

aurkibidea

<i>Zenbaki honetan</i>	3
------------------------------	---

Irakaskuntz Erreforma eta Didaktika

OIHARTZABAL, L.: Berehalako hezkuntz sistemaren birmoldaketa	7
GOÑI, J.M.: Diseinu kurrikularra. Egitasmo kurrikularrak	13
OIHARTZABAL, L., ALBISTUR, I.: Curriculum-aren oinarri psikopedagogikoak	25
BARCELO, F.: Erreforma eta irakasle goaren prestakuntza	37
GOJA, X.: Material kurrikularrak Erreforman	51
PORTU ZAPIRAIN, N.: Curriculum-a hezkuntza bereziaren beharretara egokitzea	61
AZAZETA ZUBIAURRE, F.: Zertarako "Ikerketa/Ekintza" metodologia..	71

Gaiak

AZURMENDI, J.: Miranderen kritika Iraultza Frantsesari (II).....	81
ZUBIZARRETA, P.: Euskal antzerkia eta Aresti	115
INTXAUSTI, J.: Eliza Katolikoa eta euskaldungoa.....	131
URIBARREN, P.: Aita Santi Onaindia: gizona eta obra.....	141
ALBISTUR, I., OIHARTZABAL, L.: Harreman pertsonalak irakasle-ikaslearen artean. Ikuspuntu teorikoak	165

... Hainbat aburu

HZ. ABAITUA, M.: Bernardo Atxaga, Literatur Sari Nazionala	173
--	-----

Liburuak

Jaso ditugu	181
-------------------	-----

© **JAKIN**

JAKINek idazlanez
inon baliatzerakoan
aipa bedi, mesedez, iturria.

JAKIN

aldizkari irekia da eta
ez dator nahitaez
idazleen eritziekin bat.

Zuzendaria

joan mari torrealdei

Idazkaritza eta administrazioa

Ategorrieta hiribidea, 23, 1. esk.
20013 Donostia. Tel. (943) 27 17 13

1989ko prezioak

barruan		kanpoan	
harpideduna	ez-harpideduna	harpideduna	ez-harpideduna
harpidetza ...3.000 pta.	—	3.500 pta. (175 FF)	—
ale arrunta500 pta.800 pta.	600 pta. (30 FF) 900 pta. (45 FF)

Jabegoa: Anaidia. Arantzazu. Lege-gordailua: S.S. 25/1977. ISSN: 0211-495X.
Fotokonposaketa: Onena. Lasarte. Inprimaketa: Lizarra. Lizarra.

Eskuetan duzun hau, bigarren aldiko 53. zenbakia da eta 1989ko laugarrena.

Zenbaki gehienetako ohiturari jarraiki, honetan ere gai monografiko baten ingurura bildu ditugu aldizkariaren lehen parteko orrialdeak. Oraingoan gure dossierrak darabilen gaia hauxe da: Irakaskuntz Erreforma eta Didaktika:

Uste dugunez, aukeratutako gai honek badu gaurkotasunik, lankide batek dioen bezala berehalakoa bait da hezkuntz sistemaren berrantolamenduan, eta, hori gorabehera, ikasturtearen atarian bait dator gainera zenbaki honen kaleratzea.

Pedagogia, Didaktika, Eskola-antolamendua, etab. dira, Lontxo Oihartzabal-en ardurapen eratu den lan honen gaiak.

Guztiaren koordinatzaile horrek (Donostiako Elizbarrutiko Irakasle-Eskola Unibertsitariokoa berau) egiten du arazo eta azterkizunen lehen azalpen orokorra, eta lankideek banan-banan ematen dute gero gainerakoa. Jesus M. Goñi (hau ere Eskola bereko irakaslea) diseinu kurrikularri buruz ari da, eta ondoren, L. Oihartzabal/I. Albistur-ek (Ikastetxe berekoa hau ere) curriculum-aren oinarri psikopedagogikoei heltzen die-

te. F. Barceló-k (*Eusko Jaurlaritzako Hezkuntz Sailekoak*) Erreformatuen garrantzizko alde sozial baten analisisa eskaintzen digu, irakaslegoaren prestakuntzak Erreforma izan beharko duen lekua alegia. Eta irakaskuntzan nahitaez erabili beharko diren langai eta materialei buruzko arazo, erizpide, eztabaida eta zalantzak aurkezten dizkigu Ximon Goiak (*Ordiziako Pedagogi Aholku-Taldea*) berau). N. Portu-k (*aipatu Eskolakoa izana, eta EHUko irakaslea*) eta F. Azazeta-k (*berau ere Eskola hartakoa*) heziketa berezien alorra eta "Ikerketa/Ekintza" metodologiaren xedeak aurkezten dizkigute, beti ere hautatu gai monografikoaren barnean.

Gaiak sailean, lan-multzo zabala eta nabarra bildu digu. J. Azurmendik, aurreko zenbakitik datorren Mirande eta Iraultza Frantsesari buruzko bere lana burutzen du oraingoan. P. Zubizarreta-k, Arestiren antzerkiaren inguruan egindako azterketa bat eskaintzen digu. J. Intxausti-k eta P. Uribarren-ek, ikuspegi eta alor-zabaltasun ezberdinetatik, Elizaren eta elizgizon baten euskaltasunaz hainbat oharkizun eta argibide ematen digute. Azkenik, gai monografikoaren ingurumarira itzuliz, Albistur/Oihartzabalek irakas-munduko ikasle-irakasleen arteko harremanez dihardute.

...Hainbat aburu sailean, geure idazkaritzak eskatuta, Hz. Abaituak-k gogoeta literario bat egiten du B. Atxaga-k jaso-berria duen *Literatur Sari Nazionalaren* abagune honetan. Jaso ditugu-ko liburu-zerrendak borobil-tzen du, azkenean, zenbaki hau.



Lontxo Oihartzabal
Jesus M. Goñi
Iñaki Albistur
Fermin Barceló
Ximon Goia
Nerea Portu
Faustino Azazeta

IRAKASKUNTZ ERREFORMAZ

Berehalako hezkuntz sistemaren birmoldaketa

Urtez urteko aldaketak. Eskola eta berorren irakas-plangintza.

Diseinu kurrikularra. Egitasmo kurrikularrak

Lehen oharrak. Curriculum-a. Erreformatarako proposatzen den eredu kurrikularra.

Curriculum-aren oinarri psikopedagogikoak

Irakaskuntzaren eta ikasketaren arteko zerikusiak. Ezagupena-ren moldaketa: Piaget-en eragina, Ausubel, Merrill eta Leigeluth-en ekarpenak.

Erreforma eta irakaslearen prestakuntza

Tituluaren ingurukoak. Ikaslearen buruzko zenbait datu eta bereizgarri. EAEko irakaslearen erreformatarako prestakuntz programak. Prestakuntzarako baldintza eta oztipoak.

Material kurrikularrak Erreformatan

Historia pixka bat. Testuliburuak eta materialak curriculum-aren garapenean. Irakasleak liburuaren aurrean. Alternatibak.

Curriculum-a hezkuntza bereziaren beharretara egokitzea

Heziketa-behar bereziak. Behar horiek eta curriculum-a; heziketa-helburuak, curriculum-aren helburuak, premia berezien eskala.

Zertarako "ikerketak/ekintza"ren metodologia

Arrisku bat. Intenbide bat hipotesi gisa.

Berehalako hezkuntz sistemaren birmoldaketa

Lontxo Ohartzabal

Oraintxe bi urte, Estatuko Gobernuaren Hezkuntz Ministrari-tzak, hezkuntz sistemaren birmoldaketarako aurkeztu zuen egitas-motik hona, asko hitz egin eta idatzi da hezkuntzaren edo irakas-kuntzaren berehalako etorkizunaz. Hona birmoldaketak ekarriko dituen berrikuntza nagusienak:

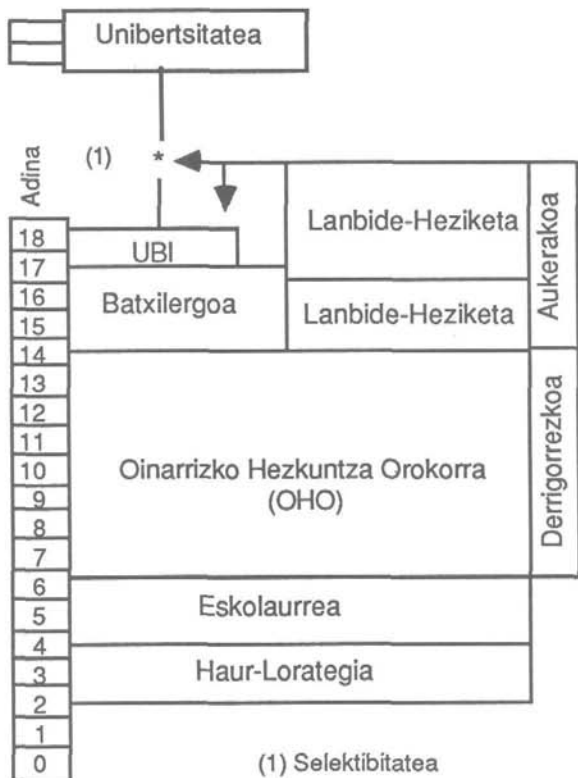
I. Urtez urteko aldaketak

Ondoko orrialdean ikus daitekeenez, derrigorrezkotasuna —ikas-irakaskuntzan— bi urtez luzatzen da ikaslearentzat.

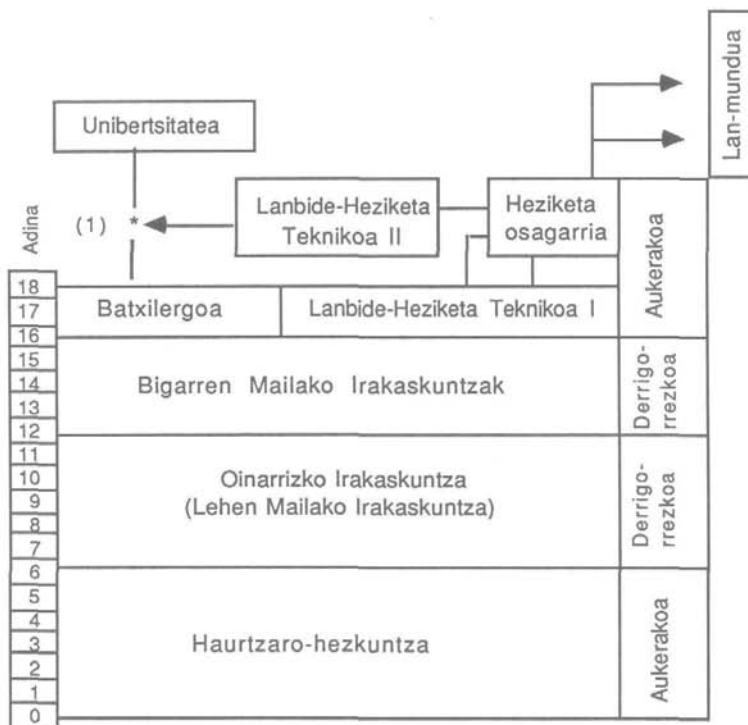
Lehenengo Mailako Irakaskuntzak eta bigarrenak ikasle guz-tientzat berdinak izango dira. Bide honi jarraituz ikasleak ez dira derrigortu nahi azkarregi aukera bat egitera, orain arte bezala. Be-ren interesak eta asmoak garbiago dituztenean, (hau da, 16 urtere-kin), orduan izango dute horretarako aukera.

Bigarren Mailako Irakaskuntzetan, ordea, izango da bereizkuntza azpimarragarririk: ikasleen gaitasun eta interes propioei irtenbidea emateko ezagupen-arlo batzuk denetzako ezinbestekoak —derrigorrezkoak— izango dira, guztiek oinarritzko prestakuntza berdintsua izan dezaten; zailtasun handienak dituzten ikasleentzat berreskuratze edo errefortzu-arloak antolatuko dira eta erraztasuna dutenentzat, sakontze eta hedapenezkoak. Ezagupen-arlo bakoitzean irakasle berezi bat izango da arduradun.

Oraingo egitasmoa



Egitasmo berria



(1) Selektibitatea

Ez horrela lehenengo mailako irakaskuntzen bidean. Sei urtez luzatuko den aldi hau, hiru epetan banatuko da: hasiera-zikloa, erdiko zikloa eta amaiera-zikloa. Ziklo bakoitzarentzat bi ikasturte. Eta ziklo bakoitzean irakasle-arduradun bakar bat. Honek irakasle bereziaren laguntza izan dezake musika-soinketa edo hezkuntza bereziaren arloetan. Amaiera-zikloan, gainera, atzerriko hizkuntzaren irakaslearena.

Derrigorrezko ikasketak egin ondoren, bi bide nagusi proposatzen zaizkio ikasleari ikasketa-munduan aurrera jo nahi badu:

1.- Lanbide-heziketa teknikoena: lan teknikoen mundurako prestakuntza eskainiko duena, bi epe-alditan. Lehenengo epe-

-aldian —2 urtetakoa— amaitu ondoren, zuzenean lanera joateko bidea eskaintzen du, edo/eta prestakuntza tekniko sakonago bat eskuratzekoa. Bigarren hau amaitutakoan, lan-mundura pasa daiteke ikaslea edo Unibertsitatera bere arloko ikasketekin jarraitzera.

2.- Batxilergoa lau adar ezberdin izango dituen eta bi urtez luzatuko dena:

- * batxilergo teknikoa.
- * giza zientzietako batxilergoa.
- * natura eta osasun-zientzien batxilergoa.
- * batxilergo artistikoa.

Batxilergoko ikasketen amaieran Unibertsitaterako sarrera irekitzen da.

II. Eskola bakoitza eta bere irakas-plangintza

Egiturako aldaketa nagusi horietatik at, badu beste puntu nagusirik eta garrantzizkorik —garrantzizkoagorik, beharbada— irakaskuntza munduaren berrikuntza honek. Laster batean, Eskola bakoitzak izango du bere irakas- eta hezkuntz mundua nagusiki bere erara moldatzeko aukera, Hezkuntzarako Herri-Administrazioak legez oinarritzko marko bat baino ez bait du ezarriko.

Orain arte, Administrazioa izan da ikas-mailaz ikas-maila zer, noiz eta nola irakatsi behar zen legez erabakitzen zuena. Eskola bakoitzak eskuhartze mugatua zuen arlo horietan.

Oraingo proposamenak, Hezkuntzarako Agintaritzak egiten duenak, ez du horren antzik:

- * zer irakatsi ez da erabakitzen mailaz maila,
- * ezartzen dena zera da: lehenengo mailako irakaskuntzen eta bigarrenen amaierarako lortu behar diren helburu orokorrak eta horretarako landu beharko diren ezagupen-sorta nagusiak. Bestetik ez! (*Oinarritzko diseinu kurrikularra* du izena horrek),
- * eskola bakoitzari dagokio helburu horiek zikloka banatzeko erantzukizuna eta ezagupen-sorta horiek gaitan bereizteko, eratzeko eta sekuentziatzeko ardura,

* aukera horrek irtenbide ezberdinak eskaintzen dizkio eskola bakoitzari:

a) Hezkuntz Administrazioak, proposamen eta gida moduan eskainiko dituen zikloz ziklokako lan-egitasmoak onartzea eta horiei jarraitzea: egitasmo kurrikularrak edo proiektu kurrikularrak.

b) Argitaldarien moldatuko dituzten egitasmo kurrikularretatik bat aukeratzea, onartzea eta jarraitzea.

d) Eskola bakoitzak, bere ikasleen eta irakasleen ingurugiro sozio-kulturala kontutan harturik eta "oinarrizko diseinu kurrikularretatik" abiatuz, bere egitasmo kurrikular propio eta bereziak egitea.

Azken aukera honek —hezkuntzaren filosofia heldu eta landu batetik gertuena— erantzukizun berezia eskuratzen dio eskolako administrazioari, irakaslegoari eta gurasoei bereziki.

L. O.

Diseinu kurrikularra Egitasmo kurrikularrak

Jesus M^a Goñi

Sarrera

Artikulu honen helburua, ez da curriculum delako kontzeptuari buruzko agerpen bat egitea, baizik eta Hezkuntz Sistemaren erreformarako proposatzen den curriculum-aren izaera aztertzea.

Horrela bada ere, zaila iruditzen zait aipatutako puntuan aurrera egitea, aldeztetik curriculum hitzaren inguruan gorputzu den eszeptizismo-giroa uxatu gabe.

Nik neuk entzun izan diot Unibertsitateko irakasle bati honako adierazpen hau: "Erreforma honetan curriculum-ari buruz asko hitz egiten da, beno elkar ulertzeko lehengo programak ...". Zabalduta den eritzi baten arabera erreformarekin proposatzen den aldaketa hitz-egokitze bat besterik ez da; arazo semantikoa, alegia. Lehen "programa" hitza erabiltzen zen tokian orain "curriculum" delakoa jartzen da, baina funtsean gauza beraren aurrean gaude.

Jarrera eszeptiko hau uxatu gabe, nekez ulertuko da benetan, curriculum-kontzeptua lehen tokian jartzearen atzetik dagoen filosofia zer den, zeren, zerbait ulertu ahal izateko lehenengo eta ezinbesteko baldintza, jarrera psikologiko positibo baten jabe izatea bait da. Gauza jakina da, entzun nahi ez duena, beti izan dela gorrik grinatsuen.

Eztabaida hau luzea da, ez da egun batean bukatuko eta ez da, gainera, artikulu honen gaia. Baina eztabaida horretarako, eta gorago aipatu ditudan arrazoiengatik, erreformaren arrakastarako derrigorrezko aurrebaldintza den eztabaidarako, partziala den aportazio bat garatu nahi nuke.

Ikuspuntu kultural eta filosofiko batetik aztertu nahi nuke, une honetan curriculum kontzeptua gure ingurune pedagogikoan zergatik agertzen den horren indartsu; baten batek tematsu ere esango luke.

Nere eritzian, gure kultura eta kultura intelektualak bereziki gidatu duen eragin kanpotar indartsuena, kultura frantsesa bereziki eta oro har europar kontinentalak alegia, ahultzen ari da eta eredu izateko zuen gaitasuna galtzen ere bai. Ordezko eta eredu berri, kultura anglosaxoia ari da bilakatzen. Azken urteotan itzuli diren liburuen jatorri geografiko eta kulturalak begiratu, edo/eta bertan egindakoen ekarpen bibliografikoa irakurtzea nahikoa da, hemen esaten ari garena egiaztatzeko. Beste datu adierazgarri bat, jendea kanpora estudiantzera joaten denean nora joaten den begiratzea dela deritzot, edo eta hizkuntza frantsesak ingeleserakin konparatuz gero jasaten duen beherakada.

Gure kultura intelektualaren iparrorrazak orientazioz aldatu izana, ukaezinezko datua da nere ustez eta aldaketa horren zentzu sakona ulertu gabe, nekez barnera genitzake aldaketa horrekin batera datozen kontzeptu berriak.

Kultura europar kontinentalak deduktibista da, sistema filosofikoetan eredu idealistaren aldekoa, alegia. Hasierako printzipioak ondo finkatuz gero sistema osoak ondo funtzionatuko duelakoaren ustean oinarritutako sistema kulturala. Horregatik hain zuzen ere, sistemaren agintariak, dena arautzeko borondatea agertzen dute, arautze egoki horrek ziurtatzen bait du beren politika osoaren arrakasta. Hezkuntz politikan legezaletasunaren mitoak eta Pedagogian metodoaren dira, beste batzuren artean, korronte honen ondorio zuzenak. Heziketa-munduak ondo funtzionatzeko, lege-

ria egokia behar du eta eskolak metodo bat. Irakaslea, indibiduo bezala, ez da faktore garrantzitsua, bere lana, dagoeneko egina dagoen hori eta berari horrela ematen zaiona, aplikatzea besterik ez du egiten.

Tradizio honetan heziak izan gara eta gure heziketa-sistema guztia, eskema honen arabera dago antolatua. Heziketa-sistemak bete beharko dituen helburuak agintari politikoek erabakitzen dituzte eta batzuetan, farregarriagoa dena, helburu horiek gauzatze-ko behar den metodologia bera ere erabakitzeraino heltzen dira.

Orain dela oso gutxi egin den erreforma-saio batean, Eusko Jaurlaritzako Hezkuntz Sailak helburuak zehazki determinatzeaz gainera, erabili beharreko metodologia ofiziala ere, erabaki egin zuen eta baita lan hori aurrera eramateko materiala argitaratzeko asmoa agertu ere. Irakaslearen eginkizun bakarra, prozesu guzti honetan zehar harrizko gonbidatua izanik, eskema honen arabera, horren ederki antolatutako sistema aplikatzea zen. Irakaslea, sistemaren azken pieza da eta beste pieza batez ordezkatu daiteke, sistema osoan ezer galdu gabe. Eta txarrena dena, seguru asko, antolatzailen aldetik intentzio onenarekin egindako ahalegina izango zen hori.

Tradizio honek, ondorio txarrak ekarri ditu, ziurraski onak ere ekarriko zituen arren. Har dezagun adibidetzat heziketa-sistemak bete nahi dituen helburuen gaia. Heziketa-sistemaren helburuak definitzen dituztenak eta helburu horiek gauzatu behar dituztenak bereizita daude, are gehiago, ez dute batzuek besteen berri handirik izaten. Heziketa-sistema gidatzen dutenentzat, eskolako errealitate bakoitza, oso urruti dagoen eta balio gutxi duen mikrodatu bat da eta irakasleei berriz, helburuen mundua, guztiz arrotza eta ulergaitza gertatzen zaie; beraiena ez den gaia alegia, koordinatzailea oso pelma jartzen bada, Gobernuaren liburu urdinetik kopiatu beharko dituzten orritxo horiek kopiatzea baino ez dena.

Curriculum hitza ez da berria terminologia pedagogikoan. Hortaz berritasuna ez dago hitz horren erabilpen ugarian, baizik eta hitz horrek lehen mailan betetzen duen tokian. Berria dena zera da: kontzeptu horren inguruan praktika pedagogikoaren gunea gorpuztu nahi izatea. Eta aukera honek erro sakonak ditu, baita ondorio garrantzitsuak ere. Aukera hori induktibista eta enpirista den korronte kultural baten barruan kokatzen ez bada, ezer gutxi uler daiteke.

Filosofia enpirista eta kultura molde induktibista hauetan to- kian tokiko gertaerari ematen zaio erabateko lehentasuna. Azter- ketaren funtsezko objektua ez da printzipio orokorra, gertakizun konkretua baizik. Filosofia horrek, Heziketa-mundura ekartzan badugu, Eskolari buruz hitz egin beharrean, eskolei buruz mintza- tu beharko genukeela esango digu; gehiago oraindik, gela bakoit- zean gertatzen denari buruz. Hezkuntz praktika da, pentsamen- tu-korronte honentzat, benetan interesgarria den ikerketa-gaia eta ez horrenbeste hezkuntz politika. Irakaslearen eguneroko jarduera da hobetu beharko dena eta ez horrenbeste metodologi molde oro- korrak. Ikasle bakoitzaren ikaste-prozesua da interesatzen zaiguna eta ez horrenbeste egon ere ez dagoen batezbesteko pertsona ano- nimo hori.

Oso zaila da, gauzak horrela ikusiz gero behintzat, didaktika orokor eta normatibo bat proposatzea. Metodologi modu egokia zein den eta desegokia zein epaitzea, oso erabaki labainkorra da, tokia eta denbora kontutuan hartzen ez badira. Toki eta une batean egokia dena, desegokia gerta daiteke beste toki eta une baterako. Irakasle bati ondorio onak ematen dizkion metodoak ez du beste- rik gabe beste batentzat baliagarria zertan izanik. Ikasle batentzat etenkitsua den ikaste-modu batek, ez du ondorio onik ziurtatzen, besterik gabe, beste batentzat. Eta abar.

Didaktikak, ikuspegi honen eritziaren arabera, printzipio oro- korren mundutik eguneroko praktikara dagoen eskailearen mai- lak jaitsi beharko ditu. Bere izaera orokor eta normatiboa alde batera utzi eta toki eta une bakoitzak planteatzen dituen proble- men erresoluzioan konprometitu beharko du. "Ekintzarako iker- keta" leloak ederki laburtzen du ikurrin honen azpian biltzen dire- nek esan nahi dutena: ikerketak, eta didaktikak oro har, praktika- rekiko izan duen distantzia eta mesfidantza gainditu behar duela, alegia.

Gehiegikeriak asmo onenak ere zapuztu egiten ditu. Indukti- bismoak, era amorratu batez ulertzen bada, atomismoa eta isola- mendua dakartza. Gauzak sinplifikatzea bitarteko didaktiko bat bezala erabiltzen bada, bale, onar daiteke, baina sinplifikazio hori errealitatearen ordezeko bezala azaldu nahi bada, orduan ez, jarrera hori onartezina da. Hori ondo ulertzen dut eta horregatik hain zuzen ere, honaino idatzi dudana eskema sinplifikatu bat da. Eta horrela jokatu dut, zeren nire asmoa ez bait da gauzak nola plan- teatu beharko lirakekeen agertzea, baizik eta gaur egun egin nahi den erreforma zein oinarri kultural eta filosofikoetan oinarritzen

den deskribatzea. Proposamen curriculum-zalearen atzetik, filosofia induktibista, enpirista eta positibista bat dator eta filosofia horrek zer esaten duen ondo ulertzen ez bada, jendeak arazo semantiko baten aurrean gaudela esango du, hitz aldaketa huts baten atarian.

Nik neuk postura erdirakoizalea mantenduko nuke teorian, baina praktikan korronte curriculum-zalearen alde kokatzen naiz. Itxurazko paradoxa hau justifikatzeko ditudan arrazoiak, zerak dira: gaur eguneko Heziketa-Sistema deduktibistegia dela, zentralizatuégia, normatibogegia (goitik behera), berdinegia... eta nik nahiko nukeen oreka lortzeko ikusten dudan modu bakarra, sokatira honetan dabilen talde enpirista-zalearekin nere indarrak biltzea da. Ez zaio bat ere gaizki etorriko, nere ustetan, gure Heziketa-Sistemari kutsu honetako astindu bat ematea; positiboa deritzot gauden egoeratik ateratzeko gaur egun korronte honek ekartzen duenaz probetxatzea. Honek ez du esan nahi kritikarik gabe onartu beharreko sendabide miragarri baten aurrean gaudenik, nik behintzat ez dut horretan sinesten. Egun eta hemen jasaten dugun deformazioa eta desoreka hobetzeko, ikuspegi baliagarria delakoan nagoelako posizionatzen naiz modu positibo batez filosofia honen alde. Biharkoa, beste kontu bat izango da.

Sarrera hau bukatzeko ohar bat. Atarian dugun erreforman curriculum kontzeptuak duen esanahi eta garrantziaz, asko hitz egin daiteke eta gainera eztabaida hori toki askotatik bideratu. Nire asmo bakarra, eztabaida horren arlo edo atal posible bat azaltzea izan da, besterik gabe. Eztabaida hori ematen den neurrian, jendea, erreformaren atzetik agertzen dena hitz aldaketa hutsa ez dela ulertzen hasiko da; gertatzen ari dena zerbait serioago eta sakonagoa dela alegia.

Curriculum-a

Hitz bat aipatzea erraza da, bere esanahia jasotzea eta komunikatzea zailagoa. Hitz guztiekin horrela gertatzen bada ere, curriculum delakoarekin gehiago. Hitz baten erabilpena asko hedatzen denean, zaila gertatzen da bere esanahia ez lainotzea, erabiltzen duen bakoitzak bere kutsua eman eta azkenik denetarako balio dezakeen ente hodeitsu bilakatzen bait da.

Hona curriculum hitzari buruz bi definizio:

“Laburbilduz, eskolako hezkuntz iharduna gidatzen duen, intentzioak zehazten dituen eta bere erabilpenaren erantzukizun zuzena duten irakasleen ihardunerako ekintza-gida egoki eta baliagarriak ematen dituen proiektu bezala ulertzen dugu curriculum-a” (Cesar Coll 1987).

“Curriculum-a, aurreritziaren eta lortu nahi diren helburuen eta horietara ailegatzeko ematen diren pausoen bilduma da. Urtez urte eskolak lantzea interesgarritzat jotzen dituen ezagutzak, iaiotasunak, jarrerak eta abar. Eta aukera hauen arrazoiak, noski.” (Miguel Zabalza 1988).

Horra hor curriculumari buruz bi definizio eta bi ikuspegi. Bi definizio horien elementuak elkartuz, eta definizio operatiboago bat bilatuz, curriculum batek hiru zati nagusi dituela esan genezake. Lehena helburuena da, lortu nahi dena zer den zehazten duena alegia. Bigarrena iharduerena, helburu horiek lortzeko egin nahi dena eta egiten dena antolatzen duena. Hirugarrena ebaluazioarena, helburuak noraino bete diren aztertzen duena.

Gure proposamenean beraz, curriculum-a hezkuntz praktika analizatzeko tresna bezala planteatzea da. Eta bere intentzio praktikoa datza hain zuzen ere, nere ustez, proposamen honen interesa. Curriculum-a antolatzea, ez da lehen pauso batean, gauzak nola egin beharko lirakeen erabakitzea, ez. Lehen pausoa, eskema, tresna honetaz baliaturik errealitatearen deskripzio bat egitea da. Deskripzio hori kritika daiteke idealagoak diren beste eredu batzuekin konparatuz, baina hezkuntz praktika horren inguruneak inposatzen dituen baldintzak alde batera utzi gabe. Hortik jaioko da proiektu berri bat. Proiektua diseinatzeko ere, balio dezake curriculum-a delako tresna honek. Hortaz curriculum-a, bai proiektuak diseinatzeko eta baita errealitatea aztertzeko ere erabil daiteke.

Horrela sortzen den joan-etorri etengabeak emango dio curriculumari bere izaera dinamikoa. Curriculum-a ez da behin eta betiko egiten den zerbait, hezkuntz praktika analizatzeko eta proiektu berriak antolatzeko baliagarria den tresna baizik.

Errealitatea aztertu ondoren, aldaketaren bat egin beharra dagoen ala ez erabakitzea, hezkuntz praktikan inplikaturik dauden indarren egitekoa da eta ez beste inorena. Honek ez du esan nahi ikastetxe bakoitza, hezkuntz praktikaren subjektu kolektiboa,

uharte isolatu bat denik eta inori aholkurik eskatzerik ez duenik. Esan nahi duena, zera da: bere ustez egokiak diren asesoramendu, aholku, eritzi eta burutapenak entzun ondoren, bere eskubide eta erantzukizuna dela azken erabakia hartzea. Gehiago oraindik, funtsezko eginkizun hau betetzen duen neurrian bakar-bakarrik joango da gorpuzten, erakunde autonomo eta bizitza propioa duen zerbait bezala.

Pedagogo edo/eta didakta profesionalen lana, erakunde horiek asesoratzea litzateke, aipatutako analisi edo eta proiektuak burutzeko proposak gerta daitezkeen tresnak eskainiz. Didaktak, teknikari bilakatzen da neurri batean, besteen ordez erabakiak hartzeko ohitura alde batera uzten du eta erabaki behar duenak ongi erabaki dezan laguntzen du.

Ikastetxeen lana, bere hezkuntz praktika, eta praktika hau sostengatzen duten usteak, argitara ematea da. Beste hitz batzutan esanda, erakunde horrek bere buaruari ematen dion proiektuaren berri zabaltzea, publiko bilakatzea, aldiro-aldiro analizatzea eta ebaluatzea da ikastetxeari dagokiona eta bere ordez inork egin beharko ez lukeena.

Tresnak, tresnak dira eta ez helburuak, baina helburu batzuetarako egoten dira diseinatuta. Mailak ez du erabakitzen zertan erabil daitezkeen, baina botilak irekitzeko ez da oso aproposa izaten. Curriculum-a ere tresna da, baina diseinaturik dagoena egiteko bereziki: hezkuntz praktika analizatzeko eta praktika horrek antolatuko duen proiektua diseinatzeko. Erabil daiteke jarrera eta ikuspegi honetatik kanpo ere, eta erabiliko da seguru asko, baina orduan ez du horren ondo funtzionatuko. Kortxoak kentzeaz gainera, botilaren lepoa ere puskatuko dugu seguru asko.

Erreformatzeko proposatzen den eredu kurrikularra

Apostu curriculum-zalea zein korronte ideologikotan jaio eta egokiak non txertatzen den jakin beharko da; ez da txarra curriculum hitzaz zer ulertu nahi den ezagutzea. Baina horrez gainera Erreformatzeko zer-nolako eredu kurrikularra proposatzen duen jakitea nahitaezkoa da gure eguneroko, lanerako. Horregatik hain zuzen ere, puntu hori aukeratu dugu artikulu honen gune bezala.

Hasteko esan, Erreformatarako proposatzen den eredu kurrikularra, Katalunian beste erreforma batzuk egiteko sortutako eredu oinarrituta dagoela. Komeni da, alde horretatik, C. Coll-en "Psicología y curriculum" liburua irakurtzea, bertan agertzen baita Erreformatarako proposatzen den ereduaren justifikazio zabal, aditu eta sakona.

Eredu honen arabera Gobernu Zentralaren Hezkuntz Ministroak *Oinarrizko diseinu kurrikularra* argitara emango du. Dagoeneko eztabaida publikorako argitara emana dago ofizialki (Madridenten 1989. urte honetako apirilean), baina gaur da eguna (Donostian 1989. urte honetako ekaina) zabaldu ez dena. Gure Autonomi Elkartearen *Oinarrizko diseinu kurrikularra* hau osa daiteke gure lurraldeko Hezkuntz Sailari egoki deritzona erantsiz. Puntu honi buruz, Gasteizko Hezkuntz Sailak zer pentsatzen duen, jakin ez dakigun zerbait da. Dena dela, Eredu Kurrikular honen lehen maila, delako *Oinarrizko diseinu kurrikularra* izango da. Diseinu honen barne agertuko diren puntuak, zerak dira:

Oinarrizko diseinu kurrikularra

- a) Etapa bakoitzaren helburu orokorrak,
- b) Arlo kurrikularrak,
- c) Arlo bakoitzeko:
 - c-1. Helburu orokorrak,
 - c-2. Edukin-blokeak,
 - c-3. Orientazio didaktikoak eta ebaluaziorako aholkuak.

Gorago esana dugun bezala, Oinarrizko diseinu kurrikularra, eztabaidarako dagoen zerbait da; horregatik ez da gauza erreza nola geldituko den jakitea. Dena dela, nik neuk ikusi ditudan zirriborroengatik oso gauza zabala eta irekia dela esan dezaket. Dirudienez, alderdi honetatik behintzat, erreformak programazio-mailan azken urteotan egon ez den askatasuna ekarriko du, onerako nahiz txarrerako.

Arlo bakoitzeko diseinuak duen egitura zera da:

- a) Sarrera eta aurkezpena.
- b) Etaparen (eta ez zikloaren) helburu orokorrak. Etapa bakoitza, helburu orokor hauek lortu beharreko gaitasun-multzo bat bezala agertzen da.

c) Edukin-blokeen zehaztapena.

d) Bloke bakoitzeko edukinen deskribapena, ondorengo eske-
ma honen arabera aurkeztua: c-1. Gertakizunak, datuak eta prin-
tzipioak. c-2. Prozedurak. c-3. Balio, arau eta jarrerak.

Eztabaida bukatu eta gero zabalduko zirriborretan, aldeketa oso sakonak gauzatzen ez badira, arloa arautzeko hezkuntz agin-
tariek erabakitzen dutena, oso azaleko gauza da. Diseinu horretatik hezkuntz praktikara dagoen tartea handia da, handiegia esan lezake norbaitek.

Oinarrizko diseinu kurrikular hau errespetatuz, Ikastetxe ba-
koitzak, berea, propioa den *Ikastetxearen proiektu kurrikularra*
antolatu beharko du. Proiektu kurrikular hau, *Ikastetxearen hezi-
keta-proiektuaren* barne kokatuz.

Ikastetxearen proiektu kurrikularrak ondorengo puntu hauek bete beharko ditu, gutxienez:

Ikastetxearen proiektu kurrikularra

- a) Ziklo bakoitzaren helburu orokorrak definitu.
- b) Proiektua aurrera eramateko aukeratzen diren edukinak zehaztu.
- c) Gorago aipatutako edukinak zizkloz ziklo banatu.
- d) Ziklo bakoitzaren bukaerarako ebaluazio-erizpideak ezarri.
- e) Aukeratzen den metodologi moldea aipatu.

Ikastetxeari oso lan gogorra leporatzen zaio. Oinarrizko disei-
nu kurrikularrak oso gauza orokorra izateko aukera badu ere,
Ikastetxearen proiektu kurrikularrak, askoz ere gauza osatuago eta
konkretuagoa beharko du izan derrigorrez. Askoren ustez Oina-
rrizko Diseinutik Ikastetxeak egin behar duenera dagoen jautzia
handiegia da. Mihi gaiztoek, argitaletxeentzat utzitako tartea hori-
xe dela diote. Dena dela, curriculum-ari dagokionez, ez dago uka-
tzerik erreformaren puntu bero baten aurrean gaudela.

Puntu honi buruz ohar batzuk. Lehena. Ez dagoela puzzle hau
osatzeko bide bakarra, bide egoki bat zein den jakitea ere ez dela

gauza erraza izango. Hortaz, eskola batek, bere lana Ikastetxearen heziketa-proiektutik has dezake, eta hortik behera jarraitu. Beste batek berriz, arlo baten edo ziklo baten diseinu kurrikularra antolatzetik eta gero hortik gora segi. Beste batek goitik behera eta behetik gora batera. Ikastetxe bakoitzak ikusi beharko du nola egingo duen lan hau.

Bigarrena. Erreforma hau aurrera eramateko, denbora dexente beharko da. Bost edo/eta hamar urte aipatzea, ez zait gehiegikeria iruditzen. Kontutan izan, erreforma honek eskatzen dituen lanak aurrera eramateko, *alde batetik ikastetxea egituratu beharko dela eta bestetik berriz, lehenik irakaslegoa girotu, bigarrenik prestatu eta hirugarrenik liberatu egin beharko dela*. Erreforma batek, jendearen jarrera-aldaketa suposatzen badu, eta horrela gertatzen da proposatzen den horretan, astiro joango da erremediorik gabe. Gauza guztiak egun batean bukatu nahi badira, erretzeko eta desanimatzeko arriskua dago. *Erreforma honek, lan berri asko sortzen ditu ikastetxe bakoitzean eta lan horiek norbere gain hartzeko behar den prestakuntza eta denbora ziurtatzen ez badira, erreforma, porrot egiteko arriskuan jartzen ari gara*.

Hirugarrena. Ikastetxeak, eskola bakoitzak, kanpoko aholkularitzak beharko ditu eta horrela, eremu pedagogikoan, egiteko beharrian berri bat agertzen da. Argi ez dagoena zera da: zein den egarri hau asetzeko ardura hartuko duena, edo eta zer nolako askatasuna izango duten ikastetxeek beraiek zerbitzu hauek eskatzeko orduan.

Erreformarako proposatzen den diseinu kurrikularren hirugarren eta azken pausoa, *programazioa* da. Programazioa, irakasle batek, edo eta irakasle-talde batek, gelan aplikatzeko prestatzen duen proiektua da. Proiektu hori, epe jakin baterako egongo da egina eta curriculum-aren azken materializazioa da. Programa, beraz, curriculum-aren azken fasea da. Programa, irakasleak bere eguneroko lana antolatzeko taxutzen duen proiektua da.

Erreformarako proposatzen den eredu kurrikular honetaz jabetzea eta jabetu ondoren operatiboa bilakatzea, ez da lan makala izango. Eredu bezala, irekia dela esango nuke, batzuentzat irekiegia alegia, baina oro har onargarria.

Kritika bat egitekotan, zera esaten ausartuko nintzateke: oinarriko diseinu kurrikular batetik ikastetxeko proiektu kurrikularra dagoen tarte, handiegia dela. Hori ez da berez txarra, ondo

antolatutako ikastetxeei askatasun esparru handia ematen dielako, baina gaur eguneko ikastetxeen gehiengoaren barruko egitura eza-gutuz gero, aukeera hori desioa eta errealtatea nahastea da. Erreformak proposatzen duen eredu kurrrikularra aurrera eraman ahal izateko, ikastetxeen barne-egitura indartzea eta irakaslegoaren prestakuntza hobetzea, derrigorrezko baldintzak dira.

J.M.G.

COLL, C. (1987): *Psicología y curriculum* Ed. Laia, Barcelona.

CUADERNOS DE PEDAGOGIA: 139. zenbakia, 1986ko Uztaila-Abuztua. Gaiari buruzko ale monografikoa.

CUADERNOS DE PEDAGOGIA: 168. zenbakia, 1989ko Martxo. Gaiari buruzko ale monografikoa.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1987): *Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate*. Madrid.

STENHOUSE, L. (1987): *Investigación y desarrollo curricular* Ed. Morata, Madrid.

ZABALZA, M.A. (1987): *Diseño y desarrollo curricular* Ed. Narcea, Madrid.

AIERBE, P.; GARAGORRI, X.: *Hezkuntzaren berrikuntza eta erreforma*. ICEHEZI, Aurrezki-Kutxa Munizipala.

SACRISTAN, G. (1988): *El curriculum: una reflexión sobre la práctica* Ed. Morata, Madrid.

DISEÑO CURRICULAR. PROGRAMAS CURRICULARES

DESIGN CURRICULAIRE. PROGRAMMES CURRICULAIRES

En este artículo se intenta explicar, de forma resumida, la estructura y niveles del diseño curricular que la próxima Reforma del Sistema Educativo propone. Se plantean, asimismo, algunos problemas que se consideran dignos de consideración para poder comprender, por una parte, y analizar, por otra, la propuesta que dicho diseño significa. En el marco de un planteamiento cultural y filosófico se tematiza el cambio de paradigma intelectual que esta Reforma representa. En el ámbito de la puesta en práctica de la Reforma se expone, en cambio, la necesidad de relacionar estos planteamientos novedosos con la mejora en la estructuración de los centros, la relación de los mismos con el resto del sistema universitario y la formación permanente del profesorado.

Dans cet article, un bref résumé de la structure et des niveaux du design curriculaire que propose la prochaine Réforme du système éducatif est présenté. De même, quelques problèmes que l'on considère dignes d'intérêt sont posés afin de comprendre et d'analyser la proposition que le dit design représente. Dans le cadre d'un exposé culturel et philosophique, on commente le changement de paradigme intellectuel que cette Réforme représente.

En ce qui concerne la mise en pratique de la Réforme, on expose par contre le besoin de rattacher ces nouveaux exposés à l'amélioration de la structure des centres, leur relation avec le reste du système universitaire et la formation permanente du professorat.

Curriculum-aren oinarri psikopedagogikoak

Lontxo Oihartzabal
Iñaki Albistur

I. Arloa mugatzen

Irakaskuntz/hezkuntz iharduerak, lan eta eginkizun arrazoitua izan nahi du. Edozein irakasle-hezitzailek, asmo bat du bere lanarekin hasterakoan: ikaslearen ezagupenezko ihardueran edo bestelako iharduera praktikoren batean nolabaiteko aldaketak bideratu nahi ditu bere irakas-saioen bidez. Irakas-saio horiek, lortu nahi duen hartara iristeko egokiak eta aproposak direlakoan aukeratzen eta antolatzen ditu moldatzen dituen eran. Irakasle ooren irakas-ihardueraren zutabe gisa, esplizitoki adierazi beharko lirатеkeen oinarri eta balio batzuk daude beti. Irakas-iharduerak, inprobisazio hutsa izan nahi ez badu, oinarri batzuetan finkatu beharra dauka, teoria batetik eta aurrez onartutako balioetatik abiatu beharko du (Gimeno Sacristán, 1986, 11). Eta autore berak beste pasarte batean: "Irakas-iharduerak irakaslearen pentsamendua du beti gidari, hau inplizitua bada ere irakasle berarentzat. Eta izan ere, horixe da irakaslearen arazoa: gure praxiaren oinarrian dauden aurre-suposamen horien jabe garen ala ez. Ohituraz eta bapatean

diharduen irakasleari ere, aurki diezaiokegu bere abiapuntuaren pentsamenezko azpiegitura, hau askotan, ikasleari, ikasteari, norbanakoak gizartean duen betekizunari eta abarri buruzko sineskeria hutsez osaturik egon badaiteke ere, hezkuntz zientzietatik jasotako eta nolanhiko aurreritziak ontzat emanez" (Ibidem, 64) Aurreritzi, sineskeria eta -uste horiek argiztetik eta esplizitatzetik hastera derrigortzen du irakaslea bere curriculum-a diseinatu-beharrak: "Curriculum-a honako honez osaturik dago: abiapuntuko suposamenez, lortu nahi diren helburuez, eta horretarako emango diren urratsez; urtez urte eskolan lantzeko garrantzizkotzat jotzen diren ezagupenez, trebetasunez, jarreraz eta alorrez. *Eta jakina, hautapen horietako bakoitzerako egon diren arrazoiez*" (Zabalza, 1987, 14). Azpimarraketa nirea da.

Hautapen horietarako arrazoiak, lau iturri ezberdinetatik bil ditzake irakasleak César Coll-en ustetan: "Haurren hazkunde pertsonalerako beharrezkotzat jotzen diren eduki kulturalak bereganatzetik (azterketa soziologikoa eta antropologikoa); hazkunde pertsonal horretan inplikaturik dauden faktore eta prozesuetatik (azterketa psikologikoa); ikaste-edukien egitura eta izakeretatik (azterketa epistemologikoa); eta iharduera pedagogiko berberetik (azterketa pedagogikoa), (Coll, 1987, 132)."

Artikulo honetan irakasleak, bere ekintza pedagogikorako beharrezko dituen oinarri psikologikoak aztertuko dira, azterketa epistemologikoari ere, zehar bidez, ukitu bat emango zaiolarik.

2. Irakaskuntza/ikasketa

Binomio honek, gertakari bakar bat adierazi beharko luke bi ikuspuntu ezberdinetatik begiraturik: ikasleak bere pentsamena garatzerakoan edo bestelako ohitura eta jarrerak aldatzerakoan egin ohi duen bidea edo prozesua *ikasketa* hitzez adierazten dugu. Ikasleak bide hori edo prozesu hori gauza dezan gidariak prestatu ohi dituen iharduerei, esplikazioei, eta abarri berriz, *irakaskuntza* izena eman diegu. Gimeno Sacristán-en eritziz, ikasteak izan behar du irakastearen gidari: "Ikasten duen subjektuak jarraitu ohi duen prozesua argitzen du ikasketaren teoriak; hau da, ikastearen dinamika suposatzen du. Erakarpen honek, erabateko garrantzia du didaktikaren teoriarentzat, ikastearen prozesua aurkitzeak, irakas-

kuntzarako arau-bidea bait dakar berarekin” eta jarraitzen du: “Ikaste-prozesuan eskuhartze didaktikoak ikaste-teoriaren arauen izakerara egokituz egituratu behar du. Irakaslearen iharduerak, erabiltzen dituen baliabideek, bere ekintzen sekuentziazioak, ikaslearentzako prestatzen dituen iharduerek —ikaslearen ikaste-prozesua eragiteko guztiek— teoria horrekin zerikusi zuzena izan behar dute” (Ibidem, 138 eta 140).

Ikaste hori nola ulertzen den da hemen arazoa. Nagusiki ikastearen bi ulertze-modu dira ezagunenak:

1) Subjektuak ezagupena, jadanik moldaturik eta taxuturik, kanpotik jasotzen du: bere ingurukoek gauzatutako ezagupena eskaintzen diote, eta berak hori jaso baino ez du egin behar.

2) Subjektua bera da, zentzumenen bidez biltzen dituen zehaztapenetatik abiatuz, bere ezagupena moldatzen eta eratzen duena. Ezagupen hau, ez da errealitatearen kopia hutsa. Errealitateari buruzko subjektu ezagutzailearen lantze-modu bat da.

Egungo ezagupenaren psikologiak frogaturik duenez, eta hori Ginebrako irakaslearen —Piaget-en— erakarpen nagusia dugu, *pertsonek bideratzen duten ezagupena buruz egindako lantze-modu bat da*. Eta ondorioz “ikasleak ezagupena berreraikitzea da eskolabidezko irakaskuntzaren oinarritzeko helburua” (Pérez-Gómez, 1985, 323). “Eskolabidezko hezkuntzaren helbururik nagusia eta aldi berean inolaz ere baztertu ezinezkoena, zera da, ikasleak ikasten ikas dezala: ikasleak gai izan behar du, berez eta bakarrik, egoera ezberdin ugarritan ikaste esanahikorak burutzeko” (Coll, 1989, 13). Ikaste esanahikorra, Ausubel-ek dionez, honela defini daiteke: “ikasteko gai edo eduki berriak, ikasleak aurrez moldaturik dituen ezaguera-egituretan era trinko eta sakon batean, eta ez arbitrarioki, txertatzen badira, ikaste esanahikor baten aurrean gaude” (Ausubel, 1987, 47). Eta guzti hau laburbilduz Gimeno Sacristán-ek: “Izakera fisikozko, ikonikozko nahiz sinbolikozko izan daitezkeen objektuekiko subjektuaren iharduera esperimentalera eragingo duen prozesu bat izan behar du irakaskuntzak, beti ere honako hau kontutan hartuz: hizkuntzaren bidez (mintzairaz edo idatziz, berdin da) irakatsi nahi diren ezaguera-edukiak ez direla egoki jasoak izango, baldin eta ikasleak horretarako beharrezko ezaguera-egiturak aurrez moldatu gabe balitu” (Ibidem, 139). Ikasleak bere ezagupenaren *eraikitzaile* izan behar du beraz, eta ez ezagupenaren *hartzaile* huts. Irakaskuntzak, ondorioz, horretan lagundu beharko lioke ikasleari, bere ezagupenaren moldatzaile izaten.

3. Ezagupenaren moldaketa

Aurreko puntuan azpimarratu dugun ikuspegitik begiratur, ezagupenaren psikologiaz edo psikologia kognitiboaz aztertzen diharduten ikerlari guztiek onartzen dute, ikaslea bera dela ezagupena sortzen duena, eta hori, bere ezaguera-egiturak modu ihardule batean moldatuz eta birmoldatuz egiten duela. Guzti hori, ezagutzeko gai eta eduki berriak aurrez gauzatutako egituretara egokituz eta egitura horiek ezagupen/gai/edukien eskakizunetara moldatuz da posible. "Ezagupenak aurreratuko badu, aurrez ezagututakoaren eta ezagutzeko eduki berriaren artean gatazka edo konfliktoa sortu behar zaio ikasleari, eta honek gatazka hori, bere ezaguera-eskemak egoera berrira egokituz gainditu beharko du, baina aldi berean, errealitate berria bere eskemetara moldatuz" (Ferreiro-Teberoski, 1986, 37). Azter dezagun ikuspegi hau sako-nagotik.

Piaget-en eragina

1. "Piaget-entzat, mundu erreala eta kausalitatezko harremanak ezagutzailearen adimenean eraikitzen dira. Zentzumenen bidez jasotako informazioak, kontzeptuetan edo eraikuntzetan moldatzen ditu adimen ezagutzaileak, eta horiek, koherentziaz eratutako egituretan antolatzen ditu. Egitura horien bitartekotasunez ulertzen du norbanakoak inguruko mundua. Zentzumenen bidez jasotako munduko gertakarietatik abiatuz, adimen-prozesu bartzuen bidez zertutako eraikuntza da ezagutzen dugun errealitatea" (Araujo-Chadwick, 1987, 65). Ideia bera azpimarratuz honela dio Kamii-k: "Zera aurkitu eta argitu zuen Piaget-ek, ezagupena ez dela gauzatzen inguruneke zehaztapenak barneratuz, baizik eta alderantziz, barnetik taxututako eraikuntza baten bidez" (Kamii, 1987, 19). Kanpotik barne-eraikuntza horretarako eragina baino ez luke jasoko bere ezagupena bideratzen ari denak.

2. Eraikuntza horien ondorio dira gure ezagupen-egiturak edo ezagupen-eskemak. Ezagupen-egitura edo eskema hauek, une orotan, egoera berrien berezitasunetara moldatzen edo egokitzen dira: zerbait berri ezagutu eta ikasi dugunean, hori gure lehendikako ezagupen-egituretara geureganatu ahal izan dugulako gertatu da. Baina gure ezagupen-egitura horiek zerbait berri jaso dutelako

—horixe da ezagupenean egindako aurrerapausoa— egoera berriaren eskakizunetara egokitu ere egokitu dira (Mario Carretero, 1987, 152).

3. Horrela gauzatzen doazen ezagupen-egiturak ordea, zenbaitetan eta askotan, norberak jaso ezinezko gertakariekin egiten dute topo, eta jadanik lorturik zuten egitura-oreka, zalantzan jartzen da, aurretikako ezagupen-eskemetara desoreka eta zalantza ekarri. Orduan eskema horiek erabat birmoldatu beharrean aurkitzen da pertsona edo eskema berriak sortu beharrean, ezagupen-egituren eta errealitateak aurrejartzen dizkion gertakari eta berezitasunen artean berriro oreka-egoera sorteraziz (Coll, 1987, 43).

4. Joera horren bidez bere ezagupen-eskemak berraztertzen, aberasten, zehatzagotzen, koordinatuagotzen doa pertsona.

5. Ezagupen-eskema horien ugaritasunek eta eskema ezberdinen arteko loturazko edo koordinaziozko egiturek moldatzen dute pertsonaren —ikaslearen— ezagupen-operatorioaren garapen-maila.

6. Irakaskuntzak, ikaslearen ezagupen-operatorioaren garapen-maila hori kontutan hartu behar du, hortik urrunegi ihardungo balu, ikasleari ikasteko aukerarik ez bait lioke eskainiko, ezagupen-eduki berriak bereganatzeko aurrez eraikitako eskemarik ez luke izango eta (Araujo-Chadwick, 71).

7. Guzti honi, Vygotski-ren erakarpena gehitu behar zaio. Ezagupen-eskemak ez dira sortzen, aldatzen eta birmoldatzen errealitate fisiko-naturalarekin harremanetan eta kontrajarriz bakarrik. Giza harremanek ere, hau da, inguruko pertsonetikiko harremanek ere, sorteraz ditzakete ezagupen-eskemak eta, eritziak kontrajarriz, horiek aldarazi eta berriak eta aberatsagoak moldarazi ere bai (Coll, 1984, 133).

8. Hori bai, inguruekiko harreman horien bidezko eritzi-kontrajartze horrek, haurraren “berehalako garapen-esparruan” gertatu behar du. Esan nahi da: askotan gizabanakoa gai da inguruko laguntzaz berak berez bakarrik konponduko ez lukeen arazo bat konpontzeko, jaso duen laguntza hori argibide bat, proposamen bat, etab. lortzeaz dagoen garapen-mailan txertatzeko moduan eskaini zaiolako. “Berehalako garapen-esparrua” beraz, honela defini daiteke: “helduen laguntzaz molda ditzakeen eginkizunen mailaren eta bere ihardueraz bakarrik molda ditzakeen artean dagoen diferentzia (Vygotski, 1974, 34). Irakaslearen saioak, orduan,

esparru horretara egokitu beharko luke. Eta “berehalako garapen-esparrua”, “garapen lortu” bilakaerazten denean, automatikoki hurrengo beste “berehalako garapen-esparru” bat sortuko da ikaslearen hazte-prozesuan.

Ausubel-en ekarpena

Ausubel-ek Piaget-en eta Vygotski-ren eritziak onartu eta aurrerapauso batzu eman ditu ikaste-prozesuko ikuspegia zabalduz eta irakaskuntzarako arau praktikoak ondorioztuz.

9. Ikastea zentzuzkoa izango bada, esanahikorra izan behar du: aurretikako ezagupen-egituretan era tinko batean sustraituko dena, eta ez arbitrarioki buruz gogoratze hutsera mugatuko dena.

10. Ikaste esanahikor hori, bi era ezberdinetan bidera daiteke: a) Ikasleak, errealitatearekin aurrez aurre sortzen zaizkion arazoak gaingintzeko bere hipotesiak moldatzen ditu, eta errealitateari kontrajarriz hipotesi horiek aldatuz, birmoldatuz, zabalduz, errealitate berorri buruzko bere ezagupena eraikitzen du. Piaget-en ikuspegia. b) Ikasleak, bestek moldatutako ezagupena jasotzen du, baina aurretikako bere ezagupen-egituretan sustantzialki txertatuz: errepziozko ikaste esanahikorra. Eskolabidezko irakaskuntzan bigarren ikaste-bide honek garrantzi handia du. (Ausubel, 1987, 47).

11. Horrela eskainitako ezagupen-gaiak berez esanahikorra izan behar du: bere barne-egiturak logikoa izan behar du: ezagupen-gaiaren esanahikortasun logikoa (Ausubel, ibidem, 49).

12. Ez da nahikoa ezagupen-gaia berez esanahikorra izatea. Ikasleak aurrez moldatuak izan behar ditu ezagupen-gai hori modu tinko batean, eta ez arbitrarioki, bere ezagupen-egituretan txertatzeko beharrezko diren aurre-ezagupenak: ezagupen-gaiaren esanahikortasun psikologikoa alegia (Ausubel, ibidem, 55).

13. Guzti hori horrela ikusirik, ikaste esanahikorrerako hiru baldintza hauek bete behar dira:

a) Ikaste-gaiak bere barne-egituraz esanahikorra izan behar du, logikoa alegia.

b) Ikaste-gai berri hori jaso ahal izateko, beharrezko aurre-ezagupenak, jadanik moldatuak —hauek ere era esanahikorrean— eduki behar ditu ikasleak.

d) Ikasleak, aurre-ezagupen horiek eragin egin behar ditu, ikas-te-gai berria bere eskemetara txertatu ahal izateko. (Pérez-Gómez, 1985, 329).

14. Bi era ezberdinetan jaso dezake ikasleak ezagupen-gai berri bat:

a) Eduki berriak finkatu baino ez du egiten ikasleak; aurrez moldaturik zuen ezagupen-egitura bat eta honi nabardura bat edo beste gehitzen dizkio.

b) Aurrez gauzaturako ezagupen-egitura bat birmoldatzera, aldatzera, egokitzea behartzen du ikaslea eduki berriak.

15. Horrela osatutako ezagupen-egiturak, gero eta zabalagoak, konplexuagoak eta abstraktoagoak dira: ideia berri gehiago onar dezakete beren barne-egituretan zentzu bat emanaz, esanahikor bilaka eraziz. Ezagupen-egiturak, bide honetatik aldi berean, gero eta argiagoak dira. Era honetan moldatutako ezagupen-egitura hauek, "aurretikako moldatzaileak" izenez bataiatzen ditu Ausubel-ek (Ausubel, ibidem, 157).

16. "Aurretikako moldatzaile" hauen funtzioa, zera da: ikasleak jadanik era esanahikor batean dakienaren eta ikasi behar duenaren artean zubi izatea, (Ausubel, ibidem, 158). Hau da: ezagupen-egitura zabal batek, ideia berri ugari beregan txertatzeko aukerak eskaintzen dituenak, sarrera ona suposatzen du ezagupen-eduki berriak lantzen hasi ahal izateko.

17. Irakasleak, bere lana prestatzerakoan eta ezagupen-arlo bat ikasleei aurkeztu nahi dienean, ikasle beroriek ezagupen-arlo horretaz egituratuena dituzten aurretikako ezagupenak zeintzuk diren jakin behar du, eta ezagupen horiek, birlantzetik hasi, ideia berriak ikasleen aurretikako ezagupen-egituretan kokapen egokia izan dezaten. Horrela bakarrik ziurta daiteke ikaste esanahikorra. (Ausubel, ibidem, 159-160).

Merril eta Leigeluth-en ekarpena

Piaget, Vygotski eta Ausubel-ek diotena onartzuz, ikasleak ezagupen-eduki berriak nola kodifikatzen, nola gordetzen eta nola berreskuratzen edo birgogoratzen dituen aztertzen saiatu dira,

ezagupenaren arlo hau gehiago jorratuz eta sakonduz. Puntu nagusienak aipatuko ditugu hemen, horretarako Pérez Gómez-en lanari jarraituz.

18. Ikaste esanahikoraren bidez bereganatutako ezagupena, era hierarkikoan antolatzen du ikasleak: ideia edo kontzeptu nagusien esparruan eta inguruan, ideia zehatzagoak —zehaztasun neurriari jarraituz, orokorrenetatik mugatuagoetara— biltzen ditu; nagusien horiek, sintetizatzaile-funtzioa beteko lukete.

19. Ideia sintetizatzaile horiek ere, elkarri lotuak daude semantikazko antzekotasunaren neurritz. Horrela, ideia nagusien artean sare nagusi bat osatzen da, eta sare nagusi honen barruan, sare zehatzago batzuk. (Ideiak diogunean, kontzeptuak, prozedurak eta printzipio edo arauak ulertu behar dira).

20. Ezagupenaren antolaketa hierarkiko horrek baldintzatuko du, ikasleak ezagupen-eduki batzu birgogoratze duen trebetasuna. Ezagupenaren antolaketa hierarkiko eta egituratua eta ezagupenaren birgogoratzea, elkarren osagarri diren giza iharduerak dira. Ideia bat berera, sarearen bide ezberdinetatik irits daiteke pertsona: oroimenaren trebetasuna.

21. Ezagupenaren antolaketa horren ondorioz, irakaskuntzarako honako arau-moduko hauek atera daitezke:

a) *Hasierako sintesia*: ezagupen arlo bat lantzen hasterakoan “aurretikako eratzaille” bat edo sintetizatze-indar handiko ideia bat —epitome bat— aurkeztetik eta lantzetik abiatu beharko litzateke.

b) *Lantze mailakatua*: epitomearen inguruan aztertu eta landu beharko lirateke beste ideiak, beti ere, orokorrenetik zehatzagoetara, eta arruntenetatik konplexuagoetara.

d) *Ideia ezagunen erabilpena*: ikasi berria duena lehendik ezagunak dituen beste ideiekin erlazionatzen lagundu behar zaio ikasleari, analogiak eta sortuz: ezagupen-edukiak sare-moduz antolatzen eta eratzen erraztuko dio horrek.

e) *Garrantzitsuena lahenik*: ezagupen-arlo batean garrantzitsuenak izan daitezken ideiak —ideia nagusiak— aztertu eta landu beharko lirateke lehenik. Ideien garrantziaren neurria, ikasleari gaia ulertzen laguntzen dion neurriak emango digu. Ideia garrantzitsuen horiek, sintetizatzaileen funtzioa beteko lukete.

f) *Ideia berrien lantze-neurria*: lantze bakoitzak, alde batetik, nahikoa mugatua izan beharko luke, ikasleari lehenbailehen ezagu-

na gerta dakion eta bere ezagupen-egituretan azkar txerta dezan, baina aldi berean nahikoa sakona ere bai, ezagupen-egituretan indarrez txertatua gera dadin. Oroimen laburreko mugak, behintzat, gaintitu beharko lirатеke.

g) *Aldiz aldiko sintesia*: ezagupen-arlo bateko ideia ezberdinak aztertu eta landu direnean, sintesi batzu egin beharko lirатеke ideia nagusienak —epitomeak— zeintzu diren eta horien inguruan beste ideiak nola biltzen eta txertatzen diren laburki birlanduz. Ezagupenaren antolaketa hierarkikoa finkotu egingo litzateke horrela.

22. Guzti honek, irakasleak ezagupen-gaiaren eta arloaren barne-egitura logikoa zehaztasunez menperatu behar duela adierazten du, eta aldi berean, ikaslearen aurre-ezagupenen maila eta nolokotasuna ere, ezagunak izan behar zaizkiola.

IV. Azken oharrak

1. Begibistan dagoenez, ezagupena, psikologia kognitiboaren ikuspegitik aztertu da hemen, egungo psikologi azterketak bide horretatik bait doaz konduktismoaren mugak gaintituz. Psikologia kognitiboa da, oraingoz behintzat, ezagupenaren esparru hau sakonenik aztertu duena eta ondorio komentzigarrienak plazaratu dizkiguna. Horrexegatik hartu dugu lan honetarako oinarri bezala, irakaskuntza/hezkuntzarako curriculum-aren zutabe nagusi izan behar duelakoaren komentzimenduz. Ezagupena beraz, laburbil-
duz, era honetan ulertzen da hemen: *ezagupen guztia egitura-antolatzaile batzuen inguruan —ezagupen-eskemetan— biltzen, lantzen eta eraikitzen dugu: ez da ezagupen-gai ezberdinen pilaketa soila*. Irakaskuntzak, irakasgai guztiak, ikaslearen ezagupen-eskemetan finkoki txertatzeko moduan eratu eta landu behar ditu, ikastea, *buruz ikastera* mugatu nahi ez badu.

2, Hezkuntzaren arloan badago beste esparru bat, balioena, jarrerena eta ohiturena, hain zuzen ere ikuspegi horretatik erabat aztertu ezin daitekeena. Konduktismoaren irakatsiak ezin baztertuzkoak lirатеke arlo hori lantzerakoan. Artikulu honen mugek, ez digute aukerarik eskaini arazo horiek aztertzeke. Irakasleak, hezitzaile den neurrian, ezin ahaztuzkoak ditu.

L. O. / I. A.

- ARAUJO, J. B. CHADWICK, C.B. (1988): *Tecnología educacional*, Ed. Paidós-Ecuador, Barcelona-Buenos Aires-México.
- AUSUBEL, D. eta besteak (1987): *Psicología educativa*, Ed. Trillar, México-Argentina-España.
- CARRETERO, M. (1987): "Desarrollo cognitivo y curriculum", in: ALVAREZ, A. (Comp.): *Psicología y Educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*, (151-156 orrialdeak), Ed. Visor, Madrid.
- COLL, C. (1987): *Psicología y curriculum*, Ed. Laya, Barcelona.
- FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. (1986): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Ed. Siglo XXI, México.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1985): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo* Ed. Anaya2, Salamanca.
- KAMII, C. (1987): "La teoría de Piaget y la educación" in: ALVAREZ, A. (Comp.): *Psicología y Educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*, (18-30 orrialdeak), Ed. Visor, Madrid.
- PEREZ GOMEZ, A. (1985): "Conocimiento académico y aprendizaje significativo. Bases teóricas para el diseño de instrucción", in: GIMENO Sacristán, J.; PEREZ GOMEZ, A.: *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Ed. Akal-Universitaria, Madrid.
- ZABALZA, M.A. (1988): *Diseño y desarrollo curricular*, Ed. Narcea, Madrid.

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGOGICOS DEL CURRÍCULUM FONDEMENTS PSYCHOPEDAGOGIQUES DU CURRÍCULUM

Para diseñar un curriculum educativo es imprescindible explicitar las ideas psicológicas y pedagógicas en las que va a fundamentarse. En este artículo se propone partir de las ideas de la psicología cognitiva de Piaget y de la psicología educativa de Ausubel y de los principios didácticos de Merrill y Leigeluth: el conocimiento es una elaboración y una construcción de la mente humana, no una simple copia interiorizada de la realidad exterior. La mente humana partiendo de unos esquemas de conocimiento muy rudimentarios va elaborando estructuras mentales que asimilan la realidad y al mismo tiempo se acomodan a las exigencias que la misma realidad conocida les impone. La actividad educativa debe de tener en cuenta las estructuras mentales de los alumnos para poder adecuar los nuevos contenidos de conocimiento a sus conocimientos previos y viabilizar así un aprendizaje significativo.

Pour représenter un "curriculum éducatif", il est indispensable d'expliciter les idées psychologiques et pédagogiques qui vont servir de fondement. Dans cet

article, on propose de partir des idées psychologiques cognitives de Piaget et de la psychologie éducative d'Ausubel et des principes didactiques de Merrill et Leigluth: la connaissance est une élaboration et une construction de l'esprit humain, non pas une simple copie intériorisée de la réalité extérieure. L'esprit humain en partant de schémas de connaissance très rudimentaires, élabore peu à peu les structures mentales qui assimilent la réalité et qui s'accomode en même temps aux exigences que la dite réalité connue leur impose. L'activité éducative doit tenir compte des structures mentales des élèves afin d'adapter les nouveaux contenus d'instruction aux connaissances préalables et de rendre possible un apprentissage significatif.

Erreforma eta irakaslegoaren prestakuntza

Fermin Barceló

Sarrera gisa: Tituluaren inguruan zenbait gogoeta

Dagoeneko ia inork ez du ukatzen edozein erreformaren oinarrietariko bat irakaslegoan datzala. Bestalde, hezkuntz sistemaren erreforma sakon bat planteiatzen den bakoitzean, irakaslegoaren prestakuntzan behar berriak sortzen direla denok dakigu: bai hasierako prestakuntzan eta baita etengabeko prestakuntzan ere.

Guzti hori egia bada ere, edo onartua badago ere, nahikoa arriskugarria iruditzen zait erreformak eta irakaslegoaren etengabeko prestakuntzak, elkarren artean hain lotuak azaltzea. Horrela, irakasleen hobekuntzaren premiak, erreformak sortzen dituela ematen bait du. Eta nire ustez, ez da horrela. Gehien jota ere, erreformak, behar hori azpimarratu egiten du; baina premia hori erreforma barik ere hortxe dago eta beste nonbaitetik dator.

Gaur egun ia ez da duda-mударik irakaslegoaren prestakuntzaren eta irakaskuntzaren kalitatearen arteko lotura guztiz estua delakoaz. Erabiltzen dugun argudioa hauxe da:

- Eskola hobetu nahi dugu.
- Beraz, ikasgeletan ematen den irakaskuntz prozesua hobetu behar dugu.
- Beraz, irakasleen gaitasun profesionalak hobetu behar dira.
- Beraz, irakaslegoaren etengabeko prestaketa guztiz beharrezkoa da.

Honekin zera esan nahi dut: Kalitatezko eskolak, irakaslegoaren etengabeko prestakuntz beharra planteiatzen duela, eta ez erreformak edo erreformek. Erreformatik ez balego, ez legoke premia hori ala?

Halere, eta esandakoa esanda, artikulua hau erreformak eskatzen duen prestakuntz alorrean arituko da, JAKINekoek hala eskatu bait didate, eta momentuak berak ere horrela eskatzen bait du.

1. Gure irakaslegoari buruzko zenbait datu eta bereizgarri

“Gure” irakaslegoa zein den argitzen ez naiz hasiko. Hemen emango ditugun datuak, Euskal Autonomi Elkartera mugatuko dira. Halere, beraietatik aterako diren zenbait ondorio ziurraski baliagarriak izan daitezke beste lurraldeetako irakasleentzat, Nafarroako irakaslegoarentzat, esate baterako.

Euskal Autonomi Elkarteko irakaslegoa, ezaugarri bereziak dituen profesional-kolektiboa da. Hona hemen horietatik azaleko batzu:

- Gazte samarra: Irakaslegoaren %71,5a 40 urte baino gazteagoa; begi aurrean bizitza profesional luzea duena, beraz.
- Emakume-jendeak proportzio handia ematen du; batez ere, zenbait maila edo/eta areatan; 3 irakasletatik 2 emakumezkoak dira. Zenbait mailatan, eskolaurrean adibidez, %93raino iristen da proportzio hori.
- Irakasleetatik asko, euskalduntzeari emanik dago. Hirutatik batek, euskaraz irakasten du; bostetik batek denbora asko euskara ikasteari damaio. Honekin esan nahi da, denbora eta ahalegin asko eskaintzen diola norberaren prestaketari.

– Irakaslegoaren zati handia, eskualde jakinetan biltzen da (Gasteizen edo Bilbo Handian), bai lantegiari (ikastetxei) dago-kionez, bai bizilekuari (kasu honetan pilaketa haundiagoa da) da-gokionez. Alde honetatik, esan behar da, Gipuzkoan eskualde-ba-naketa orekatuagoa dela, eta barreaketa haundiagoa nabari dela.

– Profesional-talde bezala, kolektiboak, egonkortasun handia du. Urte askotan beren gain izango dute irakaskuntz lana; beraz, irakasle-kolektiboan jende berri gutxi sartuko da, eta baja gutxi izango dira. Irakaslegoaren %12,5a bakarrik da 50 urtetik gorakoa.

Datu horietarik batzuk, segidako datu-tauletan bildu ditugu:

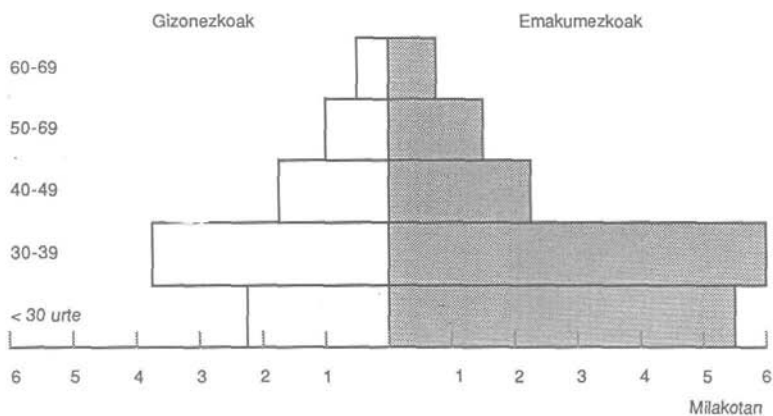
1987-88 Ikasturteko datuak

Mailak	Ikastetxe Publikoak	Ikastolak	Ikastetxe Pribatuak	Irakasleak Guztira	Emakumez-koak	%
Eskolaurrea	1.667	748	680	3.095	2.893	93,50
OHO	7.183	2.229	3.918	13.330	9.616	72,10
HEP (1)	222	-	113	335	191	57,00
Hezk. Berezia (2)	177	-	177	354	265	74,90
Batxilergoa	3.007	382	1.427	4.816	2.678	55,60
Lanbide-Heziketa	1.983	-	1.738	3.721	1.253	33,70
Besteak (g.g.b.)	300	-	-	300	200	66,60
Guztira (3)	14.164	3.358	7.839	25.361	16.896	66,60
Euskaraz Irakasten	4.462	3.203	1.306	8.971		

(1) HEP = Helduen Etengabeko Prestakuntza

(2) Hezkuntza Bereziko irakasleak HBko Zentru berezietan.

(3) Guztirakoak ez datoz bat mailen batuketarekin; irakasle batzuk maila batean baino gehiagotan bait dihardute. Guztirakoetan irakasle bakoitza behin bakarrik zenbatu da



1986-87 Ikasturteko datuak

Adinak	Gizonezkoak	Emakumezkoak	Guztira	%
> 65	96	168	264	
60-64	226	429	655	12,5
50-59	857	1.347	2.204	
40-49	1.540	2.466	4.006	
30-39	3.743	6.164	9.907	71,5
< 30	2.187	5.754	7.941	
Guztira	8.649	16.328	24.977	
	% 34,6	% 65,4		

Datu orokor hauetan nabaritzen diren bi bereizgarri nagusienak (irakasleoa gaztea izatea eta emakumeen proportzioa) hezkuntz sistema osorako egiazkoak izatea gainera, egiazkoak dira baita irakasleoa datuak ere, lurraldeka, sareka edo eta mailaz maila aztertzen baditugu. Hona hemen esandakoaren zenbait lekuko:

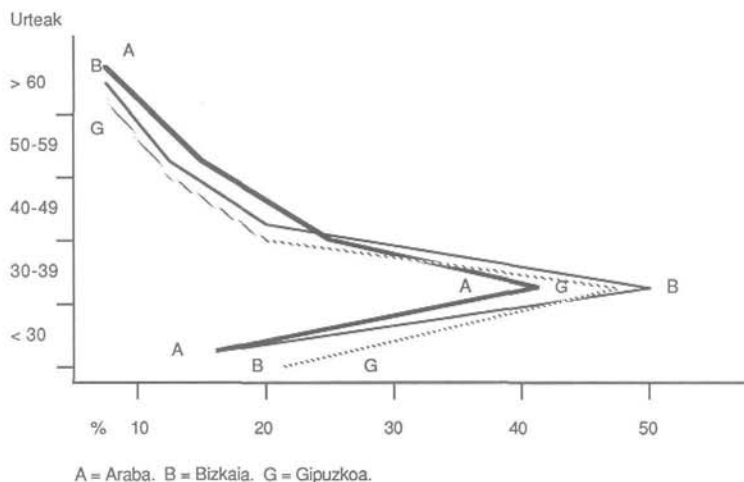
**1986-87 Ikasturteko datuak:
GIZON-EMAKUMEZKOEN PORTZENTAIA, SAREKA**

	Gizonezkoak %	Emakumezkoak %
Ikastetxe Publikoetan	34,40	65,50
Ikastoletan	22,30	77,60
Ikastetxe Pribatuetan	40,00	60,00
Batezbestekoa	34,60	65,40

**1986-87 Ikasturteko datuak:
IRAKASLEGOAREN ADIN-PIRAMIDEA, SAREKA**

Adinak	I. Publikoetan	Ikastoletan	I. Pribatuetan	Batezbestekoa
< 30	31,40	46,90	26,20	31,80
30-39	42,70	38,00	34,60	39,70
40-49	16,00	9,70	18,80	16,00
50-59	7,50	3,90	13,30	8,80
> 60	2,30	1,50	7,00	3,70

Ikastetxe publikoetako irakaslegoa lurraldeka
(Adinaren arabera. 1989. urteko datuak)



Ikusten denez, aipatutako ezaugarriak nahikoa aplikagarriak dira Euskal Autonomi Elkarteko irakaslegoarentzat, nahiz eta lurralde batetik bestera ezberdintasunik egon. Gaztetasuna, esate baterako, haundiagoa da ikastolen irakaslegoan pribatuenean baino. Gauza bera esan dezakegu emakumeen proportzioan. Ikastetxe publikoetako irakaslegoa, aldiz, erdibidean mugitzen da batezbesteko datuetatik hurbil.

Dena dela, datuak, datuak dira, gauza batzuk argitzeko lagungarri, baina beste zenbait gauza estaltzeko kapazak ere bai. Kolektibo honetan ezaugarri amankomun batzuk azpimarratzeak, ezin du errealitatearen beste aldea ezkutatu: kolektiboan bertan dauden alde haundiak. Egoera laboralak, historia profesionalak, statusak, hasierako prestakuntzak (bai disziplinarra, baita psikopedagogikoa ere), gizartearen aurrean dituzten irudiak, prestakuntzaren aurrean dituzten jarrerak,... kontuan hartuz gero, ezberdintasun handiz osatutako 25.000 laguneko profesional-multzo baten aurrean gaude.

Esandakoez aparte, beste ezaugarri batzuk ere aipatu ahalko genituzke noski. Aipatuak, honengatik aipatu dira: beraietatik ia berehalako ondorioak atera daitezkeelako irakaslegoaren etengabeko prestaketarako. Ondorioak alegia, horrelako ezaugarriak dituen irakaslegoari etengabeko prestaketa-plana aplikatuz, goimailako errentabilitate potentziala atera dakiokela azalduz, edo eta sistemari premien diagnosi eta ebaluazio-mekanismoak ezarri beharra eta lanbide-egoera diferenteei askotariko erantzunak eman beharra ikuseraziz.

2. Erreformatik sortzen diren prestakuntz beharrak

Egia esateko, egokiago iruditzen zait “erreforma” singularrean erabiltzea baino, pluralean erabiltzea eta “erreformak” esatea. Izan ere, etorkizun hurbilean eta paraleloki, funtsezko aldaketak egin nahi dira hezkuntz munduan: sistemaren egituraren, programazio-diseinuan (curriculumean), heziketa berezien premia duten ikasle-en integrazioan, sistemaren euskalduntzean, sare ezberdinen batu-tetan... Benetan erreforma potoloak denak.

Erreforma hauen oinarrizko planteiamendu askok, prestakuntzaren eremuan izugarritzko eragina izango du. Dударik ez. Behar-bada, agerieneko premiak birkoalifikazio-premiak dira. Adibide bat: Eman dezagun, sistema berrian 12-14 urte bitarteko ikasleekin aritzeko lizentziatua izatea derrigorrezkoa izango dela; erabaki honek oraingo zenbait maisu-maistren artean birkoalifikazio beharrak sortuko lituzke.

Halere, eta premia hauen garrantzia ukatu gabe, etengabeko prestakuntzaren ikuspuntutik, badaude funtsezko gai batzuk, hala nola planteiamendu kurrikular berriarena edo zenbait mailaren izaera konprentsiboarena —orain arte hautakorrek izandako mailak— profesionaltasun-eredu berri bat eskatzen dutenak: profil profesional askoz konplexuagoa behar dutenak.

Dударik gabe, irakasle-kontzeptua erabiltzen dugunean, denok dugu buruan irakasle eredu bat, buruan dugun eredu hori esplizitoki agertzea batzutan zaila izan arren.

Hona hemen Hezkuntz Ministraritzak iaz ateratako Irakas-kuntzaren Erreforma-Proiektuaren 19. atalean egiten den irakaslearen deskribapena:

“El profesor será capaz de responder a las exigencias del conocimiento disciplinar e interdisciplinar que enseña, de diagnosticar la situación de aprendizaje del individuo y del grupo, de concretar y acomodar las propuestas curriculares genéricas a las situaciones peculiares y cambiantes del aula, de formular y experimentar estrategias metodológicas y de evaluación, de diseñar y de desarrollar instrumentos, técnicas y materiales didácticos, de organizar el espacio y el tiempo en el aula...; en definitiva, el docente ha de estar preparado para diseñar, desarrollar, analizar y evaluar científicamente su propia práctica”.

Testu honetan deskribatzen den irakaslea, *irakasle erreflexiboa* da, irakaskuntzan sortzen diren arazoak aztertu eta erantzuna emateko gaitasuna duena, eta gaitasun hori beste irakasleekin konpartitzeko kapaz dena.

Kontzeptu honek, irakasle-eredu honek, eragin handia du prestakuntzaren planteiamenduan. Irakaslearen prestaketa honela hartzen da: profesionaltzat, gizabanako bezala eta kolektibo bateko atal bezala, egunero bere aurrean dituen problemen soluziobidetzat; hartarako, *hausnarketarako eredutzat* hartzen da prestaketa; hau da, ikastetxeetatik sortzen diren prestaketa-proiektuen garapenerako eredutzat. Heziketa/ikerketak, hein handi batean, eta Europa-mailan egungo prestakuntz joerak ere, alde horretatik doaz argi eta garbi.

Profil berri hau, edozein mailatako irakasleentzat izan daiteke baliagarri, nahiz eta bakoitzak jorratzen duen mailaren arabera premia espezifikoak sortu (haur-heziketan edo batxilergoan esate baterako). Aldi berean, prestakuntz ereduak ere baliagarriak izan beharko lukete maila ezberdinetako irakasleentzat, aipatutako bakoitzaren berezitasunak salbu.

Ez dut uste honelako artikuluko batean mailaz maila eta arloz arloko premien deskribapena egitea posible denik edo eta egokia denik. Norbaiti horrelako azterketa bat interesatuko balitzaio, liburu honetara jo dezake: “Irakaslearen Etengabeko Prestakuntz Plana” (Hezkuntz Saila, 1989.eko Otsaila). Bertan, ahalegin handia egin zen, aipatutako profesional berri horrentzako sortzen diren prestakuntz exijentziak alor hauetan zehazteko: eguneratze didaktikoan, orientabide-arloan, hezkuntz gestioan, espezializazioan, ikastetxe-mailan, heziketa-proiektuak bideratzen, eta eguneratze zientifiko-teknologikoan.

Beharbada, nahikoa da 6 alor nagusi hauek aipatzea erreformatik sortzen diren premia garrantzitsuenak nondik nora doazen sustatzeko.

Sei alor alde batetik, eta alor bakoitzak, biderka daitekeen beste maila bateko alor bat beste aldetik. Ezin bait dugu ahaztu, euskal hezkuntz sistemaren ezaugarri berezia, hain zuzen ere, bere izaera elebidun progresiboa, eta honek dakartzan irakaslegoa eguneratzeko berehalako inplikazioak: bere hizkuntz gaitasunean eta ez horretan bakarrik.

Prestakuntz premia ugari, maila guztietan eta arlo guztietan. Baina premia guzti horiekin zerrenda luzea eta ia bete ezinezkoa prestatzen badugu, ez dugu gauza handirik aurreratuko. Beraz, lehenetasun batzuk markatu beharra dago. Nik neuk, arrisku guztiekin, lan-alor hauei emango nieke lehenetasuna hurrengo urteetako prestakuntz programetan.

1.- Gestio-ekipoentzako prestakuntza.

Ez dut uste gure inguruko hezkuntz mundua ezagutzen duen inork, hau ukatuko duenik: gure sistemaren zulo ilunenetariko bat ikastetxeen zuzendaritzan dagoela. Egia esateko, arazo hau ez dugu prestakuntzarekin bakarrik konponduko. Beste erabaki batzuk ere hartu beharko lirateke. Dena dela ikastetxeetako zuzendaritza hartzen duten irakasle-taldeentzat, prestakuntza espezifikoa bultzatu behar da. Eta ez dut esaten "zuzendariarentzat" soilik, zuzendari-taldearentzat ere bai.

2.- Zentruari buruzko prestaketa.

Ikastetxe-mailako heziketa-proiektuak, ikastetxe-planak, ikastetxe-mailako proiektu kurrikularrak, ikastetxearen autonomia... eta ez dakit zenbat gauza gehiago indartu nahi badugu (erreformetan esaten denaren arabera) irakasle bakoitzaren banakako prestakuntzaren gaineratik (eta bide hauek itxi barik) ikastetxe-mailan proiektuak burutzeko sortzen diren beharrei prestakuntz ekintzetatik erantzun egokia eman behar diegu.

3.- Irakasleak laguntzen arituko diren irakasleen prestakuntza.

Euskal Autonomi Elkartearen beraiei erantzuteko nahikoa irakasle, pertsona edo aholkulari egoki ez dugula premien zerrendaren aurrean, norbaitek esango balu nik neuk arrazoia emango nioke. Eta hau esaterakoan ez dut Unibertsitatea ahazten.

Beraz, "kaskada"-sistema bezala ezagutzen den prozesua, nahitanahiezkoa da etorkizunari begira. Urte hauetan ditugun giza baliabideei etekina ateratzeko baldintzak ipintzen baditugu eta irakasleei lagunduko dieten aholkularien prestakuntzan aurrera-pausoak ematen baditugu, prestakuntzaren etorkizuna askoz argiago ikus dezakegu.

4.- Tutoretza-funtzioetarako prestakuntza.

Honekin orientazio-arloan sartzen ari gara, baina tutoreen (irakasle arrunten) perspektibatik eta ez orientatzaile espezialisten aldetik. Konprentsibitateari, ezberdintasun haundiak gela berean onartzeari, ume berezien integrazioari, hautakortasunari... erantzun egokiak emateko, tutoreen prestakuntza landu behar da.

Honekin ez diet garrantzirik kendu nahi espezializazio-beharreri, ez eta eguneratze zientifiko-teknologikoei ere. Baina ziur nago, prestakuntza alor hauek landuko direla, ezen erreformak, derigorrez eskatuko bait ditu.

Nire ustez, badago lehenatasuneko 5. alor bat ere. Baina ez dut 5. bezala azaldu nahi, nire eritziz beste kategoria ezberdin batetan kokatzen da eta: irakasle goaren euskalduntze-prestakuntzan hain zuzen. Artikulu honen zeregina ez doa bide horretatik, baina, halere, ezin ahaztu euskal hezkuntz sistemarako guztiz garrantzizkoa den premia hau.

3. Zenbait baldintza eta oztopo

Adituek esaten dute edozein prestakuntz planek ere, eraginkorra izateko, gutxienezko lau baldintza bete behar dituela:

- Irakasleen inplikazioa lortzea, beren premiei erantzun egokia emanez.
- Helburuak argi edukitzea.
- Prestakuntz eskaintza malgua, berezia eta koherentea lortzea.
- Baliabideak gehitu edo eta errendimendu eta kontuen arteko oreka erdiestea.

Argi dago aipatutako lau puntuotan arazoak ditugula. Dena dela, gure inguruko prestakuntz arloko etorkizunari begira, fun-

tsezko oztopen aurrean aurkitzen gara. Hauek izango lirateke nire ustez, horietako batzuk:

* Boluntarismoa gainditzea, edo eta beste modu batean esanda, irakasle guztien eskubide eta betebehartzat hartzen dugun etengabeko prestakuntza, irakasle guztientzat egia bihurtzea. Honek zenbait baldintza eskatzen du.

* Hobekuntz lanekin arduratuko diren aholkularien prestakuntzan eta probetxamenduan pauso bizkorrak ematea. Askok horrela pentsatu arren, arazo nagusia ez dator, nire ustez, diruaren eskasiatik, giza-baliabideen eskasiatik baino.

* Giza-baliabideen arazoa, oso lotuta dago egiturarenarekin. Hurrengo urteetan egitura egokia sortzen eta finkatzen bada, prestakuntzaren etorkizuna askoz errazagoa izango da. "Egokia" esaten dudanean, ez dut "nahikoa indar duena" bakarrik esaten. Prestakuntz eredu bat errazten duen egitura deszentralizatua esan nahi dut: irakasle eta ikastetxeetatik sortzen diren premiei erantzun egokia emango liekeen egitura.

* Ikastetxeak, irakasle-taldeak bezala, prestakuntz arloan inplikatzeko, ikastetxe-proiektuak bultzatuz. Honek ez du esan nahi prestakuntzarako ekintza guztiak proiektuen inguruan bideratu behar direnik, baina bai bide "berri" hau zabaldu eta egin egin behar dela.

Oztopo hauek, nolabait esateko, "barruko" oztopoak dira: prestakuntzan bertan gertatzen diren oztopoak, alegia. Baina ezin dugu ahaztu, irakaslearen prestakuntzan, beste gaietan bezalaxe, kanpoko eraginak ere badaudela, eta zerikusi haundikoak gainera: erreformaren inplantazio-egutegia, ikastetxeetan finkatu diren irakasle plantilak, irakasle-karrerari buruz erabaki daitekeena, ikasle-kopuruaren bilakaera, hizkuntz ereduaren etorkizuna, Unibertsitate-mailan hartuko den zenbait erabaki, eta abar luzea.

Artikulu honi amaiera emateko, beharbada hasieran egin behar nukeen oharra egin beharko dut: orrialde hauetan irakaslearen "etengabeko" prestakuntzari buruz aritu gara, hasierako prestakuntzaz ezer esan barik. Honek zer esan nahi du? Erreforma hasierako prestakuntzan eraginik ez duela izango? Ez, noski. Irakaslearen hasierako prestakuntzan ere eraginak nabariak izango dira. Baina euskal hezkuntz sistemaren ezin dugu gauza haundirik espero hasierako prestakuntzatik, epe laburrean —eta ez hain laburrean— oso irakasle berri gutxi (eta eman dezagun oso ondo prestatuak)

sartuko bait dira gure ikastetxeetan. Hau ulertzeko, nahikoa da hasieran eman ditugun irakasleen adinari buruzko datuak aztertzea eta Euskal Herriko jaiotz tasak (Europa mailako baxuenak) ezagutzeta. Beraz urte batzuk barru, ikasle gutxiago eta orain dugun irakaslegoa, aldaketa gutxirekin. Horregatik aritu gara artikulu honetan etengabeko prestakuntzaz eta ez hasierakoaz: erreforma eta heziketaren kalitatea, neurri handi batean bederen, oraingo irakaslegoaren eskuetan izango delako urte askotan.

Ezin dugu esan erreformaren arrakasta irakaslegoaren prestakuntzan soilik jokatu denik —hau esatea gehiegikeria izango litzateke—, baina esan dezakegu, inolako dudarik gabe, irakasleen inplikazio barik eta beren hobekuntza barik, erreformaren porrota zurrta dela.

F. B.

FORMACION PERMANENTE DEL PROFESORADO

FORMATION PERMANENTE DU PROFESSORAT

Partiendo de un análisis estadístico de las características del profesorado actual del País Vasco, el autor hace ver la necesidad de una formación permanente bien estructurada, ya que los docentes actuales son muy jóvenes y les quedan muchos años de trabajo. Mejorar la calidad de la enseñanza exige mejorar la formación del profesorado adecuándolo siempre a los avances de la sociedad.

Por otra parte, las reformas de las enseñanzas que se avecinan traen grandes cambios en los quehaceres de los enseñantes: deberán elaborar proyectos curriculares para el centro donde trabajan, tendrán que implicarse en la enseñanza comprensiva. Dos características fundamentales de las reformas, que en el sistema actual no han jugado ningún papel decisivo. Esto obliga al profesorado a prepararse para las nuevas funciones.

Esta formación permanente no puede dejarse a elección de cada profesor. La administración debe viabilizar la adecuación de todos los enseñantes a través de programas institucionales.

Se référant à une analyse statistique des caractéristiques du professorat actuel du Pays Basque, l'auteur insiste sur la nécessité d'une formation permanente bien structurée puisque les enseignants actuels sont très jeunes et qu'il leur reste de

nombreuses années de travail. Pour améliorer la qualité de l'enseignement, il est nécessaire de perfectionner la formation du professorat tout en l'adaptant aux progrès de la société.

En outre, les futures réformes de l'enseignement apportent de grands changements dans les tâches des enseignants: ils devront élaborer des projets curriculaires pour le centre où ils sont employés et être impliqués dans l'enseignement compréhensif. Ce sont deux caractéristiques fondamentales des réformes qui dans le système actuel n'ont joué aucun rôle décisif. Ceci oblige le professorat à se préparer pour de nouvelles fonctions.

Cette formation permanente ne peut être laissée au choix de chaque professeur. L'administration doit rendre possible l'adaptation de tous les enseignants à travers les programmes institutionnels.

Material kurrikularrak erreforman

Ximon Goia

Eskolak gizartearekiko nabari duen atzerapena gainditzeko ahaleginetan, bere diskurtsu pedagogikoan "panazea" bezala agertzen zaigun hezkuntzaren erreforma berri baten aurrean, nahitaezkoa da zenbait arloren balorazio errealista bat egitea. Eta zentzu honetan, gaur egungo hezkuntz sistemaren egoera zein den aztertu beharko litzateke, zein den erreforma praktikan jartzeko ardura izango duten (hau da, irakasleen) motibazio-maila, balorazio soziala, prestakuntza zientifiko-tekniko eta didaktikoa, eta azkenik, eskola-komunitatea osatzen dutenek (gurasoek, irakasleek, ikasleek, etab.), zein puntutaraino ezagutzen dituzten eta egi-ten dituzten beraienak, martxan jarri nahi den erreformaren helburuak.

Eta balorazio errealista bat egin behar dela badiot, arrazoin bategatik da. Gerta bait daiteke, azken urte hauetan irakaskuntz/ikaskuntz prozesuaren, ikasleen garapen psikologikoaren, curriculumaren, eta abarren ikerketan egin diren aurkikunde aurrerakoietan oinarritutako diskurtsu pedagogiko-politikoak, gauza bat izatea, eta beste bat oso desberdina, praktikan ideia horiek aplikatzeko ahalbidea. Zentzu honetan, ezinbestekoa da abiarazi

nahi den hezkuntz erreformak, oinarri pedagogiko, psikologiko, eta epistemologiko sendo batzuk edukitzea eta, nire ustez, erreforma honek, era honetako funts egokiak baditu. Baina hori bezain oinarritzkoa da, erreformaren aplikazio praktikoa posible egiteko behar diren bitartekoak jartzea (irakasleen prestakuntza, material pedagogikoen garapena, irakasle-lanbidearen balorazio soziala, etab.). Hau horrela egiten ez bada, erreforma honi ere, beste erreforma askori pasa zaiena gertatuko zaio: teoria eta praktikaren artean, dibortzio ia osoa mantentzean, irakasle goaren alienazio profesional bat sorteraztea, era honetan helburu bezala planteiatzen ziren erreforma sakonen lorpena ezinbidetuz.

Perspektiba kritiko honetan oinarrituz, "material kurrikular" deiturikoez erreforma honetan bete beharko duten papera aztertzen saiatuko naiz.

Oraintsuko historia pixka bat

Aurreko mendetik abiatuta, eta Herrialde gehienetan, gobernuak izan dira ikasgeletan erabili beharreko materialen ezaugarri eta prezioak legezatu dituztenak. Gure oroimenean oso fresko dago oraindik, elizatik eta Francoren gobernutik eskola-liburu guztien argitarapena eginurretik ezartzen zen kontrol zehatza.

1970. urteko Hezkuntz Erreformak (frankismoak diktatu zuen azken lege garrantzitsua) planteiatzen zuenez, Hezkuntz eta Zientzi Ministraritzak izan behar zuen, Eskolaurre, OHO eta BBB mailetan ikasleek erabiltzen zituzten testuliburu eta gainerantzeko material pedagogiko guztien onarpen pedagogikoa emango zuena. Zentzu honetan, 1974-12-2ko Ministrari-Aginduak kategoria hauek bereizten ditu material pedagogikoan: irakaslearen gida didaktikoa, ikaslearen liburua, ikasgelako liburutegiko liburua, eta "beste eskola-material bat". Ministrari-Agindu honek, aldaketa bat suposatzen zuen aurreko erreformek material pedagogikoari buruz esaten zutenarekiko (itxurazko aldaketa noski): lege horren arabera, "familiak" badu zeresanik testuliburuaren aukeraketan. Horrela, uztailaren 20ko 2531/74 dekretuak dioenez, "testuliburu, Irakasleen klaustrorik aukeratzeko du OHO eta Lanbide-Heziketako ikastetxetan, eta ikasgaiari dagokion mintegiak Batxilergoan, Ikastetxeko Zuzendariaren onarpenarekin, aurrez, Guraso-Elkartearen edo Aholkularitza-Kontseiluaren eritzia entzunda".

Bestalde, 1970. urteko Hezkuntz Legeak ahalbidetu egiten du irakasle bakoitzak bere gaia, ikasgelan ongien iruditzen zaion bezala bideratzea, baina beti ere, espreski baimenduta dauden materialak bakarrik erabiliz. Ikus daitekeenez, "esku zabaltasun" hori, kontrol zehatz bati lotua dago.

UCDren Gobernuak legeztatutako "programas renovados" delakoek, liburu eta material didaktiko denak, zein "gutxieneko irakaskuntzetara" egokitu behar duten markatzen dute. "Gutxieneko irakaskuntza" horien bidez, gizartearen, eta bere historia eta kulturaren ikuspegi konkretu bat legitimatzea bilatzen da.

Gutxieneko irakaskuntza horien interpretazioa, kasu gehienetan, ez da irakasleek eginga izango, hauek ez dutelako normalean ez denborarik ez eta ahalbiderik, minimo horien garapena egiteko baliabideen bilaketaz arduratzeko. Legeak markatutako minimo horien interpretazioa egin dutenak, argialetxeak izan dira, eta batez ere testuliburuaren bidez. Irakaslegoaren gehiengoak, merkatuan agertzen joan diren testuliburuaren eskaintzaz baliatu da, eta testuliburua, oso kasu arraroetan salbu, irakasle, ikasle eta familiaren erreferentzi puntu bilakatu da. Zentzu honetan, gogora ditzakegu zenbait gurasok irakasleen aurka jarritako salaketak eta jaurtikitako kritikak, irakasle horiek testuliburua erabili ordez, material berrien lantzean, ihardueren garapenean, irteeratan, eta abarretan oinarritzen ziren metodologiak erabiltzeko aukera egin zutelako. Irakasle hauen ustez, metodologia eta material horiek, hobeto egokitzen ziren ikasgelaren benetako errealitatera eta ikasleen garapenera, eta aldi berean irakasleek bizi zuten inguruko errealitatearen azterketarako berauen partizipazio ihardulegoa eskatzen zuten.

Zalantzarik ez dago, eskoletako oraintsuko historian eta gaur egungoan ere, gehiengoak erabiltzen duen eskola-material nagusia eta ia bakarra testuliburua dela. Hezkuntz Administrazioa izan da curriculumaren arloan kompetentzia eta erantzunkizuna eduki duen bakarra, eta irakasleek, testuliburuaren bidez, beste batzuek ezartzen zituzten egitasmoak fideltasun osoz bete dituztenak. Beraz, kasu gehienetan ez da egon irakasleen autonomia eta iniziatibarik.

Martxan jarri nahi den erreforma berriak, ez du onartzen bere izpirituan, irakaslearen paper pasibo hori, eta irakasleei nahiz ikas-tetxeari protagonismo ihardulegoa eman nahi die. Derrigorrezko irakaskuntzak ikasle guztiei bermatu behar dien helburu, edukin eta hezkuntz esperientziak markatzen dituen Oinarrizko Diseinu

Kurrikularretik abiatuz, ikastetxe bakoitzak, Proiektu Kurrikularra prestatuko du. Hemendik sortuko dira maila, ziklo, etapa, ikasgai, eta abarretako proiektuak, eta fase honetan irakasle bakoitzak, ikasgelan egin beharko diren iharduera eta lanen planifikazioa zehaztu beharko du, hau da, Oinarrizko Diseinu Kurrikularra, bere ikastetxe eta ikasleen errealiterara egokitu beharko du.

Curriculumaren ikuspegi ireki honek, irakaslearen papera oso garrantzitsu egitera bideratzen du. Erreforma-proiektuak dioenez, irakasleak bera izan beharko du, baliabide, material, formazio eta abarrez baliatuz, bere proiektu kurrikularra egin eta burutuko duena.

Testuliburua eta materialak

Puntu honetara iritsitakoan, derrigorrezkoa zaigu testuliburuak eta beste material batzuk curriculum ireki batean joka dezaketen papera aztertzea. Garbi dago errealitate objektibo batetik abiatzen garela, eta berau zera da, alegia, irakaslearen gehiengoak, testuliburu bidez burutzen duela bere iharduera ikasgelan.

Testuliburu bakar baten erabilpena, sarritan eskola-kontzepzio berezi bati lotua agertzen da. Hain zuzen ere, eskolaren kontzepzio honi: Irakasleak, testuliburuetan bildurik dagoen jakintza ofiziala ikasle guztiek jasotzeko modua egin behar du, ezagupide-transmisio bidez. Ez dira kontutan hartzen, ikasleen inguruabar bereziak eta edukinak ikaslea bizi den ingurunera egokitu beharra.

Ezari nahi den erreformak, oinarrizkotzat ikusten du ikasle bakoitzaren garapen kultural, sozial eta afektiboa, ahalik eta mailarik handieneraino eramatea, eta horretarako, eskolari paper garrantzitsua ematen dio ezagupidearen berreraikuntzan. Jarrera eraikitzaile horrek, zera eskatzen du: ikasleek beraien ezagupideak beste ikasleekin kontrajartzeko ahalbidea izan dezatela, eta naturak eta ingurune sozial eta kulturalak etengabe planteiatzen dizkieten arazo eta galderen soluzio-bilatzeari aurre egin diezaietela. Kontzepzio hau, eskola, ezagupide-transmisorako erakunde bezala kontsideratzearen kontzepzioarekin erabat kontrajarrira dago.

Erreformaren izpirituan planteiatzen den eskola-mota, ikaslearen eguneroko esperientzietatik eta ikasle horren ingurura loturik

dauden ezagupide txiki eta konplexuetatik abiatzen da, eta ezagupide horien berreraikuntza bilatzen du, trebetasun, jarrera, prozesu, baloreen sakontze, eta abarren garapenarekin batera.

Escola-mota honi erantzuteko derrigorrezkoa da material didaktiko desberdinak erabiltzea, ez bait da nahikoa testuliburua, ikasgelako errealitateari erantzuteko. Eta hori, erreferentzia bakar batetik ikasleen behar desberdinei erantzun ezin lekiekeelako.

Errealista izanik, badirudi desiragarri izango litzatekeela, testuliburua erreferentzia bezala erabiliz, ikasleek beraien ezagupideak kontrastatzeko baliagarriak izango liratekeen beste material desberdin batzuk edukitzea, eta aldi berean, eritzi eta ezagupide horiek ikasgelako beste lagunekin eta irakaslearekin eztabaidatzeko marko egoki bat edukitzea. Hau da helduok sistematikoki ikas-kuntzarako erabiltzen dugun metodoa, iturri eta inguruabar desberdinetan jasotako informazioa erabiliz. Zentzu honetan esan beharra dago, eskolarako materialak argitaratzera dedikatzen diren argitaletxeek, ez dutela orain arte material hori dibertsifikatu (beharbada beraiek dioten bezala produkzio-kosteak asko igotzen direlako), baina erreforma bere bidea eta asmoak osatzen doan heinean, nahitaezkoak izango direla material horiek. Cesar Coll-ek dioenez (1989), material kurrikular horiek, izaera eta zabaltasun oso desberdinekoak izan daitezke: gai edo arlo baten irakaskuntzarako proposamenak (adibidez, gizarte-gaiak, natur gaiak, etab.); ziklo batean irakaskuntza planteiatzeko erari dagozkionak; hezkuntz beharizan bereziak dituzten ikasleentzat proposamen kurrikularrak, etab.

Testuliburuak curriculum a itxi egiten du, helburuak, edukinak eta iharduerak adieraziz. Irakasleek sistematikoki erabiltzen badituzte, egokitze kurrikular lanetik nolabait liberatzeko tresna bezala ikusten dituztelako da eta erantzunkizunetik arinduta sentitzen direlako. Baina bestalde, garbi dago, testuliburua bakarrik erabiltzen bada, ez dagoela gelako aniztasunari erantzuterik, berak ez bait du ahalbidetzen ikasle desberdinak tankerako edukiak landuz, konplexutasun-maila desberdinean ihardutea.

Irakasleak liburuen aurrean

Zalantzarik gabe, irakasleak dira erreforma berria gauzatzeko unean protagonistarik nagusienak. Denek onartzen dutenez, curri-

culum irekia da biderik egokiena irakasle sortzaile, ikertzaile eta erantzunkizunduna lortzeko. Baina, nire ustez, curriculumaren izaera bakarrik (irekia edo itxia), ez da nahikoa irakaslegoa curriculumaren egokitze-lanean modu eraginkorrean inplikatzeko. Badaude erreformaren izpiritua praktikara eramatea gehiago eragozten duten beste faktore batzuk:

1) Irakasleagoak ez du behar hainbat prestakuntza arazo kurrikularrei buruz eta konkretuago iharduera-programen egokitzape-nei buruz. Kasu askotan, irakasleek, zailtasun handiak dituzte helburu orokor batzutatik abiatuta, iharduera eta lan-programa bat burutzeko. Hori da testuliburuaren erabilpen handiaren arrazoina, segurtasun handia lortzen bait dute irakasleek beraiekin

2) Egokitzapen kurrikular lanean sartzean, kasu gehienetan gurasoekin sortzen diren arazoak. Programen uniformitatea izan da nagusi orain arte; goitik ezarritako uniformitatea, eta eskolan parte hartzen duten sektore desberdinak ez daude ohituak aniztasuna oinarritzat hartzen duen pedagogiara.

3) Gaur egun irakasleagoak bizi duen krisi egoera. Azken urteetako irakaslea, prestigio sozialaren mailarik beherenean aurkitzen da, behar bezala konpentsaturik ez dagoen lan bat eginez eta Hezkuntz Administrazioarekin, eta batzutan eskola-komunitateko zenbait sektoreekin ere etengabeko gatazkan bizi da.

Faktore guzti hauek, zera pentsarazten didate: hasiera batean behintzat ez direla aldaketa handiegiak gertatuko curriculum irekia ezartzearekin, eta irakasleek, itxuraz baliogarriak izan daitezkeen soluzioak aurki ditzaketela testuliburuak erabiliz.

Lehen aipatu dudan bezala, sarritan, argitaletxei leporatzen zaie material didaktikoetan aniztasunik ez egotea, baina bestalde, hauetako argitaletxe batzuk, esperientzia, kontsulta, metodologia, eta abarretaz material batzuk argitaratu dituztenean, kasu gehienetan, irakasleengan ez dute arrakasta handiegirik lortu. Argitaletxeek, helburu komertzialak edukitzean, saltzen diren materialak lantzen dituzte eta saltzen diren materialak, irakasleek eskatzen dituztenak dira. Beraz, nolabait ere esan dezakegu, alegia, eskoletan erabiltzen den material-motak irakaslegoaren praktikaren errealitate a isladatzen duela.

Alternatibak

Erreforma Kurrikularraren garapenari buruz une honetan egiten ari den debatean, jarrera desberdinak daude curriculumaren garapenean material didaktikoak praktikan betebeharreko papez. Alde batetik, jarrera aurrerakoi batetik, testuliburuaren erabilpena baztertu eta material desberdinen ekoizpena bultzatu behar dela diotenak dauzkagu. Proposatzen dituzten material-mota batzuk hauek dira:

- * Ikasgelako liburutegia osatuko duten irakurketa-liburu batzuk.
- * Disziplina desberdinetan tratatzen diren edukinei buruzko kontsulta-liburuak.
- * Egunkariak.
- * Erregistro- eta dokumentazio-tresnak (blok batetik bideo kameraraino).
- * Gai espezifiko batzuei buruzko monografiak.
- * Ikasgelako ikasleek eta beste ikasle batzuk egindako lanak.

Jarrera hau, erreformaren izpirituari benetan leial zaio, baina perspektiba errealistago batetik begiraturaz, nire ustez, testuliburu kentzea, irakaslearen gehiengo handi bat inongo baliabiderik gabe uztea izango litzateke, ez bait dago ohitua gorago aipatzen diren materialekin lan egiten. Beraz, eta helburuarekin ados banago ere aurreko jarrera defendatzen dutenekin, erreformaren ezarpenak materialei dagokienez progresiboa izan beharko duela pentsatzen dut. Perspektiba honetatik, testuliburu erreferentzia bezala erabili beharko litzateke irakaslearentzat, eta editorialak eta eskola, curriculum berriaren printzipio, egitura eta osagai kurrikularrez jabetzen doazen neurrian, testuliburu horiek eta gainerako materialak curriculum berrietara egokitzen joan beharko lukete. Aldi berean, eta oraindik abiatuta, argitaletxeek, irakaslearentzat funtzionalak izango diren ikasgelako liburuak argitaratzen saiatu behartu lukete.

Eta testugintzan aurrerapausoak emanez, eta zenbait autore eta ikertzailek dioena kontutan izanik, gaur egungo beharrei erantzuteko testuliburuaren prestakuntzan kontutan eduki beharko liratekeen puntu batzuk aipatuko ditut:

- * Ez zaie hainbeste garrantzi eman behar edukinei, eta geroz eta gehiago jarrera eta prozesuen lanketa, liburuetan agertu behar da edukinei lekua janean. Horretarako, beharrezkoa da orain arte

tratutzen ez ziren gai batzuk testuetan eta eskolan lantzea. Hala nola: osasunerako hezkuntza, kontsumoa, gizarteko komunikabi-deak, ingurunearen babesa, bakea, etab.

* Ikasle denek ez dute testuliburuan dagoen dena ikasi behar. Ikasleen ahalmena izango da gidaria, eta beraz testuliburuan aipatzen diren iharduerak, ez dute obligaziozko izatearen kutsua eduki behar.

* Kontzeptu eta edukinen sekuentzializazio egokia bilatu behar da, ez gaiaren logikan bakarrik oinarrituz, baizik eta batez ere haurraren logika psikologikoan. Iharduerak ete, ongi mailakatuta egon behar dute.

* Testuliburuan ez dute diskurtso luze eta korapilatsuak agertu behar. Kontzeptuak identifikatzeko nahikoa diren definizio, atributu, grafiko, etab. erabili behar dira juxtu, eta leku gehiago eman iharduerari.

* Ikasleak gai batetaz dakiena jakiteko ahalbidea eskaini behar du testuak, hortik abiatzen bait da ezagupidearen berreraikuntza.

* Norbanakoaren ihardueraren eta taldeko ihardueren arteko oreka egokia agertu behar dute.

Eta horrela jarrai genezake puntu gehiago ere aipatuz; garrantzitsuak diren puntuak bestalde (lexiko-arazoak, testuen artikulazio-maila desberdinak, hizkuntz trataera, etab.) baina artikulatu hau gehiegi luzatzera eramango luketenak.

M. Fernández-ek (1989) dioen bezala, testuliburuak, eta orokori material kurrikular gehienek, bi baldintza bete behar dituzte:

* Irakaslearentzat bere lanean lagungarri izan (bere esplikazioak antolatzen lagunduz, iharduera seinagarriak planteiatuz, ikasleen garapen desberdinetara egokitze ahalbidea eskainiz).

* Ikasleek autonomoki erabiltzeko ahalbidea eskaini.

Honaino material kurrikularrei buruz egindako gogoeta. Jabetzen naizenez, liburuak ez dira noski material bakarrak. Hor dau-de laborategiak, tailerrak, arte-hezkuntzarako materialak, ikusentzunezko baliabideak, informatika, etab. Hauetako asko erabiltzen dira eta geroz eta gehiago erabiltzen jarraituko dira curriculumaren

garapenean. Baina errealista izanik, eta gaur egun eskolako praktika gehiena material idatziaren inguruan burutzen dela kontutan izanik, nahiago izan dut nire azterketa azken hauen inguruan egin.

X. G.

Bibliografía

- "Hacia un nuevo modelo curricular". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 139, 1986.
- "Reforma y Curriculum". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 168, 1989.
- *Documento base de la nueva reforma de la enseñanza obligatoria.*

LOS MATERIALES CURRICULARES EN LA REFORMA

LE MATERIEL CURRICULAIRE DANS LA REFORME

Desde el espíritu y la letra de los objetivos de la Reforma del Sistema Educativo, los materiales curriculares deben jugar un papel de primera magnitud. La publicación de materiales diversificados, hoy en día prácticamente inexistentes, va a ser necesaria para que el profesor pueda plantearse el desarrollo del curriculum, y su adaptación a las circunstancias concretas de cada aula.

Pero la tradición en el uso del libro de texto como casi único referente del profesor va a ser difícil de cambiar. Existen por otra parte algunos condicionantes (poco o nula formación del profesorado en lo referente a aspectos curriculares, crisis que viven los profesores, trabas que sectores de padres pueden imponer al desarrollo de programas diversificados, etc.) que actuarán de rémora para el empleo de materiales y actividades diversificadas.

Desde una postura realista, y al menos al comienzo de la Reforma, se seguirá usando el libro de texto, si bien éstos deberán ir adaptándose en lo posible a aspectos que pretende la Reforma. Al mismo tiempo, y en la medida que se va produciendo una adaptación de la escuela, el profesorado, las editoriales, etc., a esos objetivos, es necesario y fundamental que vayan apareciendo en el mercado nuevos materiales que cumplan una serie de condiciones: que den más importancia al desarrollo de actitudes, procesos, valores, y menor a los contenidos, que estos sean los significativos y fundamentales y estén debidamente secuenciados, que partan de lo que los alumnos saben para poder tratar los temas, que den mayor importancia que hasta ahora a la posibilidad del crecimiento personal como fruto de la interacción social, etc. Resumiendo, materiales que sirvan de ayuda al profesor y ofrezcan al alumno la posibilidad de usarlos de una manera autónoma.

Le matériel curriculaire doit jouer un rôle de premier ordre à partir de l'esprit et de la lettre des objectifs de la Réforme du Système Educatif. La publication du matériel diversifié, pratiquement inexistant aujourd'hui, va être nécessaire pour que le professeur puisse organiser le développement du curriculum et son adaptation aux circonstances concrètes de chaque salle.

La tradition dans l'usage du livre de texte comme unique référence pratiquement du professeur, va être difficile à changer. Il existe d'autre part, quelques conditions (formation minime ou nulle du professorat en ce qui concerne l'aspect curriculaire, crise vécue par les professeurs, entraves formulées par certains secteurs de parents qui peuvent imposer le développement de programmes diversifiés, etc.) qui serviront d'obstacles pour l'emploi de matériel et d'activité diversifiées.

Afin d'avoir une attitude réaliste et tout du moins au début de la Réforme, on utilisera le livre de texte de telle façon qu'il devra être adapté aux aspects préten- dus par celle-ci. En même temps et dans la mesure où une adaptation de l'école, du professorat, des maisons d'édition, etc. se produit à ces objectifs, il est nécessaire et fondamental que le nouveau matériel apparaisse sur le marché avec une série de conditions qu'il donne une plus grande importance au développement des attitudes, processus et valeurs et une moindre aux contenus et que ceux-ci soient significatifs et fondamentaux et soient ordonnés par séquences. C'est à partir de la connaissance des élèves qu'il faudra traiter les sujets, donner une plus grande importance que jusqu'à présent dans la croissance personnelle comme fruit de l'interaction sociale, etc. En résumé, le matériel qui servira d'appui au professeur devra offrir à l'élève la possibilité de l'utiliser d'une manière autonome.

Curriculum-a hezkuntza bereziaren beharretara egokitzea

Nerea Portu Zapirain

Hezkuntz eta Zientzi Ministraritzak ezagutzera emandako Irakaskuntzaren Erreformatarako Proiektuak (MEC 1.987), gogoetaldi luze bati hasiera ematearekin batera, hezkuntz maila guztietan (unibertsitatean ezik), neurri zehatzen aplikazioa dakar, guzti honen ondorio bezala, aldaketa sakonak sorteraiziko dituelarik. Proiektu honetan, beste atal askoren artean, curriculumaren gaia nagusitzen da (ikus: "Eskolako Curriculum eta Hezkuntzaren Erreforma" eta "Curriculumaren egokitzea"). Curriculum funtsezko elementu bezala azaltzeak, badu bere zergatia: COLL'ek (1.987) dioenez, curriculumak, bi funtzio lituzke; alde batetik, heziketaren proiektua argitzen du, zer, nola eta noiz irakatsi eta eba-luatzeari buruzko zehaztasunak formulatuz; bestalde, curriculumak irakaslearen zerbitzuan dagoen tresna izatearen funtzioa bete-tzen du, irakasleentzat gida eta lagungarri izan dadin.

Honetaz gain, esan beharra dago Heziketa Berezia dela eta, Proiektu hau, heziketa "indibidualizatu, normalizatzaile eta in-tegratzaile" bezalako baten alde azaltzen dela, Heziketa Berezia

Heziketa Orokorraren alboan dagoen sistema paralelo bezala ulertzen duten ohizko ereduak baztertuz.

Orain arte esandakoa laburbilduz eta ondorio gisa, honako bi alderdi hauek azpimarratzea beharrezkoa iruditzen zait:

– Heziketa Bereziaren curriculumari buruzko kontzepzio berezi eta murriztaileak gainditzea beharrezkoa da.

– Beharrezkoa da izaera integratzailea duen curriculum komun batetara abiatzea heziketa-behar bereziak dituzten haurrei erantzun zuzena eman ahal izateko.

Curriculumaren berrikuntza gauzatzen ez bada, ezinezkoa gertatzen da ikasle guztien integrazioa xedetzat duen prozesu baterantz abiatzea; ezinbestekoa da beraz curriculum irekia, heziketaren egoera berezi bakoitzean presente dauden faktore ugariak besarkatzen dituen curriculum alegia. Beraz, gai honen azalpena honako ikuspegi honen arabera egingo dugu: Heziketa Bereziko curriculum, Curriculum Komunaren testuinguruan.

Integrazio erreal eta eraginkor batek, Oinarrizko Diseinu Kurrikularren eremutik heziketa-behar berezien tratamendua kontutan hartu behar duela pentsatzen dugu. Hau da, Oinarrizko Diseinu Kurrikularra, abiapuntu komun bezala proposatzen da, honetatik, egokitze eta aldaketa egokiak garatuz, heziketa-beharrei (bai ohizkoei, bai bereziei) erantzuna eman ahal izateko. Oinarrizko Diseinu Kurrikularrak erreferentzi puntu orokorra izatearen funtzioa betetzen du, eta honi heziketa arrunt eta bereziaren artean eman izan diren haustura eta lotura-ezak gainditzea dagokio. Honen arabera, Erreforma-Proiektuan ez luke zentzurik, Heziketa Orokorraren Diseinu Kurrikularra eta Heziketa Bereziaren Diseinu Kurrikularren arteko bereizketa egiteak. Ohizko egintza pedagogiko eta egintza pedagogiko berezien arteko loturaren iraupenak, ziklo desberdinetan sarritan gertatzen diren heziketa-behar bereziak identifikatzea eskatzen du eta oinarrizko curriculumaren osagai desberdinen (helburuak, sekuentziak...) egokitze desberdinak proposatzea. Guzti hau, norbanakoaren garapenerako programa espezifiko desberdinetan gauzatuko litzateke. Ondorioz, ikasleek heziketa-beharrek tratamendu kurrikular egokia jaso behar dute, Oinarrizko Diseinu Kurrikularra hauen ezaugarri eta izaerari egokituz. Modu honetara, heziketa-behar bereziak, oinarrizko printzipio bihurtzen dira, hauetatik abiatuz eta Oinarrizko Diseinu Kurrikularra erreferentzia izanik, programaketa desberdinak sortuko bait dira.

Heziketa-Behar Bereziak

Ikuspegi orokor batetik, ezinbestekoa da, beharren izaera zehazten jakitea ezen, Oinarrizko Curriculumaren eremuan egin behar diren egokitze eta hedapena, behar hauen izaerak baldintzaten bait ditu.

Gaur egun, heziketa-behar bereziak dituzten ikasleez hitzegiteak (ECHEITA 1.987) ikasleen defizientzien mailako banaketa deuseztatzea eramaten gaitu eta honen ordez behar berezien deskribapen zehaztetik abiatuz, erabaki berriak proposatzera.

Hildo beretik, WARNOCK informeak (Britania Handia 1.987) honela definitzen ditu heziketa-behar bereziak (h.b.b. hemendik aurrera):

1. H.b.b.ek baliabide bereziak behar dituzte curriculum orokorrera egokitzeko; ekipamenduak eta instalazioak, ingurune fisiokoaren aldaketaren edo irakaskuntz teknika berezien bitartez.

2. H.b.b.ek curriculum berezi edo egokitua behar dute.

3. H.b.b.ek, beharrezkoa dute heziketaren eremuan dagoen gizarte-egitura eta ingurune emozionalari atentzio berezia eskeintzea.

WARNOCK informeak emandako definizioa, heziketaren ikuspuntutik egina dagoen definizioa da, curriculum eta baliabideetan oinarritzen den zentzuan, baina argi utzirik alegia, curriculum eraginkorra izateko haurren ikaskuntz beharrei prestaturiko egoera egoki batean garatua izan behar duela.

Gaur egun, aldi berean, egokiago ikusten da arazoa ikaskuntz zailtasunen arabera planteiatzea: haur batek "*duen ikaskuntz zailtasunak heziketaren baliabide bereziak* eskaintzea eskatzen duenean" h.b.b.a duela esaten dugu.

1. Ikaskuntz zailtasunak: Haur batek ikaskuntz zailtasunak dituela esaten dugu:

– Bere zailtasuna, bere adineko haurren gehiengoarena baino nabarmenkiro handiagoa denean.

– Bere ez-gaitasunak, eskolak normalki eskeintzen dituen baliabideak erabiltzea ostoputzen dionean.

Zentzu honetan, BRENNAN'ek (1.988) egiten duen bereizketa, interesgarria izan daiteke; ikaskuntzako norbanakoaren desberdintasunen eta h.b.b.en arteko bereizketa proposatzen du. BRENNANen iritziz, ikaskuntzako norbanakoaren desberdintasunak, ikasleen artean dauden desberdintasunak dira, irakasleak curriculum-mailan dituen ohizko baliabideekin gaindi daitezkeenak; h.b.b.ak berriz, ikaskuntz zailtasunak dira eta hauek laguntza gehigarriren bat gabe (hezitzailea, medikua, psikologilaria...) ezin dira gainditu.

2. Heziketaren baliabide bereziak: Heziketaren baliabide bereziei dagokionez, esan beharra dago, hauek haurraren adin berdineko hauerrei eskeintzen zaizkien ohizko baliabideetatik zerbaitean desberdinak direnak izango lirатеkeela.

Ondorioz, h.b.b.en mailan, aldaketa kontzeptual garrantzitsuak behatzen direla esan genezake eta gehienbat ikaskuntz zailtasunen iturriek, sorrera interaktibo bat dutela baieztatzen delako (WEDELL 1.981), hau da, h.b.b.ak "erlatiboak" dira, bai haurraren berezko defizientzien menpe daudelako, bai haur hauek behar dituzten errekurtso bereziak haurra mugitzen den inguruneko defizientzien menpe daudelako, bai haurraren behar-mailaren menpe, bai behar hauek asetzeko orokorrean prest dauden baliabideen mailaren menpe daudelako.

Beste alde batetik, eskol eremuan RUIZ eta GINE'k (1.986), heziketa-beharrak, ikasleengan behatzen diren ezaugarrien araber, garatu behar diren egintza pedagogiko bezala kontsideratzen dituzte. Modu honetara, behar hauek ulertzeko, planteiamendu bikoitza egiten dute:

- Curriculumaren egokitze espezifikokoak eskatzen dituzten beharrak: denbora, sekuentzia eta helburu eta edukin batzuen ikaskuntzaren lehentasuna.

- Curriculumera egokitzeko baliabide espezifikokoak eskatzen dituzten beharrak: heziketa-egoera espezifikokoak, baliabide pertsonalak, material espezifikokoak, baldintza fisikoak...

Baldintzapen honetan egindako ikaslearen heziketa-beharren identifikazioak, komenigarria izango litzatekeen egintza pedagogikoen zehazte-prozesua aplikatzea erraz dezake; zentzu honetan, jarraian datozenak azpimarratzen dira:

a) Curriculumaren koherentzia formala, irekia izatea eta zalutasunari dagokionez, kalitate hauek balizko desberdintasunei egokitzea erraztea (balizko h.b.b. desberdinetara egokitzea).

b) Materialaren aurkezpenean ahalik eta argitasun formalik handiena (hizkuntzaren, edukien,... argitasuna), irakasleek erraztasunez interpretatu ahal izateko, honek h.b.b.en prebentzio-izae-rak duen erabilpena erraztuko bait du.

d) Edukin eta helburuen tratamendu egoki, erabateko eta zehatza; hauek berezko moduan antolaturik eta curriculum bat osatzeko diseinaturik.

e) Ikasleentzat zailtasun gehiago izaten duten edukinekin loturik, irakaskuntza/ikaskuntza eta ebaluaketa ihardueraren garapenerako aukera didaktiko desberdinak sortzea.

Orain arte aurkeztutako egintza pedagogikoak, bakarkako heziketaren ikuspuntutik planteiatu behar dira.

f) Arlo bakoitzeko dokumentazio osagarriaren sorkuntza lana; defizit desberdinen arabera (entzumenezkoak, ikusmenezkoak, garun-paralisia...) ohizko programa eta orientazioetara gehigarri moduan. Dokumentazio honetan, termino kurrikularretan, modu osagarrian beharrezkoak gerta daitezkeen egintza pedagogiko zehatzen oinarritzko ezaugarriek adierazten dituzten elementuak, argituko dira.

Baina, adierazi beharko litzateke h.b.b.ek duten pisu espezifikoaren arabera, ohizko curriculuma progresiboki aldatu beharko dela; heziketa-behar desberdinen erantzunerako curriculuma, oinarritzko elementu bezala agertzen zaigu, hau heziketaren maila eta modalitate guztientzat bat den neurrian; h.b.b.ak curriculum honetatik atera ahal izango ditu bere ikasleentzat beharrezkoak diren orientazio espezifikoak.

Heziketa-behar Bereziak eta Curriculum-a

Esandakoa kontutan harturik, Heziketa Bereziako Curriculumaren osagai desberdinak ez ditugu hemen aztertuko, hauek ez dira eta ohizko curriculumari dagozkion osagaietatik desberdinak (zenbaki honetan zabalkiro aztertzen bait da); h.b.b.ak curriculumari dagokionez dituzten inplikazioetan oinarrituko gara.

a) *Heziketaren helburuak*: Eskolak, gizarte-agente bezala kontsideraturik, bertara datozen subjektuen ardatz pertsonal, instrukzio eta sozialen gainean funtzio bat betetzen du. Modu honetara heziketaren helburuak haur guztientzat berdinak izango litrateke, nahiz eta hauek lortzeko maila, norbanakoen arabera aldatu. Hala eta guztiz ere, curriculumaren helburu orokorren barnean, h.b.b.ek beren tokia dutela onartzen da.

b) *Curriculumaren helburuak*: Helburuak finkatzean, egin nahi denaren argitasun bat suposatzen du. Curriculumaren helburuak betetzeko, beharrezkoa da helburuen lorpena. H.b.b.ekin loturiko heziketa, argiago agertzen da irakaskuntz metodo eta curriculumaren helburuetan. Bai helburuek eta bai ta metodoek ere, zuzenduriko ikasleen ezaugarriekin loturik egon behar dute, norbanakoaren ahalmen eta ez gaitasunak kontutan harturik, eta ondorioz, adin berdineko ikasle guztiakin erabilitako metodo eta helburuekin harreman estuak mantenduz. Orain, nahiz eta proposatutako programa oso espezifikoa izan, honek, oinarrizko helburu bat bete behar du: ikasleari zehaztasun gutxiagoko programetan integratzen laguntzeko egintza pedagogikoak ematea, azken finean, ahal den neurrian, gelako ohizko programan integratu ahal izateko. Gai honetan, argi eduki behar dugu, behar berezien ugartasunak, arazoak planteiatzen dituela.

d) *Heziketa-behar berezien eskala*: Adierazitako ikuspuntuaren arabera, haur guztiek berezko heziketa-beharrak dituztela kontsideratzen da, eta ondorioz, aldatzen den gauza bakarra zehaztapen-maila da. Guzti honek h.b.b.en eskala zabala eta haur bakoitzak esperimenteratutako grabetatean barietate zabala kontsideratzeraz eramaten gaitu.

BRENNAN-ek (1982) eta WARNOCK-ek (1987) eskala eta defizientzien sailkapenak egin dituzte, baina zentzu honetan WILSON-ek (1983) behar berezien aniztasuna kontzeptualizatu du, modu egokienean, zuzenenean curriculumarekin lotura duten lau talde proposatuz:

1. *Entzumen, ikusmen edo mugimendu-mailan defizitak dituzten haurrak, maila intelektual edo emozionalean arazo larririk izan gabe*: Haur hauek eskolako curriculum normala jarraitzeko gai dira, nahiz eta beren ezgaitasuna gainditzeko teknika berezi gehigarriak ikasi behar izan; askotan, alor hauek, ikasgai kopurua gutxitzea dakarte.

2. *Heziketa-mailan desabantailak izan dituzten haurrak:* Haur hauen arazo nagusia eskolak proposatutako balore eta ikaskuntz eginkizunei egokitzeko duten ezgaitasunean datza. Heziketa-mailan eman behar den erantzuna, errespetoan oinarritutako curriculum planifikatu baten ondorio izan behar du.

3. *Ikaskuntz zailtasun nabarmenak dituzten haurrak:* Ikasle hauekin arrakasta edukitzeko, eskolak, alde batetik beraien planteiamenduentzako zalutasuna behar du eta bestetik berriz, ebaluaketa-teknika sendoei loturiko curriculum. Guztiz oinarritzakoa da, kasu hauetan, ikasle hauei eskolako curriculum nagusienera sarrera egokia ez ukatzea.

4. *Jokabide-zailtasunak eta emoziozkoak dituzten haurrak:* WILSON-ek (1.983), zera iradokitzen du, "ondoan jarrera bero eta erneak, onuragarriak dira, ez-zigorgarria den disziplina eta gauzez hitz egiteko aukera, ezagutza eta garapen sozial/emozionari aurre egiteko bide bezala".

e) *Behar berezien maila:* "Desgaitasun" bakoitzean, maila arin eta maila larriaren arteko desberdintasunek, arazoak planteiatzen dizkiote curriculumari. Oraindik ere gainera, nahaste gehigarri batekin aurkitzen gara: "desgaitasunaren" larritasuna eta ikaskuntz mailan honek dituen ondorioen artean, lotura erraz bat ez aurkitzea; hau da, kausa/efektu erlazioa, bigarren mailakoa da curriculumari dagokionez.

Beste alde batetik, behar-maila desberdinek, curriculum egotera desberdinetan (gela arrunta, laguntza-gela, gela berezia, heziketa bereziko ikastetxea...) ematea beharrezko egingo dute, eta zenbaitetan, behar batzuentzat, ezinezkoa gertatuko da curriculum osoa egoera bakar batean ematea. Ondorioz, egoera bat baino gehiagotako beharrak dituzten ikasleei irakasten zaienean, beren irakaskuntzan parte hartzen duten irakasleen artean, derrigorrezkoa izango da koordinazioa egotea. Zertarako?, curriculumaren koherentiaren jarraipenerako, bai helburu eta edukin mailan eta baita metodologi mailan ere.

Modu honetara, h.b.b.en eta curriculumaren arteko elkarrekintza, konplexua dela ikusten dugu. Elkarrekintza, behar berezien maila eta eskalak curriculumari planteiatzen dizkien eskakizunetatik sortzen da, haur batzuk aurkezten dituzten behar berezien ugaritasunerengatik, eta ikasleak curriculum egokiak jarraitu eta eraginkorki heziak izan ahal izateko beharrezkoak diren laguntza eta asistentziarengatik.

f) *Denbora*: Behar bereziak daudenean, garrantzitsua da heziketarako dagoen denbora erabilgarria kontsideratzea, erregulatu behar dituzten lehentasunei buruzko erabakiak hartzerakoan curriculumean zer sartu eta zer baztertu erabakitzeke. Ikaskuntza eta neurri osagarriak, denboraren baldintzapean aurkitzen dira.

1. *Ikaskuntza*: Behar berezien ugaritasunak, ikaskuntzaren eginkizun eransgarriak dakartza, eskolak duen denborara egokitu behar diren eginkizunak. Beste faktore batzuk (adimen-urritasuna...) beharrezkoak diren ikaskuntzaldiak luzatzen dituzte: hau da, h.b.b.ak inplikatzan dituzten curriculumei buruzko erabakiak hartzerakoan, ikaskuntz eritmoan eragina duten faktoreak hartu behar dira kontutan.

2. *Neurri osagarriak curriculumean*: Curriculum-mailan hartzen diren neurri osagarri asko eta behar bereziak dituzten haurren irakaskuntzan hartzen direnak, garrantzitsuak dira, etorkizunera-ko ongizatean eragina dutelako eta ikaslearen curriculum osoaren zati bezala kontsideratuak izan daitezkeelako. Baina hauek, denbora asko eskatzen dute eta oinarritzkoak diren beste irakaskuntzetarako denbora erabilgarria mugatzen dute. Arrazoi honegatik, neurri osagarriek, ebaluaketa arduratsua eskatzen dute curriculumari dagokionez. H.b.b.ak dituzten haurren curriculumetan kontsideratuak izan behar diren neurri osagarriak, hauek dira: lekualdaketetarako eskol ordutegi bereziak, lekualdaketetarako laguntzak, ospitaleratze kasuetan laguntza, asistentzi faltetarako laguntzak... Erabaki guzti hauek, disziplinen arteko lankidetzak eskatzen dute, baina, haurraren eskolako urteetan heziketak oinarritzko disziplina izan behar duela eta erabaki-mailan oreka lortzeko eginkizuna haurraren heziketaren arduradunei dagokien gauza dela ahaztu gabe.

Gai honi bukaera ematearren, konklusio eta laburpen gisa curriculumari dagokionez h.b.b.ak dituzten inplikazioak azpimarratuko nituzke:

1. H.b.b.en beharrak asetzeko zuzendurik dauden helburu espezifikoak, heziketaren helburuekin bateragarriak izan behar dute.

2. H.b.b.ak, neurri gehigarriak eskatzen ditu: hor bait ditugu, alde batetik, behar-maila desberdinak eta hauen eskala zabala, eta beste aldetik, ikaskuntz denbora gehitzeko beharra, edozein curriculumetan ere, behar bereziak dituzten ikasleentzat laguntza-zerbitzuek kentzen duten denbora dela eta.

3. H.b.b.ak dituzten haurrentzat zuzenduriko curriculumaren garapen eta aplikazioak irakasleei erantzunkizun handiagoa eskatzen die. Irakasleek, behar bereziak baztertuz, ikasleentzat helburu egokiei buruz kontzeptu argia izan behar dute; baita behar bereziak asetzeko beharrezkoak diren helburuei buruz ere. Puntu honetan, irakasleek, ohizko curriculumean behar bereziak zenbateraino erantzun bat izan dezaketen eta horiek lortzeko zein laguntza mota beharrezko den zehazteari ekin beharko diote.

4. Erabaki kurrikular zuzen eta egoki batek, ezinbesteko baldintza du ikaslearen ezagutza pertsonala (famili ingurunea, ikas-kuntz ahalmena...).

N. P. Z.

BRENNAN, W.K. (1988): "El currículo para niños con necesidades especiales". Siglo XXI. Madrid.

COLL, C. y GIMENO, J. (1987): "Reflexiones sobre un marco curricular para una Escuela Renovada". Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. M.E.C. Madrid.

HEGARTY, S. y otros (1988): "Aprender juntos. La integración escolar". Morata. Madrid.

RUIZ, R. (1986): "El tratamiento de las necesidades educativas especiales en ámbito curricular" en Marc Curricular per a l'ensenyament obligatori, Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya.

RUIZ, R. y GINE, C. (1986): "Las necesidades educativas especiales". Cuadernos de Pedagogía nº 139. Madrid.

ADAPTACIONES DEL CURRICULUM A LAS NECESIDADES DE LA EDUCACION ESPECIAL

ADAPTATIONS DU CURRICULUM AUX BESOINS DE L'EDUCATION SPECIALE

El Proyecto para la Reforma de la Enseñanza (MEC 1987) no diferencia el Diseño Curricular de la Enseñanza Ordinaria, por un lado y el Diseño Curricular de la Educación Especial, por otro. El proceso de integración y normalización de todos los alumnos en el sistema escolar ordinario, conlleva la concepción de una escuela abierta a la diversidad, y una innovación curricular a través de un modelo de curriculum abierto; un marco curricular común en todas las modalidades y niveles educativos implicados, que permiten tomar en consideración los múltiples factores presentes en cada situación educativa particular. En consecuencia, las

necesidades educativas especiales de los alumnos deben de recibir el tratamiento curricular adecuado por medio de las adaptaciones del Diseño Curricular base a la naturaleza y características de estas necesidades; siendo de esta forma las necesidades educativas de los alumnos el criterio principal del cuál partir para elaborar diferentes programaciones contextualizadas.

Le projet pour la Réforme de l'Enseignement (MEC 1987) ne différencie pas le Design Curriculaire de l'Enseignement Ordinaire du Design Curriculaire de l'Education Spéciale. Le processus d'intégration et de normalisation de tous les élèves dans le système scolaire ordinaire permet la conception d'une école ouverte à la diversité et une innovation curriculaire à travers un modèle de curriculum ouvert, un cadre curriculaire commun à toutes les modalités et tous les niveaux éducatifs impliqués qui permettent de prendre en considération les multiples facteurs présents dans chaque situation éducative personnelle. En conséquence, les besoins éducatifs spéciaux des élèves doivent recevoir le traitement curriculaire adéquat au moyen des adaptations du Design Curriculaire de Base à la nature et aux caractéristiques de ces nécessités; les besoins éducatifs des élèves étant ainsi le critère principal dont il faut partir pour élaborer les différents programmes contextualisés.

Zertarako ikerketa-ekintza metodologia?

Heziketaren erreforma dela eta, arrisku baten detektapena eta irtenbide hipotetiko bat

Faustino Azazeta

1. Arriskuaren detektapena

“Erantzun honek (gizarteak sortutako eskakizunei eman behar zaiena), baldintzapen guzti hauek (aldaketa sozio-kulturalak) kontutan hartu behar dituenak, ekimen zehatzak hartu behar ditu bere barne ondorengo arloetan: hezkuntz eskaintzaren orokortze eta hedaduran; curriculumaren edukin eta irakaskuntz metodoen aldatetetan; heziketa komunaren eta aukera ezberdinen arteko orekan; ikastetxeek beren ingurunearekiko duten irekitasunean, eta, hitz batean, *irakasle, guraso eta ikasleek elkarrekin parte hartuz, hezkuntz proiektu komun baten inguruan benetako eskola-komunitatearen egintzan*”. (José M^a Maravall-ek, 1987, 7. or.). (Etzana ne-rea). (1)

Hona hemen hitz gutxitan eta oso argi adierazita, Hezkuntza-
ren Erreformarako elkarloturik azaltzen diren bi oinarrizko fakto-
re: eskolan zentratutako hezkuntz komunitatea eta Hezkuntz
Proiektua. Eta elkarloturik doazela diot, zeren eta kolektibo bat

komunitate bihurtzen bait da, baldin eta bere partaideak leku berdin batean mugitzen badira (eskola), helburu eta interes berdinak badituzte (hezkuntz proiektua), ezartzen dituzten harreman guztiak (politiko, ekonomiko, sozial, etab.) aipaturiko helburu eta interesetara menperatzen badira eta azkenik, bere buruaz kontzientzia hartzen badu. Honako guzti hau, proiektu batean gauzatzen denean, komunitatea hezkuntzaren dinamizatzailerik bihurtzen da. Baina horrelakorik gertatuko ez balitz, hau da, eskolan parte hartzen duten pertsonen arteko inolako proiektu hezgarrikerik ez balego, ezinezkoa gertatuko litzaike kolektibo bati komunitate bihurtzea.

Aurrera jarraituz, hona oraingoan ere, hitz gutxitan eta oso argi adierazita, elkarloturik azaltzen diren oinarrizko beste faktore bi: curriculum irekia eta gogoeta-praktika binomioa hain zuzen.

"Curriculum ireki eta malgu baten bitartez ikastetxe eta talde hezitzaile bakoitzak Oinarrizko Diseinu kurrikularrean (ODK) aipatutako printzipio orokorrak bere errealtate zehatzera nola itzuli erabaki ahal izatea ahalbideratu nahi da. Beste aldetik berriz, irakasle-profil ezberdina suposatzen du, eta bertan beraren praktikaz gogoeta eginez, Ikastetxeko Proiektu Kurrikularrari eta bere programazioari buruz erabakiak hartzeko irakaslearen gaitasuna bereziki nabarmentzen delarik". (Alvaro Marchesi eta Elena Martín-ek, 1989, 86. or.) (Etzana nerea). (2)

Bai, zeren eta curriculum irekiek irakaslegoaren ardura ihardulea suposatzen dutenez (curriculum-diseinuaren aldi batean behintzat, bigarren eta hirugarren zehaztapen-mailetan hain zuzen ere, hau da, edukinen analisi, sekuentziazio eta programaziorakoan) beharrezkoa zaio beraietaz gogoetak egitea, ondoren, praktikan jarritz eta alderantziz, praktikatik, dagozkion gogoetara daraman bidea eginez.

Orain arte azaldutako guztian, badirudi ez dagoela inongo kontraesan edo ezbarrik, are gehiago, badirudi Ikastetxeko Hezkuntz Proiektuaren eta Ikastetxeko Proiektu Kurrikularrean artean, ez dagoela inongo loturarik: Hezkuntz Komunitatea eta bere Proiektua alde batetik eta Irakaslegoa eta Proiektu Kurrikularra bestetik, doazela dirudi. Baina gauzak nahasten hasten dira honako galdera hau eginez gero: Zer printzipio eta erizpideren arabera zehaztu behar du irakasleak curriculum? Hona hemen Maravall-en erantzuna:

"Ondoren azaltzen diren proposamenek, curriculum-eredu ireki bati erantzuten diote, eta bertan Estatuaren legegintzari dagokio

oinarrizko erreferentzi marko izatea. Autonomi Elkartek beren aldetik, curriculum dagozkien hurrenez hurrenako lurraldeetara egokitzeko eskuduntza izan behar dute, *baina bestalde, Ikastetxeek berek izango dute, curriculum irekia beren hezkuntz proiektuari egokitzeko behar adinako autonomia*". (José M^a Maravall-ek, 1987, 16. or.). (Etzana nerea). (3)

Beraz, argi dago, hots, Hezkuntz Administrazioak proposatu dion Oinarrizko Diseinu Kurrikularretik, Autonomi Elkartek egingo dituela egokitzapenak eta Ikastetxe bakoitzak bere hezkuntz eta irakaskuntz proiektuak.

Baina, ezagutzen al du norbaitek, gure artean behintzat, Ikastetxeko Hezkuntz Proiekturik duen eskolarik? Zertan datza delako proiektu hori? Badirudi Administrazio ezberdinek, bai Zentralak, bai eta Autonomoek ere, nahikoa aurreratuak dituztela dagozkien Oinarrizko Diseinu Kurrikularrak. Egiten ari garen ikastaroak, horren lekuko dira. Aldiz, gauza bera esan al daiteke Ikastetxeko Hezkuntz Proiektuei buruz? Neuk ere, pertsonalki, oso aipamen ofizial eta tekniko eskasak irakurri ditut. Orduan, non geldituko dira Maravall-en hasierako hitzak? Ez dakit, baina ez nau batere harritzen horrelakoak irakurtzeak:

"Adibidez, ez da zuhur eta errealista, Ikastetxeko Proiektu kurrikular bat lantzea planteiatu baino lehen, bikainki landutako Ikastetxeko Hezkuntz Proiektu baten beharra aldarrikatzea". (César Coll-ek, 1989, 13. or.). (4)

Arrazoia dauka Coll-ek neurri batean, zeren, horrelako Proiektu baten zai egon beharko bagenu, haurrek kalean egon beharko bait lukete. Baina honako hau ere, egia da neurri batean, zeren, berari itsatsita bait doa arriskua, hots, Ikastetxeko Proiektu Kurrikularra egiteko Ikastetxeko Hezkuntz Proiektua izatea beharrezkoa ez bada, irakaslegoak ez du denborarik "galdu" nahi izango horrelako lanetan, ez irakaslegoak ez eta irakaskuntzako teknikoek ere. Izan ere, hala gertatuko balitz, zenbait oker nagusi egingo bait genituzke:

— Ikuspegi metodologiko batetik *aldebatekoikerian* eroriko ginatke, ez bait genuke kontutan hartuko lehenmailako hezitzaileen ikuspegia, hots, gurasoena hain zuzen ere.

— Ikuspegi kulturaletik *teknokrazikerian* eroriko ginatke, zeren eta hezitzaile tekniko-profesionalen eskutan utziko bait genuke eskolako heziketa, irakasle eta irakaskuntzako teknikoaren eskutan hain zuzen ere.

— Ikuspegi sozialetik *ezkutukerian* eroriko ginateke. Bai, Ikastetxeko Hezkuntz Proiektu publikorik ez egoteak, ez bait du esan nahi inolako hezkuntz proiekturik ez dagoenik, ezkutukoa eta kontrolik gabea dela baizik.

— Ikuspegi politikotik Gidaritzakeri arriskuan eroriko ginateke, zeren eta azken batez, Administrazioak eta bere zerbitzuan arituko diren pertsonak proposatutako esanetara egon beharko bait lukete guraso-ikasleek ere.

Horrela izanik, zer eta nola egin arrisku hauetan ez erortzeko?

2. Irtenbide bat hipotesi gisa

“Zenbait alditan azpimarratu izan da ikerketa-ekintza prozesuen izaera partekatua eta horrek, lanbide-ihardueraren kontzeptzio norberekioia gainditzea eta pentsamenduaren eraikuntz nahiz hezkuntz errealitatearen eraldaketarena eskatzen ditu. Beste leku batean (Santos Guerra, 1987) ikasgela baino harago doazen egoera zabalagoetan ikerketa erabili beharra planteiatu dugu, izan ere, ikasgelaren ingurunera bakarrik eramanez gero, maila zabalagoko tratamendu kolegiatuaren ahalbideak galduko bait lituzke. *Honela bada, Ikastetxea, analisi eta eraldaketarako unitate funtzionalizat hartu daiteke*”. (Santos Guerra-k, 1989, 7. or.). (Etzana nerea). (5)

Planteiamendu iradokikorra, detektatutako arriskuak gainditzeko estrategia eta prozedura eskaintzen duena: ikerketa-ekintza Ikastetxean zentratuta. Alde batetik, Ikastetxea, analisi gai edo objektu bihurtzen da. Hau da, Ikastetxe osoa, bere osotasunean aztertu beharra dago. Beste hitz batzuz esanda: ez da aski gelabarnean gertatzen direnak, edo eta irakasleen arteko harremanak edo eta teknika jakin bat aztertzea. Beharrezkoa omen da aldi berean, Ikastetxe horren antolamenduko egitura, jasotzen dituen haurren jatorri sozio-kulturala, irakasle/ikasle/gurasoen arteko harremanak, etab., aztertzea ere. Bestalde, ikerketa hori aldatetarako pentsatua egon behar du, eta noski, ez dago aldatetarik ekinzarik gabe. Eta ez edozein ekintz mota, baizik eta hezieraren inguruan Ikastetxeko subjektu guztiei dagokiena hain zuzen ere.

Eta, ba ote du zerikusirik honakoak Ikastetxeko hezkuntz Proiektuarekin? Bidera dezagun auzia.

“Guraso, irakasle eta ikasleak elkarren artekoa den zerbaitetan konprometitzeko beharrezkoa da aldez aurretik beraiek identifika-

tuta sentitzeko moduko Proiektu erreal bat egotea. Horrela, *ikastetxeko hezkuntz Proiektua* deitu dena eskuan izan beharra azaltzen da". (P. Garrido Anadon eta bestek, 1987, 290. or.). (6)

Bai, ados nago, Ikastetxe baten indarrak batuko dituen, Hezkuntz Proiektua izango da. Beraz, hona hemen plazaratutako faktore bati erantzun liezaiokeen proiektuaren funtzio bat: aldaketarako subjektuen baterakuntzarena hain zuzen ere.

Eta zer esan beste bi faktoreei buruz, hots, ikerketa eta ekin-tzari buruz?

"Ikastetxeko Hezkuntz Proiektuaz (IHP) zera ulertzen dugu: Ikastetxearen identitate-ezaugarriak definitu eta zenbatu, lortu nahi dituen helburuak formulatu eta erakundearen antolakuntz egitura azaltzen dituen kudeaketarako tresna, eskola ingurunearekin koherente dena". (S. Antúñez/ek, 1987, 11. or.). (7)

Hau da, eskola bati dagokion ingurunearen azterketa soziokulturala egin; ikastetxearen identitate-ezaugarriak detektatu; hezkuntzari buruzko komunitate horren ideiak azalerazi, eta, dagokion antolamendu-egitura ebaluatu. Horiek lirateke, gutxienez ere, egin beharreko ikerketak. Beraz, horra hor plazaratu den mekanismoaren beste faktoreari erantzun lekiokkeen proiektuaren beste funtzioa: ikerketarena hain zuzen ere.

Azkenik,

"Hezkuntz Proiektu bat, hezkuntz komunitate osoaren bitartez *landu eta aldizka berorrek berrikusia* den Pedagogi orientaziozko dokumentua da, bertan Ikastetxearen hezkuntz idealekin ados, *progresiboki lortu behar diren jomugak* aipatzen direlarik" (Santiago Estaban Frades eta José Bueno Losada-k, 1988, 28. or.). (Etzana nerea). (8)

Hezkuntz komunitate osoaren bidez landua eta jorratua, ekin-tzarako orientazio bide aldi berean bihurtuta. Beraz, hirugarren faktoreari erantzungo lekiokkeen Proiektuaren beste funtzioa: ekintzarena.

Eta zer ondoriozta daiteke egindako gogoeta guzti hauetatik? Nere ustez, gutxienez ere, ondoko hipotesia bai behintzat:

"Baldin eta aldebatekoikeria, teknikrazikeria, ezkutukeria eta gidaritzakerian erortzeko arriskua gainditu nahi badugu, eskola, Hezkuntz Komunitate bihurtu behar dugu Ikastetxeko Hezkuntz proiektuaren inguruan".

Noski, delako IHPa (modan bait dago siglen joko) eraikitze-rakoan, gutxienez ere lau estrategia ezberdin erabil daitezke: a) Deduktiboa (nahiz eta Coll bera honen laguna ez izan, *aip. idaz.* 13. or.), hau da, hezkuntz komunitatearen behar eta nahietatik hasiz gainontzeko faktore pedagogikoak ondorioztatzekoa; b) Indukzioazkoa, hau da, irakasleen proiektu didaktiko puntual eta zehaztatetik bideratua; c) Elkarrekintzazkoa, hau da, aipaturiko beste bi erak elkarrekin harremanetan jarriko lituzkeena (egokiena zalantzarik gabe), eta d) Paraleloa, hau da, Ikastetxeko Hezkuntz Proiektua eta Ikastetxeko Proiektu kurrikularra paraleloki lantzea (gaur egungo Erreforma-egoera kontutan hartuz egingarriena nire ustez).

Zalantzarik gabe, artikulua hau, era horien deskribapena eta esperientzia batekin bukatu beharko litzateke, hipotesia baieztatu edo ezeztatuko lukeen esperientziarekin hain zuzen ere. Baina artikulua honen egilea, Elizbarrutiko OHOk Irakaslego-Eskola Unibertsitarioko beste bi lankiderekiko Ikastetxeko Hezkuntz Proiektua lau eskola publikoetan eraikitze-lanetan dabilenez, Gipuzkoako Hezkuntz Ordezkaritzaren babesean, ba, agian, lortzen diren emaitzen ebaluazioaren ondoren, beste artikuluren bat idazten ausartuko da. Oraingoz, esan dezakeen bakararra, zera da: beharrezko, ilusiogile eta ahalgarri dela Ikastetxeko Hezkuntz Proiektua lantze lanetan ibiltzea.

Oharren euskaratzailea: Andoni Sarriegi

F. A.

- ANTUNEZ, S. (1987): *El Proyecto Educativo de Centro*. Editorial Graó. Barcelona.
- COLL, C. (1989): "Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares". *Cuadernos de Pedagogía*, 168. zk. 1989ko Martxoa.
- ESTEBAN FRADES, S.; BUENO LOSADA, J. (1983): *Claves para transformar y evaluar los centros*. Editorial Popular. Madrid.
- GARRIDO ANADON, P. eta beste (1987): *Guía práctica de Organización y dirección de centros docentes*. Editorial Escuela Española, S.A. Madrid.
- MARAVALL, J. M., (1987): *Proyecto para la reforma de la enseñanza*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid
- MARCHESI, R.; MARTIN, E. (1989): "Reforma de la enseñanza, reforma del Currículum". *Cuadernos de Pedagogía*. 168. 1989ko Martxoa.
- GUERRA, S. (1989): *La investigación en el aula y en el centro*. Malaga-ko Unibertsitatekoa (apunteak).

¿PARA QUE SIRVE LA METODOLOGIA "INVESTIGACION/ACCION"?
A QUOI SERT LA MÉTHODOLOGIE "RECHERCHE/ACTION"?

El presente artículo trata de proponer un campo de aplicación a lo que de un tiempo a esta parte se está presentando como un estilo de abordaje de problemas fundamentalmente sociales, la investigación-acción. Para ello arranca de una reflexión respecto del riesgo que corremos los educadores de olvidarnos de la elaboración de los Proyectos Educativos de Centro sugeridos en la actual Reforma de la Enseñanza y termina con la propuesta de una hipótesis de trabajo (de cara a evitar tal riesgo) consistente en la aplicación de dicho estilo a la elaboración de tales proyectos.

Le présent article essaie de proposer un champ d'application à ce qui, depuis un certain temps, se présente comme un style d'abordage aux problèmes fondamentalement sociaux: la recherche/action. Pour cela, il part d'une réflexion au sujet du risque que nous courons, nous éducateurs, d'oublier l'élaboration des Projets Educatifs des Centres suggérés dans l'actuelle Réforme de l'enseignement et celui-ci se termine par la proposition d'une hypothèse de travail (en vue d'éviter un tel risque) qui consiste à appliquer le dit style à l'élaboration de tels projets.

GAIK

...HAINBAT ABURU

LIBURUAK



Miranderen kritika Iraultza Frantsesari (II)

Joxe Azurmendi

II.- Demokraziaren kritika Nietzsche eta Spengler-en ildotik

Gu iraultzaren umeak gara, nahi badugu eta ez. Eta hain funtzionatzen du guztion baitan iraultzaren ondareak, dogmatikoki, erlatibatu beharra bait zegoen, hasteko, demokratismoa. Demokraziaren aurka ez dago egon beharrik, inoren aurkatasuna ulertzeko, noski (Miranderena kasu honetan). Baina demokraziaren aurka egoteak, edozein sentidutan, posibilitate razionala bezala zinez onargarria izan behar du (razionalki posiblea izan beharko du), positiboki alde egoteak posibilitate razionala izatea pretenitu nahi badu bere aldetik. Demokratismo mistiko hutsa da bestela, ez razionala, esaten genuen moduan. Hau da, de facto demokraziaren aurka egotea posibilitate razional bat bezala pentsatu ezin duen gizartean, ezin esan daiteke, razionalki pentsatzen dela demokrazia. Eta hori, beharbada gaur ere (anitz sektoretan: Alderdi, prentsa, batzuetan) oraindik gertatzen dena

da (edo: berriro gertatzen dena): gerra ostean, nolana ere, antifaxisten jarrera normala zen horixe izatea.

Alegia, zalantzarik txikienerako demokraziari buruz, edozein arrazoigatik, itxi-itxita zegoenak alde aurretik, ezin zuen Mirande ulertu. Seguruena horixe da Miranderi bere denboran abertzaleekin gertatu zitzaiona. “Gorriekin” gerra kuraiatsu egin zuten abertzaleek, beharbada gerra baino lehen oso erraz ulertu ahal izango zuketena, ezin zuten ulertu —aitortu, onartu— odol eta negarretan hura galdu ostean: fronteetan defendatzen ibili ziren demokraziaren erlatibismoa, indiferentzia, moralki. Hondamen militar eta politikoari suntsimendu morala gaineratzea signifikatuko zukeen. Galtzaileari geratzen zaion bakarria sakrifkatzea: duintasun, harrotasun morala.

Oraindik horrela jarraitu beharko ote dugu? Ulertezina ote da oraindik Mirande? (eta ez dut galdetzen, honez gero ez ote legokeen harekin ados egoterik). Berez, demokraziaren eta Iraultza Frantsesaren kritikak, gizartearen eta etorkizunaren bere kontzeptuarekin, bere moralarekin, helburu eta ideal politikoekin, euskal abertzaletasuna baino dexente lehenago bait zuen hasia bere historia, europar pentsamenduan. Eta hortxe bait dago, egon ere, Mirande, bere kritikarekin. Hau da, demokraziaren eta Iraultza Frantsesaren kritika mirandetarrek, arrazoiak ez dauzka azken orduko koiuntura politikoren batean, gizadiaren eta historiaren kontzeptu oso batean baino: pentsamendu kritiko horren barruan kokatzen da (hain zuzen “sinpleek” faxista kontsideratzen omen dutena). Ikus ditzagun, bada, pentsamendu horren zati nagusi batzuk.

Demokrazia berdin judu-kristautasuna berdin dekadentzia

[6] “El democratismo —irakurtzen dugu in *Crepúsculo de los ídolos*, 39. zk., “IncurSIONES de un intempestivo” kapitulu— ha sido en todo tiempo la forma de decadencia de la fuerza organizadora (...), la forma decadente del Estado”. Demokraziaren mesprezuzko Nietzscheren jarrera horrek oro har formulazio sonatu bat dauka: berak “la última gran rebelión de esclavos” deritzonaren hasiera izan dela Iraultza Frantsesa¹¹.

1. Moral, ez greko, judua

Hori zera da, gutxi gorabehera, neure modura esateko. Europan bi sustrai kultural desberdin dugu: bat greko-erromatarra germanikoarekin, jentila (eta filosofia, zientzia, etab.); bestea erlijiozkoa, ekialdetar kristaua (judu-kristaua). Europa deritzogun eremu kultural hori Erromako Inperioarekin osabildu da eta izpiritu greko-erromatarrek inspiratu zuen, batasunean eta indarrean iraun zuen artea. Ernazimentuan hasten dira oraingo Estatuak jaiotzen, kaos eliztar-imperial ertarotarretik. Orduan borroka gogor artean goititu eta gero noblezia zaldunak eutsirik finkatu diren Monarkietan ere Inperioko edo tradizio greko-erromatarreko printzipioek jarraitu zuten oraino agintari: arrangoaren eta nobleziaren printzipioak, handitasun eta burgoitasun birtuteak. Elegantzia, duintasuna, indarra eta ausardia, zalduntasuna, harrotasuna. Iraultza Frantsesarekin, berriz, Europako aristokraziak porrokatu direnean, ordura arteko klase gailenak alegia, gidariak, eten egiten da horiek inkarnatzen zuten tradizio kultural eta morala ere: harrez gero denok anaiak gara, denok berdinak; denok elkarrekin batera berdintasunean biziz, askeak izango gara. Hau moral zinez berri bat da Estatuan (Elizan bakarririk ezagutzen zen lehen). Baina moral bat interes batzuetatik sortzen da. Zeini interesatzen zaizkio printzipio horiek? Ba, sekula guztian bera beti azpian dabilenari. Besteen gainean jartzeko edo besteak baino gehiago izateko bera gauza ez denari. Edo nagusitzeko, borroka garbi agerikoaz gabe, trikimailu zikinez eta azpikeriaz baliatzen denari, inolako duintasunik gabe norgehiagokatz. Ziraunari, alegia.

Horrela, Iraultza Frantsesarekin, miseriaren eta koldarkeriaren birtute pozointsuak nagusitzen dira, mendeetan zapalduetako jende kaskar erremindu bekaizkor mendekatien printzipioak. Kristautasuna gurendu da hain zuzen, esklabuen erlijioa, hots, judaismoa¹², hau da, "la moral como contranaturaleza"¹³, "la rebelión contra la vida, rebelión que se ha vuelto casi sacrosanta en la moral cristiana". Jerusalem derrotatuak Athenai eta Erroma poliki-poliki zangoperatu eta zanpatu egin ditu atzera izpiritualki. Guzti honen formulazio maiz aipatu batean honela irakurtzen da:

"Los juicios de valor caballeresco-aristocráticos tienen como presupuesto una constitución física poderosa, una salud floreciente, rica, incluso desbordante, junto con lo que condiciona el mantenimiento de la misma, es decir, la guerra, las aventuras, la caza, la

danza, las peleas y, en general, todo lo que la actividad fuerte, libre, regocijada lleva consigo (...). Nada de lo que en la tierra se ha hecho contra los 'nobles', los 'violentos', los 'señores', los 'poderosos', merece ser mencionado si se lo compara con lo que *los judíos* han hecho contra ellos; los judíos, ese pueblo sacerdotal [herri edo kasta gudariei kontrajarririk], que no ha sabido tomar satisfacción de sus enemigos y dominadores más que con una radical transvaloración de los valores propios de éstos, es decir, por un acto de *la más espiritual venganza*. Esto es lo único que resultaba adecuado precisamente a un pueblo sacerdotal, al pueblo de la más refrenada ansia de venganza sacerdotal. Han sido los judíos los que, con una consuencia lógica aterradora, se han atrevido a invertir la identificación aristocrática de los valores (bueno = noble = poderoso = bello = feliz = amado de Dios) y han mantenido con los dientes del odio más abismal (el odio de la impotencia) esa inversión, a saber, "¡los miserables son los buenos; los pobres, los impotentes, los bajos son los únicos buenos; los que sufren, los indigentes, los enfermos, los deformes son también los únicos piadosos, los únicos benditos de Dios, únicamente para ellos existe bienaventuranza, —en cambio vosotros, vosotros los nobles y violentos, vosotros sois, por toda la eternidad, los malvados, los crueles, los lascivos, los insaciables, los ateos, y vosotros seréis también eternamente los desventurados, los malditos y condenados!... Se sabe quién ha recogido la herencia de esa transvaloración judía..."¹⁴, kristautasunak alegia.

2. Demokrazia-tipo judua, ez grekoa

Nietzscherentzat, oro har, bi printzipio mota dago, bi arima tipo, bi jende modu, bi moral: izpiritu bortitz galanta dago eta izpiritu zimur ziztrina dago. Izpiritu bion arabera, gizarte mota bi ageri zaigu historian, segun zein printzipiok egon domeinatuta: [a] goranzko gizarte arrai, sasoiko, indartsu, *aristokratikoak*; eta [b] gizarte zarpil, dekadente, nahas-mahastu, goibel, bulgare, *demokratikoak*. Gizarte organizaturik [Estaturik] dagoenez gerozko guztian daukagu agintaririk eta aginpekorik, eta bitarte guzti horretan dirau bion arteko (printzipioen) gatazkak ere. Ez da bi klase sozialen arteko borroka bakarrik: bi gizakera da, bi arraza, bi munduikuskera eta sentiera, bi balio sistema, bi nortasun eredu, bi gizalege, bi jokabide, bi arima. Uste dut, neke handi gabe imagina daitekeela, zaldun arteko harremanetan aitonsemek berentzat eta menpekoekiko jauntasunean eratu morala, eta manupekoek eraturakoa beren arteko inurri-borroka luzean superbizitzeko eta nagusiekiko beti apaltasunean haien kupida eta fa-

borea irabazi beharrez edozein momentutan birrinduak ez izateko, bi moral kontrarioak izan beharko dutela beren xedeetan eta balio eskalan.

3. Ahuldadearen demokrazia

Halaxe da. Azkeneko izpiritu-aristokrata zuta kultura frantsesean Voltaire izan da, Nietzschek derizkionez. Ondoren datorena plebeikeria hutsa da dena, belaskeria, demokratismo gaitortia eta sentimendu miliki, mengel-mindulinak; barnagoan bilauaren pozoina, bekaizkeria eta gorroto bulgarearen mendeku lurpetarra. Rousseau da, bere jatorri plebeia ideia guztietan ageri duela, humanismo gurenaren izenean beti ideal kristau narra sen predikari. “Yo odio a Rousseau, idazten du Nietzschek, incluso en la Revolución: ésta es la expresión histórico-universal de esa duplicidad de idealista y *canaille*¹⁵. La *farce* sangrienta con que esa Revolución se representó, su ‘inmoralidad’, eso me importa poco: lo que yo odio es su *moralidad* rousseauiana — las llamadas ‘verdades’ de la Revolución, con las que todavía sigue causando efectos y persuadiendo a ponerse de su lado a todo lo superficial y mediocre [hauxe dituzu Nietzschek demokratak!]. ¡La doctrina de la igualdad! Pero si no existe veneno más venenoso que ése (...). El hecho de que en torno a aquella doctrina de la igualdad haya habido acontecimientos tan horribles y sangrientes ha dado a esta ‘idea moderna’ *par excellence* una especie de aureola y de resplandor, de tal modo que la Revolución como *espectáculo* ha seducido incluso a los espíritus más nobles”¹⁶.

4. Hondamen judu-kristauaren goena

Azkeneko beste aipu bat Nietzsche bukatzeko. Iraultza erlijioa (protestantea) eta burgesa alderatzen ditu eta dio: “En un sentido más decisivo incluso y más profundo que en la Reforma protestante, Judea volvió a vencer otra vez sobre el ideal clásico con la Revolución Francesa: la última nobleza política que había en Europa, la de los siglos XVII y XVIII franceses, sucumbió bajo los instintos populares del resentimiento, — ¡jamás se escuchó en la tierra un júbilo más grande, un entusiasmo más clamoroso!”¹⁷.

Honekin lortu dugu orapilatzea hiru puntuak, alegia, Mirande zergatik etsaia den kristautasunarena, beraz demokraziarena,

eta beraz Iraultza Frantsesarena. Eta nola dena bat den. Azken puntu batez aurreneko planteamolde hau borobiltzea falta dugu orain: Iraultzaren arbuioan abertzaletasunak izan duen partea propio eta bereziki. Mirandek, "zuberotarra naizen aldetik, Frantziako Errepublikak izate ofizial oroz gabetu duen erri bateko seme alegia", protestatzen badu¹⁸, kontua ez bait da funtsean bere samintasun pertsonal gutxi-asko mingarria, baina horren barnagoko signifikazioa.

Demokraziaren antinaturala

[7] Demokrazia antinaturala da, esango liguke Mirandek. Nola ulertu hori? Adiera askotan da antinaturala. Antihistorikoren eta antikulturalaren sentiduan hartuko dugu orain. Izan ere, Iraultzak lepoa moztu bazion erreginari, eta noble asko gilotinatu bazuen, hori ez da orain gure problema: baina gure problema da, bere ondorioetan zer egin digun geuri, zuberotarroi adibidez.

1. Haragizko gizakia versus paperezko hiritarra

Ez al da egia, paperezko hiritarrak baino lehen mundu honean denok hezur eta haragizko amaren semeak garela? Zer da gizadia, benetan izan, hasieragotik hasteko: Metrora joan eta Parisen hainbeste ikusten diren gizaki beltzak, asiar horiak, zer dira berak? Zer arima dute? Zer dira arrazak, herriak, kulturak, eta zer dira gero aduanak, Parlamentuak eta Estatuak? Edozeinek bait darama haurtzaroko kanta bat ariman, baina inork ez darama ariman pasaporte bat edo aduana bat. Zein da odol eta haragizko erroetako gizonaren, herriaren arimako historia, eta zein da printzipioz eta lege-kodez oskol-jantzitako Estatuarena?

2. Estatua versus nazioa

Hartzen badugu bere denboraren luzean eta zabalean, gizona ikusten dugu familia eta leinutan, herritan, naziotan, elkarte nolabait "naturaletan", bilduta. Erakundeok ehundaka edo milaka urteren emaitzak dira, gizonarekin batera haziak dira, edo gizona bera esan beharko genuke hazi dela horiekin eta horietan. Milaka urteren atxekimenduz atxekitzen zaie orain gizona. Horiei atxekiz bere buruari atxekitzen zaio barne-barnean: horietxek da bera. Parajearen fruitu dira, erakunde zaharrok, itsasoarenak eta

mendionak, gizonaren senti eta bizierarenak paraje horretan, giza eta natur ihardunarenak elkarren gain, harrokak ere leuntzen dituen denborarenak. Zuberotarra eta paristarra diferenteak izateko, beraz, arrazoiak munduko guztiak daude, eta berdinak izateko errekan ez dago arrazoi bat finean. "Frantzia" esatea, orduan, jendeari bagagozkio, fikzio bat esatea da. "Alabañan endak, izkuntzak, legeak —idatzitakoek edo oiturazkoek—, Edestiak dute erri bat besteetatik berezten, eta ikusgune ortatik, Españan Eskualdunak eta katalandarrak aurkitzen diren bezela Españolen aldamenean, Bretaña Aundian Ingelesen alboan Galestarrak eta Eskoziarrak dauden legez, beste sei enderri baditugu Frantzian, Frantzitarrez beste: Eskualdunak Laburdin, Be-Nafarroan ta Zuberoan; Bretoiak; Nederlandarrak Flandesetan, Rijsal (Lille) uriburuaren inguruan; Alemanak Elsatzian eta Lotharingian; Italianoak Korzikian; eta Katalandarrak Rosellonen". Herriok guztiok ez dira berenez eta naturalki elkarganatu, baizik eta "Frantziako Erregeek beretu zituzten Edestia zear, naiz guduz, naiz diplomaziaz, naiz ezkontzaz edo diruz". Batasun hori koroari zen adinean, halere, ez frantses herriari, herriion izaera naturala zaintzen zuen: "esan nai baitu Erregeek utzi zizkietela beren batzar ta legeak, beren oitura ta usantzak, bai eta beren izkuntzak erabiltzeko almena"¹⁹.

3. Euskaldunok nazioan eta euskaldunok Estatuan

Honez gero, herriaren jatortasun berezko horrek Mirandentzat zuen esanahi sakona beharko genuke azaltzera sartu, are Miranderen nolabaiteko metafisika naturalista (laster agertzeko liburu batean ikusiko da): filosofian adina oinarritzkoa da politikan: nola mendez mende forma hartu duen bere mendi-basoetan euskal arimak, bere senarekin, instintoekin, intuizioekin, bere mitologiarekin (euskal endaren teologia), euskaldun jatorra guzti horretan, deskristaua ezezik, antikristaua ageri bait da. Mirande sinestuta dago, "euskaldun fededun"aren tradizioa fa¹⁹sifikazio historiko zein antropologiko izugarri bat dela soil-soil. Eta euskaldun "zintzo", on-puska, elizkoi, demokratiko, "jator" hori, gezurrezko inbentua modernu bat halaber (Iraultza burges-demokratikoaren inbentua hain zuzen). Gai guztiok lotuta daude, hertsiki-hertsiki lotuta elkarrekin. Bakarrik hemen berezi beharra dago, ez luzatzeko.

Berez etorri eta hazitako herriion nortasuna, beren erakundeak (odoletik eta herriaren jatortasun zaharretik muskilduak),

beren noblezia eta harrotasuna, hirietako burgesiak birrindu egin ditu. "1789garreneko Jazarmendu edo Matxiñada aundiak ordea gauzak alda erazi zituan zearo, ez bakarrik Frantzarrentzat, errege-erregiñai lepoa moztu ta Errepublika jarriz, baiñan bai erri txipiontzat ere. 1789garreneko dagonillaren [abuztuaren] 4ean jazarleek gizon bakoitzaren eskubide bereziak erauzi bazituzten, uri ta provintzienak ere kendu zituzten: provintzien eskubide bereziok, bada, errien lege ta usantza zarrak ziran, erregeek konkistatu ondoren uzi zizkietenak. Urtebetegarrenean, Jazarleak urrutiago joan ziran bide ortatik: provintziak berak ezeztatu zituzten ta haien orde z sailketa administrativu berri bat asmatu zuten, erresuma beren naiera departamendutan zatikatuz"²⁰.

Gauza hauek ezagunak dira (behar lukete), eta ez dugu jarraituko Iraultzak Iparraldean egin triskantzaren historiarekin (Pinet, Cavaignac). Gehiago interesatzen zaigu orduan inplantatu den printzipio politikoa eta haren ondorioak.

Razionalismo antihistorikoa

[8] Praxi horren muinean, ideologikoki, "la Revolución francesa significa (...) un triunfo del racionalismo"²⁶.

1. Historiak eta kulturak oinarritzen dituztela herriak: ez arazoimen geometrikoak

Errealitate konplexu, aberatsak izaten dira herriak. Baina horretarako, ikusi eta ezagutu nahi izan beharra dago, zer diren herriak, Estatu-oskolaren azpian: ingelesez mintzo zaizkizun eskimoen ohiturak etxe barruan, armeniarren emigrazioa eta oroi-penak Parisen, judu familien mirari beti berdin miragarria Sambian, Jamaikan ala Münster-en. Joaten zara oporretan Atlaseko kabila batera eta, berdin da beste edonora, unibertso lotsagarriri guztiz berri ustegabeko, orain artean arras ezezagun bat deskubrituta itzultzen zara, bostehun lagun baino apenas gabeko mendi-auzo elkorretik, eta liburu bat ikusi gabe hilabete osoan. Jakituria ez dago liburuetan. Jende horien milurteko otoitzetan zegoen, mitoetan, esperantzetan, goizargitan mendiari begiratzen di oteneko isiltasunean. Sortu duen gizadiaren kulturetan dago gizonaren arima.

Zuberoako kantak eta tradizioak entzuten eta gozaten ditugunean, erromantzeak, istorio zaharrak, aspaldikoak dira kontu horiek denak, baina zuberotarrak oraintxe bertan zer jende modu diren, ikasten dugula, iruditzen zaigu. Kanpoan Zuberoako mendiak, basoak, eguzkia, ikusiz, barruan arima zuberotarra somatzen dugula, iruditzen zaigu, herri baten kulturari zinez barnatu gatazkitzian. Eta berdin, bretoinak zer jende mota diren, edo probentzarrak, elsaziarrak. Herri baten arima historian espresatzen da, osatzen duen kulturaren. Hori da herri hori.

Eredu sozial demokratikoa alderantzizkoa da. Ez da mendez mendeko aurrerapide eta esperientzia historiko astikor geldien emaitza polliki-polliki umotua, ezpada kabineteko buru egonezin batzuen diseinua, asmadizoa. Arrazoiaren geometria purua da, gizartea eta historia geometriari azpiratzeko ahalegina. Filosofoen eta literatoen inbentua, ez bizitzaren fruitua. "Todas las ideas de la Revolución son *eternas y verdaderas*. Los derechos del hombre, la libertad y la igualdad son literatura, pura abstracción y no hechos"²¹. Ez dago euskaldunik eta bretoinik, gizaldietan zehar berek eraiki dituzten eskubideekin eta obligazioekin beren kontzientzietan (nortasunetan). Hiritarra besterik ez dago. Aurrerantzean arbasoen esperientzia historikoa baino liburuak inportanteagoak izango dira. Tradizioetako antzinate zaharraren lekuan, jendearen harremanetan, printzipioen eternitate hotzak aginduko du. Lanean, politikan, gerran, burges modernua ez da bere aurreko pertsona, jende, herri zinezko batzuekin afontzen, baina xifra, kontzeptu, ideia batzuekin. Eta ideiekin eta xifrekin nahi adina krudela izan liteke "objektiboki"; hain zuzen, bigunkeriak eta sentimentuak utzi eta, objektiboa eta razionala behar da izan.

2. Razionalismoa versus historia

Burgesak zein hirietako jendaila kaletarrak, biek berdin, errorik ez dute iragan zaharrean, ez arbasoek belaunez belaun goldatu landa-lurrean sustrairik. Ulertu ere ez dute egiten jadanik naturarekin kontakto minean mamituriko barnekera. "El signo característico de toda revolución burguesa, cuyo lugar está exclusivamente en la gran ciudad, es la falta de comprensión para los viejos símbolos, substituidos ya por intereses palpables (...). Ya no tiene valor sino tan sólo lo que la razón justifica"²².

Burgesak ez du bere kulturarik, ezaugarriarik. Herrikiderik ere ez du; edo, ez duena, herria da. Bere zinezko gizarterik ez du. Kosmopolita da. Bere lagunak berdinak dira Parisen eta Londonen. Bere interesak ere berdinak dira Londonen zein Parisen. Hots, bere praxian, burgesiak "arrazoi" berberak ditu han eta hemen, ariurri berbera du nonnahi, eta xede berberak pertsegitzen ditu edonon. Berdintsu gertatzen da, bestalde, jendeteria errogabetuen masa hiritarrekin: etorri edonondik etorri bide ziren zorte bila, baina gero, nahaspila horretan *melting pot* nahastuta, ez dira inongoak.

Horiek, bada, arrazoimena gizaki guztiengan bakarra eta berdina omen delako eran, proiektatuko dute beren gizarte ereduak: bakoitza botu bat eta botu guztien batuketa herria: denentzat aberri bat, lege bat, hizkuntza bat, dena bat. Parajeetako eta historiako diferentziak, herrien arimetakoak, tradizioetakoak, borratuta geratzen dira. Zer den Zuberoa bat, aparatu kontzeptual horretan kabitzen ez den arazoa eta kezka litzateke. Ez da ulertzen. Iraultza Frantsesak, horregatik, "liberté más bien el concepto de la nación que la nación misma"²³.

3. Nazio matematikoa: Konstituzio-paperez egindako herriak

Mirandek, hortakoz, ardura kritikatu du "demokraziaren kontzeptu abstraktua"²⁴. Hona hitz garbi askoak: "Zentzu oneko edonork badaki endak, izkuntzak, aspaldiko oiturek eta edestiak dutela erri bat moldatzen. Frantziako errepublikanoek ordea faktore hoik garrantzi gutxitako dauzkate, non ez dituzten besterik gabe ukatzen; heientzako erria adigai abstraktu bat baizik ez da geiago; erri-araudi edo konstituzino bati darraizkionek omen dute erri bat moldatzen. Ez da arritzeko beraz Poloniako ghetto batean jaioriko judu bat, bai eta Afrikako beltz bat, aitzin-eritziarik gabe Frantziako erriartzat onartzen badute, mundu guztiko "aurrerazale"en goraiпуak horrela irabaziz. Bañan bestaldetik, ukatuko dute Euskalerrria (...), Breñaña, Flandes-erria, e.a., egiazko erriak, ots, aberriak direla. Eta bestera uste eta nai duten Euskaldun, bretoi edo Flandestarrak, edo ergeltzat edo traidoretzat dauzkate"²⁵. *Abertzaletasunaren inguruan* saioan, 1953koa berau, Frantziak Eusko Jaurlaritzari gerrakoan laguntzarik eman izan diola eta, Mirandek ez du engainatu nahi horregatik bere burua: "Ots, Frantziaren etsaigoa edo adiskidantza ez dagokio euskal endari, baina politikatik dijoa beti. Nola izan leike besterik? Frantsesek enda bat zer dan ez dakite; jakin ere

ez dute nai. Frantziako politika-gizon guztientzat, *Frantzia Ekin-tza*-ko Maurrastarretatik asi-ta demokristar eta sozialistetaraño, abertzaletasuna asmo uts bat baizik ez da: batzuentzat Frantzia Erromaren alaba gehiena da; besteentzat, demokraziaren sorteria... Bainan ez batzuek, ez besteak, odol-aragizko gizonaz, egiazko gizonaz, enda bateko dan gizonaz batere ez dute ardurarik bere errietan²⁶.

4. ... eta paperezko gizabanakoak

Beharbada zehazpentxo bat komeni da hemen: demokraziak eredu desberdin anitz badu. Askotan esan da, demokrazia modernua indibidualismoarena dela, gizakia berdin "bat" zenbakia-rena. Baina Suiza demokrazia da: emakumeak ez dira bat, baina zero. Hego Afrikako Errepublika demokrazia da (bere modura: kolorea ez da zuria eta beltza berdina matematikoki); Israel demokrazia da, eta dexente jatorragoa edozein aldetatik ere Espainiako bano (palestinarren borroka ez ote da "zilegizkoa" eta demokratikoa halere?) Athenai demokratikoan "maketoek" ez zuten botu eskubiderik (akaso Alemanian bai?). Euskal Herriko nekazal demokrazia zaharrean batasuna (botua) familia zen: pentsatu ezinezkoa izango zen, senarra eta emaztea bi botu (bi interes desberdin) izatea. Pertsona publikoa familia zen, etxea alegia, suetea. Iraultzarekin demokrazia burgesak, familia edo auzoa, herria bezalako "elkargo naturalak" ezabatu egin ditu, atomizatu egin du gizartea, pertsonak bat zenbaki oro berdinak bihurtu ditu denak, hots, "gizaki abstraktu"ak. Hori bera nahiko abstraktua da seguruenik, horrela esanda: zer da, izan ere, gizona "gizaki abstraktu" bihurtuta geratzea? Adibide konkretu hau daukagu oraintxe egunkarian (*Egin*, 1989, otsailak 5: J.L. Davant eta Jeanne Idiart Davanten gutuna): "El matrimonio formado por Frédéric Larçabal y Jacqueline Idiart fue arrestado el pasado día 11 a raíz de la detención, esa misma tarde y a quinientos metros de su domicilio, de un presunto miembro de ETA. En la operación fueron detenidas otras tres personas más. — Sus dos hijas, Otxanda e Idoia, de 15 y 13 años respectivamente, no pudieron ver a sus padres durante la incomunicación en comisaría, que terminó el día 15. Las autoridades no dieron a las niñas ninguna noticia de la suerte que correrían sus padres. Ni entonces, ni después. Quedaba en manos de ellas enterarse por otro lado y también, en consecuencia, conseguir ayuda en su vida cotidiana. Para el Estado no hay más que individuos aislados, que se toman o se dejan uno por uno..."

Gaztetako borroka, zahartzaroko demokrazia

[9] Esaten zuen Hegel-ek, herriek haurtzaro, gaztaro, beren adinak izaten dituztela. Gaztaroan, sasoi a dariela, borroka eta abenturetan ibiltzen dira. Kapitainak sortzen dituzte orduan. Zahartzaroko filosofoak sortzen dituzte. Nekatutxoak egoten dira ekintzara ateratzeko eta sutondoan teorigintzan egoten dira²⁷. Gure arazora etorritz: demokrazia, Nietzschek eta Spengler-ek adierazi duten eran, herri baten zahartzarokoa da. Bere barneko indarrek eusten ez diotenean, ideietan apoiatu behar izan dueneko.

1. Dekadentziako sistema

Esan bezala, ikuspegi (nietzscheano) honetan demokrazia ez da sistema kasik ideal bat, ez eta hoberena ere bere txarrean (edo txarretan gutxien txarra: W. Churchill), baizik eta dekadentziako sistema lardats tipikoa, tipo dekadenteentzat eta tranposentzat bakarrik ona eta gozoa. Gora doazen herriak ez dira demokratikoak izaten. Gizarteak martxan planto egitean, ezer berririk ezin irabazi eta irabazitakoa denen artean banatu egin nahiago izaten denean, gorantz jarraitzeko gidari bulartsurik ez denean herrian geratzen, asperkunde larri eta neke berdotz horretan, zaldunen eta gudarien lekuan politiko demokratik agertzen dira, hiztun apainak ekintzale gotorren ordeko.

Espainia ez zen demokratikoa Errege Katolikoekin, Karlo I eta Filipe II.rekin. Luis XIV.rekin izan da handia Frantzia: absolutismoan. Begira Erroma, Alesander Handia Grezian, edozein Inperio. Alegia, Txomin Peillenek esanik, ezaguna da, O. Spengler-en *Mendebalearen Behera*-k asko hunkitu zuela Mirande²⁸. Eta Spengler-en balorazioa ere ezaguna da, demokraziarena zein Iraultza Frantsesarena²⁹.

2. Hiritzarreko anabasen sistema

Iraultza hori justu baserri bizitza organikoaren gainean eta kontra-garaipena da kosmopoli anorganiko hilotzarena. Iraultza bere ideiekin burgesiaren produktua da, burgesia bera hiriarena. Burgesiak, ordea, ez du kulturarik (ez duelako sustrairik), ez du hezkuntzarik, hazturarik, nortasun propiorik. Bada, eta baina, ez da bera: azal eta itxura hutsa da, mozorro eta kopia. "Nace la

burguesía por la fundamental contradicción entre la ciudad y el campo [kasuan zilegi izan bedi estrapolatzea: kontraesana Paris eta Zuberoaren artean]..., en un común sentir frente a la nobleza primitiva y al Estado feudal y también frente al feudalismo de la Iglesia. El concepto del tercer estado (*le tiers*, según la famosa palabra de la Revolución francesa) es unidad de *contradicción*: no puede, pues, encontrar determinación en su contenido, pues carece de propios hábitos y del simbolismo propio, ya que la sociedad burguesa distinguida copia a la nobleza, y la religiosidad ciudadana [urbanoa] sigue la pauta del sacerdocio primitivo [landatarra]"³⁰.

Burgesiaren goititzearekin agintera, jendeteriak plazaratzen dira halaber bizitza sozialean zein politikoan. Fenomeno berria da historian. Spengler-en esakera gordinean: "Debe añadirse ahora un elemento, que aparece por primera vez y que (...) ahora representaba una fuerza: ese elemento que en todas las civilizaciones recibe el inequívoco nombre de hez, populacho, plebe. En las grandes ciudades —que ahora lo deciden todo, siendo el campo a lo sumo capaz de tomar actitudes ante los hechos consumados, como demuestra todo el siglo XIX— reúnese una masa de población desarraigada, que no pertenece a ningún círculo social. Esos hombres no se sienten unidos a una clase, ni pertenecientes a un grupo profesional —y en el fondo de su corazón ni siquiera a la clase trabajadora, aunque están obligados a trabajar. Por instinto pertenecen a esta hez gentes de todas las clases y grupos, aldeanos desarraigados, literatos, hombres de negocios arruinados, y sobre todo, nobles decaídos y desviados, como nos lo muestra con tremenda claridad la época de Catilina. Su poder es mucho mayor que su número, pues siempre están situados en la proximidad de las grandes decisiones, siempre dispuestos a todo, sin el menor respeto al orden, incluso al orden indispensable en un partido revolucionario. Estos hombres son los que dan a los acontecimientos el poder aniquilador que distingue la revolución francesa de la inglesa y la segunda de la primera tiranía"³¹.

3. "Fructutik arborea eçagutzen"

Lan munduan burgesiaren drangadak deskateatu duen garrakería eta esklabería berria, Marxek hobeto salatu du. Beraz, oro har eta puntu hau bukatzeko: nola baloratu "demokraziaren aro" bedekinkaziozko hau historian, azkeneko berrehun urte hau? Askok goratzen da demokrazia. Baina ez da hain zuzen krabelin

eta larrosazkoa izan demokraziarena deritzogun tenore hauxe: gizadiak ez du justu berrehun urte honetan baino triskantza eta gerra eta txikizio ikaragarriagorik sekula ezagutu historian. "Demokratizatu", gerra eta txikizio metodoak ere egin bait dira non-bait: populazio zibilaren bonbardaketa indiskriminatuak, kontzentra-barrutiak, genozidio planginak, arma kimikoak. "Los métodos de la guerra, sus medios y sus fines adoptan otras formas, formas naturalistas y terribles. Ya no son, como en el siglo XVIII, duelos en forma caballeresca, semejantes a un desafío en el parque de Trianon, encuentros con reglas fijas acerca del momento en que deben declararse exhaustas las fuerzas, acerca de la cantidad máxima de elementos guerreros que pueden desenvolverse, acerca de las condiciones que el vencedor, caballero, puede imponer. Son luchas tremendas de hombres rabiosos que pelean con todos los recursos imaginables y que llegan hasta la caída corporal del uno y al desenfrenado aprovechamiento de la victoria del otro. El primer gran ejemplo de esa vuelta a la naturaleza lo dan los ejércitos de la Revolución y de Napoleón, que, en vez del artístico maniobrar con pequeños cuerpos de tropas, emplean el ataque en masas, sin temor a las pérdidas, deshaciendo así la fina estrategia del rococó. Poner sobre el campo de batalla toda la fuerza muscular de un pueblo, como sucede con la aplicación del servicio obligatorio, es una idea completamente ajena a la época de Federico el Grande"³².

Beste alderdi batzuk oroituz luzu liteke, baina apenas egongo da beharrik: nahikoa izango da, demokraziak zein "kultura" berri ekarri duen lanean eta gerran (lanaren eremurako Marxengana igortzen dugularik). Horra Goyak marraztu "arrazoien ametsak".

Kopurua edukitzea ez dela arrazoia edukitzea

[10] Printzipio demokratikoa botuen kopuruarena da. Baina kasu, berriro: tranpa dago.

Are bikoitza dago tranpa. Aginpidea zeini aitortzeko, edo partitzeko, botu kopuruaren erizpidea, printzipioz ongunde pragmatiko beste edozein bezain egokia ala desagokia izan liteke, eta instituzio monarkikoa bezain arrazoizkoa eta legitimoa gutxienez bada. Baina, lehenengo, botuen kopuruak eta, beraz, aginpidea, Alderdika partitu eta zenbatu behar direla, inola ez da

printzipio demokratikoari zuzenean lerraioken ondoriorik. Arrazoirik batere ez dago, Alderdiak egotea debekatzea, Alderdiak egotea inposatzea bezain demokratikoa, ebatz ez ledin. Eta, bigarren, botu gehiago edukitzea arrazoi gehiago edukitzearekin egin ohi den berdinketa, beste tranpa bat baino gehiago, gezur-sasi bat da.

1. Berdintasunaren tranpa, edo azeriak nola irabazi otsoari

Demokraziarentzat gizaki guztiak omen gara berdinak. Baina kontsidera dezagun bi alderdi. De fakto bi pertsona berdinek ez dago. Esan dugu, automata demokratiko edo hiritar hori, kabineteo asmazio razionalista dela. Eta haren oinarrian ahulen moral idealeko gizatasun eredu dagoela. Baina zer gertatzen da, ahulak besteen gainetik altxa daitekeela, somatzen duenean, eta besteen bizkarretara altxatu egin nahi duenean? Moralitasun berrian gaizki ikusita dago. Beraz, ageriki ezin dena, maltzurkeriaz eta tranpaz egin behar. Otsoa izaterik ez badago, azeria izango da. Eta horrela iristen gara hipokrisia eta amarru zikinak instituzionalizatera: jende horrek bere Alderdiak muntatzen ditu, Parlamentuak eta behar diren hauteskundeak, egin nahi duena besteen bidez egiteko eta eragiteko, berak eskuak inoiz lorrindu gabe, gortina atzetik mugimendu denak zoli-zoli begira-zainduz. Baina orduan hasieraren alderantzizkoa atera zaigu: mozorro-pean bai, baina printzipioetan ukatzen genituen desberdintasunak, dialektikoki bueltan-bueltan, berriro agertu dira praktikan. Ez, denok ez gara berdinak!? Bai, erantzungo zukeen Mirandek botere faktiko horiei buruz, Orwell-en ateraldi zorrotzarekin: "denok berdinak izan, bagara; baina batzuk *berdinagoak*..."

2. Ordezkaritzaren tranpa, edo herriak nahi omen duenaren profesionalak

Imagina dezagun Errepublika txiki bat. Aste honetan hezkuntza arazoak tratatzen dira gure Parlamentuan eta bost mila arima inguruko gure herritik (edo auzotik, barriotik) Urliá bidali dugu ordezkari, eskolako zuzendaria, hezkuntza arazoez bera dugu eta herrian artatsuen. Datorren asterako erizaintsa bat bidaliko dugu, osasunaren eztabaidara. Hurrengoan Sandia, Aurrezki-Kutxako enplegatu bat, baina ekonomiaz oso jantzia, ekologiaz ere kezkatua, azken denboran ideia biziki originalak desarrolatzen ari den gaztea. Eta etortzen direnean, zer egin duten

herriko batzarrean kontatzen digute, gauzak nola joan diren eta zertan geratu diren.

Baina, zer da demokraziotan de facto gertatzen dena, hori gabe? Botua behin eman eta, denerako eta edozertarako badaukagula ordezkaria, urteetan eta urteetan. Beti pertsona bera da. (Egin bedi estatistika bat, bataz beste zenbat irauten duten kardunok "herriaren nahia" ordezkatzeko). Gure ordezkaria politikako profesional bat da. "Profesionala", alegia, zertan? Nekazaritzako arazoetan, hezkuntzakoan, garraioetan? Zernahitan: beti badaki edozertaz ahoa irekitzen eta zergura esaten. Harrez gero bere profesioaren artean bizi da: urte osoan ez dugu ikusten, gure biltzarretara ez da agertzen (bere Alderdikoetara izan ezik behintzat). Han hobeto jakiten du nonbait herriak zer nahi duen. Parlamentuko eztabaidetan zer behar duen zehatz-mehatz defendatu, zein hitz eta arrazoiekin, botua zein aldetara noiz eman behar duen halaber, Alderdiak agintzen dio, ez guk, segun Alderdiari kasuan-kasuan zer interesatzen zaion. Etab., etab. Zer arraio: gu, ala Alderdiaren aparatua da, ordezkatzeko dena Parlamentuan? Utz dezagun, halere, "ordezkaritzaren" kontuan luze jarrai liteke eta.

Pentsatzen da, horrelaxe izan beharra daukatelako, izaten direla horrela gauza horiek, eta ez ditugu kuestionatzen. Historikoki, ordea, eta jatorrizko bere sentiduaren arabera, printzipio demokratiko burgesa ez da Alderdi sistemarena, nonbait gaurko demokratek demokraziarik Alderdi gabe ezin imaginatu dutela, ematen badu ere (Kuban, Soviet Batasunean, halaxe entseiatu da, Alderdiena baino demokraziaren formula egokiagoak bilatu nahiz). Alderdiak demokrazia garbienaren inkarnazioa direla, komeni bait da orain sinestaraztea, ezkutatu egiten da eta ia ahaztu dugu denok, demokrazia modernoaren hasieran eta XIX. mendean aurreraino arte, Alderdi horiek antidemokratikogatik eta demokrazia garbiarekin batezinezkogatik debekatuta egon zirela demokrazietan. Perikle-ren Athenai klasikotan, Ernazimentuko Florentzia-n, euskal demokrazia foralean, ez zegoen Alderdirik. Lehenagoko arrazoiak utzirik: ez ote da gertatzen gaur, jendeak zer nahi Alderdiek hura egin baino, Alderdiek zer nahi, behar izaten duela jendeak egin, botua ematerakoan? Eta demokraziaren teoriko "ilustratu" handiei bagagozkie, demokrazia eta alderdi sistema berdindu nahi izatea baino apenas dago absurdu historiko-teoriko handiagorik. Rousseau batek adibidez, lekurik ez du uzten engainurako: "Va contra el orden natural que

el mayor número gobierne y el menor sea gobernado”³³. “La soberanía no puede ser representada, por la misma razón que no puede ser enajenada; consiste esencialmente en la voluntad general, y la voluntad general no se representa; o es ella misma, o es otra: no hay término medio”³⁴. “En el instante en que un pueblo se da representantes, ya no es libre; ya no es”³⁵.

3. Razionalitatearen tranpa, edo arrazoa zenbat kilotan partitzen den

Bigarren iruzurrera etorri: lehen, razionalismoaren ekoizpe-
na dela, esan dugu, demokrazia modernoa. Egia da apika, baina
pixkatxo bat gutxiago: azpi azpiagoan, arrazoiztatzeko exigentziei
adio espresoa eta uko rasoa bait da, botu gehiago eta “arrazoi”
gehiago (eskubide, botere) identifikazioan dagoena. Adostasuna
lortzen razionalki ahalegin ordez, arazoak zuzentzeko, botuen
kopuruz erabakitzen da zer hartu arrazoizkotzat. Egia, egiazkoa,
arrazoizka, eritziaren edo arrazoiketaren kualitatezko determi-
nazioak dira. Baina zaila nola izaten den askotan razionalki eba-
ztea zuzentasun kualitatibo hori, kuantitatiboki likidatzen da ara-
zoa eta kito, planteamendu guztia isil-misilka barrutiz nahiz mai-
laz aldatu (praktikan: arrazoiketatik propagandara) eta soluzioa
fortuna kapritxosoari, ala publizitatearen arrakastari, gomenda-
tuz. Azkenean soluzio boluntarista bat nolana ere, ez raziona-
lista. Hau da, irrazionalitatezko hanka gainean tentetu nahi luke-
enaren razionalismo borro bat: melodia batekiko sentimendu go-
zotasuna kilotan edo tristura metrotan espresatu nahiko balira
bezalatsu. Fikzio horixe jokatzen da, ordea, demokrazian. Arra-
zoia botuen kopurutan, zenbakitan, egizatzen da. Ahaztu egiten
da (zertarako esan, oroitu nahi ez duena baino ez dagoela ahaz-
korragorik), razionalismoaren aitagoi modernoaren atari-atari-
ko esakuna: egiak eta arrazoiak ez daukatela zerikusi gehiago bo-
tuekin hegoaizearekin edo baino. Botuek ezin lezakete arrazoi-
keta ordeztu: “la pluralidad de votos no vale en absoluto para
decidir sobre la verdad de cuestiones controvertibles”³⁶.

[11] Gainera, bitartean ez bait gara XVII edo XVIII. mende-
tan bizi, razionalismoaren aitagoiekin, ez eta demokraziaren ai-
tzindari teorikoekin ere, Aro Garaikidean badugu beste arrazoi
triste bat gehiago, botu kopuruaren eta zuzentasun/eskubideen
identifikazioan gehiegi ez fidatzeko. Honez gero zientzia berri
guzti bat dagoela, teknika azkarrak eta industria puxante bat
badagoela, herriak zer nahi izan behar duen, egin egiteko eta
produzitzeko, interesen arabera. Aski indar finantzari eduki be-

har bakarrik, tresneria horiek finantzatzeko eta herriari zer nahi izatea “komeni zaion” manipulatzeko. Dirua daukanak, orduan, “arrazoia” produzitu egiten du eta eskubideak eskuan dauzka, botuak edukiz.

Herri-eritziaren produkzioa: demokraziaren jabe sekretuez

Botu-kopurua berdin arrazoia eta eskubidea baldin bada, arrazoirik ez zuen Euskadin Arana Goirik. Fanatiko bat zen. Zenbat kilo du (botu) arrazoiak? Egiak? Berdin: engainaturik zeuden, gehiengoaren aurka, Karl Marx, Jesus Nazaretokoa zein Sokrate, gizonaren historian horietxek bakarrik aipatzeko. Baina arrazoia zuten Hitler-ek Alemanian, Salazar-ek Portugalen, Papa Doc Duvalier-ek Haitin, Porfirio Diazek Mexikon, etab. etab., eta Frantzian ez dakit zergatik De Gaullek arrazoi gehiago izan beharko zukeen bere momentuan Pétainek baino. Edo alde-erantziz arrazoituz: hauteskunderik ez zegoenean arrazoizkoa eta zuzena zen Fraga faxista bat izatea, eta hauteskundeak egotea nahikoa da politiko bera demokrata ereduzkoa izateko, etab. Edo: poliziak eta torturatzailleak faxismo-*an* faxistak ziren, eta demokrazia-*n* demokratik dira.

Beraz, botu-kopuruak edo gehiengoak inori egia, arrazoia, esku edo zuzenbidea aseguratzen omen diolako predikuari, guk itxuragabekeria eta metamorfosi posibilitate horiek oposatuko dizkiogu Miranderekin. Edo aspaldiagoko Zizeronen arrazoiarekin (*De off. 2,22*): “non enim numero haec judicantur, sed pondere”, Schiller-ek “Demetrius” bere drama amaitugabe utzian honela itzulia, latinean eskas dabilTZanentzat: arrazoia zeinek daukan botuen bitartez jakiteko, “pisatu egin behar dira botuak, pisatu, ez zenbatu”. Kantitatea berriro kalitatetan irakurtu alegia.

1. Agindu, beti indarrak egiten duela

Orduan, Miranderen jarrerak ulertzeko, hauxe izango da gure jarrera: 1. gizartean dagoena interesak eta indarrak dira eta indarron arteko borroka. Agintea indarrak jartzen du. 2. Interes eta indar horiek: ala elkar txikitzen ahalegindu litezke, ala tratuak hasi eta elkarrekin akordio batzuetara iristen (interesak desberdinak direnean, ez zeharo kontrarioak naturaz, eta haietan

amore ematerik dagoenean). Interes horiek beren indarren arteko erlazioa, proportzioa, kalkulatzeko eta banatzeko mekanismoa dira hauteskondeak eta botuen kopurua. Ezkutuan ibili, beti indarra dabil (indarrak izen desberdin asko du), berak agintzen du beti azpitik. Moralak, eskubideak, herriak "bere nahia" adierazteak, ez daukate guzti horretan zer ikusirik.

Grekoek ez zuten erabiltzen gure moralinarik eta mizkinke-riarik politikan gauzak diren bezala esateko. Platonen *Errepublikak* (339a ss) elkarrizketan honela irakurtzen da guzti hau Trasi-mako-ren ahotan jarrita, Sokrate-rekin solasean: "¿No sabes, acaso, que unas ciudades son gobernadas tiránicamente, otras de manera democrática y otras, en fin, por una aristocracia? ¿Y no ejerce el gobierno en cada ciudad el que en ella posee la fuerza? Indudablemente. Por tanto, cada Gobierno establece las leyes según lo que a él conviene: la democracia, de manera democrática; la tiranía, tiránicamente, y así todos los demás. Una vez establecidas estas leyes, declaran que es justo para los gobernados lo que solo a los que mandan conviene, y al que de esto se aparta lo castigan como contraventor de las leyes y de la justicia. Lo que yo digo, mi buen amigo, que es igualmente justo en todas las ciudades, es lo que conviene para el que detenta el poder, o lo que es lo mismo, para el que manda; de modo que para todo hombre que discurre rectamente, lo justo es siempre lo mismo: lo que conviene para el más fuerte".

Labur-bilduz, beste puntu batera iragateko: hainbat eratak-ak daude munduan gobernukerak, demokraziak mota askotako-ak daude halaber historian, demokrazia zaldun-aristokratiko ho-merikotik (edo, antzeko, indioen filmetako gerra-batzarretatik) Ernazimentuko Komuna eta Errepubliketara edo nekazal demo-krazietara. Ez demokrazia, in abstrakto eta edozein kasutarako, sistema politiko ideala, eta ez demokrazia burgesa edozein kasu-tan demokrazia mota hoberena, kontsidera daitezke. Interes eta asmo jakin batzuen arabera asmatutako soluzio bat da, Alderdi hauteskunde eta gehiengoaren gobernu sistemarekin. Horrekin, hain zuzen, Spengler-ek deritzenez, demokrazia moderno honen espezifikoa aseguratzen zen, hots, burgesiaren boterea: "se reconoció en toda forma el principio de que las elecciones son un negocio y que todos los funcionarios del Estado [originalak *Staatsämter* dio: karguak] son el botín del vencedor"³⁷. Agintea be-zala, eskubideak eta zuzenbidea, genero partikular batekoak, baina merkantzia bat dira; eta, demokrazia burgesean, azokan jokatzeko da haien balioa eta zoria.

2. Gehiengoaren printzipioaz

Puntu kritiko funtsezkoa dugu hori. XVI. eta XVII. mendeetan natura matematizatu den eran (fisika Galilei-Newtonarra), XVIII. ean gizartea nahi izandu da matematizatu. Hiritar abstraktu numeratuaren kontzeptuari, gehiengoaren printzipio demokratikoa dagokio. Demokrazian gehiengoa sakralizatu egiten da (monarkian erregetza bezalaxe, eta han odol urdinaren kalitatea bezalaxe hemen botuen kantitatea), gehiengoa sakramentu politiko bat da. Badakigu, demokrazia burges horren era askotako kritikak egin litezkeela. Hemen ez gara ari Marxen kritiken linean interesatzen ari, esate baterako (klase borrokarenean), Miranderenean eta haren gogaide "eskuindarrenean" baino. Halere gehiengo printzipioaren (ala mitoaren?) arbuioan, esandako era horretan jarrita hain zuzen, batera datozkigu eskuinak zein ezkerrek. Demokrazia "herriaren nahia egin" egitea baldin bada, esan ohi denez, praxian horren esanahi zehatza, lehenengo, herriaren nahia fabrikatzearena da; bigarren bakarrik, hura (botuetan) espresatu den eran kunplitzearena. Gehiengo sozialak, esan bezala, fikzioak eta konstruktua bait dira. Baina, funtseanago, fikzioaren hastapenak, gehiengoaren printzipio hori oinarritzen duten Konstituzioak berak dituzu.

3. Gehiengoa ala Konstituzioa da lehenago?

Gehiengoaren zuzenbideak oinarritzen du Konstituzioa, ala Konstituzioak oinarritzen du gehiengoaren zuzenbidea? Konstituzioarekin eta gehiengoarekin daukaguna oiloarena eta arrautzarena bait da.

Begira: demokrazia bat asmatzera goaz. Alderdirik egongo al da gure demokrazian? Zer exigituko diegu (erregetzari men egitea? Konstituzio hauxe aitortzea?, etab.). Nola egongo dira errepresentaturik Parlamentuan? Emakumeek (beltzek, palestinarrek, "metekoe") izango al dute boturik? Zergatik ez da egongo botua ematerik hamazortzi urte bete arte, eta bai hirurogei eta bost bete ondoren?... Zeinek erabakitzen ditu gauza horiek? Bai, erreferenduma egin zen eta orain Konstituzioak oinarritzen omen ditu hiritarren eskubideak eta eskubideon mugak: eta zerk oinarritu du Konstituzioa bera? Eta zerk legitimatu zuen erreferenduma? (haren eguna, formak, etab.). Nolatan botoematen da, botua emateko eskubidea eta modua eta ematearen balioa berak oinarritzen duen Konstituzioa? Zeinek erabaki zuen zein

testu, zein egunetan, zein modutan botoeman behar zen (kasualitatez egun hartantxe, hain zuzen, botua ematera joan baino askoz nahiago bait nuen ohean geratu!), eta zeinek autorizatu zuen inor guzti horretarako? (Ezkutuan makur babesten diren "indar faktikoen" galderak dira). "Gehiengoak" erreferendumean baietz botoeman izan balio ere konstituzio horri: zein izan da Konstituzioa eta hauteskundeak baino lehenagoko eta goragoko (eta, beraz, gehiengo baino ere goragoko eta lehenagoko) ahalmen deigile sekretu hori, gizartearen egitamu markuak aldeztatik ezarri dituen, Konstituzioaren balioa botutara jokoan jarri ahal izan zuena? Zein eskubiderekin? Eta zergatik egin zen erreferenduma Irunen ta ez Hendaian, baina bai Ceutan? Eta zer gertatzen da ezezkoaren gutxiengoarekin? Edo egun hartantxe hain zuzen hamazazpi urte zituztenekin eta ez oraindik hamazortzi? Edo bost axola zitzaizkien?...

Izan ere, demokrazia bat asmatzera ginoazen. Eman deza-gun, adibidez, gure herrian eguraldi txar samarra izaten dugu eta, Pazifikoko irla batera emigratzea erabaki dugula, eta han elkarrekin eramango dugun bizieraren Konstituzio bat idazten dugu: gehiengoak nahi duena egingo da, etab. Bost mila biztanle gara herrian. Aitona zahar ipurterre batek, ordea, Konstituzio testua eztabaidatzen hasi garenean, berari hori bost axola zaiola, osteratzen digu: berak ez duela Pazifikora ezertara joan nahi, uzteko bakean, ondo dagoela dagoen tokian. Baina orain, gehiengo gu gara eta, demokrazian zuzenbide zuzenak dioen eran, lepotik heldu eta, behartu egiten dugu gurekin irlara etortzera, eta txintxo-txintxo ibiltzeko gero, zemaizen dugu aguretxoa, bestela gu 4.999 gara. Eta egurra: "gehiengoak nahi duena egin (nahi!) behar da!". Handik aurrera hauteskundeetan parte hartu beharko du, gehiengo eta gutxiengotara jostatu, eta beti aurpegi alai jarri, "demokrat onen gisala"... Berak, ordea, ezetz: irlan daukagu, etorri egin behar izan zuelako, baina hauteskunderik edo dagoen bakoitzean, bere numeritoak muntatzen dizkigu beti. Ezin izan dugu kaskagogorra demokratizatu.

Horiek dira Konstituzio bat (gero handik jariatzen ei bait dira hiritar guzti-guztien eskubide eta obligazio politiko guzti-guztiak!) "gehiengoarekin" oinarritzearen problemak. Horregatik setatzen zen Rousseau, demokrazia tirania kamuflatu bat izatea nahi ez bada, demokraziaren formak baino lehen, demokrazia *nahi* dutenen, ez gehiengoak, baina ahobateko adostasun totalak, egon behar duela. Sistema bat zinez demokratikoa izateko,

aurren-aurrenik berak bere jatorrian behar du demokratikoa izan. Hau da, elkarte horretan beren gogoz sartuak bakarrik egon litezke: “la ley de la pluralidad de los sufragios es en sí misma una institución de convención, y supone la unanimidad por lo menos una vez”. Edo beste leku batean: “Sólo hay una ley que por su naturaleza exige un consentimiento unánime. Es el pacto social: porque la asociación civil es el acto más voluntario del mundo (...). Por lo tanto, si durante el pacto social se encuentran oponentes, su oposición — impide que estén comprendidos en él; son extranjeros entre los ciudadanos”. (Pentsatzen dut honelako zerbaitegatik izango dela, Konstituzioari post festum onerizteko Euskadiko Ezkerraren interesa orain).

Gatozen, halere, Spenglergana: “Estas formas [Konstituzio demokratikoak] no han crecido espontáneamente, como el feudalismo, sino que han sido obra de reflexión, y no sobre la base de un profundo conocimiento de hombres y cosas, sino sobre representaciones abstractas del derecho y la justicia; por eso se abre un abismo entre el espíritu de las leyes y las costumbres prácticas, que se forman en silencio bajo la presión de las leyes, para adaptarlas al ritmo de la vida real o mantenerlas alejadas de ésta. Sólo la experiencia ha mostrado, al cabo de la evolución, que los derechos del pueblo y la influencia del pueblo son cosas distintas. Cuanto más general es el sufragio, tanto menor es el poder de los electores (...). Bien pronto se presenta la otra magnitud de toda democracia, haciendo patente el hecho de que para hacer uso de los derechos constitucionales hay que tener dinero”³⁸.

4. Gehiengoak produzitu egin behar izaten direla

Kopurua edo gehiengoa ez dela berdin arrazoia, ohartarazi dugu gorago. Zer dira gehiengo horiek, orduan? Nola sortzen dira? Gehiengoak ez bait dira izaten amaren baratzeko larrosak, urtero milagro bezala bizten diren horiek, bapatean larrosak sutan, berez, beti berez, amaren milagro beti. Izan ere, sistema demokratikoaren autolegitimazioko truko subtila da, gehiengoa *berarizko natura* bezala aurkeztea, gizarteak bere baitatik espontanioki generatzen duena, hor aurrean eman egiten zaiguna, zeruko izarren antzera edo, eta politikak errespetatu egin beharra daukana, berezko lorea eta fruitua, ukiezina, sakratua: herriak bere bihotzean nahi duenaren hipostasi bat, naturala bezain

garbia. Gehiengoa hor dago, naturak berak (berez) eman du, errespetatu egin behar da. Nahi hori errespetatzea da herria errespetatzea.

Ordea, egia sinplea besterik da: herriak zer nahi duen, fabrikatu egiten da, txistorrak eta zerbezak fabrikatu eta saldu egiten diren bezalaxe. Eta zientzia, teknika, makineria guztiz arrafinak daude, herriak zer nahi izan behar duen, fabrikatzeko. Kontua, orduan, eritzi produkzioa eta merkatua efikazki kontrolatzea da demokrazian.

5. Nork jartzen duen kapitala eta nortzuk zerbitzatu dituzten makinak eta merkatua gehiengoen produkzioan

Zilegi begigu, hipotesi batean suposatzea, PNVk baino EAK proiektu politiko hobea lukeela (abertzaleagoa, modernoagoa, nahi den ago guztia). Lehen PNV zegoen, bere erakunde, diru iturri eta baliapide eginekin. Gero hautsi egin da eta hari buruz-buru EA sortu da: orain honek bere erakunde antolatu, diru iturriak bilatu beharko ditu. Proiektua hobea dela, suposatu dugu hipotesian, eta hasiera batean behintzat jendearen sinpatiak ere, lehengo PNVren hauteslerian eta inguruan, handiagoak direla harenganako, suposatu nahi dugu. Baina zer gertatuko da, dirurik, propaganda mediorik, "entxuferik" lortzen ez badu? Edo, guzti hori lortu ahal izateko, Bankak bere proiektua murriztera obligatzen badu: "bakearen alde" itunak sinatzera, etab., "joko demokratikoan" ez desentonatzera?

Alegia, behin arauak onartuz gero, jokia den bezala dago jokatu beharra. Baina orduan jokia dialektikoa bihurtzen zaizu: proiektu teorikoki hobereana, praktikan okerreana itzul daiteke, ez dagoelako finantzatzerik. Beraz, gauzatzerik. Orduan proiektu hori "ez dela politikoa" esaten da. Demokrazian, hobereantasan eta ideal guztiek, berorien "interes ekonomiko"etan dauzkate mugak: edo argiago, Alderdiak eta kanpainak finantzatzeko bitartekoak dauzkan jendearen interesetan. (Demokrazian markua, finantzapen-ahalbiden markua da zehatz-mehatz). Orduan, bada, jende horrek "interesgarria" aurkituko duen politika bat beharko da proiektatu. Jende horrek "arrazoizkoak" ikusten dituen helburuak beharko dira eduki, "zentzuzkoa eta errealista" ("etikoa", alegia!) iruditzen zaion moldean beharko da mintzatu deklarazioetan, errebindikazioetan. Eta orduan ulergarria da politikoen diskurtsua uhertu eta mordoilotu egitea, metafisikoa bihurtzea: langileek eta sindikatuek baino enpresa-

rien elkarteak hobeto ulertzen du diskurtsu “sozialista”; eta “independentzia, badakizu, kontzeptuok ez dira absolutizatu behar, ez gaude XIX. mendean, 2000.era goaz...”, hitz egiten dizu “nacionalistak”. Abertzale gisa deklaritzen eta (batzokian behar bada) errebindikatzen dena, demokrata gisa moderatu eta diluitu egin behar izaten da (hots, “errealista” gisa; edo hotsago eta hobeto: botere faktikoen eta finantz iturrien artzanora kokkor gisa, herri-eritzi santuaren prentsako eta tb-ko fabrikanteen txo-txongilo gisa). Horregatixe hain zuzen, azken finean Alderdiak, demokrazian, azpiko indarron (diru iturri eta eritzi egileon) interesak eta haien arteko lehiak, tirabirak errespetatzera eta errepresentatzera mugatzen direlakoxe nahitaez, sistema demokratikoaren bikoiztasuna beren antolaeran isladatzen dute: “Las verdades y los hechos, en la forma de [a] ideal del partido y [b] caja del partido, están ya definitivamente separados”³⁹.

Eta orain horixe genduke galdetu beharrezkoa: PNV, EE eta beste Alderdi abertzale demokratikoen kanpainak eta aparatuak finantzatzen dituzten diru-iturri eta “entxufe” bedeinkatu horiek, euskararen bizitzan esate baterako, edo langabeziaren gaindipenean eta lan partiketan, edo “Lemoiz apurtu” eta borroka ekologiko guztian, etab. etab., zer interes dutela, uste duzue? Eta zer interes izan lezaketela azken finean Euskadiren independentzian? Beraz, zer balio lezake helburu horietarako demokraziak?

6. Borroka “oroz lehen abertzalea”

Hortik sortu da tesi gazteagoa, noski, Euskadi independentea, ala sozialista beharko duela izan, ala ez dela izango. Bakarrik, Mirandek, Iraultza Frantsesari eta demokraziari eta kristautasunari uko egiten bazien, arrazoi berberengatik eta are gehiagotik egiten ziola muzin sozialismoari. Ezaguna da *Anaitasuna*-ri osteratzen ziona. Ez abertzale demo-kristauekin, ez gazteago sozialistekin, Mirande bakar-bakarrik geratu zen bere abertzaletasunean.

Hortik aurrera beste historia bat hasten da: Miranderen buru-hilketara daramana.

“Uztailaren hamalauko besta”: demokraziaren mitoa

[12] Demokraziaren kritikarik egiten denerako, betbetan osteratzen ohi zaizu: “demokrazian libre duzue, nahi duzuna esatea.

Franco-ren denboran ez zenuen horrela hitzegiterik izango". Eta egia da (hain libre ez dagoen gai mordoska bat kenduta bederen). Baina, zer, halere? Orain, hainbeste lapurreta, litxarrerria, poltsa-tirazo, etab. dagoela, "Franco-rekin ez zegoen horrelakorik", entzuten zaio, bereziki demokrata ez dirudien jende bati. Franco-rekin ez omen zegoen oraingo langabeziarik ere, orain adina drogarik eta zikinkeriarik, eta hainbat kontutan entzuten zaio zenbait jenderi "con Franco no pasaba esto".

Zer nahi duzu: sistema bakoitzak ditu bere alde onak eta txarrak, eta ez dago denak onak edo denak txarrak dituen sistemarik.

Demokraziaren alde on bat horixe da, zalantza gabe: hitz egiteko libertatea. Erregimenak ongi funtzionatzeko erregulaztzaile bat horixe bait da, printzipioz, eritziak ere "merkatu libreko" lehiaketan erabiltzen dituen sistema horretan.

Eta mesedez, hau ez da eritzi askatasuna gutxiestea. Gizadiari mendeetan odol eta neke gehiegi kosta izan zaion lorpena da, gutxiesteko. Baina lan askoz eta borroka askoz irabazi delakoxe, mito bihurtzerik ere ez dago. Lortu dena lortu da, ez gehiago: eta lortu dena adina da gutxienez oraindik lortzeko dagoena. Gauza bat bait dira printzipioak, eta beste bat garia. Eta gari-garitan, printzipio handiak aparte, egon dagoentxo egoten da eritzi askatasuna leku bakoitzean, eta dagoena egoten da horren kontrol eta manipulazioa ere. Alegia, Miranderen maneran esateko, Frantziar arras libre dago nahi dena pentsatzea, nagusiek pentsatzen duten bezala pentsatzen den bitartean. Egunotantxe, *Egin*-eko "Prontxio" kolumnistari auzia jarri diotela eta, egon behar izan dut abokatuarekin, monarkiaz burlatu omen delako umorista fin hori. Jose Felix Azurmendik, Erauskinek, Pedro J. Ramírezek, zerbait kontatu ahal izango ligukete.

Honez gero ez luke zailegia izan behar ulertzea, zergatik Mirandek ez zuen gehiegi estimatzen demokrazia, [a] Nietzscheren eta Spengler-en sokako intelektual bezala, eta are gutxiago [b] euskaldun eta abertzale bezala. Miranderen "faxismo" famatua bera, sentido bat izaten has dakiguke. "Orain dela ogei bat urte —idazten zuen 1958an, "Errepublikaren jaiegunean" dataturiko artikulua batean—, Frantziak Alemaniaren kontrako gudua galdu eta atzerritar gudariak haren lurreen zeudelarik, aski nabarmenki buragertu ziran [Bretainan, Korsikan, etab.] abertzale-igikundeok. Ergelkeria litzake delako abertzaleak maixeatzea, 'nazi'e-

kin lankidetu zirelakoan. Irlandarrek badute esaera bat: *England's difficulty, Ireland's opportunity*. Zuzen ta bidezko da geuk ere halaber joka dezagun zangopetzen gaituen Estatuaren aldera⁴⁰. Bere tesi hau, Mirandek, espreski "demokrazia Euskadi baino areago maite duten" abertzaleen kontrastean jaulkitzen zuen.

Mirande ez da mesfida demokratekiko bakarrik: ongitxo daki, Alderdi errepublikanoak ala monarkikoak, eskuinak zein ezkerrek, beti Frantziatz axolatzin direla, ez zaiela Euskal Herria interesatzen⁴¹. Orobatsu "erri andiangandik ezer ez dezakegu itxaro"⁴². Baina zein politika proposatzen duen abertzaleentzat, Euskadiren askatasunerako, beste gai bat genuke hori, ez gaurkoa. Hau bukatzeko, irakur dezagun *Uztailaren hamalauko besta*, "Zuberoko euskaran", justu Iraultza Frantses horren egunaren gainean berak ondutako gatz-ozpindua:

Marti.— Alagera haigu egun, Kadet. Badiagu arren berri houn zounbait?

Kadet.— Bai, alagera nuk, aithor diat, eta badiat nountik.

Marti.— Erran ezaguk arren nountik houna den hire boztarioua; oro behari nuk eta hireki alageratzia baizik eztiat galthatzen, gaizak balia dialarik.

Kadet.— Nitzaz trufatzeko aiherrian hizala ouste diat; bena nourk axol du? Jakin ezek arren bihar dela uztaila'hamalauagarrena, Frantziarentzako ourtheburu pare gabia, eta egun horren utzultziareki, Uskaldun odolik zañetan dienek boztariotan jarri behar diela, orai ni bezala.

Marti.— Ho, ho! Gaiza goratik hartzen duk. Ouste ukhen diat be-thi Uskaldun nintzala, eta haregatik, uztailaren hamalauaren arra jitiak enik behin ere gorthu.

Kadet.— Eztakika arren halako egunian populiak Bastilla hartu ziala?

Marti.— Egia hori, nik ere entzun diat; bena eztakiat zer irabazi dugun.

Kadet.— Zer irabazi dugun?... Irabazi diagu gizon izatia, esklabo-tarzun gogorrenaren khatien etheitia, eta Uskaldun bati zion bezala buria gora ebiltia.

Marti.— Elhe ederrak hoik. Bena eder bezain egia othe dira?

Kadet.— Galtha ezak goure Jaoun Errejentari, harek nik argitu; eta badakik eztela gizoun jakintsiagorik ungunetan. Isteria

ezagutzen dik nik Paterra dakidan bezain ountsa, eta menturaz hobeki. Zouñen zalhe eta ederki izkiribatzen dian!

Marti.— Ezpadut Frantziako istoria jaoun errejentak bezain ountsa ezagutzen, ezagutzen diat amiñi bat Ziberouko istoria. Erran ezok arren nikechi edo gezurti bat dela, edo eskolaren bester egiteko bidetan, berak eskolalat utzuli beharra badiala.

Kadet.— Zer? Goure Jaoun Errejenta eskolalat? Badakika zer dioian?

Marti.— Bai, bai, eskolalat, ikhasteko zer zen Bastilla, nour zen Bastillan, noula eta nourtaz bortxaturik izan zen, eta noulako bilhakatu diren bortxatze horren ondoramenak. Zer zen Bastilla? Gaztelu bat, beste hanitx uduri. Ala Bastilla erori delakoz ez othe da orai gehiago gaztelurik? Bai eta franko: leheneko baten ordari, orai hamar. Zouin ziren Bastillako soldaouak goithu nahi zutienak? Berrogei mila aouher eta gosejankin, emazte bizitza gaiztoko bat aitzindari. Zergatik hartu zien? Fama beitzen erregeren manuz, *gizon ogen gabiak saldoka zerraturik*, phareta beltz hen gibelian hirozzen zirela. Eta zounbat ediren zutien esteiari ouste hetarik? Batere; bena bai laour gaizkigile, bi erho eta beren aitetamak zerra'razi zien gizoun gaztetto bat. Nour ziren aldiz, Bastillan berrogei mila aouher eta gose jankin haier buhurtzeko? Hogeitahamabi Suisa eta laouretan hogeit ta bi soldado zahar (Invalides), gerletan zankho bat edo lohadarretarik bat galdu zutienak. Zer baltentia! Berrogei mila, ehuni buruz!

Eta ehun hourak etzutia buhurtu, ikousten beitzien ezinian zirela. Nahibada, hitza bazien bizia utziko zerela, hanitx zathikaturik, phouskakaturik izan zutian, M. de Launay Bastillaren gehiena lehenetarik. Lephoua mouztu zieian, kanpo errestra eraman eta buria gerren baten phuntan lanthaturik, kharriktan gainti erabili.

Zerio diok, orai, Kadet, Uztailaren hamalaugarrenaz?

Kadet.— Zer nahi duk erran dezadan? Igaran badira hik dioian bezala, egun hora etzela boztariozko bena doluzko egun bat.

Marti.— Ikher ezak zouin nahi istoria seriousian eta ikhousiko duk egiaz mintzo nizala. Hartakoz duk besta horren altheko lehia hozten ourthe oroz. Hiri handietan gobernarien eplegatiek baizik solaz hoetan eztie hanbat haboro pharte hartzen, kargia gal lotsaz. Eta zer sinhetserazi deikien hargatik? Egun hora izan duk, frantsesen arouera, libertatiaren hatsarria; erran beharragorik, egiazko libertatiaren ehorztia. Eta erradak zer irabazi dugun Uskaldunek, Frantsesek beren "libertate"

berri hori gouri bortxaz emanik? Erranen deiat hirour gaiza goure kostuma zaharrekoetarik, eta gero ikhous ezak bagu-nianez holako libertate hanitxen beharrik:

"Denbora orotako kostumaren arauo, Ziberouko detxema lurrian sorthiak oro, sortzapenez "frank", libre dirade, koundizionez, beren estatuz frank, libre, esklabotarzun herexarik gabe. Ihourk eztu zuzenik hetan, ez hen gazetan; ez eta oundotik jarraikitera..."

"Ziberoutarrek armak erabilten tie bethi beren herriaren, Ziberouaren begiratzeko... Nahi dienkal biltzen ahal dira beren egiteko, eginbide eta xede uduri zaitzenentako; eta hitzarmen horiek lege balio die..."

"Orok badie zuzen arrantzuko eta ihiztekako..."

Zeren egiteko libertatia die egun Uskaldunak? Frantsesek nahi dienaren; phakaitzak legar, geroago eta handiago direnak, eta libre hiz; igor itzak nahi edo ez hire haourrak goure egiazko Mintzajia, Uskara, ezagutzen ezten eskola eli batetan eta libre hiz? Frantsesen eskupian behar badugu orano luzaz irain, badikiagu laster eskarnioz eta gosez hiltzeko edo goure herri maitiari bethikoz adio erraiteko libertatia. Eztuka ouste, Kadet, aski badugula azkenian libertate horietarik?

Kadet.— Bai, Marti; ehiz batere gaizki mintzo. Banouak jaoun errejentari zer entzun dudan erraitera; eta ez padeit probatzen ahal gezurrak direla, eztiat haboro ene buria frantses bezala khountatzen, bena Uskaldun huts nukek hebentik aitzina.

Marti.— To! Oraidanik algarreki gutuk; ezi zounbat nahi maltzur eta faltsu izanik, eztitik Jaoun Errejentak izan direnak khanbiatzen ahal. Emadak eskia, eta biek dezagun khanta goratik uskara khantore baten kobla haou:

Liberté, Egalité eta Fraternité
(berritan)

Ai! hirour gezur horik egiak balite!

Tralalalalala! egiak balite! (arra)

(Hitzaldia: Zarautz, 1989ko martxoaren 15).

ERANSKINAK

Eranskin pare bat osagarri antzera. Mirande, ezingo gara nekatu errepikatzen, Euskal Herriko testuinguru gerraondotarrean hartu beharko da, ulertzeko, sozialki eta politikoki; intelektualki, haren pentsamendu jitearen aldetik, korronte "iraultzaile kontserbakoi" Europa osoan zabal-zabaldu batean kokatzen da, eta Euskal He-

rrian baino zalantza gabe askoz gehiago Parisen dago errotuta. Euskal herrian ez du ematen, euskaltzale eta abertzaleen artean behintzat, gerra aitzinean sarpiderik izan duenik pentsamentu horrek: ezkontezina zen agian jende haren fede kristau eta demokratiko garbiarekin. Beste sektore kultural (deskristautuago) batzuetan, aldiz, edo pertsonaia destakatu batzuetan gutxienez, eragikor eta arrakastatsu aritu da filosofia hori: Maeztu, Unamuno, etab. Hemen orain, esku arteko arlora mugatuz, Pio Barojaren izkributxo bi ematen dugu eranskin gisa, adibidetarako, biak aldatuak ex: P. BAROJA, Comunistas, judíos y demás ralea. Prólogo de E. Giménez Caballero ("Pío Baroja, Precursor español del fascismo"), Valladolid 1939.

I

EL PARLAMENTARISMO

El principal instrumento de la República es el parlamentarismo. Cada cincuenta mil personas, exceptuando las mujeres y los chicos, los militares y los curas, envían un representante al Parlamento, y la suma de esos representantes es la opinión íntegra del país.

Esto, como sistema mágico, puede tener algún valor; como sistema racional, muy poco o ninguno.

Se podría argumentar diciendo que el procedimiento es arbitrario, pero el resultado es valioso; pero no hay tal.

El Congreso, en este momento, no representa la masa social española. Si la representara sería un conglomerado desgarrado de opiniones contrarias, de rencores y de furias. El Congreso actual es más bien apacible y mediocre, es una creación artificiosa y falsa. No puede ser otra cosa. Parece que está hecho pensando no en el país, sino en la cubicación del palacio del Congreso de la Carrera de San Jerónimo.

Está hecho también con la idea preconcebida de dar una impresión de que España es un país en su mayor parte socialista, lo que es falso.

El Parlamento español, como quizá la mayoría de los Parlamentarios, no sólo no representa la masa social, sino que, además de esto, no interesa.

Las Cortes tendrían su objeto si no existiera la Prensa desarrollada de nuestro tiempo; pero hoy que un solo periódico puede reproducir la opinión de una persona en cientos de miles de ejemplares, ¿qué valor de expansión puede tener un discurso pronunciado ante trescientas o cuatrocientas personas?

El Parlamento no queda más que como una de tantas ceremonias de la democracia.

Sin el altavoz de la prensa, el Parlamento tendría la misma resonancia que un Congreso de turistas, de veterinarios o de dentistas.

II DEMOCRACIA Y MALA EDUCACION

De chico recuerdo haber visto en mi pueblo un cómico muy malo, bizco por añadidura, que cuando no sabía el papel se quedaba mirando furibundamente al apuntador para dar a entender al público que el de la concha era el culpable de todo, y luego, cuando le parecía larga la pantomima, hacía una graciosa pirueta y sonreía amablemente. Se ganaba una respetable silba, pero al día siguiente, el hombre, impertérrito, repetía la suerte.

Como aquel pobre hombre, nuestros políticos tienen una pirueta para salir del paso y disimular el vacío de sus cerebros, y, sin embargo, se les aplaude. Los reaccionarios, la fe, la patria, las venerandas costumbres; los revolucionarios, la libertad y la democracia.

¡Oh! la democracia. Es la palabra más insulsa que se ha inventado. Es como la pirueta del cómico de mi pueblo; la mayoría, ni sabemos lo que es democracia, ni lo que significa y, sin embargo, nos sugestióna y nos hace efecto. Como la música cancanesca de Offenbach, los aires democráticos nos dan ganas de echar los pies por alto y de amenazar con la punta de la bota la nariz del vecino.

Hay algo que se llama democracia, una especie de benevolencia de unos por otros que es como la expresión del estado actual de la Humanidad, y esa no se puede denigrar; esa democracia es un resultado del progreso.

La otra democracia de la que tengo el honor de hablar mal, es la política, la que tiende al dominio de la masa y que es un absolutismo del número, como el socialismo es un absolutismo del estómago.

He leído, como todo el mundo, algo acerca de la democracia, pero no tengo una idea clara de lo que es; etimológicamente significa gobierno del pueblo, pero yo creo —quizás me engañe— que el pueblo no ha mandado nunca ni en los tiempos más revolucionarios y que tampoco mandará en el porvenir.

¿Que tiene representantes o delegados que mandan por él? Riámonos de eso. Es la farsa más estupenda que se ha inventado.

Una de las tendencias que parece envolver la idea democrática y con ella la idea socialista, es la de la equidad y la de la justicia. *A cada uno según su capacidad, a cada capacidad según sus obras*, ha dicho un socialista, y esta fórmula sería lógica como ninguna, si la naturaleza fuera también equitativa y justa. Pero la naturaleza ha hecho sanos y enfermos, fuertes y débiles, talentados y bobos; como la sociedad ha hecho ricos y pobres, nobles y plebeyos. Tan respetable y tan execrable es una injusticia como otra. Nacer león o nacer cordero, nacer hombre o perro, son cosas que no se deben a ningún mérito anterior. Un poquillo de substancia gris de más en el cerebro y es uno un genio; un poquillo más de substancia blanca y es uno un idiota. ¿A qué viene el dar premios a la mayor capacidad si ésta es un hecho casual de la naturaleza, como el ser rico es un hecho casual de la sociedad?

A pesar de esto, para el progreso de la especie, sería mejor abrir el campo a las energías de los fuertes, pero actualmente, al menos, no se ve que la democracia sea como una comadrona de genios; dada la manera de ser comunista de la enseñanza, un hombre de talento no tiene más medios de sobresalir que hace doscientos años; quizás tenga menos, porque el afán del lucro arrastra a las universidades y a las escuelas, un turbión de gente que obstruyen todos los caminos y ahogan con su masa las personalidades, aún las más enérgicas.

Otra de las consecuencias, a mi modo de ver, fatales de la democracia y del socialismo es la de supeditar y subyugar el individuo en beneficio de la sociedad y el Estado.

Además, ha inculcado en todos el ansia del perfeccionamiento social, el anhelo de escalar posiciones y ha hecho que el hombre busque su progreso de fuera, su progreso que se podría decir objetivo, más que el subjetivo o de su ser moral.

De estos deseos, de estas ansias, unidas a la afirmación de la igualdad legal, se ha pasado inconscientemente a la afirmación de la igualdad social. Todos nos creemos socialmente iguales a los superiores y superiores a los inferiores; si hacemos la corte a una duquesa se nos ocurre pensar: en el amor no hay clases; pero si el hijo de la portera quiere flirtear con nuestra hermana, o nuestra hija ¡oh! entonces hay clases, ya lo creo.

Escuchad a esos socialistas y demócratas cuando razonan en el seno de la confianza; todos sus argumentos giran alrededor de su yo como un satélite alrededor de un planeta. ¿Por qué yo he de estar aquí fastidiado mientras que?... ¿Por qué yo que soy?...

Desconfío de los demócratas y socialistas pobres; creo que si fueran ricos no serían demócratas.

Quisiera ver a muchos amigos socialistas en posiciones elevadas, para demostrarles que serían más tiranos, más insoportables, pero mucho más, que los de ahora, si ocupasen sus puestos.

¡El advenedizo! ¡Y, en España, en donde todos nos sentimos dictadores! Hay que ver la soberbia de un tabernero convertido en agente de policía, para comprenderlo. Aquí el guarda de un jardín es tan déspota como un zar; un portero se da más tono que el propietario; un cocinero de casa grande le mira a uno por encima del hombro y, si a mano viene, su señor saluda con finura; al director de un periódico de importancia no se le puede comparar más que con Dios...

¡Un gobierno popular! ¡Sería encantador! Sé por experiencia cómo las gastan los demócratas.

Fui una vez a una alcaldía a pedir una cosa justa, y el teniente alcalde, un republicano y furibundo demócrata, después de someterme a un interrogatorio humillante, me mandó a paseo sin oírme. Se va a pagar la contribución o a tomar la cédula; le hacen a uno estar en la escalera; se pierde todo el día, y si se atreve alguien a hacer la más mínima observación al escribiente, le hace esperar hasta el último, si es que no lo echan a la calle. Se quiere encontrar un expediente en una oficina: —¿Se puede ver a?...— se le pregunta al portero, saludándole con finura; y cuando no contesta un bufido, vuelve tranquilamente la espalda sin hacer caso. Está lloviendo y se va ensuciando la escalera... la portera gruñe.

¡Es un encanto!

Será útil para los demócratas y socialistas el dominio del pueblo; pero para los demás, si debemos desear algo, es que manden los aristócratas, porque en el poder tendrán menos impaciencias, menos apetitos y formas más corteses.

La Democracia lleva envuelta en sí misma una ansia de exclusivismo por el cuarto estado, que será con el tiempo para los errantes, los pobres y los que no tienen trabajo, una burguesía tan odiosa como la actual.

La Libertad es muy hermosa y muy grande; en el alma del hombre libre y emancipado hay una Religión, una Patria, un Estado, una Justicia, todo; y esto le basta al hombre libre, que no necesita para nada una protección social, basada en intereses parecidos a los suyos. Por la libertad están las conciencias; por la Democracia y por el Socialismo los estómagos.

- ¹¹ NIETZSCHE, F., *Más allá del bien y del mal*, 1985, 73.
- ¹² Cfr. *La genealogía de la moral*, 1984, 40: "con los judíos comienza en la moral la rebelión de los esclavos: esa rebelión que tiene tras sí una historia bimilenaria y que hoy nosotros hemos perdido de vista tan sólo porque — ha resultado vencedora..."
- ¹³ ID., *Crepúsculo de los ídolos*, 1984, 53 ss.
- ¹⁴ *La genealogía de la moral*, loc. cit., 38-40.
- ¹⁵ *La canaille*, jendeteria xumea, plebea, jendilajea, destainaz adierazteko, *l'infâme* Eliza adierazteko bezala (edo superstizioa, intolerantzia: "écrasez l'infâme!"), Voltairen esaerak izan dira, Nietzschek obran maiz aurkitzen direnak. *La canaille* (esp. "la canalla") italianotik hartua da, *Cane*=zakurra, *canaglia*=zakur-andana, zakurreria.
- ¹⁶ Cfr. *Crepúsculo de los ídolos*, loc. cit., 125-126. Ohartzea merezi du, testuinguru honetan, Barojaren aitortzak, nola noizbait bera ere Iraultzaren espektakuluak liluratu izan omen zuen, geroxeago desliluratzeko, cfr. *Familia, infancia y juventud*, 1982, 212: "En esta época de estudiante (...) me sentía entusiasta de la Revolución francesa, más por su aspecto espectacular y por sus frases que por sus decretos. Las frases de Mirabeau, de Danton, de Vergniaud me maravillaban. Aquella retórica efectista me sorprendía. — Pronto perdí el entusiasmo revolucionario y fui evolucionando hacia una tendencia escéptica, agnóstica y medio budista".
- ¹⁷ Ik. *La genealogía de la moral*, loc. cit., 60. Kristautasunaren eta izpiritu europar jentilaren artean borrokak bi mila urte dirau, eta astiro-astiro bakarrik ari da kristautasuna izpiritu bortitz hura menderatzen eta makur-otzantzen. Aldera bedi hau dena ORTEGA y GASSETekin, *El tema de nuestro tiempo*, 1938, 73-74: "Sobre la arena de la Edad Media combaten bravamente el entusiasmo vital del germano y el desdén cristiano hacia la vida. Aquellos señores feudales, en cuyo organismo joven hozan, como fieras en sus jaulas, los instintos primarios, van poco a poco sometiendo su indómita pujanza zoológica al régimen ascético de la nueva religión. Solía consistir su alimento en carne de oso, de ciervo, de jabalí. Dieta semejante les obligaba a sangrarse todos los meses. Esta sangría higiénica, que evitaba una explosión en su fisiología, llamábase *minutio*. Pues bien, el cristianismo fue la *minutio* integral del exceso zoológico que el germano aportaba de la selva".
- ¹⁸ Ik 68.
- ¹⁹ Ib., 50. Ikus idazki guztia, "Frantzitar Errepublikaren menpeko herriak".
- ²⁰ Ib., 51.
- ²¹ SPENGLER, O., *Der Untergang des Abendlandes*, 1980, 779. Hemen obra hori M. García Morente-ren itzulpenaren arabera aipatuko da beti, *La decadencia de Occidente*, lau liburuki, 1937 (aipatu testua in: Vol. III, 259) eta edizio alemaneko orria, UA laburdurarekin, parentesi artean adieraziko da.
- ²² Ib., vol. IV, 203 (UA, 1056). Aldera hori dena J. Ortega y Gasset-ekin berriro, aip. lib., 36: "El futuro ideal construido por el intelecto puro debe suplantar al pasado y al presente. Este es el temperamento que lleva a las revoluciones. El racionalismo aplicado a la política es revolucionarismo y, viceversa, no es revolucionaria una época si no es racionalista. No se puede ser revolucionario sino en la medida en que se es incapaz de sentir la historia, de percibir en el pasado y en el presente la otra especie de razón, que no es pura, sino vital".

- ²³ SPENGLER, O., op. cit., vol. III, 259 (UA, 778).
- ²⁴ Adibidez lk. 68, demokraziaren kontzeptuaren abstraktutasuna euskal endaren errealitateari kontrajarriz hain zuzen: PNVtarrek hura euskal enda baino maiteago dutela salatzeke hemen ere.
- ²⁵ Ib., 53-54.
- ²⁶ Ib., 46.
- ²⁷ HEGEL, G.W.F., *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*, 1985, 71: "El espíritu del pueblo es un individuo natural; como tal florece, madura, decae y muere (...). La edad florida, la juventud de un pueblo es el período en que el espíritu es todavía activo. Los individuos tienen entonces el afán de conservar su patria, de realizar el fin de su pueblo. Conseguido esto, comienza el hábito de vivir. Así como el hombre perece por el hábito de vivir, así también el espíritu del pueblo perece en el goce de sí mismo. Cuando el espíritu del pueblo ha llevado a cabo toda su actividad, cesan la agitación y el interés; el pueblo vive en el tránsito de la virilidad a la vejez, en el goce de lo adquirido (...). Vive, pues, ahora en la satisfacción del fin alcanzado, cae en la costumbre, donde ya no hay vida alguna, y camina así hacia su muerte natural".
- ²⁸ PEILLEN, Tx., "Jon Mirande eta Aiphasorho-ren bizia", in: *J. Miranderen idazlan hautatuak*, 1976, 19.
- ²⁹ Spengler bere obra nagusi aipatuko hainbat tokitan erreferitzen da Iraultzari: gogoeta kritiko interesgarrien pasarte gisa (gure testuinguruan) aipa litezke, UA 193, 683, 778, 1000, 1013, 1058, 1086, 1125, 1131.
- ³⁰ SPENGLER, O., aip. lib., vol. IV, 141 (UA 1000).
- ³¹ Ib., 205 (UA 1058).
- ³² Ib., 234-235 (UA 1086).
- ³³ ROUSSEAU, J.-J., *Del Contrato social*, 1982, 72.
- ³⁴ Ib., 98.
- ³⁵ Ib., 100.
- ³⁶ DESCARTES, R., *Discurso del Método. Dióptrica, Meteoros y Geometría*, 1981, 14. Gehitzen du Descartesek: "pues más verosímil es que sólo un hombre las descubra que todo un pueblo".
- ³⁷ SPENGLER, O., aip. lib., vol. IV, 277 (UA 1125).
- ³⁸ Ib., 282-283 (UA 1131).
- ³⁹ Ib., oin-oharrean.
- ⁴⁰ Cfr. lk 54.
- ⁴¹ Ib., 68. "Afrikako beltzak bagaña, bear bada gure erritasuna ezagutua litzake, larrua beltzago ta begirune geiago zor baitzaio giza-pertsonari Frantzitarren ikuskeran, bainan Europarrak baizik ez gera..."
- ⁴² Ib. 47.

Euskal antzerkia eta Aresti buru-bihotzez buru-bihotz

Patxi Zubizarreta

I. Sarrera

Urrutitik etorritako ikasleak Maisuari, Argitasunaren bila zebilela esan zion. Eta hark berriz, erantzun, ikasleak Argitasuna iritsi gabe ere, bazuela bere altxorra, bere baitan loratu zen bilaketa bera, alegia.

Eta antzerkia nahiz Arestirenganako hurbiltze-lan hau, bilaketa baten ondorio gisa aurkezten dugu, ziurrenik ere, bilaketa, ondorioak (Argitasuna) baino garrantzitsuago delarik.

Antzerkiaren magikotasunean busti nahi genuen eta Arestirenean gozatu, oraina eta iraganarekin jolastu, eta gero, aurpegia serio jarri, horrela nonbait, gauzak sinesgarriago gertatzen direla eta.

Orain, bere hankasartze ugariarekin, bere intuizio-sailarekin, antzerki gertakariaren konplexutasunaz kontziente sikiera, au-

rrerapauso txiki baten moduan aurkezten dugu honakoa, subjektibo oso, partzial oso, humano oso, bere teorikotasunean bizkor-garri eta lagungarri gertatuko ote den..., lotsagabe oso, pirata samar.

II. Euskal jenero dramatikoa

Hamaika urtetan gaindi eginiko bidaiaren ondotik, ehizari, erlijioari, nekazaritzari nahiz egungo bizimoduari lotua, kolore desberdinez jantzia, oraindik orain eszenarioetan zehar, euskal antzerkiaren kometa hegaldaturik ikus daiteke. Kometa honek, lau haize-burrubada ezagutu ditu bereziki:

Euskal antzerki osoaren barnean, lau aro ezberdin aurkitu dira: antzina sortu eta gaurdaino bizi diren gure egitura berezienekoak, hau da: Pastoralak, Tobera mustrak eta antzekoak (Iparraldean); XVII. mendean agertu ziren Barrutia, Peñafiorida eta beste norbaiten aleak; ehun urteko isilaldiaren ondoko eraberritze edo, nahiago baduzue, pizkunde-aroa, XIX. mendeko 76. urtetik gure gerrarainokoa; azkenik, gerraondoko aroa. (1)

Gerra osteko antzerkigintzan berriz, Patri Urkizuk hiru be-launaldi bereizten ditu:

1. Etxaniz, Zubikarai.
2. Aresti, Garmendia.
3. Atxaga, Haranburu-Altuna.

Eta Lasagabasterrek dioenez, baliabide dramatikoak gagoz-kiela, ez du sasoi hartako euskal teatro modernoak oso aurrera egin.

Gero, Baigorritik iraganik, 1977.ean *Euskal Antzerti Taldeen Biltzarra* (EATB) sortuko zen; 1981.ean, oster, *Antzerti*. Gisa honetan, euskal antzerkigintzaren erreklamazio-liburuan honelakoak irakur ditzakegu:

- zenbaitetan bertakokeria kostunbristetara mugatzea.
- errealitateari —hain dramatikoa, bestalde— bizkar emana egotea.
- benetako infrastrukturarik eza —antzokiak, pertsonala, etab.—
- antzerki profesional gutxi.

- antzerki amateur lagundu gabea.
- zuzendari eta antzerki-idazle gutxi.
- zirkuitu kaxkarrak; programa eta propagandarik eza.
- komunikazio urria: Jaurlaritza/Diputazio/Udal/Antzerti/EATB.
- benetako antzerki-politikarik eza.
- euskaraz egiten den antzerkia oraindik ere guttisko izatea.

Egun, badirudi, hain modan dagoen krisia, bai *Antzertira* bai *EATB-ra* heldu dela, edo horietan ere nabarmendu. Esan izanenez, lehenengoa geldiene baten ondotik, zuzpertz egingo omen da koordinazioan —erakunde eta aktoreen artekoa— eta dirulaguntza desberdinetan —bi urterako eta talde gutxiri bereziki— oinarrituz. EATB-ri dagokionez berriz, bere ahuleriatik *Euskal Aktoreen Batasuna* loratu zen 1988ko udaberrian.

Baina krisialdia, jaialdi askoren artean gertatzen da —Getxo, Basauri, Baiona, Eibar, Olite, Gasteiz, Donostia, Hazparne...

Baina euskal antzerkia, gazteegia omen da, bai onerako, bai txarrerako.

Baina honen kalitatea goraka omen doa.

Agur Eire... antzezlanaren katalandar zuzendaria den Pere Planella, honela mintzo zitzaigun:

Estatuko dramaturgiak, momentu txarrak bizitzen ari dira, bai interesari, bai produkzioari dagokionez.

Inolako derrigorrezko zurikeriarik gabe, baiezia dezaket, gaur egun Bartzelonako edo Madrileko mundu profesionalizatu, hotz horretan aurkitzea zaila den jarrera eta ematea, hemen topatzeak, lasaitu egin nauela. Eta burutik ezin uxatu dudana galdera da: Euskal Antzerkiaren indarra eta begi-zorroztasunari gehituko bali-tzaio administrazioaren aldetik, laguntza handiagoa, nora iritsi ote zitekeen.

Testuinguru konplexu honetan —bizi dugun hil ala biziko egoera soziolinguistikoaren larria ere gogora erazten zaigula, eta estrenako neurriak politikoak beharko liratekeela—, berehala sortzen den itauna, honelakoxea litzateke: Zer nahi dugu? Eta jarraian: Nola lor dezakegu nahi dugun hori?

Alfonso Sastrek, honako helburua aireratsen zuen *Antzerti* oraingo aldizkari zendutik: *abangoardiako antzerki herrikoa*. Eta honi ongi eriziko bagenio, bideok zehaztu beharko genituzke:

- profesionalismoa
- zentru pilotoak
- zirkuitu iraunkorra

Euskal antzerkia izan daiteke, kalitatezkoa, egungoa, gurea, irekia, komunikakorra, eszenarioetan ezezik geletan, kafetegi eta herri txikietan jokatuko litzatekeena.

Aresti antzerkigile

Gure bilbotar euskaldunberri konplexu honi, sona ez dator-
kio, dudarik gabe, burututako antzerki-lanagatik, poesiarenaga-
tik baizik.

Lizardiren hilurtean jaioa (1933-1975), hark eta bere garaiki-
deek (Orixe, Lauaxeta) markatu bidea utzi, eta urratu gabeetatik
abiatu zen (Mirande, Mikel Lasa).

Eta poesian berritzaile gertatu bazen, teatro-mailan ere, be-
rrikuntza berberaz mintzo gaitezke.

Dramagile honen kokapen historikoa egitearren, Aresti, ge-
rra osteko antzerkigilea dugula esan daiteke, eta are zehatzago,
Salbador Garmendiarekin batera, bigarren belaunaldikoa.

Soroa eta Altzagaren antzerkigintza tokitan ikusten delarik,
Aresti, arestian proposaturiko *abangoardiako antzerki herrikoi*
horren lerroan kokatzen zaigu. Abangoardia, teatro berriaren,
filosofiaren ezagupenez dihardugula; herrikoia, ahozko literatu-
rari eta bereziki Barrutiaren *Gabonetako ikuskizuna*-ri gagozkio-
la, baina baita ikusleago bere nahi duen neurrian ere.

Bere obra, aditzera eman nahi duen mezuan datza, eta mezu
hori zenbait balio moral eta etikorekin uztarturik dator. Gure
kontzientziara iritsi eta hari ahal dela aldatu on bat eman nahiko
lioke. Iraultzazaletasuna —errealitate sozialaz jabe erazi nahi
gaituelako— eta didaktismoa —berea parabola-antzerkia bait
da— ditu ezaugarritzat antzerkigintza honek.

Baina egia esan, inork gutxi du gogoan Arestiren alderdi
hau.

Naski ez erakutsiak izateko ez ditugu antzerkiak idatziko; halere beti harrিতa nago zelan, oraindikan hain gazte eta emankor diren Arestiren antzerkiak ez diren guztiak ematen.

Txomin Peillenen hauek gogoan izanik ere, bada bere pertsonarengan oinarritutako antzerki-saio handi bat: *Harrizko Aresti Hau*, Karlos Paneraren zuzendaritzapean eta Oskorriren laguntzaz jokatua, eta zenbaiten iduriko euskal teatroaren gailurra jo duen antzezlan.

Baina, eta hau garbiki esan dezagun: Aresti antzerkigile (ere) bada. Hor ditugu, esaterako, 1960 eta 1965. urteen artean idatzitako bere sei obra, edoeta hari buruz Ramon Saizarbitoriak esandakoak:

Aresti, bere obra kuantitatiboki behatuz, poeta baino areago teatrogile da. Arestik ez zuen folklorismoa alde batetara utziz teatroa expresa-bidetzat hartuz herriari kultura apur bat eraman nahi zuten gazte-talde haietan sartzeko okasioa alperrik galdu nahi izan, hau da, bere luma gazte-talde haien beharretara jarri zuen. Euskal eszenarioetan teatroa eraberritu nahi zuten gazteen beharretara eta ahalmenetara egokitu zen. Teatro berri bat behar zen eta Aresti hura eskaintzen ahalegindu zen. (2)

Oroitu behar da, oroitu, teorizazio-lanik ere suertatu zela berean, hala nola Barrutiaren pertsonaiei buruzkoa edoeta "Nola erein teatroaren gaurkotasuna euskaldunen artean" izenburutzat duena.

Arestiren aburuz, euskal teatroa historian bizi zen, iraganean, alegia, eta zer edo zer izatekotan moralista litzateke.

Egoera zaharkitu horretatik atera ahal izateko, antzerki-kometa zirimola eta enbat berriek dantza dezaten, irtenbide bat edo beste eskatzen/eskaintzen ditu:

- estudiatu beharra

Jakin behar dugu nor den Ugo Betti, nor den Pirandello, nor den Williams, Müller, Brecht, Beckett eta Ionesco. Eta maisu hoetatik lezioak hartu.

Irtenbide hau itzulpengintzari baino, hauek geureganatzeari legokioke.

- gaurko problematika azaldu beharra

Gaurko problemak atera behar ditugu, jenteak pentsa dezan, gelditasun estatiko batean eztaadin para. (4)

Eta azaldu ezezik, jendearen barrena asaldatu ere egin beharra dago.

- euskal kultura berriztatu beharra

Ukan ere, Arestiren antzerkigintzak bai bait du proiekturik bai helbururik.

Euskal kultura berriztatu behar dugu, eta biderik egokiena, erraxena eta politena teatroa da (kontutan izan, Lorkak teatroaz egiten duen definizioa: El teatro es uno de los más expresivos y útiles instrumentos para la edificación de un país... Un teatro sensible y bien orientado en todas sus ramas, desde la tragedia al vodevil, puede cambiar en pocos años la sensibilidad del pueblo): komedia asko eskribitu behar ditugu, lehengo akats eta tonteria guztiak alde batera utzi behar ditugu. (5)

Aurrera egitera behartuta dago euskal antzerkia, proiektudun bidean zehar, itxaropendun zerubideetan gaindi.

Arrazoi zuen Arestik, oso urrun zeuden Mirande eta biak. Bera ere mundu gaizto batetan murgildua sentitzen zen, baina gaitzari arrazoi historikoak bilatzen zizkion, eta etorkizunean jartzen zituen esperantzak. Mirandek, berriz, iragana desio zuen, eta iragan horren usaia hartzen zuen Theresa haurraren eta ipui zeltikoen aipatutako Gazteen Lur horretan. (6)

Edoeta Aresti berari hizpidea emanez:

Herri hilak historian bizi dira, herri biziak etorkizunean, esperantzan, molde berrietan, mugimentuan. (7)

Azkenik, idazle, zuzendari eta taldeen premia nabarmendu ezezik, elkarte edo erakunde baten babesa ere eskatzen zuen.

Beraz, esandakoak esanik, eskuarki Arestiren dramaturgia, egungoa denaren susmoa geratu zaigu, froga gehiagoren beharra duen susmoa. Eta haietara joko dugu berehalako batean, Brechtenean egonalditxo bat egin ondoren.

Dударик gabe Brecht-en teatroaren influentzia: teatroa herria lantzeko eta herriari eragiteko eta herria kulturizatzeke du. (8)

Behin puntu honetara iritsirik, oraindik aita eta ama bila dabilen kritika semiologikoa beste baterako utzirik, gure honek, lehen hurbilketa batean sumatutakoa ahalik eta erarik ximple eta adierazkorrenenean adierazi nahiko luke. Eta Aresti, oro har, literaturaren edoeta idatziaren esparrura mugatzen denez, literatur kritikaren osagai tradizional eta esanguratsuenak jorratuko ditu.

Bide irristakor honetatik abiatu, gure lanak, gainbegiratu sakon bat izan nahiko luke. Gainbegiratu, Arestiren antzerki-lanak osotasunean aztertu nahi bait ditu; sakon, nolabaiteko aurrepauso bat izan nahi duelako.

Gai-aldaketa

Narratibak eta poesiak jasandako mundu-ikuskeraren aldaketa mingarri bera antzeman daiteke, orain mende-laurdentsu bat antzerkian. Tragedia eta komediaren arteko esparru labainkorrean, Txillardeggi, Saizarbitoria edoeta Mirande baten le-ra berera inguratzen zaigu Aresti —poesiaren bidez ordurako gerturatua bazen ere—.

Arestik, gai indibidualak eta sozialak dantzatuko ditu, bigarren hauegarako zaleago gertatuko bazaigu ere. Bi-biak dialektikoki agertzen zaizkigu, elkarren osagarri eta eragile bait liren. Pobrezia, esate baterako, nortasun kaxkarrera eragin dezake, inongo moralik ezera.

Gai indibidualak, aitortenaren bidez agertuko zaizkigu, bere antzezlanen amaiera aldean erregulari. Bata homosexuala izan daitekeen bezala, besteak hilketa baten zama astuna eroan dezake, isilean.

Gai sozialek aldiz, kritikaren bidea hartuko dute. Kritikak, eliza, giza mailak, txintxoan morala, kolonialismo linguistiko-politiko-erlijiosoak eta beste hamaika astinduko ditu.

Badakizue Jesukristoren espiritua ito egiten dela purpurartean gehienetan. (9)

Eta kritika hori zorrotza den arren —dagoeneko, bestela gertatzea badagoelarik ere, euskaldunak putazale, hiltzaile eta zapaltzaile bait dira, dagoeneko zaldunaren eta bizkaitarren hitza, haizeak eramana bait da—, eraikorra ere bada. Benetako komunikazio eta egoera berri eta zuzen bila dabilke. Altxamendura ere bagaramatzakeen kritika esperantzagarria da berea, Miranderena ez bezala, aurrera eragin gaitzakeena.

Justizia eta epaiketarena izan daiteke, gai sozialek urratzen duten bigarren bidea. Batean herria gertatuko da epaile, tobera-mustra bat jokatzean, baina gehienetan gertakari konplexua izango da, norberari edoeta kanpotarrei egokituko zaiena. Nor

da garbia, nor da zoro, nola neurtzen da ikusgarri baten deabrukeria ala miraritasuna, dagoeneko puta den euskal mundu hone-tan ere?

Dena dela, mundu-ikuskera honen baitan, konstanteak dira oraindik bai euskaltasun/keria, bai erlijiotasun/keria. Biok, antzezlan guztiak blaitzen dituzte, euskal literaturaren tradizio ondo ezagun honi itsatsirik, kritikoki baina itsatsirik.

Baina Arestiren berritasuna, mundu-ikuskera huts batera mugatzen al da? Lasagabasterrek, lan honen hastapenean sailkatutako hiru belaunaldiez ari dela, zera diosku:

hiru belaunaldi horiek idatzitako testu dramatikoek, ez dutela aurrerapen haundirik suposatzen euskal teatro modernoaren historian, baliabide dramatikoek bagozkie. (10)

Hala eta guztiz ere, gogora erazi egiten digu Arestirenean suma daitekeen funtzio iraultzaile eta didaktikoa, guk jaso ezezik sakontzeari ekingo dioguna, egon ere, gurean beste susmorik ere, bai bait dago, bestelako berritasunik ere, ba ote den...

Pertsonaiak

Aresti, bere antzerki-lanean, eskuarki zorigaitzoko pertsonaie-z baliatzen da, euskal jatorrikoak baina zapalketaren bat pairatzen edota eragiten dutenak: emagalduak, sustrai iluneko fraideak —andaluziar eta afrikar bat barne—, agintariak, mozkor-rak, infernu nahiz zerutiarrak...

Aukera zabala egiten du idazleak, giza arazo zenbait aurkezterakoan, guretar ez direnen ikuspuntua adierazteko, gure txo-txongilo izateari erreparatzeko -gogoan izan deabruak eta santua... Eta guzti hau umore-puntu batez egin ere, hala nola, arra-toia, gizagaixo hau eta bestea aurkezterakoan.

Guztiok aditzera emateko, oso izen berezietz baliatzen da: latinaren bitartez —Seraphicus, Sanctus...—; ironiaren bidez -altua/ba?ua, doktore/arlote...; lanbideen bidez -kapitaina, apai-za..., e.a.

Beste mundukoak... horretan, jolas baten partaide baino ez dira: deabruak polizia bihurtzen dira eta santua, aldiz, partizano. Eta honelako berrikuntza publikoa, nolabaiteko partaide bihurtzean legoke.

Giza arazoez jota izanik ere, pertsonaiek, beren barrena husten digute, aitorten moduko zerbaiten bidez, bakarrizketa luzez, komunikazio-abentura batean murgildurik eta gure benetako egoera isladaturik, idealismo inozoak erantzeko edo. Aitorten honek, bestalde, gure bi bizitzen berri ematen digu lotsagabeki, esan nahi bait da, kanpokoa eta barrukoa, usu izaera desekilibratu batera eraman eraziz (kanpoan uso, etxean otso).

Azkenik, esan beharra dago, oso pertsonaia dialektikoak dira, exageratuak sarri, eta hitzari lotuak erabat.

Espazioa

Antzezleriaren beharra nabarmendu ondoren, antzerkiak espazioaren sostengua behar du, dela mugikorra *Gernika* obraren antzera, dela biribila Marsillach-en *La Celestinaren* antzera, dela surrealista Silvia Munt-en *La hija del sol* hartan bezala.

Aresti, bai poesian bai antzerkian, konkretutasunaren esparruan mugitu izan zaigu, zehaztasun osoan (Bilbo, Cortes Kalea...), nahiz partzial edo sinbolikoan (iparraldeko herri sumatua —Mugarte, Mugalde...—, Ndongomanguila...)

Espazioaz ondotoxo arduratzen da egilea akotazio askoren birtartez eta batean, arduratu ezezik jolastu ere egiten du.

zergatik ateratzen da horrela balkoira, eta teatro batean balego bezala, kaletik igaratzen den jenteari deiadarrez hitzegiten dion?
(11)

Sarritan, zapalketa-prozesu baten sostengu sinboliko gertatzen da. Afrika, Euskal Herriaren sinbolo gerta dakiguke eta ikuspuntu desberdinaren aberastasunarekin bestalde.

Usu, errealitatearen puntu ilunak taularatzen dizkigu: txabolak, putetxeak... Eta maiz, dialektikoki: putetxea/komentua, etxea(bizitza)/teatroa...

Espazioa, aldagarri gisa darabilela ere esan daiteke. Egintza bateko putetxetik ondorengo komentura ezezik, bitan banatutako espazio jolastia (*Beste mundukoak...*), batu egin daiteke berehalakoan.

Garbiki ohar gaitzke, Arestiren espazioa ez dela jada idiliko, bai gardenen edota baserri txuri-gorrien gisakoa; aitzitik,

oso bestera, humanizatu egiten dela, gizakiaren problematikan bete-betea sartu, alegia.

Denbora

Arestik bizi duen denbora, problematikoa da oso.

Jesukristo gure jaunak, jaiotzeko, oso denpora egokia hautatu zuen. Gaurko denpora hau ez zuen inola ere hautatuko, gaur egunean ez bailuke inola ere predikatuko. (12)

Eta problematika hori, maiz askotan iraganean kokatzen digu, aipatu gabe baina, *atzeak erakusten digu nola dantzatu aurrea* esaera ondo gogoan duela.

Iraganak, sorprestu egiten gaitu obraren denbora *iaz* kokatzen duenean, edoeta 1963.ean idatzitako obra bat, 1961.ean egokitzen duenean.

Hona hemen geroxeago ere astinduko dugun Brechten urruntasunaren teknikaren eragina, hots, ikuslegoari antzerki-ikuskitzuna denboran eta espazioan urrun agertu behar zaizkio, obra kritikoki ikus eta analiza dezan, harekin identifika ez dadin.

Gainerakoan, erabilitako denborak, errepresentazioarena gaintitu egiten du eta denboran gainti jauziren bat ere badagi. Eskuarki lineala dela esan daiteke.

Bada, bestalde, *Beste mundukoak...* delako horretan jostatzeko gogo bizi bat, gure denborarekiko halabeharrezko atxekimendua oroiteratzen eta erlatibiza erazten diguna.

Ni beste mende batera joanen naiz, beste denpora batera, eta nire gorputz oinazeztatua madarikatu honek okupatuko du. (13)

Indar arrotzen eraginez, antzerki hau denbora-makina bilakatzeko da, sakonean esanahirik bila erazten diguna.

Azkenik, aipatzekoa da Erdi Aroan girotutako obran, mahai moderno bat jartzearen anakronismoa, behin eta berriz Brechten urruntasuna gomuta erazten zaigularik.

Beste zenbait ballabide:

dialektika

Marxismoaren isuria honetara iritsi izan bailitzan, errealitatea dialektikoki zurrupatzen du Arestiren antzerkiak. Gizabana-koaren eta gizartearen artean bezala, dialektika, sinestun eta sinestugeen artean eraikitzen da, edoeta txuri eta beltzen artean, edoeta euskaldun eta andaluziarren artean, edoeta altu eta baxuen artean.

HALTUA.– Bai.
BAJUA.– Ez. (14)

Baina errealitatea ulertzera ez, baizik eta hura erlatibizatzeraz garamatzake gure poeta antzerkigile honen obrak. Bi begik batek baino hobeto ikus dezaketela ezezik, bi horiek toki, denbora edoeta status desberdinekoak badira, hainbat hobe dela diosku. Eta erlatibizatzeraz soil-soilik ez, ezpada aldatzera eta iraultzera, *Justizia txistulari* obra kasu.

Dialektika bitasunaz janzten zaio usu Arestiri, eta bitasuna, dela hitz-jokoen, dela kontrasteen, dela paralelismoen bidez agertuko zaio: *Liberia/Esklabia*, *Aita Nigrus/Albinus*, *zorakeria/zorotasuna*, *miraria/deabrukeria*.

Osagai honi zinez garrantzitsu deritzogu, kontutan izanik, bereziki, Arestiren antzerkigintza, hitzari atxekiegirik (?) dagoela, sarritan pertsonaien hizketaldiak, bakarrizketaren forma hartzeraino egon ere.

didaktismoa

Bere antzerki-lanetan euskal historiaren berri ematen zaigu (211.or), ahozko literatura irakasten zaigu (30-31. or.) eta abusatzearen susmoa ere sorterazten... Nekez ditzake Oilarganeko Terrezak hitzok bereganatu:

Bai, Bilbon tafernak ehun bider gehiago daude, liburutegiak baino.

Edota Arlote eta Doktore pertsonaien kanta baten autoretanari buruzko eztabaida (253-254. or.).

Aditzera eman ere, antzerkigile honen lanak, ideia batzuk eman nahi bait ditu aditzera: euskaltasuna ez da uste bezain ara-

tza, kristautasuna bekataria da, moralkeriak kalte dagi... aditzera edo aldatzera.

Dena dela, ez al dago Coca-cola poxi bat antzerkirik askatzailenean, estetikoki iraultzaileenean ere?

Arestirenean, didaktismo kontziente bat ageri dela uste dugu —giza arazoak, aldatzen ari den euskal mundu hau, erlijioa, kultura...—, baina moralinarik gabekoa agian. Alienazioaren aurka joatea, kulturari berritu on bat eman nahia, ikuslego kritikoa nahi izatea... bere eranskin didaktiko kontzientearen kutxan leudekeen osagai batzuk lirateke.

ahozko literaturaren erabilera

Ondo ezagun du Arestiren antzerki-lanak, honakoa, poeta eta folklorezale amorratua dela. Eta batzuentzat hau positiboa izan daitekeen bezala, besteentzat aukeran gehiegixko gerta daiteke. Beharrezko al du bada antzerkiak, guretasuna baieztatzeko bertsoa?, ez al da aski euskaraz pentsatu eta emana izatea?

Bertsogintza, honela, bai zeharka bai zuzenki agertuko zaigu.

Zertarako sena, eta zertarako pena alahena!?(16)

A.- Bai, benetan extraña.

D.- Sekulakoa.

A.- Oso gutxitan ikusitakoa. (17)

Zenbait bertso-mota desberdinekin batera, koplak eta esaera zahar eta berriak agertzen zaizkigu.

Gilen, bihar ilen, etxi ehartziren eta etzidamu eternidade guziko ahantziren. (18)

Kantak ere orriratzen dira, Pello Joxeperena lez, joera honek, Arestik Barrutiarekiko zuen atxekimendua gogora erazten digularik.

Azkenik, herri-teatroak ere, ukiturik utzi du han-hemenka, bai tobera mustrei bai pastoralei dagokienez —azken hau kolorei eta pertsonai motei dagokielarik, bereziki bostgarren antzerki-lanean.

Aipatzekoa dugu ere, literatura idatziaren itzala, esplizitoko kasu honetan:

Bat dago, oso liburu zuhurra, zuberotar batek baturikako ditxo-bilduma bat... (19)

Hizkuntzari berari gagozkiolarik, autoreak berak teatorako maite zuen euskara *erraz, herrikoi eta mundukorra* antzeman dezakegu, bai errealitatearen gordina, bai ederra adierazteko. Dena dela, normaltasunerako joera nagusitu arren, literatura idatziak, eta Axular batek, baluke zer esanik aski:

oso meharra da zerura bidea. Oso malda gora. Oso erpina. (20)

Soltero egon da beti, mutil zahar, donado. (21)

umore beltza, ironikoa

Kritikotasun eta eszeptikotasunari dario, errealitatearekiko erlatibotasunari edo.

Cuba libre bat, baina bizarrik gabea (21)

Euskaldunek, berriz, irrintzi egiten duzue. Zuek, euskaldunek, Darwini kontra egiteagatik, eztuzue zimioaren jatorria; zamariaren jatorria duzue. (23)

Umorea jolasarekin nahasturik ere, ageri da, bereziki *Beste mundukoak...* horretan, egileak berak bere buruari barre egitean. Obra hori berori, joku huts bat baino ez da, oso sakonera egin gabe, semantikoki aberatsa izanik ere.

desarrollo anitza

Linealtasuna ezezik, egintzen arteko desberdintasunik ere agertzen zaigu, hala nola *Etxe aberatseko...*, non bi egintzen arteko lotura-gaiari baino ez dagokion. Pertsonaiak, hortaz, ahai-deak izanik ere, erabat desberdinak dira.

Pertsonaien arteko lotura, obra baten barruan izan ezik, bi obretan barrera ere agertuko zaigu –*Etxe aberatseko...*, *Eta gure heriotzeko...*

Obra guztietan konstantea da arretea okupaturik izatea, zenbaitetan suspentseak eta sorpresak bere egiten gaituztela.

Beste konstante bat, pertsonaien aitorenari legokioke. Hau bukaera aldean egin ohi da, erregular, eta giza hauskortasunaren eta kaxkartasunaren berri, ondotxo ematen digute.

Oso berezia dugu *Beste mundukoak...*, tratamendu berezirik ere eskatuko luke, azken batean, espazio-denborazko eta era guztietako jokia bait da.

Puntu honetara heldurik, antzeman dezakegu agian, Arestiren berritasunik handiena, atzera Brechtengana garamatzakeena.

Brechten antzerkigintzaren ezaugarri nagusienetarikoa, urruntasuna deitu dugu. Ikusleak kritikoki ikusi behar du obra, pertsonaiekin inolaz ere identifikatu gabe, obra espazio eta denboraz urrun balego legez.

Eta urruntasun hori Arestirenean, gorago aipatuetan ezezik, honakoetan ere ageri da:

- bukaera ez da beti errazki ematen, ikusleak hau asmatzera behartuta daude
- *Justizia txistulari* horretako isilune-argiak oso nabariak dira
- azken honetako mahaia, hots, elementu anakronikoa

Eszenografia —argitasun handia, elementu autonomoen nagusigoa...—, musika —elementu diskordanteak—, atsedenaldira asko —pentsaketarako propio paratuak—, sarrera narratiboak —gertatuko dena aurretiaz adieraziz—, ziren, besteak beste, Brechtek proposatu bideak, ezen, jakin erazi ere, ikusleagoari jakin erazi behar bait zitzaion, eszenifikazio baten aurrean zegoela, eta ez besterik.

III. Ondorioak eta proposamenak

Antzerkiarekin eta Arestirekin lotsagabeki xirri batzuk egin ondoren, gure hurbilketak, batetik orokorra —antzerkiaren egoera zertan den, e.a.— eta bestetik zehatza —Arestirenean hau nola gauzatzen den, e.a.— izan gura zuenak, iritsitako ondorio pare bat edo beste lerrokatzera behartzen gaitu.

Orainokoa, euskal antzerki-kometa gaztearen zeruan —inozoki seguruenik, haren mugagabetasunari erreparatu gabe—, zerubide bat markatzen ahalegindu gara, bidai aukera hori ere, behinik behin, aurrean izan dezan: *abangoardiako antzerki herrikoa* (profesionalismoa, zentru pilotoak, zirkuitu iraunkorra...).

Aresti berriz, inoiz kometaren haria eskutan izan zuen mutil koxkorraren antzera, aise biltzen da arestian proposaturiko proiektu honetara, Sartrekin sintonia osoan. Eta bere berrikuntza gaiei ezezik, nola edo hala, baliabideei ere badagokiela frogatu uste dugu.

Aresti, hortaz, Brecht, Lorca eta gainerakoen eraginpean, modernotzat etsi dezakegu batere dudarik gabe, eta jarraibide moduan ere proposatu, bere *izpiritu modernoari* gagozkiolarik.

Jendea asaldatu nahi zuen Arestiren antzerkigintzak, hura itxaropen errealean bizi zedin gura zuen, itxaropenaren gezurrak baino gauza nazkagarriagorik ez omen eta...

Hala eta guztiz ere, gauzok erlatibizatzen jo eta lerro hauetara ekarri antzerki-proiektu hori, oso erlatibo delako baieztatu dezakegu, eta ulertzekotan, bere zabalean ulertu behar dela.

Gure ustez, nork bere bidea bilatu behar du —sarreran esan bezala, bilaketa bera nahikoa altxor bait zaigu—, eta antzerkiak edozein bide du urrakizun. Antzerki berri hau kaleetan, kafetegietan eta gela txikietan ere emango da, eta ez beti hitzaren trankari atxekirik.

Biziko bada —eta biziko ahal da!—, itxaropenaren eta etsipenaren arteko kinkan biziko da, tragedia eta komediaren artean, gure barruko indar kontrajarrien artean, txoriaren alai eta barearen lasaia edota emagalduren irria eta emaurkituaren tristuraren artean.

Oihala, aspalditxodanik, zabalik dago...

BARRIOLA Iñaki, "Gerraurreko antzerkigintza", *Jakin* 37, 32.or.

SAIZARBITORIA Ramon, "Hitzaurrea" in *G. Arestiren literatur lanak-7*, Susa, Donostia, 1986, 233.or.

ARESTI Gabriel, "Nola erein teatroaren gaurkotasuna euskaldunen artean", *Euskera* XII, 1962, 286.or.

ARESTI Gabriel, "Nola erein...", op.cit., 286.or.

ARESTI Gabriel, "Nola erein...", op.cit., 286.or.

ATXAGA Bernardo, "Miranderen senditzeko manera" in MIRANDE Jon, *Haur Besoetakoa*, Pamiela, Iruñea, 1987, 132.or.

ARESTI Gabriel, "Nola erein...", op.cit., 286.or.

ATXAGA Bernardo, "Miranderen senditzeko manera" in MIRANDE Jon, *Haur Besoetakoa*, Pamiela, Iruñea, 1987, 132.or.

- ARESTI Gabriel, "Nola erein...", op. cit., 287.or.
- ZABALA Enrike, *Euskal literatura*, Pax, Lazkao, 1979, 258.or.
- ARESTI Gabriel, *G. Arestiren literatur lanak-7: Antzerkia*, Susa, Donostia, 1986, 174.or.
- LASAGABASTER Txuma, "Gaurko euskal teatroaren gorabeherak", *Jakin* 37, 1985, 46.or.
- ARESTI G., op.cit., 174.or.
- ARESTI G., op.cit., 221.or.
- ARESTI G., op.cit., 179.or.
- ARESTI G., op.cit., 51.or.
- ARESTI G., op.cit., 164.or.
- ARESTI G., op.cit., 204.or.
- ARESTI G., op.cit., 255.or.
- ARESTI G., op.cit., 267.or.
- ARESTI G., op.cit., 140.or.
- ARESTI G., op.cit., 71.or.
- ARESTI G., op.cit., 81.or.
- ARESTI G., op.cit., 53.or.
- ARESTI G., op.cit., 91.or.

Eliza Katolikoa eta euskaldungoa

Ikerketaurreko zenbait ohar

Joseba Intxausti

Ondoren datozen oharren asmoa hauxe da: Euskal Herriko Eliz(ar)en eta euskal hiztungoaren arteko hizkuntz harreman sozialaren historia planteatzen hasteko zenbait ikerkizun eta ikuspegi gogoratzea. Alde batetik, hitzaldi baten oihartzuna da hemengo hau (Deustuko Unibertsitatean, UZEIren erlijio-hiztegia aurkeztean emandako mintzaldi batena), eta, bestetik, Euskal Herriko Unibertsitatearen Udako Ikastaroan eman eta "Eliztarrak eta euskal kultura, hizkuntz historia sozialaren argitan" artikuluan argitara zenaren luzapen/laburpen osagarria (in: (1987): *Euskal Herriaren Historiaz. III. Kultura eta erlijiosoak*. Bilbo: Euskal Herriko Unibertsitatea. 117-137. or.).

Oraintsu arte, Elizaren burubide soziolinguistikoek ez digute agian sobera lagundu euskaltzaleoi histori lan horri libreki hel-tzen; iker-giroa ozpinduta zegoen, nonbait. Baina iker-askatasu-na ondu beharra dago alor honetan. Asmo interesatu horrekintxe dakartzagu hona ondoko ohar hotz hauek.

1. Elizaren eta hizkuntzaren, edo hobeki, elizen eta hizkuntzen arteko historia soziolinguistikoa gorabehera handi eta ñabardura ugarikoa izan da, mendeak zehar eta herri ezberdinetan. Baita Euskal Herrian bertan ere. Gure historia apalean, erlijio eta/edo eliza bat baino gehiago izan dugu gure sei-zazpi lurralde hauetan, eta bat nagusitu denean —Eliza Katolikoa, alegia—, beronek ere gisa ezberdineko burubide soziolinguistikoak izan ditu elizbarruti, barne-erakunde, elkarte eta eliz eginkizunetan, eta guzti hori, gainera, aldatuz joan da garai eta giroen aldarreekin.

Horrela, ba, nahikoa katramilatsua eta zabala da euskararen eta Eliza Katolikoaren arteko harremanen eta zerikusien historia. Bestalde, ez da batere harritzekoa *gaiaren konplexutasuna*, zeren eta ez baita berau euskararen eta gure Herri honen deus berezia, alderantziz baizik: gaia da, bere orokorrean, zabala eta, zenbaitetan, nahasia.

Gai polemikoa izan dugulako (eta agian oraindik ere halakoxea delako), komeni zaigu, lana geroz eta finezia landuagoz egin dezagun, ikergai honek dituen alde, ikuspegi eta azter-puntuak, beren ugaritasun horretan, begiratzen hastea. Azken buruan, ikertu nahi dugunari galderak nondik eta nola egin begiratzen hastea baizik ez da hori. Ikergai honek eskatzen duen hurbilpen-modua zerbait erosoagotu nahirik datoz ondoko lerro hauek, beren orokortasunean ere zertxobait lagun dezaketelakoan.

1.1. Erlijioen, edo nahiago bada, elizen eta hizkuntzen arteko harremanek *ondorio etno-linguistiko sakoneko* historia sozio-kultural handia dute, askotan herrien eta zibilizazioen historia osoa itxuraldatzerainokoa, gainera. Islamizazioaren eta berorren hizkuntzaren (arabieraren) loturak, edo Asia Hego-ekialdeko Budismoaren jokabide instituzional linguistikoa gogora litezke hemen, bi adibide ezberdin argigarri bezala: lehen kasuan, erlijio berriak hizkuntz trukaketa ekarri zuen askotan (Maghreb-en, esateko); bigarrenean, gure Erdi Aroko eliz latinaren funtzio be-retsua bete ditu palierak, *lingua franca* bilakatuz.

Euskaldungoaren eta Elizaren arteko erlazio historikoaz balarazio kritiko orokorra landu ahal izateko, badirudi premiazkoa izango litzatekeela Euskal Herritik kanpoko eta hemen izan ditugun Elizen moldeetatik kanpoko jokabide erlijioso-linguistikoan panorama historiko minimo bat aurrean izatea. Era berean, Elizarena ere baldintzatu duten politika linguistiko estatalak ezagutzea oso probetxuzkoa gerta liteke, lehen pauso bezala.

Arruntki ez du ematen, gure artean, informazio-iturri hauek kontutan hartu izan direnik; baina aurrerakoan perspektiba ireki batekin jotzeko, gure euskararen eta euskal Elizaren kasua kanpokoetatik (beste Elizetatik eta eliz kanpokoetatik, alegia) begiratu beharko genukeela pentsa liteke. Adibidez, hemengo Eliza latino-erromatar hau ezezik, Ekialdeko Eliza kristauak begiratu, eta, edozein eratan ere, Eliza bere jokabide politiko-linguistikoetan hain gertutik ukitu duten egokiera historikoak begiratu: Despotismo argizatua, politika linguistiko liberala, Errestaurazioa, abertzaletasuna, etab. Urkizak, *Karmel* aldizkariaren orrialdeetan eman dizkigun argibideen antzekoak (*Karmel* 183. zenb., 1987, 65-76. or.), edo Espainiako misio-kolonialismoan Lorenzanak bultzatutako proiektuaren gisakoak (1769) adibide onak dira esan nahi duguna aisago ulertzeko.

1.2. Bestalde —eta, hain zuzen, hau da azterkizunaren konplexutasuna begi-bistan jartzen digun beste alde bat—, *Eliza Katolikoa erakunde sozialki ongi errotua* izan da euskal gizartean, Berant Erdi Arotik hona bederen. Honen ondorioz, bertoko baldintzapean soziolinguistikoek zerikusi hurbila izan dute Eliza honen jokabide linguistikoekin, eta alderantziz: Elizak berak ere biziki baldintzatu du hizkuntzarekiko gure herriaren jokamolde soziala eta, oro har, gure bilakaera soziolinguistikoa. Onerako edo txarrerako, hori dena dialektika bizi eta aldakor batean joan izan da, mendeak zehar.

Inondik ere, anekdota historiko soil hutsa izan ez den Erakunde honen bizitza gure herriaren historia sozial osoaren barnean kokatuz begiratu beharko da (eta berdin, berorren hizkuntz historia soziala), eta ez aparteko historia isolatu bezala, sarriegi eta errazegi egitera arriskatu garen gisan. Berriz ere, ba, begiratu nahi dugun alor mugatua ikusteko panorama eta lan zabalagoetatik ere begiratu beharra azpimarratu nahi da oharkizun honekin.

Haatik, uler daitekeenez, kanpoko elizen historia unibertsal soziolinguistikoa, nahiz Estatuaren Elizarekiko hizkuntz politika, alde batetik, eta euskal historia orokorra, bestetik, atariko prolegomena edo lagungarri hutsak ditugu, gaiari zuzenki heldu ahal izateko. Horregatik, azterkizunaren barrutia zein aldetatik begiratu, da berehalako galdera.

1.3. Elizek, elkarte bezala, hiztongo bat osatzen dute beren baitan. Areago oraindik: Eliza kristauen kasuan, "Liburu" batean eman zaien hitzezko goi-agerkundera erroturik dute beren

erlijiozko fedea: *Biblian*. Fedea, beraz, *hitzez esaten* da, eta zabaltzen: sineskizunak *mintzatuz* ematen dira, eta ospatzen.

Horrela, ba, fededun kristaua —giza izaera, hitzuna delako ezezik, bere sinesmena liburu bati eta elkartearen hitzari lotuta bizi duelako ere—, hizkuntzaren beharretan aurkitzen da, irudiaren beharretan baino areago. Arrazoi bikoitza dute “Liburu-erlijioek”, ba, herrian herriko hizkuntzarekin zeresan eta zerikusi handiak eta konplexuagoak izateko. Ez da harritzekoa, hortaz, hemen ukitu nahi dugun gaia baldintzapen erlijioso-historiko horretatik ere aztertu behar izatea.

2. Ez naiz hasiko orain “eliza” eta “eliztarrak” kontzeptuak ohar labur hauetarako mugatzen, hain zuzen hitzok izan ditzaketen anbiguitasunez baliatuko bait naiz gai honi zein ikuspuntu eta mugapen ezberdinekin hel diezaiokegun erakusteko. Aztergai historiko zabal hau, *ikuspegi eta mugaketa ezberdinetatik* begira dezakegu.

Demagun, esate baterako, sei puntu-modu hauetako edozeinetatik heltzen diogula, hizkuntz *status*-aren historia eginez (ondorengo lehen lau puntuak), edota *corpus*-aren eliz historia begiratuz (azken bi puntuak):

2.1. Oro har, eliztar ororen (elizgizon-emakume eta laiko) *euskararen aldeko nahiz kontrako pentsamolde, erabaki, arau, jokabide, lan eta ekinbide pertsonal eta instituzionalak* azter litezke, historia hau bere erarik zabalenean hartu nahi balitz.

2.2. Gisa mugatuago batean, *eliztarren* (eliz-gizon eta -emakumeen) *euskarazko lan idatzien* gorabehera sozio-historikoak azter genitzake. Esate baterako: argitalpenen katalogoa, hor egindako inbertsioak, idazlearen eliz barneko *status* soziala, lan zabalkunde soziala, etab.

2.3. Ez luke interes eskasagoa, zuzenki *euskararen erabilera eliztarrak* ikertzeak. Batzutan, elizen hizkuntz erabilpenak oso kodetuak izaten dira; bestetan, hizkuntz baimen, debeku eta beldurrak erabaki sozial libreagoen arabera ezartzen edo nagusitzen dira. Aldakuntza kodetuen frogarik onena, Vatikanoko II.aren ondoko legeria miatzea izango litzateke (Bugnini-k bildu ditu arauok): Liturgia, predikua, katekesia, kantua, itzulpenak. Dena den, sistemarik kodetuenen ere beti geratzen dira Elizan hizkuntz espazio libreak: eliz kulturaren literatura...

2.4. Baina, dakigunez, eliztarrek ez dute euskara hain eliz barnean bakarrik erabili. Azterketa, zerbait zabalkiago hartu nahi balitz, *eliztarren euskara-erabilerak* ikus litezke, hau da, eliz barneko erabileretatik hasi eta eliztarrek erakundetik kanpo ere egindakoak begiraturaz: Pastoralearan, oro har, eta eliztarren eguneroko bizitza pertsonal arruntean, talde sozial honek sarritan izan ohi duen bizitza kulturala ahantzi gabe.

2.5. Alderantziz, euskara bere baitango *corpus*-ean miaztea nahiago izango balitz, egiteko dago oraindik *eliz euskararen historia*, hots, eliz-gizonek —horixe zirelako, hain zuzen— hizkuntzaren baitan izan duten eragina. Alor zabalegia da, agian, hau; baina, nahi bada, ondokora muga litekeena ere bai.

2.6. *Eliz terminologiaren historia* egiteko dago, bizi izandako terminologi historia horretarako bilketa serioen bat falta ez bada ere (UZEIko erlijio-hiztegiaren aurreko lanetan, esate baterako).

3. Azterkizunaren adibidezko sei puntu hauetatik agerian geratzen zaigun ikuspuntu mugagarri bat zera da: eliz erakundearen eta euskararen arteko harremana *bi esparru-modu sozialetan* bana genezakeela:

a) Batak, eliz erakundearen barneko hizkuntz erabilerak hartuko lituzke aintzakotzat, erabiler horiek ofizialki arautuak, aholkatuak nahiz borondatezkoak izan.

b) Beste ikuspuntutik, Elizek beren ohizko barne-bizitzetatik kanpora izandako eragin soziolinguistikoa gogoratuko litzaiguke.

3.1. Bereizketa tematiko honek (barne-hizkuntza, kanpo-hizkuntza) badu beharbada interesik; hala ere, ez da komeni bi esparruok guztiz bereizita uztea, izan ere eliz politika linguistiko bat beraren bi aurpegi bait dira; eta elkar baldintzatzen dute. Erakunde-barneko betidaniko dikotomia linguistikoek (latina/herri-hizkuntza, erdarak/euskara) badute, uste dut, zerikusirik eliztarren eliz kanporako mentalitate eta jokabideekin, eta beti ere komeniko da lehen puntu horren lerro nagusienak behintzat ezagutzea (erakunde-barneko egoera soziolinguistikoa, alegia), bigarreneko lanak (kanpoko lan euskaltzaleak/erdaltzaleak) beren jatorrizko testuinguruan ulertu ahal izateko.

3.2. Kristau-elizetan, hizkuntz hautapenak elebakarrak, elebidunak edo eleaniztunak izan dira, garai eta errito ezberdinen arabera. Gurean, Eliza Katolikoa elebiduna (latina/euskara) edo

hirueleduna (latina/euskara/erdara-k) gertatu da, eta nahitaez Euskal Herriko hizkuntza gatazketan tartekoa izan da, inguruko egoera soziolinguistikoen artean. Horretaz gain, lurralde elebarkarretan ere Elizak beti izan du, gure artean, beste bigarren hizkuntza bat bederen (latina). Eliz barneko eleaniztasun honek, uste daitekeenez, bere eragina izan du eliztarren hizkuntz mentalitateak eratzean, nahiz eta molde ezberdineko eragina izan eliztarren sektore sozial ezberdinetan. Hain zuzen, ezberdintasun hauek ere azpimarratzekoak bait dira.

3.3. Mendeak zehar Eliza Katolikoak izan duen eskarmentu soziolinguistikoak (misoak, kolonizazioa...) hizkuntzekiko teorizazioa eta mentalitate gidatu batzuk ere sortu ditu. Nazioarteko eta kulturarteko erakundea izan da Eliza Erromatarra, baina botere-zentru indartsua ardaztat hartuta (Erroma) eratu izan du bere bizitza. Elizaren hizkuntz nazioartekotasunaz, alde batetik, eta tokian tokiko komunitate linguistikoek, bestetik, teologia eta etika soziolinguistiko bat landu dute teorikari katolikoek. Ondorioz eta/edo kausabidez, legeria, mentalitate, jarrera eta jokabide soziolinguistiko ohartuak topa litezke eliztarren artean. Gainerako baldintzapen historiko eta linguistiko-kulturalen artean, teorizazio horiek Euskal Herrian ere presente egon dira, modu monolitiko batean izan ez bada ere.

3.4. Eta, honekin, aipatuta bederen utzi beharko litzatekeen zerbaitetara gatoz: eliztar euskaltzaleen (= euskaltzale eliztarren?) eta eliz erakundearen arteko adostasunak edo gatazkak. Eliz gorputz sozialaren beraren barneko arazo linguistikoa da hori, baina Elizako apaiz, fraide eta mojen artean ezezik, hizkuntzaren bizitza sozial orokorrean behin baino gehiagotan eragin zuzena izan duena, dakigunez: Gasteizko elizbarrutian eta Ordena erlijiosoetan nabariak izan dira behin eta berriz, XX. mendean, eliz sektore ezberdinek izandako jokabide linguistiko ezberdinak eta kontrajarriak. Premiazkoa da, hortaz, ezberdintasun horiek neurtu eta definitzea, Hierarkiari, dagokiona egotziz, eta klero xumeari ere berea emanez, eta eliz azpi-erakundetan beharrezko bereizketak azpimarratuz (klero erlijioso/sekularra, erlijiosoak/erlijiosak, Ordenak/laikoen erakunde pastoralak, etab.). Guztiotan jite eta jarrera beregainak suma litezke euskararen eta euskaldungoaren aurrean, eta baita hizkuntzaren normalizazio-prozesuko eginkizunen aurrean ere.

4. Bistan dago, ba, bai gai-esparruen aldetik, bai arazoaren protagonisten aldetik, euskararen, euskaldungoaren eta Elizen

arteko *historia hau ez dela zapala* eta kolorerik gabea; aitzitik, aldakorra eta zuri-beltzen arteko kolore guztiak har ditzakeena suertatu da, eta praxi soziolinguistiko ezberdinak ditu. Etxeparek Ernazimentuko humanisten ideiekin hitzegiten zuen hizkuntzaz; Leizarragak, ostera, bestelako kezkak zituen (Erreforma kalbindarra), edota Donibane-Sarako idazleek Kontrarreformako Eliza latin-erromatarraren barnean lanegin behar zuten, edo, adibide bezala nahiago bada, Vatikanoko II.aren ondoko eliztar euskaltzaleek beren itzulpen-lan itzelean normalizazio-uneko arauekin topo egin dute; zerikusi gutxi zuen horrek, esate baterako, Mogel-ek izan zitzakeen inguru-baldintza soziolinguistikoe-kin. Garibai, Poza edo Etxaberen ondoren (kasualitatez bezala, hirurak laikoak), Etxeberri Ziburuko jakintsuak, Klaberia salariatariak edo Axular idazleak (kasualitatez hirurak elizgizonak) haiekiko hirukote kontrajarri bat osatu zuten, hau da, hizkuntzarekiko bi hautapen praktikoa erakusten dizkigute. Haiek euskararen erdal apologistak ziren; hauek, ordea, oso ohartuki gainera, euskal idazle bilakatu ziren, beste aurreko haien jokamolde linguistikoa salatuz.

Belaunaldietan zehar, espero zitekeenez, denborak bere eka-ria izan du euskararen eta Elizaren arteko hizkuntz politika honetan. Axular-ek ez zuen, Laramendi-k edo Kardaberaz-ek bezala, XVIII.eko bordonbarren politika linguistikoa ezagutu ahal izan, eta gutxiago Despotismo argizatuaren aldarre gaiztoak nozitu, bere argitalpen-lanetan.

Larramenditarrengandik aurrera mende t'erdiko jauzi bat egiten bada, eliztarrak ere, halabeharrez edo borondatez, Eusko Pizkundeko proposamen linguistiko sozial abertzaleen artean aurkitzen dira. Elizbarrutiak gisa berri batean eratu dira, Ordena erlijiosoak Esklaustrazioaren ondorengoari buelta ematen ari dira... Eusko Pizkundeak eta beronek piztutako nazionalismo linguistikoak jo zituen eliztarrak ere. Susma liteke, Kardaberaz-en pentsamendu teologiko linguistikoak, bere eragina eta presentzia erabat galdu ez bazuen ere, gero eta aipatuagoa dugun Aitzolengan jite berritua hartu zuela, guttiz berria ez izanarren. Bestalde, adibide honi bere segida historikoa emanez, 1926an Intxaurrendok Iruñeko Seminarioan eskaini zuen gogoeta hartatik gure egunetaraino ere (hirurogei urte luze dira, eta nolakoak, gero!) egin da bide-urraketa berririk.

Bienbitartean, Hierarkia urrun dago, edo gorabehera handiko erizpideak ditu bere hizkuntz politikan; berorren bizpahiru

une gogora litezke: Gasteizko Sinodoan apunte llabur bat eskaini zitzaion hizkuntz arazoari (1885); 1910-1911an, ordea, Cadena Eleta gotzaina biziki arduratu zen pizten ari ziren hizkuntz eskeez; handik hona, aldaparik gairitu da, gaur eguneko Baionako apezpikuarenganaino (1987).

5. Gizarte zibilaren eta eliztarraren arteko oreka/desoreka mugituz joan diren neurrian, *Elizaren indarrak* eta *erantzukizunak* aldatu egin dira hizkuntzen inguruko arazoetan ere. Estatu modernoaren garapen instituzionalak, gizartean bere presentzia birmoldatzera eramane du Eliza. Hark politika linguistiko bat diseinatu eta egikaritu ahala, honek ere berea birpentsatu egin izan du, eta orobatsu gizartean hizkuntz kontzientzia eta erakundeztapen instituzionala berreratzean, Elizak ere berea berrikusi egin du. Jokabide dialektiko horretan, batzuetan bera izan da aurreazale, bide berri hobeak urratuz, eta bestetan, kanpotik errealtate bortitzagoren batek behartu edo irakatsita hartu ditu bere erabakiak. Jarrera linguistiko orokor batzuk guztiz aldakaitzak izan ditu Eliza erromatarrak menderen mendetan (latin-zentralismoa), baina bera izan da lehenengo hainbat hizkuntzari gramatika eta hiztegiak sortu eta erabilera ofizialak (mugatuak) airtzen. Gurean ere halatsu gertatu da.

Batez ere, interes ez hain libreak nagusitu direnean (joan den mendetik hona garatu den irakas-sistema gogora genezake hemen), zailagoa gertatu da interes jakin batzuetan mamituriko barruti horietan aldakuntza soziolinguistikoak egin ahal izatea: horregatik ere bai, errazagoa izan da, oro har, elizatik kanpo (eta ondoan) ikastola sortzea, eliz ikastetxeak euskalduntzea baino. Hala ere, bestelako egokierarik gertatu denetan, eliz barneko aginte-sarea bera izan da aldakuntza egoki batetarako tresnarik erosoena eta emankorra, eta faktore euskalduntzaile erabakiorrena.

Berriz ere, alor eta uneak, erakunde, azpi-erakunde, talde eta gizabanakoak ongi bereiztekoak dira, Euskal Herriko elizen historia linguistikoak seriooki ezagutu nahi badira. Eliztarrek ez dituzte, garai guztiakin berdinki ondu edo txartu euskararen egoera (*status*) eta altxorra (*corpus*). Eliztarren (kontra)euskalgintzaren zentzua, edukinak eta balioa beharrezko nabardurekin behatu beharko dira, ba.

6. Ohar arrunt orokor hauek egiteak, pentsa daitekeenez, kezka bat du atzean. Hemen aipatzen dugun Euskal Herriko Eli-

zaren euskalduntasunaren edo erdalduntasunaren historia honek patxadaz heltzea merezi duela uste dut.

Gure historiaren kapitulu hau, esan beharra dago, nahikoa *partez eta aldez*, edo *interesatuki*, idatzi izan da gure artean. Badago lan laburrik franko, inoiz baita luzeagorik ere. Baina apenas topa litekeen zentzu kritiko libre batekin egindako lan zabalik. Geroko objektibotasun birjina garbitan sobera sinetsi gabe ere, badirudi —hasteko— arlo honetan daukagun historiografia-ri, kritika itxuroso bat egin beharko zaiola.

Gaiak, ordu batzuk eskaintzea merezi duela esango nuke. Azken ordukoak aparte, mendeak zehar euskarari ez zaio aitortu izan erabilera ofizial baterako eskubiderik, modu orokor instituzional batean bederen (ditugun salbuespen oso mugatuak ahanztu gabe: Errioxa Garaian, c. 1239; Kalagurriko Sinodaletan, 1602, 1621, 1700; Nafarroa Behereko Foruen oharretan, 1611; eta hurbilago: XIX.eko Junten zenbait erabakitan). Utzikeri edo pertsegizio-politika sumatzen da arau idatzietan, nahiz eta erakunde publikoen praxi mintzatua arruntki tolerantzia handikoa izan, itxura guztiz.

Elizak, ordea, euskararen arazoari beste gisa batean heldu zion Kalagurriko Sinodaletan, eta leku eta egiteko ofiziala aitortu zion; gero, besterik da, arau haien praktikatzea nolakoa izan zen, eta haiek nola bete ziren. Ez dira ahanztu behar, batetik Eliza erromatar latinoak zela hemengoa, eta, bestetik, hizkuntza erromanikoak presente egon direla azken milakadan Euskal Herriko zenbait eskualdetan eta klase jaso batzuren ezpainetan, gutxienez. Horiek horrela, hamazazpigarren mendetik aurrera, gure erakunde sozialetatik euskara ofizialki aintzakotzat hartu duen bakarra, Eliza izan da. *Kasu historiko honek, beraz, interes berezia du euskararen porrot sozio-instituzional tamalgarria aztertze-ko*, hau da, gure herriak bere betidaniko hizkuntza erakunde publikoetara eramateko izan dituen ezina edo borondaterik eza aztertu ahal izateko. Prospekzio sozio-historikorako puntu pribilegiatua dela esango nuke, beraz, Elizaren hau.

Aita Santi Onaindia: gizona eta obra

Patxi Uribarren

Biografia

Aita Santi Onaindiak, bere bizitzako gorabeherak *Otoi-Txinpartak* liburuan plazaratu berri (1988) ditu. Berriak hiru hariren inguruan bilduz, hots, *fraile* (11-158 or.), *gudarien kapelau* (159-304) eta *idazle* (305-467) eskaintzen dizkigu. Nik, oster, lan labur honetan, beraren bizitzako nondik norakoaren ikuspegi zatikatu horretaz gainera, orokorra ere jaso ahal izateko, jarraiko bi atal nagusiotan aurkezteari deritzot egokien:

Bizitzako zertzelada nagusiak:

Santi Onaindia Amoroton jaio zen 1909.eko Martxoaren 24ean, Atxuriarte baserrian. Bere aita, Miguel Onaindia Barrutia, Markinako Mibe auzunekoa zen eta ama, Jazinta Baseta Albizuri, Axpe-Arrazolakoa. Hauek, 1903.eko Urriaren 3an ezkondu ziren eta bost seme-alaba izan zituzten, hots, Brijida, Maria, Santiago, Bizente (istripuz Anboton hila) eta Balentin

(anaiarteko gerran jausia). 1921.ean eraman zuten, 12 urte zituela, Amorebietako Larreara ikasketak egitera (gaur egungo OHO-BBB). Giroak eraginda edo, karmeldar egitea erabaki zuen eta 1927.ean egin erlijio-profesioa. Jarraian, urtebete (1927-28) Markinan ikasketak (oraingo UBI) osotuz, batez ere hizkuntzak, literatura, matematikak eta goi-latina sakonduz. 1928-31: Gasteizen Filosofia ikasten; horretaz gainera, beste gaiok ere sakondu zituzten: matematika nagusiak A. Gabriel Jauregi Uribarren (*fisia* eta *kimia* liburuen egilea) irakasle zutelarik eta hizkuntzak (grekoa, hebraiera, euskara). Handik Begoñara joan zen 1931.ean Teologia ikastera. 1934.eko Uztailaren 8an egin zen apaiz. Bertan beste urtebete egin eta 1935.ean Larreara bidaldu zuten. 1936.ean, anaiarteko gerra sortu ondoren, Gabon aurrean, "Kirikiño" batailoiko kapelau izendatu zuten Durangaldera bidaliz. Gerra amaitzerakoan, gudariei jarraituz Santander aldera erretiratzen da eta Abuztuaren 24ean italiarren menpe hartua izan. Epaiketa labur baten ondoren, 30 urtetako zigorra leporatu zioten eta 1937.eko Abuztuaren 28an Dueso-ko espetxera bidaltzen. Geroago, Santoña (1938-III), Nanclares (1938-III-29), Dueñas (1938-X-16) eta Carmona (1939-VIII) ezagutu zituen, 1940.eko uztailean askatua izan zen arte. Jarraiko urteetan ere Euskal Herritik kanpo bizi behar: urte t'erdi Hoz de Aneron (Santander) eta 1942.etik 1948.era Logroñon, haize beltzak baretu ziren arte. 1948-1951: berriro Santanderrera baina, oraingo honetan Rigada-ko nagusi izendatuta (karmeldarren etxe hau eremutar bizimodua egiteko etxea zen). 1951-1954: Larreako nagusi. 1954-1957: Eibarreko Karmeldarren etxeko nagusi. Bertan zegoelarik argitaratu zuen beste hainbaten aurreneko izango zen bere lehen liburu ospetsua: *Milla Euskal Olerki Eder*. 1957.ean, berriro Larreara eta aurrerantzean Karmeldarren Etxanoko etxe horretan egingo ditu bizitzako urte luzeak.

Bizitzakoaldi bereiztuak:

Santi Onaindiaren bizitza, hala ere, hiru aldi zehaztutan banatuta aurkez dezakegu beraren lan zabal, eskerga, hurbilagotik neurtu ahal izateko:

Heziketa-gerraurreko aldia

Lehen aldi honetan aurkitzen dira, zalantzarik gabe, Santi Onaindiaren literatur bilakaeran eragina izan dutenen iturburuak. Laburki bada ere, gogora ditzagun nagusienak:

- Larreako karmeldarren ikastetxean, euskara erabiltzeaz gainera, euskarako eskolak ere izan zituzten. Giro ezinobea aurkitu zuen, bada, etxetik zekarren euskara aberatsa (aitaren aldetik Markinakoa —Mogel eta Frai Bartolome ospetsuena— eta amaren aldetik Durangaldekoa - Bustintza "Kirikiño" deiturarena) lantzeko zein hobetzeko. Aita Barandiaran joan zitzaizen azken urtean euskarako azterketa egitera. S. Onaindiak maitasunez gogoratzen ditu autobiografian, Aita Plazido Dimostarra eta Aita Anjelo Jauregi Uribarren aramaioarra, berauek bultzatu zutela olerkigintzara aitortuz.

- Irakasle horiek bultzaturik aldizkarietan eskuhartzen hasi ziren. Horrela Eusko Esnaleak antolaturiko sariketan, 1927. urtean, parte hartu eta sariak lortuko zituzten, hots, Lino Akesolok *Euskararen edertasunak* lanaren bidez eta Santi Onaindiak *Euskal idazleen huts eta okerrak* lanaren bidez. Bide horretatik jarraitu zuten bai Markinan, S. Onaindiak 1928.ean *Baserriko tresnak* lanaren bidez beste sari bat lortu zuelarik eta Gasteizen Filosofia ikasten ari zirela, beste hiru sari Cervantes-en lanen itzulpenen bidez, Lino Akesolok *Agure kezkatia*, Santi Onaindiak, *Neskatx ijitoa* eta irakasle zuten Anbroisi Abasolok *Leiarrezko irakaslaria* (Lehen saria) itzuli zituztelarik.

- Ikasle zirela hasi ziren karmeldar gazteak (Lino Akesolo, Santi Onaindia, Agustin Atutxa "Eltzegor", Txanton Goiria, Teresio Elorrieta, Nikolas Batiz "Xalokin"...) zeuzkaten irakasleek bultzaturik euskal aldizkarietan idazten. Santi Onaindiaren lanak honako hauetan aurkitzen ditugu: *Karmen'go Argia* (1931-1936), *Ekin* (1932) *Yakintza* (1933), eta *Euzkadin* (1930).

- Era berean, kanpoko idazleekin harremanetan ere hasi zen, batez ere Begoñan Lauaxeta ezagutu ondoren. Horrela parte hartzen du Lekeition Azkuetar aita-semeen omenez egindako 1936.eko Ekainaren 28ko Olerki Egunean. Besterik beste, Orixe, Aitzol, Olabide eta abar pertsonalki ezagutzeko aukera izan zuen.

Gerrate-gerraondoko aldia: (1936-1950)

Aldi honetan bereizketa batzuk ezarri beharra dugu, urtealdi ezberdinak izan ziren eta. Bizitzako jazoerek urraturiko egoerara taiutuak:

- *Gerratea*: Aldizkari gehienak, Euzkadi izan ezik, isilduak izan zirenez, olerkigintzan arituko da batipat. J.M. Lekuonaren

eritzian, aldi honetakoak dira beraren olerkirik ederrenak. Gertakariak gorri-gorri bizi izan ondoren, sentiberatasunez beterik irteniko olerkiak.

– *Espetxealdia*: Ikasbide gertatu zitzaion, beste zenbait prai-le-apaizi bezala. Astia ugari izan eta taldeka, hizkuntzak (alemaniera, ingelesa, italiara) ikasteari ekin zioten. S. Onaindiak euskarako eskolak ere eman zituen. Zenbait olerki garai horretakoak ditu.

– *Isileko aldia* (1940-1950): Aldi honetan, olerkigintzari ekin zion bereziki. Euskaraz ezin aldizkarietan idatzi eta gazteleraz aritu zen. Karmeldarren *Obra Maxima* erdal aldizkariaren idazle-laguntzaile sutsuenetarikoa izan zen. Euskaraz ere, agerian ez bazen ere, ez zegoen geldirik, 1950.ean sari bat eskuratu bait zuen Donostiako “Educación y Descanso” deituak eraturako sari-riketan, *Nere zoriak* lanaren bidez. (*Egan-en* argitaratua).

ekoizpen-aldia: (1951-1980)

1951.ean hasi zen berriro euskaraz idazten. Oraingoan *Karmengo Egutegian*, 1957.ean *Karmel* sortu zen arte. Urte horretan heltzen da berriro, gainera, Euskal Herrira. 1953.ean luzatu zioten lehen aldiz Iparraldera joateko baimena. Horrela, Lafitte gidari eta laguntzaile zuela, M. Sota eta T. Monzon ezagutzeko aukera izan zuen, bidaiari horretan hurrengo urtean (1954) kalera-tuko zuen *Milla Euskal Olerki Eder* liburu mardulerako gai ugari ekarriko zuelarik.

Lehen liburu hori argitaratu zuenetik, etengabeki ekin dio argitaratze-lanari, beraren lan osoa aurkezterakoan ikusi ahal izango duzuen bezala. Gogoz eta gorputzez sasoirik ederrenean aurkitzen zelarik, urrats sendoak eman zituen hasieratik euskararen alde. Une honetan oraindik jo eta ke dihardu lanean, zerbait argitaratu orduko hurrengo liburua nola kaleratu ametsetan.

Idazlanen aurkezpena

Nekez aurki dezakegu Euskal Literaturaren historian, euskarari Aita Santi Onaindiak adineko ekarpen oparorik eman izan dion idazlerik. Literatur egilearen maila eta balioa oparotasun

hutsez neurtzen ez bada ere, zer esanik ez, urte latz eta gorrietan zehar, hil zorian jartzeraino zokoratua eta gaitzetsia izan den euskararen historian, urrezko aulkia izango du S. Onaindiak, une historiko garrantzitsu horietan, aldizkarien zein liburu-argitalpenen bidez, euskarari bizirik iraun zezan eskainitako laguntza ugaria dela bide.

Esan bezala, bere laurogei urte luze eta beteetan zehar, oso lan eskerga burutu izan du. Ezin bada, hemen, banan-banan beraren lan guztien xehetasun osoak eskaini. Laburkiro aurkeztu nahi dizkizuet, egarri eta jakinmina iturburuetan ase nahi duenari horretaz aurrerantzean ezinbesteko iturri izango zaizkion, Julen Urkizak oraintsu Zornotzako Udalak S. Onaindiari eskainitako omenaldirako ateratako *S. Onaindiaren euskal idazlanen bibliografia* (Amorebieta-Etxano-1989) eta S. Onaindiaren *Oroi-txinpartak* liburuak eta jasotzen dituzten zehaztasunetara jotzeko gomendioa egiten dizuet.

Liburuak

S. Onaindiak *Milla euskal olerki eder (1954)* bere lehen liburua argitaratu zuenetik, etengabeki ekin dio lanari, gau eta egun, ordutik hona 55 liburutik gora kaleratu izan dituelarik. Maila eta balio ezberdinetakoak badira ere, guztiak berari esker argitaratuak izan dira. Sailkaturik eskaintzen dizkizuet argitasun handiagoa izango dutelakoan. Jarraiko zerrendetako liburuak, bi izan ezik, Santi Onaindiak argitaratuak izan dira:

Berak eginak zein prestatuak

Hots, beraren lan originalak zein berak bildu, sailkatu eta argitara emanak:

Milla euskal olerki eder. Larrea-Amorebieta (1954) 1199 or.; *Gure bertsolariak*. Bilbo (1964) 336 or.; *Jolasketa*. Bilbo (1965) 585 or.; *Larrea eta karmeldarrak*. Bilbo (1968) 123 or.; *Goiznabar: olerki bilduma*. Bilbo (1971) 243 or.; *Euskal Literatura*. 5 T. Donostia (1971-1977) 2000 or.; *Euskarazko eun maite-olerki onenak*. Bilbo (1975) 215 or.; *Euskal elertia*. Amorebieta-Larrea (1978) 230 or.; *Laminak: orrazi-eskean*. Amorebieta-Larrea (1978) 215 or.; *Gaurko olerkarien euskal lan aukeratuak*. Bilbo (1981) 106 or.; *Santa Teresa Eliz Irakasle*. Bilbo (1981) 128 or.; *Arana-Goiri'tar Sabin olerkari*. Larrea-Amorebieta (1982) 168 or.; *Nere baserria* (euskal poema). Bilbo (1985) 187 or.; *25 antzerki labur*.

Bilbo (1985) 167 or.; *Gernika*. Larrea (1987) 158 or.; *Oroi-txinpartak*. Larrea (1988) 472 or.

Lankidetzan eginak

Eguneroko meza (Jaime KEREXETA - Santi ONAINDIA - Lino AKESOLO). Bilbo (1963) 859 or.; *Santa Teresa: On-bidea* (S. ONAINDIA-L. AKESOLO). Bilbo (1963) 279 or.; *Parnaso colombiano en euzkera* (L. AKESOLO - J. BEISTEGI - I. GOIKOETXEA - S. MUNIATEGI - Jagoba ONAINDIA). Buenos Aires (1968). *Agenda-Dietario-1986* (S. ONAINDIA-A. ZUBIKARAI). Bilbo (1986).

Itzuliak

Oso lan ugaria burutu du alor honetan, geroago ikusiko dugun bezala:

Rabindranath TAGORE, *Iru poema*. Zarautz (1963) 176 or.; Ixeka LOPEZ-MENDIZABAL: *Xabiartxo* (bizkaieraz). Bilbo (1965) 142 or.; Juan Ignacio IZTUETA: *Gipuzkoa'ko Dantza Gogoangarriak: Viejas Danzas de Guipúzcoa* (gazteleratzea). Bilbo (1968) 399 or.; *E. O. O. ko EZITZAILE TALDE BATEK, erlijio eziketa arloa. Lanerako liburua. O. E. O. ko 4. maila* (bizkaieraz). Madrid (1979) 117 or.; Jon ARKOTXA GOIKOA-Leslie MACKENZIE, *Intxitu ta lezeko. "Antxiñako Jentillen ezpiritua Euskolurrera biurtzen da"*. Bilbo (1982) 242 or.; Dante ALEGHIERI, *Jainko Antzerkia*. Bilbo (1985) 366 or.; HOMERO, *Odisea*. Bilbo (1985) 337 or.; Johan W. GOETHE, *Faust* (Der Faust). Bilbo (1986) 305 or.; Pio BAROJA, *Ipuinak*. Bilbo, (1987) 199 or.; Maria Victoria de GONDRA y ORAA, *Monografía de la ledanía o concejo de Axangiz. Aclarando unos originales principios. Lehen texto jatorrak argitze gisa*. Madrid (1988) 95 or.; Luis AROSTEGI GAMBOA, *Amaitu bako poemak*. Bilbo (1969) 97 or.; Pablo BELDARRAIN, *Los asaltos al monte Intxorta. Intxorta Mendiko Burrukaldiak*. Bilbo (1980) 143 or.; *Jesusen Teresa: Egoitzak eta Barne-Gaztelua*. Larrea (1981) 239 or.; Santa Teresa, *Bizützea*. Larrea (1989) 379 or.

Argitaratuak

Argitalpenak ditugu S. Onaindiaren merezimendurik handienetarikoa. Hainbat liburu, berari esker argitaratu izan dira:

Pi ETXEBARRIA. *Goi-zale*. Gasteiz (1956) 544 or.; Felipe ARRESE BEITIA, *Olerkiak*. Bilbo (1956) 688 or.; *Bertsu berri eta kanta zar*. 2T. Bilbo (1960); Txomin AGIRRE, *Ondarrak*. Bilbo (1964) 264 or.; *Enbeita oleskaria* (1878-1942). Zarautz (1966) 159 or.; E. BUSTINTZA (KIRIKIÑO), *Abarrak*. Bilbo (1966) 335 or.; *Giza bizia*. Bilbo (1968)

64 or.; *Eskutitzak* Euskal Literaturari buruz. Bilbo (1974) 302 or.; Estepan URKIAGA (LAUAXETA), *Olerkiak*. Donostia (1974) 186 or.; Jose Antonio AGIRRE-LEKUBE, *Azkatasunaren yarra*. Zornotza (1978) 415 or.; E. BUSTINTZA (KIRIKIÑO), *Bigarren abarrak*. Bilbo (1980) 206 or.; Estepan URKIAGA (LAUAXETA), *Bide-Barrijak*. Bilbo (1980) 146 or.; Balendiñe ALBIZU, *Olerkiak*. Bilbo (1984) 259 or.; Estepan URKIAGA (LAUAXETA), *Olerki guztiak*. Bilbo (1985) 523 or.; Teresio ELORRIETA, *Mendatako profeta*. Larrea (1986) 171 or.; Resurrección María de AZKUE, *Ipuñak*. Bilbo (1968) 250 or.; Mikel ZARATE, *Gure meza deuna* (itzulpena). Bilbo (1960) 152 or.

Hitz lauzko idazlan laburrak

S. Onaindia liburuetan oso oparoa izan baldin bada, oraindik ere hainbatetan oparoagoa ageri zaigu aldizkarietan argitaratutako idazlan laburretan. Lan horiek, hainbat aldizkaritan sakabanututa ageri zaizkigu. Hemen eskaintzen zaizuen eskeman, ez dira olerkiak sartzen, oraintsu guztiak, *Olerki guztien bilduma* liburuan argitaratuak izan direlako, edota itzulpengintza deitu dudan atalean ageri direlako. Idazlan laburrak deitu dudan zerranda luze horretako izenburuak (550 inguru) zehazteari ekinez gero, sorta hauek egin ditzakegu:

Erljio-gaiak

Bere lehen aldiko (1931-1936) ia guztiak eta bigarren aldiko (1951-1956) gehientsuenak. Hirugarren aldi luzean (1957-1988), zeharo murrizten da alor honetako emaitzen kopurua. Besteren artean honakook:

Teresatxo Deuna (KA-1931-36); *Jon anai karmeldar agurgarria* (KA-33); *Gurutzeko Jon deunaren esakun mamitsuak* (KA-33); *Donekuntza-bidea* (KA-33-36); *Zorionak* (KA-34-36); *Andra Mariaren gurasoak* (KE-51); *Sortzez garbia* (KE-51); *Andra Maria* (KA-56); *Espiritu Santuaren etorrera* (K-58); *Jaungoiko errukitsua* (K-58); *Karmengo ama eta bere jantzia* (K-60); *Kristoren hitza* (K-70); *Jainkoa eta gu* (K-80); *Otoitza* (K-81); *Eleizea eta beartsuak* (K-84), etab.

Euskal gaiak

Bereziki literatur munduari loturikoak. Lau azpimultzotan banaturik bil ditzakegu:

Idazle ezberdinei buruzkoak. Zerrenda luzeegia denez, hona hemen nik aukeratutakoak:

Aita Frai Bartolome Euskal-idazle (EG-55); *Felipe Arrese ta Beitia* (EG-56); *Aita Kardaberaz euskaltzale* (K-71); *Bizkaiko idazle zaar batzuk* (K-74); *Eliz gizonak euskal literaturan* (KB-72); *Aita Juan Mateo Zabala* (K-72); *Pedro Jose Astarloa* (K-72); *Aita Olabide eta bere itzulpena* (KB-72); *Azpeiti'ko euskal idazleak* (GA-75); *Eguzkitza'ren eleiz idazlanak* (Euskara-76); *Esteban Urkiaga ta Basaraz, "Lauaxeta"* (Gaiak-77); *Kepa Enbeita eta euskara* (K-78); *Jokin Zaitegi* (Z-78); *Mikel Zarate jauna* (K-79); *Paul Zamarripa* (Z-82); *"Lizardi" gogoratuz* (O-83); *Nemesio Etxaniz apaiza, omendua* (K-87); *Balentin Enbeita, omendua* (Z-88), etab.

Idazle olerkarietako buruzkoak. Aipatzen dituen olerkariak maila berdinekoak ez diren arren, erizpideak erizpide, hor ditugu bere idazlanetan aipatuak eta aztertuak:

Iru olerkari: *Agirre, Azkue eta Unamuno* (O-64); *"Lizardi" olerkari* (PVV-72,75); *Arana Goiri'tar Sabin, olerkari* (GA-66); *Lauaxeta bizkaitar olerkaria* (Z-78); *Mikel Zarate, olerkari* (Z-79); *Sabin Muniategi olerkaria* (Z-82); *Berriotxo anaiak olerkari* (Z-82); *Eusebio Erkiaga, olerkari* (Z-83,88); *Luis Baraiazarra, olerkari* (K-84, Z-84); *Juan Antonio Moge, olerkari* (Z-84); *B. Gandiaga, olerkari* (Z-85); *Jaime Kerexeta, olerkari* (Z-88); *Bingen Batiz, olerkari* (Z-87), etab.

Liburuetarako aurkezpenak. Idazlan laburren eskeman ageri denez, sarri eskatu izan diote S. Onaindiari liburuen aurkezpenak edo hitzaurreak egitea. Hona hemen banaka batzuk:

Txomin AGIRRE, *Kresala*. Zarautz (1954); Jaime KEREXETA, *Bitargi*. Donostia (1960); EGIÉDER, *Uskeriak*. Bilbo (1961); Jose Antonio GOIRIA, *Goi-bidez*. Bilbo (1968); Sabin MUNIATEGI, *Bidean gora*. Olerkiak. Bilbo (1970); Kepa ENBEITA, *Gure urretxindorra*. *Enbeita'tar Kepa'ren bertsolanak osorik*. Buenos Aires (1971); Martin UGARTE, *On egiñaren obaria...* Zarautz (1972); Balentin ENBEITA, *Nere apurra*. Tolosa (1974); Juan ATUTXA, *Euskerearen araudia adibideekin*. Bilbo (1977); A. MARTZEL, *Kezkaz*. Bilbo (1981), etab.

Literatura gaietako buruzkoak. Hauek ere sorta honetan barne-sartu ditut, inoizka gai orokorren artean jartzekoak baldin badira ere, gehienetan euskal olerkigintzari hertsiki lotuak agertzen zaizkigulako:

Gure bertsolariak (K-58); *Edertia* (O-59); *Ederra* (O-59); *Ertilariaren gaitasunak* (O-59); *Idaz-tankera* (O-60); *Emakumeak idazle* (ZA-64); *Olerkia zer ote* (O-67); *Gaurko euskal olerkia* (O-67); *Karmel, h eta euskeranto* (K-74); *Emakumea ere euskal idazle* (PVV-75); *Letra gozoak*

(K-74); *Gure poeta gazteak* (ZA-76); *Eder-auzia* (K-77); *Eusko olerkiariak gaur* (K-77); *Umeak eta olerkia* (Z-78); *Ederraren atsegina* (K-79); *Guda ondoko euskal olerki giroa* (O-81); *Euskal olerkigintza gaur* (O-84); *Euskal poesia azalluan* (O-85/86), etab.

Gai orokorrak

Idazlan laburren akatsik nagusiena (akatsa baldin bada), sakontasunaren kaltetan ihardutea izan ohi da. S. Onaidiak, gizon eskolatuari dagokionez, era zabaleko ezagupen-maila erakusten du. Alor zeharo ezberdinak ukitzen ditu, idazkera erraz eta atsegina erabiliz:

Gizonaren azkatasunak (KE-52); *Gure bost zentzuak* (KE-55); *Mortsa arrantzan* (K-57); *Pinu-goraberak* (K-58); *Giza-indarra* (K-58); *Gure piztiak: otsoa* (K-60); *Galileo Galilei* (ZA-59); *Gosea munduan* (K-68); *Picasso eta euskaldunak* (ZA-67); *Txakurrak direla-ta* (ZA-69); *Gaurko aziera tresnak* (K-70); *Ilargira goaz* (ZA-69); *Drogak eta lo-bedarrak* (K-71); *Obanos'eko misterioa* (K-71); *Itxasoko ura* (K-72); *Zer ete da gizona?* (K-80); *Gorbeia, mendi zangar* (Z-79); *Bizkargi, mendi sagaratu* (Z-88), etab.

Olerkigintza

Ezer gutxi esan nezake nik honetaz. Honelako lanetan tre-beagorik bada inguruetan. Norberaren ezinak baino aberatsago auzokoaren ikerlanak. Hona hemen Joan Mari Lekuonak, atera berri den S. Onaindiaren *Olerki guztien bilduma* (Zornotza-1989) liburuari eginiko sarreratik harturiko atal batzuk:

“Era askotako lana du euskal olerkigintzan egin Aita Santi Onaindiak. Zabalkunde eta irakaskuntz mailan hor dugu bere *Milla euskal-olerki eder* (1954) funtsezko idatziturria gertatu dena gerraondoko gure literatur giroan. Gero, olerki-itzulpenetan, oso gutxi eskain dezake berearen idazki-aberastasunik: liburu-mailan, Homeroren *Odisea* (1985), Bergiliren *Idazlanak osorik* (1966) eta Dante Alighieriren *Jainko-antzerkia* (1985); antologi mailan berriz, hor ditu Esoporen *Ipuinak* (1966-1986), Horatiren *Odak* (1955-1960), Gabriela Mistralen olerki-aukera (1952-1986), Rabindranath Tagoreren olerki-aukera (1958-1963); eta poema-sorta mailan, azkenik, bi dozena inguru erdal autoreen olerkiak. Hitz batean, euskal olerkigintzaren muina eskaini digu eta berau kanpoko hainbat maisuren ekarriz aberastu.

S. Onaindiak aldizkarietan argitaratutako hitz-lauzko idazlanak zenbakitan

Urteak ->	1931 1936	1951- 1956	1957	1958	1959	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971
Aldizkariak																	
K. Argia	68																
K. Egutegia		13						8									
E. Gogoa		2															
Aurkezpenak		1															1
Karmel			10	36	39	14	17							14		23	1f
Oleri					8	5	4	1	11	2	1	1	4	6	1		
Agur																	1

	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	
Karmel	16		7	1	5	5	9	8	6	8	3	4	3	4	4	3	1	
Aurkezpenak	1	1	1			3	1	1		2					1			
Agur	2		7	3														
G. Argi	2		4	11	3	12	9	1	1	4	4							
P. de Viana	6		7	6		2		1			1							
Zer						2	6	6		2	5	12	9	7	7	9	6	
Oleri									3	1	2	3	2	2				
Saski-Naski									13	11				1	4	4	2	3

Oharrak: 1) Parte hartu izan du, baita ere, Egan, Euskera, Euskal Esnalea, Euzkadi, Jakin, Arantzazu, Jesusen Biotzaren Deia, Yakintza, Kardaberaz Bilduma, Euskerazaintza, Boga Boga, Pyrenaica, Gaiak eta Aran deitueta. 2) Laburdurak: K. Argia (KA) = Karmen'go Argia; K. Egutegia (KE): Karmen'go Egutegia; E. Gogoa (EG): Eusko Gogoa; G. Argi (GA): Goiz Argi; P. de Viana (PV): Príncipe de Viana; O = Oleri; (Z) = Zer; (K) = Karmel; KB = Kardaberaz Bilduma; (ZA) = Zeruko Argia. 4) Idazlanok, luzeagorik bada ere, gehienak 2-5 orrialdetakoak izan ohi dira.

Olerki-mugimendu baten euskarri eta eragile izan dugu Aita Santi. *Oleri* aldizkariaren sortzaile eta zuzendaria izan da, ordu zailtan bere bizkar hartzen duelarik euskal olerkiak plazaratzeko zeregina. Eta esan dezagun, aldizkariak nortasun poetiko jakina ematen diola euskal olerkigintzaren zerbitzari, biztaile eta defendatzaile izan dugunari.

(...) Oso ezagunak eta eskertuak izanik ere Aita Onaidiak euskal olerki munduan eginiko zabalkunde- eta eragile-lanak, ez zaio hainbeste eskerrik ekarri, behar bada, berak sorturiko poemai, bere poemagintza pertsonalari. Denok dakigu poema asko eta asko dituela, eta hori ale honetan ikus daiteke ongienik. Denok dakigu bi olerki-liburu badituela, mardulak eta arnas haundikoak. Baina, beste hainbat poetari gertatzen zaionez, oso gutxi hurbildu dira Santi Onaindiaren poesigintza bere osoan aztertzeraz, edo/eta, gutxienez, aurkezpen zehatzago bat egitera.

(...) Aita Santik espreski ez digu aurkeztu bere olerki-proiektua, ez digu zuzenean landu norberezkio poetika taxatua. Baina eskuarki, berak zuzenduriko aldizkarietan teoritzatzaile eta adore emaile ere izan denez, olerki-alorrean argitaraturiko aleetan gogapenak egin dizkigu estetikari buruz, olerkia eta olerkaria zer diren gauzatuz.

Bere olerkigintzari buruz proiekturik eta poetikarik zuzenean agertu ez badu ere, bi dozena artikuluko inguru ditu ederrari eta olerkiari eskainiak” (XI-XII).

“(…) Aipamen hauekin, guk ez dugu nahi Aita Santiren ederkeraz ikuspegi zehatza ematerik, baizik eta gure nahia da, autorearen iritzi nagusienaz baliaturik, egileak duen berarizko poetika jatorra eskuarki aurkeztea. Gerraurreko olerkigintzaren mireslea, olerkiaz eta olerkigintzaz ikuspegi idealdua duena, ederraren ispilu aipatuena naturan ipintzen duena, prezeptiba klasikoan ezezik, ederkera modernoan ere zainak dituen. Batez ere, metaforetan eta erritmoan bere emaitza gauzatu nahi lukeen olerkaria dugu. Hau lehenengo hurbilketa bat litzateke Santi Onaindiaren olerki-mundura.

(...) Aita Santiren olerkigintza, lan mardula da eta luzaroko ahalegina: 1929an hasi eta 1988 artekoa. Pentsatzen dugu, bizi-bizi dagoenez, aurrean ere abesten diharduela Larreako galepe-rrak. Hirurogei urte euskal poesigintzari etengabe emanik. Hala ere, dena ezin izan neurri berekoa: bada landurik, bada hain

landua ez denik. Bada aldian-aldiko kanturik, bada arnasa beteko libururik. Bada autorearen historia hobeto ispiilatzen duen piezarik, bada nortasun poetikoarekin otura txikiagoa agertzen duen bertso-sortarik.

Lan antologikorik egon ezean, guk liburuak bakarrik hartu ditugu gogoan: *Goiznabar* (1971) eta *Nere baserria* (1985). Hona zergatik: poema-libururen bat kaleratzen duenak, ikerketa estetikoren bat aurkeztu nahi du, edo/eta poemen aukera bat. Eta bi gauzok jakingarriagoak dira eskuarki, motibazio estetikorik gabe eginiko poemak baino. Horregatik gure lehenengo aukera: liburuak bakarrik kontutan hartzea.

Gero, beste oharkizun bat badago, liburuok antolatzekeko prozedurak egin erazia. *Nere baserria* liburua, osotasun baten barruan garaturik dago, plano bati atxekia, poema nagusia eta arnasa handikoa gertatuz. Ez hala *Goiznabar*: olerki-bildumaren eitte haundiagoa du, urterik urte sailak osatzen direlarik. Badirudi bilduma-eittea duela. Horregatik aukera bat egin beharra dago, Onaindiaren poemagintza baliagarriena azpimarratu nahi bada. Guk berezienik, I Saila, 1929-1935 eta II Saila, 1936-1940 ditugu aipagarrien jotzen ditugunak azterketarako.

(...) Azkenik, ezin dira ikuspegi berberetik epaitu liburuotako poemak. *Goiznabar* jo daiteke Lizardi eta Lauaxetaren harikoa, zehaztasunak zehaztasun. Baina *Nere baserria*, poema nagusien harikoa dugu, Orixeren *Euskaldunak* poemaren proportzioan. Badu kideasunik Mitxelenaen *Arantzazu euskal poema* (1949) liburuarekin eta gutxiago ezagutzen diren beste poemekin. Ez dugu ahaztu behar, arnasa handiko poemagintza hau, indarrean zegoela gerraondoko olerkarien artean eta Onaindiak ere bide hori erabili duela. Bigarren, Aita Santi bat dugu: gaiak luze, moldeak herrikoi, tradizioaz lotura edukiz, kantagarri diren poemak landuz, ikuspegi historiko-kulturalak kantagai hartuz idatzitako poemagintza" (XIV-XV).

Goiznabar

(...) Estilo aldetik gauza bakarra bait litzan hartuko dugu liburua. Horregatik, neurkera eta metaforen aldetik gauza bakar bat bezala ikuskatuko dugu. Estilo berean dihardu noski, liburu osoan zehar, metrikari eta iruditeari dagozkienetan. Hala ere,

Aita Santiren bilakabide poetikoan, bi une azpimarratuko genituzke liburu honetan: 1929-1935 urtealdikoa eta 1936-1940 urtealdikoa.

1929-1935 urtealdia: hasikinak ditugu, esnaerako emaitza erreberoa. Olerkiaren sorreran, "Eusko Olerkiak" bizturiko garrara. Asmoz eta jakitez poesia egiten zen garaikoa; egileak lehia-keta eta aldizkari jakinetarako olerkia lantzen zuen garaikoa. Eskakizun handi batek sakaturik eginiko lan poetikoa, Aitzolen laguntasunean, olerki-sariketen eskakizunean, aldizkarien bulko eta zitzadan. Oso kontuan edukitzeko poemagintza geure irudiko.

1936-1940 urtealdia: guretzat sortarik jakingarriena, behar bada. Gerrateko gomuta suminak. Gudarien kapelau izan zenak, zaurituen eta hildakoen berri hurbiletik zekienak, minberatasun sakon eta fineko poemak utzi dizkigu. Poema eskergarriak, gu-dako oinazea bezain gai hunkigarria aipatzen diguten poema egiami eta dardaratiak" (XVI). (Jarraian 9 orrialdetan zehar azterketa sakona eskaintzen digu Lekuonak).

Nere baserria

(...) Poema nagusia da, baserria kantagai harturik landua. "Etxe" hitzaren etnografia eta etnologia dira hari-albainuak. Gaia sentitzeko eran, zenbait euskal idazleren bihozkada nabari dezakegu, gaiaren tratamendu poetikoan Mogel, Elissamburu, D. Agirre eta post-erromantikoen sentiberatasun jakina erakutsiz eta dardaratuz. Eta autorearen lirikotasuna herri-mailako olerkigintzatik ispiatuz.

Lau urtaroen aldakortasun bizitik ikusten da baserria, lau zatitan banatzen digularik liburua. Gai bakoitzaren hasieran hitz-lauz konstatazio-lana egiten digu, zer kantatuko digun adieraziz. Ondoren, bertotan, lan denotatiboa egiten digu. Sarreran doa kontaeraren haria eta leku-denboren markoa. Gero, kantuaren hots eta higiduran, olerkigintza luze, landu eta herrikoia.

Lehenik nabari dena, metrika alderdia da. Kantu guztiek dakarte beren doinua, poemok kantatzeko egin direla adieraziz. Doinu hauen eskema metrikoa ez da lehen liburukoa bezain aberatsa estiloen konbinaketez. Haietan molde berriagoak bilatzen ziren bezala, hemen tradiziozkoek dute agintzen eskuarki.

(...) Estiloari eutsiz, epikotasuna hartzen du, mundu baten berri ematen zaigu bertoko gauzak kantatuz. Eta epikotasunetik abiatuz, irudien erabilkera herrikoa da, hau da, irudien alderdi semantikoak kantutegieta hartu ohi duten edukin bereberekoak dira. Gaien tratamenduak lirikotasun indartsua hartzen du. Orixeren klasikotasunetik baino gehiago du post-erromantikoen kantugintza bihozkoietik. Gogoangarri den mundu bat marrazten eta senti erazten zaigu: batzurenzat jaiotetxeko baserri-min, beste gainerakoentzat jaso beharreko ondare zahar" (XXIV-XXV).

Ondorioz

Euskal olerkiari lotu-loturik agertzen zaigu Aita Santi Onaindiaren nortasuna. Denok ezagutzen dugu eta aitortzen ere bai, antologi lanetan, poesi itzulpenetan, aldizkari-zuzendaritzan eta literaturaren histori arloan utzi digun lan zabal eta mamitsua.

(...) Bi koordenadetan sorturiko lana du: gerraurrekoan eta gerraondokoan. Eta bi metrika-alderdi: errezitatzeko gehiago bata, kantatzekoa bestea; ahapaldiz anitzagoa bata, durrundariago bestea; errimaz urriago bata, ugariago bestea; diskurtsoz esentzialago bata, erretorikoago bestea.

Eta bi egituraketa: poema llaburrez bata, poema nagusi zabalaz bestea; krokis arabera landuriko poemez bata, estrofa autonomoagoz bestea; aldian-aldikoa bata, luzaz zulaturiko gai bakarra bestea.

Bikoitza, gainera, iruditeriaz ere: modernoa bata, alegorizazioz landua, izadia pertsonalduz analogizaturia eta metaforagintzaz berria; bestea, berriz, tradizio-esparruko ohituran erabilia, klasikotasunean eraikia, post-erromantizismoko sentiberatasunez hornitua" (XXVI).

Amaitzeko, laburkiro, gehigarri gisa, *Olerki guztien bilduma* liburuan jasota ageri zaizkigun S. Onaindiaren olerkien eskema eskaini nahi dizuet: *Goiznabar* (1929-1935) 51 olerki; (1936-1940) 36 olerki; (1941-1945) 26 olerki eta (1946-1950) 22 olerki. *Eguerdi* (1951-1970) 65 olerki. *Illunabar* (1971-1988) 50 olerki. Eta bere euskal poema *Nere baserria*: *Udabarri*: 16 olerki; *Udaldia*: 18 olerki; *Udazken*: 17 olerki eta *Negua*: 16 olerki.

Itzulpengintza

Gorago bide batez aipatu izan den bezala, S. Onaindiak, bere bizitzan zehar, oso gogotsu ekin izan dio beste hizkuntzatako literatur ereduak euskaratzeari. Gaur egun, itzulpenak halako garrantzi handia hartu izan duen gizarte honetan, ezin bada, bereziki aipatu gabe utzi, berak burututako alor honetako lana.

Itzulpengintzako merezimendu hori, gainera, hainbatetan areagotu egiten da, itzulpen literarioen artean, olerkiak bait dira zailtasunik handiena izaten dutenak. Bakarrean zein lankidetzan itzulitako zenbait liburu gorago aipatuak izan direnez, errepikapeneta ez itotzeko, egin dituen gainerako itzulpen-lanen zerrenda eskematikoa eskaintzen saiatuko naiz, alor honetan burutu izan duen lan ugariaren hedaduraz jabetu zaitezten.

Hona hemen, tarteka-marteka egin ohi diren itzulpen laburrak alde utzirik, aldizkarietan argitara dituen itzulpenak:

ANCELLE, *Bizitza ezkutua* (K-68). Miguel Angel ASTURIAS, *Bo-libar; Kredo; Artatxori, neure izeneko goi-aingeruari otoitza* (O-68). BECKER, *XIII'garren rima* (O-64). J. M. BLANCO WHITE, *Gauari* (O-84). *David'en eresiak* (K-59-61; KE-62). Ruben DARIO, *Erlia* (O-68). Gerardo DIEGO, *Zain; Lorik eza; Urbion gaina* (O-85-86). *Esopo'ren ipuinak* (O-66/69;80-84). E.A: *EVTUCHENKO, Eztegu ospatua; Bide-laguna* (O-67); *Damua; Gure belaunaldiko onenai; Gizon bat il dabe* (O-68); *Biotz on bat, mutillak* (O-70); *Neure ama* (O-83); *Ez naiz jai* (O-84); *Zien-leinka* (O-85-86). Julio FLOREZ, *Maite eresi betikorra* (O-67). F. GARCIA LORCA, *Ezki illa; Soloa* (O-59); *Guraria* (O-61). J. Agustin GOITISOLO, *Sei poema* (O-68). *Horati'ren odak* (Egan-55-57; O-56/60/62-69). Vicente HULDOBRO, *Olerkera* (O-68). Joana IBARBOUROU, *Aldia* (O-68); *Bidea; Jareipena; Itxas-ontzia; Eriotza; Galdua; Irel-suzko* (O-65); *Pikondoa* (K-68). LOPE DE VEGA, *Zer da au?* (PVV-76). Antonio MACHADO, *Ura borbor; Zer dagik?*; *Oraindik ez; Umeen kanta; Itxarrik* (O-59). M. MACHADO, *Gaztaro* (O-59). *Mao Tse-Tung'en olerkiak* (O-68). Gabriela MIS-TRAL, *Jaungoikoaren arrabita* (KE-52); *Bildur* (K-58); *Txapelgorritxo; Ertia; Ni ez nago bakarrik* (O-59); *Morroitzaren atsegiña; Kulunka; Bildots zuritxo; Ama ituna* (O-60); *Eguzkiari abestia; Itxas-ontzia* (O-83); *Alestar neskatxa; Gili-gila* (O-84); *Orfeu-ren semeak* (O-85/86). Pablo NERUDA, *Lautaro'ren aziera* (O-69). Amado NERVO, *Oldozketan* (O-60). Giovanni PAPINI, *Dante zoriondun* (O-59). Giovanni PASCOLI, *Zortzi poema* (O-68). Boris L. PASTERNAK, *Getsemani'ko Baratz* (O-59). Saint-John PERSE, *Goralpenak* (O-61). R.G., *Ain nozu aundia* (K-68). RILKE, *Olerkaria* (O-61). S. TERESA, *Il-ezinez* (K-70). SELGAS, *Eriotzari; Lilia; Laratsa ta Nekosta* (Goiznabar:

KA-36). William SHAKESPEARE, *Amalaukoak* (O-59). SHELLEY, *Auena; Iretargia* (O-59); *Zortzikoak* (O-64). José Asunción SILVA, *Doniane-zurak* (O-67); *Illak* (O-68). Rabindranath TAGORE, *Erronda; Umea orrela dozu; Noiz eta zergaitik; Asiera* (K-58); *Izen txarra; Jostailuak; Maitagarrien lurraldea; Erkatuaren aberria; Euri-eguna; Ingizko ontziak; Arrantzalea; Beste ertza* (K-59); *Merkataria; Barne-deia; Idazlea; Gizurena; Karteru txarra* (K-60); *Loraen ikastola; Gizontxoak; Amabiak* (O-60); *Atzena; Lirikar eskintza; Deiez* (K-61); *Pikondoa; Onespen; Lenengo jazmiñak* (O-61); *Uzta* (O-63). *Te, Joseph, celebrent* (K-61). TRUEBA, *Amaren lelo* (KA-33). M. UNAMUNO, *Eremuan; Igaro zirean; Logos* (O-64). E. URKIAGA (Lauaxeta) *Ad Jesum* (O-81). VERDAGUER, *Maitasuna* (KA-33); *Gabon gaberdiko lilia* (KA-32). Walt WHITMAN, *Oinezkoak egin* (O-59). Karol WOJTYLA, *Gogoa; Utsune arrotz* (O-82); *Uraren dizdizari abestia* (O-83); *Ama* (O-84) *Lur santuetara erromes* (O-85/86).

Azkenik ugari itzultzeaz gainera merezimenduzko itzulpen ederrak egin dituela aitortu behar, batez erè olerki, ipuin eta narrazio laburretan. Liburu luzeetan, ostera, bere berezko tankera askearen aurkako delako edo, lotuago eta eskasago ageri zaigu, lanak, sarritan, irakurlearentzat astun bihurtzeraino. Agian, hori, S. Onaindia beti idazlan laburretan hobeki moldatu izan delako izan daiteke.

Zenbait libururen berri zehatzagoa

S. Onaindiaren lana aurkeztu ondoren, ondo etorriko zaigu, beraren liburu batzuren berri zehatzagoak, laburkiro bada ere, jasotzea. Horretarako bere-bereak dituen liburu batzuk aukeratu ditut. Hitz-lauzkoak, gainera, olerkigintzari nahiko lerro eskaini bait diogu. Hona hemen argitarapen-urteen arabera aurkeztuta:

Milla euskal olerki eder (1954)

Hau dugu, zalantzarik gabe, euskararen historian arrakastarik handienetarikoa jaso izan duen liburua. Gerraondoko gau ilun itogarrien ondoren, egunsenti itxaropentsu gisa agertua. Euskara, gazteleraren "dialekto" eta hizkuntza basati hutsa zela belarrietan, behin eta berriro entzun ondoren, euskal munduan benetako askaldia sortu zuen liburu mardula. Euskaldunok ere

munduan bagarela aditzera emateko, mendi-gailurrean entzundako irrintzia edo! Gizartean izan zuen arrakasta horrek, agian, isilerazi egin ditu liburu horrek barne-muinetan dituen merezimendu handiak. Gaur egun ere, ezinbesteko erreferentzia gertatzen da euskal olerkigintzaren edozein ikerlan egiteko orduan. Gehiago ere beharko da, jakina, baina nahitaez iturri honetako ur gardenak edan ondoren. Eta hori, aldeztu aurretik bertan ageri diren olerki eta olerkarien artean ezberdintasun nabariak direla kontutan hartuta gainera.

Gure bertsolariak (1964)

Azkenaldi honetan Euskal Herrian zehar bertsolaritza inoiz baino goragoko mailan dakusagun une honetan, ezinbesteko iruditutako zait, S. Onaindiak direla 25 urte argitaratu eman zuen liburu hau aipatzea. Bertan, Aita Zabalak merezimendu handiz urteetan zehar egin izan duen lanean ez bezala, bertsoak jasotzea baino gehiago, bertsolaritzaren historiarako zertzelada orokorrak eskaintzen dizkigu. Antzinako bertsolaritzaren hasi-masietatik (zenbait baieztapen, behar bada, gehiago frogatu beharrekoak direla) hasi, euskal bertsolaritzak dituen legeak (bertso-gai, neurtitz-mota, neurri, eten,...) laburbildu, bertso-motak (ume-bertsoak, kirol-bertsoak, erlijio-bertsoak, trikitixa,...) aurkeztu eta gure herrian izan diren bertsolarien zenbait gorabehera eskaintzen dizkigu. Eta guzti hori euskara ulertor eta irakurgarria erabiliz. Adierazi ere, S. Onaindiak, batez ere honelako kontabidezko hariari jarraitzean adierazten du bere benetako hizkuntz-jarioa. Gerora, gai honetaz argitaratu izan diren liburuen euskarri eta abiapuntu izan da neurri batean. Hau ere datu interesgarri ugari eskaintzen digun liburua.

Jolasketa (1965)

Hona hemen une oso egokian argitaraturiko beste liburu bat. Une historikoaren egokitasunari antzematen aparteko zera izan du S. Onaindiak! Oso aukerakoa ikastola jaiio-berrietarako, gai ugari jasotzen bait zituen. Adinekoei euskarako eskolak ematen aritu ginenok ere, oso gogoko genuen hainbeste idazlan laburbiltzen zituen liburu hau. Gaur egun ere badu interesik herri-jolasak eta abesti labur herrikoiak aztertu nahi izanez gero. Bestalde,

esan bezala, kontaketa eta olerki sorta ugari biltzen zituenez oso sorta aberasgarria gertatu izan da umeekin euskal eskoletan aritu direnentzat. Ikasbide gertatzen dira bertan jasotzen dituen elkarrikketa biziak ere. Hor hemenka, hainbat aldizkari eta liburutatik hartu eta aurkezten dizkigun jolas, abesti, ipuin eta irakur-gaiek, idazle ezberdinen estilo bereziak aditzera emateaz gainera, alor ezberdinetako beharriazenei erantzuna ematen diete. 584 orrialdetako liburu hau, ez da noski, bapatean jarraian irakurtzekoa, beharrezko dugunean egoki zaigun erantzuna altxortegitik jasotzeko gordailua baino.

Euskal literatura (1971-1977)

S. Onaindia bost tomatoko liburu-sorta hau kaleratzen hasi aurretik, bagenituen Aita Villasante, Koldo Mitxelena, Ibon Sarasola, K. Kortazar eta abarrek argitara emandako zenbait literaturaren historia. Euskaraz idatzita egoteak ematen dio S. Onaindiaren obrari berezitasunik behinena. Horretaz aparte, nahikoa biografia ere jasotzen du, jatorrizko iturriak non aurkitzen diren aditzera emanez. Bost tomatan argitaraturiko sorta hau (V.a inprimategian), beraz, datu-biltoki izugarria dugu. Historia deskribatzaile hutsa denez, halakoek izan ohi dituzten akats eta eragozpen guztiak ditu. Nire ustetan, liburu-sorta honi erizpide kritikoz eginiko merezimenduen araberrako baheketa falta zaio. Erizpide kritikoz zehatzik gabe egin izateak (oso onuragarriak baldin badira ere bertan biltzen diren datuak) erabilgaitz egiten dute.

Eskutitzak (1974)

Honako hau liburu bitxia dugu. Halakorik Santiri baino beste inori ezin bururatu! Hain zuzen, berarekin harremanetan izandako euskal idazleen eskutitzak bildu eta argitaratzea. Eskutitz-sorta zabal honetan era guztietako eritzi, ikuspuntu eta berriak jasotzen dira. Bertan 1953-1974. urteen artean euskal munduan ziharduten gehientsuen izenak ageri dira. Harritzekoa baldin bada ere, ehun eta zortzi euskal idazle ezberdinen izenak ageri zaizkigu S. Onaindiarekin harremanetan. Zer esanik ez, era guztietako eskutiz-sorta: eskerrak ematen, laguntza eskatzen, berri ematen, lanean jarraitzeko aupadak egiten, lanak eskaintzen,

kontsultak egiten... Literatur mota hau euskaraz oso gutxi erabili izan dugunez oso interesgarria gertatzen da. Merezi izango luke liburu honek berrargitalpena, idazkera aldetik ere, hainbesteren eskutitzak jasotzen ditunez jakingarri dugu eta.

Laminak (1978)

Bilboko Udal Aurrezki-Kutzak eraturako "Resurrección Maria Azkue" sariketan (1976) bigarren saria jaso zuen lan hau dugu, S. Onaindiaren narrazio-trebetasuna gozatzera ematen digun libururik ederrena. Umeentzat eginiko kontaketa-liburu hau, hizkuntza aldetik oso egokiro jantzia bada ere, erraz eta atseginenez irakurtzen da. Ibilaldi zoragarri baten bidez, gure mundu mitologikoko hainbat berriren jakitun egiten gaitu. Kontaketa-aren haria leunki eta bizi-bizi erabiltzeaz aparte, deskripzio ezin hobekak datatzeko aukera ematen digu. Herri-izaera jatorrez beteriko idazlana! Ageri-agerikoa du, daukan hizkuntz erabilera zaindu eta orraztuak, saria eskuratzeko asmotan, literaturtasuna sakonduz, eгина izan zela. Beharbada, arrazoia du Julen Urkizak, S. Onaindiaren biografian honako hau esaterakoan: "euskara menperatasunez erabiltzeko gaitasun edo erraztasuna izan da bere kalitaterik onenetariko bat. Bere *Lamiñak* liburuan erakusten deuskun lez, euskara ona erabiltzen dakiena da bera" (7 or.).

Oroi-txinpartak (1988)

S. Onaindiak hiru ataletan banaturiko (1.a: *fraille*, 11-158 or.; 2.a: *gudarien kapellau*, 161-303 or.; 3.a: *idazle*, 307-460) 472 orrialdetako liburu honetan literatur mota berri bat, autobiografia, urratu nahi izan du. Oso euskara onean eta erraz irakurtzeko eran aurkeztutako autobiografia honetan, batez ere hirugarren ataletan, datu interesgarri ugari dugu, gerraondoko euskal idazle- en mundu lainotsua ezagutzeko berri anitz eskaintzen digu eta. Bizitzan zehar burutu izan duen lan osoa nola gauzatu izan den jakiteko ere, ezinbestekoa da. Aurrerantzean nahitaezkoa izango dugu S. Onaindiaren bizitza eta lan ugaria ezagutzeko nahiz euskal literaturaren bilakaeran halako parte hartze handia izan duen idazle honen inguruan mugitu izan den gerraondoko korrantearen berri jasotzeko ere.

S. Onaindiaren ezaugarri batzuk

Aurreko orrialdeetan S. Onaindiak euskal idazle modura burutu izan duen lana aurkeztu eta, azaletik bederen, aztertu izan dugu. Egin izan duen lanari gainbegirada emanez izugarria izan dela ikus dezakegu. Ez dago ukatzerik. Halako emaitz ugaria lortu izan duen pertsona bera ere nahikoa aparta izan behar, oso zaila baita, halakorik bakarrean, inguruko munduarekiko harremanik gabe, burutzea. S. Onaindia, gainera, Euskal Herri osoan zehar ezaguna izan baldin bada, halako izaera berezia agertu izan duelako izan da. Lan egiteaz aparte, jakin ere ongi jakin du jendearekin samurkiro aritzen, euskal munduan eritiz muturrekoak zirenak biltzen.

Pertsonen balioak erlatiboak izaten badira ere, beharrezkotzat jotzen dut lerro hauetan, euskaraz halako ekoizpen ugaria izan duen pertsonarengan nabaritzen diren ezaugarriok azpimarratzea:

Lankortasuna

Emaitzak ditugu horren frogabiderik argiena. Burutu izan duen lana, ez da gauerdiko ahuntzaren eztul ustela, ezta gutxiagorik ere! Inork ez dio lanerako grinarik ukatuko gizon honi. Ondo baino hobeto erabili izan ditu praile-bizitzak, otoitzaldietatik kanpo, aske utzi dizkion hutsarteak. Hori bai, burua argi erabiltzeko noizbehinka baratzetik zein komentu inguruetatik ibilaldi lasaigarriak eginez. Egonezinean, itobeharrean bizi gare-nok, badugu, zer esanik ez, zer ikasi halako lanetarako, pinpili-pauxen modura oinak inon ezarri gabe ibili beharrean, moko-rrak aulki gainean luzaroan eduki bakarra izaten da eta.

Irekitasuna

S. Onaindiak bere bideari, ez ezkerretara ez eskuinetara zirkulatu egin gabe jarraitu badio ere, ezin ukatu gainerako idazleekin irekitasuna izan duenik. Oso gutxi izango ditugu, euskal kultur alorrean berak adina pertsonekin harremanak izan dituztenak. Erizpideak erizpide, beti izan ditu besoak zabalik edozein euskaltzaleri, gazte zein zahar, laguntzeko. Oso baikorra izanik,

kritika-alorrek alde batera utzi izan ditu eta horrek ere mesede ekarri dio, haserretzeko biderik izan ez duelako. Beraren lan-bildumetan bereizketarik egin gabe egin die lekua idazle guztiei. Aparteko eskua izan du adiskideak egiteko zein adiskidetasunak luzaroan zaintzeko, horrek eman izan diolarik salbidea bere emaitza ugariari. S. Onaindiak katea luzea izan du bere eskutik argitaratu izan dituen lanak banatzeko.

Klasikoen balorazioa

Argitaratu dituen lanak aipatzerakoan ikusi izan dugunez, begirune handiz jorratu izan ditu, gaur egun heziketan latina eta grekoa baztertuak izan direlako eta, agian, baita ere, munduaren ikuspegia zeharo aldatu delako, hain bazterturik ageri zaizkigun idazle klasikoak. Zer esanik ez, euskaldunok, berari eta Zaitegiri esker ditugu hainbat klasiko euskaratuta. Behar bada, orain klasiko horien atalak egokiro eta pedagogikoki irakaskuntzako testuetara heleraztea falta zaigu. Antzinako klasikoez gainera, literaturaren historian goimailako izan diren beste zenbait idazleren lanak ere eskaini dizkigu. Homero, Bergili, Horati, Esopo eta geroagoko Dante, Santa Teresa, Gurutzeko Jon, Goethe, G. Diego, F.G. Lorca, A. Machado, B. Brecht, G. Mistral, P. Neruda, R. Tagore, W. Shakespeare eta abarren lanak euskaratu izan dizkigu, bide berriak urratuz.

Hizkera herritarrarenganako begirunea

Klasikoak, liluraturik, literatur eredutzat izan baditu ere, ez du herritik hurbileko literatur alorra gaitzetsi ezta baztertu. Begirune handiz hartu ditu hain klasiko ez diren lanak ere eta, bereziki, hizkera herritarraren islada diren zenbait eredu eskuratzeko saiatu zaigu. Horrela, klasikoak zein olerkiak argitaratzeaz batera, herri-mintzairaren ispilu garden diren zenbait liburu kaleratu izan ditu, batzuk izugarritzko arrakasta izan dutelarik, bai eskola-testu gisa, baita nagusiak euskalduntzeko ere. Horrela, besterik beste, "Kirikiñoren" *Abarrak* (izugarritzko arrakasta lortuz) eta *Bigarren abarrak*, Azkueren *Ipuinak*, *bertso berri eta kanta zar* (2 T.) eta *Jolasketa* argitaratzen ditu, herriko mintzaira bizia ikasteko zein erabiltzeko mesedegarri gertatzen direla. S. Onaindiak herriko iturburu hori inoiz baztertu gabe jokatu izan du.

Dibulgazio-lana

S. Onaindiaren ezaugarriak handienetarikoa euskal kulturaren dibulgatzaile izatea dugu. Aldizkari eta liburuen bidez euskarra kaleratu eta bazterretan zabaltzen saiatu izan da. Era guztietako liburu eta idazlanak argitaratu izan ditu ikusi izan dugunez. Bere aldizkarietako idazlan gehienak laburrak izanik, oso egokiro neurtu izan du bere ikuspegi hau Julen Urkizak, gorago aipaturiko *S. Onaindiaren Euskal Idazlanen Bibliografia* eskuliburuari egin dion sarreran: "Nire ustez Aita Onaindia euskal kulturaren dibulgatorerik handienetakoa dogu, gehienetan gazetarien estilo, espiritu eta arintasunez. Literato-garra, sena ta irudimena daukaz, sormena baino gehiago beharbada. Dibulgadore handia izan da bai, han-hor-hemen ikusi-ikasiak bere lumaren bidez euskal mundura zabaltzen ahalegindu den gizona dogu. Horregaitik ez deuto inok eskatuko ez sakontasunik, ez teknika-sistematikoko seriotasun arduratasunik". Eta gorago: "Nik ez dot ezagutzen Euskal Herriko historian, ez atzo eta ez gaur, euskaraz horrenbeste idatzi eta argitaratu dauanik... 18.000 orrialde inguru! Kantitatez ugari suena..." (7 or.). Zer erants niezaioke erizpide zorrotz honi?

Sustaketa-lana

Euskara zabaltzen ahalegindu izan den era berean, irakurle-idazleen sustatzaile ere izan dugu. Hainbat jende jarri izan du euskararen inguruan lanean (euskararik ez zekien zenbait euskaltzale ere bai) eta hainbat bultzatu du euskararen alde lan egitera. Alor honetan eginiko lan izugarriaren ezaugarri dira antolatu izan dituen "bertso-sariketak", *Oleri*-ren inguruan eraturako "idazleen arteko topaketak", "era guztietako argitalpenak", "aldizkariaren sorketa zein zuzenketa" (*Karmel* eta *Oleri*), "aldizkariari eskainitako laguntza eskuzabala" (idazlanik kobratzen ez zen garaietan), "euskarako eskolak" (espetxean eginiko egonaldian hasita). Literatur alor guztietan lan egiteaz gainera, beste zenbait pertsona bultzatu izan du euskararen alde egitera. Euskal idazle, zein itzultzaile, zein bertsolariaren elkarterik ez zegoen garaietan, S. Onaindia izan dugu halako taldeen lokarri eta Larrea biltoki. Berak argitaratutako *Eskutitzak* liburuan zein *Oroi-txinpartak* autobiografian, argi baino argiago ageri da, zernolako harremanak izan zituen eta nolako lana burutu euskara-

ren alde hainbat eta hainbat pertsona bide horretara ekarri ziren bide horretan lagunduz.

Argitarapen-lana

Alor honetan eginiko lanak, bide batez, behin baino sarriago gogora ekarri badugu ere, aparteko aipamena merezi duela uste dut, S. Onaindiak, bere lanak ezezik beste askorenak ere argitaratu bait ditu. Liburutan 55etik gora eta aldizkari biren bidez (*Karmel* eta *Oleriti*) hainbat idazlari, plazarako bidea egin. *Milla euskal olerki eder* (1954) argitaratu zuenetik, etengabeki ekin dio euskal literaturaren eremua argitarapen berrien bidez aberasteari. Bere lan handi horren truke, diru-irabazketa ugaririk jaso ez badu ere, euskarak eta euskaldunok ahalegin horiei esker onura ederra eskuratu dugu. Pertsona bakar baten lana izateko, gailurra jo duela esan dezakegu.

Kanpoko literaturaganako irekidura

Beka bidez atzerriko zenbait idazleren idazlanak euskaratu eta argitaratzeko ahaleginetan dihardugun aldi honetan badugu zer ikasi S. Onaindiarengandik, bera, olerkigintzan bederen, bide-urratzaile izan bait dugu kanpoko idazleen itzulpen-alorrean. Aintzinako lanak ezezik, beste hainbat idazlerenak ere euskaratu dizkigu. Horren ondorioz gure mundutxotik kanporantz irteteko itsuaurreko on gertatzen zaigu. Aberastasuna ekarri dio, dudarik gabe, gure olerkigintzari, beste iturburu garden batzutatik edandako ur garbi horrek. Honetaz, Jokin Zaitegi, Bedita Larrakoe-txea eta beste banakaren batzurekin batera, hogeigarren mende honetan izan dugun eredurik nabarmenetarikoak dugu. Bere lan hori gainera, ez da idazle bakar batzurengana mugatu. Askoren lanak hurbildu dizkigu gure zaletasunaren solasbide bihurtuz.

Hizkuntz jatortasuna

Ezin ukatu, S. Onaindia, bereziki bere idazlan laburretan, estilista izan ez denik. Joko atsegingarriak erabili izan ditu, sarritan, hizkuntza bera gertatzen delarik lanaren bizkarrezur eta irakurgai. Ez da harritzekoa bestalde honako hau, bizitzan zehar,

gogoko amets nagusi olerkigintza izan du eta. *Euskal idazleen huts eta okerrak* idazlanarekin lortu zuen gazte zelarrik (1927) Eusko Esnaleak eratutako saria. Geroago, narratzaile trebe agertu izan zaigu. Hizkuntza jariotasun handiz erabiltzen dakiena dugu. Euskara berez, inolako nekerik gabe dariola dirudi nahikoa du ideia banakarrik izatea, beraren inguruan idazlan osoa jantzi eta burutzeko. S. Onaindiarengana hurbiltzerakoan, beharbada (hizketako solasean ere halakoa bait da) zer dioen baino gehiago, nola dioen bilatu behar dugu, sarritan beraren lanetan hizkuntz jokoek bait dute garrantzirik handiena. Hori dela eta jo izan du zenbaitek gaur egungo Bizkaiko idazlerik klasikoenetarikitzat.

Azken hitzak

Ez da erraza eskukada bete hitzez S. Onaindiaren bitzta eta lana laburkiro baloratzea. Hori dela eta, lehenik eta behin, euskararen alde egin duen lan izugarria inork ezingo diola ukatu aitortu behar da. Beharbada, ez du euskal literaturan aparteko lekurik emango dion halako idazlan nagusirik. Agian, ateraberri den beraren olerki-bilduma. Lan gehiena bizkaieraz egina izatea ere oztopobide gertatu izan zaio, bereziki gazteen artean. Dibulgatzaile gisa eginiko lan txalogarriaz aparte, idazlan laburretan eta olerkigintzan nabarmendu den korrikalaria dela esango nuke, halako idazlanetan erakusten bait du nagusitasuna. Ongi irabazia du euskaltzaleon eskerrona. Merezi du, zer esanik ez, beraren lanak sakonkiago aztertu eta aditzera ematerik.

Harreman pertsonalak irakasle-ikasleen artean. Ikuspuntu teorikoak

Iñaki Albistur Unanue
Lontxo Oihartzabal

Hona zer zioen Ungersman-ek 1961.ean: “Egungo psikoterapiaren egoerak, beste haren antza du, zaldi gainean eseririk alde guztietatik guztietara norabiderik gabe dabilen gizonarena. Terapeuta ezberdinen ikuspegiak, hipotesi eta ideologia oso ezberdinetan oinarritzen dira. Halako edo honelako terapeuta psikoterapi modu oso originalez baliatzen ikusteak ez gintuzke harrituko. Hemen harrigarria dena beste hau da: eskola bakoitzak bere metodologi berezia —besteengandik oso bestelakoa— moldatzen duela ikustea. Hori horrela izanik ere, denak ondorio honetara iristen dira: hobekuntzak sumatzen dira gaixoetan”.¹ Ideia berbera azpimarratzen du Bergek hau dionean: “psikea berez bat eta zatiezina bada ere, oinarri-oinarriz, beregana iristeko dauden bide ezberdinek, psikoterapia bakar baten ordez psikoterapiak daudela baieztatzeko aukera ematen digute”.²

Ungersmanek bezala Berge-k, argi adierazten dute biek ere gaur egun psikoterapiaren edo Counseling-aren esparruan gerta-

tzen ari dena: eskola psikoterapeutiko ugari dago eta bakoitzak bere ideologia berezia du, bere helburu bereziak ditu, teknikak bezalaxe. Hori bai, eskola ezberdin horietako psikoterapeuta guztiak bat datoz beren metodoen egokitasuna goraiatzeko orduan: denek dituzte ondorio sendagarriak bere gaixoetan. Wolpe-k dioen bezala: "edozein terapeutak bidera dezake neurosia baten sendakuntza, nahiz eta gero bakoitzak bere teoria berezietan oinarrituz, terapi ihardunaldi bakoitzeko denboran metodo eta teknika ezberdinez baliatzen igaro".³

Nola gerta daiteke hori? hain itxura ezberdinekoak diruditen psikoterapi ikuspegi hauek, ez ote dute zerbait berdinek sako-
nean? Frieda Fromm-Reichman-ena da psikoterapiari buruzko definizio hau: "pertsonek arteko harremanen jakintza eta artea da. Harremanezko izakera du edozein prozesu psikoterapeuti-
kok".⁴ Adierazgarria da honetan Wolpek, prozesu psikoterapeu-
tikoei dagokienez, pertsonen arteko harremanei eskaintzen dien garrantzia, bera ikastearen psikologiaren (behaviorismoaren) de-
fendatzaile sutsua izanik: "terapi modu ezberdin guztiak batzen dituen zera bakarra, honako hau da, terapeuta eta gaixoaren artean sortzen den elkarrekiko harreman pribatua, zeinaren bi-
dez honek hari konfidentzia osoz bere arazoetaz hitzegiten dion. Harreman-giro horrek, gaixoaren hersturaren aurkako jarrera emozional bat sorterazten badu, harreman horiek bideratzerako-
an zalantzarik gabe sortu zaizkion herstura-erantzunak gaindi-
tzen lagunduko dio horrek, eta era honetan, bi pertsona horien arteko harreman horiek, berezko ondorio terapeutikoak zertuko dituzte. Alderantziz, terapeuta/gaixoaren arteko harreman ho-
riek herstura-giroa handiagotuko balute, ondorioak kaltegarriak izan daitezke gaixoarentzat".⁵ Horretan oinarriturik, harreman horiek nolakoak izan beharko luketenaz arau batzuk proposa-
tzen ditu Wolpek berak: "inolako kritikarik eta mesfidantzarik gabe onartu behar da gaixoak dioen guztia. Terapeuta erabat bere alde dagoela susma erazi behar zaio".⁶

Biofeedback-teknikei buruz dihardutelarik garrantzi handia eskaintzen diete Gaader eta Montgomery-k pertsonen arteko harremanei: "tratamenduaren ondorio egokietarako esanahi garrantzitsua dute terapeuta eta gaixoaren arteko harremanek. Gaixoarekiko erlazioa da terapeutak duen baliabiderik nagusie-
na. Beste tratamendu-modutan, bidezkotasanunik erakutsi ez dute-
netan, oso erabilgarriak izan dira biofeedback-teknikak, baina kasu hauetan beretan ere, ez da garbi geratu ondorio egokiak

biofeedback-teknikei ala pertsonen arteko harremani zor zaizkien".⁷

Prozesu terapeutikora arrazoizko gerturatze bat egitearen defentatzaile den Ellis-enak dira beste hitz hauek: "beste terapeutak bezalaxe, terapia arrazional-erotibo baten jarraitzailea tradiziozko teknikaz ere baliatzen da, pertsonen arteko harremana ere barne delarik".⁸ Askotan harreman hauek "nahikoak dira, barauen eraginez bere pentsamendua eta jokabideak arrazoizkoak ez direlakoaz kontura bait daiteke gaixoa, eta ondorioz aldatzeko erabakia ere har bait dezake".⁹

Dollar eta Miller-en baieztapena da: "aditasuna eskaintzen, entzuten dion izeneko norbait aurkitzen du gaixoak terapeutarengan eta bere sendabiderako itxaropena honengan kokatzen du. Gaixoari ez dio kritikarik egiten terapeutak: eskuzabalez onartzen dizkio eztabaidagaiak, bere ingurukoei herstura eta erasogarritasuna baino sorrerazten ez dizkien eztabaidagai berdinak. Horrela, subjektu horri beldurak eta herstura sortzen dizkioten egoeren aurkakoa den giroa osatzen da bien artean".¹⁰ "Terapeutarekiko harreman honek, beldurren eta hersturen garrantzizko gutxitzea dakarkio gaixoari. Beldurra gutxitze hori, ekitaldi terapeutikotik bere bizitzaren beste egoeratarara orokorki daiteke eta bide honetatik gaixoaren barneko konfliktua, gatazka jasangarriago bilaka erazi".¹¹

Gaixoarengan zentratutako terapiaren jarraitzaileentzat, terapiatze-prozesu gutzia, pertsonen arteko harremana baino ez da. "Bere izakeraren barne-egituratan, elkarrezinezko esperientziak suma eta azter daitezke, eta bere izakeraren barne-egitura hori begiratu esperientzia horiek onartuz. Gaixoarengan zentratutako terapiak, bera den bezalaxe onartua dela suma erazten dio gradualki honi eta bere barne-egiturako edozein arlo eta ezaugarri ere, erabat onartua izango dela era berean. Era honetan, hasiera batean onartezin gertatzen zitzaion hainbat esperientzia simbolizagarri sumatzen du gero, eta poliki-poliki kontzientzi argitara ekar dezake. Behin kontzienteki onartuz gero, bere autoirudia hedatu eta zabaldu egiten da, esperientzi horiek ere beretzat onargarri bilaka eraziz".¹² "Oraintsuko ikerketek aditzera ematen digutenez, bereziki onarpen gizakioia suma erazten duena da terapeuta ona, pertsona bere osotasunean eta bere-bere dituen sentipenekin onartzeko prest dagoena, alegia. Gertakarien azterketa hotz eta intelektual hutsez kezkatuak dagoen terapeuta gaixoen sendakuntzan ona dela adierazten digun frogarik ez dugu

oraingoz. Gaur egungo psikoterapiaren paradoxetako bat zera da, arlo honetan ikertu nahi bada, pertsonak bere sinesmen gri-natsuenak eta bere komentzio fisikoenak ikerketa enpirikoaren egiaztatze inperstonalen arauetara makurtu behar dituela, baina aldi berean psikoterapeuta-moduan fruitu emankorrek izango baditu, bide horretatik eskuratutako ezagupenak bere izakera aberasteko baino ez dituela erabili behar, gero askatasunez eta kezkarik gabe bere izakera propio horrekin gaixoarekiko harremanetan berbera izateko".¹³

Patterson-ek: "efikaziarekin zerikusi zuzenik gabekoak eta beharrezkoak ez direnak dira terapeutak egin ohi dituen gauza asko; eta izan, lorpen asko eta askok ez du inolako loturarik izango terapeutak erabilitako teknikekin; terapeutak gaixoarekiko sortzen dituen harremanak —eta alderantzizkoak— dira, zailtzarrik gabe, ondorio egoki horien gauzatzaile".¹⁴

Eta Frankl-ek gehitzen du: "giza harremanezko erlazioak dira prozesu terapeutikoan garrantzirik nagusia duten faktoreak, edozein metodo edo teknika baino garrantzizkoagoak".¹⁵

Baiezta dezakegu, beraz, terapiaren arloan teknika eta metodo ugari badago ere, guztiek badutela osagai berdin bat: terapeutaren eta gaixoaren arteko harreman-giroa. Nolakoa izan behar du, ordea, teknika terapeutiko guztien osagai den harreman-giro horrek? Aurrez aipatutako autoreen eritziak jarraituz azter ditzagun orain gure ustez harreman-giro hori berez terapeutiko bilaka erazten duten osagai-berezitasunak.

ENTZUN: "Edozein terapi prozesutan, entzutea da teknika-rik oinarritzkoena, hedatuena eta garrantzizkoena"¹⁶, Patterson-en hitzak dira.

Entzuteak terapeuta beste ezertaz kezkarik gabe dagoela esan nahi du. Beste zerbaitetaz kezkatu balez, ez bait lioke gaixoiari entzungo. Entzuteak gainera, hitz egiteko moduari, erabilitako tonuari, egindako keinuei ere, arreta eskaintzea suposatzen du. Esaten ez denari ere atentzioa jartzea, nolabait insinuazio hutsean geratu denari, gaineko itxurapean estalirik utzi duenari. Honelaxe dio Pérez-ek: "gaixoiari egitan eta benetan entzuten ari zaiola suma erazten dion terapeutak, aldi berean, beste hau ere adierazten dio: zuk diozunak, badu toki bat niregan, garrantzi handikoa bait zara zu niretzat. Era honetako komunikazioak, ziurtasuna, autobalorazioa eta onarpen-sentipenak sortzen dizkio gaixoiari. Horrelatsuko harremanek bakarrik era-

gingo dituzte aldaketak gaixoarengan eta horiek emango diote aukera terapeutari aurrean daukan subjektua ulertu ahal izateko".¹⁷

ULERTU: Iorpen onak dituzten terapeutak porrot egiten dutenetik ezertan bereizten badira, honetanxe gertatzen da hori: haiek gaixoak ulertu egiten dituztela.¹⁸ Badaude, ordea, ulertze-modu ezberdinak. Batzuk besteak baino eraginkorragoak dira terapi prozesurako. Norbaitetaz besteengandik informazioa jasotzea da, ulertzeko modu bat: bestek norbaitetaz idatzitakoa irakurriz, edo elkarrizketa bidez jasotako informazioa... Beste modu bat subjektua zuzen-zuzenean ezagutzea da, besteren begien bitartekotasunik gabe. Ezagutzeko biderik arruntena horixe da. Gure bizitz esparruan ulertzen dugu edo ez dugu ulertzen bestea: elkarri aurrez aurre jarriz, gure barne-mundua zuzen-zuzenean inplikatur. Beste hitz batzutan adierazita: norbait ulertzen dugula edo ez dugula ulertzen diogunean, gure esperientzia zuzena, gure irudimena jokuan jarriz gertatzen zaigula hori diogu aldi berean. Adibidez, zera badiogu: "Ez dizut ulertzen, hemen barruan bero asko egiten du, eta zuk hotzak zaudela diozu!, beste hau ere badiogu: ezin ulertu dut nola diozun hotzak zaudela, ni berez kiskaltzen ari naizenean, horrexegatik zerbait arraroa gertatzen zaizula pentsatzen dut". Gure ikuspuntutik begiratuz bakarrik ulertzen ditugu arazoak: zure poza edo zure tristura uler ditzaket nireakin bat datozelako, edo bat etorri daitezkeela suposa dezakedalako. Bestela, alderantziz, ezin ulertu dut gertatzen zaizuna, eta zerbait berezia dabilkizula pentsatu behar dut, oker zabiltzala edo.

Badago ulertzeko hirugarren bide bat: beste pertsonarekin ulertzea. Geure barneko ikus-erreferentzi puntua utzi eta bestearena, gaixoarena onartzea eskatzen digu horrek. Ulertzeko modu honetara iristeko benetan terapeutikoa dena eta ikaste-prozesua positiboki baldintzatzen duena, dena alde batera utzi beharra daukagu, eta gizaki soil moduan bestearekin ulertzen saiatu behar dugu: nola pentsatzen duen, nola sentitzen duen eta nola sumatzen duen bere inguruko mundua. Lewin-ek dioen bezala, horrela ulertzeak "bestearen bizi-giroan txertatzea eskatzen du, mundua, gertakariak eta guztia bere begien bitartez ikusteko".¹⁹

ONARPENA: Bestea geure modukotzat tratatzea suposatu du, bere pentsakera eta sentipenak begirune osoz errespetatur. Onarpenak ez du eskatzen berak bezala pentsatzea, berarekin beti bat etortzea. Terapeuta-irakasleak ez du guztia gaixoak

bezalaxe baloratu beharrik. Pentsatzen duen moduan pentsatzeko, sentitzen duen eran sentitzeko eta onartzen dituen balioak onartzeko eskubide guztia duela gaixoari suma eraztea suposatzen du onarpenak.

ENPATIA: bestearen barne-munduan partaide izatea, besteak sentitzen duena sumatzea. Aurrean daukan subjektuak sentitzen duen moduan sentitzen saiatu behar du terapeuta-irakasleak.

BEREZITASUNAK: bai, terapeuta-irakasleak, berezia, bera izan behar du. Gizaki baten jokabideak izan behar ditu. Bere nortasun berezia, bere izakera apartekoa omen ditu terapeuta-irakasleak teknikabiderik egokienak, diote Wallach eta Struppek.²¹ Ideia beretsukoa da Williamson bera ere, gaixo-ikasleak terapeuta-irakaslearengan pertsona bat ikusi nahi dutela eta honen teknikari arreta berezirik ez diotela eskaintzen dioenean.²² Gaixo-ikasleek bilatzen dutena, lehen-lehenik, benetako pertsona omen da, diote Goodstein eta Grigg-ek.²³

Irakaskuntz arloan irakasle/ikaslearen arteko harremanak nolakoak izan behar duten adierazi aurretik, pertsonen arteko harreman egokiak psikologian nola deskribatzen diren agertzen saiatu gara. Ezin ahaztuko bait dugu ezagupenen komunikazioa ikasgelan, azken batean, terapi modu bat dela, irakasteak, ikaslearengan nolabaiteko jokabide-aldaketa eta moldaketa suposatzen duela, onartzen bada. Ados egongo gara, nola ez, adimen-maila bereko eta ezagupen bereko bi irakasle ezberdinek ikaslearengan motibazio-gradu ezberdina eragin dezaketela eta ezagupenak, ondorioz, oso era ezberdinetan transmitituko dituztela baieztatzerakoan. Honetaz idatzi izan dena aztertzen badugu, laster konturatuko gara, irakasleak ikasleekin sor ditzakeen harreman bereziei zor zaiela irakas-ondorioen ezberdintasun hori. Adibide-modura, zaharrena delako eta askotan egiaztatu izan delako, Flanders-ek²⁴ egiten duen bereizketa hura gogora eraziko dugu hemen: bi irakaskuntz modu ezberdin bereizten ditu berak:

IRAKASLEAREN ZENTRATUA: aurrez moldatutako egitasmoaz kezkatzen da nagusiki; ez die ardurarik eskaintzen ikasle batek eta ikasle-talde batek une batean izan ditzakeen behar eta sentipen bereziei eta horrexegatik ez entzun egiten du, ez ulertu, ez onartu eta are gutxiago empatizatu. Era honetako irakaskuntzak, urduritasuna, erasokortasuna, interesik eza eta sentipen-desintegrapena bideratzen ditu.

IKASLEAREN ZENTRATUA: egitasmoa ahazten ez badu ere, ikasleari eta ikasle-taldeari entzun egiten dio, hauen egoera ezberdinak aintzakotzat hartzen ditu, beren tokian jartzeko da. Antsietatea gutxiagotzen du modu horrek eta ikaste-prozesu egokiak eragiten ditu arazoak gainditzea erraztuz.

Honako ondorio honetara iristen dira Tiedeman, Stern, Hamachek eta beste batzu: "bere ikasleekin ondoriorik desegokiak eta gorrotoa sorteraizten dituen irakaslea, agintezaletzat eta beren egoeraz kezkatzen ez denetzat hartua dena da. Eta ikasleak zenbat eta helduagoak izan, orduan eta handiagoa ez-onarpena ere". "Ondorioz, beraz, zera baieztatu daiteke: irakasle moldakorak, onartzaileak, ikasleen arduretaz kezkatzen direnak, hauen egoeratan jartzen dakitenak direla, ikasleengan jarrera-aldaketa egokiak bideratzen dituztenak eta ezagupenetan aurerrapen handienak lortzen dituztenak"²⁵.

-
- ¹ UNGERSMA, A. (1961): *The search for meaning*. Philadelphia: Westminster, 55. or.
 - ² BERGE, A. (1970): *Las psicoterapias*. Barcelona: Herder, 10. or.
 - ³ WOLPE, J. (1958): *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford University Press, 193. or.
 - ⁴ FROMM-REICHMAN, F. (1980): *Principios de psicoterapia intensiva*. Buenos Aires: Hormé.
 - ⁵ WOLPE, J. *Ibid.*, 193. or.
 - ⁶ WOLPE, J. *Ibid.*, 106. or.
 - ⁷ GAARDER, K.; MONTGOMERY, P. (1977): *Clinical biofeedback: a procedural manual*. Baltimore: The Williams and Wilkins Co. 36. or.
 - ⁸ ELLIS, A. (1977): *Reason and emotion in psychotherapy*. Seacucus: The Citadel Press. 94., 95. or.
 - ⁹ ELLIS, A. (1977): *Reason and emotion in psychotherapy*. Seacucus: The Citadel Press. 94., 95. or.
 - ¹⁰ DOLLARD, J. MILLER, N. (1977): *Personalidad y psicoterapia*. Bilbao: Desclée, 230. or.
 - ¹¹ DOLLARAD, J.; MILLER, N. *Ibid.*, 321. or.
 - ¹² ROGERS, C. (1969): *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos Aires: Paidós, 437. or.
 - ¹³ ROGERS, C. (1981): *La persona como centro*. Barcelona: Herder, 269. or.
 - ¹⁴ PATTERSON, C. (1975): *Teorías de counseling en psicoterapia*. Bilbao: Desclée.

- 15 FRANKL, V. (1982): *Ante el vacío existencial. Hacia una humanización de la psicoterapia*. Barcelona: Herder.
- 16 PATTERSON, C. (1970): *Orientación autodirectiva y psicoterapia*. México: Trillas.
- 17 PEREZ, U. (1968): *The initial counseling contac*. Boston: Houghton Mifflin.
- 18 PORTER, E. (1950): *An introduction to therpeutic counseling*. Boston: Houghton Mifflin.
- 19 LEWIN, K. (1936): *Principles of topological prychology*. New York: Mc Graw Hill.
- 20 MAY, R. (1977): *The art of counseling*. Nashville, Tennesse: Witmore.
- 21 WALLACH, N.; STRUPP, H. (1960): "Psychoterapist's clinical judgements and attitudes toward patients", in: *Journal of Consulting Psychology*, 24: 316-323.
- 22 WILLIAMSON, E. (1962): "The counselor as a technique", in: *Personnel and Guidance Journal*, 41: 108-111.
- 23 GOODSTEIN, L.; GRIGG, A. (1959): "Client satisfaction, counselors and the counseling process", in: *Personel and guidance Journal*, 38: 19-26.
- 24 FLANDERS, N. (1951): "Personal-social anxiety as a factor in experimental learning situations", in: *Journal of educational Research*, 45: 100-110.
- 25 HAMACHEK, D. (1981₂): *Encuentros con el Yo*. Interamericana, México.

Bernardo Atxaga, literatur sari nazionala

Mikel Hernandez Abaitua

Atxagari buruzko artikulu bat *Jakin* aldizkaritik eskatu zidate-nean baietz esan nuen berehalakoan baina gero segituan hasi nintzen ene buruarekin hizketan eta ene buruak "zergatik esan duk baietz" galdetzen zidan, "zergatik". "Hiri ez zaizkik sekula enkar-guak deus gustatu". "Arrazoi osoa duk", esan nion ene buruari, "ez diat sekula berriz egingo". "Hi ez haiz hitzaren mertzenario bat, ez haiz kazetari bat diruagatik idazten duena, eta Barthes euskaraz interpretatuko bagenu, esango genuke izkiriatazailleak ez duela idazten, idazlea eskribitu egiten dela, paseatuz ibiltzen den bezala, eta idaztearen amodioagatik egiten duela, eta horregatik maitasunezko ekintza dela berea". Eta gauza hauek eta gehiago ere esaten zizkidan ene buruak. Esaterako: "ez idatzi betiko konpromezuzko artikulu aseptikoa, egin ezak apur bat hire gustorago". Eta urduri nengoen artikulua idazteko gogorik ez nuelako, ene gauzak idaztea nagjago nuelako. Eta hain nengoen iradokizunik gabe non makina aurrean jartzen nintzen bakoitzean ez zitzaidan deus ateratzen. Eta atzo horrela oheratu nintzen, lerro bat ere jarri gabe, eta horregatik apika, gaur goizeko bostetan esnatu naiz, eta ez nekielarik zer egin, paseatzera joan naiz, eta luze gabe, denbora-

ren iragaitez ohartu baino lehen, eguna etorri da bere berunezko hodeiekin. Itsasora begira nengoen eta hondartzara jaitsi naiz egunaren koloreei so eginez, eta zeruaren zarpail urdin eta azulei, harearen horitasunari, itsasoaren alfonbra berdeei, alfonbra urdinei, alfonbra txuriei. Eta hondartza itsas putzuz beteta zegoen eta horregatik ari nintzen kontu handiz ibiltzen, etengabe lurrera begira, ez bait nuen oinak bustitzeko batere gogorik, eta horretan nengoela ikusi dut arrain tiki bat lehorrean harrapatutik, ia hilda baina bizirik oraindik hasieran pentsatutakoaren kontra. Eta kalatxori asko hurbil hegaka zebilen arren ez bide zioten kasurik egiten. "Egintzak zeozer", esan dit ene buruak, "hil egingo duk bestela". Eta beldur handiz joan naiz isatsetik oratzera ezen ez bait zait batere gustatzen arrainak ikutzea oso lirdingatsuak direlako. Baina hori egiteko prest nengoenean otu zait hobe izango zela ur amini bat gainean botatzea, eta hala egin dut eta bazirudien arraintxoak azkarrago arnas egiten zuela. Baina hori ez da nahikoa izango, pentsatu dut, hil egingo ez badut uretara botatzen. Arraintxoari begira ihardun dut zenbait minututan, ze txapala zen, nola zuen harearen kolore berbera, eta zein ongi mimetizatzen zen horregatik hondarrarekin kalatxoriek jan ez zezaten. Azkenean isatsetik oratzera joan naiz baina alperrik, asko mugitzen eta bihurtzen zen ene beldur zegoelako. Orduan hurbil zegoen ohol bat hartu eta aldameneko putzu batetara bota dut, eta ozta ikutu du arraintxoak ura, desagartu bezala egin da ene begietatik, ezen nik espero nuenaren kontra, ez du igeri egin arrainontzietan bezala, berriz ere geratu da lau-laua putzuaren hondoan etzanda, berriz ere harearekin mimetizaturik, kalatxoriek ikus ez zezaten, jan ez zezaten, putzua txikia zelako eta itsasgora iritsi arte babesleku onegia ez zelako, eta orduan Atxagaz oroitu naiz, eta iruditu zait berak antzeko zerbait egin zuela saria irabazterakoan, lagun baten etxean begiratu zela kalatxoretatik, kazetarietatik. Eta orduan Atxaga ikusi nuen azkenurreko aldia gogoratu naiz, nola esan zidan literatura utzi behar zuela eta harritu egin nintzen apur bat, baina berehala gogoratu zitzaidan ze kondiziotan bizi izan den azken hamabost urteotan, dirurik gabe, sublitteratura idazten, berak esango lukeen bezala, hain da triste la vie de l'artiste, eta burura etortzen zait nola ahazten zaion jendeari guzti hori idazle bati sari handi bat ematen diotenean. Zenbat gauza ez ote diren esan Atxagaren kontra saria jasotzeagatik eta euskal kulturaren egoera, unea aprobetxatuz, ez salatzeagatik, eta gehiago ere esango dute, eta jakina, guzti hori eztabaidagarria da, baina pentsatu nuen lehen gauza izan zen, eman dioten diruari esker literatura uzteko asmoa kenduko zaiola burutik, ezen orain hiru urtetan zehar diru-kezka-

rik gabe bizitzeko lain edukiko bait du eta horri esker euskal literaturak beste zenbait obra on emango dituela argitara eta denok irabaziko dugula horrekin. Gogoratu zait halaber, errekonozimendu ofizial hori ez dela Euskal Lurraldeen botere lekuetatik etorri eta Euskal Herrietan idazle izatea beste leku batzutan baino gogorragoa dela, ezen hemen beste inon baino lotsagabekiago esaten bait da liburuak irakurtzeak ez duela ezertarako balio. Gure politikoez ere esaten dituzte holako astakeriak, eta hori ez badute esaten, esango dute ez dutela irakurtzeko betarik. Eta Jon Juaristirekin ere akordatu naiz, nola zioen euskal literatura subentzionatuta zegoela eta horri esker existitzen zela eta sari hau ere sunbentzio antzeko bat dela esango nioke orain, eta Europa osoan kultura nola dagoen subentzionatuta eta kulturaren historia, subentzioaren historia ere nola den esango nioke, zer ote ziren bestela mezenak, eta horrek, ordea, ez duela esan nahi laguntza jaso duen artista txarra denik.

Eta gogoratu naiz halaber, Atxaga ikusi nuen azkenekoaz, mahai inguru batean, eta nola zegoen jendea alde zurretik oso prest Atxagak ziokeen edozein gauza txalotzeko, eta pena apur bat sentitu nuen, ikusita, nola gauden batzutan hain prest ignoratzeko, baina hain prest txalotzeko bestetzutan eta bi joera horiek oso ondo ezagutzen dituela Atxagak baina arriskutsuena azkena dela idazlearentzat.

Gogoratzen zait halaber nola hanka sartu nuen mahai inguruaren ostean. Oker nago agian, baina iruditu zitzaidan han zeuden pertsona bakan batzuk hain idolatraturik zuten Atxaga ezen azkenean aspertu egingo zuten, arnas hartzeko denborarik ere ematen ez ziotelarik, baina diosala gutxienez egin behar niolarik ez nuen ni ere gogaikarria gertatzerik nahi. Bi neskekin zegoen hizketan eta bat ezaguna nuen. Hurbildu eta agurtu egin nuen Atxaga eta esan "barkatu, galdera tiki bat egin nahi nian, bazekiat orain jende guztia etorriko zaiala alamera...", parre artean begiratu zidan niri eta gero neskei eta nik ere berari eta ondoren neskeei ere, eta esan nien "barkatu, ez nuen zuengatik esaten", baina okerra egina zegoen, eta Atxagak, "ni oso gustora nago eh?" esan zuen neskei begira. Eta oso gaizki sentitu nintzen baina egia esan egoera parregarria zen eta parregarriago gertatzeko, "ba al daukaku bi minutu gauza bat nik galdetzeko" esan nion, eta berak "nola ez, Hernandez Mendizabal", eta nik, parre artean, "ez naizela Mendizabal" eta eskerrak beste pertsona bat etorri zen salutzera ezen bestela, holako hankasartzeak eginez segituko bait genuen oraindik ere.

Atxagari buruz gauza on asko esaten ari gara azken bolada honetan, eta badirudi Atxagaz baizik ez dela hitz egiten, eta beldur naiz, hori ondo egonik ere, ez ote ditugun horrela, sortzen ari diren beste idazle batzu isilduko. Dena dela, inportanteena, obrak irakurtzea da, dudarik gabe, eta orain asko hitz egiten da Atxagaz, ongi eta gaziki, baina irakurri ez dakit noraino egiten den.

Ez dut eztabaida politikoetan sartzeko gogorik, hurrengo batearako utziko dugu hori; esan behar hala ere, orain arte Atxagak egindako guztia, nahiz eta zenbait gauzatan gu ados ez egon, euskara eta euskal literaturarako oso mesedegarri izan dela, eta nolahalako idazle konprometituaren alde nagoenarren, konprometua egoteko modu asko dagoela eta konprometitzeko modu nabarmenenak direla txarrenak literaturarako. Eta idazle asko ados ez egonarren iruditzen zait oso ondo egin duela sari hori onartzeaz eta hori ez dago sariak duen "nazional" adjetiboarekin haserreturik, ezta Euskal Herriaren independentiza desioekin. Esan nahi dut, hobe dugula gauza horietan praktiko izan, eta lortu behar duguna da, lehenengo "nazional" adjetiboa ken dezaten lortzea eta bigarren, burujabetasun asmoei uko ez egitea, eta bide horretan sari hori onartzeak on gehiago egiten du kalte baino.

Atxagaren garrantzi tematikoa ukaezina da baina enetzat inportanteago da bera finkatzen ari den literatur hizkuntza. Atxagak erakutsi digu, Arestik eta Mirandek bezala, baino osokiago, nola probetxa zitezkeen euskal klasikoak eta "ahozko literatur egileak", hala nola gaurko hizkera bizia (bizia den lekuetatik hartuz) goi mailako literatur hizkuntza dotore bat lortzeko. Ez da nahikoa hizkuntza literario batentzat linguistek bakarrik egin dezaten. Idazleek moldatu behar dute izpiritu estetiko batez. Hitzak, sintaxia, esamoldeak "estetikoki" aukeratu eta ez izpiritu taxidermista eta biltzaile hutsez. Hitzei gorrotoa eta maitasuna eduki behar zaie. Hitzak, esamoldeak, hitzen ordena, aditzak... baztertu edo aukeratu gorroto-maitasun arrazoiengatik, eta edertasuna dela helburua begibistatik inoiz kendu gabe. Adibidez, ez ditugu, Atxagaren obretan, EGA titulua ateratzeko ikasaztzen dituzten aditz mordo eta tramankuluak aurkituko. Ezen aditz laguntzaile asko ahaztu bada, arrazoia ez da euskararen egoera soziolinguistiko tamalgarria bakarrik, hizkuntza guztiek dituzten lege ekonomikoak baizik. Horregatik deitzen zioten "batusi" euskara batu itsusiari Pott aldizkarian. Orain dela gutxi entzun nion Institutu euskarairakasle bizkaitar bati, bizkaiera onartu behar zela selektibitatean, euskara azterketan, euskara batua zer zen inork ez zekiellako. Ho-

lako astakeriak herri honetan bakarrik entzun daitezke. Euskara batua zer den garbi dago, baina hori dakien jende gutxiegi dago, bestela bizkaitarrak konturatuko lirateke zenbat bizkaiera sar daitekeen bertan. Honekin ez dut esan nahi zeinbait idazle bizkaitar konturatu ez direnik.

Atxagak Beterriko euskara asko sartu du bere literatur hizkuntzan ("literatur", beti, bi zentzutan ulertuta, jakina), baina baita gainerako euskalkietako gauzak, beti arrazoi eufonikoak oso kontutuan hartuta. Hau da gaur egun erabiltzen ari den euskara batuan hedatzea falta den gauza bat eta inguruko gainerako hizkuntzetan oso aurrera dagoena: eufonia eta estetika arrazoiak oso kontutan hartzea euskara idatzia egiterakoan. Gaur egun era guztietako eskoletan erakusten ari den euskal aditz laguntzailearen parte handi bat alperrikakoa da, ez bait da kalean erabiltzen ezta goi mailako literatura "ederrean" ere. Energia gehiegi ahitzen ari da beharrik gabe. Ez dakit zergatik kosta zaigun hainbeste, euskara batua ahozko euskaraz aberastea. Behar bada idazten (edo) dakigunok ez dakigu ondo hitz egiten, eta ondo mintzo direnek ez dakite idazten, analfabetoak direlako beren ama hizkuntzan. Hau ez da Atxagarekin gertatzen. Berak erakutsi zigun nola egin sintesi linguistikoa narratzaile "omnisziente" dotore bat lortzeko eta molde klasiakoetara bihurtu zen, euskal literatura abanguardismoaren azken hondarretan harrapatuta zegoenean, eta mundu osoan itzultze hori bera egiten ari zen une berean, eta hori, modernotasuna laga gabe.

Beti egon naiz aditz laguntzaile antiestetikoen kontra, literaturan erabilgaitzak direlako (euskararen irakaskuntzan ere jendea desanimatzeko baizik ez dute balio) eta hala ere oso kontuz ibili behar da holako baieztapenak egitean. Potentzialak, baldintzazkoak, subjuntiboak egiteko modu ekonomiko eta estetikoagoak daude eta ikasi nahi dituenak hor dauzka zerbait autororen obrak, baina eskoletan ere erakutsi beharko lirateke. Soilik Atxagaren obra aztertuz atera litezke ondorio estilistiko baliotsu askoak alor horretan. Luze joko luke guzti hori orain hemen jorratzea, eta uste dut eskatzen zidaten baino gehiago idatzi dudala.

Hala ere, beste gauzaren bat esan nahi nuke amaitu baino lehen. Aspaldi esan nuen, Atxagak "Obaba" bere espazio mitikoa inauguratzean, "mendia" zela euskaraz narratzeko espaziorik onena, han euskaraz bizitzerik badagoelako. Harez gero, mendirako itzultze bat ezagutu du euskal literaturak. Asko idazten da mendiaz, nahiz eta orain narratzen den mendialde hori bestelakoa izan. Bai, oraingoak ez du Txomin Agirre eta horien mendiarekin zer

ikusirik, baina ene lagun batek harriturik irazkintzen zidan nola izan zen bere belaunaldiaren obsesioa Euskal Herria urbanoa zela aldarrikatzea, eta beraz euskarazko munduak urbea azaldu behar zuen, baserriaren tradizioarekin hautsiz. "Bai, frantziberde gehiegi gure literaturan", esan nion, eta irriparre bat azaldu zen bere ezpainenetan.

Hiru dira Atxagaren espazio literario nagusiak: Ziutatea, Obaba eta Hamburgo. Hasieran pentsatu nuen ez zuela Hamburgo sortuko, ezen ordurarte Ziutateak betetzen bait zuen paper hori, eta asko gustatzen zitzaidan "ziutate" izen propiotzat (Atxagaren obran eztabaidagarria dena), eta pentsatu nuen apika hori izango zela urbanotasuna designatzeko izen bakarra. *Etiopia* liburuan badago tebeo batetik hartutako aipu bat (LA CIUDAD invadida por ratas gigantes. -Según parece, fueron engordadas por vitaminas desarrollantes a través de la alcantarilla por un maniaco bla bla bla bla la police sigue buscando activamente al interfecto bla bla") zortzigarren zirkulari hasiera ematen dioña eta ikusten denez, ziutatea letra handitan dago eta pentsatu nuen Ibañezen komikietan erabiltzen den ziutate inpersonal hori izango zela (eta ez "hiri", jakina) bere idazkietarako erabiliko zuena, ez Ibañezena prezeski, ideia hori baizik. Eta nondik zegoen jasorik (ironia hor ere) kontutan harturik, bereziki erakargarria gertatzen zitzaidan "ziutate" hitzaren aukeraketa. Gainera koherentea zen horrekin, Obaba izena *Etiopia*-n bertan zegoen Bizkaiko lo-kanta batetik hartua izana.

Ene desilusiorako Atxagak Hamburgo "sortu" zuen, izen bezala askoz markatuago dagoena eta iruditzen zitzaidan "ziutate" egokiago zela Bilboz eta euskal hiriez hitz egiteko. Gainera Hamburgok ez du, ene ustez ondo funtzionatu (nahiz eta zeharo gaizki ere ez). Eta horrez gain Atxagak badu ene ustez beste problema bat: gaurko Euskal Herriko errealitate urbanotik oso urruti ikusten dut, eta bere obra guztiak ere frogatzen du hori, nagusiki fantasian oinarritzen da edo galdurik dagoen Obabako munduan, berak esan bezala, Obabaz hitz egitean, "hor badago nik galdu dudan mundu bat". Eta egia da Euskal Herri gehiena kalean bizi dela eta harrigarria da zein gustora irakurtzen duen mundu urbano horrek mendiko literatura hori, zeren, jakina, gizonemakumeak berdinak ez baina funtsean antzekoak dira beren barnemuinetan hala mendian nola hirian. Frantziberde gehiegi eta asfalto gutxiegi, baina behar bada normala da hori, mundua akatzen ari garela kontziente den biztanlego ekologiazale batentzat. Orduan ene buruari galde-

tzen nion ez ote den Atxaga larregi itxi bere fantasian eta iraganean. “Eta hori pekatua al da”, esan zidan ene buruak, “idazleak benetan idatzi nahi duenaz idatzi behar du”, segitu zuen, “eta guzti hau horrela gertatzen ari baldin bada Euskal Herria usten dugun baino menditarragoa delako izango da, eta harako hark esan zuen bezala —Jon Juaristik, alegia— «hirurogeitazortziko maiatzean Pariseko estudianteek hondartza eta belarra aurkitu ziaten asfaltoan; euskaldunek berriz, asfaltoa aurkitzen diate hondarraren edo belarraren azpian»”.

Euskal idazleok badugu erronka gotor bat: erdaraz mintzo den Euskal Herri urbanoaz euskaraz narratzea. Eta ziur aski, uste dugun baino errazagoa da, kontateknika tradizionalak erabiltzen baditugu.

Bukatzeko, iruditzen zait prosalari bezain poeta ona dela Atxaga, eta penagarria da, honen hain poesia gutxi argitaratua egotea. Penagarri halaber, bere teatroa ere antzeztua bai baina inprentaratu gabe aurkitzea.

Jaso ditugu

- ARRAYAGO, M. Jesús; BEA, Antonio: **Beca Agustin Zumalabe 1986. Atlas de citología e histología del aparato reproductor masculino de los anfibios y reptiles del País Vasco**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1988. 24 × 17,5 cm. 112 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Antropología Kultural / Antropología Cultural**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1988. 24 × 17,5 cm. 319 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Bizkaia 1789-1814**, Bizkaiko Foru Aldundia, Bilbo, 1989. 31 × 21 cm. 267 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Bizkaia 1789-1814**, [euskaraz], Bizkaiko Foru Aldundia, Bilbo, 1989. 31 × 21 cm. 267 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Colección Documental del Archivo Municipal de Durango. Tomo I**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989. 24 × 17,5 cm. 386 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Colección Documental del Archivo Municipal de Durango. Tomo II**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989. 23 × 16 cm. 390 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Colección Documental del Archivo Municipal de Durango. Tomo III**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989. 23 × 16 cm. 384 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Cuadernos de Sección. Historia-Geografía. 10**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1988. 24 × 17,5 cm. 352 or.

- ASKOREN ARTEAN: **El Tribunal Superior de Justicia de Navarra. Cuadernos de Sección Derecho. 5**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989. 24 × 17 cm. 93 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Gernikako III. Komiki ihardunaldiak / Panorama del Comic en Euskadi**, Gernika, 1989. 21 × 29,5 cm. 46 or.
- ASKOREN ARTEAN: **RIEV, XXXIV, n.1, 1989**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989. 24 × 27 cm. 202 or.
- ASKOREN ARTEAN: **Zerbitzuan, 7 zk., 1989**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1989. 27,5 × 18 cm. 96 or.
- ASKOREN ARTEAN (II. E.M.B.): **Diseinu eta Fabrikazioko Teknologia aurreratuei buruzko Biltzarra. I. Alea / Congreso sobre Tecnologías avanzadas de Diseño y Fabricación. Tomo I**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1988. 28,7 × 19,5 cm. 579 or.
- ASKOREN ARTEAN (II. E.M.B.): **Diseinu eta Fabrikazioko Teknologia aurreratuei buruzko Biltzarra. II. Alea / Congreso sobre Tecnologías avanzadas de Diseño y Fabricación. Tomo II**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1988. 28,7 × 19,5 cm. 606 or.
- ASKOREN ARTEAN (II. E.M.B.): **Telekomunikazio Biltzarra. I. Alea / Congreso de Telecomunicaciones. Tomo I**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1988. 28,7 × 19,5 cm. 606 or.
- ASKOREN ARTEAN (II. E.M.B.): **Telekomunikazio Biltzarra. I. Alea / Congreso de Telecomunicaciones. Tomo I**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1988. 28,7 × 19,5 cm. 298 or.
- ASKOREN ARTEAN (II. E.M.B.): **Telekomunikazio Biltzarra. II. Alea / Congreso de Telecomunicaciones. Tomo II**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1988. 28,7 × 19,5 cm. 336 or.
- E.J. KULTURA ETA TURISMO SAILA: **Zer egin dezaket**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1989. 21 × 15 cm. 173 or.
- E.J. LAN ETA GIZARTE SEGURANTZA SAILA. GIZARTE EKONOMIA ZUZENDARITZA: **El Régimen Fiscal de las Cooperativas. VII Jornadas Cooperativas de Euskadi**, E.J. Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz, 1989. 24 × 17 cm. 156 or.
- ECHAIDE ITARTE, Ana María: **El euskera en Navarra: Encuestas Lingüísticas (1965-1967)**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1969. 24 × 17,5 cm. 400 or.

- ELHUYAR KULTUR ELKARTEA: **Udal-Administrazioa. Laneko euskara**, Habe, Donostia, 1988. 27 × 20 cm. 362 or.
- ENRIQUEZ FERNANDEZ, Javier; SARRIEGUI ERRASTI, María José: **Colección Documental de Santa María de Cenarruza. El Pleito de Otaola (1507-1510)**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989, 23 × 16 cm. 432 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Biztanleriaren inkesta ihardueraren arabera. BIA / Encuesta de población en relación con la actividad. PRA 1/1989**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21 cm. 52 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Biztanleriaren inkesta ihardueraren arabera. BIA / Encuesta de población en relación con la actividad. PRA. 2/1989**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21 cm. 52 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Biztanleriaren inkesta ihardueraren arabera. BIA / Encuesta de población en relación con la actividad. PRA. 3/1989**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21 cm. 52 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Biztanleriaren inkesta ihardueraren arabera. BIA / Encuesta de población en relación con la actividad. PRA. 4/1989**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 20,5 cm. 52 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Biztanleriaren inkesta ihardueraren arabera. BIA / Encuesta de población en relación con la actividad. PRA. 1/1989**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21 cm. 171 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Demografiako eta balidazio-ko inkesta. Biztanleriaren ezaugarriak / Encuesta demográfica y de validación. Características de la población. 1986**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21,5 cm. 149 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Demografiako eta balidazio-ko inkesta. Ezkonkortasuna eta ugalkortasuna / Encuesta demográfica y de validación. Nupcialidad y fecundidad. 1986**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21,5 cm. 193 or.
- EUSKAL ESTATISTIKA-ERAKUNDEA: **Euskadiko K.A.ko Kontu Ekonomikoak. 1986. Oinarria 85 / Cuentas Económicas de la C.A. de Euskadi. 1986. Base 85**, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21 cm. 73 or.

EUSKAL ESTADISTIKA-ERAKUNDEA: Euskal Autonomi Elkarteko Administrazio-Zerbitzuen Gidaliburua / Guía de Servicios Administrativos de la Comunidad Autónoma de Euskadi, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 23 × 28 cm.

EUSKAL ESTADISTIKA-ERAKUNDEA: Industri Kontuak 1987. Oinarria 85 / Cuentas Industriales 1987. Base 85, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 24,5 × 21 cm. 110 or.

EUSKAL ESTADISTIKA-ERAKUNDEA: Irakaskuntzaren Estatistika / Estadística de la Enseñanza. 82/83, 87/88, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 20,5 cm. 110 or.

EUSKAL ESTADISTIKA-ERAKUNDEA: Merkatal Establezimenduen Zentsua / Censo de Establecimientos Comerciales. 1987, Euskal Estatistika-Erakundea, Gasteiz, 1989. 25,5 × 21 cm. 389 or.

EUSKO IKASKUNTZA: Cuadernos de Sección. Derecho 4, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989. 24 × 17,5 cm. 289 or.

HABE: Entzumena lantzen. Ikaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm. 120 or.

HABE: Entzumena lantzen. Irakaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm. 235 or.

HABE: Idazmena lantzen. Ikaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm. 148 or.

HABE: Idazmena lantzen. Irakaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm. 246 or.

HABE: Irakurmena lantzen. Ikaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm. 227 or.

HABE: Irakurmena lantzen. Irakaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm. 173 or.

HABE: Mintzamena lantzen. Ikaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm.

- HABE: **Mintzamina lantzen. Irakaslearen liburua. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak**, Habe, Donostia, 1989. 27 × 20 cm. 341 or.
- HABE: **Rol-jokoak eta bilduma. Euskalduntzearen 7. eta 8. urratsetarako langaiak**, Habe, Donostia, 1989. 21 × 15 cm. 104 or.
- LERTXUNDI, Anjel: **Alarguntsa sikodelikoaren kasua**, Erein, Donostia, 1988. 19 × 12,5 cm. 166 or.
- LERTXUNDI, Anjel: **Carla**, Erein, Donostia, 1989. 20,5 × 13 cm. 136 or.
- LOPEZ-CALO, José (Biltzailea): **Obras musicales de Joaquín Ojina-ga**, Eusko Ikaskuntza, Donostia, 1989. 21 × 29,5 cm. 95 or.
- MENDIGUREN, Xabier: **Montse-Txikiren azio handiak**, Gipuzkoako Foru-Aldundia; Zarautzko Udala, Donostia / Zarautz, 1989. 20 × 17 cm. 46 or.
- MURO, Gregorio: **Izotzetako tranpa**, Erein, Donostia, 1989. 29 × 21 cm. 48 or.
- MURO, Gregorio: **Sekretoa**, Erein, Donostia, 1989. 29 × 21 cm. 48 or.
- URKIZA, Julen: **S. Onaindiaren Euskal Idazlanen Bibliografia**, Amorebieta-Etxanoko Udala, Amorebieta-Etxano, 1989. 21 × 15 cm. 58 or.
- ZABALETA, J.M.: **Tibeteko kontaerak**, Erein, Donostia, 1989. 19 × 12,5 cm. 117 or.
- ZABALETA, J.M.: **Txina zaharreko kontu zaharrak**, Erein, Donostia, 1989. 19 × 12,5 cm. 111 or.



JAKIN

Ategorrieta hiribidea, 23, 1. esk. – 20013 Donostia
Tel.: (943) 27 17 13

IRAKASKUNTZ ERREFORMA eta DIDAKTIKA

**Santi Onaindia
Aresti eta antzerkia
B. Atxaga, saritua
Mirande eta Iraultza
Eliza eta euskaldungoaz**

Uztaila
Abuztua

53

1989