

ESKOLA-MUNDUAN ERABILTZEN DEN EUSKARA: EGUNGO EGOERA ETA ZENBAIT HOBEKUNTZA-BIDE

Egoitza, (Bilbo), 1994.02.26

Mikel Zalbide

SARRERA

“Euskara ona, Tolosakoa”. Hori edo horren antzekorik entzun gabekorik ba ote da, garai bateko giputz-bizkaitarren artean? Apenas. Askok esaten zuen nonbait, eta gehienek onartzen, bazirela “euskara ona” eta “txarra”. Denok euskaldun izanik ere, ez genuela guztiok kalitate edo maila bereko euskara erabiltzen. Bazegoela beraz, zer-nolakoak zehazten erraza ez izan arren, ereduzko euskara bat eta, honenbestez, euskara eredugarri hori erabiltzen zuenik. Jaioterriak zuen lehen, inondik ere, euskara ona erabiltzeko giltzarria. “Berez behar Billabonakoa”, orduan ere, hainbat gauzatan trebe izateko: euskaraz ongi egiteko berriz, baba-rrun onak jateko bezala, ez zegoen itxuraz Tolosa bezalakorik.

Zer ote zuen Tolosako euskarak, bestetakoez ez zutenik? Zerk erakartzen zituen han-hemengo euskaldunak hain nabarmenki, berena alde batera utziaz Tolosaldekoa lehenesteko? Eta ez euskaldunak bakarrik: “habla un euskera muy bueno; como el de Tolosa”. Zergatik iruditzen zitzairen gehienei, euskaldun zein erdaldun, herri-inguru horretakoxe mintzaera zela hoberena, egokiena, eredugarriena? Ez dugu jardunaldion xedea galdera horri zuzen-zuzenean erantzutea; eta ez dugu horretan, gaurko gaiari askok uste baino hurbilagotik heltzen badio ere, denbora gehiegi galdu nahi. Zerbait argi utzi nahi genuke, ordea: Tolosako euskararen, eta beraz tolosarrek euskaraz egiteko moduaren, oniritzi moduko bat aski errotua zegoela, gure gurasoen belaunaldira arte hor-nonbait, hainbat herritarren artean. Ez dakigu tolosarrek besteek baino hobeto euskaraz egiten zuten; baina bestek, beste askok, hala uste zuen. Norbaitek esango dit batzuentzat Tolosak zuen fama Donibane-Lohizunek zuela besteentzat, edo Sarak, edo Durangaldeak. Berdin dio, edertasun-patroia herri bakar batek eman ala seik: bazegoen, han edo hemen eta zenbait belaunaldiz, euskararen erabilera zuzenaren ereduzko neurpiderik. Eta hori aitortu egiten zen, alde edo moldez.

Orain ere buruhaustea ditugu, euskararen erabilera dela eta ez dela. Ez orduan bezalakoak, ordea. Euskaldunon buruhauste nagusia, erabilera kontuan, badakizue zein izan ohi den: ez dela erabiltzen; ez, behintzat, nahi bezain sarri. Erdara asko eta euskara gutxi entzuten dela leku gehienetan: besterik uste izango genukeen euskal zokondo gordeetan ere bai. Euskara galtzen ari zaigula eta, martxa honetan segitzen badugu, erdaraz besterik ez dela laster egingo. Berrehun urte inguruko kezka eta larria daramagu buru-bihotzetan, hizkuntza galtzearen beldur horrek josia: Larramendiren garaitik hasi eta, Paskual Iturriaga tarteko izanik, mende honen hasierako gizarte-astinaldiaren barren-barreneraino iritsia zaigu, horrela, izu-ikara horren dardarizoa eta egonezina. Bertako euskaltzale buru-jantziek ez zuten horretan, gainera, kanpoko euskalari eta espezialisten diagnostia ezabatzeko modurik ikusten: Humboldt-ek lehenik eta Vinson-ek, Eliseo Reclus-en eskutik, ondoren, euskararenak egin zuela epaitua zeukaten. Unamunok, era bateko zein besteko Euskal-erri-zaleen mingarri, nola-halako arrazoibidez jantzi baizik ez zuen egin besteek, lehenagotik, hotz-hotzean iragarria.

Bizirik gorde nahiaren buruhauste hori ere, hain handia eta iraunkorra izan arren, ez dugu ordea gaurkoan aztergai. Bestelako kontua dugu hemen, batetik besterako jira-buelta itxuran jardun nahi ez badugu, argitu beharrekoa: euskara zuzen erabiltzearena. Zuzen erabiltzea zer den; nork-noiz-nola zuzen darabilen eta zergatik, edo zergatik ez; eta, azkenik baina ez azken, euskara zuzen erabiltzeko, orain baino zertxobait zuzenago jarduteko bederen, zertan saiatu behar genukeen. Eskola-mundura bildu nahi genuke gainera, ahal den heinean, argitze-saioa. Aztergaia mugatua dugu beraz; eta on genuke guztiok ere, nork geure esparruan eta ikusmoldeaz, eginbeharrari izkintxo eginaz bestetara lerratu-ko ez bagina. Mila gauza daukagu konpontzeko, eta ez da hau seguru asko premia larrienekoa izango; baina dena batera ezin da.

Tartean izango da gainera, horretan ez dut uste asmatze hutsean ari naizenik, gai hau aukeratu izana aurpegira botako digunik: “zer zabiltzate bazterrak harrotzen” esango digu akaso halakok, “zuen ditxosozko erabilera zuzen horrekin. Aski eta sobera lan dugu, bestela ere, egungo erabilera apurra indartu edo mantentze hutsarekin. Inportantea erabiltzea da; ondo ala gaizki, baina ahalik gehien erabiltzea dugu auzigaia, zuen dotoreziak eta eder-kezka horiek alde batera utziaz. Ez al dakizue, gainera, gure flakeziak eta mixeriak jendartean agertuz etsaiei aitzakia eman besterik ez dugula egiten”. Gaitzespen-galderok, beren gordinean ere, sendoegiak dira ezikusia eginaz aurrera jarraitzeko. Komeni da, hortaz, gai hau aukeratu izanaren zergatikoak, axal-axaletik izango bada ere, mahaigaineratzea:

– erabilera zuzenaren kontua ez da, hasteko, edertzale mokofin batzuen dotoreziako ardura elitista. Hori ere izan liteke berez, jakina, segun zer “zuzentasun”-ereduz ari garen. Baina ez da hori, urrundik ere, Jagon sailak zuzentasun-auzia garbitzeko begiz joa duen alorra. Bestelako, oso bestelako, kezka garabiltza; eta kezka hori nahi genuke, eginal betean, argitu eta baretu.

– hizkuntza zuzen erabiltzea, buruan darabilgun beste esanahi honetan, ez bakarrik ez da erabilera areagotzeko saioren kontrako edo distraigarri, justu alderantziz baizik; hots, erabilera oparoaren iturburu. Zuzen erabiltzea, erabiltzearen beraren indargarri gerta daiteke. Alderantziz jarriko dugu kontua, argiago ikusteko: euskara negargarria baizik egiten ez dakienarekin nekez hitzaspertu luzerik egingo du inork gure hizkuntzan. Halakorekin nahiago izaten dugu guztiok, bere onerako eta geure lasaigarri, erdaraz egin.

– gure ahuleziak ezagutuz “bestek zer esango duen” ere ezin gaitzke beti kezkatan egon. Gai hauek errazegi haizatzea bezain arriskutsua izan liteke “bestek hau edo hura” esango duen beldurrez mututzea. Isiltzen jakitea bezain premiazkoa dugu, bestela esanik, behar den orduan eta lekuan hitz egitea. Bada ordua, askotxoren ustez, gai hauei aurrez aurre heltzen hasteko. Ba ote da berriz leku egokiagorik, Euskaltzaindiaren Jagon saila baino? Ezetz esango nuke nik.

Hel diezaiozun, beraz, erabilera zuzenaren kontuari. Eta, hasteko, saia gaitzen muga inguruetakoa sasi-sastrakak garbitzen. *Euskara zuzena* edota *euskararen erabilera zuzena* zer den ez dakigu zehatz-mehatz inork. Hori ez dago inon esana: ez, behintzat, guztiok eta besterik gabe aho batez onartzeko moduan. Delako *zuzen* hitza bera, axaletik hasita, eztabaidagai dugu. Orain lauzpabost hilabete Arantzazun bildu ginenean, jardunaldiok itxuratzeko, hortxe izan genuen lehen behaztopa: hizkuntza *zuzenaz* egin behar zen jardunaldia, edo *egokiaz*, edo ... Nahi adinbat izen eta izenondo entzun ziren orduan guztion ahotik. Eta azkenik, nolabait behar eta, *zuzen* hitza aukeratu genuen. Beste asko aukera zitezkeen ordea. Inoiz aldatu beharra ikusiko balitz, oraingoaren ondoan izendapen berriak berekin lituzkeen abantailak argi azalduz gero ez nuke izen-aldatze horretarako erreparatu handiegirik ere jarriko. Kontuan izan dezagun, halere, axalberritze horrek mami-aldatzea ere ekarriko duela inoiz berekin. Gehienoi bezala burura datozkit, berehala, gaiarekin nola edo halako antzekotasuna edo harreman-moduren bat duten esapideak: *euskara ona, zuzena, egokia; euskara argia, zehatza, ulergarria; euskara txukuna, garbia, dotorea; jatorra, herrikoa, bene-benetakoa; erraza, zabal erabilia, batua; euskara ederra, landua, jaso; euskara naturala, elegantea, puru-puru; noranahiko eta edozertarako euskara zalu aberatsa*, Lizardiren arauz azal horiztaren pean muin betirakoa gorderik duena. Esapi-

deok badute zenbait puntu amankomunean, baina gehienak ez dira sinonimoak.

Hauek denak zertan datozen bat, eta zertan diren berezi, on genuke zehaztea. Bat baino gehiago saiaturia da horretan, azken aldiotan; eta ez nuke esango, emaitzaren argitan, erabat tiro huts egin duenik. Urruti gaude oraindik, ordea, oinarri subjektibo samarra duen ñabarduraz beterikako hainbat formulaziori definizio hertsirik eman ahal izatetik.

Kontraposiziozko bidea izan dezakegu beti ere, hoberik ezean, argitze-lan horretan aurrera egiten saiatzeko modu bat. Lagungarri genituzke, horretarako, *zuzen* diogunean zer esan nahi ez den azaltzeko inoiz baliatu ohi ditugun azalpideok: *euskara kaxkarra, ximplea, mordoiloa; euskara itsusia, pobrea, korrientea; arlote-apala, kamutsa, ulergaitza; ahuntz-euskara, gai ez dena, nahi eta ezinekoa; euskara artifiziala, erasana, plastikozkoa; ortopedikoa, residuala, euskainola*. Balorazio-karga hain zuzenik gabe, eta jardun-esparru edo azterpide jakin batzuen moldeak hartaraturik, hor dabilzkigu orobat *euskara teknikoa, zientifikoa, elaboratua; euskara urbanoa, rurala, todo-terrenokoa...*

Euskara-modu askotxo ere badira horiek guztiak, ondo pentsatzen jarrita, garen milioi erditxoarentzat. Eta, halere, euskararen gaur eguneko erabilmodu eta erabilgune, erabilgai eta erabiltzaile desberdinen adierazgarri dira esapideok. Erraza da, izan ere, euskara zuzen erabiltzea zer den lerro bakan batean galdetzea. Nekez lortuko dugu ordea, geure burua engainatu nahi ez badugu behintzat, gehienon ase-betegarri gertatuko den erantzun laburrik, orrialde bakarrean kabitzen den modukorik, aurkitzea. Ez eskola-munduan eta ez administrazio-esparruan, ez luze-zabaleko komunikabideetan eta ez publizitate-sailean berehalako erantzun argirik aurki dezakegu galdera ximple horrentzat. Gustu kontua ote den ere pentsatzera jo ohi dugu, inoiz edo behin, ezinaren ezinaz. Estetika ote da, beraz, guztia? Zuretzat itsusi diren jertsei marroiak niretzat atsegin diren moduan ote da Urliari ederra iruditzen zaion euskara-modu hori Sendiarentzat enbarazgarri? Estilistikaren gatibu, eta modaren menpeko, ote da guztia? Itsaso zabala sekante-lehorgailuz hustu nahian ari ote gara, ezintasun hutsa eginkizun bihurtu nahirik?

Ez dirudi hori ere, ordea, zeharo horrela denik. Beste hizkuntzetan ere eztabaidarik ez da falta izaten erabilera zuzenaz; erabilera zuzenik ez dagoenik esatera inor gutxi ausartzen da ordea, hori eta horrenbestez. Askori ez zaio okurritzen, behintzat, lan bila etorri berria den atzerritar xume baten hizkera erdi-ikasi, eten, tiriki-tarrakakoa edertasun-eredutzat hartzea. Badago beraz zerbait, eta zerbait baino gehiago ere bai, erabilera zuzena, hezkuntza-munduan zein beste esparruetan, zehazten duena. Horixe da hain zuzen, gaizki ez baderitzozue, ondoren argitzen saiatu nahi genukeena.

I. ZUZENTASUNAREN MUGARRIAK

Bide ondoko mugarrak ez dira bidea, baina bidea nondik nora doan eta baterako edo besterako zenbat kilometro falta den adierazten digute. Zelai baten mugarrak ez dira zelai-soro. Baina soro hori eta albokoak bereizteko, “hori hirea duk eta hau nire” zehazteko, balio izaten dute. Ba ote da, orobat, erabilera zuzena zer den esatera pasa aurretik hartarako lagungarri gerta daitekeen elementurik? Badirudi baietz. Niri, horberik ezean, honako hauek behintzat kontuan hartu beharrekoak iruditzen zaizkit.

I.1. Agerbidea

Hizkuntza era desberdinetan ager eta erabil daiteke. Lehenengo-lehenengo zatiketa, guztioi bat-batean burura etorri ohi zaiguna, badakizu zein den: ahozko erabilera batetik, eta idatzizkoa bestetik. Edonork onartuko dizu, beste hainbat gauzatan iritzi diferentekoa izan arren, ahozko jarduna eta idatzizkoa ez datozela beti bat. Bakoitzak bere ezau-garriak, bere muga-baldintza propioak dituela. Hots, elkarrengandik aski bestelakoak direla hitzeko agerbidea eta idatzizkoa.

Eskola-mundua gogoan izanik, orobat komunikabideetako esatari-lana aintzakotzat hartuko bada, berehala konturatuko gara ordea hiru direla gutxienez, eta ez bi, mintzajardunaren agerbideak: hizketa, jendaurreko irakurketa eta idazketa.

Funtsezkoa da banaketa hau, hobekuntza-bideez ezer ganorazkorik esan nahi bada: ahozko erabilera hobetzeko gomendatu behar den zenbait neurri (doinuera egokia zaintzea, adibidez) aski lausoturik gelditzen da idazketari dagokionean. Puntuazio-zeinuen erabilera-kezkak, aitzitik, idazki-oinarrian bakarrik du eragin zuzena.

Berez, *ulertu* → *hitz egin* → *irakurri* → *idatzi* multzoan ondoriobidezko katea, nagusiki ezkerretik eskuinera doan inplikazio-eskala, gertatu ohi da. Ulertu egin behar da, normalean, hitz egiteko; hitz egiteko gai izan behar da, bestalde, ondo irakurtzen eta, zer esanik ez, txukun idazten jakiteko. Salbuespenik ez da halere falta izaten, eta gurea bezalako elebitasun-giroan areago. Lehenengo salbuespen-iturria, begien bistakoena, hainbat euskaldunberrik osatzen dute: irakurtzen badakite, egungo testu arruntak batez ere, eta idazten ere ez dira hain desegokiak; hitz egiteko orduan ondotoxoz okerrago dabilta, ordea. Inplikazio-eskala horren muga nagusia, salbuespen zorrotza ez bada ere, alfabetatu gabeko euskaldun zaharrek osatzen dute dena den: horietariko askok eta askok, berrogeita

hamar urtetik gorako gehienek, nekez irakurtzen dute euskaraz eta nekezago idazten. Hitz egiten halere, beren euskalki edo azpieuskalkian, oraingo euskaldun gazte gehienek baino hobeto dakite.

Ondo bereiz ditzagun hortaz, erabilera zuzenaz hitz egiterakoan, mintzajardunaren hiru agerbide nagusiok: hizketa; jendaurreko edo boz gorako irakurketa; idazketa. Zuzentasun-baldintzak ez dira hiruretan berdinak, ez neurritz eta ez izaeraz. Pertsona berberak zuzentasun handiz jardun dezake ahoz eta oso eskas idatziz, edota alderantziz. Zuzen hitz egitea gauza bat da, zuzen irakurtzea bestea eta zuzen idaztea bestea. Berriro itzuliko gara dena den, xehetasunei heltzerakoan, bereizbide honetara.

I.2. Nahi-jakin-eginen arteko jauzia

Euskara garbiaren aldeko asko ez da gai euskara garbian hitz egiteko edo idazteko. Euskara batuaren aldeko askok ez daki, berak besterik uste duen arren, euskara batuaz idazten. Euskara batuaren arauak ondotxo ezagutzen dituen zenbaitek, euskara batuaz jarduteko gai den zenbaitek alegia, ez du euskara batua erabili nahi izaten (une-leku jakin horretarako egokia iruditzen ez zaiolako, gogoko ez duelako edo beste motiboren bat dela medio). Hitz gutxitan esateko, gauza bat da euskara-molde bati buruz dugun jarrera edo iritzia; beste bat euskara-molde hori zuzen erabiltzeko dugun gaitasuna; eta besterik, azkenik,aldi jakin bakoitzean zer euskara-molde erabiltzen dugun. Zuzentasun-auzia garbitzeko orduan ere on dugu beraz, alferrikako buru-kantsazioetan jardun nahi ez badugu, jarrerak (zer nahi genukeen), gaitasuna (zer dezakegun) eta aldian aldiko erabilera (zer egiten dugun) elkarrengandik bereiztea. Lehen begiratu batean pentsa dezakegun baino alde handiagoak izaten dira sarri, erabilera zuzenari dagokionez, predikatzen dugunetik egiten dugunera. Geure burua engainatzen ere jarduten dugu zenbaitetan, hau edo hori nahi genukeela eta hau edo hori euskaraz azaltzeko erabat gai garelara diogunean: ehizerako afizioa gauza bat da, ehizean ondo jakitea bestea eta ehizaz kargaturik etxeratzea erabat bestea.

I.3. Mintzajardunaren inguramendua: esparruak, rol-harremanak, situazioak

Gainerakoak ezertan gutxiesi gabe ere ikuspegi hau iruditzen zait niri bidezkoena, erabilera zuzenaren auzia era objektibo samarrean garbitzen saiatzekotan. Mintzajardunaren zuzena, edo zuzentasunik eza,

jarduera horren inguramenduak markatzen du neurri on batean: non gertatzen den (esparrua), nork norekin diharduen (rol-harremana) eta solaskide jakinek esparru jakinean zertaz diharduten (situazioa). Banan-banan ikus ditzagun inguramendu-markatzaileak.

a) **Esparrua**

Definizio teorikoekin inor aspertzen ez ibiltzeko, har dezagun gizaki guztiok aski ezaguna dugun esparru bat: familia. Gizarte-bizitzak esparru asko ditu, jakina denez. Mintzajardunaren bereizgarriak aintzakotzat hartzekotan, eta Schmidt-Rohr-en aspaldidaniko multzokatzeari eutsiz, familiaz gainera hor genituzke lan-esparrua, hezkuntza-mundua, erlijio-alorra, entretenigarriak, luze-zabaleko komunikabideak, aginte-esparrua eta administrazioa, etab. Esparru hauek denak eta gehiago bereiz daitezke, mintzajarduna NON gertatzen den azaltzeko orduan. Aski esparru zabalak dira horiek gainera.

b) **Rol-harremanak**

Esparru bakoitzaren barnean bereizketa xeheagoak egin daitezke. Familiaren esparruan, horrela, NORK NOREKIN jarduten (normalean hitz egiten) duen aztertzen badugu berehala aterako zaigu honako solaskide-zerrenda hau bederen: senar-emazteak, gurasoak haurrekin (aita-semeak, ama-alabak...), anai-arrebak, aiton-amonak ilobekin... Esparru jakin batean (kasu honetan famili giroan) berezkoenak diren rol-harremanak ditugu horiek. Lan-munduan beste rol-multzo batzuk genituzke, aldiz: nagusi-enplegatuak, kapataz-menpekoak, parez pareko langileak, zerbitzu-emailea batetik eta bezeroak bestetik... NORK NOREKIN jarduten duen, bakoitzak duen rola duelarik, gertatzen da banaketa horietan erabakitzaile. Eta banaketa-modu horrek, nahita edo nahi gabe, bere legeak ezartzen dizkio mintzajardunari: seme-alabek hika egingo dute agian beren artean, baina ezinbestean zuka (hain aspaldi ez dela berorika) egingo diete gurasoei; zuzentasunaren kontrako arau-hauste larria litzateke alderantzizkoa. Ikasleek ere nekez hitz egingo dute irakaslearekin, ikasketa-buruarekin edo eskolako zuzendariarekin beraien artean jarduten duten moduan. Norekin ari diren ez zaie, normalean, ahazten.

c) **Situazioa**

Diferentziak markatzen dituen ez da esparrua eta nork-norekikoa bakarrik, ordea. Zertaz hitz egiten (edo idazten) den ere garrantzitsua da. Mintzajardunaren agerbidea ere bai: ahoz eta aurrez aurre ematen den abisua gauza bat da, eta idatzizko oharra bestea. Situazio bakoitzari bere

hizkera-modua dagokio. Horrela, era batera jardungo du hizketan Aurrezki Kutxako zuzendariak bere lagunekin larunbat arratsaldean, goizean ibili ondoren kopaxka bana hartzen ari direlarik solas eta irri; eta beste batera jardungo du astelehen goizean bere despatxo ondoko bilera-aretoan, diru-etxeke goi-arduradunak bildu eta azken sei hilabeteetako gestio-balantzea hitz neurtuz eta boz goran, azken hamar egunetan ongi orraztutako txostenetik noski, era pausatuan irakurtzen dienean. Erabilera zuzena aldatu egiten da, pertsona bakoitzarentzat ere, situazio batetik bestera. Situazio batean egokia eta are gomendagarria den doinua, perpaus-osaera eta trataera-moldea desegokia, barregarria, zakarra edota iraingarria gerta daiteke beste situazio batean. Aldatu dena ez da pertsona (eta, beraz, bere hizkuntz gaitasuna), situazioa baizik. Urrutirago gabe hementxe ari natzaizue orain, ahal dudan serioenik, buruari astindualdi bat baino gehiago eman ondoren txosten hau irakurtzen. Zaudete seguru beste era batera jardungo dudala gauean, etxeraten naizenean. Orduan ere ni izango naiz, noski, baina beste mintzamolde batez diharduena. Esan ote dezakegu zuen aurrean zuzen ari naizela, eta etxean oker? Ez, inola ere.

Hizkuntzaren erabilera zuzena ez da balio absolutu bat. Situazio bakoitzak bere beharrak ditu, bere rol-harremanak eta bere mintzagaiak. Agerbide batera edo bestera makurtzen du situazio bakoitzaren definitzaile den NORK-NOREKIN-NON-ZERTAZ multzo horrek. Eta kasuan kasuko situazio-ezaugarri horiek agintzen diote, hiztun trebe eta garbiari, une horretan zer den on eta zer txar, zer egoki eta zer trakets, zer mesedegarri eta zer enbarazu huts. Erabilera zuzena, zuzentasuna alegia, situazionala da. Situazio-egoerak berak markatzen du hortaz, hiztunaren beraren trebeziak gainera, egokiaren eta desegokiaren arteko muga lauso, eta halere eragingarri, hori non dagoen.

1.4. Hizkuntzaren erabilera eskolako situazio-egoera desberdinetan

“Ondo da, bale, konforme...” pentsatzen ariko da honez gero irakurle bat baino gehiago. “Esan diguzu, mila buelta eman ondoren, erabilera zuzenik, behin-betiko eta singularrean eman daitekeenik, berez ez dagoela; situazio-egoera bakoitzak bere zuzentasun-baldintzak dituela eta baldintza horietara biltzen den mintzajarduna bakarrik izan daitekeela zuzena edo, nahiago badugu, egokia. Nola aplikatu behar dugu hau guztia, ordea, gure eguneroko praktikan? Nola konkreta daiteke hori guzti hori hezkuntza-munduko jardunean?”. Arrazoi du noski halako kezkarakin dabilenak, eta gisakoa denez hobe izango dugu gerora gabe konkretzio horietara hurbiltzen hastea.

Mintzajardunaren situazio-egoeraz ematen ari garen eredu honek, NORK-NOREKIN-NON-ZERTAZ galderei erantzunaz eta agerbidea kontuan izanik, honako kasuistika nagusi hau luke, nire ustez, eskola-giroan:

a) irakaslea mintzo, hizkera formalizatu samar batean; ikasleak entzuten ari, edo apunteak hartzen.

b) irakaslea boz gora irakurtzen; ikasleak entzuten ari, edo testu hori berori irakurtzen.

c) irakaslea boz gora ari, buruz edo irakurtzen; ikasleak idazten ari (diktaketan).

d) ikaslea mintzo; irakaslea (erantzuteko edo) adi eta ikaskideak entzuten.

e) ikaslea boz gora irakurtzen; irakaslea eta ikaskideak entzuten edo, isilik, irakurtzen.

f) ikasleak (azterketan edo bestela) idazten; irakaslea, ondoren, irakurri eta zuzentzen.

g) ikasleak, binaka edo taldeka, elkarrekiko mintzajardunean: berdin du gela barruan, gelatik kanpora baina eskolan, edo eskolatik kanpora.

h) irakaslea apunteak edo fitxak prestatzen; ikasleak apunteak ikasten edo fitxak betetzen.

i) ikasleak etxeko lanak egiten; irakaslea, gero, zuzentzen.

j) ikasliburugilea testua idazten; orrazketa-arduraduna txukuntzen; irakaslea irakurtzen eta aplikatzen.

k) aurreko situazio bera, baina irakaslea ordez ikasleak dira irakurle, edo ikasle-irakasleak.

l) irakasleak beren arteko lan-jardueran (mintegian, zuzendaritza-taldean, klaustroan,...) eskola-bizitzaren gora-beherak gobernatzen.

Badakit ondotoz situazio-egoera gehiago eman daitezkeela eskola-munduan, eta haietarikoa batzuk aski espezifikoak direla (ikus-entzunezkoen gelan, kirol-kontuetan eta abar). Bere mugatuan ere aski adierazgarria gerta daiteke, ordea, hamabi ataleko sailkapen hau. Kasuan kasuko erabilera zuzen edo egokiaren onargarritasun-eremua definitzen lagun dezake, bederen. Horrela, boz gora hitz egin behar deneko egoera azalzerakoan berariaz aipatu beharko da doinuera jatorrak eta hitz-ebakera garbiak duten garrantzia, perpaus-atal desberdinen azentuazio-unitateak

non doazkeen eta hitz arteko etengaitzoak nola ebitatu jakitea zein mesedegarri den...; irakurketa lantzerakoan abiadurari zor zaion begirunea eta erdal doinuetatik ihes egiten erakustea komeni da, bestalde. Gutxiegi aipatzen dira aho-hizkuntzaren kontuok erabilera zuzenaz jarduterakoan: funtsezkoak dira, ordea, eta goiko sailkapen horretako lehenengo bost situazioek hurbilbide erosoak eskain dezakete zer hobetu behar den finkatzeko. Situazio bakoitzak bere eskakizunak ditu, eta eskakizun horietara ondo egokitzen jakin behar du hizkuntza zuzen erabili nahi duenak. Eskola-munduko erabilera zuzenaren ereduak ere ez da beti-batekoa, kasuan kasukoa baizik.

Badakit, ordea, urrun gelditzen dela oraindik sailkapen-modu hori irizpide operatiboetara iritsi ahal izateko. “Konforme —esango didazu— situazioak eta situazioak aztertu behar direla eskola-munduko hizkuntz erabilera zuzenaz jarduterakoan. Hurbilbide horrek ez digu ordea, lehen fase bateko nahaste-borrasteetatik libratzen erakutsi ondoren, eguneroko problema larri askori zer erantzun eman behar zaion erakusten”. Egia da kexu hau ere, eta aurrera egin beharko dugu beste aiheka batetik, problemaren muinerago iritsi eta korapiloa askatzen asmatu nahi badugu.

II. ZUZENTASUNAREN TENTSIO-BEKTOREAK

Albo-hizkuntza nagusiek ere antzekoak dituzten batezbesteko arazoek gainera auzigai konkretu bereziagoak hor ditu gure hizkuntzak: azken mendeotan izan duen bilakaera eta gaur egun bizi duen egoera ezin dira ahaztu *zuzentasunaz* hitz egiterakoan. Erabilera zuzena definitzeko orduan euskararen gizarte-egoera horrek eragiten dituen zenbait tentsio-bektore aztertuko ditugu, gaingiroki izango bada ere, hurrengo atalean.

Oraindano emandako argibideez gainera, zein definizio-moldetan oinarrituko gara euskara zuzen erabiltzea zer den esateko? Garbi ote daukagu, bestela esanik, eskola-munduko erabilera okerren iturriak zein diren? Irakasleen kexuei kasu egitekotan, eta arrazoi sendoak daude horretarako, badirudi zuzentasun-listoia jartzeko orduan honako tentsio-bektoreok direla gaur-egun, eskola-giroan, buruhauste larrienak sortzen dituztenak: etxeko euskaratik edo euskalkitik euskara batura dagoen tartea; euskaldun ele-erasanetik euskaldun garbiaren mintzajardunera dagoena; euskaldunberrien gaitasun-gabeziatik euskaldunzaharren moldeetarakoa. Banan-banan ikusiko ditugu hiru puntuok, zuzentasun-kontuak eztabaidatzerakoan sarri gertatzen baitira nahasmendu-iturri.

II.1. Etxeko euskaratik edo euskalkitik euskara batura dagoen tartea

Hizkuntza biziak, belaunaldi batetik hurrengora aurrez aurreko mintzajardunez transmititzen direnak, dialektotan banaturik egon ohi dira sarri. Ahozko agerbideak, beste hitzetan esanik, jaioterriak edo bizilekuak markaturiko aldaerak izan ohi ditu berekin. Lekuan lekuko moduan hitz egin ohi dugu gizakiok, umetan ikasitakoari beranduago (eskolan, unibertsitatean, goi-mailako lan-esparruetan) mintzamolde jaso, landu, bateratuagorik eransten ez diogun artean. Orduan ere ez dugu, normalean, txikitan ikasitako mintzaera zeharo ahazten eta etxean, familian, lagunarte hurbilean bederen dialekto horretatik ez gara erabat aldentzen. Non jaiok eta non haziak garen salatzen digu, sarri, gure hizkera-moldeak.

Gaztelaniaz, frantsesez, alemanez edo beste hainbat hizkuntzatan nabarmena den fenomeno hori ez da euskararenean txikiagoa. Mendez mende erabili ditugun euskalkiek osatzen dute orain ere, jardungune arrunt, aurrez aurreko gehienetan eta lagun-giroko xede afektibo, barrenkoi-intimo ugarienetarako, ohizko hizkera-molde bizi nagusia. Bakarra den hizkuntza euskalki bidez ezpain-belarrietaraten da, bertatik bertarako mintzajardunean, bizi-eremu arrunt ugarienetan: euskalki bidez edo, gero eta sarriago, euskalki-seinaleak oso agerian dituen “tarteko” mintzaera batez.

Etxetik euskaldun diren haurrak tokian tokiko hizkera egiten dutela datoz, beraz, maiz asko eskolara. Ez beti, euskalki arteko nahas-ezkontzak eta gurasoen herri-aldatzeak (lanbideak eraginik eta abar), helduen alfabetatzea eta irati-telebisten zabalkundea behinolako konpartimentazio geografiko hertsia hertsien aurka ari baitira, eta aurrerantzean ere ariko: baina orain ere Lekeitioko eskoletara doazen haur euskaldun gehienek Lekeitioko (edo bere inguruko) euskara-moldea dute lehen oinarri, Azpeitiko ikastetxeetara doazenek Azpeitiko edo Urola aldeko hizkera, Lesakara doazenek Bortzirietakoa, ...

Kontua ez da, gainera, hitz egiteko orduan bakarrik agertzen. Gure literatura ere, gure tradizio idatzia oro har, euskalki bidezkoa izana da orain punturarte. Hitzez ezezik idatziz ere leku batetik bestera norma, eredu, “zuentasun”-patroi desberdinak izanak ditugu. Nola ezkontzen da, beraz, diasistema horren multiformetasuna zuentasun-irizpideak ezinbestekoa-edo lukeen uniformetasunarekin?

Galdera horri erantzuten ez da batere erraza. Irakasleek beraiek dakite, inork baino hobeto agian, eragozpen horren berri. Euskara zuzena euskara batua dela uste duenari erraz samar aterako zaizkio, noski, kontuak; buruhauste gutxiago izango du horrek, zuentasunaren langa “bere

lekuan” jartzeko. Euskara batua eta euskara zuzena sinonimotzat hartzen dituen irakaslearentzat, izan ere, euskara batuan ari ez den ikaslea oker ari da. Are gehiago: euskara batuaz idatzirik ez dauden liburuak, berdin du Orixeren *Euskaldunak* edo Lizardiren *Biotz-begietan* izan, ez daude “euskara aldetik” zuzen. Irizpide horretan oinarritzen den irakaslearentzat euskalkia, euskara batua ez den mintzaera edo idazmolde oro, ez da zuzena.

Aldiz, zuzentasunaren ikuspegi estremo horretara joan nahi ez duen irakasleak, eta asko dira estremo horretara joan nahi ez dutenak, lanak ditu euskara zuzenaren eta zuzena ez denaren arteko onargarritasun-listoia puntu egokian jartzen. Ondotxo konturatua dago era honetako irakaslea euskaraz, hitzez zein idatziz, zuzen egitea *dogu* ordez *dugu*, *laister* ordez *laster*, *ikusi dezake* ordez *ikus dezake* jartzea baino gauza konplikatua dela. Ikusi ere ikusi du, behin baino gehiagotan, euskarak indarra duen eskualde eta bizi-giroko eskolaumeen hizkera-moldearen ezauguera indartu eta hartaz baliatzeko mintzamena landu arte zaila dela euskara batuari oinarri sendorik ematea. Urtetako eskarmentuak erakutsi dio ikasle horien hizkuntz kodeak bat-batean “zuzendu”, “hobetu”, “osotu” edo antzekorik egin nahi izateak ez duela gainera, askotan, emaitza onik ekartzen. Euskara batuarekiko zuzentasuna bestelako zuzentasun-patroiekin konbinatu beharra izan ohi du, ondorioz, gure irakasle horrek.

Bere buruari galdezka hasten da, hasieran “oso garbi zeuzkan” kontuak hain garbi ez dauzkala oharturik: zer adinetako haurrekin edo eskolaumearekin hasi behar da euskara batuaz?; zer adinetatik aurrera hasi behar zaio ikasleari berari hizkuntz eredu bateratu hori eskatzen? Idatzizko zereginetara mugatu behar da zuzentasun-patroi hori, ala ahozkoa ere bai? Noiztik aplikatu daiteke eskakizun hori trebetasun pasiboetan (entzundakoa ulertzea, irakurtzea), eta noiztik aurrera aktiboetan (idaztea eta, hartarako eredurik dagoen neurrian, hitz egitea). Orduan ere zer leku aitortu behar zaio euskalkiari eskolan: lagunarteko hizketan, formalizazio-maila jasoagokoetan, euskal hizkuntza eta literatura irakasterakoan?

Irakasle askori bururatzen zaizkion galderok are nabarmenago agertzen zaizkie Bizkaiko eta, oro har, euskara batutik urrunago gelditzen diren euskalkietako irakasle eta eskola-arduradunei. Inon baino argiago ageri ohi da, barne-egituraz hizkuntz eredu bateratutik urrunago dauden (eta urrunago daudela dakiten) hiztun horien artean, euskara batua eta euskara zuzena ez direla gauza bera: txikitatik ondo hitz egiten duenari (hots, bere guraso, anai-arreba eta lagunen modu berean diharduenari), eguneroko gauzak erraz, arin eta bixi esaten dakienari, ohizko bizi-giroan adierazi beharrekoak argi eta zorrotz adierazten dituenari ezin esan

dakioke, noski, zuzen hitz egiten ez duenik. Ez, behintzat, *zuzen* hitzari aski adiera zehatz-konkretua ematen ez bazaio.

Eman egiten zaio, ordea, beste adiera zehatz-konkretu hori ere. Ez gurean bakarrik, gainera, eta ez gurean bereziki. Lehen aipaturiko gaztelania, frantses eta alemanen alorrera itzuliz, lekuan lekuko mintzaera (dialecto, patois, Mundart) horiez gainera bere eredu bateratua ere badu hizkuntza horietariko bakoitzak. Hasieran hitzun-talde jakin baten idatzizko formalizazioa zatekeen eredu hori ahozko zereginetan ere erabiltzen du gure hitzun gaztelau, frantses edo aleman horrek erabilgune eta mintzagai jaso-landu-formalizatuenetan. Ez hori bakarrik: hasieran jendaurreko erabilera jaso, landuetarako prestaturiko mintzaera horrek lekuan lekuko hizkerari lekua jaten die, apurka-apurka, eguneroko mintzajardunean ere.

Tradizio oso bat dugu Europa alde honetan, frantses-gaztelanien kasuan bederen mendetako tradizioa, hizkuntza zuzena Hizkuntz Akademien edota beste instantzia agintedun baten eredu bateratuarekin identifikatzen duena eta eskola-mundua eredu horren erakusleku eta zabal-kunde-iturri definiturik duena. Ikusmolde hori indartu egin da gainera mundu zabalean, ahuldu baino gehiago, azken berrogeita hamar urteotan estatu beregain “berri”-ak sortu diren heinean.

Etxeko eta lagunarteko mintzaera gozo biziak gainera hitzun beteak idazmolde eta hizkera-bide jasoagoa (jendaurreko agerpen eta azalpen-saio formalizatuertarako bereziki landua) berekin behar duela adierazten du ikusmolde honek. Etxekoarekin, lagunartekoarekin, bere eskualdean korritzen duen *Umgangssprache*-arekin ez duela aski. Nonaniko eta noranahiko erregistroa ere, geografikoki neutroa den mintzaera alegia, ongi menderatu behar duela. Nonahiko euskaldunak, gurera etorritik, nonahiko euskaldunekin jarduteko balio izango duen eta txoko-markak hein batean neutralizaturik izango dituen euskara batu bat behar dugula. Euskara batu hori inon erakutsiko bada, berriz, eskolan erakutsi behar dela edota, gutxien-gutxienez, hor hasi behar dela erakusten. Euskara batu hori zuzen erabiltzen erakutsiko bada, berriz, batutik aldentzen dena “zuzen” ez dagoela erakutsi beharko. Horra beraz, hizkuntza zuzenaren lehen tentsio-bektorea. Bi zuzentasun-irizpidez ari gara hizketan,aldi berean: bi eratara uler daiteke, ikusi dugunez, hizkuntza zuzen erabiltzea zer den. Irizpide biok ez dute, ezinbestean, bateraezinak izan beharrik. Era eskusiboan hartu eta aplikatzen badira istilu-iturri izan daitezke, ordea.

II.2. Euskaldun ele-erasanetik euskaldun garbira dagoen tartea

Aurreko batean gertatua. D ereduko ikastetxean gure semearekin dabilen mutiko batek etxera deitzen du. Telefonoa hartu orduko galde-tzen dit: “dago Ibon?”; eta nik: “bai, nor zara?”. Erantzuna ziplo: “naiz Aitor”. Handik ordu-laurdenera etxean dugu Aitor, beste bi lagunekin. Hor hasten dira laurak, D ereduko ikasleak guztiak, aita edo ama edo biak euskaldunak dituztenak, semearen gelara sartu eta elkarrekin jolasean. Bihurrikieran ere bai. Batek honela dio: “begira zer bota dit Asier!”, eta Asierrek azkar erantzuten: “si bera hasi da!”. Baretzeko-edo “jolasten dugu a kanikas?” galdetu du batek eta hor ibili dira, lur-rean belau-niko jarrita, bost bat minutu. Aspertutakoan, gelako beste lagun batez, itxura denez egunaren erdia telebista aurrean pasatzen duen batez, gaizki-esaka hasten dira: “dauka un mono!”. Gaiaz aldatzen dute halako batean, eta Asierrek honela dio: “A ke bai Jon, a ke zure aita dauka un bote fueraborda?”. Baietz dio Jonek, eta besteak inbiritan.

Euskara al da mutiko horien hizkera? Euskara hutsa, garbia, puru-purua bistan da ezetz. Erdal-euskara, erdarak erasandako euskara da hori. Ez edozein erdarak eta ez nolana-hi erasandakoa, gainera: euskara baino gehiago euskainol dela hori esango du norbaitek.

Badakit zer esango didazun. Kasu estremoak direla horiek, eta hortik ezin dela konklusio handirik atera. Hitz egiten duten guztia ez dela hain nabarmena. Hamar urteko mutilak direla, gainera, eta mejo-ratuko dutela: ikasiko dutela behar den bezala hitz egiten. Edota, okerre-nean ere, gaitz-erdi dela hori: “edo nahiago duzu erdara hutsean egin deza-ten?”.

Kontua ez da ordea zer nahi dudan edo zer nahi dugun, zer gerta-tzen ari den baizik. Badakit, hasteko, lau eskolaume horiek (hori-etariko bik, behintzat) hori baino hobeto hitz egiten badakitela eta, egun horre-tan bertan, hobetoxeago mintzo zirela. Semeak, esate baterako, etxeko-ekin (gurasookin eta arrebarekin, aiton-amona eta izeba-osabekin) ez du horrela hitz egiten. Eskola-lagunen arteko mintzamoldea, jolas eta solas ari direneko batezbesteko hizkera-bidea, eredu horretarantz makurtzen da ordea sarri. Batzuek ezin dute hortik askoz gorago joan, eta besteak lasai sentitzen dira erdal-euskara horretara hurbilduz, guztientzat eroso-ago-edo den tarteko hizkera horretan eginez. Badakite ez dela euskara zu-zena, baina horrantz hurbiltzen dira: zuzen-zuzenean batzuk, amor ema-naz besteak.

Hiri eta herri hazietan, euskara-erdarak elkarren pegante bizi diren lekuetan edo erdarak euskara oso mendean hartua daukan inguruetan, maizago gertatzen da horrelakorik. Etxean eta kalean euskara nagusi den

tokietan (berdin du herriska txiki zein Azpeiti moduko bailarako herriburu izan) ez da hori, urrundik ere, joera nagusia. Gutxienak dira, ordea, euskara osasun betean duten herriskak; are gutxiago Ondarru, Oñati, Leitza edo Azpeiti moduko herriburuak. Beste multzokoak dira, demografiari dagokionez, gehienak. Erdal-euskararen fenomeno hori ez da, beraz, hain punta-mutur batekoa. Baliteke adibideak gordinegiak izatea; baina ez dira asmatuak eta gertaera zabal baten lekuko ditugu.

Eskuartearen dugun kontu hau ez da, euskalkiarenean bezala, mende mende geografi muga zehatzak izan dituzten hiztun-multzo eta harreman-sare aski egonkorren ondorio. Geure begien aurrean gertatzen ari den soziolinguistikazko bilakaera, sarri asko mintzaldaketa (eta berandu-xeago hizkuntz galera) bidelagun izan ohi duen gertaera da hau, ezer baino lehen. Geografiazko ezaugarriak ere izan ditzake noski, eta izaten ditu sarri; baina egungo elebitasun-molde desberdinen gizarte-dimentsioa da, nagusiki, euskaldun bete, garbien eta euskaldun ele-erasanen arteko tartea markatzen duena.

Garai batean, Kardaberazenean edo Mogelenean adibidez, elebakar edo ia elebakar izan ohi ziren euskaldun asko: denak ez, jakina, baina asko (gehienak, itxuraz) bai. Hiztun “beteak” deitu izan zaie hauei inoiz; euskaldun “garbiak” esaten zien, oker ez banago, Kardaberazek berak. Euskara erabat menderatzen zuten hauek; beren bizi-giroko edozer gauza esan behar zutenean, hizkuntzak hartarako dituen bideez airoski baliatzen ziren, hitz-etorri errazez eta behar zen zehaztasunez; giroak eta xedeak hala eskatzen zutenean, behar zen graziaz eta piperrez, hiztun iaioen doai den gazi-gozoz eta kolorez gatz-ozpindurik, jarduten zuten berbetan.

Joan dira gure artetik garai bateko euskaldun elebakar “bete”, “garbi” haiek. Euskaldun elebakarrik, bederen, apenas gelditzen zaigu inor sei urtetik gorakoetan. Elebidun bihurtu gara, halabeharrez. Euskaldun elebidunen artean ere baditugu, ordea, hiztun bete, garbiak. Are gehiago: lehengo haiek ez bezala, ondo irakurtzen eta ondo idazten dakite oraingo euskaldun bete, garbiok: atzera baino gehiago aurrera egin dute hauek. Ez dira lauzpabost euskalari askojakin eta beste lauzpabost euskaltzale bihotz-bero bakarrik, gainera. Gehiago dira, eta lanbide desberdinetan aurki ditzakezu. Irakasmundua ez da lekurik txarrena, bai irakasleen eta bai adin batetik gorako ikasleen artean osabetezko euskaltasun horretara iristen edo hurbiltzen diren pertsonak aurkitzeko. Orain mende-erdi elizgizon saiatu batzuen ezaugarri zen osabetezko gaitasun-lantze hori ikasle gazte zein helduen hezkuntza-alorrera, komunikabideetara eta administrazio-guneetara zabaltzen ari da apurka-apurka.

Hori ez da, ordea, egoera multiforme baten punta-muturra baizik: hortik hasi eta, lehen azaldutako eskola-lagun haiek etxean ageri zuten

erdal-euskarazko jarduneraino, tarte handia dago. Egungo euskaldunen artean, eskola-munduan eta eskola-mundutik kanpora, euskara-mailari dagokionez mutur bi horien tarte-bitartean gaude gehienok.

“Beste lekuetan ere horrelatsu izaten da”, pentsa dezake norbaitek. “Denak ez dira Real Academia-koak, eta gehienak ere ez”. Hankamotz gelditzen da ordea, ondo pentsatzen jarrita, gogoeta-molde hori. Kontua, izan ere, ez da Real Academia-koen pare gutxi batzuk bakarrik mintzo direla. Kontua ez dago hor, beste punta-muturrean baizik. Valladolid-ko, Madrilgo edo Logroñoko eskolaumeak, beren artean ari direnean, gaztelaniaz ari dira normalean: ez anglo-gaztelaniaz, franko-gaztelaniaz, germano-gaztelaniaz edo ez dakit nongo atzerri-hizkuntzak erasandako hizkuntza batean. Gaztelania bera aldatzen ari da noski, eta gazte horien mintzaera ere ez da beren gurasoen edo aiton-amonen hizkeraren kalko hutsa: gaztelaniaz pentsatzen duten neska-mutilok gaztelaniaren joskera-arau, hots-ebakera eta esamoldeak erabiltzen dituzte, ordea, neurri handi-handian. Hortxe dago aldea, alde nabarmena, lehen aipatu ditugun Donostiako lau eskolaume haiekin eta, oro har, egungo euskaldun askorekin: euskal familia batean (edo erdi-euskal erdi-erdal familia batean) jaiok dira hauek, baina gero kale-giroak, lagunarteak, ikasketak, lan-munduak hartaraturik euskararen “sena” galduz joan dira; gauzak euskaraz azaltzeko gaitasuna aski erasana daukate. Horien elea ez da betea, horien elea erasana dago. Ele-erasanak direla esango dugu, nolabait esan behar eta.

Erasanaren kontua ez da, berez, txuri eta beltz arteko partiketa: nekez esan dezakegu, egungo euskal herrian, “hiztun hauek ele-erasanak dira eta beste horiek ez”. Maila kontua, neurri kontua da batez ere: batzuk besteak baino erasanago daude edo gaude. Eskolaumeen kontua bakarrik ere ez da, esan berri dugunez: helduen artean bertan, irakasleak barne, maiz ageri den gertaera da ele-erasana edo interferentzia.

Hizkuntza ez dugu kolpean, bi urte-inguru horretan, ikasten. Hizketan orduan hasten bagara ere lehendik hasiak gaude oinarri-oinarrizko trebetasun batzuk eskuratzen eta gure hizkuntz gaitasuna osatzen, zabal-tzen, aberasten jarraitzen dugu, normalean, bizian zehar: lehenik ulertzen eta hitz egiten bezala irakurtzen eta idazten ikasten dugu aurrerago; jardungune eta situazio-egoera desberdinetarako mintzaera egokienak bereizten joaten gara; zenbait lanbide-esparru eta espezializazio-alorretako terminologiaz jabetzen joaten gara,... gure hizkuntz gaitasuna sendotu eta garatu egiten dugu, bi hitzetan esanik.

Osabetezko egoeran dauden hizkuntzetan gauzak horrela edo horrelatsu badira ere, besterik da gure egoeran dauden mintzaitetako hiztunen kasuan: hauetan ez da, bertako hiztun askorentzat, horrelako sen-

dotze eta garatzerik gertatzen beren hizkuntz gaitasunean. Hobeto esanik, beste hizkuntzan (gizartean nagusi den hizkuntzan) sendotzen eta garatzen dute batez ere beren hizkuntz gaitasuna: gurera etorritz hobeto manejatzen dira erdaraz, situazio-egoera askotan, euskaraz baino. Sendotu eta garatu baino gehiago ahuldu eta kamustu egiten zaie euskarazko gaitasuna. Hizkuntzaren berezko esamoldeak, joskera-arauak, hitz-jokaerak eta hots-ebakerak ez dituzte, neurri on batean, menderatzen. Ez hori bakarrik: hizkuntzaren lege eta arau horiek hautsi eta aldatu egiten dituzte, beste hizkuntzak erasanik. Gaztelaniari (iparraldean frantsesari) lotutako itzulpena egiten dute, euskara bortxatuz edo erasanez.

Euskaldun asko eta asko, neurri batean edo bestean, egoera horretan bizi bagara, zer zentzu du euskararen zulentasunaz, euskararen erabilera zuzenaz hitz egitea? Arau-haustea lege bihurtzen ari den egoera batean, zer arau betearazi behar da eta zer arau ez? Non jarri behar da hizkuntza zuzenaren onargarritasun-listoia? Zer leku (hots, zer onarpen-maila) aitortu behar diegu mailegu zaharrei, berriei eta bart arratsekoei? Zer leku erabilera arrotzei (“ikasten ari naiz” ordez “ikasten nago”)? Jatorzaleak, garbizaleak, berehala erantzungo dizu: “fuera guzti horrekin; hori ez da euskara”. Gure hizkuntza bere buruaren jabe dela esango dizu halakok. Bere legeak, bere adierazpide eta debekuak dituela eta hiztunok, nor bagara, lege-bide-debekuok errespetatu egin behar ditugula. Ikusmolde honek badu, halere, bere ahuldaderik. Euskaldunok, gero eta euskaldun gehiagok, euskaraz ari garenean egiten dugun hori euskara ez bada zer da, izan ere, euskara? Behinolako hizkuntza jator, galdu bat, inoiz bateko osotasun jatorrean lau jakitunek baizik menderatzen ez dutena? Gizarte-bizitzan eragin-indarrak bereganatu ezin duen araua zertarako behar dugu?

Erosozaleak ere, *todovale*-zaleak alegia, pronto izango du erantzuna: “guk horrela egiten dugu eta hau da gure euskara”. Irizpide honek ere dirudien baino oinarri ahulagoak ditu, ordea. Bestela esaten ez dakigulako edo horrela erosoago gertatzen zaigulako edozer gauza euskara, eta honenbestez euskara zuzena, dela esaten bagara bukaerarik gabeko pendizean behera lerratuko gara. Hobeto esan, gaztelanian edo frantsesean bukatzeko probabilitate handiak dituen osinean murgilduko. Euskara bizirik aterako bada, zulentasun-eredu eta onargarritasun-listoi batzuk behar-beharrezkoak ditugu. Erdal uholdearen zurrunbiloak eramango gaitu, bestela.

Hortxe dago, beraz, irakasle-jendearentzat (eta beste hainbat lanbidetan hizkuntz ardura bere gain dutenentzat) bigarren tentsio-bektorea: ikasle gehienak gutxi-asko ele-erasanik dauden honetan non jarri euskara zuzenaren galga? Zertan eta noraino izan behar dugu euskara jatorra-

ren aldeko?; zer neurritan zuzenetsi behar dugu gure eskolaume askoren ezpain-lumetan hain nabarmena den gaztelaniaren eragina?

II. 3. Euskaldunberrien gaitasun-gabezietatik euskaldunzaharren mintzaldura dagoen tartea.

Askotan komentatzen duguna. Ingelesez (edo frantsesez, edo gutxi-asko ikasia duzun beste atzerri-hizkuntza batean) hasten zara, eta es-
trainio sentitzen duzu zeure burua. Badakizu gauzak esaten, baina ez
zara gai gauzak ingeles (frantses, etabar) batek esango lituzkeen moduan
esateko. Zure bigarren hizkuntza hori jatorrizko hitzunena baino xin-
pleagoa da, pobreagoa, torpeagoa. Ingeles murriztua, gozorik eta zapor-
erik gabea, txisterik kontatzeko nekez balioko ligukeen modukoa da gu-
rea.

Beti ez da horrela izaten, jakina. Milaka edo milioika dira mundu
zabalean ingelesa, frantsesa, etab. zoragarri ikasi eta oso txukun erabil-
tzen dutenak. Gehiago dira, ordea, erdi-bidean edo bide-laurdenean
daudenak. Baliteke hauetariko batzuek erabateko trebetasuna eskuratzea
bigarren hizkuntza horretan, baina gehienak ez dira osabetezko gaitasun-
maila horretara iritsiko. *Arinaiz*-tarrak izango dira, onenean ere, urtea
joan eta urtea etorri.

Beste honenbeste gertatzen da euskaldunberriekin. Nork ez ditu
ezagutzen, gure artean, euskaldunzahar askok baino dotoreago egiten du-
ten euskaldunberriak? Zenbat euskal idazle gailen ez dira, partez edo
osoz, euskaldunberri? Ezin esan liteke, inola ere, euskaldunberrien ar-
tean goren-mailako gaitasunera inor edo ia inor iristen ez denik. Gutxi-
nak dira, ordea, gailentasun-maila horretara iritsiak.

Eskola-mundua da gaur egun, inon halakorik bada, euskaldunbe-
rrien erreinu. Alde batera utz ditzagun une batez irakasleak, eta fija gai-
tezen ikasleetan. A ereduko ia ikasle guztiak, B ereduko gehien-gehien-
ak eta D ereduko multzo ohargarri bat etxetik erdaldun dira. Eskolan
ikasi dute, nagusiki, dakiten euskara: hizkuntza asignatura gisa ikasiz A
eredukoek, asignatura-erdiak edo ia denak euskaraz ikasiz B eta D ere-
dukoek. Etxean, lagunartean eta klase-giroan ez dute, gehienek, beren
hizkuntz akatsak zuzenduko dizkienik; beraiekin euskaraz egingo duenik
ere ez asko. Irakasleek, ikasliburuek eta irrati-telebistek emango dieten
eredua indartu eta osatzeko jardungune eta harreman-sare mugatuak di-
tuzte. Egiten duten euskara, A ereduko kasuan, gutxitan garatzen da
oinarri-oinarritzko mailatik gora. B eta D ereduetakoak ere (azken hauek
batez ere), ondotoz euskara-maila hobea duten arren hobekak dira esa-

ten zaiena edo irakurtzen dutena ulertzen hitz egiten eta idazten baino. Dena meyoratu liteke mundu honetan, eta hau ere bai noski. Ez dago, ordea, ikasle horien euskarazko mintzajardunean gauetik goizera erabateko hobekuntzak gertatuko direla uste izateko motibo sendorik. Daurkan egoera dauka, beraz, ikasgela bakoitzeko irakasleak; eta egoera konkretu horretan aplikatu behar ditu hizkuntzazko zuzentasun-irizpideak.

Zer zuzentasun-maila eskatu behar zaie ikasle euskaldunberriei? Nola juzkatu behar ditu irakasleak beren gabeziak? Bistan da etxetik euskaraz dakiten, kalean eta lagunartean maizenik euskaraz egiten duten eta ikasketak euskaraz egiten ari diren ikasleei eska dakiekeen zuzentasun-maila bat dela eta euskaldunberriei eska dakiekeena bestea. Euskaldun baten gaitasuna azken helburutzat jar dakieke euskaldunberriei ere, baina onean uneko zati-eskakizunekin konformatu behar izaten dute hauen irakasleek. Aurrerago ikusiko dugu zati-eskakizun horiek, lehen hurbilketa moduan, nola atalka daitezkeen.

Esana bego, beraz, bizi-osasun onean eta aspalditxodanik eredu bateratu batez horniturik dauden auzo-hizkuntza handien ondoan berariazko ezaugarriak dituela eskola-munduko euskarak, gaur egun, zuzentasun-patroia aplikatzeko orduan: eredu bateratuak euskalkiekin zer-nolako elkar-bizitza behar duen, eskola alorrean eta hortik kanpora, ez da oraindik zeharo argitua; ikasle gehienak, ez bakan batzuk, neurri batean edo bestean euskaldunberri dira edo, etxetik euskaraz baldin badakite ere, ele-erasanak (euskara-erदारक ez daukate zeharo bereizirik eta erdararen bortxazko eragina argi nabari zaie euskaraz ari direnean). Beste hiztun-herri sendoetan baino garrantzi handiagoa duten tentsio-bektoreak dira hiru horiek, irakasle-jendeak oso kontuan hartu behar izaten dituenak. Zuzentasun-trataera ere, ondorioz, berariazko ezaugarri horiek kontuan hartuz egin behar izaten da alfer-lanean jardun nahi ez bada. Gelako haurrak etxetik euskaldun ala erdaldun diren ikusi behar du, lehen-lehenik, irakasleak: euskara ikastera datozen haur erdaldunei eta euskaraz ikastera datozen euskaldunei ezin die, lehenengo urteetan behintzat, zuzentasun-maila bera eskatu; ez, behintzat, zuzentasunaren alor guztietan. Irakasleak etxetik euskaldun dituenen ere, xehetasun handiagoetan sartu beharra dauka irakasleak: euskaldun beteak diren ikusi behar du, elebidun orekatu samarrak diren eta hizkuntza bakoitzaren egitura eta gainerako ezaugarriak erabiltzen dituzten edota, erdarak erasanik, erdal-euskara murriztuz nekosoan baizik jarduteko kapaz ez diren.

Ikasle euskaldunen kasuan, gainera, etxetik zer euskalki dakiten kontuan hartu behar du irakasleak. Hiru tentsio-bektore horiek kontuan hartu gabe nekez ezarri ahal izango du, bere gelarako, zuzentasun-irizpide operatiborik.

III. ZUZENTASUNAREN PARAMETROAK

Aurreko ataletan esandako puntu horiek argitu ondoren ere zalan-tzarik ez zaio faltako irakasleari. Nola sailkatu ikasleen zuzentasun-eskasia adierazten duten faltak, hutsuneak, desegokitasunak? Era askotara egin daiteke hori, noski. Hiru parametro nagusitara bilduko ditugu hemen, labur beharrez: gramatikazko eta grafiazko zuzentasuna; situazio-egoera bakoitzari dagokion egokitasuna; mezuaren transmisio ona. Ikus ditzagun banan-banan, gaingiroki izango bada ere, hiru parametrook.

III.1. Gramatikazko eta grafiazko zuzentasuna

Aski zentzu zabalean harturik dago, hemen, gramatika hitza: hizkuntzaren barne-egitura sistematizatua osatzen duten atal desberdinak biltzen ditu (hots-egitura eta ebakera-doinuerak, hitz-jokoa eta joskera, hitz-eraketa, hitz-altxorra,...).

Hizkuntzaren “berezko” egiturak eta arauak, legeak eta debekuak ongi betetzen diren azertzen du, beraz, gramatikazko zuzentasunak: “neguan mendateak itxitat aurkitzen dira” entzuten edo irakurtzen diorean ikasle bati, *-tak* hori gramatikalki oker dagoela konturatzen da irakaslea; akaso, gainera, *aurkitzen da* hori *se encuentra*-ren itzulpen itxua dela adieraziko dio ikasleari. Euskaraz “itxita daude, itxita egon ohi dira” esaten dela argituko dio ikasleari. “O gradutan ura izotzean bihurtzen da” ordez “O gradutan ura izotz bihurtzen da” behar duela gogoraziko dio. Hizkuntzaren egiturak berak hala eskatzen duela esango dio. Hizkuntzak berak ez bada ere hiztunek beraiek idaztarau batzuk dituztela esango die bestalde ikasleei, eta ondorioz *hilabete* [h]-rekin eta [ll] gabe idazten dela erakutsiko. “Eman dezaizuket” ordez euskara batuan “eman diezazuket” dela errepikatuko die, gainera, behin eta berriro.

Hauxe da, izan, irakasle askoren lan-esparru nagusia ikasleen hizkuntza zuzena neurtzeko orduan edota beraien hutsuneak eta errakuntzak zuzentzerakoan. Hizkuntzaren erabilera zuzena ortografiarekin, euskara batuaren edo bizkaiera bateratuaren hitz-formekin eta hizkuntzaren beraren fonetika-fonologiako, morfologiako, sintaxizko eta lexikozko ezaugarri-arauekin identifikatzen da lehenik eta behin. Ikasleari ortografi arauak, euskara batuaren edo bizkaiera bateratuaren arauak (*etor daiteke*, ez *etorri daiteke*; *deutso*, ez *dautso*,...) eta hizkuntzaren beraren osaera-arauak eta erabideak (*gau guztietan* ordez *gauero*,...) erakusten ordu asko pasatzen dira eskolan. Ikaslearen adina, euskaldunberri ala euskaldunzahar den eta gainerako ezaugarriak oso kontuan hartu behar izaten ditu irakasleak halakoan.

III.2. Situazio-egoera bakoitzari dagokion egokitasuna

Gramatikazko eta grafiazko zuzenketa guztiak eginik ere, beste “zerbait” falta zaiola ikaslearen testuari edo hizketari antzematen du sari gure irakasleak. Eskolaumeak ikasi du [h]-ak bere lekuan jartzen, *die-zaiokedalako* idazten ere ikasi du azkenean, baina egin berri duen idaz-lana ez da betea, ez da egoki-egokia. Beti-bateko hizkera-molde hotz, azalpen-asmozko prosa neutroan jarduten erakutsi diogu akaso ikasleari, eta horra: gatzik eta piperrik gabeko testu hibridoa prestatu digu. Gramatikazko eta ortografiarazko arauak betetzen ditu testuak, egia da, baina gu geu ez gaitu betetzen. Ez da egokia, testu horrek berez duen xederrako: gure ikasle hori ez al zen bada elkarrizketa bat egitekoa, Pasaiako portuan, 26 urte luzez bakailao-arrantzan ibili eta orain jubilatutik bizi den ontzi-patroi bati?. Zertara datoz, orduan, bere “zure irizpidez, nola deskriba daiteke altuerako arrantzaren gaurregungo egoera duela hogeita bost urteko jarduerarekiko” moduko esamoldeak? Gramatika aldetik zuzenak direla emanik ere (eta balegoke, bistan da, zer eztabaidatu), ez dira 70 urteko arrantzale bati bere bizialdiko pasadizoak agerrarazteko egokienak. Norekin ari zen, eta zertaz, kontuanago hartu izan balu beste esamoldeetara joko zukeen, agian, gure ikasle horrek. Agian; agian ez. Testuetan ez al diogu bada, gure ikasle horri, urtea joan eta urtea etorri horrelako euskara espositibo hotz neutroa erabiltzen erakutsi? Ez al diogu bada “bakoitzaren errealitatearekiko desberdinak diren errealitateen azterketa eta aurkikuntza” moduko esapideak erakutsi, behin eta berriro?

Hizkuntzak behar du, osatuko bada, jardungune eta situazio-egoera jakin batzuetarako hizkera-molde jaso, landu, abstrakzio-lanketarako trebaturik. Eztabaidagarria da, oso, hizkera-idazkera landu horrek goiko adibide horren ildotik joan behar duen (gero hitz egingo dugu honetaz), baina hizkuntz aldaera jaso behar dugu. Beste asko ere behar ditugu, ordea. Eta hortxe dago koska: eskolako ikasketak prosa-modu landu horretarako aukerak eskaintzen dituen bezala, beste situazio-egoera arruntetarako ere eskaini behar lituzkeela eta bakoitza noiz-non egokia den, eta nola esan, erakutsi behar lukeela. Hori ere zuzentasuna dela erakutsi behar genieke ikasleei. Beste era batera esanik, gramatikazko legeak eta idaztarauak betetzearekin bakarrik ez dela zuzentasun beterik eskuratzeko. Zeregin zabala daukagu, alor honetan, eskola-munduekin era bakoitzeko edo beste haren ardura dugunok.

III.3. Mezuaren transmisio zuzena

Besterik ere bada, gainera. Edota, nahiago bada, beste era batean ere enfoka daiteke hizkuntzaren erabilera zuzenaren kontua. Hizkuntza-

ren erabilera zuzenak, beste ikuspuntu edo enfoke honen arabera, mezua ongi transmititzea eskatzen du. Mezua ondo transmititzen ez duen testua, grafiaren eta batasun-arauen aldetik, gramatikaren eta situazio-egoerara egokitzearenetik zuzena izanik ere, nekez izan daiteke testu zuzena. Berdin du, bistan da, testu hori hitzezkoa zein idatzizkoa izan.

Zer eskatu behar zaio testu bati, euskaraz zein erdaraz mezua ongi transmititzeko? Eskatzea libre denez honako lau puntuok behintzat ez lirateke ahaztu behar,ene ustez: esan nahi den guztia esatea; esan nahi dena bakarrik esatea; esan nahi dena argi esatea; esan nahi dena erraz eta atsegin esatea. Ikus ditzagun puntuok banan-banan, laburkiro bederen:

a) esan nahi den guztia esatea

Bizi garen korrika eta presakako gizarte honetan badirudi gauzak osorik esateari ez zaiola hainbateko garrantzirik ematen. Minimo batekin balio du, eta aurrera. Hurrengo egunean gizarte-zientzietako azterketa duten ikasleek, normalean, “bihar gizarte daukagu” esango dizute (badira, jakina, “mañana tenemos gizarte”-ra pasatzen direnak ere, baina orain ez gara horretaz ari). Bere testu-inguruan ondo funtzionatzen du, itxuraz, labor-bide horrek: esanahiarekin ez da inor, dirudienez, deskuidatzen. Zuzentasunaren eredutzat ere ezin har daiteke, ordea, honelako jarduera. Kontua ez dago, gainera, ikasleen arteko jerga moduko hizketa mugatua. Ondotxo lan delikatuagoa da, aitzitik, testu bat ongi egituratu eta esan nahi den guztia esatea: lan izaten dugu, gainerakook ere, horretan zuzen jokatzeko. Hitzak ezezik esaldiak eta pasarte osoak arretaz zaintzea eskatzen du horrek. Idazterakoan, esate baterako, pasarte bareneko konexio-bide egokiak eratzea. Esaldien arteko loturak, pasarteen artekoak ere bai, egokiak direla ziurtatzea. Kontraesanak ebitatu beharko dira eta, adin batetik gorako ikasleekin jarduterakoan bereziki, terminologia tekniko egokia erabili beharko da: behar den zehaztasun-mailakoa baina, aldi berean, ikasleek edo kasuan kasuko mezu-jasotzaileek ongi ulertuko duten modukoa.

b) esan nahi dena bakarrik esatea

Besteren erruaz eskarmentatzeak balio badu, hona hemen euskal komunikabide batean baino gehiagotan entzutea (inoiz irakurtzea ere bai) tokatzen den esapidea: “normalki ongi informaturiko iturriek jakinarazi dutenez Portugalete hiri bizkaitarrean bi kamioiren arteko istripua gertatu da”. Ba ote da euskaldunik, notizia hori entzuten edo irakurtzen ari den euskaldunik, Portugalete hiri dela ez dakienik? Eta Bizkaian dagoela ez dakienik? Ez ote genuke aski, kasu gehienetan, “bi kamioiren artean istripua izan (omen) da Portugaleten” esatearekin? Esan nahi duguna horixe bada, ez besterik, zertara datoz gainerako gehigarri horiek?

Hau ez da, kontuz gero, komunikabideetako errua. Bete-betea daukagu eskola-mundua ere, Administrazioaren goi-ataletatik hasi eta ikastetxe xumeeneko iragarki-taulan jartzen den oharreraino, era honetako betelanez. Beste hainbat esparru ere bai. Itzulpen-teknika erdizka menderatzen duenak sarriago egiten dizu, gauzak xuxen-xuxen itzuli nahirik, horrelakorik. Zuzentasun-irizpideak era honetako “sobrak” alde batera botatzen lagundu behar liguke, besteak beste. Entresaka ederra egin behar harko genuke, hartaraz gero, zenbait eskola-liburutan. Estiloa dela hori esango dizu, ordea, holakok edo halakok, eta estiloa ezin dela ukitu. Estilo-kontu hutsa ote da, ordea? Estiloaren alorrean bagenbiltza ere, ez ote genioke mintzajardunaren edo idazlanaren kohesioari kasu gehiago egin behar?

c) esan nahi dena argi esatea

Baietz esango nuke. Gai bat ikasleei azaltzerakoan, berdin du arbetik edo testu-liburu bidez, kontuz ibili behar duzu informazio berriari sarbide egokia emateko orduan. Perpausen luzera, termino tekniko gehiegi elkarren gainka metatzea eta abar iluntasun-iturri izan litezke. Testu hermetikoekin nekez lortuko duzu ikasleek ezer asko entenditzea. Mezu-igorlearen hizkuntz gaitasuna oro har, gauzak ongi trabaturik eta entzuleek berehala jasotzeko moduan azaltzeko erraztasuna bereziki, faktore klabea dira mintzajardun edo testu horrek bere etekina izan dezan. Hau ere, gutxitan aipatzen dugun arren, zuzentasun-faktorea da berez.

d) esan nahi dena erraz eta atsegin esatea

Esaten errazagoa da hori, egiten baino. Badira ordea testuak, gainerakoan “zuzenak” izan arren azalpideagatik beragatik gogaikarri gertatzen direnak. Oso era konplikatuan esanak daude han gauzak; irakurlea erakarri ordez uxatu egiten dute. Zertarako balio digu, konplikatuaren konplikatuaz atzera eragiten digulako alde batera uzten dugun testuak? Zuzena dela esan al dezakegu testu hori? Irizpide labana dela azken hau, inon labanik bada, esango du inork. Testu batzuek ezinbestekoa dutela, edozein hizkuntzatan ere, konplikatuak edo irakurgaitzak izatea. Mezu-jasotzaile trebatu batentzat egokia eta ernagarria gerta daitekeela, gainera, landu-arinarentzat irakurgaitza dena. Egia handia da hori ere. Ezin uka liteke, halere, zuzen hitz egin eta zuzen idatzi nahi duenak era erraz eta atseginean jarduten saiatu behar duela. Mintzagaiaren eta mezu-jasotzaileen baldintzak kontuan izanik, ahalik eta errazen eta atseginen.

IV. EGUNGO EGOERA

Aurreko pasarteetan esandakoaz aipaturik daude, neurri on batean, hemen azaltzekoak nituenak. Labur-labur agertuko dira, beraz, eskola-munduan erabiltzen den euskarak zuzentasunaren aldetik dituen zenbait ezaugarri. Hezkuntza-administrazioarena, testu-liburuena, irakasleena eta ikasleena atalka azalduko dira.

IV.1. Hezkuntza-administrazioiko euskararen zuzentasun-maila

Itzulpena da nagusi, beste zenbait administrazio-ataletan bezala, hezkuntza-administrazioiko euskararen idatzizko erabileran. Agintaritzaren Aldizkarian argitaratzen diren Agindu-Erabakiak, zuzendariak ikastetxeetara bidaltzen dituzten zirkular-idazkiak, prentsan eta Lurralde Ordezkaritzetan jakinarazten diren oharra, gaztelaniatik itzulpen dira lautatik hiru baino gehiago. Egiten da saiorik gauzak euskaraz prestatzeko eta kaleratzeko, eta ardura berezia jartzen da gehienetan testuaren arrazoizko kalitate-maila bati eusteko, baina itzulpena da nagusi. Ez nolanhiko itzulpena gainera, korrika eta presakakoa baizik: administrazio-makineriak azken orduko “gehigarri”tzat ikusi ohi du normalean itzulpena. Testuek ele bietan joan behar dutela ikasia eta onartua du honez gero, eta kunplitu egiten da. Ez dira asko administrazioiko agintari, teknikari eta administratiboak beren idazkiak euskara txukunean, aldenik aldeko orrazketarik behar izan gabe, idazteko gai direnak. Askoz gehiago ez dira ordea, hortxe dago koska nagusia, idazkirik euskaraz prestatzen dutenak. Sorgin-kurpila da hori, noski: erdaraz hobeto manejatzen direlako, beren idazkia erdal begiek ikusi/onartu behar dutelako edo beste arrazoiren bat tartean delako idazkiak erdaraz prestatzen jarraitzen badute, noiz eta nola lortuko dute izan ere euskaraz zuzen jarduteko gaitasuna? Sorgin-kurpil honi konponbiderik eman dakioke berez (euskarazko jardungune eta harreman-sareak, trebatze-sistema,..). Ez da hori, dena den, gaurko gaiari zuzenean dagokiona.

Itzulpen-lanetan, berriz, era guztietakoak daude. Batetik besterako diferentziak itzultzaile desberdinen trebetasun-maila diferenteei zor zaizkie, noski, neurri batean: ongi gaituriko profesionalen, hizkuntz gaitasun handia izateaz gainera itzulpen-teknika ederki menderatzen duten profesionalen ondoan *amateur* askotxo ibili ohi da hezkuntza-administrazioiko itzulpen-lanetan, eta hori antzeman egiten da. Ez da hori bakarrik ordea. Itzultzaile kualifikatuei ematen zaizkien testuak, erdietan hor nonbait, irribarre gozoaz “ahal bada atzoko itzuliko al didazu” galdetuz eskuratzen zaizkie. Atzoko ezin izaten dute, gehienetan, egin; gaurko

edo, beranduenik, biharko prestatu-erako zenbat itzulpen dabil, ordea, bazterretan! Gaia bera ere ez dute, askotan, berta-bertatik ezagutzen; inor gutxi ematen die halakoetan osagarriko argibiderik. Eta, zenbaitetan, jatorrizko testua bera ez da gaztelaniaren erabilera zuzenaren eredu izaten. Testuinguru horretan kokatu behar dira, beraz, hezkuntza-administrazioaren euskal idazki gehienak. Horren argitan juzkatu behar dira beren on-gaitzak.

Geure buruari harrika jarduteaz gainera ez genuke egiaren zati bat baizik adieraziko, ordea, goiko azalpen horrekin. Aukeran gutxi izan arren badaude, izan ere, nagusiki euskaraz jarduten duten administrazio-atalak eta norbanakoak hezkuntza-sailean. Beste administrazio-alorretan baino gehiago, seguru asko. Urteko eskarmentuaz besterik ez bada ere, beren hizkera-bidea eta terminologia, azalpen-moldea eta idatzankera osatzen, zabaltzen eta finkatzen ari dira. Sortzen ari diren burolektu hori ez da erabilera zuzenaren inolako gailur-erpinetara iritsi, baina bada zerbait. Orain hamar-hamabost urteko egoerarekin konparatuz aurrerapauso bat eman dela esan daiteke, gune mugatu horietan.

IV.2. Ikasmaterialetako euskararen zuzentasun-maila

Administrazioko testuetan baino itzulpen gutxiago dago, esate baterako, testu-liburu eta gainerako ikasmaterialetan. Jatorrizko lanak, euskaraz pentsatu eta euskaraz prestatuak, gehiago dira alegia. Kontuz ibili behar da, ordea: eskoletan barrena euskarazko sorkuntza-lan gisa dabilen testu-liburu, irakurgai, bideo eta abar dexente, lehen begiratu batean dirudien baino gehiago, ez da euskarazko sorkuntza-lan hutsa. Aitortzen direnak baino gutxiago dira euskaraz idatzitakoak, eta are gutxiago euskaraz pentsatuak. Euskal sena itxuratxarki galdua ez daukan irakurleak, ofiziokoa bada bereziki, igarri egin ohi du hori. Muga horiek guztiak tartean izanik ere egia da pauso nabarmena eman dela, azken hogeita bost bat urtean, euskarazko ikasmaterialetan orijinalak prestatzen. Eta ezin uka liteke txukun itzulitako ikasliburu, bideo eta softwareak ugaritzen ari direla.

Euskaltzaindiaren arauak (edo, bizkaierazkoetan, bertarako eredu bateratuarenak) dira askogatik, zuzentasunari dagokionez, ikasmaterialetan hauek ongien, argialetxe hauek ongien betetzen dituztenak. Eredugarri ere bihurtzen ari da, argialetxe bat baino gehiago, eginbehar horretan. Terminologia teknikoan ere, arau mailako gomendioetatik urrunago gauden arren, bateratze-saioa aurrera doa. Zenbait alorretan, matematikan adibidez, aspaldidanik normatibizaturik dauden hizkuntzen parera ari da, OHO eta UBI mailetan, bateratze hori hurbiltzen.

Okerxeago dabilena, ikasmaterialetan, gramatikazko zuzentasuna da alde batetik: “talde bakoitzarako kalkulagailu bana”, “idatzi gure Autonomi Elkarteko zein beste Elkartekin dituen mugak”, “ordena alfabetikoaren buruzko ikasketa eta erabilpena”,... moduko esamoldeak hor agertzen dira, tarteka-marteka batzuetan eta sailka besteetan, zenbait materialetan. Itzulpen traketsa izan ohi da, batzuetan, arazoaren iturri. Itzultzaile on batek erraz asmatuko lizuke, azken adibidean esate baterako, “alfabeto-ordena buruz ikasi eta erabiltzea” edo beste forma egokiren bat. Argialetxe askok badute, halere, arazo horrentzako konponbiderik: hizkuntzako orrazketa-lanaren arduraduna da, arazo-modu hau gainditzeko gaur-gaurkoz gehien-edo erabiltzen dena.

Testu bat baino gehiago lehorrak, ilunak, irakurgaitzak gertatzen dira. Itzultzailea ez da, halako askotan, errudun bakarra. Itzuli gabeko (hots, testutik testura itzuli gabeko) zenbait lanetan ere antzeko problema ageri dira. Erdaraz ikasitako kontzeptu-sare eta adierazpideen jarraitzaile xuxen izan nahiak sortzen ditu, batzuetan, lehor-iluntasun horiek. Euskarazko idazmena bete-betean garaturik ez izateak, euskarak gauzak adierazteko dituen moldeez ongi baliatzen ez jakiteak alegia, eragiten ditu gehienetan, halere, eragozpen horiek. Etxean eta kalean, helduen munduan apenas esistitzen den euskara-molde batean murgilarazten ditugu zenbaitetan, horrelako ikasmaterialak direla medio, ikasle-irakasleak. Euskaldun batek gauzak adierazteko dituzten zenbait baliabide errazegi alboratzen ditugu, bestalde, etxeko eta liburuetako euskararen tarte (fonetismoek eta batasun-kontuek sortutakoez gain) areagotuz. Hobetu daitekeen alorra izanik ere, ordea, tarte hori berezkoa da hein batean, euskaraz zein beste hizkuntzetan: “eje instantáneo de rotación y deslizamiento” betiko euskarari, lehen belarri-kolpean edonork jasoko duen moduan, asmatzea ez da seguru asko posible.

IV.3. Irakasleen euskararen zuzentasun-maila

Esana dugu gorago, euskaldunberriei eta ele-erasanei buruz ari ginen hartan, egungo euskaldunon hizkuntz gaitasunak *continuum* xehe bat osatzen duela erabateko euskaldun landu, trebe, ongi alfabetatu eta hiztun ederretik abiatuz beste puntan dagoen “aizu, leike posible apuntxea en la convocatoria?” galdetuz deitzen dizuneraino. Era guztietako kasuak daude tarte-bitarte horretan. Irakasleak ez dira arau nagusi honen salbuespen. Inoiz idatzia dugu zerbait horretaz, eta ez goaz han esanda-koak berritza.

Puntu pare bat azpimarratzea komeniko da, halere. Horrela,

c) telebista, Euskal Telebista, eskolaren lehiakide bihurtzen ari da zorionez ikasleen hizkuntz ereduen iturburu gisa. Zorionez, eskola-jarduneko gai lehor-formaletatik kanpora eguneroko bizimodu arruntaren mintzagai erakargarriagoak ere euskaraz eskaintzen baititu. Ikasle euskaldun askoren zenbait esamolde eta itzulika telebistako hizlari-aktoreei ikasiak dira, irakasleei baino sarriago. ETBko haur eta gazteen programazioa arrakasta ohargarria lortzen ari da, itxuraz, gure seme-alaben artean. Abantaila horrek baditu ondorio zuzenak: haur askoren euskarak tele-euskara horren eragina bistan du, halako neurri batean.

V. ZENBAIT HOBEKUNTZA-BIDE

Badira proposamen puntualak, ikasliburuei, irakasleei eta abarri begira egin daitezkeenak. Badira luze-zabaleko proposamenak ere. Azken hauetatik hasiko gara, hobe beharrez.

Zuzentasuna, has gaitezen hemendik, kalitatearen sinonimo da neurri on batean. Kalitate ona lortuko bada, berriz, gainerako baldintza guztien gainera dedikazioa aipatu behar da. Dedikazio hutsaz ez dago kalitate ona segurtaturik; ez industrian, ez kirol-lehiaketan eta ez beste inon. Dedikaziorik gabe oso nekez lortzen da, ordea, ezertan aurrera egitea. Hizkuntzaren erabilera zuzena ere horren beharrezko da: dedikazioa eta profesionaltasuna behar da hartara iristeko. Lau errezeta merkerekin ez ditugu gure liburuak, gure administrazio-dokumentuak, irakasleen klase-emankizunetako mintzajarduna edo ikasleen hizkuntz trebetasuna hobetuko. Gauzarik txikienean ere antzematen da dedikazioaren behar hori. Administrazio paper, azterketa-orri, iragarki-tauletako ohar eta irakasleen apunte fotokopiatu askok erruz irabaziko lukete idatzi ondoren berriro erreparatuko balira eta okerrak zuzenduko. Mekanografi errakuntzetatik hasita, noski: leku batean “irduditzen ziat” jartzen badu “iruditzen zait” ordez, hurrengo lerroan “ikastaro berezia” ordez “ikastaro gerezia” eta hurrengoan beste zerbait, testua ondo idatzia egon arren nekeza da irakurtzen. Hori ere kalitate kontua da. Behar baino sarriago agertzen dira horrelakoak, baita liburuetako irar-hutsak ere, gure artean. Dedikazioak, idatzitakoa berriro irakurri eta hutsak zuzentzeak, asko dezake zuzentasun falta arin (baina nekagarri) horiek ebitatzeko.

Hortik gora jo behar du, noski, zuzentasun grafikoak: Euskaltzaindiaren ortografi arauak errespetatzera, nolahi ere, hezkuntza-munduko idazlanetan (ez gara orain filologiazko lanez, euskal irakurgai klasikoez eta abarrez ari). Ez dira gure artean falta, euskara batuaren aldeko azalpen suharrak egin baina idaztarau oinarrizkoenak ere (ez naiz azken urtepare honetakoez ari) oraindik menderatzen ez dituztenak. Administra-

zioko dokumentu-prestatzaileek eta ikasgeletako irakasleek, lanbidez eta jardueraz beste askoren eredu diren neurrian, ez dute gaur egun motibo handirik grafiatzko batasun-arauak erdipurdika erabiltzeko. Ulergarri zatekeen hori orain hamar-hamabost urte. Gero eta onartzen nekezagoa da gaur egun, ordea, profesioz horretan dihardutenen artean. Ikasliburuetan eta jendaurreko dokumentuetan are zailagoa da horretarako erreparorik onartzea.

Zuzentasun grafikoaren eskakizunak ez gaitu, ordea, liluratu behar: hizkuntzaren beraren egiturazko legeak errespetatu eta errespetaraztea arazo larriagoa da gaur egun, eta eginbehar nekezagoa ere bai. Horretara bideratu behar genuke, ahal den neurrian, forma-kontuetara dedikatzen dugun esfortzu bat baino gehiago. Eta situazio-egoera bakoitzari dagokion errejistro artezena aukeratu eta indartzen ahalegindu behar genuke, bete-betean. Hizkuntzaren batasunaren izenean ezin alhora dezakegu aldian aldiko hizkera-bide egokiena aukeratzeko jakitea eta hura indartzea.

Erabilera zuzenak, oro har, ez dezala erabilera moteldu, traba edo galerazi. Testua ez dadila, landuegia izateagatik edo, irakurri behar duentzat eskuragaitza gerta.

Terminologia ere neurrian aplika dezagun; gauzak zehatz eta zorrotz esan nahiaren esan nahiaz ez dakigula testu hermetikoa bilaka. "Neurrian" aplikatzeak aplikatzea esan nahi du, ordea. Aplikatzeko orduan, arau zorrotzik ezin eman bada ere saia gaitezen, gutxienez, bestek zabaldutako bideak ezagutzen eta, ahal delarik, gehientsuen-edo korritzen duen hitz-aukerari edo esamoldeari lehentasuna ematen.

Hizkuntza zuzena ez dezagun, gainera eta batez ere, hizkuntza idaziaren alorrera muga: hitzezko jardunean, bai bat-bateko azalpen librean eta bai bozgorako irakurketan, zer zuzendu asko dago hezkuntza-munduko profesionalon artean. Doinuerari eta hots-ebakerari, bereziki, azken urteotan baino ardura eta atentzio gehiago zor zaie euskara zuzenaren eredia jendarteratu nahi bada.

Xede-helburu horiek nola lortu behar ditugun galdetuko du, ordea, irakurleak. Zer-nolako bide konkretuak proposa daitezkeen. Egungo ikasle-irakasleen, liburu-prestatzaileen eta gainerako hezkuntza-agenteen goian aipaturiko ezaugarriak kontuan izanik honako dekalogo-modu hau emango nuke nik, lehen hurbilbide moduan.

V.1. Ortografian eta oinarri-oinarrizko terminologia teknikoan (eragiketa matematikoetan, adibidez) posible da, eta komeni ere bai, lehengo egunetik batasun-bideari eustea. Irizpide hori ezin da, ordea, esparru guztietara zabaldu. Eskola-mundu osorako ezin da alegia, gaur-gaurkoz eta begien bistako etorkizunean, euskara-eredu zuzen bakarra

finkatu. “*Euskara zuzena* hau da eta denek (ikasle eta irakasle, testugile eta administrari) horrela egin bezate”-rekin ez gara urruti iritsiko. Gela barruko jarduerari dagokionez, konkretuki, hobe da ikasleen euskara-moldetik abiatzea eta forma osatuago, landuago eta batuagoetara urratsez urrats joatea, hasiera-hasieratik zuzentasun-maila “goren”-etatik abiatu ordez. Irizpide honek ez du etxeko hizkera euskara batutik urrunen duten ikasleentzat bakarrik balio: euskaldunberri eta ele-erasanekin ere bete-betean aplika liteke.

V.2. Ikasleen hizkuntz erabilera zuzendu eta hobetzea ezin izan liteke euskara-irakaslearen egitekoa bakarrik: beste irakasle guztiek ere, eta eskola bakoitzak bere osoan, neurri eragingarriak hartu behar dituzte ikasleen erabilera zuzena indartu eta bermatzeko. Besteak beste azterketa desberdinetan (berdin du gizarte-zientziak, filosofia edo matematika izan aztergai) hizkuntz akatsei zer trataera eman (hots, azterketako notan zer puntuazio-eragin izan behar duten) berariaz finkatu behar litza-teke ikastetxe mailan. Erabilera zuzenaren ardura ez da, gainera, azterketa-ordura mugatu behar. Zenbait irakasleri entzun izan diogu inoiz honelako zerbait: “nik natur erakusten dut, eta ez du inporta nire apunteak euskara aldetik gaizki badaude; euskarako irakasleak erakutsiko die hori”. Berak uste duen baino gehiago inporta du, ordea. Hori ez da bidea.

V.3. Administrazioko dokumentu-prestatzaileok, liburugileek eta (apunteak edo azterketak prestatzerakoan) irakasleek itzulpen gutxiago egin dezagun eta euskaraz pentsaturiko idazlan gehiago presta. Arrazoi desberdinengatik. Lehenengoa, kontuan izan dezagula itzulpen-teknikarekin beste teknika-moduekin bezala gertatzen dela: menderatzen ez duenak nekez ezer onik egin dezakeela. Bigarren arrazoia: geure neurri-ragoko testua prestatuko dugu sorkuntza bidez eta, ia seguru, irakurleek ere errazago ulertuko digute. Konplexutasun aberatsean hasieran gal dezakeguna ez da, gehienetan, hain-hain inportantea. Irakurleek, ikasle zein irakasle, eskertu egingo dute gehienetan.

Itzulpenak beti egin beharko dira, dena den: gurea bezalako egoeran bestetan baino ugariago, agian. Itzulpena geuk egiten badugu saia gaitzen, argitaratu aurretik, norbaiten (ahal delarik horretan jantzia dagoen norbaiten) eskutan jarri, haren hobekuntza-oharrak jaso eta azken idazkuntzan egoki txertatzen. Edota, jatorrizko testua trinkoa izanik segurutzat jo nahi dugunean, profesional egokien eskutan utz dezagun itzulpen-lana.

V.4. Ordainsariak ezar bitez, ahal den guztian, euskara zuzen erabiltzen duenaren fabore. Horrelakorik egiten da jadanik, neurri apalean bada ere, zenbait esparrutan (ikasleentzako literatur lehiaketak, dekla-

mazio-sariak), hizkuntz erabilera zuzena indartzeko. Hortik gorako ordainsariak ere komeni da, noski, indarrean jartzea.

V.5. Jendaurreko testu idatziei eta hitzeko agerraldiei dagokienez, eginbide zuzena dute Herri Aginteeek oro har eta, konkretuki, hezkuntza-alorreko aginte-organo desberdinek: norik bere esparruan duintasun-maila bati eusteko neurriak hartu edo harraraztea: presa-kontuak, profesional-eskasia eta abar arrazoibide eskasak dira, normalean. Euskal profesional hoberenak alboratu eta dirubide publikoak itzulpen edo moldera desegokienera lerratzeko okasioa, behin baino gehiagotan.

V.6. Kalitate-kontrolaren kontzeptua hizkuntzaren zuzentasun-alorrera ere zabaldu ezinik ez dago. Argitaletxeek, irakasle-mintegieki eta abar beren zeregin profesionalean erabat integraturik daukate, aspaldidanik, kalitate-faktorea. Hizkuntzazko kalitatea ere espresuki txertatu beharra dago, emaitzak hobetuko badira. Beraiek erabaki behar dute, kasuan kasuko egoeraren, baliabideen eta egingarritasun-faktoreen arabera kalitate-faktore hori nola, noiz eta zer neurritan bideratu.

V.7. Ikasleen mintzaera-sorta (barietate-errepertorioa) hizkera-molde formal, inpersonalera mugaturik gelditzeko arriskuan gaude, ikasle askok harreman ahula baitu etxeko, lagunarteko eta, oro har, ohizko bizi-giro arruntetako mintzamoldearekin. Azken elementu honi eskola-munduan leihoak zabaltzen saiatu behar dugu denok, ixten baino gehiago. Euskal komunikabideek, telebistak bereziki, eman dezaketen laguntza ez genuke, puntu honi dagokionez, gutxietsi behar.

V.8. Irakasleek erdaraz jaso dute, kasu gehienetan, beren formazio tekniko-akademikoa. Euskarazko klase-emankizunaren etekina hobetzeko, eta hizkuntzaren erabilera zuzena indartzeko, oso inportantea da irakasle euskaldunei administratibotik edo beste nondipait eskainiko zaizkien prestakuntza-ikastaroak ahal den gehienak euskaraz izatea. Zulo handia dago hor, gaur egun. Lehendik belaunaldi gisa dakarkigun defizita areagotu egiten du horrek, laburtu ordez. Hemen ere arrazoibide ahula iruditzen zait, behin baino gehiagotan hala izan arren, ikastaro-antolatzaileek "eske ez dago profesionalik hori euskaraz eman dezakeenik" esatea. Horrela jokatu izan balitz gaur egun ez zegokeen ez euskal eskolarik, ez euskal irakaslerik, ez euskal irratitelerbistarik, ez...

V.9. IRALE bidez edo beste ekintza-molderen batez, alfabetatze tekniko indartu beharra dago. Dagoeneko EGA edo HE2 lortua duen (eta zenbait kasutan, dauden inguruan daudelako edo beste zerbaitegatik maila hori galtzen ari diren) irakasleei berariazko aukerak eskaini beharra dago, beren jakintzagaiak euskara hobean azaltzen laguntzeko. Klase-formulatik ekintza-molde dinamikoetara pasa beharko da, ordea, zuzen-

tasun-mailara iristea nahi bada. Bide luzea da hori, interesatuaren esfortzu zuzena gabe nekez lor daitekeena.

V.10. Hizkuntzaren zuzentasunaz dauden ikusmolde desberdinak ikasle-irakasleei, ikasmaterialgileei eta abarri helaraztea komeni da. Arriskua dago zuzentasunaren kontua, beste zenbait bezala, tabu bihurtzeko. Kaltegarri genuke hori, alde askotatik: hizkuntza indarberrituko bada garrantzitsua da hezkuntza-alorreko profesionalak problematika horretaz, bere zailtasunez eta aukerabide emankorrez, jabeturik egotea.

BIBLIOGRAFIA

- AGIRRE, J.M., I. EGUZKIZA, I. IDIAZABAL eta L.M. LARRINGAN. 1985. *Euskarazko irakaskuntza Bizkaian: arazoak eta zenbait proposamen*. Bilbo: Desclée de Brouwer.
- ALTUBEtar Seber. 1929. *Erderismos*. Bermeo: Gaubeka.
- 1933. La vida del euskera. In *EUSKERA* 1933, 299-397 orr.
- 1936. Más sobre la vida del euskera. Bafiro euskeraren bizitzari buruz. In *EUSKERA* 1936, 1-217 orr.
- ANNAMALAI, E. 1989. The linguistic and social dimensions of purism. In Björn Jernudd eta Shapiro, Michael J. (edk.) 1989. *The Politics of Language Purism* (225-231 orr.). Berlin: Mouton de Gruyter.
- ARRASATE, Manu. 1992. *Euskarazko albistegietarako esku-liburua*. Bilbo: EITB.
- AZPEITIAtar Julene. 1962. Ume euskaldunai euskeraz idazten eta irakurtzen zelan irakatsi. In *EUSKERA* 1962, 289-297 orr.
- BASTERRETxea et. al. 1991. *Eskola hiztun bila*. Gasteiz: Eusko Jaur-laritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- BÉDARD, Édith. 1979. *La qualité de la langue: survol des préoccupations récentes*. Québec: Conseil de la langue française.
- BELAUSTEGIGOITIAtar Perderika. 1921. Euskerazko eskolak. In *Le-nengo Euskalegunetako Itzaldiak*. Bilbo: Euzko-argitaldaria.
- BIBEAU, Gilles eta Claude GERMAIN. 1983. La norme dans l'enseignement de la langue seconde. In Édith eta Jaques Maurais (edk.) *La norme linguistique* (511-540). Québec: Conseil de la langue française (Paris: Le Robert).

- DORIAN, Nancy. 1989. *Investigating obsolescence. Studies in language contraction and death*. Cambridge: Cambridge University Press.
- EDELMAN, Martin. 1968. The contextualization of children's bilingualism. In J.A. Fishman eta R.L. Cooper (edk.) *Bilingualism in the Barrio* (525-537 orr.). New York: Office of Education. U.S. Department of Health, Education and Welfare.
- EGUNKARIA. 1992. *Estilo liburua*. Donostia: Egunkaria.
- EUSKALTZAINDIA. 1959. Euskaltzaindiaren agiria euskal itzei buruz. In *EUSKERA* 1959, 214-15 orr.
- 1979. Euskara batua, euskalkiak eta tokian tokiko hizkerak. In *EUSKERA* 1979, 103-106 orr.
- 1986. Euskal azentu eta ebakeraz II. Jardunaldiak. In *EUSKERA* 1986-2. 441-42 orr.
- 1991. Euskaltzaindiaren bigarren agiria euskal hitzei buruz. In *EUSKERA* 1992-2, 445-447 orr.
- FISHMAN, Joshua A. 1968. The relationship between micro and macro-sociolinguistics in the study of who speaks what language to whom and when. In J.A. Fishman eta R.L. Cooper (edk.) *Bilingualism in the Barrio* (1000-1028 orr.). New York: Office of Education. U.S. Department of Health, Education and Welfare.
- 1983. Modeling Rationales in Corpus Planning: Modernity and Tradition in Images of the Good Corpus. In Juan Cobarrubias eta Joshua A. Fishman (edk.) *Progress in Language Planning* (107-118 orr.). Berlin: Mouton Publishers.
- GAGNÉ, Gilles. 1983. Norme et enseignement de la langue maternelle. In Édith Bédard eta Jaques Maurais (edk.) *La norme linguistique* (463-509 orr.). Québec: Conseil de la langue française (Paris: Le Robert).
- GAMINDE, Iñaki. 1992. Euskara batua eta euskararen irakaskuntza. In *ELE* 11-12 zkia. 139-142 orr.
- HELLER, Monica (ed.). 1988. *Codeswitching. Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE ETA IKERKETA SAILA. 1982. *Euskararen erabilera Bizkaiko irakaskuntzan*. Gasteiz: HUIS.
- IDIAZABAL, Itziar. 1986. Euskara eta eskola. In J.I. Ruiz Olabuenaga eta J.A. Ozamiz (edk.) *Hizkuntza minorizatuaren soziologia* (167-181 orr.). Donostia: Ttarttalo.

- JERNUDD, Björn eta SHAPIRO, Michael J. (edk.). 1989. *The Politics of Language Purism*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- KARDABERAZ, 1761. *Eusqueraren berri onac. Eta ondo esribiteceo, ondo iracurteco, ta ondo itzeguiteco Erreglac*. Iruñea: Antonio Castilla.
- MEEUS, Baudewijn. 1979. A diglossic situation: standard vs. dialect. In William F. Mackey eta Jacob Ornstein (edk.) *Sociolinguistic Studies in Language Contact* (335-344 orr.). The Hague: Mouton.
- MENDIGUREN, Xabier. 1976. Irakaskintza liburuetako euskeraren desberdintasunak. In *EUSKERA* 1976, 210-213 orr.
- 1978. Euskara batua eta irakaskuntza. In *EUSKERA* 1978-2, 523-531 orr.
- MENN, Lise. 1989. Some people who don't talk right: universal and particular in child language, aphasia, and language obsolescence. In Nancy Dorian (ed.): *Investigating language obsolescence. Studies in language contraction and death*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MOGEL, Juan Antonio. 1881. *Peru Abarka*. Durango: Julian de Elizalde.
- MOKOROA, Justo M. 1935. *Genio y Lengua*. Tolosa.
- NEUSTUPNY, J.V. 1989. Language purism as a type of language correction. In Björn JERNUDD eta SHAPIRO, Michael J. (edk.) 1989. *The Politics of Language Purism*. (211-223). Berlin: Mouton de Gruyter.
- LOPETEGI, Eskarne. 1993. *Hizkuntza zuzen erabiltzeko arau eta proposamen-bilduma*. Gasteiz: Kultura Saila. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- RETOLAZA, Jose Antonio. 1977. Ume euskaldunen alfabetatzea. In *EUSKERA*, 1977, 283-295 orr.
- ROTAETXE, Karmele eta Xabier ALTZIBAR. 1985. La crise de la langue basque. In Jaques Maurais (ed.) *La crise des langues*. Quebec: Conseil de la langue française. (Paris: Le Robert).
- SALABURU, Pello eta KINTANA, Xabier. *Euskara hobean hobe*. Leioa: EHUKo argitarapen-zerbitzua.
- SANTAMARIA, Carlos. 1979. El euskera como lengua escolar. In *EUSKERA* 1979-2, 465-481 orr.

- SCHMIDT-ROHR, Georg. 1933. *Mutter Sprache*. Jena: Eugen Diederichs Verlag.
- SETIEN, Jazinto Fz. 1974. Haurraren mintzaira berezia eta euskara. In *EUSKERA* 1974, 312-320 orr.
- URIEL, Weinreich. 1953. *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague: Mouton.
- URRESTARAZUtar Andoni. 1963. Euskeraren aldeko lan orokar baten egitaraua. In *EUSKERA* 1963-64, 401-408 orr.
- URUBURU, Laura. 1993. Bizkaierea eskolan. In *II. Jardunaldiak soziolinguistikaz, 197-222* orr. Bilbo: Bilboko Udala.
- VILLASANTE, Luis. 1988. *Euskararen auziaz*. Oñati: Editorial Franciscana Aranzazu.
- WOOLARD, Kathrina A. 1989. Language convergence and language death as social process. In Nancy Dorian (ed.): *Investigating obsolescence. Studies in language contraction and death*. Cambridge: Cambridge University Press. (355-367 orr.).
- ZALBIDE, Mikel (argitaratze bidean). Zientzi hizkuntza irakaskuntzan: euskara teknikoaren izaeraz, iturburuaz eta egungo erabilmoduaz. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- ZARATE, Mikel. 1978. Euskara batua ta euskalkiak. In *EUSKERA* 1978-2, 557-568 orr.
- ZENOZ, Jasone. 1986. Hutsegiteen inguruko zenbait ohar. In *ZUTABE*, 11.zkia.
- ZUBIMENDI, Joxe Ramon eta Pello ESNAL. 1993. *Idazkera-liburua*. Gasteiz: Kultura Saila. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.