

# Munduko hizkuntzei buruzko txostenaren aurkezpena

Andoni Barreña, Itziar Idiazabal, Patxi Juaristi, Belen Uranga

Salamancako Unibertsitatea (andoni@usal.es), Euskal Herriko Unibertsitatea (fvpidgoi@vc.ehu.es), Euskal Herriko Unibertsitatea (zipjulap@lg.ehu.es), Unesco-etxea (belur@euskalnet.net)

## Abstract

In this article the Technical Committee that wrote the text for UNESCO's "World Languages Report" introduces the Report to the readers. Thus, the article discusses the origins and orientation of the project, its stated objectives, the resources and methodology used, as well as the structure of the report. In addition to offering a summary of the different parts and contents of the report, the article focuses particularly on the chapter entitled "Education and Language." In this section the authors analyze the use of language in the education process, gathering input from the informants, and underlining some recommendations made in the text.

## Laburpena

Artikulu honetan UNESCO erakundearentzat idatziriko "Munduko hizkuntzei buruzko txostena" delakoaren aurkezpena egiten du testua idatzi duen batzorde teknikoak. Egitasmoaren jatorria eta nondik norakoa, erdietsi nahi izan diren helburuak, erabili diren baliabideak eta metodologia eta testuaren egitura aurkezten dira. Txostenaren atalak eta beren edukiak laburbildu ondoren, "Hezkuntza eta hizkuntza" izeneko atala zehaztasun handiagoaz deskribatzen da. Atal honetan hezkuntza-arloan hizkuntzek dauzkaten erabilerak aztertzen dira, informatzaileek igorritako lekukotasunak jasotzen, eta testuan azaltzen diren zenbait gomendio biltzen.

**Hitz-gakoak:** hizkuntza, hizkuntza-aniztasuna, hizkuntza-ondarea, txostena, hezkuntza, hezkuntza-sistema, hezkuntza eleanitza, elebitasuna, eleaniztasuna, hezkuntza-eskubideak, hizkuntzaren berreskurapena, hizkuntza txikiak.

Hizkuntzak gizateriaren kultura-ondare baliotsuena dira. Hizkuntza bakoitzak inguru eta mundua ulertzeko era bana islatzen du. Hizkuntza bakoitzak bere metaforak eta sinboloak modu berezian eraiki ditu, beste ezeinek ordeztu ezin dituenak. Alabaina, hizkuntza ezberdinak izatea ez da ezinbestez oztopo izan, herri ezberdinak elkar ulertzeko eta elkarren ondoan bizi izateko. Kultura-aniztasunari eta hizkuntza-aniztasunari eustea beharrezkoa da gizateriak bere ibilbidean eraiki dituen bide eta ikuspegi ezberdinek eskaintzen diguten aberastasunaz gozatzeko. Askoren ustez, gainera, hizkuntza- eta kultura-ezberdintasuna beharrezkoa da aurrerantz egin ahal izateko, berdintzeak urritzea eta kalteak baino ez baitizkio ekarriko gizateriari, eta ildo honetatik hondamendia eta zibilizazioaren azkentzea.

Azken mendean, oster, nabarmena da globalizazioaren bidetik hainbat eta hainbat kultura eta hizkuntza desagertzeko arriskuan dela. Areago, asko dagoeneko desagertu egin dira, eta beste asko hiltzen ari. Nabaria da, baita ere, hizkuntza gutxi batzuk nagusitzen eta hedatzen ari direla, horretarako botere ekonomikotik eta politikotik izugarritzko laguntza dutela, eta kultura-molde zehatz batzuk zabaltzen eta ezartzen ari direla.

## 1. Txostenaren jatorria eta helburuak

Hau guzti hau ikusirik, eta gizateriaren etorkizuna beste era batean eraiki daitekeela onarturik, 1996an Leioan egin zen Hizkuntza-Politikei buruzko *Linguapax* Nazioarteko Mintegian *Mayor Zaragoza* jaunak, garai haietan *UNESCO* erakundearen zuzendari nagusia zena, *Munduko hizkuntzei buruzko txostena* egitearen beharraz hitz egin zuen:

*"Planetako hizkuntza-aberastasuna deskribatzeaz gain, herrialde bakoitzean hizkuntzek jasaten dituzten arazoak azalduko dituen UNESCOren lehen txostena egin beharko litzateke, hizkuntza-ondarearen inguruko kontzientzia sustatzeko, hizkuntzen bilakaera arakatzeko eta hizkuntzak bizirik gordetzeko eman beharreko babes-neurriak aholkatzeko".*

*Munduko hizkuntzei buruzko txostena* izeneko egitasmoa UNESCOren 1997ko Batzar Nagusien 29. bileran onartu zen. Urte berean, UNESCOk Memorandumaren akordioa sinatu zuen Eusko Jaurlaritzarekin egitasmo hau aurrera ateratzeko. Antolaketa guztia Euskal Herriko Unesco-etxeari egokitu zitzaion.

Egitasmo honen hasiera-hasierako helburuak honela zehaztu ziren:

- Lehenik, munduan mintzatzen diren hizkuntzen deskribapena egitea. Hori dela eta, ikerketak hizkuntza bakoitzarekiko ahalik eta informazio gehien bilduko du, munduko hizkuntza-ondareari buruzko datu-bilketa sortzearen.
- Bigarrenik, hizkuntzen egoera eta dinamika argitzeko informazio objektiboa eskainiko duen diagnostia egitea, hizkuntzen ezagutza, erabilera eta bilakaeraren gaineko datuak plazaratuz. Txostenak, beraz, garai ezberdinetako ahalik eta datu-kopururik handiena hartuko du kontuan. Horri esker, eta egokia irizten zaion epeetan, hizkuntzen egoera ezberdinak egiaztatuz, gaurkotuz eta osatuz txosten berriak egin ahal izango dira.

- Hirugarrenik, Txostenak alde geografiko bakoitzeko errealitate soziolinguistikoen prospekzio-azterketa burutzea. Honen xedea zera litzateke: desagertzeaz edo egoera larrian dauden hizkuntzei laguntza eskaintzea, sustapen eta berreskurapenerako politiken arloan hartu beharreko erabakiak hartzera bultzatuz.

## 2. Metodologia eta baliabideak

Egitasmoa aurrera ateratzeko hiru batzorde antolatu ziren: zuzendaritza-batzordea (Martí, Ardanza, Finnbogadotir, Masllorens eta Poth) batzorde zientifikoa (Siguan, Annamalai, Cunningham, Emenanjo, Khaleeva, López, Miled, Moreno Cabrera, N'Tahombaye, Neu, Renard, Sanwidi eta Van Vlasselaer) eta batzorde teknikoak (Ortega, Barreña, Idiazabal, Juaristi, Junyent eta Uranga).

Batzorde teknikoak informazioa jasotzeko hiru bide nagusi berezi zituen: Batetik, dagoeneko arlo honetan egindako eta kaleratutako ikerlanak jasotzea, munduari buruzkoak (Comrie, Mattheews eta Polinsky 1997, Crystal 1994, 2000, Grimes 2000, Hagège 2000, McConnell 1974-1991, Moreno Cabrera 1990, Moseley eta Asher 1994, Ruhlen, 1991, Wurm 2001, eta abar) zein eskualde zehatz bati buruzkoak (Greenberg 1987, Kindake 1991, McConvell eta Thierberger 2001, Morózova eta Yéschenko 1999, eta abar). Guzti horiek eskuratzea, biltzea eta arakatzea izan da batzorde teknikoaren zereginetako bat.

Bestetik, lan hau burutze ko datu-bilketa propioa egitea, horretarako prestatutako galdetegi berezi baten bitartez. Galdetegi prestatzeko Haugenen (1972) irizpideak jarraitu ziren, eta batzorde zientifikoko kideek eta hizkuntzalaritza-kontuetan munduko zenbait adituk zirriborroa arakatu eta iruzkinak egin ahal izan zituzten.

Galdetegiak ohiko identifikazio-galderez gain (informatzailearen, erakundearen eta hizkuntzaren datuak) 40 galdera ireki biltzen ditu. Galdera hauetan, besteak beste, hizkuntzaren hedadura geografikoaz, hitzun-kopuruaz, transmisio-egoeraz, erabileraz, forma idatziaren izateaz, literaturaz, estandarizazioaz, ofizialtasunaz, historian zehar eta gaur ezagutu dituen presioez edo zemaiez, eta hitzunen eta auzokoen jarrerez jasotzen da informazioa. Galderak irekiak diren neurrian, informatzaile bakoitzak askatasuna du nahi duen beste luzatzeko, edo nahi duen besteko zehaztasunaz ihardesteko.

Behin-betiko galdetegi egin ondoren, milaka ale zabaldu ziren munduan zehar posta arruntez edota elektronikoz.

Galdetegiaren helburua harik eta hizkuntza gehienetako datu zuzenak izatea zen. Horretarako hizkuntza hur-hurretik ezagutzen zuen informatzailea bilatzea izan zen helburua. Ondoren, informatzailea galdetegi betetzeko premiaz konbentzitzea, nolabait, informatzaile-sarea eraikitzea sakon-sakoneko beste helburuetako bat da eta.

Hiru urteren buruan 720 hizkuntzei buruzko 1000tik gora galdetegi jasotzea lortu da. Gehienetan informazio zehatza batu da, beste batzuetan ez hain zehatza, baina baliagarria, hala eta guztiz ere. Galdetegiak munduko bazter guztietako hizkuntzei buruz jaso direla esan daiteke: 161 Amerikatik, 239 Afrikatik, 81 Europatik, 174 Asiatic eta 65 Ozeano Baretik.

Hirugarrenik, munduan zehar kontu hauetan adituak diren iritziak jasotzea. Honetarako bide bi erabili dira: eskualdeka txosten bereziak eskatzea eta adituen batzarrak egitea. Asmo hau bete nahian munduan zehar bost mintegi berezi eratu dira: Bolivian 1999an, Errusiar Federazioko Kalmykian 1999an, Burkina Fasokon 1999an, Indian 2000an eta, azkenik, Australian 2001ean.

Zeregin hauetan (aurretik egindako ikerketak biltzen, galdetegi berezia prestatzen, zabaltzen eta jasotzen, txostenak eskatzen eta mintegiak eratzen) batzorde teknikoak batzorde zientifikoaren eta zuzendaritza-batzordearen laguntza eta jagotea izan du, kontuan izan behar baitugu batzorde zientifikoko kideak munduan zehar barreiatutako adituak direla.

Informazio orokorrak eta galdetegietatik jasotako informazioaz batzorde teknikoak aurre-txostena idatzi du eta batzorde zientifikoaren eskuetan jarri ondoren 2002ko udazkenean jarri da UNESCOren eskuetan.

Alabaina, prozesu luze honen amaieran, batzorde teknikoak ekoizpen bi dituela esan dezakegu. Batetik, *Munduko hizkuntzei buruzko txostena*; bestetik, txosten hau egiteko aurretik osatu den datu-bilketa. Lehenengoa UNESCO erakundeak argitaratuko du. Bigarrena argitaratzeko ahaleginetan ari gara, horretarako beharrezko baliabideak aurkitzen baldin baditugu.

## 3. Txostenaren egitura

Txostenean bi hari dira nagusi. Batetik, txostenean jasotako informazio zuzenak bideratu duen analisiaren emaitza bera, eta, bestetik, 30 inguru nazioarteko adituk gai zehatzen bati buruz idatziriko testuak. Aditu bakoitzak bere iritzia ematen du gai zehatz bati buruz, eta iritzi horrek ez du zertan bat egin behar batzorde teknikoaren iritziarekin. Areago, iritzi-mota ezberdinak jasotzen ahalegindu dela esan behar dugu. Adituek jorratutako gaiak era guztietakoak izan dira, hala nola, "Nigeriako hizkuntzak" (Bamgbose), "Hizkuntzen berdintasunaz" (Moreno Cabrera), "Hizkuntzak eta hezkuntza Indian" (Pattanayak), "Papua Ginea Berriko hizkuntzen irauteko aukeraz" (Wurm), "Zer galtzen duzu zure hizkuntza galtzen denean?" (Fishman), eta abar. Testu horien egileak honakoak izan dira: Abbi, Albó, Annamalai, Bamgbose, Bandhu, Bellin, Bronckart, Comrie, Cunningham, Dalby, Dorian, Favereau, Fishman, Grimes, Hamers, Hongkai, Intxausti, Khaleeva, Koul, Lauder, Mana Kiginawa, McConnell, Meliá, Moreno Cabrera, Mühlhäusler, Pattanayak, Pianko Ashaninka, Renard, Romaine, Siguán, Skutnabb-Kangas, Strubell, Wurm, Xing eta Yéschenko.

Testua, orotara, hamabi ataletan dago berezita. Lehenengo atala “Hizkuntza-komunitateak” deitzen da eta Mühlhäuslerrek idatzi du. Bertan hizkuntzen eta hizkuntza-komunitateen inguruko terminologiaz hitz egiten da. Munduan zehar era ezberdinetan ulertzen da kontu hau, eta atal honekin arazo honi argitasuna ematea izan da helburua. Egileak hizkuntza-ekologiaren ikuspegitik egin du bere ekarpena.

Bigarren atala “Hizkuntza-ondarea” deitzen da eta bere barruan zatirik mamitsuena Moreno Cabrerak idatzi du: “Hizkuntza-aniztasuna XXI mendean”. Munduko hizkuntzei buruzko datu orokorrak eta zehatzak eskaintzen dira bertan: hizkuntzen banaketa kontinenteka, hizkuntza gehien mintzatzen diren lurraldeak, hizkuntzak hitzun-kopuruaren arabera, hitzun-kopuruaren aldagaia hizkuntzaren etorkizunean, eta abar. Moreno Cabrera adituak idatzitako testuan hizkuntzaren izaera azaltzeaz gain, munduko hizkuntzen egoera aztertzen da eskualdeka. Eskualdeka egoera larrian dauden hainbat eta hainbat hizkuntza aipatzen dira, eta egoera horretara heltzeko hizkuntza zabalduenek jokatu duten paperaz hainbat hausnarketa egiten du egileak.

Hirugarren atalak hizkuntzen ofizialtasun-egoeraz dihardu. Munduan zehar estatuek dituzten jokabide ezberdinak aztertzen dira, eta hizkuntzaren osasunarentzat eta etorkizunarentzat ofizialtasuna izateak duen garrantzia arakutzen da. Hizkuntza-ondarea gordetzeko egin diren hainbat ekimenen berri ere bertan aurki daitezke.

Laugarren atalean munduko hizkuntzek administrazioan duten erabilera aztertzen da. Erabilera ahozkoa edo idatzizkoa izan daiteke, eta horren arabera estatuetan eta hizkuntzekin gertatzen dena arakatu da, informatzaileek bidalitako informazioaren arabera. Atal honetatik aurrera ugariak dira informatzaileen lekukotasun zehatzak ere.

Bosgarren atalean, hizkuntza idatziari buruz egiten da azterketa, zenbat hizkuntzetan erabiltzen den eta ez den erabiltzen era idatzia. Atal honetan hizkuntza estandarra eta literatur tradizioaz ere hitz egiten da.

Seigarren atalean, hizkuntza eta hezkuntza begitatzten dira. Zein hizkuntza erabiltzen diren hezkuntzan eta nola erabiltzen diren: irakasgai legez ala irakasbidez, oinarrizko hezkuntzan ala unibertsitatean, eta abar.

Zazpigarren atalean, komunikabideetan hizkuntzak duten erabilera arakutzen da. Besteak beste, ezin komunikabide-motatan inolako erabilerarik ez duten hizkuntza-zerrenda ere aurki daiteke atal honetan, horretarako informatzaileen hitza onartuz.

Zortzigarren atalean, erlijioaren arloan hizkuntzek daukaten erabileraz mintzatzen da. Atal honetan erlijio ezberdinek jokatu duten eta gaur egun jokatzen ari diren paperaz ere hausnarketa egiten da.

Bederatzigarren, hamargarren eta hamaikagarren ataletan, hizkuntzen transmisioaz, erabileraz, hizkuntzekiko jarrerez eta hizkuntzek jasaten dituzten zemaiez egiten da berba. Hizkuntzen transmisioa

normala den edo eten-aldirik gertatu den, belaunaldi ezberdinen arteko hizkuntza-erabilera sendotzen edo ahultzen ari den, zein zemaifaktorek duten eragin handiena zehazteko. Beti ere, horretarako, informatzaileen datuak biltzeaz gain, ikerketa ezberdinetan horretaz erakutsi dena kontuan hartuz.

Hamabigarren atalean, hizkuntzen etorkizunari buruz egiten da hausnarketa. Baita proposamen orokorrak ere egin kultura-aniztasuna eta hizkuntza-aniztasuna gordetzearen bidetik.

Aipatzekoa da bestalde, atal bakoitzaren amaieran zenbait gomendio edo ekimen ildoak proposatzen direla. Atalean erabilitako gaiaren ingurukoak dira eta, oro har, agintariei, iritzi publikoari, hizkuntza-adituei zein kazetariei zuzendutakoak dira. Gomendioak ez dira hizkuntza zehatz bati buruzkoak, edozein hizkuntzaren inguruan kontuan hartzekoak baizik. Testuan zehar jasotako gomendioak alferrikakoak izango dira hizkuntza batzuentzat, baina aplikagarriak izango dira hizkuntza gehieneko egoerari begiratzen badiegu. Ezin izan dira munduan zehar hitz egiten diren 6.000 hizkuntzen diagnostiko partikularrak egin, baina kontuan izanik hizkuntza gehienek antzeko zemaiegatik daudela dauden egoeran, gomendio orokorrak oso eraginkorrak izan daitezke.

Amaitzeko, Txostenean hainbat eranskin daude: aipatutako iturriak biltzen dituen bibliografia, hizkuntzei buruz diharduten web-orrien zerrenda, datu-bilketako informatzaileen zerrenda, testuan zehar aipatutako eta ikertutako gaiak, hizkuntza- eta aldaera-zerrenda eta datuak jasotzeko erabilitako galdetegia. Azken zerrendan mota bitako hizkuntza-sendiak, hizkuntzak eta aldaerak bereizten dira: testuan zehar aipatuak izan direnak eta datu-bilketan daudenak.

#### **4. Txostenean bildutako zenbait datu: Hezkuntza eta hizkuntza atala**

Jarraian, txosten osoaren berri zehatza ematea ezin denez artikulua honetan, aukeratutako atal batean agertzen diren datu eta iritzi behinenak erakusten ahaleginduko gara. Horretarako, seigarren atala hautatu dugu, hezkuntzaz eta hizkuntzaz diharduena, alegia.

##### **4.1. Datuak**

Arlo honi buruz honela itauntzen da galdetegian: “Hizkuntza hezkuntzan erabiltzen da? Irakasgai legez ala irakasbidez? Adieraz ezazu ahoz ala idatziz erabiltzen den eta oinarrizko hezkuntzan ala goimailako irakaskuntzan erabiltzen den?”.

Batzorde teknikoak galdera honi erantzundakoa jasotzeko, zazpi multzotan sailkatu ditu hizkuntzak, ondorengo koadroan ageri den moduan:

1. Hezkuntza-sisteman inolako erabilerarik ez dutenak	% 33
2. Hezkuntzan erabiltzen diren hizkuntzak, zehaztaperen gehiagorik gabe	% 1
3. Hezkuntzan, soilik, ahozko erabilera dutenak	% 7
4. Bigarren hizkuntza legez irakasten direnak	% 8
5. Eskola-aurrean edo hezkuntzako lehen urteetan erabiltzen direnak	% 26
6. Oinarrizko hezkuntzan, lehen hezkuntzan eta bigarren hezkuntzan, baina ez era sistematikoan, erabiltzen direnak	% 13
7. Hezkuntza-sistema osoan erabiltzen direnak, sarritan hezkuntza-sistema elebiduna izanik	% 12

Taula: Hizkuntza-erabilera hezkuntza-sisteman

Datu horiek, edozelan ere, hainbat zehaztaperen behar dituzte. Batetik, datuek eskaintzen dizkiguten ehunekoak ditugu. Egia da hizkuntzen % 33ak ez duela hezkuntza-sisteman erabilerarik, baina egia da, baita ere, ahozko erabilera hutsa dutenak multzo horrekin bat egin daitezkeela, funtsean, hizkuntza hori ahoz erabiltzen baita haurrak eta gazteak errazago eta bizkorrago hizkuntza hedatuan txertatu daitezzen. Horrela, bada, hezkuntza-sisteman erabiltzen edo lantzen ez direnak % 40 dira.

Hezkuntza-sistemako aro guztietan erabiltzen direnak, ostera % 12 dira. Hauen artean hizkuntza oso hedatuak eta nazioartean ezagunak direnak (ingelese, gaztelania, frantsesa, italiara, errusiera eta alemana, esaterako) eta hizkuntza apalagoak (katalana, galiziera eta galera, adibidez) daude. Kontuan hartzen badugu hizkuntzen % 9 baino ez direla estatu-hizkuntzak (ofizialak estatu-mailan), argi dago multzo honetako zenbait (gutxienez % 3) estaturen baten eskualdeko koofizialtasuna dutenak izan behar dutela. Multzo honi, era sistematikoan izan ez arren, oinarrizko hezkuntzan, lehen hezkuntzan eta bigarren hezkuntzan zehar erabiltzen diren beste % 13 hori erantzen badiogu, zera esan dezakegu: hizkuntzen laurenak baino ez duela bidea landuta hezkuntza-sisteman.

Eskolaurrean erabiltzen diren % 26 dela eta, denetarik dagoela esan daiteke. Batzuetan hezkuntza-sisteman txertatu berri diren hizkuntzak dira. Beste batzuetan, aldiz, urteetan erabilera hori ezagutu duten arren, ez dute maila hori gainditu.

Oro har, badirudi gizaki guztiek gure ama-hizkuntzan hezkuntza izateko eskubidea aldarrikatzen duen hatsarrea ez dela betetzen lautik behin baino.

Baina datu hauek direla eta, bestetik, zera ere izan behar dugu kontuan: guk bildutako informazioa, gehienetan behintzat, hizkuntzen egoeraz kontzientziatutako informatzaileek helarazi digutela, eta informatzaile hauek hizkuntzaren alde lanean ari den nolabaiteko herri-dinamika baten ingurukoak direla.

Hots, bildu dugun informazioa, gehienetan, ezen ez beti, hizkuntzaz eta jatorriko kulturaz arduratuta eta mobilizatuta dauden komunitatetatik iritsi zaigula.

Baliteke, iritzi honen arabera, hizkuntza guztien artean egoera oraindik okerragoa edo latzagoa izatea, hizkuntza-aniztasuna gordetzea helburutzat baldin badugu behintzat.

#### 4.2. Txostenean bildutako zenbait lekukotasun

Atal honetan bildutako lekukotasunek, informatzaileek igorriak, sarritan hizkuntzaren egoeraz zehaztasunak eskaintzen dizkigute, eta guk egindako sailkapenak estaltzen duen errealitatea gertuagotik ikus daiteke horrela.

Batzuetan informatzaileek datu objektiboak adierazten ahalegintzen dira. Mexikon hitz egiten den nahuatlera<sup>1</sup> hizkuntzaren informatzaileak eta Papua Ginea Berriko narakera hizkuntzaren informatzaileak, esaterako, honela adierazten dute bere hizkuntzak ez duela tokirik hezkuntza-sisteman, lehenak, edo haur-hezkuntzan laster erakutsiko dela, bigarrenak:

“Dentro de la educación formal no se enseña nuestro idioma, ni existe material escrito. Maestros de escuelas de las comunidades indígenas dejan deberes a alumnos de palabras de idioma nahuatl que acuden donde hablantes que las enseñan de manera oral y escrita”.

“The Education Department want to teach the first 3 years of schooling in the narak language”.

<sup>1</sup> Hizkuntzaren izena euskaraz adierazteko erizpide hau jarraitu dugu, bestelako biderik ez badago lehendik jorratuta: nazioartean zabaldurik dagoen formari euskarazko *-era* atzizkia erantsi diogu. Nazioarteko formak *a* baldin badu amaieran, *a* hori ezabatu egin dugu. Bestalde, nazioarteko grafia gordetzen ahalegindu gara.

Beste batzuetan, informatzaileen iritzia nabarmen gertatzen da, lehen esan dugun legez. Hona hemen, esate baterako Filipinetako yakaneraren informatzaileak dioena:

“Teachers are permitted to use the language for explanations to students in the lower grades of elementary education. But the medium of instruction is Pilipino or English and many teachers do not speak the language. (Some) teachers who are native speakers would like to use the language at least in first grade and/or as a subject of study in other elementary grades. Materials are available. But the provincial supervisory structure of the school system has not been very encouraging- to say the least”.

Informatzaileek igorritako informazioaz sarritan jokabide salagarriak bildu ditugu, goian ikusi dugun yakanera erakusteko debekua bezalakoak. Beste batzuetan, debekurik ez dagoen arren, edo hizkuntza erabiltzeko aldarrikapena egin den arren, ez dela erabiltzen salatzen dute informatzaileek. Hona hemen halako zenbait adibide:

“The language is supposed to be used as a medium for bilingual education as well as a subject in elementary education. However, for various reasons this remains on paper” (*Indiako kuviera*).

“The mon community has an Education Committee in order to teach mon language in their community. But in the state run schools, it is not allowed even as a subject of study” (*Birmaniako monera*).

“Ellos la llaman "dialecto" y la menosprecian como una lengua y como medio de comunicación. Hoy en día, los profesores escolares han prohibido el uso del chipaya a los niños de la escuela” (*Boliviako chipayera*).

Beste batzuetan informatzaileak hiztunen nahia adierazten du, hizkuntza hezkuntzan erabilia izan dadin:

“This language is not used in education. But we have been demanding education in the mother tongue. Some informal application in education has brought better results” (*Nepaleko chepangera*).

Oraindik hezkuntzan erabilia ez den arren, laster erabiliko dela esaten dutenak ere badira:

“Se están formando profesores para usar el mapudungun como vehículo de enseñanza o

como objeto de aprendizaje” (*Txileko mapudungunera*).

“La nouvelle politique de l'education prévoit son introduction au niveau primaire” (*Camores irletako camoreera*).

Badaude lehenago erabilera ezagutu duten hizkuntzak, eta gaur egun halakorik ez dutenak ere:

“Bilingual schools were begun about 20 years ago; but I think it is all in Portuguese now, both the R.C. Mission school and the school in Sai Cinza, begun by a Baptist missionary (now retired)” (*Brasilgo mundurukuera*).

“It was used for some months when a vernacular pre-school waqs going on. But the school fell apart when the teachers were discouraged by not being paid from the community. But the use of the language in education might resume when the time is ripe for doing so” (*Papua Ginea Berriko meramerera*).

Argi dagoenez, sarritan gertatzen da nabarmena informatzailearen iritzia. Alabaina, gehienetan jokabide hori guztiz beharrezkoa da, edo izugarritzko informazioa zabaltzeko bidea bihurtu da. Esan nahi duguna, zera da: informatzaileen subjektibotasuna guztiz beharrezkoa dela halako datu-bilketa egiterakoan. Demagun bestelakoa. Zer egin dezake funtzionari batek, esaterako? Legeak aldarrikatzen duena adierazi eta kito. Baina guk badakigu legeak diotenaren artean eta praktikaren artean alde handia egon daitekeela.

Edozelan ere, hainbat tokitan hizkuntzen aurkako jokabideak aldatzen ari direla ikusteko, hona hemen zenbait adibide itxaropentsu:

“El misquito no se ha utilizado como lengua oral ni escrito en la escuela, pues estaba prohibido por su legislación educativa. En pueblos y aldeas alejados y sin supervisión del Ministerio, algunos profesores misquitos daban una hora semanal de misquito a través de relatos de ancianos, pero era la excepción. Desde la creación de CEBIMH y la emisión de acuerdo de bilingüismo se creó en 1994 un programa piloto (Wood y Keogh, 1998: 275) en tres escuelas primarias y 3 jardines de niños. En 1994, el Ministerio de Educación, CEBIMH y MOPAWI editaron la primera cartilla de lectura, Yabal Raya 1° en que se fija el sistema de escritura y los fonemas del misquito de manera cuasioficial y se inició un proyecto piloto de educación bilingüe en 12 escuelas de La Mosquitia (Lara, 1998: 80). De 1975 a 1980, el Departamento de Letras de la UNAH ofreció tres niveles de aprendizaje de la lengua misquita servidos por el profesor nativo Natan Pravia pero, por desgracia,

no se continuaron ofreciendo después” (*Honduraseko miskitoera*).

“Esta lengua no se usa ni oral ni se escribe ni en educación media ni en la universidad. Desde 1994 se ha comenzado muy tímidamente en las dos escuelas a que ayuden los tolupanes de la Montaña de La Flor a enseñarse como L1 con las cartillas de lecto-escritura del tol propuestas por ILV y aceptadas por PRONEEAH. Sus éxitos son muy relativos, todavía no hay alumnos en estas escuelas que escriban con cierta fluidez textos en tol, apenas escriben palabras y frases u oraciones muy cortas. El gran fracaso de PRONEEAH en La Montaña de La Flor es que ningún maestro, de los 12 que hay en la zona, habla el tolupán y lo más sorprendente es que no haya preparado para ello ninguno de los hablantes” (*Honduraseko tolera*).

“There is now some teaching of S. Tiwa at all levels, in programs developed in the 1990's. All is a level of "language revival", since there is growing concern about losing their native tongue” (*Estatu Batuetako tiwera*).

“Comme véhicule et comme objet- surtout depuis 1977, date de la création des écoles bretonnes associatives DIWAN (2000 élèves en 1998)- Dans l'Enseignement "public" et catholique, cet enseignement à progressé depuis 1982 sous l'effet d'une pression sans relâche des associations de parents et d'enseignants de breton. Environ 13000 enfants sont initiés à la langue comme matière. Environ 4700 enfants reçoivent un enseignement en breton pour partie au moins” (*Frantziako bretoiara*).

“No se ha utilizado la lengua tamazight en la enseñanza de ningún país norteafricano hasta 1996-1997 en Argelia. En este país se imparte al final de la enseñanza básica y secundaria. En Marruecos, a pesar de la promesa del monarca Hassan II de empezar su enseñanza en primaria, en su discurso del 20/8/1994, todavía no se ha emprendido nada en la práctica. En la enseñanza superior, el tamazight es sólo objeto de investigación (*Ipar Afrikako tamazightera edo bereberera*).

### **4.3. Txostenean hezkuntza-alorrean egiten diren zenbait proposamen eta gomendio**

Txostenean ezin komunitatek bere hizkuntza hezkuntza-sisteman erabiltzeko eskubidea aldarrikatzen da. Horrez gain, bi jokabide-ildo proposatzen dira: hezkuntza eleaniztuna izatea eta zenbait hizkuntzaren berreskurapenerako hezkuntzak eskaintzen duen aukera erabiltzea.

Hezkuntza-eleaniztunaren alde egiten da, ez soilik gizarte elebidun edo eleaniztetan, gizarte elebarrarretan ere. Ez soilik elite batentzat, orain arte munduko bazter guztietan den bezalaxe, herritar guztientzat baino. Ez soilik hizkuntza hedatuena eskainiz edo erabiliz, hizkuntza apalagoak edo gutxiago hedatuak ere kontuan hartuta baino.

Bide honetatik munduan zehar diren hainbat programa aipatzen dira, hala nola, Bolivian quechueraren eta aymararen inguruan taxutu direnak (Hornberger eta López 1998), Brasilgo Amazonian “Comision pro Indio do Acre” elkarteak burutu dituenak (Monte 1998) edo Quebeceko mohawktarrek euren hizkuntzak bizi izateko aukera izan dezan asmatu dutena (Hoover 1992).

Hizkuntzaren berreskurapenean hezkuntzak duen zeregina dela eta, argi dago ez dela nahikoa izango hizkuntza bat berreskuratzeko, baina nahitaezkoa dela ere nabarmena da. Makina bat dira hizkuntza txikiak izanik eta galbidean egonik hezkuntzan zein beste arloetan erabiltzeko eta garatzeko aukera izan dutenak eta gaur egun nolabaiteko berreskurapen-bidean direnak: euskara, hebraiera, maoriera, galera, samiera eta abar.

Gaur egun, besteak beste, agirian dago hizkuntzak etorkizuna izan nahi badu hezkuntzako irakasbidea izan behar duela. Komunitate bakoitzak erabaki beharko du hori nola zehaztu edo gauzatu, baina horretarako eskubidea izateaz gain, baliabideak ere izan beharko ditu.

Arlo honetan egiten diren gomendioak hiru ardatz nagusitan bil daitezke. Lehenik, elebitasuna eta eleaniztasuna hizkuntza-aniztasuna gordetzeko zein globalizazioari aurre egiteko baliabide egokiak direla. Alabaina, elebitasuna eta eleaniztasuna ez soilik hizkuntza eta kultura zemaiteko duten herrietan, gizaki guztientzat baino. Eskola elebakarraren eredia hizkuntza-aniztasunaren aurkakoa dela esan daiteke.

Bigarrenik, eskolak berak bakarrik ezin duela hizkuntza baten berreskurapena segurtatu, baina zaila dela eskola barik hizkuntza baten berreskurapena bideratzea. Hizkuntzak faktore ugari zemaiteko dute, eta guztien higatzean dator konponbidea. Edozelan ere hizkuntza txikiak hezkuntzako irakasbidea izatea guztiz onargarria da.

Hirugarrenik, ez dela nahikoa hezkuntza-eskubideak aldarrikatzea edo legeak idaztea. Guztiz beharrezkoa da bitarteko egokiak erabiltzea. Guztiz beharrezkoa da komunitateen eskuetan baliabideak jartzea eta kudeaketa beraien eskuetan izatea.

## **5. Azken hitzak**

Txostenak hizkuntza zehatz askoren egoerak ispilatzen ditu. Hautatu diren irizpideak hizkuntzen bizitasun/herio egoera garbieraren adierazteko xedearekin hautatu dira. Hemen, hezkuntza hartu dugu adibide gisa eta horren inguruan jasotako lekukotasunak agerian uzten dute nolako zailtasunetan aurkitzen diren

munduko hizkuntza gehienak. Hala ere, hizkuntzak sortu eta gaurdaino eutsi dietenak, litzun-erkidegoak alegia, badute zeresanik eta zer eskainirik munduko hizkuntzen altxor aberats bezain hauskor hau hobeto ulertu eta jagon dezagun.

## 6. Aipamenak

- Comrie, B.; Matthews, S. eta Polinsky, M. (1997). *The Atlas of languages. The origin and Development of Languages Throughout the World*. Londres: Bloomsbury.
- Crystal, D. (1994). *Enciclopedia del lenguaje de la Universidad de Cambridge*. Madrid: Taurus.
- Crystal, D. (2000). *Language death*. Londres: Cambridge University Press.
- Greenberg, J. (1987). *Language in the Americas*. Stanford: Stanford University Press.
- Grimes, B. F. (ed.) (2000). *Ethnologue: Languages of the world*, 14<sup>th</sup> edition. Dallas: Summer Institute of Linguistics.
- Hagège, C. (2000). *Halte à la mort des langues*. Paris: Editions Odile Jacob. [2002. *No a la muerte de las lenguas*. Barcelona: Píados.]
- Haugen, E. (1972). *The Ecology of Language*. California: Stanford University Press.
- Hornberger, N. H. eta López, L. E. (1998). *Policy Possibility and Paradox: Indigenous Multilingualism and Education in Peru and Bolivia*. Cenoza eta Genesee (arg.) Beyond Bilingualism. Multilingualism and multilingual education. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Hoover, M. C. (1992). *The revival of the mohawk Language in Kahnawak*. Canadian Journal of Native Studies 12, 2.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1974). Linguistic composition of the nations of the world. 1. Central and Western south Asia. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1978). Linguistic composition of the nations of the world. 2. North America. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1978b). Linguistic composition of the nations of the world. 5. Europe and the USSR. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1978c). The written languages of the world: A survey of the degree and modes of use. 1. The Americas. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1979). Linguistic composition of the nations of the world. 3. Central and South America. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1979b). Linguistic composition of the nations of the world. 3. Central and South America. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1981). Linguistic composition of the nations of the world. 4. Oceania. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1984). Linguistic composition of the nations of the world. 5. Europe and the URSS. *Québec. Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1989). The written languages of the world: A survey of the degree and modes of use. 2. India. *Book 1. Constitutional languages. Québec: Les presses de l'université Laval*.
- Kloss, H. eta McConnell, G. D. (1989b). *The written languages of the world: A survey of the degree and modes of use. 2. India. Book 2. Non constitutional languages*. Québec: Les presses de l'université Laval
- Kloss, H.; McConnell, G. D. eta Verddodt (1989). The written languages of the world: A survey of the degree and modes of use. 3. Western Europe. *Québec: Les presses de l'université Laval*.
- McConnell, G. D. eta Tan Kerang (1995). The written languages of the world: A survey of the degree and modes of use. 4. China. *Book 1. Written languages. Québec: Les presses de l'université Laval*.
- McConnell, G. D. eta Tan Kerang (1995b). The written languages of the world: A survey of the degree and modes of use. 4. China. *Book 2. Unwritten languages. Québec: Les presses de l'université Laval*.
- McConnell, G. D. (1991). A Macro-soziolinguistic Analysis of Language Vitality. Geolinguistic Profiles and Scenarios of Language Contact in India. *Sainte-Foy: Les presses de l' Université Laval. Les presses de l' Université Laval*.
- McConvell, P. y Thieberger, N. (2001 en prensa). *The State of Indigenous Languages in Australia*. Revised Draft.
- Moreno Cabrera, J. C. (1990). *Lenguas del mundo*. Madrid: Visor.
- Morózova, O. eta Yéschenko, A. (1999). *Panorama Lingüístico del Cáucaso del Norte*. Piatigorsk. Piatigorsk-eko Estatutuko Hizkuntzalaritza Unibertsitatea [eskuizkribua].
- Moseley, C. eta Asher, R. E. (1994). *Atlas of the world's languages*. Londres: Routledge.
- Norris, M. J. (1998). Canada's aboriginal languages. *Canadian Social Trends*. Negukoa.
- Ruhlen, M. (1991). *A Guide to the World's Languages*. London: Edward Arnold.
- Wurm, S. A. (2001). *Atlas of the world's languages in danger of disappearing*. Paris-Camberra: UNESCO Publishing / Pacific Linguistics.