azaldu nolako elkarte da hau: handia, txikia, jende asko mugitzen ote duen, neskak/mutilak...

Esango zenuke elkarteak "filosofia" edo balio jakin batzuk dituela/bultzatzen dituela (zerekin

identifikatzen da?)

3.2. Nola datoz gaztetxoak elkartera? Eskolen bidez? Kanpainaren bat egiten duzue? Zaila al da jendea erakartzea?

3.3. Lana egiteko jendea topatzea zaila al da? Boluntarioak al dira?

3.4. Deskribatu elkartean dagoen giroa. Zein nolako ume-gazteak? Zein nolako familiak?

3.5. Zer baliabide ditu? Instalazioak? Nola lortzen ditu diru-baliabideak?

3.6. Zer harremana duen erakundeekin? Beste elkarteekin?

3.7. Nola aukeratzen dira irakasleak?

4.- Entseguak eta emanaldiak

4.1. Entseguak aurretik prestatzen al dituzue?

4.2. Planifikatuak al daude?

4.3. Zer nahiago duzu entseguak ala emanaldiak?

4.4. Azaldu entsegu baten ohiko sekuentzia edo eskema.

5. Hizkuntza-praktikak

Zein paper/garrantzia ematen diozu gazteekin duzun komunikazioari? Zerbait egiten duzu komunikazio hori bultzatzeko? Komunikazio behar/nahi horretan zeri ematen diozun garrantzia: hitzari, keinuei, kontaktu fisikoari... Zein dira hizkuntza gehien erabiltzen diren uneak? Zerrendatu eta nolako solasaldiak sortzen diren aipatu: entsegu hasieran/bukaeran, aurreko saioa komentatzeko tarteak, luzaketa ariketak egiteko tarteak... Nork hitz egiten du horrelakoetan? Nola?

a) Irakaslea:

- Zer hizkuntza erabiltzen duzu? azalpenetan, aginduetan, talde handian, talde txikietan, banakako elkarrizketetan, gurasoekin, beste irakasleekin...?

- Zer hizkera mota erabiltzen duzu? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?

- Nola adierazten dituzu emozioak? Haserrea? Tristura? Poza?. Egoera hauen hizkuntza praktikak deskribatu: gaztetxoekin haserrea, dantza ondo egiten dutenen poza, animoak, txantxak...

- Dantza terminologia zehatza zer hizkuntzan erabiltzen duzu? Irakasle gisa, formazioren bat jaso duzu euskaraz? Zein?

b) Gazteak:

- Zer hizkuntza erabiltzen dute: zurekin hitz egiterakoan, talde handian, talde txikietan, banakako elkarrizketetan...?

- Zer hizkera mota erabiltzen dute? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?

- Nola adierazten dituzte emozioak? Haserrea? Tristura? Poza?. Egoera hauen hizkuntza praktikak deskribatu: zurekin haserrea, beraien artean haserrea, poza, tristura, animoak, txantxak...

- Dantza terminologia?

c) Ikusleak:

- Zer hizkuntza erabiltzen dute?

- Zer hizkera mota erabiltzen dute? (formala, informala, euskalkia, hitanoa, nahasketa...) Egoera guztietan hizkera bera al da?

- Nola adierazten dituzte emozioak? Haserrea? Tristura? Poza?.

6. Hizkuntza-diskurtsuak

6.1. Zein da zure iritzia egungo hizkuntzen egoeraren inguruan? Garapenik ikusi al duzu (azken urteotan edota umea zenetik gaur egun arte)

6.2. Dantza arloan nola ikusten duzu gaia? Euskararen presentzia nolakoa da?

Orokorrean esango zenuke kirol eta dantza munduan hizkuntza (euskara) kezka bat dela? Eta zure ustez kezka izan beharko luke?

Dantza munduan zentratuta, esango zenuke dantza mota batzuk beste batzuk baino "euskaldunagoak" direla? Horrela bada, zeren baitan dago bereizketa hori.

6.3. Beste elkarrekin nolakoa da egoera?

6.4. Zerbait egin beharko litzateke? Zer? Nola? Zeinen ardura da?

7. Hizkuntza-plangintzak

7.1. Zuen elkarrekin hizkuntza-plangintzarik al dago? Zerbait antolatua al dago euskararen erabilerari begira?

7.2. Nola egiten dira bilerak?

7.3. Irakasleak euskaldunak al dira? Beharrezko baldintza al da?

7.4. Irakasle berri bat sartzen denean euskararen erabilerari begira nola jokatu behar duen adierazten al zaio?

7.5. Gazteekin nola jokatzen duzue? Estrategiaren bat erabiltzen al duzu gazteek zurekin euskaraz egiteko? Edo beraien artean?

7.6. Gazte batek euskaraz ez bada ondo moldatzen zer egiten duzue? Eta ez badaki? Eta euskaraz dakiena baina erabiltzen ez duenarekin.

#### **d. Elkarrizketetarako gidoia nerabe kirolariak**

**(ikerketaren 2. etapa)**

<b>Elkarrizketaren datu orokorrak</b>	<b>Elkarrizketatuen datuak</b>
Tokia:	Izen-abizenak:
Eguna:	Izen-abizenak:
Denbora:	Izen-abizenak:

1. Datu orokorrak

### 1.1. Norberaren identitatea

Zenbat urte dituzue? Non bizi zarete? Beti bizi izan zarete hor?

### 1.2. Gazte identitatea

Nolakoa da zure lagun taldea? Zenbat zarete? Neskak? Mutilak?

Nola osatzen dira kuadrillak? Bereizketa egiten al da eskolaren arabera? Kirolaren arabera? Jantzkeran ezberdintasunik bai? Estilo ezberdinak?

Kuadrillen artean hizkuntza-praktiketan ezberdintasunik? Euskara talde edo kuadrilla hauetako baten ezaugarria al da?

Zuen auzokoek (zuen adinekoek) gehiago hitz egiten dute euskaraz beste auzokoek baino?

### 1.3. Genero identitatea

Ezberdinak al zarete neskak eta mutilak?

Gauza ezberdinak egiten al dituzue? Kirola, eskolaz kanpokoak, jaietan, jolasak, telebista, mugikorra...

Toki ezberdinetan ibiltzen al zarete? Elkarrekin ibiltzen al zarete?

## 2. Praktikak

### 2.1. KIROLA

Zer kirol praktikatzen dituzue?

Gazte asko aritzen dira futboleko? Nola dago ikusita zuen klubean jokatzeko? Prestigioa du? Lagunek esaten dizute zerbait talde horretan jokatzeko? Zerk erakarri ahal ditu zuen ustez gazteak kirol horretara? Afizioa nondik dator kizue?

Egun zein ezaugarriak eskatzen zaizkio (pilotari, futbolaria, saski-baloi jokalaria) bati? Zer ezaugarri behar dira zure iritziz ona izateko? Zeri ematen diozu garrantzia? (Teknika, indarra...) Nolako kirolariak gustatzen zaizkizu? Zein? Zergatik?

Zer lantzen duzue entrenamendutan? Entrenatzaileak jatorrak dira? Ondo eramaten zarete beraiekin? Baduzue harremanik zuena ez den beste taldeekin? Nolako giroa duzuela zuen taldean esango zenukete? Eta beste taldeekin? Harreman ona dago? Ala txarra? Arduradunekin baduzue harremanik?

Entrenamendutan egoten den giroa nolakoa da zuretzat? Momentu horiek zerekin lotzen dituzue? Frontoia elkargune bezala definitu daiteke? Orokorrean, nola definituko zenuke kluba? Zein da bere ezaugarri nagusia?

Talde nortasun handia du zuen klubak? Zeintzuk dira beste taldeekin dauden/egon daitezkeen desberdintasunak? Badago taldean zerbait amankomunean, talde bezala definitzen gaituena? Beste taldeekin nolako harremana duzue? Badago taldeen artean elkar banatzen duten identitateirik? Zerk definitu dezake identitate hori?

### 2.2. KULTURA

Zer kultur jarduerak egiten dituzue? Musika? Arteak?

Zer hizkuntza erabiltzen duzue bertan?

Garrantzia al dute zuen egunerokotasunean? Nolakoa?

### 2.3. GUNE BIRZIKLATUTAKO AISIALDIA (kalean helduen presentziarik gabekoa)

Zer egiten duzue asteburuetan denbora libreduzuen?

Zer egiten duzue festetan? Asteburuetan festarik egiten al duzue?

Mugikorrek asko erabiltzen al dituzue? Denek al duzue? Institutuan? Etxean? Zergatik zigortzen zaituztete mugikorrik gabe?

Bideo-jokoetan aritzen al zarete? Nola? Bakarrik?

Musika. Gustukoak dituzuen taldeen izenak? Edo abestiak?

Telebistan zer ikusten duzue? Asko ikusten al duzue? Txikitan baino gehiago?

Zineman zein izan da ikusi duzuen azken filma?

### 2.4. BEREZKO GUNEAK (tabernak, gaztetxeak, lokalak...)

Zuen adinekoek lokaletan ibiltzen al dira? Tabernetan?

Gustatuko al litzaizueke lokala edukitzea?

## 3. Hizkuntza

### 3.1. Hizkuntza-praktikak

Zeinekin hitz egin duzue gaur arratsaldean? Zer hizkuntzan?

Nola idazten dituzue mugikorrek mezuak? Idatziko elkarrizketa tipikoa?

Duela lau urte euskaraz gehiago egiten al zenuten? Zergatik?

Haurrek zuek baino euskara gehiago egiten dute? Eta helduek?

Nola moldatzen zarete hobeto? Euskaraz? Gaztelaniaz? Egoera guztietan?

Zuen artean erdaraz egiteko joera duzue? Zergatik gertatzen da hori?

Berdin hitz egiten duzue lagunekin eta helduekin? Eta begiraleekin?

Zer hizkuntzarekin lotzen duzue futbola? Zergatik?

Beste kirolak zer hizkuntzan? Arrauna? Saskibaloia? Pilota? Eskubaloia?...

Erabiltzen duzue euskara entrenamenduetan? Partidetan? Bidaietan?

Klubean zein da euskararen presentzia?

Berdin hitz egiten al duzue mutilekin? Neskekin?

Ezberdin hitz egiten al dute neskek? Mutilek? Hitz edo esamolde ezberdinak erabiltzen dituzue?

Gehiago hitz egiten al dute mutilek? Neskek?

Euskaraz zeintzuk hitz egiten dute gehiago? Zergatik?

Zertaz hitz egiten dute batzuk eta besteek?

Nahasten al dituzue hizkuntzak? Elkarrizketa asimetrikoak erabiltzen al dituzue? Batek euskaraz esan eta besteak erdaraz erantzun denbora guztian.

Hika erabiltzen al duzue? Zuen inguruko norbaitek erabiltzen al du? Zertarako?

### 3.2. Hizkuntza-pertzepzioak, ideologia, prestigioa...

Gaztelaniaz hitz egitea gustatzen al zaizue? Ingelesez? Euskaraz? Zergatik?

Gaztelaniak, euskarak... prestigio handiagoa ematen du?, zer egoeran?

Zer hizkera mota ematen du prestigio handiagoa? Hitanoa, euskalkia, batuera, informala...?

Ba al dago toki edo jarduera bat euskararekin lotzen duzuen?

Gauza guztietarako balio al du euskara? Adibideak: arbitroa iraintzeko, lagunak zirikatzeke, haserretzeko, gauza politak esateko, txisteak kontatzeko...

Euskaraz hitz egin behar dela uste duzue? Zergatik?

Nola sentitzen zarete zure ingurukoek euskaraz egiten ez dutenean?

Nola sentitzen zarete helduek (edo adinkide batek) "euskaraz hitz egin" esaten dizuetenean?

Taldean ba al dago norbait "euskaraz egin!" esaten aritzen dena?

Zer esango zeniekete helduei euskarari buruz? Eta agintariei?

Zer irakasle izan dituzue? Emakumeak? Gizonezkoak?

Uste duzue neskek ardura gehiago dutela euskararekiko?

Neskei gehiago esaten al zaie euskaraz egiteko?

Neskek gehiago esaten al dute "euskaraz egin!"? Helduek? Gazteek? Zergatik?

Amaitzeko elkarrizketari buruzko galderak:

Nola sentitu zarete? Hobetzeko, aldatzeko edo moldatzeko zerbait?

### **e. Elkarrizketetarako gidoia nerabe dantzariak**

**(ikerketaren 3. etapa)**

<b>Elkarrizketaren datu orokorrak</b>	<b>Elkarrizketatuen datuak</b>
Tokia:	Izen-abizenak:
Eguna:	Izen-abizenak:
Denbora:	Izen-abizenak:

#### 4. Praktikak

##### ESZENA 1

Zer egingo zenukete gaur hemen egongo ez banintz? edo Zer egin zenuten aurreko asteburuan?

##### 4.1. KIROLA

Zer kirol praktikatzen dituzue?

Garrantzisua da kirola egitea?

Zer hizkunta erabiltzen duzue kirolean?

##### 4.2. DANTZA

Gazte asko aritzen dira dantzan? Nola dago ikusita euskal dantza egitea? Prestigioa du? Zerk erakarri ahal ditu zuen ustez gazteak dantzara? Afizioa nondik datorkizue?

Zer lantzen duzue entsaioetan? Irakasleak jatorrak dira? Ondo eramaten zarete beraiekin? Baduzue harremanik zuena ez den beste taldeekin? Nolako giroa duzuela zuen taldean esango zenukete? Eta beste taldeekin? Harreman ona dago? Ala txarra? Arduradunekin baduzue harremanik?

Entsaiotan egoten den giroa nolakoa da zuretzat? Momentu horiek zerekin lotzen dituzue?  
Ba al dago ezberdintasunik kirola eta dantza artean?

#### 4.3. KULTURA

Zer kultur jarduera egiten dituzue? Musika? Dantza? Artea?

Zer hizkuntza erabiltzen duzue bertan?

Garrantzia al dute zuen egunerokotasunean? Nolakoa?

#### 4.4. GUNE BIRZIKLATUTAKO AISIALDIA (kalean helduen presentziarik gabekoa)

Zer egiten duzue asteburuetan denbora libreduzuenean?

Zer egiten duzue festetan? Asteburuetan festarik egiten al duzue?

Mugikorrek asko erabiltzen al dituzue? Denek al duzue? Institutuan? Etxean? Zergatik zigortzen zaituztete mugikorrik gabe?

Bideo-jokoetan aritzen al zarete? Nola? Bakarrik?

Musika. Gustukoak dituzuen taldeen izenak? Edo abestiak?

Telebistan zer ikusten duzue? Askok ikusten al duzue? Txikitan baino gehiago?

Zineman zein izan da ikusi duzuen azken filma?

#### 4.5. BEREZKO GUNEAK (tabernak, gaztetxeak, lokalak...)

Zuen adinekoek lokaletan ibiltzen al dira? Tabernetan?

Gustatuko al litzaizueke lokala edukitzea?

### 5. Komunitatea – norbanakoa

#### 5.1. Norberaren identitatea

##### ESZENA 2

Norberaren biografia txiki bat. Zuen aurkezpena egin

Zenbat urte dituzue? Non bizi zarete? Beti bizi izan zarete hor?

Zer ikasten duzue? Zer ikasiko duzue?

#### 5.2. Gazte identitatea :

Nola definitzen duzue zuen burua: Gazteak? Haurrak? Nerabe? Adoleszente? Heldu?

Nolakoa da zure lagun taldea? Zenbat zarete? Neskak? Mutilak?

Nola osatzen dira kuadrillak? Bereizketa egiten al da eskolaren arabera? Kirolaren arabera?  
Janzkeran ezberdintasunik bai? Estilo ezberdinak?

Kuadrillen artean hizkuntza-praktiketan ezberdintasunik? Euskara talde edo kuadrilla hauetako baten ezaugarria al da?

Zuen auzokoek (zuen adinekoek) gehiago hitz egiten dute euskaraz beste auzokoek baino?

### 5.3. Genero identitatea

Nola definitzen duzue zuen burua: Neskak? Mutilak? Gizona? Emakume?

Ezberdinak al zarete neskak eta mutilak?

Gauza ezberdinak egiten al dituzue? Kirola, eskolaz kanpokoak, jaietan, jolasak, telebista, mugikorra...

Toki ezberdinetan ibiltzen al zarete?

Elkarrekin ibiltzen al zarete?

Feminismoaz zer esan dezakezue? Martxoak 8?

### 6. Hizkuntza

#### 6.1. Hizkuntza-praktikak

Zeinekin hitz egin duzue gaur arratsaldean? Zer hizkuntzan?

Nola idazten dituzue mugikorreko mezuak? Idatziko elkarrizketa tipikoa?

Duela lau urte euskaraz gehiago egiten al zenuten? Zergatik?

Haurrek zuek baino euskara gehiago egiten dute? Eta helduek?

Nola moldatzen zarete hobeto? Euskaraz? Gaztelaniaz? Egoera guztietan?

Zuen artean erdaraz egiteko joera duzue?. Zergatik gertatzen da hori?

Berdin hitz egiten duzue lagunekin eta helduekin? Eta begiraleekin?

Zer hizkuntzarekin lotzen duzue dantza? Zergatik?

Beste kirolak zer hizkuntzan? Futbola? Arrauna? Saskibaloia? Pilota? Eskubaloia?...

Erabiltzen duzue euskara entrenamenduetan? Partidetan? Bidaietan?

Dantza taldean zein da euskararen presentzia?

Berdin hitz egiten al duzue mutilekin? Neskekin?

Ezberdin hitz egiten al dute neskek? Mutilek? Hitz edo esamolde ezberdinak erabiltzen dituzue?

Gehiago hitz egiten al dute mutilek? Neskek?

Euskaraz zeintzuk hitz egiten dute gehiago? Zergatik?

Zertaz hitz egiten dute batzuk eta besteek?

Nahasten al dituzue hizkuntzak? Elkarrizketa asimetrikoak erabiltzen al dituzue? Batek euskaraz esan eta besteak erdaraz erantzun denbora guztian.

Hika erabiltzen al duzue? Zuen inguruko norbaitek erabiltzen al du? Zertarako?

#### 6.2. Hizkuntza-pertzepzioak, ideologia, prestigioa...

Gaztelaniaz hitz egitea gustatzen al zaizue? Ingelesez? Euskaraz? Zergatik?

Gaztelaniak, euskarak... prestigio handiagoa ematen du?, zer egoeran?

Zer hizkera mota ematen du prestigio handiagoa? Hitanoa, euskalkia, batuera, informala...?

Ba al dago toki edo jarduera bat euskararekin lotzen duzuen?

Gauza guztietarako balio al du euskara? Adibideak: arbitroa iraintzeko, lagunak zirikatzeko, haserretzeko, gauza politak esateko, txisteak kontatzeko...

Euskaraz hitz egin behar dela uste duzue? Zergatik?

Nola sentitzen zarete zure ingurukoek euskaraz egiten ez dutenean?

Nola sentitzen zarete helduek (edo adinkide batek) "euskaraz hitz egin" esaten dizuetenean?

Taldean ba al dago norbait "euskaraz egin!" esaten aritzen dena?

Zer esango zeniekete helduei euskarari buruz? Eta agintariei?

Zer irakasle izan dituzue? Emakumeak? Gizonezkoak?

Uste duzue neskek arduraz gehiago dutela euskararekiko?

Neskei gehiago esaten al zaie euskaraz egiteko?

Neskek gehiago esaten al dute "euskaraz egin!"? Helduek? Gazteek? Zergatik?

Amaitzeko elkarrizketari buruzko galderak:

Nola sentitu zarete?

Hobetzeko, aldatzeko edo moldatzeko zerbait?

# 8. Eranskina

## VIII. Analisisirako kodeketa sistema osoa

### 1. PRAKTIKA-KOMUNITATEEN KODEAK

Zarautz E1	Oiartzun D2
Zarautz E2	Oiartzun D3
Real sociedad F3	Oiartzun D4
Real Sociedad F4	Lezo D5
Oiartzun D1	Lezo D6

Kode horren arabera kide bakoitzak honelako kode bat. Adibidez, Oiartzungo bigarren dantza taldeko

D201 *Garazi*

D202 *Nerea*

D203 *Enara*

eta abar

### 2. NORBANAKOEN EZAUGARRIAK

GENERO IDENTIFIKAZIOA

Neska · Mutila · Bestelakoa (haiei galdetuta)

ADIN IDENTIFIKAZIOA

BIZILEKUA

HIZKUNTZA EZAUGARRIAK

Hiztun mota (euskaldun berri, zahar, euskaldun... bestelakoa), etxeko hizkuntza(k), ikasketa hizkuntza, ezagutzen dituen hizkuntzak...

### 3. IKERKETAREN INGURUKO KODEAK ETA INFORMAZIOA

BEHAKETA: b

TALDE-DINAMIZAZIOA: TD

ELKARRIZKETA: e

- Hiruko Elkarrizketa:

- Banakako Elkarrizketa

- Denbora

- Tokia

- Giroa

- Zita

...

KONTAKTAZIOA

#### **4. KONTZEPTUALAK**

##### 1. PRAKTIKAK

Zertan/ Nola/ Non/ aritzen diren nerabeak?

GUNE MONITORIZATUAK

###### 1.1. KIROLA

Zer (Futbola,...)

Garrantzia, prestigioa...

Entrenamenduak

Partidak

Espazioak

Giroa

Entrenatzaileak

Kideak

Beste taldeak

Hizkuntza

Generoa

Adina

###### 1.2. DANTZA

Zer (Euskal Dantza, Garaikidea,...)

Garrantzia, prestigioa

Entseguak

Emanaldiak

Txapelketak

Giroa

Espazioak

Irakasleak

Kideak

Beste taldeak

###### 1.3. KULTURA-JARDUERAK

Zer (Musika, Antzerkia, Bertsolaritza...)

Garrantzia, prestigioa

Entseguak

Irakasleak

Kideak

Giroa

Espazioak

#### 1.4. AISIALDI TALDEAK

Zer (Kuadrillategi,...)  
Garrantzia, prestigioa  
Jarduerak  
Begiraleak  
Kideak  
Giroa  
Espazioak

#### GUNE BIRZIKLATUAK

##### 1.5. ASTEBURUKO PLANAK

##### 1.6. FESTAK

##### 1.7. OPOR GARAIAK

#### BEREZKO GUNEAK

##### 1.8. LOKALA

##### 1.9. TABERNAK, DISKOTEKAK

##### 1.10. GAZTETXEAK

#### INFORMAZIO eta KOMUNIKAZIO TEKNOLOGIAK

##### 1.11. MUGIKORRA

##### 1.12. ORDENAGAILUA

#### KULTUR EKOIZPENAK

##### 1.13. BIDEO-JOKOAK

##### 1.14. TELEBISTA

##### 1.15. ZINEMA

##### 1.16. MUSIKA

##### 1.17. BESTEAK

#### BESTE SOZIALIZAZIO GUNEAK

##### 1.18. FAMILIA

##### 1.19. ESKOLA

#### 2. KOMUNITATEA + NORBANAKOA

Zein dira taldeen ezaugarriak?

Nola deskribatzen dute euren buruak nerabeek?

Zeintzuk dira gazteen komunitateak?

Zeintzuk dira euren sozializazio guneak?

Non, nola gauzatzen dira euren harremanen elkartrukea?

##### 2.1. PRAKTIKA-KOMUNITATEA

Historia  
Garapena  
Ezaugarriak  
Giroa

Antolaketa

Alderdi sinbolikoa

## 2.2. NORBERAREN IDENTITATEA

Biografia

Hizkuntza-biografia

Ikasketak

Etorkizuna

## 2.3. GAZTE IDENTITATEA

Autodefinizioa (Gazteak? Haurrak? Nerabe? Adoleszente? Heldu?)

Bizi-arroak (Haurtzaroa, Nerabezaroa, Gaztaroa, Helduaroa; Adinekoak...)

Belaunaldiak

Gazte-kultura (gazteen ezaugarriak...)

Lagun taldea (kopurua, generoa, osatzeko modua, estiloak...)

Euskal gazteak

## 2.4. GENERO IDENTITATEA/DISKURTSOAK

Autodefinizioa (Neskak? Mutilak? Gizona? Emakume?)

Ezberdintasunak neskak/mutilak (praktiketan, espazioetan...)

Genero diskurtsoak (Feminismoa...)

Genero eta gazteak

## 2.5. GORPUTZA

Mugimendua

Ariketa fisikoa

Emozioak

Hizkuntza eta gorputza

## 2.6. BOTEREA (adina) eta AGENTZIA

Transgresioa

Erreflexioa (kontzientzia, kritika...)

Erresistentzia (jarrerak, estrategiak...)

Eraldaketa/transitoak/mugimenduak

Agentzia

Helduzentrismoa

## 3. HIZKUNTZA

Zer hizkuntza-praktika dituzte?

Nola eraikitzen dituzte hizkuntza-praktikak?

Zertarako erabiltzen dituzte hizkuntza(k)?

Zer eskaintzen die hizkuntzak?

### 3.1. EZAGUTZA/GAITASUNA/IKASKETA

3.1.1. Prozesua/hizkuntza-sozializazioa

3.1.2. Motibazioak

- 3.1.3. Estrategiak
- 3.1.4. Sariak
- 3.1.5. Ezagutza eta Gaitasuna (Erraztasuna...)
- 3.1.6. Hiztun-berriak
- 3.2. HIZKUNTZA-PRAKTIKAK
  - 3.2.1. AISIALDIAN
    - Kirola
    - Dantza
    - Kultura
    - Aisialdi taldeak
    - Asteburuko planak
    - Festak
    - Opor garaiak
    - Lokala
    - Tabernak/Diskotekak
    - Gaztetxeak
    - Mugikorra
    - Ordenagailua
    - Bideo-jokoak
    - Telebista
    - Zinema
    - Musika
    - Literatura
  - 3.2.2. TESTUINGURU SOZIOLINGUISTIKOA
    - Hizkuntza-komunitatea
    - Euskararen datuak
    - Indarberritzea/normalizazioa
  - 3.2.3. TESTUINGURU SITUAZIONALA
    - Lagunartea
    - Familia
    - Eskola
    - Praktika-Komunitateak
    - Generoa
  - 3.2.4. MUDAK
    - Hautzaroa
    - Nerabezaroa
    - Garapena
    - Generoa

- 3.2.5. KODE ALDAKETA/HIBRIDAZIOA
  - Nondik nora
  - Generoa
  - Elkarrizketa asimetrikoak
- 3.2.6. HITZ EGITEKO MODUAK
  - Ahotsa
  - Gorputza
  - Mugimendua
  - Generoa
  - Emozioak
- 3.2.7. HIZKERAK
  - Hitanoa
  - Tokian Tokiko Aldaera
  - Batua
- 3.2.8. HIZKUNTZA ETA GAZTE KULTURAK
- 3.3. HIZKUNTZA-IDEOLOGIA
  - 3.3.1. HIZKUNTZA BOTEREA AGENTZIA
    - Transgresioa
    - Erreflexioa (kontzientzia, kritika...)
    - Erresistentzia (jarrerak, estrategiak...)
    - Eraldaketa/transitoak/mugimenduak
    - Agentzia
    - Helduzentrismoa
    - Generoa
  - 3.3.2. IDEOLOGIA LINGUISTIKOAK
    - Monolingual ideology
    - Naturalismoa
    - Hiritar ona vs pose/postureo
    - Erabateko normalizazioa (full normalization)
    - Language-as-skill
    - Language-as-identity
    - Multilinguismoa/Ideolinguismoa
    - Diskurtso emergenteak
    - Generoa
  - 3.3.3. HIZKUNTZA ETA KLASE SOZIALA
  - 3.3.4. HIZKUNTZA ETA IDEOLOGIA POLITIKOA
  - 3.3.5. HIZKUNTZA PRESTIGIOA
    - Euskara (eskola...)
    - Ingelesa (mundua...)

- Gaztelania (zabaldua...)
- Generoaren araberako berdintasun/desberdintasunak
- 3.3.6. HIZKUNTZA GATAZKA
  - Arau sozialak
- 3.3.7. HIZKUNTZA BIZIBERRITZEA
  - Euskararen egoera
  - Hizkuntza-politika
  - Euskararen aldeko mugimendua (iritzia, parte hartzea...)
  - Biziberritzearen aldeko ekimenak (iritzia, parte hartzea)
  - Generoarekin lotura
- 3.3.8. IDENTITATEA
  - Euskaldun identitatea
  - Euskaldun irudia (janzkera, geografikoa...)
  - Euskaldun mota/etiketak
  - Autentikotasuna (euskalkiak, batua...)
  - Generoa
- 3.3.9. HIZKUNTZA PRAKTIKEI BURUZ DISKURTSOAK
  - Euskalkiak/Batua
  - Kode Aldaketa
  - Hibridazioa
  - Adinaren araberako praktikak (haurrak, nerabeak...)
  - Ohitura: “ezarritako ohitura linguistikoak”
  - Familia
  - Herria
  - Generoa

## Analisirako kode kontzeptualen eskemaren taula

### 1. PRAKTIKAK

Zertan/ Nola/ Non/ aritzen diren nerabeak?

### GUNE MONITORIZATUAK

- 1.1. Kirola
- 1.2. Dantza
- 1.3. Kultura-jarduerak
- 1.4. Aisialdi taldeak

### GUNE BIRZIKLATUAK

- 1.5. Asteburuko planak
- 1.6. Festak
- 1.7. Opor garaiak

### BEREZKO GUNEAK

- 1.8. Lokala
- 1.9. Tabernak, diskotekak
- 1.10. Gaztetxeak

### I.K. TEKNOLOGIAK

- 1.11. Mugikorra
- 1.12. Ordenagailua

### KULTUR EKOIZPENAK

- 1.13. Bideo-jokoak
- 1.14. Telebista
- 1.15. Zinema
- 1.16. Musika
- 1.17. Besteak

### BESTE SOZIALIZAZIO GUNEAK

- 1.18. Familia
- 1.19. Eskola

### 2. KOMUNITATEA + NORBANAKOA

Zein dira taldeen ezaugarriak?  
Nola deskribatzen dute euren buruak nerabeek?  
Zeintzuk dira gazteen komunitateak?  
Zeintzuk dira euren sozialitaterako guneak?  
Non, nola gauzatzen dira euren harremanen elkartrukea?

- 2.1. Praktika-komunitatea
- 2.2. Norberaren identitatea
- 2.3. Gazte identitatea
- 2.4. Genero identitatea/diskurtsuak
- 2.5. Gorputza
- 2.6. Boterea (adina) / Agentzia

### 3. HIZKUNTZA-PRAKTIKAK

Zer hizkuntza-praktika dituzte?  
Nola eraikitzen dituzte hizkuntza-praktikak?  
Zertarako erabiltzen dituzte hizkuntza(k)?  
Zer eskaintzen die hizkuntzak?  
Zer uste eta iritzi dituzte hizkuntzei buruz?

### 3.1. EZAGUTZA -GAITASUNA-IKASKETA

### 3.2. HIZKUNTZA-PRAKTIKAK

- 3.2.1. Aisialdian
- 3.2.2. Testuinguru soziolinguistikoa
- 3.2.3. Testuinguru situazionala
- 3.2.4. Mudak
- 3.2.5. Kode aldaketa/hibridazioa
- 3.2.6. Hitz egiteko moduak
- 3.2.7. Hizkerak
- 3.2.8. Hizkuntza eta gazte-kulturak

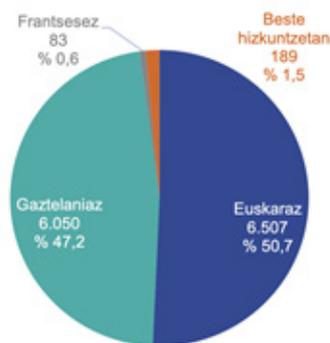
### 3.3. HIZKUNTZA-IDEOLOGIA

- 3.3.1. Hizkuntza boterea/agentzia
- 3.3.2. Ideologia linguistikoak
- 3.3.3. Hizkuntza eta klase soziala
- 3.3.4. Hizkuntza eta ideologia politikoa
- 3.3.5. Hizkuntza prestigioa
- 3.3.6. Hizkuntza gatazka
- 3.3.7. Hizkuntza biziberritzea
- 3.3.8. Identitatea
- 3.3.9. Hizkuntza praktikei buruz diskurtsuak

## 9. Eranskina

### IX. Kale erabileraren datuak 2021 urtean<sup>414</sup>

#### f. Kale erabilera. Zarautz, 2021



Kale erabilera adinaren arabera Zarautzen, 2021 (%)

Haurrak 2-14 urte	72,9
Gazteak 15-24 urte	61,6
Heldu gazteak 25-44 urte	52,0
Heldu nagusiak 45-64 urte	39,0
Nagusiak >64 urte	32,5

Euskararen kale erabilera bilakaera sexuaren arabera Zarautz 2011-2021



414 Eranskin honen datu guztiak Soziolinguistika Klusterrak egindako Kale Neurketatik aterata daude (Soziolinguistika Klusterra, 2022b)

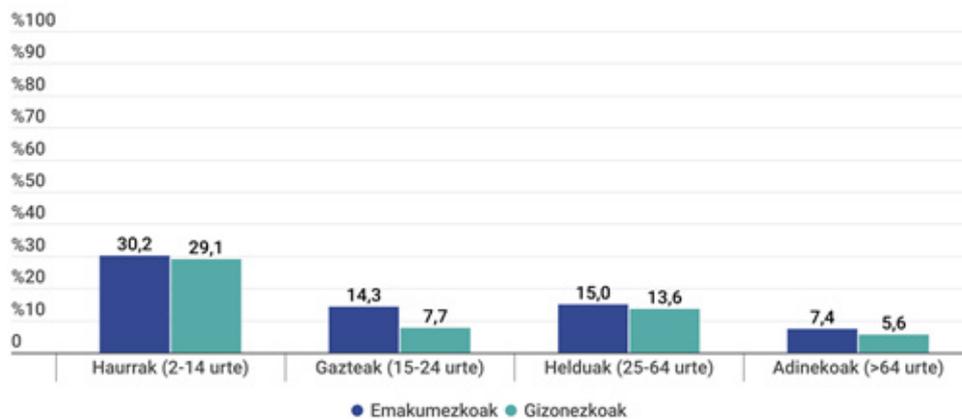
**g. Kale erabilera. Donostia, 2021**



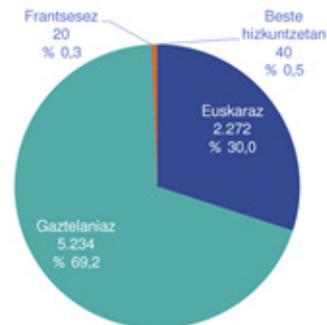
**Kale erabilera adinaren arabera Donostian, 2021 (%)**

Haurrak 2-14 urte	29,6
Gazteak 15-24 urte	11,3
Heldu gazteak 25-44 urte	17,7
Heldu nagusiak 45-64	11,5
Nagusiak >64 urte	6,8

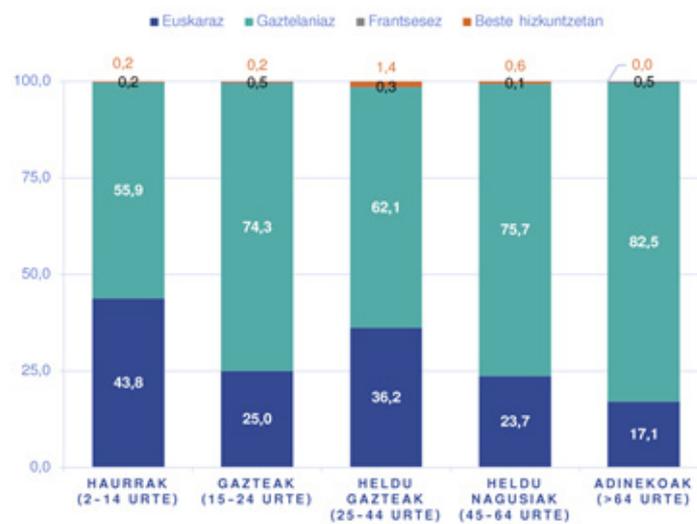
**Euskararen kale erabilera adinaren eta sexuaren arabera Donostian, 2021**



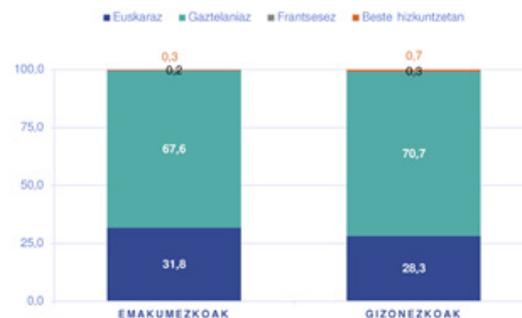
## h. Kale erabilera. Lezo, 2021



## Kale erabilera adinaren arabera Zarautzen, 2021 (%)



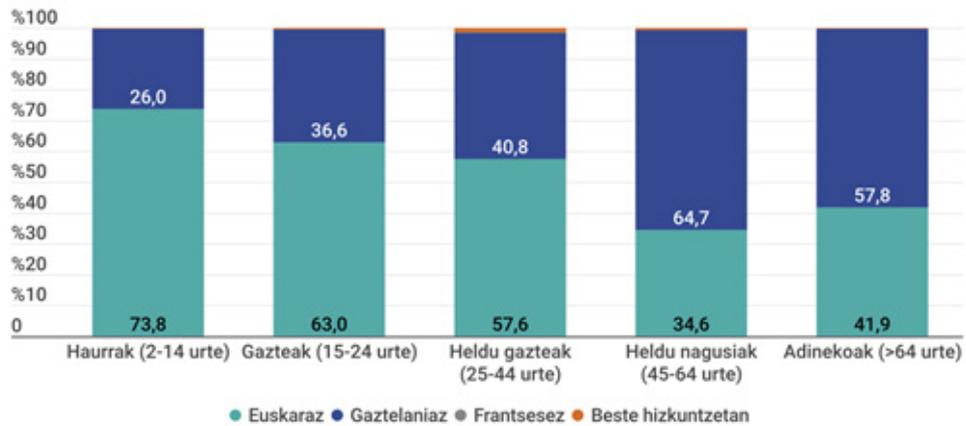
## Euskararen kale erabilera sexuaren arabera Lezon, 2021



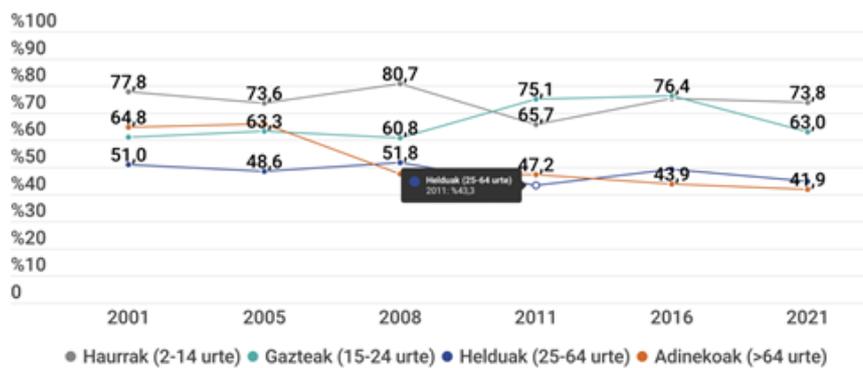
### i. Kale erabilera. Oartzun, 2021



### Kale erabilera adinaren arabera Oartzunen, 2021 (%)



### Euskararen kale erabileraren bilakaera adinaren arabera Oartzunen, 2001-2021 (%)



## Euskararen kale erabilera sexuaren arabera Lezon, 2021

