

Euskarazko irakaskuntzaren erronkak egun

Paulo Iztueta Armendariz
EHUko Pedagogia irakaslea

Elbira Zipitria pedagogoari bere mendeurrenean eskaintzen zaion omenaldi-artikulu honetan, hizpidetzat euskal irakaskuntzaren nolakoa hartuta, nondik gatozen, zertan garen eta nora goazen galdera hirukoitzari erantzuten zaio. Azken hamarkada hauetan bideratu den hezkuntza elebidunean aurrerapauso garrantzitsurik eman bada ere, egiaztatzen da Euskal Herrian oraindik ere erdarazko irakaskuntza nagusitzen dela eta indarrean dagoen hezkuntza elebidunaren eredu honekin espero ziren emaitzak ez direla lortu.

Euskarazko irakaskuntza normalizatzea oztopatzen duten egiturazko arrazoiak zein diren ere azaltzen da, horien artean nagusiak izaki, Euskal Herriaren zatiketa politiko-administratiboa, lurralde zati batean euskararen ofizialtasunik eza eta ikasleria euskalduntzeko hezkuntza elebidunaren ezina. Aterabideak? Hasteko borondate politikoa, nahi izatea, alegia, eta bitarteko egokiak jartzea. Eta eskola-hizkuntzari dagokionez, D eredia finkatzea.

The article is dedicated to the pedagogue Elbira Zipitria, honouring the 100th anniversary of her birth, and it relates the whereabouts of education. Even if the evolution of bilingual education has had an important advance during the last decade, results are not as good as expected, and Spanish education's superiority is still a fact.

The article goes on listing the obstacles within the process of normalisation of the Basque education, which are, principally, political and administrative division of the Basque Country, lack of official recognition of the Basque language in a part of the territory and, lately, incapacity of bilingual education to make students became Basque language speakers.

Solutions? On the one hand political will and adapted means; on the other hand, referring to school language, to guarantee the D model in education.

Elbira Zipitriaren mendeurrenaren kariatz, Gipuzkoako Foru Aldundian 2006ko maiatzaren 26an emandako hitzaldiaren moldaketa bat da artikulu hau, euskarazko irakaskuntzaren alde hainbeste egin zuen emazteki hari asko zor baitiogu haren bidetik joan nahi genukeen euskaltzaleok, irakasleok. Berari eskainitako opari xume bat baino ez da, hark irakaskuntzaren sailean egindako lan eskergaren ohoretan eta eskerronez. Bide batez, mendeurren hau parada ezin egokiagoa gertatu zait euskal irakaskuntzaren inguruan neure gogoeta batzuk egiteko, betiere bizibidez dagokidan talaiatxo akademikotik, Pedagogiaren sailetik alegia.

Hiru puntu harrotzen, eztabaidatzen eta berrikusten —ez erabakitzen— saiaturiko naiz, oso modu klasikoan formulatuta: nondik gatozen, zertan garen eta nora goazen, edo, zuzenago esanda, nora joan nahi dugun.

1. Nondik gatozen

Zaila da Elbira Zipitriaz modu egoki eta zuzen batez hitz egitea bere lana, orokorki hartuta, testuinguru jakin baten barruan kokatzen ez bada: batetik, bere lanari hasiera ematen dion gerra aurrekoa, Eusko Pizkundearen gorakada betean bizi izan zuena, eta bestetik, gerra ondorengoa, lehenik erbestean eta gero, frankismoren garairik beltzenean, barruko lan isilean burutu zuena.

Eusko Pizkundeak, gizarte-mugimendu soziopolitiko eta kultural gisa bere zentzu zabalean hartuta, aniztasunaren zigilua darama soinean. Ez zen lerro bakarreko mugimendua izan, ikuspuntu, ideologia eta bideratu ziren ekimenen aldetik begiratuta, adar asko zituen zuhaitza baizik, euskaltzaleatasunaren enborrak bateratu zituen eta Euskal Herri osora, Hegora zein Iparrera, hedatu zena. Bere abiapuntua foralismoan izan zuen, bereziki, euskal nazionalismoan, eta loratzen hasi, data sinboliko bat jartzearren, Oñatiko Batzarrean hasi zela esan dezakegu, 1918an, Eusko Ikaskuntzaren sorrerarekin. Egia da lehendik ere bazirela XX. mende-hasieran sortutako euskararen aldeko beste elkarte batzuk, Iparraldean “Eskualzaleen Biltzarra (1902) eta “Cercle d’Etudes Euskariennes” (1911), eta Hegoaldean “Euskal-Esnalea” (1908), baina ondorioetan emankorrena izan bide daiteke Eusko Ikaskuntza, zeren, nahiz eta honek gehienbat eta betidanik erdaraz funtzionatu izan duen, hortik sortuak baitira Euskaltzaindia eta Euskaltzaleak elkarteak.

Alde batera utzita 1920ko hamarkadan zehar eta hurrengoan sortu eta sustatutako kultur ekintzak —hala nola aldizkariak, literatur saiok, herri-ekintzak eta bestelakoak—, irakaskuntzaren alorrera soilki mugatuko ditut neure gogoetak. Izan ere, ohorezko hizpide Elbira Zipitria dugunez, bere maistra-ikasketak Donostiako Irakasle Eskolan 1926an burutu zituen hogeitaz urteko neska gazte hark aurrean zeukan euskal giroa azaltzea dagokit, hasieratik bertatik nolako aukera egin zuen eta azkenerarte nolako koherentziarekin eutsi zion agerian gera dadin. Abertzale eta euskaltzale deitutakoen artean ere, esan beharrik ez dago, euskaltzaleatasuna sentitu eta bizitzeko modu bat baino gehiago baitaude, egon.

Lehen gerra karlistaren eta, batez ere, Moyano legearen (1876) ondotik, Espainiako hezkuntza-sistemak lekukoa ordezkatu eta jadanik aski erdaldundua zegoen hura estatu-boterearen eredura antolatutako egituraz zein funtzionamenduz osoki

erdalduntzeko prozesuari aurre egiteko xedearekin sortu zen euskal irakas-kuntzaren aldeko mugimendua, hau ere, planteamenduetan zein aplikazioetan askotarikoa zena, nahiz gerra aurreko dena zaku berean sartzeko ohitura daukagun.

Euskal Herriko eskolatzeko-sistema berri eta euskalduntzeko saioak, oro har, bi motatakoak izan ziren: bata bide ofizialetik egina, erakunde-mailan, jadanik ezarria zegoen eskola-sistemaren barruan berrikuntzak eginez, eta bestea ekimen pribatuari esker gauzatua. Lehen sailean sartzekoak dira Auzo Eskolak eta Nekazal Eskolak, hauek Diputazioek bideratuko dituztenak, Bizkaian 1919. eta Gipuzkoan 1930. urtetik aurrera, arrakasta aski handiarekin, nahiz eta etenaldiak jasan behar izan zituzten Primo de Rivera-ren diktadura-aldian. Bigarren multzoan sartzekoak dira diru pribatuekin finantzaturako eta ekimen pertsonalari esker bideratutako ikastetxeak, sare paralelo gisa funtzionatu zutenak. Horrelakoak izan genituen Jose Gaspar Oregi jaunak Donostian 1884an sortutako lehen mailako euskal eskola, eta Migel Muñoa jaunak hiriburu berean 1914an abiatutakoa, 1920. urtetik aurrera, bere jarraipena klaretiarren etxean izan zuena eta 1924an Koruko Andre Mariaren ikastetxe bihurtu zena. Bizkaian, R. M. Azkue euskaltzainak Bilbon sortu zuen bere ikastetxea, iraupen laburrekoa (1896-1899). Euzko Gaztedik ere eraiki zuen bere euskal eskola 1908an Bilboko Plaza Berrian eta 1914an Colon Larrea-tegin, Primo de Rivera-ren diktadurarekin desagertu zena; baina Errepublikaren etorrerarekin batera, Euzko Gaztedikoek eta Emakume Abertzale Batzakoek jarraipena eman zioten Euzko Ikastola Batza izenekoarekin (1932-1936).

Bi eskola-sare hauetaz ez goaz luzatzera, jadanik aski aztertutak baitaude (Fernandez, 1994: 18-27; Arrien, 1987). Baina, bai, ohar-pare edo beste egin nahi nituzke.

Zer diferentzia dago batetik bestera? Pentsamendu politikoaren arabera, Auzo Eskolen esperientzia plangintza ofizialaren babesean eta proiektu autonomistaren barruan bideratzen da, hizkuntzaren aldetik eredutzat hezkuntza elebiduna hartuz, hau da, euskarazko A eredia lurralde euskaldunetan eta gaztelaniazko B eredia lurralde erdaldunetan; sare ez-ofizialekoak, aldiz, euskarazko irakaskuntzan eta ideologia politikoaren aldetik begiratuta, Euzko Ikastola Batzaren kasuan zehazki, Aberrikoen tradizio abertzalean oinarritzen dira. Horregatik ezin esan daiteke, halere, gerra aurrean euskal hezkuntza-sistemaren plangintza nazionala diseinatu zenik, Iñaki Zabaleta Imazek (1992), orduko testuak zehaztasunez miatuz, egiaz-tatu duenez bere doktore-tesian.

Gerra aurreko askotariko irakaskuntza-ereduaren baitan kokatu behar da Elbira Zipitriaren irakaskuntza, euskarazko lerro abertzalean, hain zuzen. Zipitria Muñoaren eskolako andereñoa izateaz gain, beste zerbait gehiago ere bazen euskal nazionalismoaren munduan. Emakume Abertzale Batzako militante kualifikatua izan zen, mitinlari ospetsua gerra aurrean, eta gerra ostean, erbestetik itzulita, Donostiako Fermin Kalbetonen etxe-eskolak antolatu zituen, gerra aurreko espe-rientziari jarraipena emanez, euskal kultura eta euskara erabat zapaldurik aur-kitzen ziren giro beltz hartan. Meritua hor dago. Haren alderdi militante hau nabarmentzea interesatzen zait, horrekin gutxietsi gabe haren ikuspegi pedagogi-koa, gehienbat eskola berria izenekoan oinarritzen dena, Piagetenean baino

gehiago, agian, Decrolyreanean. Beraz, Elbira Zipitria esan eta haren praktika pedagogikoan bi ezaugarri agertzen dira guztiz aipagarri: lehenik, beti euskarazko irakaskuntzari eutsi ziola, eta eutsi horretan egiazki sinesten zuelako, eta bigarrenik, haren euskaltzaletasuna abertzaletasun militantean oinarritzen zela elkarren osagarri gisa. Euskaltzaletasunak oraindik ere abertzaletasunean du bere euskarririk zindoena.

2. Zertan garen

Galdera honi erantzuteko, bi hurbilketa mota bereiziko ditut: bata kuantitatiboa, datu estatistikoetan oinarritua, eta kualitatiboa bestea, euskal curriculumaren nolakoan zehazten dena.

2.1. Hurbilketa kuantitatiboari dagokionez, era askotako irakurketak egin daitezke taula estatistiko berberaren gainean, azaltzea komeni ez diren datuak isilduz eta azaltzea komeni direnak nabarmenduz, betiere predikua nondik egiten den.

Zein dira hezkuntza elebidunaren emaitzak? Galdera honi erantzun aurretik, ohar soziologiko garrantzitsu bat egin nahi dut. Gehienetan, hizkuntz ereduen eboluzioa azaltzerakoan, lehen aldiz matrikulatzen direnen indizeak ematen dira, edo, baita ere, ziklo desberdinetan dauden ikasleen batez bestekoa ematen da. Azalpen horrek, ordea, errealitatea ez du ongi islatzen, erabakigarria kohorte jakin baten azken emaitza baita. Hau da, hasieran D ereduan matrikulatzen den ikasle kopuru hartatik Batxilergoan eredu berean zenbatek bukatzen duten jakin behar da. Helmutara iristen ez diren atletak lehiaketatik at geratzen dira. Hori esanda, hona hemen azken hamarkada hauek utzi dizkiguten daturik adierazgarrienak, 2005-06 ikasturteari dagozkionak: Euskal Herriko ikastetxeetako ikasle guztiak batera hartuta, hemen sartuz Hegoaldeko eskualdeak eta Iparraldekoak, % 22,4 ikasle bakarrik dira Batxilergoko Moduluak (16-18) euskara hutsean —D ereduan alegia— egiten ari direnak. Eskualdeak banaka hartuta, Gipuzkoan bermatzen da gehien euskarazko irakaskuntza, baina kontuz estatistikak nola irakurtzen diren, zeren hemen ere orokorki gaztelaniazkoa baita egiazki nagusitzen dena: D eredia ez da % 46,1era baino iristen, eta erdiek (% 50,5) beren batxilergo-ikasketak —unibertsitaterako sarrera ematen dutenak—, A ereduan bukatzen dituzte. Datu erreala, arestian esan bezala, azken emaitza hori da, euskarazko eredu horrekin hasi eta bukatzen dutenena, eta ez hainbeste Haur Hezkuntzan edo Bigarren Hezkuntzan zenbat ikasle dabilizan jakitea. Ikasle etorkinen munduan sartzen bagara, EAEn, 2005-2006 ikasturteko datuen arabera, 13.599 etorkinetatik % 28,8k D ereduan ikasten du, eta Nafarroan, berriz, 8.000 ikasletatik % 2k baino ez (*Gara*, 2006-05-14).

Emaitza horiez zer balorazio egin daiteke? Fatalistek deus ez edo gutxi egin dela esango dute, errealista pragmatikoez urrats garrantzitsuak eman direla, erresistente utopikoez zer hobetarik asko dagoela eta posible dela ezarritako xedeak lortzea. Posibilitatearen mugak, uste eta esaten denaren kontra, errealismoak baino areago, utopiak markatzen ditu, neurtezina baita proiektu jakin batean egiazki sinesten eta horren alde jokatzen duten subjektu historikoen eraldakuntzarako gaitasuna. Zergatik diodan hau? Arrazoi sinple honengatik: jarrera

errealista, pragmatista, berez, jarrera estatikoa delako, ezarritako gizarte-sistema bere hartan areago finkarazten duena; jarrera utopikoak, aldiz, izaera dinamikoa du, eraldatzailea, berritzailea, deskantsurik gabe xede berrien bila doana. Gizarte-ekintzen mailan dena da posible, baldin eta, Max Weber-ekin (1964) esanda, bitartekoen eta xedeen arteko harremanak arrazoizkoak badira. Eta hemen dago tranpa. Batzuetan, legeak egin eta aldarrikatzean, bete ezin diren xedek ezartzen dira, eta ezin dira bete, izendatzen diren bitartekoak ez direlako ezarri xedeei dagozkien neurrikoak. Horrelako zerbait gertatzen da hezkuntza elebidunaren kasuan.

Bistakoa denez —zergatik zalantzan jarri— aurrerapausorik eman da euskarazko irakaskuntzan azken hamarkada hauetan, baina ez espero zitekeen adinekoa, ziur ez legerian finkatua dagoenaren neurrikoa, arestian esan bezala, gauza bat baita hezkuntza elebidunaren xedek legez zedarritzea eta bestea horretarako bide egoki eta eragingarriak, hauek ere legez zedarritzea. Hemen ez da gordetzen ezarritako xedeen eta bitartekoen arteko proportzioa, aspaldi frogatua baitago euskara bidezko murgiltze-metodoak bakarrik bermatzen duela ikasleriaren euskalduntzea, eta horrek ere bere zailtasun ez txikiekin. Lezio hori gerra aurretik eta, bereziki, Ikastolen esperientziatik jasoa genuen, etxean bertan, argi bila atzerriko eredueta joan gabe. Urteak eman ditugu hezkuntza elebidunari buruzko jardunaldietara handik adituak ekartzeko, baina guri ezer gutxi balio izan digu, besteak beste, Quebec, Irlanda, Belgika, Gales, edo Frisian eta, oro har, Europan hizkuntza gutxituak zertan diren azaltzeak, xedetzat euskal lurralde historiko osoan zehar hizkuntza nazionala —euskara, alegia— berreskuratzea daukagunontzat iparra ez baitago, ez herrialde horietan, ezta horietan nagusitzen den elebitasunari buruzko diskurtso estatiko eta funtzionalistan ere, baizik eta beren estatu-boterearekin batera beren hizkuntza nazionala ere erresistentziaren eta jokabide militantearen bidez berreskuratu ahal izan duten herrialdeetan, gutxitxo aipatzen den Finlandian, adibidez.

2.2. Hurbilketa kualitatiboari dagokionez, curriculumak erabakitzen du zein ikasgairi garrantzia eman edo ez eman, zein modulu bultzatu eta zein ez hainbeste. Hau esanda, maila honetan, bi puntu azpimarratu nahi nituzke.

Lehenengoa da, lan-merkatuari begira egindako planteamendu politiko eta pedagogikoak nagusitzen direla gizarte aurreratueta, zeinetan zientzia aplikazio teknologikoetan oinarritutako irizpide merkantilistaren arabera neurtzen baita. Jarrera horrek hemengo hezkuntza-sisteman ere badu bere eragin nabaria, aurrekontuetan garbiki islatzen dena, goi-irakaskuntzan bederen. Sail kaltetuenak, irakaskuntzako sail pobreak, giza eta gizarte-zientzietakoak dira, lan-mundurako ez baitute halako errentagarritasunik eskaintzen, ez bederen zientzia teknologikoekin konparatzen badira.

Bigarrena da, oraingoan irakaskuntza ezagutzen transmisio-ekintza gisa hartuta, irakaskuntza arrakastatsua lortu ahal izateko, gehienbat irizpide didaktikoak eta organizatiboak nagusitzen direla, zeinetan, hemen berriro esateko, irizpide teknikoak lehenesten baita; ardua duena ez da hainbeste zer eta zein hizkuntzatan erakusten den, baizik nola irakasten den, zein den metodorik baliagarriena. Irakaskuntza, oro har, informazio teknologikoa ekoizten duen enpresa bat gehiago da.

Hemen, beraz, kalitatea berdin errentagarritasuna da. Ez da harritzekoa giza eta gizarte-zientzietarako esleitzen den hezkuntzako aurrekontu publikoa hain murrizta izatea beste zientzia aplikatuen aldean. Ezin da ukatu hezkuntza-sistemak horrela funtzionatzen duela gizarte neoliberallean eta azalpen hau paradigma tekno-funtzionalistari ondo dagokiona dela.

2.3. Nik, ordea, irakaskuntzaren mundua gizarte-egitura jakin batzuen barruan kokatzen dut, herri jakin batek bizi duen testuinguru soziopolitiko eta kultural baten barruan eta, maila horretan, hezkuntzaren arazoa ezin da planteatu boterearekin eta hizkuntzarekin harremanetan ez bada. *Hizkuntza, hezkuntza eta boterea* (2000) liburuan hiru elementu horien arteko lotura zertzen saiatzen naiz. Horregatik, ezin da ezer ideologizatu eta —ideologiarik gabeko gune neutrorik balego bezala—, hezkuntzarena eta hizkuntzarena despolitizatu nahi izatea, arazoaren funtsa desnaturalizatzea izanen litzateke. Izan ere, eta hau esatean Marx-engandik zein Weber-engandik datorkigun tradizio soziologiko osoa besarkatzen duen teoria konfliktualistan oinarritzen naiz, gizarte-fenomenoak oro —hemen sartuz arazo politikoak, ekonomikoak, kulturalak, linguistikoak, etab—, izan, gertatu, bilakatu, beti eta nonahi, gizarte-egoera gatazkatsu baten sabelean izan, gertatu eta bilakatzen dira. Ez bakarrik daude gaztaka-egoeran klaseak, marxismo klasikoak zioen bezala, halaxe daude baita talde kulturalak ere, Collins-en (1988) kredentzialismoak aldarrikatzen duen bezala, berdin komunitate linguistikoak ere, soziolinguistikak eta hizkuntzaren soziologiak azaltzen duten bezala. Garai batean gehienak euskaldun elebakar izatetik orain erdaldun elebakar izatera ez da gatazkarik gabe gertatutako prozesu inozo bat izan. Tartean, noski, kausa anitz daude, batzuk barrukoak besteak kanpokoak, baina guztiak egiazko kausa estrukturalak direnak, maila indibidualetik harago doazenak.

Hauek guztiek ezin dute ez izan bere eragina irakaskuntzaren baitan. Funtzionalistek gizartearen funtzionamenduan ordena ikusten duten lekuan, konfliktualistek gatazka ikusten dute, baina berezitasun honekin: gatazka ez dela gizartetik behingoz desagerrarazi beharreko zerbait, aldi oro gaindituz joan beharreko gizarte-fenomeno bat gehiago baizik —gure bizitzan osasuna eta gaixotasuna diren bezala—, herritarren artean berdinetik berdineran adostu beharreko zerbait, bizikidetasuna humanoa izango bada. Bakearen aldarrikapena, justiziaren mamirik gabe, azal hutsa da, hitz merkea.

3. Nora goazen

Nora goazen jakiteko, nora joan nahi dugun galdetu beharko da lehenago, ez baitago batere garbi euskararekin zer egin nahi dugun. Guri dagokigu puntu hau argitzea eta, argituz gero, herritar guztion interes nobleak ordezkatzeko dituen klase politikoari dagokio, honi, batez ere, erantzukizuna bere gain hartzea.

Euskal Herrian irakaskuntza euskalduntzeko zailtasunak daudela? Bai. Eta ez makalak, baina ez denak maila berekoak. Batzuk, egiturazkoak dira, botereari loturik doazenak, eta beste batzuk, berriz, konbentzimendu-mailakoak, sinesmen eta borondate politikoari dagozkionak.

3.1. Egiturazko arazoak

Hauek aipatzean, adibide zehatzetara joko dut.

Lehenik, euskal lurralde historikoaren zatiketa juridiko-administratiboa da horietako bat. Arestian, hizkuntz ereduari buruzko datuak ematean, eskualde batetik bestera desoreka handia dagoela egiaztatu da. Nafarroa berez Araba baino euskaldunagoa izanda, ageri da Araban errotuagoa dagoela D ereduak % 15,6ko indizearekin, Nafarroan % 11,1ekoa baino ez baita. Hegoaldetik Iparraldera joanez gero, aldea oraindik askoz handiagoa da, hemengo Lizeoetan D ereduak ozta-ozta % 1 baino ez baitu osatzen. Honek zer erakusten duen? Euskal lurraldearen zatiketa administratiboa, euskal curriculumari zainekoa zaion zerbait dela, funtsean indarrean dagoen botere politikoaren erabilera juridikotik eratorritzen dena, bere erroak hezkuntza-sistema bera baino zabalagoa den gizarte-egituretan dituena. Nafarroako Hobekuntzak euskarari trataera murriztua ematearen ondorioak nabarmen agertzen dira euskarazko irakaskuntzan, Araban baino apalagoak baitira. Iparraldean euskara baimendua bai, baina legez ofizialdua ez izateak, halaber, Seaskaren sarera mugatuko du euskarazko irakaskuntza. Legea ez da dena, baina asko dezake. Boterea, beraz, oinarrizko tresna bat da euskal hezkuntza-sistema euskalduntzeko bidean.

Dena den, hori argitu eta gero, gaineratu behar da, orobat, euskal gizartea bere osotasunean euskalduntzeko ardura ezin dela utzi hezkuntza formalaren eskuetan bakarrik, nahiz eta pentsatzen dudana, gizarte-testuinguru faboragarri baten barruan, belaunaldi berri oso bat, nonahikoa —Tuterakoa bezala Bilbokoa edo Baionakoa—, euskalduntzeko gaitasuna baduela. Egun, gertatzez, bera izaten ari da gizarte-eragilerik indartsuena.

Bigarrenik, hezkuntza-sistemaren barruan kokatu beharreko beste gune erabakigarri bat, EHUko Irakasle Eskoletan euskarari ematen zaion trataera da, hau ere egiturazko arazoaren barruan sartu beharrekoa, hortik ateratzen baitira, ez guztiak, baina bai irakaskuntza ez-unibertsitarioan jardungo duten gehienak. Datu kezkarria da, EHU 2003-2004 ikasturtean beren ikasketak bukatu zituzten % 38,64 ikasle gaztelaniazko lerrokoak izan zirela eta indize hori, Araba eta Bizkaiaren kasuan, erdi ingurura iristen dela. Irakasleen harrobiak neurri handi handi batean oraindik ere erdalduna izanez segitzen badu, nola eta noizko euskaldundu ahal izango ote da gure hezkuntza-sistema? Galdera horri ezin diogu ihes egin, edo ez ikusiarena egin, arazo hau ere egiturazkoa baita. Hezkuntza elebidunari hasiera eman zitzaion 1970eko hamarkada-bukaera hartan irakasle euskaldunak % 5 baino ez izatetik egun % 80 izatera iritsi garela, erreserban erdaldunen errelebua hartzeko adina irakasle euskaldun badela eta, ondobidez, esperantza horri bere egunsentia noizbait iritsiko zaiola? Sinetsi nahi nuke baietz; zuhurtzia handiz, halere, zeren arrazobide horretan oinarrizkoa den beste zerbait ez baita esaten, eta da ikastetxe pribatuak, oraindik ere, gehienbat irakasle erdaldunetz hornitzen direla, horietan D ereduak % 12,4 baino ez baitu osatzen 2005-2006 ikasturtean, DBHn. Euskararen legeari irri egiten dioten ikastetxe sakrosantu horietan funtzionatuko ote du zain gauden errelebu horrek? Badituzte neure zalantza handiak. Denborak esanen. Bestalde, ikastetxe publikoetan ere, jakitekoa da IRALERen kredentzialak jaso dituzten irakasleen euskara-maila

egiazkoa nolakoa den, eta nolakoa, zergatik ez esan, titulua ateratzen behar adina ahalegintzen ez direnen borondatea. Ez da zaharra hauek administrazio publikoari egindako planto antolatua.

Azkenik, bere erroak behar besteko bitartekoen gabezia dituen hezkuntza elebidunaren plangintza izango genuke berrikusi beharreko hirugarren elementua. Honekin egungo hizkuntza-ereduetan oinarritutako hezkuntza elebidunaren egiturazko ezina adierazi nahi dut. Eta hau esatean, Axular zaharra, epai batera Parisa joan behar eta, asto gainean abiatu zeneko hura datorkit burura. Astiro baina, hura iritsi egin zen. Baina gu Amerika amestura eraman gaitzakeen abererik ez da, erdian estatu-boterearen itsaso arro eta bekaiztia daukagulako. Hau zeharkatu edo gainditzeko, itsasontzia edo hegazkina hartu beste biderik ez dut ikusten. Gizarte-egile eta eragile guztiek izan dezaketen borondate on eta egin ditzaketen ahalegin guztien gainera, ikasleak euskalduntzeko gai ez diren hizkuntz eredu ezina dago sakonean, hau ere egiturazkoa dena, eta ezinbestez gainditu beharrekoa.

Garaia da elebitasunaren inguruan oinarritzko galdera batzuk egiten has gaitzen, abiapuntutzat ikuspegi historiko-soziologikoa hartuta, bestela eguneroko dinamikak konturatu orduko itzulerarik gabeko bidean aurrera eraman gaitzake eta. Europako nazio-estatu zentralistek, beren lurralde osoan zehar hizkuntz uniformizazioa ezartzen joan ahala —batez ere, XIX. mendetik aurrera eta hezkuntza-sistemaren bidez—, estatu-hizkuntza nazionalen aldeko diskurtsoak elebitasunaren alderdi kaltegarriak azpimarratzen zituen, esanez, besteak beste, ikasle elebidunari bere garapen intelektual eta moralean lerma zekarkiola. Ikuspegi negatibo horrek bere indarra izanez segitu zuen Luxenburgon 1928an egindako Nazioarteko Batzarrean elkartutako aditu gehienen artean ere. Orduarte egindako ikerketen arabera, bazirudien haur elebidunek elebakarren aldean puntuazio apalagoak ateratzen zituztela. J. Saer-ek (1932, 62) Galesko esperientzian oinarrituta egindako inkestek behin eta berriz erakusten zuten, emaitzak ikasle monogloten aldekoak ziren. Baina txosten horietan negatibotzat jo eta zalantzan jartzen zena ez zen eskoletan hizkuntza bat baino gehiago ikasi ahal izatea edo horretarako gai izatea, bi hizkuntzak —ama-hizkuntza eta bigarren hizkuntza— haste-hastetik batera ikastea baizik. Horregatik, pedagogo eta psikologoek batzar hartatik ateratako ondorio nagusia da, lehen eskolatzea ama-hizkuntzan egin behar zela eta bigarren hizkuntzaren ikasketa atzeratu beharra zegoela, bederatzi urte arte edo, lehen hizkuntza ondo ziurtatu arte (Smith, 1932: 73), esan nahi baita, praktikan, eskolatze-urteak 12 urterekin bukatu arte. Beraz, lehen urteetan elebakartasunak —ama-hizkuntzak— du lehentasuna, eta geroago bakarrik aplikatu ahal izango da elebitasunaren pedagogia.

Gerra aurrean ikuspegi hori zen nagusi Euskal Herriko pedagogo eta adituen artean, ia bere osotasunean. Hemengoek Luxenburgoko Batzarrean txostenik aurkeztu ez bazuten ere, jadanik hezkuntza elebidunaren pedagogia aplikatzen hasiak ziren 1920ko hamarkadan. Hasieran esan bezala Auzo Eskoletan eta beren ikuspegiak agertuak zituzten Luis Eleizalde (1919) eta Eduardo Landetak (1919), puntako izen bi aipatzearren, Eusko Ikaskuntzak 1918an egindako lehen Batzarrean bertan, eta geroago Alzoko aita Anizeto Olanok (1935) ere bai, honek zehaztasunez, gerra aurrean Donostian elebitasunari buruz egindako Batzarrean.

Elebitasunari buruzko diskurtso etapista horri 1960ko hamarkadan hasi zitzaion buelta ematen eta, zentzu honetan, Wallace E. Lambert-ek (1982) Quebec-en egindako ikerketak argigarriak gertatu ziren, hezkuntza elebidunak bere abantaila kognitibo eta soziokulturalak bazituela frogatzen baitzuen. Tesia zen ikasle elebidunak, ordurarte uste zenaren kontra, bigarren hizkuntza bat ikas zezakeela ama-hizkuntza kaltetu gabe, eta areago oraindik, elebidunak sorkuntzarako eta pentsamendu anitzerako gaituago agertzen direla. Aldibereko hizkuntz ikasketen prozesua aspalditxotik aplikatuz dator gurean, emaitza positiboekin murgiltze-metodoa erabilia den ikastetxeetan.

Dena den, hezkuntza elebidunaz azken hitza esana ez bada ere, ezago da oraindik horren gainean eraikitako praktika pedagogikoaz, egiazko murgiltze-metodotik kanpoko hizkuntz ereduak ez baitute ikasleria euskalduntzeko gai direla frogatzen. Diru publikoa gurdika xahutu da batere beharrik gabeko ikerketak finantzatzen, aldez aurretik ikusia baitzegoen hizkuntz ereduaren antzutasuna. Ezintasun hori irakasleen profesionaltasun-maila eskasari edo antzeko kausaren bati leporatu nahi izan zaio, malizioski ordea, hizkuntz eruedetan oinarritutako hezkuntza elebidunaren politikan aurkitu behar baita horren erro nagusia, nahiz eta onartu behar den irakasleen prestakuntzak ere baduela zerikusirik. Ez nik, baizik Benjamin Tejerina-k (1992) bere doktore-tesiko ikerketan zioen hizkuntz ereduak legeaz ezartzean, irizpide politikoa erabili zela, ez pedagogikoa. Eta egun orduko erabakiaren ondorioak pairatzen ari gara. Bitxia gertatzen dena da, orduan hizkuntz ereduaren defentsa akademiko itsua egiten zutenek, egun bide hori agortua dagoela aitortzen dutela, baina ez esan gabe orduko testuinguru politikoak horrela jokatzea aholkatzen zuela. Satanizatuak egon edo sentitu izan garenok etika pixka bat eskatzen diogu komunitate akademikoari. Nolanahi ere, eta argibide hau Carlos Lerena bilbotarrari zor diot, gai jakin batean aditua denari dagokio arrazoibideak ematea, proposamenak aurreratzea, baina jakinaren gainean egonda erabakiak hartu, politikariak hartzen dituela eta berak ere badituela bere aholkulari organikoak. Iruditzen zaidanez, Platonen Errepublikako filosofoak ezer gutxi kontatzen du gaurko politzeian.

Berreskuratu nahi den hizkuntza zutabetzat ez duen hezkuntza elebidunak ez du etorkizunik irakaskuntzan, ezta errespetagarria den pertsona-irizpidetik harago, lurraldearena ere kontuan hartzen ez duena. Estatu-botereak, bere hizkuntza nazionalaren beharrezkotasuna aldarrikatzean, herritarren hizkuntz eskubide indibidualak hankapetik pasatzen ditu. Eta horren arrazoia da, estatu-hizkuntzak izan, funtsean, elebakarrak direla, eta horietako herritar batzuk bakarrik direla egiazki elebidunak edo eleaniztunak, eliteko batzuk, intelektualak, enpresariak eta horrelakoak. European Suedia, Holanda eta Danimarkako adibideak salbuespen gisa hartu beharrekoak dira, horietan populazioaren hiru laurdenak ingelesez hizketaldi bat egiteko gauza baitira. Oro har, etorkinen testuinguruetan eta gurea bezalako komunitate autonomikoetan bakarrik aplikatzen da hezkuntza elebidunaren politika, segun non desberdinki horietan ere.

Elebitasunaren kontuan oihaneko legeak agintzen du, handiak txikia jaten duela. Duela mende-pare bat, Europako estatu modernoek hizkuntza nazionalak izan ziren estaturik gabeko nazioen hizkuntza bizi-bizirik mapatik ezabatu eta ordezkatzeko saiatu zirenak eta beren eragina kolonia-herrietara zabaldu zutenak.

Egun, halaxe dabil itzulika historiaren gorpila, ingelesaren inperialismoari aurre ezin eginez dabilta estatu-hizkuntza horiek, nazionalak ez ezik nazioartekoak ere badiren horiek. Ikusi besterik ez dago Europar Batasunean gertatzen ari den hizkuntzen arteko gatazka, ezin erabakita zeini eman lehentasuna, merkatuan eta harreman ekonomikoetan nagusi den ingelesari —errentagarrienari, alegia—, ala, orain arte bezala, estatu partaideen hizkuntza nazionalai. Noski, estaturik gabeko nazio-hizkuntza gutxituei aitortzen zaien bakarra, ofizialtasunaren aldarrikapen formala da, eta Frantziaren kasuan, hori ere ez.

Europako hizkuntza gutxituak direla bide, Europako Kontseiluan hainbat Txosten eta Batzar egin eta antolatu dira —hemen aipatuko ez ditugunak (Etxeberria Balerdi, 1999: 41-57)—, baina haien aldeko neurri praktikorik ez da oraindik hartu, eta hartuko den esperantza handirik ez da ikusten, hizkuntzarena, azken batean, botere-kontua baita, garaian garaiko gizarte-indarren koerlazio-legera erabakitzen dena. Hemen bezala Europan.

3.2. Konbentzimendu-mailako arazoak

Hizkuntza baten ezagutzaren ondoan, horren erabilera ere aintzakotzat hartze-koa da, hain aintzakotzat ezen hizkuntza baten bizitzak ez baitu ziurtatua bere etorkizuna gizartean erabiltzen ez bada. Eta maila horretan hezkuntza-sistemak egiturazko beste arazo larri bat dauka, eskolatik at dauden gizarte-erakundeak euskalduntzeko mirakulurik ezin baitu egin. Horregatik da hain apala euskararen erabileraren indizea, ezagutzaren erdira ere ez baita iristen, 2001ean % 13,5eko indizearekin. Zentzu horretan, esate baterako, Katalunian ez daukaten arazo gehitu bat daukagu, eta da han gizartearen eta eskolaren arteko elkarrekikotasuna dagoela, hango gizarteak —administrazioak eta klase politikoak barne— katalanez funtzionatzen duela. Edo bestela esanda, gizarte-egiturak gutxi-asko katalanduak daudela. Horregatik, ez bakarrik hizkuntza latinoa delako, batez ere, beste arrazoi horregatik baizik, katalanaren oraina eta geroa askoz ere urdinagoa da.

Gurean, euskarak gizartean zein erabilera eskasa duen ikusita, herritarren hizkuntz portaera indiferente eta ez-leialean ezarri izan da horren errua.

Izan ere, eta hau esatearekin batera bigarren puntuan sartzen gara, hizkuntza gutxitu eta menderatuen estatus-normalizazioan agintzen duten legeak ez dira literaturaren esparrukoak, soziologikoak baino. Askotan esan izan da, ez gutxitan administraziotik, gu euskaldunok garela euskara ez erabiltzearen errudunak. Legeak hor daudela, ez direla betetzen. Errealitatean gertatzen denari ezin baitizkiogu begiak itxi, behingoz aitortu beharko da, ez garela geure hizkuntzarekiko beti leialak izan geure portaera indibidualetan bezala kolektiboetan. Bonifazio Etxegaraik (1935), eskua bularrean, “mea culpa”ka hasi zuen bere hitzaldia Donostiako Batzarrean. Berak baino lehenago idatzia utzi zuen Axularrek (1976: 17), bere hitzaurrean honako pasarte hau: «Baldin egin balitz euskaraz hainbat liburu, nola egin baita latinez, franseses, edo bertze erdaraz eta hizkuntzaz, hek bezain aberats eta konplitu izanen zen euskara ere, eta baldin hala ezpada, euskaldunek berèk dute falta eta ez euskarak». Kanpionek (1976, 159) ere Axularren esaldi hau bera irakurri zuen Azpeitian, 1901eko irailaren 30ean egindako hitzaldian, aditzera emanez abertzale bati euskara maitatu eta zaintzea dagokiola: «La conclusión de la lógica y del patriotismo es ésta: en vez de arrinconar y dejar

que se muera el euskara, es preciso cultivarle filial y piadosamente». Bego hor norberaren hizkuntzarenganako leialtasuna.

Azken hamarkada hauetan ere antzeko erretolika erabili izan da, esanez legeak baimendu eta agindua ez dela betetzen. Beraz, zertarako lege gehiago? Literaturan ere izan du eraginik ikuspegi honek. Poeta batek ere, hormetan hainbat lekutan josia ikusi ahal izan dugun bezala, euskara ez erabiltzearen errua —harria— etxeko teilatura bota zuen, idaztean euskara dakitenek erabiltzen ez dutelako doala galduz.

Baina euskarak egun bizi duen egoera istingatsu horretan, ez aurrera ez atzera, errudun bakarrak, ezta garrantzitsuenak ere, ez dira euskaldunak, gabeak ez badira ere. Behin puntu honetara helduz gero, egin behar den galdera, hau da: zergatik ezagutzaren aldean da hain urria erabilera? Hiztunek nahi ez dutelako? Axola ez zaielako? Aski militanteak ez direlako? Arazo honen sustraiak, ez maila indibidualean bakarrik, baizik eta nagusiki estrukturalean kausitu behar dira. Pierre Bourdieu-k (1977; 1979; 1982) gizartean nagusitzen diren kultur praktiken funtzio-namendua azaltzeko erabiltzen duen *habitus*aren kontzeptuak balio dezake adierazi nahi dudana adierazteko. Latinezko *habitus*, euskaraz aztura esaten dugu, zeina baita ohiki edo ia beti modu batera jokatzeko aurrejoera bat, barrutik ohargabea ateratzen zaiguna. Gizarte-ekintza asko horrelaxe egiten ditugu. Taldean erdaldun bat dagoenean, erdarara jotzen dugu. Dotoretasunari (*distinction*) atxikitzen zaion kultura hegemonikoan errotutako *habitus* bat baino ez da, kortesiak eskatzen duen *a priori* bat, gizarte-mailan egiturazko zerbait bezala funtzionatzen duena. Hemen azpimarratu nahi genukeena da, aztura hauek maila indibidualean erreproduzitzen diren bezala, gizarte-egituren mailan ere berdin-berdin erreproduzitzen direla.

Beraz, azturarena hizkuntzen esparrura ekarrita esan dezakeguna da, euskal hiztunen azturak ez direla aldatuko nola ez diren euskalduntzen gizarte-mailako egitura nagusiak, garrantzitsuenak, alegia, familatik hasi eta goi-funtzioak betetzen dituzten arterainokoak. Egitura ekonomiko eta soziopolitikoak aldatu gabe, zaila da hizkuntz demokratizazioa ematea. Euskara gizartean bizitzeko beharrezkoa izaten hasten den egunean bakarrik hasiko da ziurtatzen haren etorkizuna. Eta beharrezkoa izaten hasiko da, euskal gizartean nagusiki erabiliko den hizkuntza bakarra euskara izango denean. Noiz eta orain, eleaniztasunaren aroan, elebakartasunaren aldeko aipu honek birao bat dirudike, baina hori gai honetan ni baino askoz adituagoa den Claude Hagege hizkuntzalariak (2002) esana da, noski, nik ere neure egiten dudana. Haren ustez, elebakartasuna da desagertzeko arriskuan dauden hizkuntzak salbatzeko proposatzen duen bidea, eta horren arrazoia da bi hizkuntza edo gehiago elkarren lehian jartzen direnean, azkenean hegemonikoa mendekoari nagusitzen zaiola.

Euskarak egun bizi duen egoera gutxitu honetan, zer egin behar da, eta nola, beharrezkoa izan dadin? Errezeta magikorik ez da, aterabide errazik ere ez, aspaldiko tradizioetik datorkigun inteligentsiak, euskaldun elebiduna izan zen garaian ere, erdaldun bezala jokatu baitzuen. Euskal burgesia historikoa —orobat gaurkoa—, katalana ez bezala, erdaraz bizi izan da eta euskal letrak arrotz sentitu dira bere etxean.

Lehenik, zailtasunak zailtasun, etsipenean erortzeko tentazioa gainditu behar da, ingurutik diskurto fatalista oro baztertuz, dela zientifikoa zein literarioa, kanpokoa zein etxekoa. Ez da nahikoa daukagun apurrari eustea, ez ditzakegu geure buruak kontsola pitinka bederik aurrera goazela esanez, kontrako erdal uholdearen indarra askoz indartsuagoa denean eta, ondorioz, beharrezkotasunaren lege krudela erdal hizkuntzen faktikotasunak ezartzen duenean. Orixek (1950, 13) bere poema nagusiaren buruan «Erri bat izan zan/edo-ta ats emaiogun/ontan iraun dezan» idatzi zuenean, bertso ederra burutu zuen, biribila, baina Euskal Herri berreuskaldundu batean sinesten dugunontzat, etsipenez beteegia da, gainbehera doan bidean irauteak ez baitezake inolaz ere berma haren etorkizuna.

Bigarrenik, ezin da nagusiki literaturaren esku jarri euskararen sustapena, ezago haren salbazioa, gerra aurrean jarri zen bezala, pentsatuz euskal poema batek pizkunde nazionala ekarriko zuela, edota, azken hamarkada hauetan bezala, Espainian saritua izatean eta euskal literatura beste hizkuntzetara itzultzean datzala euskara biziraupenetik jalgitzeko gakoa. Ahalegin horien hegoak labur geratzen dira euskarak behar duen hegaldirako, orain arteko historiak frogatu ahal izan duenez. Orixek (1947) bere garaian egina utzi zuen honako galdera hau: «Gai zailik ez al da arrotu bear euskeraz? Beti literatura utsean ari bear al dugu?». Jokin Zaitegiren (1954) pasarte hau ere entzutekoa da: «Gizon ikasiak euskerarenganatu nai ditugu (...) Euskaldun ikasiak euskerarenganatu, guziok opa dugun Ikastetxe Nagusirako gure euskera egokitu ta gaitu nai dugu (...). Ikasle ta irakasleak euskerarenganatu ba'ditugu, euskerak iraungo du bere ederrean eta zabalean».

Beraz, literatura lantzetik harago, euskarak beharrago du gai zientifiko guztiak duintasunez —prosa eta hiztegi egokiz—, lantzeko trebatua egotea, euskal pentsamendua euskaraz lantzea, euskal kultura —idatzia den heinean eta aurrizkiak dioen bezala—, euskaraz egina izatea, euskal curriculumean ondorio unibertsaletara testuinguru partikularretik abiatuta iristea. Eta abar luzea. Bada esparru honetan zer argiturik, argitaratu berria den euskal curriculumari buruzko liburu handiari egiten zaion hitzaurrean ez baita zehazten, euskarazko irakas-kuntza muinekoa zaion ala ez, ezta euskal kultura zeri deitu behar zaion ere.

Hirugarrenik, euskara beharrezkoa izan dadin, gure ustez, ezinbesteko baldintza da gizarteko egitura erdaldunduak euskalduntzea eta, horrekin batera, norberaren hizkuntz portaerak eraldatzea. Dena den, ezingo dira indarrean dauden gizarte-egiturak aldatu, ez bada barrutik eta kanpotik arituz jokutzen euskalgintzaren zelai zabalean, erakundeek bere hizkuntz politika eraginkorrekin eta euskal kulturaren aldeko kultur mugimenduek beren suhar militantearekin ez badiote elkarri laguntzen. Indarrak bateratuz, aztura txarrak erreproduzitzen segitu orde, agian, has gaitetzke euskararen ezagutza eta erabilera gizarte osoan sustatu eta zabaltzearen aldeko kultura produzitzen, hau da, euskal mundua, ez mendez mendez ezarria izan zaigun erdarazko asimilazioaren leiho hertsitik, baizik barrutik, euskararen atari zabaletik begiratzen. Unibertsala jaio, izan, errealitate partikularrean jaiotzen da, izaten hasten da.

Laugarrenik, boterea ez baita emana, lortua baizik, batez ere jokoan dagoena nazio-askapena denean, euskararen aldeko erronkak ez bide du zentzurik nola eta

klase politiko gidariak ez duen sinesten euskal gizartearen berreuskalduntzean eta, sinetsiz batera, horretarako bitarteko egingarriak ezartzen. Gerra aurrean eta ostean bazen euskaltzale-multzo sendo bat, euskararen alde dena eman zuena, konbentziturik zegoena euskararik gabe ez zela Euskal Herririk, euskal pentsamendurik ez zela euskarazko unibertsitaterik gabe. Orixek, Zaitetik, Andimak, Txomin Jakakortaxarenak, Elbira Zipitriak, eta hauen aurretik Kanpionek, hauek ez zuten zalantzarik txikiena ere izan behin eta berriz idaztean euskara zela Euskal Herria egiten zuena eta, euskara galduz gero, beste zerbait bilakatuko litzatekeela, arimaz aldatuko lukeen erdal herri bat, neurri handi batean egun halaxe dena. Gure belaunaldikook konbentzimendu hori haiengandik jaso genuen. Asmo ederrak ziren haienak, baina babesa ematen zien Jose Antonio Agirreren heriotza etorri eta inolako laguntzarik gabe aurkitzean, Jokin Zaitegi, burua makur eta erabat etsita, berriro Guatemalara itzuli zen 1961eko urte-bukaeran, bidaiarako dirua lagun bati maileguan eskatuta. Berriz ere huts egingo ote dugu une historiko honetan? Badakit katalanaren kasua ezin dela euskarekin berdindu, baina, desberdintasunak desberdintasun, ezin ote da hemen ere legez ziurtatu euskarazko irakas-kuntza eta, bide batez, belaunaldi berria —biharko klase intelektuala, teknikariak barne—, euskaraz hezi eta prestatu? Han posible izan bada, adostasun batera iritsi badira, zergatik ez hemen? Zer kalte lekarkioke elebakar erdaldunari euskara jakiteak? Egiatzko elebitasunak zer inplikatzan du hori ez bada?

Bukatuz: Xede horretan sinetsi eta berandu baino lehen bideari ekitea izango litzateke Elbira Zipitriari bere mendeurren honetan egin diezaiokegun omenaldirik onena. Berak bezala bere belaunaldiko euskaltzale batzuek benetan sinetsi zuten proiektu horretan, sekulako ahaleginak egin zituzten aurrera eramaten, baina gehiengo sinesgabeen aurrean amore eman behar izan zuten. Kapaz izango ote gara erdal mundutik euskal mundura pasatzeko? Egiatzko elebidunak edo elea-niztunak izateko? Edo, bestela esanda, Euskal Herrian elebakar espainolak eta frantsesak izateari behingoz utziko ote zaio? Ulertu ondo. Ez gara ari erdarazko kultura gutxien, bi kulturak bereizten eta bakoitzari berea ematen baizik.

Katalunian katalanezko irakaskuntzari onarpen ofiziala eman zaio. Zergatik ez hemen? Erronka honi, biharko utzi gabe, oraintxe bertan helduz gero, hobe, egingarria da eta.

Bibliografia

- Arrien, G. (1987): *Educación y escuelas de barriada de Bizkaia. (Escuela y autonomía, 1898-1936)*, Diputación Foral de Bizkaia, Bilbao.
- Axular (1976): *Gero*, Jakin, Oñati-Arantzazu. Aita Villasantek prestatua.
- Azurmendi, J. <zuz.> (1998): *Hizkuntza eta talde-nortasuna*, Donostiako Udako XII. Ikastaroak, 1993ko uztaila, EHU, Bilbo.
- Bourdieu, P. (1979): *La Distinction, critique social du jugement*, Les Editions de Minuit, Paris.
- , (1982): *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Fayard, Paris.
- Bourdieu, P. eta Passeron, J-C. (1977): *La reproducción*, Taurus, Barcelona.
- Bovet, P. <zuz.> (1932): *El bilingüismo y la educación*, Espasa Calpe, Madrid.

- Campion, A. (1976): *Discursos políticos y literarios*, Editorial La Gran Enciclopedia Vasca, Bilbao.
- Collins, R. (1988): *La sociedad credencialista*, Akal, Madrid.
- Crystal, D. (2001): *La muerte de las lenguas*, Cambridge, Madrid.
- Eleizalde, L. (1919): "El problema de la enseñanza en el País Vasco", *Actas del I Congreso de Estudios Vascos*, 1 al 8-IX-1918, Oñate, 866-874.
- Etxeberria Balerdi, F. (1999): *Bilingüismo y educación en el País del Euskara*, Erein, Donostia.
- Etxegarai, B. (1935): "Vehículo lingüístico utilizado para la enseñanza en el País Vasco", in Askoren artean, *Lucha de idiomas en Euzkadi y en Europa*, Euskaltzaleak, Donostia.
- Fernandez, I. (1994): *Oroimenaren hitza. Ikastolen historia 1960-1975*, UEU, Bilbo.
- Hagege, Cl. (2001): *No a la muerte de las lenguas*, Paidós, Barcelona
- Isasi, X. (2004): "Euskeraren egoera", *Soziolinguistika* aldizkaria, **53**, 33-34.
- Iztueta, P. (1998): "Euskal nortasunaren bila: topaketa kritikoa", in J. Azurmendi (zuz.), op. cit., 17-96.
- , (2000): *Euskal irakaskuntza Autonomi Aroan (1983-1994)*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- , (2000): *Hezkuntza, hizkuntza eta boterea Euskal Herrian*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- Krauss, M. (1992): "The World's Languages in Crisis", *Language*, 68. liburukia, **1**, 4-10.
- Lambert, W. E. (1982): "Algunas consecuencias cognitivas y socioculturales del bilingüismo", *Revista de Occidente*, **10-11**, 143-166.
- Landeta, E. (1919): "Estado actual de la escuela en el País Vasco", *Actas del I Congreso de Estudios Vascos*, 1 al 8-IX-1918, Oñate, 875-901.
- Olano, A. (1935): "Bilingüismo", in *Lucha de idiomas en Euzkadi y en Europa*, Euskaltzaleak, Donostia, 3-31.
- Orixe (1947): "Ixilka lan", *Argia*, **9**, Orrilla, New York.
- , (1950): *Euskaldunak*, Itxaropena, Zarautz.
- Rodriguez Sahagún, P. (1993): *Hezkuntza Eleaniztunari Buruzko I. Nazioarteko Jardunaldiak*, Vitoria-Gasteiz, 1992.eko azaroak 5-6, Gaztelueta Fundazioa, Bilbo.
- Saer, D. J. (1932): "Estudio de los problemas psicológicos del bilingüismo", in P. Bovet, op. cit., 49-64.
- Smith, F. (1932): "El bilingüismo y la educación a la luz de las investigaciones hechas en el País de Gales y en Bengala", in P. Bovet, op. cit., 65-79.
- Suberbiola, P. (2004): "Euskeraren erabileraren nondik eragin? Zenbait gogoeta", *Soziolinguistika* aldizkaria, **53**, 55-66.
- Tejerina, B. (1992): *Nacionalismo y lengua*, CIS, Madrid.
- Toscano, M. (2006): "La muerte de las lenguas. Una reflexión crítica sobre el 'conservacionismo' lingüístico", *Claves de razón práctica*, **160**, 32-39.
- Weber, M. (1964): *Economía y sociedad*, PCE, México
- Zabaleta Imaz, I. (1992): *Euskal nazionalismoa eta hezkuntza (1895-1923)*, EHU, Donostia.
- Zaitegi, J. (1954): "Ataurrekoa", *Euzko-Gogoa*, **1-2**, Ilibeltza-Otsaila, 1 or.

