

Idurre Alonso Amezua

Euskal literatur sistema eta
literaturaren didaktika aztergai

Idazle, kritikari eta irakasleen iritziak
teoria komunikatiboen argitara

LABAYRU IKASTEGIA
AMOREBIETA-ETXANOKO UDALA
BILBAO
2008

© *Argitaraldi honena*: LABAYRU IKASTEGIA - AMOREBIETA-ETXANOKO UDALA
Aretxabaleta, 1-1.a
48010 BILBAO
Tel.: 94 443 76 84 - Fax: 94 443 77 58
Posta elektronikoa: labayru@labayru.org

© Idurre Alonso Amezua

Diseinua: IKEDER, S. L.
Fotokonposaketa, fotomekanika: IKUR, S. A.
Silutegia: BASTER S.L.L.

ISBN: 978-84-89816-66-4
Lege gordailua: BI-1124-08

Eskubide guztiak jabedunak dira. Ez da zilegi liburu hau osorik edo zatika kopiazea, ez sistema informatikoekin beronen edukina biltzea, ez inongo sistema elektroniko edo mekanikoz, fotokimikoz, magnetikoz, elektrooptikoz, fotokopiaz, erregistratuz edo beste bitartekoz berau transmititzea, aipamenetarako izan ezik, argitaratzailearen edo *copyright*aren jabearen alde zuzeneko eta idatzizko baimen barik.

etxekoei

Aurkibidea

Sarrera	9
I. Euskal literatur sistema: erdiguneak eta periferiak	13
1. Literatur sistemaren kontzeptua	15
1.1. Harreraren estetika	16
1.2. Teoria sistemikoak	18
2. Euskal literatur sistema idazle eta kritikarien ikuspegitik	23
2.1. Hierarkizazioaren beharraz	24
2.2. Erdiguneak eta periferiak euskal literaturaren baitan	26
2.3. Hierarkiaren eragileak	28
2.4. Literatur sistema orekatuagoa lortzeko zenbait proposamen	36
3. Ondorioak	41
II. Euskal literaturaren didaktika: proposamen teorikoak eta egungo didaktikarako hurbilpena	45
4. Hurbilketa historikoa	47
4.1. Historizismoaren eta nazionalismoen sustapena	48
4.2. Formalismoaren eta estrukturalismoaren eragina	50
4.3. Eredu pedagogiko berria: didaktika komunikatiboa	52
5. Euskal curriculum-legeak	55
5.1. Historizismoaren zantzuak	56
5.2. Sorkuntza literarioa: guztiz barneratu gabeko lanketa	56
5.3. Hizkuntza eta literatura: uztardurarik gabeko batuketa	57
5.4. Pedagogia berritzailearen eragina	57
5.5. Bi curriculumen arteko aldeak	58
5.6. Espainiako curriculum: ikuspegi berritzaileagoa	60

6. Sakoneko elkarrizketak: irakasleen ikuspegia	63
6.1. Hego Euskal Herria: bi administrazio eta bi curriculum .	64
6.2. Literaturaren historia eta obra osoen irakurketa	67
6.3. Ikasgelako eremua: literaturaren historia	68
6.4. Etxeko eremua: urteko irakurgaiak	70
7. Ondorioak	79
8. Epilogo	83
9. Bibliografia orokorra	85
Eranskinak	95
I. eranskina: euskal idazle eta kritikarien fitxa teknikoak	97
II. eranskina: delphy galdeketak	105
III. eranskina: sakoneko elkarrizketetako lagina	135
IV. eranskina: irakasleen fitxa teknikoak	139
V. eranskina: sakoneko elkarrizketetarako gidoia	145

Literatura aztertzeke eta ulertzeko modua etengabe aldatu da historian zehar. Erromantizismoaren garaian nazio-nortasuna sustatu nahi izan zen historiografia literarioek aukeratutako idazleen bidez; horretarako, literatura nazionalen historiak idatzi ziren. XX. mendean, formalismoak literaturaren azterketa zientifikoa izan zuen helburu; horrela, literaturaren historiak bigarren mailan utzi ziren eta testuaren azterketak lehenetsi, subjektiboak izan zitezkeen azterketa-modu guztiak baztertuz (interpretazioa, kasu). 1970eko hamarkadan, berriz, teoria sistemikoez irauli egin zuten handik aurrerako azterketen ikuspegia; teoria haiek literatura komunikazio-ekintza gisa definitu zuten, alegia, hainbat faktorez osatuta dagoen sare sozial gisa; ondorioz, testua ez ezik, komunikazio literarioan parte hartzen duten faktore guztiak aztertu behar zirela aldarrikatu zuten, literatur analisiak ikuspegi zabalagoz proposatuz; testuari ez ezik, igorleari, hartzaileari, merkatuari eta beste zenbait faktoreri erreparatzeko beharra azaleratu zen.

Teoria sistemikoen proposamen berritzaile horiek oihartzun zabala izan dute Europako zenbait herrialdetan. Liburu honen erronka nagusia azterbide horretan sakontzea da, euskal literatur sistemaren arazoez eta erronkez hausnartzeko bidea emateko.

Literatur sistema orotan erdiguneak eta periferiak bereizten dira: erdiguneko eta periferiako idazleak, erdiguneko eta periferiako arau literarioak, obrak, literatur eskolak... Lan honen lehen helburua da erdiguneeen eta periferien eragileak eta ondorioak aztertzea euskal literatur sistemaren baitan, eta etorkizunean kalitatezko lanak bazterrean gera ez daitezzen urrats batzuk proposatzea.

Bigarren helburua euskal literaturaren didaktikarako hurbilpena egitean datza. Literatur sistema barrutik ezagutzeko lanak urriak dira gurean. Hori dela eta, sistemako osagai bakoitza aztertzeak ahalbidetuko digu euskal lite-

ratur sistemaren ikuspegi osoa edukitzea. Nik osagai horietako batean –literaturaren didaktikan– sakonduko dut lan honetan. Izan ere, ezin dugu ahaztu gaur egun irakurleak literaturarekin daukan lehen harremana eskolaren bidez garatzen duela. Horrez gain, eskolak eginkizun garrantzitsua dauka gazteen irakurtzeko zaletasuna sustatzen ere, eta alde horretatik, egin beharreko lana zen egungo eskoletan zein literatur eduki eta nola irakasten den ikertzea.

Beraz, ikerketa honek bi atal beregain biltzen ditu, biak ere euskal literatur sistemaren izaera eta egoera sakonago ezagutzera bideratzen direnak: bata, euskal literatur sistemaren erdigune eta periferiei dagokie; bestea, euskal literaturaren didaktikari. Ataletako bakoitzean sarrera teorikoa eta azterketa soziologikoa biltzen dira. Azterketa soziologikoak arlo bakoitzean adituak direnekin osatu ditut; euskal literatur sistemako erdiguneak eta periferiak aztertzeko euskal idazle eta kritikoen ekarpenak jaso ditut haiei egindako galdeketa batzuen bidez. Labur esateko, hogeita hamalau euskal idazle eta kritikariren artean egindako eztabaida da lehenengo atalean jaso dudana (*delphy* teknikaren bidez). Bertan, parte-hartzaileek literatur erdiguneei eta periferiei buruzko hausnarketak egin dituzte, eta etorkizunerako erronka garrantzitsuak proposatu.

Bigarren atalari dagokionez, euskal literaturaren irakaskuntzarako hurbilketa hiru ikuspegitatik egin dut: lehendabizi, hurbilketa teorikoa, literaturaren irakaskuntzak historian zehar izan dituen aldaketak laburbilduz. Horren ostean, Hego Euskal Herriko egungo curriculum-legeen gaineko analisi dokumentala egin dut, egungo legeek zehazten dituzten helburuak pedagogia berritzaileak zehazten dituenekin bat datozen aztertzeko. Eta, azkenik, Hego Euskal Herriko hemeretziko ikastetxetako beste hainbeste irakasleren esperientziak jaso ditut sakoneko elkarrizketen bidez. Izan ere, euskal literaturari buruzko ikerlanetan arreta gutxi eskaini zaio literaturaren didaktikari, eta horrek beharrezko egiten du ikastetxeetan bertan jasotzea gaiari buruzko informazioa. Sakoneko elkarrizketetan bildu ditudan datuek bi ardatz dituzte: gaur egun zer irakasten den zehaztea eta horretarako gehien erabiltzen diren metodologiak zeintzuk diren ezagutzea. Horrek aukera ematen du aztertzeko euskal literatura irakastean ikuspegi komunikatiboa nagusitzen den, ala aitzitik, eskema zaharren gainean eraikitzen diren egungo literatura-klaseak.

Bukatzeko, eskerrak eman nahi nizkieke liburu honetan aurkeztu dituzten ikerketa soziologikoetan parte hartu duten euskal idazle, kritiko eta irakasleei; haien laguntza ezinbestekoa izan dut liburua osatzeko. Eskerrak,

halaber, nire tesi zuzendari diren Patxi Juaristi soziologoari eta Jon Kortazar literatur kritikariari, parte hartu baitute lan honen zuzenketan. Eta nola ez, Iñigo Arteatxi, lan honi egin dizkion ekarpen guztiengatik.

I

Euskal literatur sistema:
erdiguneak eta periferiak

1. Literatur sistemaren kontzeptua

XX. mendean, Literatur Teoriaren arloan, ordura artekoak baino marko landu eta osoagoak proposatu ziren literatura aztertzeko eta definitzeko, eta teoria berriek hura ulertzeko modua irauli egin zuten. XX. mendea nolabait laburbiltzeko, esan daiteke hasierako hamarkadetan garatutako literatur teoriak baztertu egin zituztela igorlearengan edo egoera sozialean oinarritutako azterketak; haien ordeztu, testuaren (mezuaren) azterketa lehenetsi zuten. Jorretan gehien nabarmendu ziren literatur mugimenduak *formalismoa* eta *estruturalismoa* ditugu. Mugimendu horien proposamen teorikoez literaturaren garapena azaltzea zuten helburu, eta horixe da, hain zuzen ere, haien ekarpen garrantzitsuena. Proposamenok literatur sistemaren ideian oinarritu ziren.

Gaur egun *literatur sistema* gisa ezagutzen dugunaren oinarriak formalismoak ezarri zituen XX. mendearen hasieran. Sistemaren inguruko lanik garrantzitsuenetakoa Yuri Tinianovek 1927an idatzitako *De l'évolution littéraire* dugu; bertan, literaturaren historiaren bilakaera sistemen ordezkapen gisa proposatu zuen; literaturan gertatzen diren aldaketek sistemen aldaketak islatzen dituzte, eta aldaketa horiek askotarikoak izan daitezke (idazlearen ibilbidean gertatzen dena, garai batetik besterakoa, genero bakoitzaren barnean gertatzen dena, generoen indar-harremanak aldatzen dituen...). Beraz, sistema asko bereiz daitezke literaturaren barnean, eta sistema horiek elkarri eragiten diote neurri batean edo bestean.

Sistemaren barne-egiturari dagokionez, elementu literario guztiak ez daude maila berean; sistema bakoitzean elementu nagusiak eta bigarren mailakoak daude, alegia, erdiguneak eta periferiak. Indar-harreman horiek aldatu egiten dira historian zehar; modu horretan, elementu nagusiak bigarren mailako izatera igaro daitezke, eta alderantziz.

Formalismoaren azken urteek bat egin zuten Pragako Zirkulu Linguistikoaren sorrerarekin. *Estruturalismo* izenez ere ezagutu izan da Pragako Zir-

kulu Linguistikoa, hain zuzen ere, literatura egitura oso gisa aztertzea proposatu zuelako. Mugimendu honetan estrukturalistak nahiz zenbait formalista errusiar bildu ziren. Estrukturalismoak agerian utzi zuen lan artistikoa-ren azterketa immanenteak –eta, orobat, historia kontuan hartzen ez zutenak– baztertzeko beharra.

Formalistek *sistemen* kontzeptuarekin egin zuten bezala, estrukturalistek *egitura* mota bat baino gehiago bereizi zituzten: garai bakoitzeko idazle-taldeak osatutakoa, genero bakoitzak osatutakoa edota gainontzeko arteetako bakoitzak (musikak, pinturak...) osatutakoa. Horrez gain, gainontzeko nazio-etako arteen eragina ere aintzat hartu behar da. Egitura horiek guztiek elkarri eragiten diote, eta beraz, ezin dira modu isolatuan ulertu. Laburbilduz, literatura zeinek bere modura definitu bazuen ere (formalistek *sistema* gisa eta estrukturalistek *egitura* gisa), haien ekarpenik garrantzitsuena errealtate konplexu horren antolaketa eta funtzionamendua azaltzeko egindako lana dugu.

Bestalde, arestian ikusi dugun moduan, Tinianovek literatur egituraren atalen *hierarkizazioa* proposatu zuen, elementu nagusiak eta bigarren mailakoak daudela defendatuz. Estrukturalismoak ideia hori berreskuratu eta landu egin zuen, eta hierarkia hori denboran zehar aldaketa etengabe dagoela proposatu.

Estrukturalismoaren krisia 1960 eta 1970eko hamarkadetan etorri zen. Poetikaren zenbait arlotatik, literatur hizkera komunikazio-sistema gisa aztertzeko beharra azaleratu zen hamarkada horietan. Horrek eragin zuen literatura komunikazioaren ikuspegiaren bidez lantzea.

Laburbilduz, 1960ko hamarkadatik aurrera sortutako teoria berriak estrukturalismoaren aurrerapen nagusietatik abiatu ziren, literatura izaera komunikatiboa duen sistema soziokultural gisa definituz. Esan bezala, ikuspegi horrek azterketa literarioa testu-zentrismotik atera eta marko zabalagoetan kokatzea ekarri zuen. Garaiko teoria berrien helburu nagusia testuek jendartean nola funtzionatzen zuten ikertzea bihurtu zen, egoera erreal eta zehatzetan. Teoria berrien artean aipagarrienak *Harreraren estetika* eta *teoria sistemikoak* ditugu; horien ekarpen nagusiak bilduko ditut labur-labur hurrengo lerroetan.

1.1. Harreraren estetika

1960ko hamarkadara arteko XX. mendeko teoriak literatur zientzia sortzea izan zuten helburu. Modu horretan, giza-zientziei zientzia fisikoen itxura emateko ahaleginean, baztertu egin zituzten obraren interpretazioa zein

balorazioa, eta literatur azterketa ahalik eta modu objektiboenean egiten saiatu ziren. 1960tik aurrera, ordea, azterketa literarioetan irakurlearen esperientzia eta esperientzien historikotasuna aintzat hartzea ezinbestekoa zela aldarrikatu zuten zenbait pentsalarik. Aldaketa sustatu zuten lanen artean Gadamerren 1960ko *Wahrheit und Methode (Egia eta Metodoa)* lana dugu aipagarriena.

Lan hartan, interpretazioak giza zientzietarako metodo gisa duen balioa aldarrikatu zuen Gadamerrek. Azken batean, testua irakurri ahala ulertzea ez da iraganeko esanahiak errepikatzea, baizik eta parte hartzea unean uneko zentzua eraikitzen. Beraz, testua irakurtzean ikasitakoaren arabera interpretatu behar da; testuaren zentzua berriro egiten da irakurketa bakoitzean, interpretazioa prozesu ireki eta amaigabea delako. Interpretazioak ez dira berdinak irakurletik irakurlera eta garai batetik bestera, obren zentzua aldatu egiten da denboraren joanean, irakurle bakoitzak zer bait gehitzen baitio testuaren zentzu orijinalari.

Ideia horiek oinarri hartuta, 1960ko hamarkadan Harreraren estetika hasi zen garatzen, irakurlearen egitekoari ordura artekoa baino garrantzi handiagoa emanez. Harald Weinrichen artikulua eta Hans Robert Jaussek urte hartan bertan emandako hitzaldiak ditugu Harreraren estetikaren sorreraren mugarri. Weinrichek literaturaren *izaera komunikatiboa* aldarrikatu zuen 1967an. Linguistikari hiztuna nahiz entzulea kontuan hartzen diren bezala, Weinrichek literatur testuak deskodetzean autoreak eta irakurleak bereiztu zituen. Testuak ez dira edozein irakurlerentzat idazten; testu bakoitza irakurle mota batek kontsumitzen du, eta irakurlea aldatu egiten da garai historiko bakoitzaren baldintza zehatzen arabera. Horrek agerian uzten du, Weinrichen ustez, historiografia literarioak aintzat hartu behar duela garai historiko bakoitzeko irakurlea (eta beraz, historian zehar gertatzen diren harrerak).

Bestalde, Jaus XIX. eta XX. mendeetan literaturaren historiak bizi zuen gainbehera-egoeratik abiatu zen bere hitzaldian, eta ahalegina egin zuen proposamen berri batetik literatura eta historia lotzeko. Jausen ustez, literatur lanen balioa ez da eraikitzen ekoizpenaren baldintza historiko edo biografikoen arabera; aitzitik, lanaren balioa harrera-irizpideek baldintzatzen dute, eta harrerak aldatu egiten dira garai historikoaren arabera. Horrek beharrezko egiten du irakurleak esperientzia estetikoak edukitzea, eta etengabe alderatzea irakurtzen dituen lanak aurrez irakurritakoekin. Bestalde, literaturak funtzio soziala betetzen du, irakurleak munduarekiko duen interpretazioa osatzen lagunduz eta haren jokabide sozialetan eraginez.

Funtsean, Harreraren estetikak irakurlearen garrantzia aldarrikatu zuen azterketa literarioetan, eta autorearen, lanaren eta publikoaren arteko prozesu dinamikoan sakontzea ahalbidetu zuen, testuak baino areago haien interpretazioaren prozesu historikoa lantzea proposatuz. Azken batean, irakurketak egokitu egiten badira garai historiko bakoitzera, beharrezkoa da literaturaren historiek kontuan hartzea testuen harreraren historia.

Teoria honek aldaketa nabarmena eragin zuen irakaskuntzan, eta hainbat herrialdetan hezkuntza-erreformak ekarri zituen, aldaketa bultzatuz artearen eta literaturaren historiari zegokion ikuspegian. Irakurlea giltzarri bihurtu zen literaturaren didaktikak bere gain hartu zituen bi erronkak zehazteko: *motibazioa* eta *gaitasuna*. Geroago ikusiko dugun moduan, proposatu zen aurrerantzean kontuan hartzea ikaslearen gustu literarioak literatur edukiak zehazterakoan, bai eta hark zituen gaitasun komunikatiboak ere (hau da, ikasleak ulertzeko eta gozatzeko gai ziren testuak lehenetsi ziren; horrek, besteak beste, haur eta gazte literaturaren gorakada ekarri zuen ikasgeletan).

Laburbilduz, 1960ra arteko teoriak azterketei itxura objektiboa ematea zuten helburu, literaturaren zientzia aldarrikatzeko bide gisa; horrek azterketa formaletara mugatu zituen testu-azterketak. 1960ko hamarkadan, ordea, Harreraren estetikak aldarrikatu zuen ez dagoela testua aztertzerik harreraprozesua aztertu gabe, eta literatura aztertzeko esperientzia estetiko nahiz historia hartu behar direla aintzat. Aldarrikapen hura oso garrantzitsua izan zen literaturaren didaktikaren alorrerako ere, edukiak ikasleen beharren eta ezaugarrien arabera zehaztea ekarri zuen eta.

Beste norabide batean, eta estrukturalismoaren aurkikuntza nagusietatik abiatuta, literatura Komunikazioaren Teoriaren barnean kokatu zuten teoriak garatu ziren. Steven Tötösy teoriko kanadarrak 1992an teoria “sistemiko” gisa sailkatu zituen teoria horiek, *sistemaren* nozioa zuten-eta ardatz.

1.2. Teoria Sistemikoak

Formalismoak eta estrukturalismoak literatur azterketak testuaren egiturara mugatu bazituzten, teoria berriek sistemari eman zioten lehentasuna. “Teoria sistemikoen” izendapenak hainbat teoria biltzen ditu: Iuri Lotmanen Kulturaren Semiotika, Pierre Bourdieuren Soziologia Literarioa, Jacques Duboisen Institutio Literarioa, Siegfried J. Schmidten Teoria Enpirikoa eta Itamar Even-Zoharren Polisistemen Teoria. Teoria horiek guztiak literatura izaera komunikatiboa duen sistema soziokultural gisa definitu zuten.

Hori dela eta, azterketak lan eta autore kanonikoetara mugatu beharrean, literaturaren barnean dauden eta bata bestearen menpekoak diren faktore-

funtzionamendua ahalbidetzen dutenak faktore horien arteko interdependentziak direla. *Kontsumitzaile* batek *ekoizle* batek ekoizitako *produktua* kontsumi dezake, baina *errepertorio* komun bat egon behar da produktua ekoizti eta kontsumi dadin; errepertorioaren transmisioa ahalbidetzen duten *instituzio* eta *merkatuak* errepertorio horren erabilera mugatu, zehaztu edo kontrolatzen dute. Alde batetik, aipatutako faktoreetako bat bera ere ezin da deskribatu modu isolatuan funtzionatzen; bestetik, antzematen diren harreman motak eskemako ardatz posible guztietan gertatzen dira².

Hortaz, literatura bera ere komunikazio-ekintza bat da, non parte hartzen duten ekoizleak, kontsumitzaileak, instituzioak, kodeak, merkatuak eta produktuak. Faktore horietako bakoitzak beste guztiei eragiten die, eta era berean, beste guztien eragina jasotzen du. Bestalde, literatura Komunikazioaren Zientzian kokatzeak literaturaren adiera berri bat ekarri du: literatura ez da testuen multzoa soilik, baizik eta gizakion harreman sozialen osagaia, askotariko instantzien bidez instituzionaltzen dena (irakaskuntza, edizioa, kritika...). Ondorioz, literatura funtsezko tresna da “kultura” deitzen zaion espazio zabalago hori eratzeko. Modu berean, jendarteak eragin handia dauka testuen balioa zehaztean. Hatsarre horretan oinarrituta, teoria sistemikoen ekarpenak testuen *berezko balioa* kontzeptu gisa desagertzea eragin du, obraren balioa komunitate bakoitzak dituen irizpideen arabera da-eta. Literatura zer den ere kultura eta komunitate bakoitzak erabakitzen du, eta ondorioz, literatura zehazten eta arautzen duten legeak tenporalak eta espazialak dira (kultura zehatz batean erabakitakoak).

Literaturaren didaktika ere komunikazio-eskema horretan kokatzen du Even-Zoharrek; haren arabera, kultura kontrolatzen duten faktoreen multzoa da instituzioa, eta instituzioaren barruan, Eskola. Instituzioak erabakitzen du zein produktu eta eredu gorde behar duen komunitateak denbora luzez, belaunaldi batetik bestera transmitituz.

1.2.2. *Erdigunea eta periferia*

Teoria sistemikoetan sakondu duten hainbat autorek (Bourdieu 1992, Even-Zohar 1990, Lotman 1973) literaturaren barne-egitura hierarkikoan *erdigunea* eta *periferia* bereiztu dituzte, edota arte *kanonikoa* eta *ez-kanonikoa*. Kontzeptu horiek oso garrantzitsuak dira literatur sistemaren barnean gertatzen diren hierarkizazio-prozesuak ulertzeko.

² Even-Zohar 1997: 30etik itzulita.

Bourdieu kulturaren arlo guztietan egituraketaren eta funtzioen parekotasuna dagoela aldarrikatzen du, nahiz eta arlo bakoitzak bere lege, estrategia, interes eta boterea eduki: menperatzaileak eta menperatuak daude, kontserbadoreak eta abangoardistak, ortodoxia eta heresia, eraikitako baloreekiko erreprodukzioa edo iraultza. Bourdieu erdigunearen eta periferiaren sorrera borroka dialektiko gisa proposatzen du, boterean dauden baloreen alde eta balore horien kontra egingo dutenen artean. Bestalde, edozein egitura hierarkikotan gertatzen den legez, ezinbestekoa da beheko egongunea goiko egongunerik izango bada. Hortaz, zentroak bezain garrantzitsuak dira periferiak; literaturaren garapena geratu egingo litzateke periferiarik ezean, literaturaren mekanismoa bi joera horien tentsioan oinarritzen da-eta. Bestalde, fenomeno literarioak erdigunetik periferiara mugi daitezke eta alderantziz; hain zuzen ere, aldaketa horiek eragiten dute literaturaren garapena.

Literatura ulertzeko modu berri honek literatur azterketak errotik aldatzea eskatzen du; batetik, literatur lan kanonikoek eta beren interpretazioek literaturaren historian izandako lehentasuna galdu egin dutelako. Bestetik, sistema-barneko faktore beregainen eraginak eta loturak kontuan hartzea dakarrelako ezinbestez.

Orrialde hauetan zehar deskribatutako ikuspegi sistemikoari atxikiko naitzaio lan honetan, eta literatura askotariko faktoreen indar-harremanek definitzen duten sistema gisa aztertuko dut. Horretarako, lehendabizi euskal literatur sisteman eragin nabarmenena duten faktoreak identifikatuko ditut euskal idazle eta kritikariei egindako galdeketa baten bidez, eta ezagutuko dugu literatur faktore bakoitzak (merkatuak, sariketek, kazetariak, kritikariak...) zein eginkizun betetzen duten gure sistemaren baitan, erdigune eta periferien sorreran.

Gai honetan sakontzeko

- ASENSI, M., 2003, *Historia de la teoría de la literatura (el siglo XX hasta los años setenta)*, Tirant lo blanch, Valentzia.
- BOURDIEU, P., 1992, *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Éditions du Seuil, Paris [gaztelaniazko bertsioa: *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*, Anagrama, Bartzelona, 1995].
- CAPDEVILA I CASTELLS, P., 2005, *Experiencia estética y hermenéutica. Un diálogo entre Immanuel Kant y Hans-Robert Jauss*, Universitat Autònoma de Barcelona, Bartzelona.
- COLOMER, T., 1996, "La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación", in C. Lomas (koord.), 1996, *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Horsori, Bartzelona. 123-142.

- EVEN-ZOHAR, I., 1990, "Polysystem Theory", *Poetics Today* 11:1, Duke University Press.
- EVEN-ZOHAR, I., 1997, "Factors and Dependencies in culture: A Revised Outline for Polysystem Culture Research", *Canadian Review of Comparative Literature/ Revue Canadienne de Littérature Comparée* 24.1. 15-34. [Gaztelaniazko bertsioa: "Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la Teoría de los Polisistemas", in M. Iglesias (arg.), 1999, *Teoría de los Polisistemas*, Lecturas, Madril. 23-52].
- GADAMER, H. G., 1960, *Wahrheit und Methode*, J. C. B. Mohr, Tübingen [gaztelaniazko bertsioa: *Verdad y método*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 1977].
- IGLESIAS, M., 1994, "El sistema literario: Teoría Empírica y Teoría de los Polisistemas", in D. Villanueva (arg.), 1994, *Avances en teoría de la literatura*, Donejakueko Unibertsitatea, Donejakue.
- JAKOBSON, R., 1959, "Linguistics and Poetics", in T. A. Sebeok (arg.), 1960, *Style In Language*, MIT Press, Canbridge Massachussets. 350-377. [Gaztelaniazko bertsioa: "La lingüística y la poética", in T. A. Sebeok (arg.), 1974, *Estilo del lenguaje*, Cátedra, Madril. 123-173].
- JAUSS, H. R., 1967, "Was heisst und zu welchem Ende studiert man Literaturgeschichte?", *Comparative Literature* 99:5, Konstantza. 1173-1184. [Gaztelaniazko bertsio osatua: "La Historia Literaria como desafío a la ciencia literaria", in H. U. Gumbrecht et al (arg.), 1971, *La actual ciencia literaria alemana*, Anaya, Salamanca. 37-114].
- LOTMAN, I., 1973, "Kanonicheskoe iskusstvo kak informatsionnyi paradoks", in I. Lotman, 1973, *Problemy kanona v drevnem i srednevekovom iskusstve Azii i Afriki*, Nauka, Mosku. 16-22. [gaztelaniazko bertsioa: "El arte canónico como paradoja informacional", in I. Lotman, 1996, *La Semiosfera I*, Cátedra, Madril. 182-189].
- MUKAROVSKY, J., 1946, "Sobre el estructuralismo", in J. Mukarovsky, 1977, *Escritos de Estética y Semiótica del Arte*, Gustavo Gili, Bartzelona. 157-170.
- TINIANOV, J., 1927, "De l'évolution littéraire", in T. Todorov (arg.), 1965, *Théorie de la littérature*, Seuil, Paris. 120-137. [Gaztelaniazko bertsioa: "Sobre la evolución literaria", in T. Todorov (arg.), 1970, *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, Signos, Buenos Aires. 89-101].
- WAHÓN, S., 1991, *Introducción a la historia de las teorías literarias*, Granadako Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua, Granada.
- WEINRICH, H., 1967, "Für eine Literaturgeschichte des Lesers", *Mercur* 21. 1026-1038. [Gaztelaniazko bertsioa: "Para una historia literaria del lector", in Gumbrecht et al. (arg.), 1971, *La actual ciencia literaria alemana*, Anaya, Salamanca. 115-134].

2. Euskal literatur sistema idazle eta kritikarien ikuspegitik

Atal honetan aurkeztuko dudana euskal idazle eta kritikarien iritzietan oinarritutako ikerketa soziologikoa da. Irakurleak ez du aurkituko erdiguneko edo periferiako lanei dagokien literatur kritikarik, ez eta inongo liburu-epairik ere. Aitzitik, atal honetan aurkeztuko ditudan iritziek gaur egungo literatur sistemaren ikuspegi orokor bat eskaintzen dute, sistemako faktoreek erdiguneak eta periferiak eratzeko duten garrantziari eta eginkizunari buruzko hausnarketan bidez.

Ikerlan hau egiteko delphy ikerketa-teknika erabili dut. Teknika horren helburu nagusia da galdeketa batzuen bidez aditu multzo batek dituen iritzia eta, batez ere, adostasunak bilatzea gai baten inguruan. Delphyaren berezitasunetako bat taldekideen anonimata da, parte hartzen duten adituek ez baitute jakiten informazioa eta iritzia ematen ari diren besteak nortzuk diren. Horrek ahalbidetzen du erantzuleek beren iritzia askatasun osoz agertzea. Beraz, hemen ez dut zehaztuko nork hartu duen parte eztabaidan. Dena dela, bakoitzaren ibilbide eta esperientzia literarioak idazleen ikuspegia aldatu egin dezakeela iritzita, I. eranskinean jaso dira erantzuleen fitxa teknikoak, bakoitzaren ezaugarri nagusiak biltzen dituztenak³.

Orotara hogeita hamalau adituk osatutako erantzule taldea bildu du ikerketa honek, guztiak euskal idazle edo literatur kritikoak. Erantzuleen artean aniztasuna bilatu da; lekua eman zaie Ipar zein Hego Euskal Herriko adituei, gizon nahiz emakumeei, gazte, heldu zein zaharrei, hasiberri zein beteranoei... Aniztasun horrek osoago eta objektiboago egin du ikerlan honek aurkezten duen literatur sistemaren ikuspegia.

³ Interesa duenak I. eranskinean kontsulta dezake adituaren profila, aipu bakoitzaren ostean agertzen den erreferentzian oinarrituta.

Bukatzeko, esan behar dut eztabaidan parte hartu duten idazle eta kritikariak direla atal honetan bildutako iritziz eta ideia guztiak.

2.1. Hierarkizazioaren beharraz

Literatur sistema orotan erdiguneak eta periferiak bereiztu ohi dira. Horrek iradokitzen du euskal literatur sisteman ere bereiz daitezkeela bi gune horiek, eta sistema guztien ezaugarria izanik, saihestezina dela idazleen arteko mailaketa.

Idazle eta kritikarien artean oso iritziz zabaldua da (erantzuleen % 42,9) hierarkiak kaltegarriak direla erdigunean ez dauden idazleentzat; hierarkien eraginez, literatur ekoizpenaren zati handi bat (periferian dagoena) galdu egiten da. Horixe gertatu da, erantzule batzuen iritziz, belaunaldi oso batekin:

Kalterik handiena, gure kasuan, belaunaldi oso baten 'ezabaketa mediatikoa' izan da, horrela esatea akaso gehiegikeria izango bada ere. Belaunaldi oparo eta aberatsa da, gainera, nire uste ezinbestean subjektiboan 'ezabatu' dena. Atxaga, Saizarbitoria, Izagirre, Sarrionandia, Lertxundi eta abarrengandik Harkaitz Cano, Unai Elorriaga, Kirmen Uribe eta abarrengaino egin du jauzi hierarkizazioak, 63ko belaunaldia edo tropela osatzen duten idazle handien lana baztertuz. (22. aditua)

Ildo beretik, zenbait adituk dio euskal irakurleen kopuru murrizak eragin ahal izan duela belaunaldi berriei ez eskaini izana behar adinako arretarik; periferiako idazleen irakurleak gutxiegi izan ohi baitira nolabaiteko oihartzuna emateko. Horrek eragiten du kalitatezko zenbait lan hasieratik baztertuta geratzea; kritika ez da lan guztietara iristen, ez eta irakurleak ere. Bestalde, hierarkiek duten arriskurik larriena, adituen ustez, literarioak ez diren irizpideen gainean epaitzeko joera da: merkatu irizpideak, taldekeriak edota irizpide ideologiko-politikoak.

Bestalde, aditu batek baino gehiagok aipatu du idazleen hierarkiek eragiten dutela erdiguneko idazleen lan guztiak ontzat ematea, eta periferiako idazleak, berriz, beren lana ere duina dela erakusten egon beharra uneoro.

Edonola ere, arestian aipatu dut literatur sistemen ohiko ezaugarria dela hierarkiena, eta mailaketa horiek beharrezkoak ere badira erantzuleen % 19ren ustez. Horien esanetan, erdiguneak eta periferiak irizpide literarioen arabera eraikitzen direnean lagungarri gertatzen dira:

Idazleen hierarkizazio apur bat ongi dator, gizartearen alor guztietan behar baitira erreferenteak, eta erreferenteak ezberdintasunetik sortzen baitira; baina gehiegizko hierarkizazioa kaltegarria da, horrek gutxi ba-

tzuen jainkotzea baitakar, eta ez baitut onartzen idazleak jainko txiki batzuk balira bezala tratatuak izatea. Dena dela, idazleok pisu eskasa dugu, oro har, gizartean –konparatu, bestela, futbolariekin edo txirrindulariekin–, eta gehiago beharko genuke, bestalde. Aldiz, nekez izango dugu eraginik gizartean, idazten dugun guztiok ‘idazle anonimoen klubean’ sartzen bagara. Izen ezagunak behar ditugu, ondorioz, eta hierarkizazio bat ere bai, ikuspuntu horretatik. (18. aditua)

Arte kontuetan irizpide demokratikoez (hots, guztiak maila berean jartzeak) ez duela zentzurik ere aipatu da, eta komeni dela kalitatezko literaturaren eta kontsumo literaturaren arteko marra sendo bat jartzea dela bildumen bidez, dela beste bideren baten bidez; izan ere, irakurleak laguntza horren gabezia du. Horri lotuta, gaur egungo literatur kritika gero eta bideratuago dago promoziora, eta argitaletxeek berek eskatutakoa izaten da askotan. Ondorioz, kritikoez dena ona dela esaten dute, eta irakurleak ez du kalitatezko lanak aurkitzeko erreferenterik izaten.

Bestalde, hierarkiak saihestezinak direla dioten % 33,3k azpimarratu dute mailaketa horiek malguak edo orekatuak izan behar dutela. Horrez gain, erdigunearen eta periferiaren artean erdiko maila batzuk egotea beharrezkoa dela aldarrikatu dute % 19k:

Ondo egindako hierarkizazio batek ez lioke kalterik egingo. Hierarkizazioa egin gabe dagoelakoan nago, ordea. Hasier Etxeberriaren *Bost idazle* liburuak egindakoa izan da bakarra, nik uste. Baina bost idazle horien atzetik datozenak... Denak berdinak al dira? Komunikabideetan betetzen duten espazioari erreparatu gero, baietz esango nuke. Berdin tratatuko dute hasiberri baten lehen liburua eta hogeitaz urte liburuak ateratzen daratuzan autore sendo batena... Orrialde erdiko elkarrizketa bana egin eta kitto. Okerra da hori. (11. aditua)

Euskal Literatur Sistemaren maila bi baino gehiago bereizteko beharra ez ezik, hierarkiaren maila bakoitza ongi hornituta edukitzearen garrantzia ere azpimarratu dute batzuek, maila bakoitzean “prototipo” bat egotea saihestuz. Bestalde, hierarkia literarioek oinarri sendoak izan behar dituzte, literaturan bertan oinarritutako direnak:

Norbaitek egin behar du hierarkizazio ‘sofistikatuago’ bat [...] Bestela, gero eta gehiago, salmentak bihurtzen dira hierarkizazioaren ardatz bakar, saltzen dutenak soilik agertzen dira egunkarietan. (11. aditua)

Laburbilduz, adituen % 42,9ren ustez hierarkiak kaltegarriak dira periferiako idazleentzat; euskal literaturak irakurle gutxi izateak eragiten du peri-

ferian kokatzen diren idazle batzuk irakurlerik gabe geratzea eta, modu horretan, produkzioaren zati bat ahanzturan galtzea hasieratik. Iritzi horren aurrean –baina ez iritzi horren kontra– erantzuleen % 19k uste du mailaketak beharrezkoak direla, bi arrazoi nagusi direla kausa: batetik, literaturak gizartean presentzia sendotuko badu, izen ezagunak behar ditu. Bestetik, mailaketek irakurleari kalitatezkoak diren lanak identifikatzen lagunduko diote. Izan ere, irizpide literarioak ardatz dituen mailaketarik proposatu ezean, salmentak bihurtuko dira idazleak erdigunean eta periferian kokatzeko irizpide bakar. Bukatzeko, esan behar da irizpide literarioen gainean eraikitako hierarkiak beharrezkoak direla uste dutenek egongune bi baino gehiagoko mailaketa malguak proposatu dituztela, non maila bakoitza ongi hornituta egongo den, eta periferiatik erdigunerako mugimenduak (zein erdigunetik periferiarakoak) ahalbidetuko diren.

2.2. Erdiguneak eta periferiak euskal literaturaren baitan

Galdeketa parte hartu duen erantzule taldeak bi hierarkia bereiztu ditu euskal literatur sistemaren baitan: prestigioari dagokion hierarkia (kualitatiboa) eta sozialki onartuak diren idazleena (kuantitatiboa). Bi mailaketa horietako bakoitzean literatur agente batzuek hartzen dute parte; hierarkiazio kualitatiboan lanaren kalitatea, kritikak eta idazleen iritziak dira eragile nagusiak. Hierarkiazio komertzialean, berriz, salmentak, sari handiak (Espainiako Sari Nazionala eta Euskadi Saria), hedabideak, Eskola, literatur generoa eta publizitatea zein promozioa. Erdigune bakoitzak kontsumitzaile mota bat dauka:

Hiru irakurle mota dago: a) literaturzale amorratua, aritu eta aditua, b) irakurle arrunta, zirkunstantziala eta c) irakurle gatibua, hezkuntza sistemari lotua. Lehen atala sendoa da, baina kopuruz mugatua, irizpideak ezartzen ditu, eta ia-ia idazleek beraiek osatzen dute. Bigarrena hutsaren hurrengoa da. Hirugarrena zabalena da eta salmenta kopurua elikatzen du. Gizarte sano batean bigarren multzoak behar luke handiena izan, eta ez hirugarrenak. (1. aditua)

Irakurle multzo horiek bi “zirkuitutan” mugitzen dira, zirkuitu irakurzalean eta eskolaren zirkuituan. Idazleak zirkuitu horietako bakoitzean duen presentziak kokatzen du hierarkia kualitatiboaren eta komertzialaren erdigunean edo periferian. Edozein kasutan, garrantzitsua da zentroak ez izatea murriztegiak:

Kuestioa da zirkuituan sartzen zaren ala ez, zirkuitua modu batekoa edo bestekoa daitekeelarik. Zirkuituaren baitakoa da zentroa; gainerakoa, peri-

feria. Hori normala da. Arazoa larri bilakatzen da, zentroa txikia eta periferia handia denean. Oreak da problema. Bi zirkuitu daude nagusiki: eskola zirkuitua, nolabait esan: irakaskuntzari lotua; eta zirkuitu “irakurzalea” edo intelektuala, liburu dendetakoia-edo. Bigarren hori nahikoa ahula edo estua da gurean. (30. aditua)

Hierarkia mota bakoitzak duen aldaketa-erritmoari dagokionez, aditu batzuen iritziak iradokitzen du transferentziak⁴ gertatzea errazagoa dela hierarkia kuantitatiboan kualitatiboan baino. Izan ere, lehenengoan sari bat irabaztea bezalako gertaera batek transferentzia eragin dezake periferiatik erdigunera:

Gurea bazterreko literatura bat da definizioz, literatura txikia, horrek esan nahi du zentrotik periferiara ez dagoela tarte handirik. Horregatik, baztertuta egotetik ez egotera pasa zaitezke oso denbora gutxian (eman dezagun Pello Lizarralde edo Jokin Muñozen kasuetan: Euskadi Sariak periferiatik atera eta ‘zentroan’ jarri ditu, nolabait...), eta baztertuta egotea ere ez da hain gaizki eramaten gurean, inguruko gehienak ere hala daudenez. (11. aditua)

Hierarkia kualitatiboa, ordea, zurrunagoa dela esan daiteke. Hainbat adituk esan dute litekeena dela erdigune hori Hasier Etxeberriak (2002) elkarrizketatutako bost idazleek osatzea. Baina hori horrela dela onartuta ere, adituen ustez bost horien artean arreta maila ezberdina jasotzen dute denek: salmenten aldetik ez du berdin saltzen Izagirrek edo Atxagak... Izagirrek kanonizatu gabe dauden askok baino dezente gutxiago saltzen du, eta komunikabide gehienek hierarkia komertzialari erreparatzen diote nagusiki.

Hierarkia komertzialean periferiko den idazleari dagokionez, % 6k irizten dio sarritan berariaz bilatzen dela salmenta-kopuru handietatik ihes egitea:

Bazterreko literaturak hori bilatzen du, ausaz: bazterreko irakurle bereziak, beren berezitasunarekin obrari distira berezia emango diotenak. (18. aditua)

Aditu horien ustez halako idazleek errekonozimendu apur bat eskertuko lukete, gehixeago saltzea ere bai, baina beren helburua komertzialtasunaren zentroan kokatzerik ez lukete onartuko. Gehixeago saltzeko, ordea, irakurle-

⁴ Zentrotik periferiarako edo periferiatik zentrorako mugimenduak.

ak gai izan behar du bere irizpideen arabera aukeratzeko, eta zenbait adituren ustez, kalitatezko lanak irakurri nahi dituen irakurlea sarritan ez da ausartzen “aukeratuen” talde txikitik ateratzen:

Idazle bati egozten zaion kategoria ez dago zuzenean bere lanaren kalitateari loturik, itsasten zaion etiketari baizik. Norbaiti “kalitatezkoaren” etiketa itsatsi bazaio, lasai idatz ditzake erdipurdikeriak, inor gutxi enteratuko da eta. Eta alderantziz: erdipurdi iritzitako idazlea, egundoko lana egin da ere, lehengo kategorian geratuko da iritzi publikoaren aurrean. Aurreiritziak funtzionatzen du benetako iritziak eta kritikak baino gehiago. (10. aditua)

Bestalde, aditu gehienek ustez, irakurleari lagundu egin behar zaio kalitatezko lanak ezagutzen: editorialek, kazetariak, kritikoeak, irakasleak eta, oro har, euskal literaturaren nondik norakoak berri ematen duten bitartekariak dute eginkizun hori.

2.3. Hierarkiaren eragileak

Asko eta askotarikoak dira, adituen ustez, idazleen erdiguneak eta periferiak eragiten dituzten faktoreak. Galdeketetan jasotako iritzien arabera, hierarkizazio prozesuetan eragiten duten faktore garrantzitsuenak honakoak dira: literatur kritika (% 47), sariak (% 38,2), salmenta kopurua (% 35,3), hedabideak (% 29,4), eskola (% 26,5), publizitatea nahiz promozioa (% 20,6) eta literatur lanaren kalitatea (% 20,6). Bestalde, aipamen kopuru txikia izan badu ere (% 3), aditu batzuen ustez idazleak beste idazleen liburuekiko emandako iritziek garrantzi handia daukate mailaketetan.

Instantzia horietako bakoitzak ematen duen legitimitate literarioa ezberdina dela diote adituek. Salmentek, adibidez, iritzi kuantitatiboa ematen dute gehienetan, eta horrek hierarkizazio komertzialean du eragina. Iritzi kualitatiboari dagokionez, garrantzi handiena kritikoen eta idazleen iritziek daukate.

Hurrengo lerroetan hierarkiaren eragile nagusiek hierarkizazio-prozesuak nola eragiten dituzten ikusiko dugu.

2.3.1. Literatur kritika

Oro har, kritikari buruz jasotako datuek iradokitzen dute kritika akademiakoak zein dibulgatzaileak ez duela inor asebetetzen: ez irakurleak, ez idazleak, ez eta kritikoak eurak ere. Kritika zintzoa egiteko Euskal Herriaren txikitasuna oztupoa dela iritzen diote zenbaitek, idazleak eta kritikariak elkarren

ezagun izaten baitira. Horrez gain, galdeketan parte hartu duen askoren iritzia da idazlea kritikari ere izateak murriztu egiten dituela kritika zintzoa egiteko aukerak; izan ere, zaila zaie kideen liburuen gaineko kritika zorrotzak egitea, are zailagoa kidea erdiguneko idazlea denean.

Ondorioz, hamar erantzuletik bik uste dute kritikariak inertzia indarren arabera mugitzen direla, “guztiek” (hedabideek eta jendarteak, oro har) onartzen dutenaren kontra egiteko adorerik gabe:

Kritikoak beldurrez bizi dira; idazle kotsakratuen kontra ezer esateko kemenik gabe, eta idazle ahulen aurka ezer gordetzeko lotsarik gabe bizi dira, taldetxokerietan galduta, oso berde ikusten ditut, beti zaldi irabazlearen alde apustu eginez. (4. aditua)

Azken batean, oso iritzi zabaldua da kritikari zintzotasuna falta zaiola. Hori horrela, gehienetan kritikak idatzi beharrean obraren aurkezpenak idazten dira, eta aurkezpen horiek argialetxeek agindutakoak izaten dira (promozio-helburuekin eginak). Horren ordez, kritika arrazoituagoa eta objektiboagoa behar dela diote adituek, eta kritika horrek egonkorra izan behar duela:

Munduko literatura guztietan daude astero gutxien-gutxienik liburu bat prentsan kritikatzeko duten kritikariak, izen bat dutenak, urteak daramatzate horretan, *guru* dira batzuk, gorrotagarri eta liburu birrintzaille beste batzuk, nork bere estiloa dauka, baina literatur zaleentzat ezagunak dira, badakite nor den Ignacio Echevarria Espainian... Irakurleek iparrorratz bezala erabiltzen dituzte, fidatzen dira haietako zenbaitek esandako iruzkinez... Gurean ez dago horrelako bakarra ere. (11. aditua)

Bukatzeko, esan behar da erantzuleen % 6,25ek uste duela sarritan kritikoek kritikarik ezarekin zigortzen dituztela gustatu ez zaizkien lanak. Horri lotuta, bi iritzi kontrajarri azaldu dira: iritzi baten arabera, kritikak liburua irakurtzeko gogoia piztu behar du, eta beraz, kritika txarrak idaztekotan hobe da ez idatzi. Baina zabalduago dago kritikak zintzoa izan behar duelako ustea, eta horien iritziz, liburuaren hutsak idaztea ere beharrezkoa da:

Zertarako irakurtzen ditugu filmen kritikak? Eta diskoenak? Bada, jakiteko kritiko –aditu– batek zer iritzi duen. Kritika horren helburua, azken batean, bertan kritikatzeko denaren inguruko informazioa ematea da: ona, txarra, zertan ona, zertan eskasagoa... Bada, literatur kritikak gauza bera egin beharko luke: irakurleak kritikak irakurtzean, informazioa bilatzen du. Eta gero, erabakia hartuko du. Esan gabe doa, kritikak maila profesionalen behar duela beti. Eta bertan azaltzen diren argudioek ere bai. (15. aditua)

Azkenik, kritikak iritzi publikoaren eta liburuaren arteko oreka bilatu behar dela ere aipatu da; alegia, publikoak uste duenean liburu bat ezin hobe dela, kritikak alderdi ahulak ere erakusteko ahalegina egin behar luke, eta alderantziz.

2.3.2. *Liburuaren promozioan argitaletxeek eta hedabideek duten jarrera*

Euskal idazle eta kritikariek askotariko iritziak dituzte liburuak eta idazleak promozionatzean argitaletxeek egiten duten lanari buruz. Galdera honen inguruan hausnartu dute: *argitaletxeen promozioa idazleen arabera aldatzen al da?* Hamarretik seik dio argitaletxeek bereizkeriak egiten dituztela promozio-lanean, alegia, apustuak egiten dituztela idazle honen edota beste haren alde; dirua gastatzen dute publizitatea eta propaganda egiten, aldeko kritiko hau edo hura lortzen, sari hau edo bestea eskuratzen, liburu-dendetako standetan sartzen, edota prentsa, irrati eta telebistan azal dadin saiatzten. Horrela, lehendik ezagun ziren idazleak promozionatzen dira gehien:

Argitaletxearen promozioa obra baten gain edo autore baten gain egin ohi da. Obrarekin froga gisakoa egiten da, funtzionatzen badu ondo eta bestela kito. Autore kontsokratuekin, aldiz, balio seguruaren gain ari da editoriala: bankuak bezala, daukanari eman egiten zaio, dirua daukanari dirua, izana daukanari izena, izena daukanari fama. Ondorioetako bat da hierarkizazioa. (30. aditua)

Dena dela, argitaletxeen promozioa idazlearen arabera aldatu egiten dela uste dutenen artean, askok zehaztu dute bereizkeria horrek bi maila baino ez dituela: idazle “aukeratuena” eta “besteena”. Argitaletxeen apustuak hiruzpalau autorerekin egiten dira, eta “besteen” lanen promozioa, neurri handi batean, idazleak egiten du. Hain zuzen ere, idazlea bera izan da azken urteotan promozio-bide berriak asmatu dituena: irakurketak, aurkezpen orijinalak, musikarekin egindako errezitaldiak, eta abar. Horri lotuta, idazleak bere lana promozionatzeko dituen baliabide nagusiak hedabideetako nahiz jendaurreko agerpenak dira. Hala, bertsolaritzan bezalatsu “plaza” moduko bat sortu da idazleen artean ere, eta plazandre edo plazagizon ona izatea lagungarria da hierarkian leku ona izateko.

Bestalde, hamarretik lauk uste du promozioa bertsua dela idazle guztientzat, eta hori uste dutenen erdiek zehaztu dute hedabideak direla, batik bat, idazleen arteko bereizketak egiten dituztenak:

Argitaletxeek, normalean, aurkezpena egiten denean, komunikabideei egiten diete dei. Baina, hortik aurrera, gauzak guztiz alda daitezke... zeren

X-k komunikabide guztiak eta bat gehiago erakarriko baititu, idazle hasberri bat komunikabideen desertuan aurki daitekeen bitartean, ez kazetaririk ez mikrorik. (18. aditua)

Gainera, adituak bat datoz esatean “aukeratutako” idazle batzuei izan ezik, gainontzeko guztiei espazio berbera ematen zaiela, kalitatezkoak izan zein ez izan:

Kalitatezko lanen gizarteratzean komunikabideek dute erantzukizun handia: ezin dira liburu guztiak berdin tratatu, ezin zaie liburu guztiei espazio bera eman. Irizpide falta ikaragarria dago, eta kulturaz kezkatzen den gero eta jende gutxiago komunikabideetan –Kultura Sailen buru direnen artean, bereziki, esango nuke–. Adibidez: X-ren azken nobela ateratzen da eta egundoko espazioa eskaintzen zaio. Ongi egina. Merezi zuen. Baina zergatik ez egin gauza bera beste autore batzuekin ere? (kontua ez da espazioa eskaintze hutsa, baita azkartasuna ere, batzuetan). (11. aditua)

Laburbilduz, esan daiteke promozioan idazleen arteko bereizketak aipatzen dituzten adituak bat datozela esatean gutxi batzuk direla tratatu berezia jasotzen dutenak, eta gainontzeko idazle guztiek tratatu berdintsua izan ohi dutela, idazten daramaten denbora edota liburuaren kalitatea ez dira-eta kontuan hartzen.

2.3.3. *Literatur sariaketak*

Euskal Literatur Sistema deskribatzean azaleratu den ezaugarrietako bat izan da bi hierarkia dituela bere baitan: bata prestigioari edo kalitateari lotutakoa, eta bestea merkatu-irizpideekin zerikusia duena. Ildo beretik, literatur sariak hierarkizazioan laguntzen dutela irizten diote adituek, baina sari bakoitzak hierarkia mota bati eragiten diola. Ikus dezagun zeintzuk diren idazleen mailaketetan modu nabarmenean eragiten duten sariak, eta bakoitzak zein hierarkia eratzen laguntzen duen:

Sariak parte hartzen dute hierarkizazio horretan [sozialki onartuak diren idazleen hierarkizazioan], baina sari handiek soilik: erran nahi baita Euskadi Sariak (gutxi) eta Espainiako Sari Nazionalak (asko). Kritikaren Sariak prestigioari dagokion hierarkizazioa eragiten du. (11. aditua)

Goiko aiputik ondoriozta daiteke Espainiako Sari Nazionalak eta Euskadi Sariak idazleari lagun diezaioketela periferiatik erdigunera igarotzen, baina salmentei eta merkatuari dagokion hierarkian soilik: merkatuan entzutetsu bihurtzeak ez du bermatzen prestigioa lortzea. Bestalde, bi sari horietako bakoitzak ez dauka oihartzun berbera hedabideetan:

Sari Nazionalak kasu guztietan ezagutarazten du idazlea. Euskadi Sariaren kasuan, kasu guztietan ez. Sariaren ondoren egon behar du idazlearen partetik inpultso hori baliatzeko nahia, komunikabideei jokoa ematekoa, hitzaldiak ematekoa, eta abar. Bi kasu: Jokin Muñozek egin du nolabait hori (urtebetera bere lana gaztelaniaz argitaratu eta estatus kritiko potentia lortu du, kritiketan erreferentzia bilakatzeraino). Pello Lizarralde edo Itxaro Bordak, berriz, ez dute hori lortu. (11. aditua)

Kritika Sariari dagokionez, sari hori ez da izan ohi arrakasta komertziala lortzeko giltza, baina idazleari prestigioa ematen dio; ondorioz, kalitatea ardatz duen hierarkian periferiatik erdigunera hurbiltzen lagundu behar luke.

2.3.4. Irakaskuntza Sistema

Adituek, oro har, ez dute gertutik ezagutzen Eskolan nola irakasten den literatura. Hori dela eta, atal honetan ez dut literaturaren irakaskuntzaren gaineko iritzi bilketarik egin. Horren ordeztan, irakaskuntzak literaturaren alorrean izan beharko lituzkeen helburuak zehazteko eskatu diet, eta hausnarketa horretan nagusitu diren ideia garrantzitsuenak ekarri ditut hona.

Bi dira, adituen esanetan, irakaskuntzak literaturaren arloan izan beharko lituzkeen helburu nagusiak: bata, kalitatezko literatura ezagutaraztea; bestea, gazteak irakurketara zaletzea. Erantzuleen % 100 bat dator esatean ikasleak literatura onarekin zaletzea litzatekeela onena, baina lehenetsiak finkatzean ezadostasunak sortu dira delpharen lehenengo eta hirugarren fasean. Adituen hiru laurdenek ikaslearen irakurtzeko zaletasuna lehenetsi dute, eta laurden batek, berriz, kalitatezko literatura ezagutaraztea. Lehenengoek uste dute garrantzitsuena ikasleek gustura irakurtzea dela, eta horrela iritsiko direla kalitatezko literatura ere irakurtzera:

Ikasleek kalitate handiko testuak bortxan irakurritu, ez dira zaletuko, bistan da, eta gainera, gogoz kontra irakurritakoa berehala ahantziko dute. Irakurterazarekin, berriz, agian ez dute LITERATURA maila onik izanen, baina segur aski, gustura irakurriko dute. Horrela, behintzat, badago aukera bat etorkizunean liburu gehiago irakur dezaten. Eta agian, tarteka testu onak ere irakurriko dituzte. Beraz, printzipioz, badugu ikasle bat irakurtzea gogoko duena. Hurrengo pausoa kalitaterantz egingo dugu. (15. aditua)

Gaiaren gainean hausnartu duten adituen % 25ek, ordea, kalitatetik abiatzea proposatzen dute, ikasleek halako lanak irakurri ikasten baitute literatura lan onak bereizten:

MacDonalsen jaten ohitutakoak ez du inoiz onartuko arrainaren ederra. Kutsatu egin da, frogatua dago, olio-tasa gehiegiak olio-alarma guztiak blokeatu dizkiolako, hala diote nutrizionistek. Gauza bera gertatzen da telebistarekin: zaborra ikustearen ikustez, ‘Basetxea’ interesgarria bihurtzen zaizu. Ez da posible inor zaletzea zaborrez, ez da etikoa. Edertasuna ez da zatika ematen, osoan baizik. (9. aditua)

Edonola ere, guztiak bat datoz esatean gaur egun kalitatea eta zaletasuna uztartzera jo behar dela, eta gainera, lanak egon daudela irakurtzeko errazak eta literarioki onak.

2.3.5. *Literatur lanen kalitatea eta denborari eusteko gaitasuna*

Literatur lanek (eta idazleek) sistemaren erdigunean denbora luzez irauten dutenean kanonizatu egin ohi dira, eta literaturaren historiaren zati garrantzitsu bilakatu. Hori dela eta, adituei lanen iraupenaz hausnar dezatela eskatu diet: zehazki, denboran zehar erdigunean mantentzeak idazlearen kalitatearekin duen loturaz. Erantzule taldeko hogeita hamalau adituetatik hogeita hamahiruk idatzi dute gaiari buruz, eta horietatik % 63,6k uste du denbora dela kalitatearen epailerik ziurrena (erantzuleen % 12,1 iritzi horren aurka agertu da). Edonola ere, % 24,2k zehaztu nahi izan du denboran zehar irautea ez dela, ezinbestez, kalitatearen isla:

Gakoa da ‘zer dela eta segitzen du indarrean?’ Gehienetan, segur aski, lanaren kalitateagatik edo balio literarioagatik izan daiteke. Baina ez beti. Adibidez, *Kutxidazu bidea*, *Ixabel* liburua ez nuke esango balio literario bereziko liburua denik; eta, hala ere, sekulako arrakasta izan du, eta du. Zer dela eta? Nire iduriko, identifikazioa da gakoa. (15. aditua)

Baina literatur lan on batzuk hasieratik geratzen dira baztertuta, idazle ezagunagoen itzaletan:

Horrek ez du esan nahi [denborari] eutsi ez diotenen artean lan onik ez dagoenik. Arazoa oso konplexua da: promozio falta, egilea entzutetsu ez izatea, edota bera baino entzutetsuago direnen itzalean bere lana argitaratzea (batzuetan ez dakit Durangoko Azokarako argitaratzea lagungarri ote den, baldin eta X-k eta X-k lan berriren bat argitara ematen duten). Izan ere, eskal irakurleria ez da oso handia, eta gorago esan bezala, aukera egiterakoan gaia baino idazlearen izena du kontuan irakurle askok. (23. aditua)

Bestalde, lanak literatur sistemaren baitan bizirik irauteko instituzioen bultzada behar ote den galdetu diet. Hamaika izan dira galderari erantzun

diotenak, eta horietatik % 18,2k uste du instituzioek –oro har ulertuta– ez dutela eraginik; % 81,8k, berriz, garrantzitsua irizten dio argialetxeen, kritikaren, irakaskuntzaren... laguntzari. Azken batean, lanak euskarria behar du: berrargitaratua izatea, itzultzea, antologietan eta literatur historietan sartzea, testuliburuetan agertzea, eta abar. Ildo beretik, erantzuleen % 36,4k Eskola nabarmentzen dute lanari eusten dioten instituzioen artean:

Gure sistema ahulean, irakaskuntza da, azken batez, alde horretatik obrak iraunarazten ahal dituen bakarra (liburutegiek ere, hagitzez neurri apalagoan). Bertze kontu bat da nola eta zein irizpideren arabera egiten duen: kalitaterik gabeko lan bat baino gehiago dago han-hemen eskolak kanon bilakatua, *in seculan seculorum* nonbait. (14. aditua)

Edonola ere, aditurik gehienek ustez denborari eusteak kalitatearekin zerikusia dauka, eta beste alde batetik, instituzioen zereginari buruz hausnartu dutenen % 36,4k dio Eskola dela lanen biziraupena bermatzen duen tresna nagusia.

2.3.6. *Literatur lanen kalitatea eta errentagarritasun ekonomikoa*

Ikerketa honetan parte hartu duten erantzuleen % 17,65ek ez du uste literatur kalitatea eta errentagarritasun ekonomikoa kontrajarrita daudenik egungo euskal literaturaren sisteman. Bat datoz esatean lan on batzuek merkatuan oso oihartzun gutxi edukitzen dutela, baina beste batzuek arrakasta handia izateak erakusten du, beren ustez, literatura ona ondo sal daitekeela. Honako bereizketa hau egiten du aditu batek literatur lanen inguruan:

Badira bi obra mota, kalitate handiarekin lotuta egon daitezkeenak: a) batzuk irakurle normal batek irakurtzeko modukoak dira: hor kritikariek eta ikasleek, baita irakurleen artean egiten den ahozko transmisioak eta propagandak ere, zer esan handia daukate, irakurleen esparrua zabaltzeko asmotan; b) besteak, berriz, minoritarioak dira sortzez, nolabait esatearren, forman edo mamian oso exijenteak direlako. (18. aditua)

Kalitate handiarekin lotuta egon daitezkeen lan horiek zabalkunde handiagoa izan dezaten, adituen % 41,2 bat dator esatean erakunde publikoek bultzatu behar dituztela halako edizioak. Laguntzak ez zaizkie soilik sortzaileei eman behar; Administrazioak kultura ezagutzera emateko bideak artikulatu behar ditu, aldizkari espezializatuen sorrera bultzatuz, itzulpenerako aukerak emanez... azken batean, sortzen diren lanen presentzia soziala bermatu behar du. Dena dela, laguntza publikoa ezinbestekoa dela irizten dio-

ten zenbait adituk (% 8,8k) kezka agertu du laguntza horiek lana baldintzatzuten dutelako; lanak saritu, edizio kaskarrak egin eta promoziorik egin gabe baztertu egiten direla argudiatzen dute. Berdin gertatzen da erakunde publikoek saritutako lanekin ere:

Batzuek huts egiten dute saritutako lanak zabaltzeko garaian; erakunde publikoek antolatutakoetan, batik bat, sariak banatu eta argazkia egin eta gero, lanak askotan erdi galduta gelditzen baitira. Beste kontu bat izango litzateke, nik uste, argitalpena eta banaketa argialetxearen esku utziko balute. (23. aditua)

Horren aurrean, jarraitu beharreko eredia Joseba Jaka bekena dela aipatu du zenbaitek: epaimahaiaren maila, sariaren pisu ekonomikoa, argitalpen-aukera autorearen eskuetan uztea, koedizioaren sistema eta promozioaren kalitatea aipatu dituzte, besteak beste. Erakunde publikoen erantzukizunaren barruan, % 11,8k Kultur Politika sendotu beharra aipatu du, eta horretarako, irizpideak ezarri eta erabakiak hartu behar direla azpimarratu. Edonola ere, hamar erantzuletik bik dio gaur egun lagundu laguntzen dutela erakunde publiko nahiz pribatuek (pribatuen kasuan, zenbait argialetxeren borondatea eta konpromiso kulturala goraiatzaren da batez ere).

Bestalde, merkatuan hainbat lan daude irizpide literarioen arabera kalitate eskasekoak direnak, baina kalitatezko zenbait lanek baino errentagarritasun ekonomiko handiagoa dutenak. Halako lanen inguruko eztabaida sortu da delphy honetan, eta oro har bi iritzi nagusitu dira; iritzietako bat zera da: euskarak bizi duen egoera diglosikoa dela eta, literaturari ekarpen handirik egiten ez dion lana ere mesedegarria izan daitekeela euskal kulturarentzat, besteren artean, hizkuntza ikasteko balia daitekeelako eta irakurle berriak sortzen laguntzen duelako. Beste batzuen ustez, ordea, literaturak kalitatea izan behar du ardatz.

Edozein kasutan, adituak bat datoz esatean hizkuntzaren egoera ahulak eragiten duela eskoletan premia bereziak edukitzea; horrek eragiten du hizkuntzan, gaian eta mamian konplexuegiak ez diren lanak (“literatura erraza”, adituen hitzetan) beste literatur sistema batzuetan baino gehiago baloratzea.

Orain arteko iritziek nahikoa argi adierazten dute gure sistema literarioak hainbat gabezia dituela. Hutsune horiek betetzeko zer egingo luketen galde-tu zaie galdeketako parte-hartzaileei, eta proposamen horiek guztiak esparru, helburu eta prozeduretan sailkatu ditut hurrengo atalean.

2.4. Literatur sistema orekatuagoa lortzeko zenbait proposamen

Esparrua: Orokorra

Helburua: Kalitatezko literatur lanak bultzatzea

Prozedurak:

- Hezkuntzatik eta hedabideetatik halako produktuen eskaera areagotu.
- Erakunde publiko nahiz pribatuen laguntzak sendotu eta kalitate irizpideak finkatu.
- Hartzaileak (irakurleak) eta programatzaile-zabaltzaileak (irakasleak, gurasoak, prentsako kritikoak) hezi eta informatu.
- Bitartekariak sendotu (aldizkariak, irratiak eta telebista-programak).
- Irakurle potentzialen kopurua handitu.
- Sortzez gutxituak diren kalitatezko lanei errekonozimendua eman sari edo kritiken bidez.
- Aldizkari espezializatuen sorrera bultzatu.
- Itzulpenetarako aukerak areagotzeko ahalegina egin.

Esparrua: Instituzioak

Helburua: Euskal kultura ezagutarazteko moduak artikulatzea

Prozedurak:

- Itzulpenetarako aukerak areagotu.
- Aldizkari espezializatuen sorrera bultzatu.
- Eragile pribatuek eta fundazioek dirulaguntzak ematea sustatu.
- Edizioari laguntzeko plangintzak diseinatu.
- Irakurketa-politika sendoa diseinatu eta aplikatu.

Helburua: Genero gutxituei laguntzea

Prozedurak:

- Genero gutxituentzako laguntza instituzionalak indartu.
- Dirulaguntzak ematerakoan edizio txikiagoak onartu.

Esparrua: Literatur kritika

Helburua: Kritika dibulgatzailearen funtzioak zehaztea

Prozedurak:

- Irakurleei irizpideak eman jakiteko zein lan mota irakurriko duen: bertuteak, estiloa eta kalitatea.

- Azaldu delako liburua norentzat den egokia.
- Liburua idazlearen ibilbidean kokatu, eta dituen berritasunak nahiz betiko estilotik mantendu duena azaldu.
- Obra hobeto ulertzen lagunduko duen irakurketa aurkeztu.
- Merkatuak ezkatzen dituen kalitatezko lanak ezagutarazi.

Helburua: Kritika akademikoaren funtzioak zehaztea

Prozedurak:

- Literatur aroak zehazteko irizpideak ezarri.
- Inguruko literaturetako joerak ezagutu eta euskal literaturarenekin alderatu.
- Literatur korronteak identifikatu.
- Liburua idazlearen ibilbide literarioan kokatu.
- Liburuaren berritasunak identifikatu.
- Irakurketa bat baino gehiago eskaini.
- Kalitatea zehazteko nondik norakoak azaldu.
- Kritika ulergarriagoak egin, irakurleen orientazio-funtzioan laguntzeko.
- Arteak bizitzarekin, zientziarekin, ekonomiarekin, etikarekin, erlijioarekin, e.a. dauzkan harremanen inguruko zantzuak eman.
- Aldizkari espezializatuen inguruko informazioa eman kontsumitzaileari, azken horrek jakin dezan nora jo kritika fidagarrien bila.

Helburua: Kritika oro independente eta objektiboagoa bihurtzea

Prozedurak:

- Kritika sistematikoa ahalbidetu.
- Kritika eraikitzailea sustatu.
- Literatur lan guztiak hartu aintzat, lehendik ezagunak diren autoreetara mugatu gabe.
- Irizpide literario hutsez jardun.
- Kritika profesionalizatu: estereotipoak baztertu eta irizpide literarioekin soilik jardun.
- Erabilitako irizpideak ongi definitu eta berauen berri eman.
- Literatur irizpideetan oinarrituta, obra batzuk nabarmendu.
- Interesgarritzat jotzen diren lanen ulermenean sakondu eta ulermen sakonago hori irakurleei helarazi.

- Hierarkizazioaren irizpideak etengabe eguneratu eta eztabaidatu.
- Irakurleak ezagutzen ez dituen kalitatezko lanak ezagutarazi.
- Irakurleari liburu bat irakurri behar duen edo ez erabakitzen lagundu.
- Irakurleari kalitatea bereizten lagundu.

Esparrua: Irakaskuntza Sistema

Helburua: Irakasleek literaturarekiko duten ezagutza sendotzea

Prozedurak:

- Azpiegiturak sendotu (edo sortu) irakasleek literatur ekoizpena ezagut dezaten eta irakurgaietan birzikla daitezen.
- Irakasleei aholku emateko batzordeak sortu.

Helburua: Ikasleen irakurtzeko zaletasuna bultzatzea

Prozedurak:

- Irakasleek arreta jarri literatura modernoan, eta ikasleei gertuko zaizkien idazle zein lanekin saiatu.
- Metodoak gaurkotu: garaia-idazlea-lana eskema monolitikoarekin hautsi eta molde malgu eta erakargarriagoak sortu.

Helburua: Askotariko irakurketak bultzatzea

Prozedurak:

- Generoen gaineko ezagutza bultzatu.
- Irakurketak urtetik urtera aldatu eta idazle berriekin arriskatu.
- Testuak idazlearen arabera hautatu beharrean testuaren beraren arabera aukeratu.
- Ikasleei informazio zabala eman, izen ezagunen azpian oso gauza duinak idazten dituzten autore ezezagunak ere badaudela jakin dezaten.

Helburua: Literaturaren presentzia sendotzea

Prozedurak:

- Ikasketa-planen barruan literaturari garrantzi handiagoa eman, bigarren mailako ikasketa gisa uztea saihestuz.

Esparrua: Argitaletxeak

Helburua: Kalitatezko lanen aldeko apustuak egitea

Prozedurak:

- Zorroztasun gehiagorekin jokatu kalitateari dagokionez, hots, selektibogoa izan.
- Liburuaren kalitatea ona denean horren aldeko apustua egin: promozioa, publizitatea, zabalpena, edizio txukuna...
- Hedabideak eta ikastetxeak presionatu idazle ez hain ezagunei ere lekua emateko.
- Liburu-dendetako standak eta erakusleihoak orekatuagoak izan daitezten lortu.
- Argitaletxearen prestigioa bilatu: literatur lan onak, edizio txukunak, e.a.

Esparrua: Hedabideak**Helburua: Hain ezagunak ez diren idazleei lekua eman****Prozedurak:**

- Idazle eta lanei buruzko informazio objektiboa eta oraingoa baino sakonagoa eman.
- Espazio irizpideak kalitatearen arabera finkatu.
- Liburua idazten denetik hedabideetan lekua lortu bitartearainoko denbora zaindu.

Esparrua: Sorkuntza**Helburua: Irakurle potentzialen kopurua handitzea****Prozedurak:**

- Literatura hurbilagoa egin, formaz gaur egunera egokituagoa eta irekiagoa.
- Bide berriak eta klasikoak jorratu.
- Publiko guztientzako moduko literatura egin.

Helburua: Hierarkiaren goiko eta erdiko mailak sendotzea**Prozedurak:**

- Idazle ezagunenek besteen liburuak ezagutarazteko (aholkatzeko) ahalgina egin.
- Idazleen arteko lehiakortasunak saihestu.
- Gero eta kalitate handiagoko lanak idazteko erronkari heldu.

3. Ondorioak

Atal honetan zehar ikusi dugu XX. mendeko literatur teoriek aldaketa garrantzitsuak eragin dituztela literatura ulertzeko moduan. Gaur egungo azterketetan literatura aztertzeko ikuspegi komunikatiboa da nagusi herrialde askotan; literatura, oro har, sistema gisa ulertzen da, hots, hainbat faktorek osatzen duten sare gisa, eta faktore horietako bakoitza ezagutzea ezinbestekoa da literaturaren ikuspegi osoa edukitzeko.

Era berean, literatur sistema guztietan erdiguneak eta periferiak bereizten dira, eta kokagune horiek sistema bakoitzeko faktoreen indar-harremanen arabera betetzen dira. Horri lotuta, pentsa daiteke literatur sistema bakoitzak bi erdigune eta bi periferia dituela: bata irizpide literarioen arabera eratutakoa, eta bestea irizpide komertzialen araberkoa. Lehenengoaren kasuan, produktua bera da erreferentzia nagusia, eta produktuaren kalitateak eragiten du delako ekoizlea sistemaren erdigunean kokatzea. Bigarrenaren kasuan, berriz, merkatua da garrantzi handiena duen faktorea. Baina, merkatuak beste faktore batzuei eragiten dien bezala (Eskolari, besteak beste), kontuan hartu behar da beste faktore batzuek ere eragiten diotela merkatuari, besteren artean, sariak, Eskolak eta hedabideak.

Lehen atal honen helburua izan da euskal literatur sistema sakonago ezagutzea, eta garrantzi berezia eman diot mailaketa literarioen ondorioak eta eragileak zehazteari; horretarako, euskal idazleen eta kritikarien iritzia jaso ditut. Haiek hierarkia literarioei buruz dituzten iritziei dagokienez, hamar aditutik lauk dio eraginak kaltegarriak direla. Euskal literaturak irakurle gutxi ditu, eta ondorioz, erdigunean ez dagoen idazlea irakurri ere ez da egiten sarritan.

Hamarretik biren ustez mailaketa literarioak beharrezkoak dira, betiere, irizpide literarioen gainean eraikitakoak baldin badira. Ideia hori defendatzen dutenen arabera, literaturak jendartean eragiteko erreferentziak behar ditu, eta gainera, halako hierarkia batek baino ez dio lagunduko irakurleari

kalitatezko literatura eta kontsumo literatura bereizten. Bestela, mailaketarik egin ezean, salmentak bihurtzen dira erreferentzia bakar, eta hori kaltegarria da literaturarentzat.

Galdeketa honek agerian utzi du literatur lanak banan-banan eta irizpide literarioz aztertzekeo beharra, salmentak eta idazlearen izena azterketatik kanpo utzita. Horrez gain, nabarmen geratu da euskal literatur sisteman ez datozela beti bat gehien saltzen diren idazleak eta idazle nahiz kritikoek kalitate handiena aitortzen dietenak; hori horrela, bi erdigune eta bi periferia bereizten dira: irizpide literarioekin epaitzen denean mailaketa bat egiten da, eta irizpide komertzialekin egiten denean beste bat (iritzi kualitatibo eta kuantitatiboarekin bereiztu dituzte adituek mailaketa biak).

Irizpide literarioekin (iritzi kualitatiboarekin) eratzen diren mailaketen kasuan, hamar aditutik bik aipatu du mailaketa orekatuago baten beharra, non maila bakoitza ongi hornituta egongo den, eta erdigunearen eta periferiaren espazioei tarteko maila batzuk gehituko zaizkien. Ildo beretik, aditu gehienek ustez gaur egungo mailaketa kualitatiboaren arabera erdigunea txikiegia eta zurrunezia da.

Hierarkizazio kualitatibo eta komertzialen eragileei dagokienez, lehenengoan kalitatea, literatur kritika eta idazlea aipatu dira; bigarrenean, berriz, salmentak, sari handiak, hedabideak, Eskola, literatur generoa, publizitatea eta promozioa. Beraz, mailaketa bakoitza eragiten duten faktoreak bereiztu egin dituzte adituek, eta horrez gain, beste ezberdintasun batzuk ere zehaztu dituzte bi mailaketen artean. Erdigune literario bakoitzak irakurle mota bat du: hierarkia komertzialeko erdigunearen irakurlea eskolarekin dago lotuta, eta beraz, ikasleekin. Hierarkia kualitatiboko erdiguneko idazleak, berriz, zirkuitu irakurzalean dauka presentziarik handiena. Bi erdiguneon garapena ere ez da berdina; kanpo-hierarkia merkatuaren eritmoarekin aldatzen da, eta sari bat nahikoa izan daiteke idazlea periferiatik erdigunera igarotzeko. Hierarkia kualitatiboaren erdigunea, berriz, zurrunezia dela esan daiteke, transferentziek denbora luzeagoa behar izaten dute-eta.

Bukatzekeo, pentsa daiteke etorkizuneko plangintzek ez dutela lortuko idazle guztiek berdina saltzea, ez eta irakurleek idazle guztiak ezagutzea ere; dena dela, gaur egun egiten diren mailaketak ez dira bidezkoak aditu gehienek iritzi, eta literatur sistemako faktoreek (kritikoek, argitaletxeek, hedabideek, e.a.) literatura sendotu nahi badute, erronka berriei egin beharko diete aurre. Hiru erronka garrantzitsu aipatzekotan, hauek nabarmenduko nituzke: kalitate irizpideen arabera jokatzeko, hierarkietan bi maila baino gehiago bereiztea eta irakurle potentzialen gorakadan eragitea.

Hurrengo atalean, euskal literaturaren didaktikan sakonduko dugu. Euskal literaturaren irakurketa ikasketei oso lotuta ageri zaigu gaztetxoen artean, eta oinarrizko ikasketak bukatu ostean ere, irakurle askok daukaten literatur erreferente nagusia eskola da. Horrek premiazko bihurtzen du literaturaren didaktikak dituen funtzioei eta proposatzen dituen edukiei buruz hausnartzea, eta aurrerantzean egin beharreko bidean oinarri sendoak finkatzea.

II

Euskal literaturaren didaktika:
proposamen teorikoak eta
egungo didaktikarako hurbilpena

4. Hurbilketa historikoa

XX. mendean zehar aldaketa nabarmenak gertatu dira hezkuntzaren alorrean. Horietan garrantzitsuena hezkuntza bera ulertzeko ikuspegi berriak ekarri du: egungo hezkuntzaren helburua da ikasleari informazioa transmititzeko tresna izatetik, bizitzarako baliagarri izango zaizkion esperientziak eskaintzeko gunea izatera igarotzea. Ondorioz, eduki kontzeptualen aurrean esperientziak eta ikasketa esanguratsuak lehenetsi dira, eta ikasketa-prozesu parte-hartzaileak sustatu, ikasleen interes eta testuinguruarekin lotutakoak. Baina aldaketa horiek teoriaren alorrean gertatu dira batik bat, eta ikasgeletako jarduerak maila apalagoan islatu dituzte aldaketok.

Hego Euskal Herriko hezkuntza-sistema zertan den ulertzeko, ezinbestekoa da, lehendabizi, hainbat gertaera historiko azaltzea, eta egungo irakaskuntzaren testuingurua zehaztea.

1978ko Konstituzioaren ondorioz, Estatuko hezkuntza-sistemaren antolakuntza aldatu egin zen, eta 1980ko hamarkadan gobernu autonomikoen esku utzi ziren hainbat eskumen. Frankismo osteko hasierako urte haietatik gaur arte Espainiako Estatuan aldaketa eta modernizazio garrantzitsuak egon dira irakaskuntzaren alorrean; gainontzeko herrialdeetan XX. mende osoan zehar gertatutako aldaketak Estatuan hogeita hamar urtetan gertatu dira, eta horren ondorio da hezkuntza plan eta legeen kopuru handia. Funtsean, aldaketa gehienek Bigarren Hezkuntzari eta Batxilergoari eragin diete, eta Lehenengo Hezkuntza egonkorrago mantendu da. Dena dela, Espainiako Hezkuntza Sistema beste une historiko batean diseinatutakoa da, eta baloreen eta ezagutzen transmisioan oinarritzen da. Hori dela eta, ez da gai sortzen diren behar berriei erantzuteko, eta beraz, ezinbestekoa da irakaskuntzaren helburuak berri erabakitzea eta metodoak berritzea. Horri lotuta, garrantzitsua da gogorra ekartzea Hego Euskal Herriko hezkuntza legeek Espainiakoa dutela oinarri; hori horrela izanik, pentsatzekoa da euskal hezkuntza sistemek ere (Nafarroakoak zein EAEkoak) izango dituztela Espainiakoak dituen hutsuneak.

Literaturaren didaktikari dagokionez, gaur egunean hizkuntzak irakaste-ko badago nolabaiteko adostasuna irakasle, pedagogo eta hizkuntzalarien artean. Horien ustez, adierazpen eta ulermen trebetasunak irakatsi behar zaizkie ikasleei, haien komunikazio gaitasuna garatzeko: irakurri, hitz egin, entzun, ulertu, idatzi eta testuak interpretatu. Dena dela, literatura nola eta zein baliabide pedagogikorekin irakatsi behar den erabakitzeke orduan, askotariko iritziak –eta askotan, kontrajarriak– daude. Atal honetan arazo horri helduko diot, eta azken urteotan irakaskuntzaren eta pedagogiaren alorrean egin diren aurrerakuntza eta proposamen nagusiak bilduko ditut. Hala ere, egungo literaturaren irakaskuntza guztiz ulertzeko, ezinbestekoa da lehendabizi apur bat atzera egitea denboran, eta kontuan hartzea histori-zismoaren ereduak ikasgeletan izandako eragina.

4.1. Historizismoa eta nazionalismoen sustapena

Mugimendu erromantikoa izan zen historizismoan oinarritutako marko berriaren bultzatzaile nagusia. Marko horretan, obra bakoitza zein egoera historikotan sortu zen aztertzea lehenetsi zen, garaien, estiloen, autoreen eta lanen historikotasuna landuz.

Erromantizismoa XVIII. mende amaieran Ingalaterran eta Alemanian sortu zen literatur mugimendua dugu, eta XIX. mendeko lehen hamarkadetan zabaldu zen Europa eta Ameriketako herrialdeetara. Literaturaren didaktikan eragin nabarmena izan zuen mugimendu hark; XIX. mendean, Erromantizismoak indarra hartu zuen herrialdeetan, literatura irakasteko metodologiek eta edukiek errotikako aldaketak jasan zituzten.

Aldaketa horiek ulertzeko Alemaniako erromantizismoaren bigarren aroan sortutako “Heidelberg-en Erromantizismoa” aipatu behar da. Mugimendu horrek honako helburu hauek izan zituen 1804tik aurrera: alemaniar tradizio kulturalaren aurkikuntza, hizkuntzaren azterketa zientifikoa eta Alemaniak nazio gisa duen izaerari eta herentzia espiritual kristauari buruzko hausnarketa. Horrela, pentsamendu alemaniarrean oinarrituta, Estatu nazionalaren ideia sustatzearekin identifikatu zen hezkuntza, eta literaturari zegokion irakasgaia *literatura nazionalak* irakasteko baliatu zen. Horrekin batera, garaiko mugimendu nazionalistak ere kultur ondare nazionala zabaltzearen alde agertu ziren.

Ikastetxeetan historiografia nazionalak aukeratutako autoreen testu-irakurketak sustatu ziren hasiera batean, baina irakurketari denbora gutxirean buruan gehitu zitzaion literaturaren historiaren irakaskuntza teorikoa; Espainiako Estatuan XIX. mendearen erdialdean gertatu zen uztarketa hori.

Uztarketaren ondorioz, hizkuntza eta literatura nazionalari eskainitako arloak hiru jakintzagai bildu zituen: hizkuntzaren irakaspena, literatur testuen irakurketa eta literatur historiaren irakaspen teorikoa.

Historizismoaren azken aroa *aro positibista* dugu, non baldintza historikoen azterketa bihurtu zen testuak ulertzeko funtsezko elementua. Horrek ekarri zuen testuekiko esperientzia zuzena alboratzea, eta ingurua nahiz gertaera sozialak aztertzeari ematea garrantzia. Ikuspegi aldaketa horrek isla zuzena izan zuen irakaskuntza sistemetan.

4.1.1. Hego Euskal Herriaren kasua: euskal nortasuna sustatzeko ahaleginak

Euskal Herriaren kasuan, erromantizismoak baino XIX. mendeko aldaketa soziopolitikoek eragin zuten euskal izaera eta kultura bultzatzearen aldeko mugimendua. XIX. mende amaieran Euskal Herriaren izaera juridiko, politiko, ekonomiko, demografiko eta kulturala erabat aldatu ziren. 1876an, foruak abolitu ostean, mugimendu abertzale eta euskaltzaleak euskal nortasuna aldarrikatzeari ekin zion, joera foruzalea eta autonomiazalea areagotuz eta euskal izaera sustatuz. Euskal nortasuna indartzeko ahalegin horietan sortu ziren lehen euskal eskolak.

Bestalde, garai bereko gertaera garrantzitsu batek indartu egin zuen eskolan kontzientzia nazionala lantzearen garrantzia: Frantziako nahiz Espainiako Estatuetan XIX. mendean hasitako industrializazio kapitalistaren garapenarekin batera derrigorrezko eskolaratzea onartu zen⁵, nahiz eta benetako eskolaratzea askoz beranduago gertatu. Euskal Herrian 1920ko hamarkadan egin ziren ekipamendu-egokitzapen esanguratsuak herri xehea ere eskolara zedin. Beraz, herri xehea eskolaratzeko prozesua irakaskuntza euskaldunaren garapenarekin batera hasi zen⁶.

1960tik aurrera euskara eta euskal kulturaren irakaskuntza bermatuko zuten ikastolak hasi ziren sortzen Bizkaian eta Gipuzkoan; ondorioz, esan daiteke euskal literaturaren didaktika sistematikoa 1960ko hamarkada inguruan hasi zela.

⁵ Frantziako Estatuan 1881ean onartu zen hezkuntza sistema orokor eta derrigorrezkoa; Espainiako Estatuan, berriz, 1904an.

⁶ Horrela, 1918an esaterako, Oñatin egindako Eusko Ikaskuntzaren lehendabiziko kongresuan, euskararen irakaskuntzak derrigorrezkoa izan behar zuela erabaki zen, eta horrekin batera, Diputazioei eskatu zitzaizkien historiari, arteari eta beste jakintzagai batzuei buruzko baliabide materialak euskaraz sortzea.

Laburbilduz, batetik mugimendu erromantikoek ondare nazionalari eman zioten garrantziak, eta bestetik, derrigorrezko eskolaldia onartzeak –eta Hego Euskal Herriaren kasuan, foruen galerak ere– bultzatu zuten eskoletan lekuan lekuko kontzientzia nazionala sustatzea. Haur eta gazteengan sentimendu hori sortzea helburu hartuta, literaturaren alorrean idazle batzuk aukeratu ziren herrialde bakoitzean; horiek izango ziren ondare literario nazionala osatuko zutenak, alegia, belaunaldiz belaunaldi memoria historikoan gordetzea merezi zutenak. Ondare nazional horrek ahalbidetuko zuen lekuan lekuko kohesio soziokulturala.

Beraz, historizismoaren ereduak autore kanonikoen hautapena eragin zuen, bai eta literaturaren historiaren transmisioak lehentasuna izatea ere. Orduan sortutako metodologiek eta eduki kontzeptualen nagusitasunak gaur arte iraun dute, eta zenbait ikastetxetan horiek dira nagusi oraindik ere.

Literaturaren didaktikan gertatutako hurrengo aldaketa esanguratsua XX. mendearen hastapenetan etorri zen, mugimendu formalistaren eskutik.

4.2. Formalismoaren eta estrukturalismoaren eragina

XX. mende hasieran formalismoak berreskuratu egin zuen testuaren azterketa. Horrez gain, formalismoak eta estrukturalismoak –eta oro har, kritika berriak– ahalegin berezia egin zuten giza zientziei zientzia fisikoen itxura emateko. Horrela, Bigarren Mundu Gerraren ostean kritika berriak garrantzi handia hartu zuen, eta testua objektiboki azter zitekeen elementu gisa proposatu zen; testua objektu beregain gisa aztertu zen, egileari eta hartzaileari erreparatu gabe. Literaturaren historiak ere ikuspegi berberarekin egin ziren, eta objektibotasuna lortzeko ahaleginak ekarri zuen baloraziorik eta interpretaziorik gabeko historiak idaztea.

Objektibotasun-ahalegin hark ikastetxeetan ere izan zuen islarik; ikasgeletan egiten ziren testu-iruzkinetan ez zegoen interpretaziorako lekurik, eta testuen lanketa linguistikora mugatu ziren iruzkinik gehienak.

Bestalde, formalismoak nahiz estrukturalismoak ordura arte lehenetsitako literaturaren historiak bigarren mailara alboratu zituzten. Irakaskuntzaren arloan, literaturaren historia ez zen baztertu, baina formalismoak eta estrukturalismoak literatur lanari emandako garrantziaren ondorioz, berrikuntza azpimarragarria gertatu zen: obra osoen irakurketak presentzia handia hartu zuen Espainiako Estatuko ikasgeletan. Hori mendearen lehen erdialdean gertatu zen.

Literaturaren historiak eta liburu osoen irakurketek indar handia hartzearen ondorioz, bai baterako bai besterako denbora gehiagoren beharra aza-

leratu zen: irakurketaren kalitatea gero eta gehiago hobetu nahiak eta literaturaren historian irakatsi beharreko edukiek gero eta informazio zabala-
goa biltzek ezinezko egin zuten bi lanketei (teorikoari eta praktikoari) eus-
tea. Bi helburuak betetzeko denborarik ezak obra osoen irakurketa apurka-
apurka ikasgeletako jardueretatik kanpo geratzea ekarri zuen; ikastetxe
batzuetan alboratu egin ziren irakurketan oinarritutako jarduerak, eta beste
batzuetan, etxeko eremura zokoratu.

Baina mendearen bigarren erdialdean, 1969an hain zuzen ere, ikuspegi
historizista hura irauliko zuen Cerisy-La Salleko kongresua antolatu zuten
zenbait estrukturalistak. Kongresu hartako ekarpenak mugarri izan ziren
aurrerantzean egingo zen literaturaren didaktikarako. Izan ere, testua litera-
tur didaktikaren erdigunean kokatzea proposatu zen, testu-azterketen bidez.
Horrez gain, testu-azterketak literaturaren berezko ezaugarriak identifikatze-
ra bideratu behar zirela planteatu zuten; modu horretan, ikasleak baliabide
haiek barneratuko zituen, eta gai izango zen testuak aztertzeko ez ezik, sor-
tzeke ere. Bestalde, kongresu hark berrikuntza garrantzitsua ekarri zuen lite-
raturaren historiaren alorrean; jakintzagai hark nazioaren eta kronologia
linealaren mugak gainditu behar zituela proposatu zen.

Kongresu haren ondorioak, Espainiako Estatuan, Bigarren Hezkuntzan
nabarmendu ziren batik bat; 1970etik aurrera, testuak hartu zuen garrantzi
handiena ikasgeletan, eta testu-azterketak nagusitu ziren. Horrela, lan
bakoitza nola eratu zen ulertzeko elementuen analisisa lehenetsi zen (alegia,
ezaugarri literarioen analisisa). Baina jardueraren konplexutasunak ezinezko
bihurtu zuen ikaslearen parte-hartze aktiboa, gaitasunen garapena eta moti-
bazioa. Ondorioz, ikastetxe batzuetan joera historiko-soziologikoa nagusitu
zen, eta testua garaiko historia, egoera sozio-ekonomikoa, eta abar deskri-
batzeko erabili zen. Edozein kasutan, literaturaren historiarekiko etenik ez
zen egin, eta historizismoari formalismoaren eta estrukturalismoaren ideiak
gainjarri zitzaizkion.

Laburbilduz, formalismoak eta estrukturalismoak testua bihurtu zuten
literaturaren aztergai nagusi, eta horrek eragin zuen Bigarren Hezkuntzako
ikasgeletan testu-azterketak ugaritzea. Baina, iruzkin objektibo eta zientifiko-
ak egiteko ahaleginetan, ikasleari zailegi zitzaizkion analisiak proposatu
ziren; horrela, ikaslerik gehienek jarrera pasiboak hartu zituzten azterketa
konplexuegi haien aurrean. Bestalde, literaturaren historia irakasten jarraitu
zen.

Jarraian, gaur egun proposatzen den irakaskuntza-ereduaren sorreran era-
gin duten planteamenduak ezagutuko ditugu. Ikuspegi berriak literaturaren

komunikazioan orain arte bazterrean utzitako osagai baten garrantzia aldarrikatu du (hartzailearena), eta ikasketa-prozesuak haren interesetara hurbiltzeko beharra azaleratu.

4.3. Eredu pedagogiko berria: didaktika komunikatiboa

1960ko hamarkadan Harreraren estetikak eta 1970ekoan teoria sistemikoek agerian utzi zituzten testuan soilik oinarritutako azterketen mugak, eta gertaera literarioetan hartzailearen nahiz sistemako osagaien egitekoa aztertzeko beharra aldarrikatu zuten. Literaturaren didaktikan funtsezko bihurtu zen, 1970eko hamarkadatik aurrera, ikasketa-prozesuan ikaslearen beharrak eta gaitasuna kontuan hartzea, bai eta ikasleak ikasteko motibatzea ere.

Bestalde, gogora ekarri behar da 1970eko hamarkadatik aurrerako irakaskuntzan mugarri izan zela derrigorrezko eskolaratzea Espainiako Estatuan; garai hartan iritsi zen irakaskuntza ertaina klase sozial guztietara (nahiz eta legez derrigorrezko eskolaratzea 1904an onartu). Aldaketa hori izan zen metodologia didaktiko berriak bilatzeko ahalegina bultzatu zuen faktore nagusia; ikasle berrien interesek eta motibazioek agerian utzi zuten ezinbestekoa zela eskola ulertzeko modu berri bat. Literaturaren kasuan, literatura-aren historiak ez zituen betetzen ikaslerik gehienek beharrak, eta haien interesetatik aldendu egiten zen. Horri lotuta, 1970eko hamarkadan nahitaezko iritzi zitzaion ikasketen eta esperientzia sozialen arteko lotura berreskuratze-ari.

Irakaskuntza-metodoak berritzeko 1970eko hamarkadatik aurrera aldarrikatutako ideia batzuk mende hasierakoak dira, nahiz eta ordura arte oihartzun urria izan. Horien artean aipagarrienak Rossenblatten *esperientzia literarioaren* eta Deweyren *irakaskuntza aktiboaren* proposamenak ditugu, biak ere Rousseau eta Montaigneren irakaskuntza aktiboaren bideari jarraitu zitzaizkionak. Rosenblattek zera proposatu zuen funtsean: ikasketa-prozesua, eraginkorra izango bada, ikaslearen motibazio, interes eta esperientzietatik abiatu behar dela. Horrela soilik lortuko da testuaren eta ikaslearen arteko komunikazioa. Bestalde, irakurketen helburuak izan behar du ikasleen hausnarketara sustatzea eta gero eta interpretazio sendoagoak egiteko gaitzea; horretarako, testu egokiak hautatu behar dira, ikaslearen heldutasuna eta motibazioa kontuan izango dutenak.

Deweyren pentsamenduaren oinarria ere esperientzian datza. Haren ustez, eskolak eskaini behar dio ikasleari hainbat jakintzagairekin lotutako esperientzia, betiere, bizitzarako baliagarria izango zaiona. Esperientziek ezin dute ikaslearen ingurune sozial eta kulturaletik isolatuta egon; tokian

tokiko ikasleek bizi izandako esperientziekin lotura izan behar dute ezinbestean. Horrek beharrezko egiten du ingurunearen eta ikasleen ezaugarrien arabera moldatzea landuko diren esperientziak, eta agerian uzten du formula berberak behin eta berriz eta ikastetxe guztietan erabiltzearen antzutasuna.

Orain arte esandakotik ondorioztatzen da literaturaren didaktikak ahalbidetu behar duela –pedagogia berritzaileen arabera, betiere– ikasleek ikastea literatur diskurtsoa sortzen eta jasotzen (ulertzen, interpretatzen, aplikatzen eta baloratzen). Gorago ikusi dugun moduan, Cerisy-La Sallen 1969an egindako kongresuak testua kokatu zuen literatur didaktikaren erdigunean, eta ondorioz, azken berrogei urteotan irakurle gaituak hezteko beharrak markatu du proposamen pedagogikoen norabidea. Horretarako, bi helburu nagusitu dira: ikaslea irakurtzera zaletzea eta irakurtzen (nahiz testuak ekoizten) gaitzea, hau da, testuak ulertzen, interpretatzen eta irizpide kritikoz baloratzen ikastea. Bi helburu horiek erdiesteko ikasleen testuingurutik gertu dauden edukiak jorratu behar dira; horrez gain, ikasleari egunerokotasunean baliagarri izango zaizkion edukiei eman behar zaie lehentasuna, buruz ikasi beharrekoak albo batera utziz.

Hurrengo ataletan bi ikuspegitatik hurbilduko gataizkio literaturaren irakaskuntzari; lehendabizi, Batxilergoan zer irakatsi behar den zehazten duten EAE eta Nafarroako curriculum legeak aztertuko ditut. Horietan ikusiko dugu ea literaturaren eta hezkuntzaren ikuspegi komunikatiboari heltzen zaion, legeen ahulune nagusiak zeintzuk diren zehaztuz eta pedagogia berritzaileekin zertan egiten duten bat azalduz. Bigarrenik, ikasgeletako eguneroko jarduna ezagutuko dugu. Horretarako, euskal literatura irakasten duten Hego Euskal Herriko hemeretzi irakasleren esperientziak eta iritziak bilduko ditut.

Gai honetan sakontzeko:

ARPAL, J., ASUA, B., eta DÁVILA, P., 1982, *Educación y Sociedad en el País Vasco*, Txertoa, Donostia.

CAPDEVILA I CASTELLS, P., 2005, *Experiencia estética y hermenéutica. Un diálogo entre Immanuel Kant y Hans-Robert Jauss*, Universitat Autònoma de Barcelona, Bartzelona.

COLOMER, T., 1996, “La evolución de la enseñanza literaria”, *Aspectos Didácticos de Lengua y Literatura* 8. 127-171.

DEWEY, J., 1916, *Democracy and education*, The MacMillan Company, New York [gaztelaiazko bertsioa: *Democracia y educación*, Morata, Madril, 1995].

- ESCARPIT, D., 1981, *La littérature d'enfance et de jeunesse*, Presses universitaires de France, Paris [gaztelaniazko bertsioa: *La literatura infantil y juvenil en Europa*, FCE, Mexiko, 1986].
- EUSKO IKASKUNTZA, 1919, "Conclusiones de la Secc. VI (Enseñanza) del I Congreso de Estudios Vascos celebrado en Oñate, 1918", in J. Arpal, B. Asua eta P. Dávila (arg.), 1982, *Educación y Sociedad en el País Vasco*, Txertoa, Donostia.
- GONZÁLEZ, L., 1993, "La literatura en la enseñanza obligatoria", *Aula. La innovación en la enseñanza de la lengua* 14. 15-21.
- NÚÑEZ, G., 1994, *Educación y literatura. Nacimiento y crisis del moderno sistema escolar*, Zéjel editores (Textos y ensayos 10), Almería.
- PEREZ, K., 2004, *Curriculuma eta testuliburua Euskal Herrian*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- PRATS, J., 2005, "El sistema educativo español", in J. Prats eta F. Raventós (zuz.), 2005, *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?*, Colección Estudios Sociales 18, "La Caixa" Fundazioa, Bartzelona. 177-228.
- ROSENBLATT, L. M., 1938, *Literature as Exploration*, The Modern Language Association, New York [gaztelaniazko bertsioa: *La literatura como exploración*, Fondo de Cultura Económica, Mexiko, 2002].
- SÁNCHEZ, J. eta RINCÓN, F., 1987, *Enseñar literatura*, Cuadernos de pedagogía, Laia, Bartzelona.
- TORREALDAI, J. M., 1997, *Euskal Kultura gaur*, Jakin, Lizarra.
- WAHNÓN, S., 1991, *Introducción a la historia de las teorías literarias*, Granadako Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua, Granada.

5. Euskal curriculum-legeak

Tokian tokiko hezkuntza curriculumak testuliburuen eta ikasturteko programazioen zutabe izan ohi dira; curriculumean zehazten dira ikasgelako jardueren helburu eta eduki nagusiak. Hori dela eta, literaturaren egungo didaktikan sakontzeko ezinbestekoa da curriculum horiek ezagutzea.

Curriculum XIX. mendean sortu zen eskolan landu beharreko edukiak zehazteko. Bilbaok (2003) dioenaren arabera, hiru dira XIX. mendeaz geroztik egon diren curriculum-ereduak: paradigma positibista (ikuspegi teknologikoa); paradigma interpretatzailea (ikuspegi praktikoa); eta paradigma sozio-kritikoa (ikuspegi kritikoa). Europar Batasunaren azken urteotako joera hezkuntzaren deszentralizazioan koka daiteke (nahiz eta Unibertsitateko titulazioei dagokienez kontrako jarrera agertu); arautegi berriek aholkatu dute arlo nazionaleko eskumenak arlo autonomikora igarotzea, eta autonomikoak arlo munizipalera edota ikastetxeetara, hezkuntzari buruzko erabakiak hezkuntza-komunitateak hartu ahal izateko. Ildo horretan, Europar Batasunaren erronka garrantzitsuenetarikoa curriculumaren berrantolaketan datza, eta curriculumaren eginkizun nagusia da ikasleak prestatzea eskolaren testuingurutik kanpo modu eraginkorrean jarduteko.

Hego Euskal Herrian dagoen curriculum paradigma praktikoan kokatu izan da nagusiki. Curriculum-eredu horren oinarrian jasotzen da curriculum eskola bakoitzaren beharri zehatz bakoitzaren behar zaiela, eta irakaslea dela egokitzapen horren ardura duena. Hori dela eta, gaur egungo curriculumaren ezaugarri nagusia izaera malgua eta ireki samarra da, eta horren helburua honako hau: ikasketa-prozesua ikastetxearen testuinguruari eta ikasleen ezaugarri psikosozialei egokitu ahal izatea.

Curriculum berriaren arabera, literaturari ikasleen gaitasun komunikatiboak garatzeko zeregina dagokio. Dena dela, hurrengo lerroetan ikusiko dugu Hego Euskal Herriko curriculumek, oraindik orain, ez dutela guztiz baneratu hezkuntzaren ikuspegi komunikatibo hori.

5.1. Historizismoaren zantzuak

EAEko nahiz Nafarroako *Euskal Hizkuntza eta Literatura* (EHL) irakasgai-rako curriculumak aztertzen hasita, lehenago aipatutako historizismoaren zantzuak antzeman daitezke. Hain zuzen ere, curriculumek zehazten dute ikasleek irakurri eta landu behar dituzten idazleak historiografia literarioak nabarmendu dituen berberak direla. Adibide bat jartzearren, hona hemen EAEko proposatzen dena ebaluazio-irizpideen atalean:

Euskal Literaturako *lan esanguratsuak* interpretatzea, lanak sortu diren garaia, egilea eta dagokien ingurune sozial, historiko eta estetikoak erlazio-natuz eta kanpoko literaturekiko loturak eginez. [azpimarra nirea da]

Dena dela, EAEko curriculumean irakatsi beharreko garaiak zehazten diren arren, ez dira irakatsi beharreko autoreak definitzen. Nafarroakoan, ordea, zehaztuta ditugu irakatsi beharreko idazleak ere. Edozein kasutan, curriculum biek eman diote lehentasuna literatura nazionalaren historia irakasteari, garai bakoitzeko testu esanguratsuenak lantzea proposatuz. Irizpide horren gainean merezi du hainbat hausnarketa egitea. Batetik, irakaslea mugatu egiten du ikasleei irakurrarazi behar zaizkien liburuen hautaketan, liburuak ikasleen interes, kezka edota gustuekin uztartzeko aukera handirik eman gabe. Bestetik, esan behar da historizismoaren beste ezaugarri bat ere badutela aztergai ditudan curriculumek: bai EAEkoan bai Nafarroakoan literatur edukiak kronologikoki daude antolatuta, pedagogia berritzaileek proposatzen dutenarekin kontrajarrita. Izan ere, ikasleari denbora-tarte batean egondako testuen eta gertaeren informazioa helaraztea proposatzen dute, testuen arteko eta gertaera historikoen batasunik gabe.

5.2. Sorkuntza literarioa: guztiz barneratu gabeko lanketa

Azken urteotan indartu egin da ikasleen sorkuntza literarioa garatzeari eman zaion garrantzia (horren erakusle dira, esaterako, *literatur tailerrak*). Ondorioz, Batxilergoko EHLren helburu nagusia, testuen ulermena garatzea ez ezik, testuen ekoizpena garatzea ere bada. Hori da EAEko curriculumean helburu orokorretan zehazten dena; ikasleak gai izan beharko duela egoera eta helburu komunikatibo desberdinei begira, ahoz nahiz idatziz, diskurtso koherente eta zuzenak sortzeko (Nafarroakoan ez da halako jarduera-proposamenik jaso⁷). Dena dela, esan behar da EAEko curriculumean literatur

⁷ Testu sorkuntzaren gainean, honakoa zehazten da helburuen atalean: “Zenbait testu mota zuzen idaztea (humanistikoak, kazetaritzakoak, zientifikoak, ahozko diskurtsoak, e.a.)” (Nafarroako Gobernua, 2002:74).

sorkuntza aipatu aipatzen bada ere, ebaluazio-irizpideetan ez zaiola inongo erreferentziarik egiten; aipatzen da ikasleek gai izan beharko dutela literatur lanen edukia interpretatzeko, lanak sortu diren garaia, egilea eta dagokien ingurune sozial, historiko eta estetikoak erlazionatzeko nahiz kanpoko literaturekiko loturak egiteko. Ebaluatu egin behar da, halaber, ikasleak lanen eduki ideologikoa ezagutzeko eta horrekiko iritzi kritikoa osatzeko duen gaitasuna. Ez da, ordea, ebaluazio-irizpideen barruan sartzen ikasleak literatur sorkuntzan daukan gaitasuna, nahiz eta jakintzagaiaren helburu nagusien artean jasotzen den “testuen ulermen eta ekoizpenari loturik dauden komunikazio-trebetasunak garatzea”. Horrek eskatzen du, ezinbestean, ebaluazio irizpideetan ekoizpena ere baloratzea.

5.3. Hizkuntza eta literatura: uztardurarik gabeko batuketa

Hego Euskal Herriko Hezkuntza Dekretuetan banatuta ageri dira hizkuntzari eta literaturari dagozkion edukiak. Hizkuntzari dagozkion edukietan ez da aipatzen testu literarioen erabilerarik; aipamen bakarra Nafarroako curriculumean daukagu, ikasleen ulermen nahiz adierazpen mailan lexikoa aberasteko literatur testu klasikoak eta gaur egungo kazetaritza testuak lantzea proposatzen denean. Hortaz, hizkuntza lantzeko literaturaren erabilera aipatzen denean ere, testu klasikoei egiten zaie erreferentzia, eta ez gaur egungo literaturari. Edonola ere, curriculumak izaera irekia du, eta beraz, irakaslearen esku dago hizkuntza irakasteen zein ezaugarritako testuak erabili erabakitzea.

5.4. Pedagogia berritzailearen eragina

Aurreko lerroetan azaldu ditudan ezaugarriak pedagogia tradizionalekin lotutakoak dira. Dena dela, aztergai ditudan curriculum-legeetan badira literaturaren didaktika berritzailearekin bat datozen hainbat arlo. Horiek bilduko ditut hurrengo lerroetan.

Testuen aukeraketa egitean zehazten diren irizpideei dagokienez, lehenago ikusi dugu irizpide nagusia izan behar dela –curriculumen arabera– euskal literaturako idazle, genero eta garairik esanguratsuenak biltzen dituzten testuak aukeratzea. Dena dela, eta bigarren mailan bada ere, EAEko curriculumean aipatu aipatzen da “ahal den heinean gazteen mundu-ikuskera eta testuinguruarekin lotuz” egin behar dela aukeraketa hori, alegia, ahal den neurrian ikasleei gertuko izan ahal zaizkien obrak aukeratu behar direla (Nafarroako Foru Dekretuan ez da halako zehaztapenik jasotzen).

Ebaluazio-irizpideak ere, oro har, bat datoz eredu pedagogiko berritzaileak proposatutakoekin. Izan ere, irakasleak baloratu behar dituen edukiak ez dira bildumazkoak soilik, baizik eta prestakuntzazkoak eta prozesuzkoak.

Bestalde, EAEko curriculumean, generokako antolaketa da nagusi literatur diskurtsoari dagokion atalean, eta ez kronologiaren arabera, orain arte bezala. Hori da, hain zuzen ere, irakaskuntza berriaren ezaugarrietako bat. Beraz, testuen lanketak beren egitura linguistikoaren tipologiaren arabera antolatzeko saiakera dago. Bertochik (1995) dioen moduan, era horretan ikasleek lortzen dute testu literarioak eta ez-literarioak bereiztea; genero nagusietan idatzitako testuak desberdintzea; genero bakoitzaren arauak identifikatzea; eta, azkenik, generoen azterketarako bitarteko gero eta egokiagoak erabiltzea.

Nafarroako curriculumean generoak ez dira edukien antolaketarako irizpide. Aitzitik, kronologiaren arabera hurrenkeran nahasten dira generoak. Ikus dezagun adibide bat⁸:

13. XIX. mendea: *Bertsolariak*: Etxahun Barkoxekoa, Iparragirre eta Bilintx. Lore jokoan garrantzia eta haien eragile Antoine Abbada. *Antzerkia*: Toribio Alzaga.
14. *Eleberriarren hasiera*: Domingo Agirre. S. Aranak XX. mendearen hasierako literaturan izandako eragina. *Gerra zibilaren aurreko poetak*: Lizardi, Lauaxeta, Orixé, Tapia-Perurena, e.a.
15. Hirurogeiko hamarkadako literatura berritzailea: J. Mirande, G. Aresti, Txillardegí. Gaur egungo idazleak: B. Atxaga, I. Borda, R. Saizarbitoria, J. Sarrionandia, A. Lertxundi, e.a.

Bestalde, curriculumaren ikuspuntu berritzailearen beste ezaugarri batek teoria sistemikoen hatsarrearekin dauka lotura, izan ere, curriculum berrian ekintza literarioan parte hartzen duten faktoreen azterketari eskaintzen zaio arreta. EAEko curriculumaren atal batean, edukiei dagokienean, honako helburu hau zehazten da: “literatur lanen ekoizpen, hedapen eta hartzea baldintzatzen dituzten alderdi soziologikoak ezagutu eta kritikoki baloratzea⁹”. Nafarroako curriculumean ez da ikuspegi hori jaso.

5.5. Bi curriculumen arteko aldeak

Hego Euskal Herriko curriculumak oro har aztertuta, esan daiteke eduki teoriko nahiz praktikoz daudela osatuta. Curriculum biak bat datoz, hala-

⁸ Nafarroako Gobernua, 2002:78

⁹ Eusko Jaurlaritza, 1997:20

ber, ikasleek gutxieneko jakintza teoriko batzuk eduki behar dituztela zehaztean: lanak sortu diren garaia, egilea eta dagokien ingurune sozial, historiko eta estetikoak erlazionatu behar dituzte. Horrez gain, literatur testu bakoitza zein generotakoa den identifikatzeko gai izan behar dute, eta horren egiturako oinarrizko osagaiak eta hizkuntz baliabideak ezagutu behar dituzte.

Baina bi curriculumen arteko aldeak egon daude, eta horiek biltzea da hurrengo lerroen helburua. Horrekin batera, aldeak dauden arlo horietan Espainiako Gobernuak *Gaztelania eta Literatura* irakasgaiari buruz egindako curriculumak aztertuko dituzte. Horrek ahalbidetuko digu ikustea zein kasutan jarraitzen dioten EAE eta Nafarroako Estatuko curriculumari eta zeinetan aldentzen diren hartatik berariaz.

Orain arte ikusitakoaren arabera bost dira, funtsean, EAEko eta Nafarroako Curriculum Dekretuek dituzten aldeak literaturaren didaktikan:

- EAEko curriculumean literatur edukiak generoka daude antolatuta; Nafarroakoan, berriz, ikuspegi kronologikoa dute ardatz.
- EAEko curriculumeko edukiak malguagoak dira, eta irakatsi behar diren garaiak identifikatzen diren arren, ez dira zehazten irakatsi beharreko autoreak¹⁰. Bai, ordea, Nafarroako curriculumean.
- EAEko curriculumean aipatzen da landuko diren testuek, ahal den neurrian, gazteen mundu-ikuskerarekin eta testuinguruarekin lotura eduki behar dutela; Nafarroako curriculumak ez du halakorik zehazten.
- EAEko curriculumak jasotzen du literaturaren merkatua baldintzatzen duten alderdi soziologikoen berri eman behar zaiela ikasleei, eta alderdi horiek kritikoki balora ditzaten bultzatu behar dela. Nafarroako curriculumak ez die aipamenik egiten literatur lanen ekoizpen, hedapen edota hartzearen alderdi soziologikoei.
- Bi curriculumak bereizten dituen azken ezaugarria literatur sorkuntzari dagokio. EAEko Curriculum Dekretuaren edukietan jasotzen da jarduerak hori, ez ordea, Nafarroakoan.

Alde horiek ikusita, esan daiteke eredu didaktiko berriari gehiago lotzen zaiola EAEko curriculumak. Dena dela, ikuspegi berritzailea txertatzeko ahalgina egonik ere, esan behar da ezaugarri horien atzean gabezia nabarmenak daudela. Besteak beste, ikuspegi kronologikoaren nagusitasuna eta his-

¹⁰ Hala ere, euskal literaturako idazle esanguratsuenak irakatsi behar direla aipatzen da.

toriografia nazionalak kontsokratutako idazleak ezagutarazteko beharra nagusitzen dira, eta literatur sorkuntza ez da aintzat hartzen ikaslearen ebaluazioa zedarritzerakoan.

Jarraian, bost ezaugarri horiek Espainiako curriculumean nola zehazten diren ikusiko dugu. Horretarako, Hego Euskal Herriko bi curriculumen lege-oinarria den 1178/1992 Errege Dekretua aztertuko dut.

5.6. Espainiako curriculum: ikuspegi berritzaileagoa

Espainiako curriculumean *Lengua castellana y Literatura* irakasgaiak edukiak generoka daude antolatuta, EAEkoan bezala. Dena dela, Espainiako curriculumak mantendu egiten du antolaketa horren koherentzia, eta generoen atal barruan dauden edukiak lotura estua dute haien artean, lehentasuna emanez genero bakoitzak izan duen bilakabide historikoari. EAEko curriculumean, ordea, edukiak gertaera isolatu gisa aurkezten dira. Adibide gisa, antzerkiaren arloa curriculum bakoitzean nola planteatzen den ikusiko dugu.

EAEko curriculum (Euskal Hizkuntza eta Literatura)

Antzerkia:

Herri-antzerkia: maskarada, tobera eta pastoralen ezaugarriak. Ilustrazioa eta euskal antzerki kultuaren sorrera.

Pizkunde Garaiko euskal antzerkia.

Gerra osteko antzerkigintza.

Espainiako curriculum (Lengua castellana y Literatura)

El teatro:

Orígenes del teatro medieval. Lope de Vega y el teatro clásico español: consolidación, características e influencia en el teatro español posterior.

Transmisión del teatro realista y costumbrista.

Evolución y transformación del teatro del siglo XX.

Agerikoa da EAEko curriculumean ez dela antzerkigintzaren garapena lantzea proposatzen; aitzitik, literatur generoa sakonean ezagutzeari baino, garai zehatz batzuetako antzerkia ezagutzeari eman zaio lehentasuna. Espainiakoan, ordea, generoen garapen historikoan sakontzea bultzatzen da, eta EAEkoan ere berdin egin behar litzateke sarreran esaten denarekin koherentzia mantentzeko: “garrantzitsua da ikasleek literatur forma eta genero nagusiak ezagutzea, betiere testuak sortu diren testuinguru historiko eta kul-

turalera hurbilduz eta generoek historian zehar izan dituzten aldaketak kontuan hartuz¹¹". Horrez gain, Espainiako curriculumean pausu bat gehiago ematen da ikasleek literatur generoak ezagut ditzaten, zera zehazten da-eta edukietan: "Lectura y estudio de una obra significativa de cada una de las formas literarias referidas¹²". Hortaz, ikasleek narrazioa, poesia, antzerkia, saiakera eta kazetaritza irakurri eta landu behar dituzte *Lengua castellana y Literatura* irakasgaien, bai Espainian bai eta Espainiako Estatuko Erkidego guztietan ere.

Bestalde, Espainiako curriculumean ez da zehazten irakatsi beharreko autoreak zeintzuk diren¹³, beraz, EAEko curriculumak eredu horri jarraitu dio, Nafarroakoak ez bezala. Horrez gain, Espainiako curriculumak jasotzen du obren ekoizpenari eta harrerari dagozkion baldintza sozialak ezagutu behar dituela ikasleak. Testuak aukeratzeko ikasleen testuingurua kontuan hartu behar duela zehazten duen bakarra, berriz, EAEko curriculumak dugu.

Ikasleen literatur sorkuntzari dagokionez, egiten zaio aipamenik Espainiako curriculumean. Horren arabera, obren lanketek eta interpretazioek testuarekin gozaraztea ez ezik, ikaslearen sorkuntza ere motibatu behar dute. Horrez gain, Hego Euskal Herriko curriculumetan baino gehiago azpimarratzen da sorkuntzaren garrantzia, eta ebaluazio-irizpideetan jasotzen da sorkuntza ere baloratu egin behar dela. Kontuan hartuta bai EAEko curriculumak bai Nafarroakoa Errege dekretu horretan oinarritu direla, ez da erraz ulertzen zergatik kendu dioten euskal curriculumek idazketa literarioari garrantzia.

Curriculumari dagokion atalarekin amaitzeko, Hego Euskal Herriko bi curriculumen gaineko hausnarketa laburra egin gura dut. 1970eko hamarkadatik hona ikuspegi pedagogiko berriak sortu dira, baina horiek ez dira, oraindik orain, guztiz txertatu Hego Euskal Herriko hezkuntza legeetan. EAEko curriculumak Nafarroakoak baino ikuspegi berritzaileagoa badu ere, gabezia nabarmenak azaleratu dituzte biek ala biek. Nafarroakoaren kasuan, eredu zaharrari jarraitzen diola esan daiteke, edukiak zurrun aurkeztuz (irakatsi behar diren autoreak zehaztuz, esaterako) eta kronologiaren arabera antolatuz. Gainera, ez dago literatur teoria berrien islarik: ez dira literatur merkatuaren ezaugarri soziologikoak lantzen, ez da ikasleen testuingurua kontuan hartzen... EAEko curriculumean antzematen da ikuspegi berritzailearekin bat

¹¹ Eusko Jaurlaritza, 1997:15

¹² Espainiako Gobernua, 1992:11

¹³ Bi kasutan bakarrik agertzen dira zehaztuta idazleak: narrazioan Cervantes aipatzen da eta antzerkian Lope de Vega.

egiteko saiakera, eta horren adibide dira edukiak generoka antolatzea, irakatsi beharreko idazleen aukeraketa irakaslearen esku uztea edota merkatuaren ezaugarri soziologikoei arreta eskaintzea. Hala ere, bi curriculumen oinarria Espainiako 1178/1992 Errege Dekretua izanik, esan behar da berariaz baztertu dituztela zenbait ezaugarri, hala nola, literatur sorkuntza ebaluazio irizpideen artean sartzea edota literatur edukiak generoen bilakaeraren ikuspegitik lantzea. Etorkizunerako egiteko garrantzitsua izan daiteke curriculum pedagogia berritzailearen eredura gehiago hurbiltzea, eta hezkuntza literarioaren erronkari modu koherenteagoan heltzea. Horretarako, garrantzitsua da ikasketak kontzeptualen nagusitasuna baztertzea, irakurketari eta sorkuntzari garrantzia aitortzea, eta literatur lanen hautaketa, irakurketa, interpretazio eta baloraziorako jakintzak, tresnak eta teknikak irakastea.

Hurrengo atalean eskoletako eguneroko jardunera hurbilduko gara, literatura irakasten diharduten irakasleen eskutik.

Gai honetan sakontzeko:

- BILBAO, B., 2003, *Curriculum eta kultura Euskal Herrian*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- MEC, 1992, “Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato (suplemento del número 253)”, *Estatuko Aldizkari Ofiziala*, 1992ko urriaren 2koa, Espainiako Gobernua, Madril.
- EUSKO JAURLARITZA, 1992, *Oinarrizko Curriculum Diseinua*, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, Vitoria-Gasteiz.
- EUSKO JAURLARITZA, 1997, “180/1997 dekretua, uztailaren 22koa, Batxilergoko Curriculum onartzen duena”, *Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria*, 1997ko abuztuaren 29koa, Eusko Jaurlaritza, Vitoria-Gasteiz.
- NAFARROAKO GOBERNUA, 2002, “62/2002 Foru Dekretua, martxoaren 25ekoa, Nafarroako Foru Komunitatean Batxilergoaren egitura eta curriculum ezartzen dituen (Irakasgai komunak eranskina)”, *Nafarroako Aldizkari Ofiziala* 49, 2002ko apirilaren 22koa, Hezkuntza eta Kultura Departamentua, Iruñea.
- OSORO, A., 1994, “Del diseño Curricular a la programación de aula”, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 1. 73-83.
- PEREZ, K., 2004, *Curriculum eta testuliburua Euskal Herrian*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- TORRES, J., 1989, “Libros de texto y control del currículum”, *Cuadernos de pedagogía* 168. 50-55.

6. Sakoneko elkarrizketak: irakasleen ikuspegia

Atal honen helburua literatur irakaskuntzaren alderdi praktikoa ezagutzea da. Orain arte alor teorikoa zertan den aztertu dut, dela proposamen pedagogikoen ikuspegi teorikotik, dela Hego Euskal Herriko bi administrazioek ezarri dituzten curriculum-legeenetik. Orain, ordea, irakasleek beren eguneroko lan-jarduna nola antolatu, egituratu eta zehazten duten aztertuko dut. Horretarako, Batxilergoa hartu dut aztergai; izan ere, Batxilergoan bukatzen da irakaskuntza orokorra, hortik aurrera espezializazio ikasketak hasten dira. Horrek esan gura du euskal literaturaren ikasketa formalen prozesua Batxilergoan amaitzen dela (Euskal Filologia bezalako ikasketekin jarraitzen dutenezat salbu), eta literaturaren ikaskuntza-prozesuaren amaiera aztertzeak ahalbidetzen du ordura arte ikasitako guztiaren ikuspegi osoa izatea.

Hemen aurkeztuko ditudan datuak Hego Euskal Herriko hemeretzi literatur irakasleri egindako sakoneko elkarrizketetan daude oinarrituta¹⁴. Elkarrizketetan informazio asko eta askotarikoa bildu dut, eta eskertu nahi diet irakasleei ikerketa lan hau aberasteko egin duten ahalegina. Bestalde, orrialde hauetan zehar irakasle gehienek adostasuna biltzen duten ekarpenak baino ez ditut jaso. Azken batean, sakoneko elkarrizketen helburua ez da ikastetxe bakoitzak dituen ezaugarri bereziak biltzea; aitzitik, literatura irakastean gehien erabiltzen diren metodologiak eta irizpideak zeintzuk diren ezagutzea da asmoa.

Orotara bost azpiataletan bildu ditut hemen aurkeztuko ditudan edukiak: lehendabizi, literaturaren irakaskuntzan Hego Euskal Herriko bi erkidegoen arteko ezberdintasunak zertan dautzan azalduko dut. Bigarrenean ikusiko

¹⁴ Lagina aukeratzeko irizpideak III. eranskinean bildu ditut.

dugu ze idazle diren literaturaren historia irakasteen nabarmentzen direnak, eta hirugarrenean, zeintzuk diren ikasleei gehien irakurrarazten zaizkienak; ondoren, irakurrarazten zaizkien horiek zein irizpideren arabera aukeratzeko diren ikusiko dugu. Amaitzeko, sakoneko elkarrizketen irakurketak eman dituen ondorio nagusiak bilduko ditut.

Sakoneko elkarrizketen irakurketarekin batera elkarrizketetan jasotako zenbait aipu sartu ditut; kontuan hartuta elkarrizketak anonimoak direla, datuen irakurketetan tartekatuta diren aipuek ez dute elkarrizketatuen izen-abizenik izango. Horren ordeztu, laburdura batzuk agertuko dira parentesietan; hain zuzen ere, horiek adieraziko digute irakasleak zein probintzietan diharduen lanean, ikastetxearen izaera publikoa edo pribatua den eta ikastetxearen gunean euskaldun alfabetatuen kopurua % 30 baino handiagoa ala txikiagoa den. Laburduren xehetasunak hurrengo taulan bildu ditut.

Elkarrizketatuak identifikatzeko erabilitako laburdurak

Lehenengo hizkia: lurraldea	Bigarren eta hirugarren hizkiak: ikastetxearen izaera	Laugarren hizkia: eremua
(N) Nafarroa (G) Gipuzkoa (B) Bizkaia (A) Araba	(PU) Publikoa (PR) Pribatua	(A) Euskaldun alfabetatuak %30 baino gehiago (B) Euskaldun alfabetatuak %30 baino gutxiago

Hortaz, aipuei goian zehaztutako laburdurak gehitu dizkiet, elkarrizketatuen gutxieneko kokapen bat izateko. Bestalde, IV. eranskinean irakasleen fitxa teknikoak daude; bertan biltzen dira emaitzak ulertzeko garrantzitsuak izan daitezkeen bestelako datuak.

6.1. Hego Euskal Herria: bi administrazio eta bi curriculum

Euskal Autonomia Erkidegoa eta Nafarroa administrazio banatan zatituta egoteak eragin zuzena dauka Euskal Irakaskuntza Sistemari; administrazio bakoitzak curriculum bat zehazten du, eta *Euskal Hizkuntza eta Literatura* irakasgaiaren aldeak daude curriculum bien artean. Gainera, Batxilergoko edukiak oso lotuta egon ohi dira Unibertsitatetako hautaprobekin, eta Nafarroako eta EAEko ikasleen hautaprobak ez dira berdinak; horrek eragiten du, hein batean, bi erkidegoetan irakasten diren literatur edukiak bat ez etortzea.

Nafarroan egiten den Unibertsitaterako hautaprobetan, EAEkoan ez bezala, euskal literaturak badu lekua, eta curriculumean zehaztuta daude hautaprobaren ikasi beharreko idazleak: Txomin Agirre, Lizardi, Aresti, Lertxundi, Atxaga, Sarrionandia eta Saizarbitoria. Hori dela eta, lurralde horretako literaturaren irakaskuntza, Batxilergoan, euskal literaturako autore batzuen inguruko datuak eta ezaugarriak irakastera mugatzen da nagusiki. Ikasleek autorea bere garaian kokatzen ikasi behar dute, eta bakoitzaren estiloa ezagutu. Hori dela eta, gaitegia eta irakurtzen den liburua lotuta egon ohi dira Batxilergoan.

Beraz, Nafarroako hautaprobetan idazle batzuk sartzeak bultzatzen du literaturaren historia irakasten jarraitzea (hau da, eredu historizistari jarraitzea), eta literaturaren irakaskuntza nekez egokitu ahal izatea ikasleak dituen behar komunikatiboetara. Hala ere, sakoneko elkarrizketetan agerian geratu da oro har Hego Euskal Herriko ikastetxeetan literatura erabat baztertuta dagoela ikasgeletan (salbuespen gutxi batzuekin); hortaz, pentsa daiteke hautaprobak literatura irakasteko berme direla Nafarroan. Azken batean, hautaprobetan literaturari buruzko azterketa egiteak ziurtatu egiten du literaturaren presentzia ikasgelan.

Euskal Autonomia Erkidegoari dagokionez, euskal literaturak ez du lekurik hautaprobetan, eta horrek hiru ondorio kezagarri sortu ditu: lehena, irakaslearen esku geratzea literatura irakatsi edo baztertzea; bigarrena, literatura lantzeko irakasle zein ikasleentzat falta; hirugarrena, literatura irakasten den ikastetxeetan ere honek oso presentzia gutxi edukitzea. Honela deskribatzen du egoera irakasle batek:

Presio gutxi daukagu. Hautapropa izaten da Batxilergoaren helmuga, eta gure azterketa ikusita, hain da gauza hutsala! Edozer egin dezakezu bi urte hauetan: nahi baduzu EGA azterketa prestatu, nahi baduzu euskara teknika eman, nahi baduzu itzulpengintza, nahi baduzu literatura hutsa, nahi baduzu gramatika... edozer dela egiten duzuna, gaindituko dute hautapropa. Beraz, horrek ematen duen askatasunetik dator bakoitzak nahi duena egitea. (GPLA)

Hitz horiek ongi biltzen dute galdeketetan parte hartu duten EAEko irakasleentzat iritzi orokorra; beraz, irakasleak erabakitzen du literaturari zenbateko lekua emango dion ikasgelan. Eusko Jaurlaritzak curriculumean zehaztu zehazten du euskal literatura irakatsi egin behar dela Batxilergoan, baina ez du horren gaineko jarraipenik egiten. Hori horrela, EAEko ikastetxe batzuek nahiago izaten dute EHL (Euskal Hizkuntza eta Literatura) irakasgaiari dagozkion asteroko hiru orduak hizkuntzari bakarrik eskaini, eta kasu asko-

tan irakasgaiaren helburu garrantzitsuena ikasleek EGA agiria ateratzea bihurtzen da.

Irakasleen artean denetariko iritziak daude irakasgaia EGA prestatzeko baliatzearekiko; edozein modutan, oso iritzi zabaldua da literaturaren bazterketa ikasleen hizkuntza-maila kaskarrak eragiten duela. Izan ere, asteko hiru orduak ere motz geratzen dira euskara irakasteko; ildo horretan, esan behar da literatura ez dela baliatzen hizkuntza lantzeko.

Bestalde, aintzat hartu behar da irakasleek literaturaren historia irakaste-ko testuliburua izaten dutela ardatz; liburu gehienak, ordea, Euskal Autonomia Erkidegoan ekoizten dira, eta ondorioz, EAEko hautaprobetara egokitzen. Egoera horrek eragiten du Nafarroako ikastetxeetan bestelako baliabideak bilatu behar izatea.

Teknologia berriei dagokienez, gero eta gehiago erabiltzen dira irakas-kuntzan. Oraingoz testuliburua ordezkatu ez badute ere, ikastetxe guztietan erabiltzen da Internet eskola-liburuen osagarri gisa (idazleen eta liburuen informazioa eskuratzeko, adibidez). Nafarroako ikastetxeen kasuan Interneten erabilera are garrantzitsuagoa da, testulibururik ezean hura bihurtzen da-eta informazioa eskuratzeko baliabide nagusi.

Bestalde, aurreko atalean ikusi dugu Hego Euskal Herriko curriculumetan helburu gisa jasotzen direla *ikasleen artean irakurketa sustatzea* eta *haien irakurtzera zaletzea*; horretarako, ikasleek bizpahiru liburu irakurtzen dituzte ikasturtean zehar. Irakurketa horietan erkidego batetik bestera dagoen alde aipagarriena honakoa da: Nafarroan Batxilergoko bigarren mailako ikasleek irakurtzen dituzten idazleak, neurri handi batean, hautaprobarako ikasi behar dituztenak izaten dira; Euskal Autonomia Erkidegoan, berriz, urteko irakurgaiak aukeratzeko irizpidea ez da hori izaten.

Orain arte esandakoa laburbilduz, esan daiteke Nafarroan ikastetxe publiko guztietan irakasten dela euskal literatura, besteak beste hautaprobetan kontuan hartzen delako. Euskal Autonomia Erkidegoko hautaprobetan, berriz, EHL irakasgaiko curriculum-edukiek ez daukate islarik; ondorioz, irakasleak (edo ikastetxeak) erabaki ohi du euskal literaturak zenbateko lekua izango duen ikasgelan. Hori dela eta, kasu askotan irakasleak euskara irakastera mugatzen dira, literatura erabat baztertuz.

Hurrengo atalean edukiak zehazteko erabiltzen diren irizpideetan sakonduko dut. Horretarako, bi alor aztertuko ditut: literaturaren historia eta obra osoen irakurketa. Horrela, ikusiko dugu ea irakasleek nola erabakitzen duten zer den literaturaren historian irakatsi beharrekoa eta zer ikasleek ira-

kurtzeko egokia. Lehendabizi, ordea, alor horietako bakoitza non lantzen den ikusiko dugu labur-labur.

6.2. Literaturaren historia eta obra osoen irakurketa

Sakaneko elkarrizketek islatzen dute literatura irakasteen irakasle gehienek bi helburu eduki ohi dituztela: batetik, euskal literaturaren aldi, ezaugarri, idazle eta lan nagusiak ezagutaraztea; bestetik, ikasleak bultzatzea euskarazko literatur libururen bat irakurtzera. Helburu bakoitza modu batean lantzen da:

Literaturaren Historia irakasteen, testuliburuan zabalen agertzen direnak lantzen eta azaltzen ditugu, eta horiek eskatzen ditugu azterketan. Baina datu gehiegi daudenean, aukeratu egiten ditugu mugimenduetako esanguratsuenak [...] Eta bestalde, ebaluazio bakoitzean liburu bat irakurri behar izaten dute etxean halabeharrez; liburu horri buruzko ulermen azterketa egiten dute, irakurri eta ulertu egin dutela egiaztatzeko. Irakurri behar dituzten liburu gehienen autoreak ez ditugu klasean lantzen; helburu nagusia da beraiek euskaraz zerbait irakurtzea. Adibidez, Atxagaren liburua *Obabakoak* bai, landu egiten dugu, baita bera autore bezala ere. Baina beste kasuetan ez. Tratamendu ezberdina daukate. (BPUB)

Beraz, literaturaren historia ikasgelan irakasten da, eta irakasten diren autoreen lehen aukeraketa testuliburuak egiten dute. Ondoren, denboraren edo datu kopuruaren arabera, irakasleak ere hautaketa egin dezake bere ustez garrantzitsuenak direnak azpimarratuz eta besteak baztertuz. Irakurketa bultzatzeko, berriz, etxean bizpahiru liburu irakurtzen dituzte ikasleek urtean, baina etxean irakurtzen diren liburuak autoreak ez dira ikasgelan lantzen. Hori horrela, pentsatzekoa da etxean irakurtzen diren autoreak eta literaturaren historia irakasteen lantzen direnak ez direla berberak (salbuespenak albavespen). Irakasleen esanetan, testuliburuak agertzen diren idazleen liburuak, sarritan, zailegiak izan ohi dira ikasleentzat, eta liburu errazagoak ematen saiatzen dira. Gainera, liburu bat gustatzen zaienean, liburuaren izena segituan zabaltzen da, eta denek nahi izaten dute hori irakurri. Hori da, esaterako, Arretxe eta Morilloren kasua.

Arestian esan dut irakasleek bi helburu izan ohi dituztela literatura irakasteen: literatur historiaren transmisioa egitea eta euskarazko literatur liburuaren irakurketa sustatzea. Dena dela, elkarrizketetan antzematen da ikasleek urtean zehar euskarazko liburuaren bat irakurtzea lehenesten dutela irakasleek. Literaturaren historia irakastea denboraren, ikasleen maila linguistiko-

ren eta beste hainbat faktoreen menpe geratzen da. Hori dela eta, ikastetxe batzuetan literaturak ez dauka presentziarik ikasgelan, eta haren lekua etxeko eremura murrizten da. Irakurgai horien lanketa azterketa bat da kasurik gehienetan, liburua irakurri dela frogatzea duena helburu.

Laburbilduz, euskal literatura irakastean bi eremu bereizten dira: ikasgela eta etxea. Ikasgelan literaturaren historia irakasten da; irakasleek klaseak antolatzen dituzte testuliburuetan zabalaren agertzen diren idazleen inguruan. Dena dela, ikastetxe batzuetan guztiz alboratzen da literatura ikasgelan, eta etxeko eremura mugatzen da. Eremu horren helburua ikasleek urtean zehar bizpahiru liburu euskaraz irakurtzea da, eta ahal dela, irakurketa horiekin irakurketara zaletzea.

Hurrengo azpiatalak eremuetako bakoitzari dagozkio, lehendabizikoa literaturaren historiari eta bigarrena obra osoen irakurketari. Horrela, eremu bakoitzeko edukiak aukeratzeko irizpideetan sakonduko dut.

6.3. Ikasgelako eremua: literaturaren historia

Literaturaren historian idazleen biografiak, belaunaldiak, eskolak, eta oro har, literatura nazionalari buruzko informazioa transmititu izan da. Gorago ikusi dugun moduan, XIX. mendetik aurrera historiografia nazionalek aukeratutako autoreen testuak irakurtzea sustatu zen ikastetxeetan; dena dela, irakurketari denbora gutxiren buruan gehitu zitzaion literaturaren historiaren irakaskuntza teorikoa. XX. mende amaierako pedagogiari eta literaturari buruzko teoriak irakurketetan literatur corpusa zabaltzeko behar dela defendatu dute; modu horretan, bereiztu egin dira obra osoen irakurketak eta literaturaren historia. Gaur egun literaturaren historiak eduki teorikoak eta testu-iruzkinak biltzen ditu, eta obra osoen irakurketak etxean egiten dira. Hori dela eta, esan daiteke zehaztuta daudela testu lanketen eta gozameneko irakurketen arteko mugak.

Hego Euskal Herriko curriculumek zehazten duten moduan, ikasgelako eremuan euskal literaturako lan esanguratsuak interpretatzen dira, lanak sortu diren garaia, egilea eta dagokien ingurune sozial, historiko eta estetikoak erlazionatuz eta kanpoko literaturekiko loturak eginez.

Galdeketen datuek iradokitzen dute literaturaren historian testuliburuak izaten dela irakasleen baliabide nagusia; izan ere, galdetu zaienean ea nola erabakitzen duten ze autore irakatsi, guztiek aipatu dituzte testuliburuak: “autore erreferentzialak agertzen dira testuliburuan, eta horiek landu behar dira; hain zuzen ere, erreferenteak direlako” (BPUB). Testuliburu gehienek idazle bertsuak nabarmentzen dituzte; idazleei buruzko informazioa eskain-

tzen dutenean idazle zehatz batzuei ematen diete lehenetsuna, eta irakasleek erraz antzeman ohi dituzte horiek.

Bestalde, testuliburuak eguneroko jardueraren ardatza izaten jarraitzen badu ere, irakasle batzuk metodologia berriekin saiaturen dira, teknologia berriak eta ikasleen parte-hartze aktiboa uztartuz; esate baterako, ikasleei agintzen diete informazioa bilatzeko, eta ondoren, bildutako informazioa ikaskideei azaltzeko. Jarduera hori da literaturaren historia irakasteko berrietasunik handiena. Gainontzean, testuliburuak irakurri eta bertako ariketak egitera mugatzen dira irakaslerik gehienak. Beste batzuetan, ikastetxeak berak sortzen du eduki teorikoak irakasteko materiala.

Edonola ere, bai beren materiala sortzen duten ikastetxeek, bai irakasteko metodologia berriak erabiltzen dituztenek ere testuliburuak sailkapenei jarraitzen diete zein idazle landu erabakitzeke. Ondorioz, esan daiteke testuliburuak zeregin garrantzitsua dutela egungo didaktikan; ikasgelako metodologia eta lan egiteko modua zehazten dute, ikaslearen eginkizuna (pasiboa edo aktiboa) erabakitzen dute, eduki kontzeptualak edo komunikatiboak lehenesten dituzte... Gainera, testuliburuak definitzen dituzte euskal idazlerik esanguratsuenen erdiguneak, eta irakasleek erdigune horiek indartzen dituzte.

Literaturaren historia irakasten denean lantzen diren literatur generoen dagokienez, sakoneko elkarriketa hauetatik ondorioztatzen da ikasgelan gehien aipatzen diren idazleak narrazioa landu dutenak direla, eta iruzkitzen diren testu zatirik gehienak ere narrazioari dagozkio. Narrazioa literatura lantzen den ikastetxe guztietan lantzen da, eleberri zatiak nahiz ipuinak; poesia ere gainontzeko generoak baino gehiago jorratzen da Batxilergoan. Honela azaltzen du bi genero horien nagusitasuna irakasle batek:

DBHn ez da literaturarik ematen, bakarrik bertsolaritza eta ahozko literatura, ez bada irakurtzen dituzten liburuen bidez. Batxilergoko lehenengo mailan pixka bat klasikoak ikusten dira: Axular... Sistematikoki, hau da, orduak hartuz eta temarioari jarraituz, bigarren mailan ematen da. Bi ataletan daude banatuta: poetak eta narradoreak. (NPUB)

Lehen ikusi dugu irakasleek edukiak zehazteko orduan testuliburuak sailkapenak izaten dituztela oinarri. Dena dela, testuliburuetan hainbat literatur generori buruzko informazioa jasotzen bada ere, irakasle gutxi batzuek baino ez dituzte lantzen horiek guztiak. Beraz, literaturaren historiatik ere baztertu egiten dira, gehienetan, narrazioa edo poesia idatzi ez duten idazleak.

Hurrengo atalean ikusiko dugu zein irizpideren arabera aukeratzen diren etxeko irakurgaiak.

6.4. Etxeko eremua: urteko irakurgaiak

1970 eta 1980ko hamarkadetan ikasleen gertuko izan zitezkeen liburuak hobetsi ziren, beren interesetatik gertu zeudenak. Irakurgaiak aukeratzeko irizpideak aldatu egin ziren, eta meritu literarioaren arabera soilik aukeratu beharrean, ikasleen komunikazio gaitasuna lantzen lagunduko zutenak lehenetsi ziren. Hori dela eta, proposatu zen ikasleen kapital kulturaletik abiatzea, ikasleen motibazioa susta zezaketen lanak aintzat hartzea eta obrak gradualtasunaren arabera antolatzea.

Hego Euskal Herriko curriculumek Batxilergoko EHL irakasgairako proposatzen dituzten helburuen artean honakoa dago: ikasleen irakurtzeko zaletasuna sustatzea. Dena dela, ez dago definituta liburuaren aukeraketa zein irizpideren arabera egin behar den. Hortaz, irakaslearen esku geratzen da, erabat, ikasleei zein irakurketa komeni zaien erabakitzea.

Arestian ikusi dugu literaturaren historian irakasten diren autoreak testu-liburuek zehazten dituztela (EAEn, behinik behin). Ez dira, ordea, idazle horien liburuak irakurrarazten. Horren arrazoietakoa bat da irakasleek kontuan hartzen dutela ikasleen iritzia, eta haiek gustuko izan dezaketenari ematen diotela lehentasuna. Nafarroako kasua salbuespena dugu; han, Batxilergoko bigarren mailan irakurtzen diren liburuak oso lotuta daude Unibertsitaterako hautaprobarekin, eta ondorioz, literaturaren historian irakasten direnekin bat etorri ohi dira. Hala ere, esan behar da Nafarroan ez direla irakurtzen Unibertsitaterako hautaprobaren sartzan diren idazle guztiak (nahiz eta batzuenak beti irakurri), eta bestalde, hautaprobaren sartzan ez diren idazleak ere irakurtzen direla. Hortaz, proba hori ez da erabakigarria irakurgaiak aukeratzeko orduan.

Baina nola aukeratzen dira irakurgaiak? Zeintzuk dira irizpideak? Aztertu ditudan ikastetxeetan irakasleek hautatzen dituzte urteko irakurgaiak; kasu gutxi batzuetan irakasleak bost eta hamar idazle bitartean ematen dizkie aukeran ikasleei, eta haiek nahi dutena aukeratzen dute. Dena dela, prozedurarik ohikoena da irakasleak talde osoari izenburu berberak agintzea. Irakasle gehienek iritziz, etxeko irakurgaien helburua ez da ikasleek autore zehatz batzuk irakurtzea, baizik eta euskaraz gustura irakurtzea; hori dela eta, irakurketa errazak agintzen saiatzen dira.

2004-2005 ikasturtean Hego Euskal Herriko hogeita bat ikastetxetan egin nituen galdeketek iradokitzen zuten Batxilergoko ikasleek hirurogeita hama-

zazpi idazleren liburuak irakurri zituztela ikasturte hartan. Hortaz, nabarmena da irakurgaien corpora zabaldu egin dela urte batzuetatik hona; gainera, irakasleak saiatzen dira merkatuko nobedadeak txertatzen. Hala ere, esan behar da oraindik ere badagoela obra klasikoak agintzeko joera irakasle batzuen artean. Dena dela, oro har irakasleen artean oso zabaldua dago etxeko irakurgaien jomuga ez dela idazle kontsakratuak ezagutaraztea, baizik eta irakurketa sustatzea:

X-ek, iruditzen zait, asmatu duela. Liburu bat saldua izateko giltza baldin bada irakaskuntzan sartzea, ikasleentzako liburu egokiak ekoiztea, bete-betean asmatu du, oso ondo konektatu du. Ez dut esan nahi liburu onak direnik, ez dira onak, baina liburu horiek gustatzen zaizkie gure ikasleei: estilo sinplea, bizia, istorioak nahiko inozoak dira... jakin du konektatzen, eta gure borroka da irakurmena sustatzea, ezta? Eta liburu horiek, nahiz eta gure ustez txarrak izan, balio badute, ba aurrera. (NPUB)

Dena dela, irakasle gutxi batzuk saiatzen dira irakurtzeko zaletasuna bultzatzearen helburuari uko egin gabe “klasiko” bihurtu diren batzuk ere gomendatzen, nahiz eta horiek irakurtzea aukeran eman. Edonola ere, kasurik gehienetan helburua izaten da ikasleek euskarazko bizpahiru liburu irakurtzea, eta beraz, irakasleek nahiago izaten dute ikaslearen gustukoak izan daitezkeen liburuak agindu. Horretarako, gertuko gaiak, hizkera erraza eta antzeko faktoreak lehenesten dituzte.

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzan etxeko irakurgaiak bi irizpide nagusiren arabera aukeratzen dira: batetik, aintzat hartzen dira testuliburuetan agertu ohi diren irakurketa-gomendioak; bestetik, Galtzagorri Elkarteak antolatzen duen “Liburu Gaztea” lehiaketan irabazi izan duten autoreak ere aukeratu ohi dira¹⁵. Bi irizpide horiek Gazte Literaturaren alorrekoak dira, Batxilergora iritsi arte ikasleek Gazte Literatura irakurtzen dute-eta.

Batxilergoan, ordea, irakaslerik gehienek beste hautaketa-irizpide batzuk izaten dituzte. Batxilergoko testuliburuetan ez da irakurketarik gomendatu

¹⁵ “Liburu Gaztea” literatura saria Gipuzkoako Foru Aldundiak eta Galtzagorri Elkarteak lankidetzan sortu zuten 2000-2001 ikasturtean, eta DBHko ikasle gipuzkoarrei zuzenduta dago. Elkarre horrek DBHko irakasmila bakoitzerako hiru liburu aukeratu ohi ditu urtean, eta maila bakoitzeko ikasleek hiru horiek irakurtzen dituzte ikasturtean zehar. Hirurak irakurri ondoren, gehien gustatu zaiena aukeratu behar izaten dute, eta bozka ematen duten ikastetxe guztietako datuak jaso ondoren, “Liburu Gaztea” saria ematen zaio bozka gehien jaso dituen liburuari. Dena dela, gainontzeko lurraldeetako irakasleek ere kontuan hartu ohi dituzte Galtzagorri proposatzen dituen irakurgaiak, edo behinik behin, saritutakoak; ondorioz, idazleak oihartzuna izatea lortzen du lehiaketan parte hartu ez duten ikastetxeetan ere.

ohi; gainera, Galtzagorri Elkartearen lehiaketa DBHko ikasleei dago zuzenduta, ez Batxilergokoei. Hori dela eta, irakasleak beste liburu batzuk gomentatzen saiatzen dira. Horren erakusgarri dugu 2003-2004 eta 2004-2005 ikasturteetan “Liburu Gazterako” proposatutako liburuek Batxilergoan izan zuten oihartzun urria.

Batxilergoan honako irizpide hauek dira irakurgaiak aukeratzeko irizpide nagusiak (irakasleek emandako garrantziaren hurrenkeran): Euskal Idazleen Elkarteak antolatzen duen *Idazleak ikastetxeetan* programa eta argitaletxeek egiten dituzten promozioak (bai beren argitalpen-katalogoen bidez, bai idazlea ikastetxera ekartzeko eskaintzen bidez); salmentak eta sariak (azken batean, “salduea” edota “saritua” izatea erakargarria zaie ikasle zein irakasleei); idazleen bestelako hitzaldiak (Hizkuntza Normalizazio Programek edota Udalek antolatutakoak; oro har eskaintza horretan sartzen diren idazleak irakurtzeko joera dute irakasleek, izan ere, idazleen hitzaldiak motibazioa sustatzeko faktore garrantzitsuak izaten dira); azkenik, aintzat hartzeko moduko garrantzia dute irakasleen arteko gomendioek, ikasleen iritziek eta liburudendetan irakasleei ematen zaizkien aholkuek. Beraz, irakasleek aipatu dituzten irizpideetatik ondoriozta daiteke Batxilergoan irakurtzen diren liburuen aukeraketa merkatuari lotutakoa dela, hein handi batean. Hurrengo lerroetan irizpide horietan sakonduko dut, gazteen irakurketetan eragiten duten faktoreak gertuagotik ezagutzeko.

6.4.1. “*Idazleak ikastetxeetan*” programa

Irakurgaiak hautatzeko lehenengo faktorea *Idazleak ikastetxeetan* programa dugu. Programa hori Euskal Idazleen Elkarteak antolatzen du, eta bost dira programa horren bitartez lortu nahi diren helburuak:

- Ikastetxeetan literatur zaletasuna sustatzea.
- Ikasleen literatur gaitasuna sendotzea, teoria praktikarekin lotuz.
- Idazleen eta ikasleen aurrez aurreko harremanak bideratzea.
- Euskal idazleen obren zabalkundea.
- Idazteari, gaur eguneko mundu gero eta teknologikoagoan, leku propioa egitea.

Helburu horiek lortzeko idazleak ikastetxeetara joaten dira ikasleekiko hartu-emanan lantzerako. Euskal Idazleen Elkarteak ikasturte bakoitzean idazle batzuen zerrenda bidaltzen du ikastetxeetara, eta bertan zenbait irakurgai proposatzen dira (irakasmilaka antolatzen da zerrenda hori). Beraz, lehen-

dabizi EIE idazleekin jartzen da kontaktuan, eta ikastetxeetan hitzaldiak emateko prest daudenen zerrenda osatzen du, irakasleek zerrenda horretatik aukera egin dezaten. Zerrenda aldatu egiten da urtetik urtera; dena dela, irakasleek ikusiz gero idazle bat ondo konpontzen dela ikasleekin, idazle berbarekin errepikatzeko joera izaten dute.

Idazleak ikastetxera eramateko aukera Euskal Autonomia Erkidegoan zein Nafarroan eskaintzen da. Dena dela, badago bete beharreko baldintza bat: hitzaldia entzungo duten ikasleek idazle horren liburu bat irakurtzea. Gainera, liburuak ezin du edozein izan; liburuak EIEko zerrendan bertan zehazten dira.

Idazleen hitzaldiek eragin handia dute irakurketetan, eta ez idazlea ikastetxera joango den ikasturtean bakarrik; gerora ere, ikasle zein irakasleek lehendik ezaguna duten idazlearen liburuak aukeratzeko joera azaltzen dute. Gainera, ikasleek gustuko izan dituzten liburuen oihartzuna ahoz aho zabaltzen da ikasle zein irakaslearen artean. Modu horretan, ikasgela batean liburu bat irakurri eta asko gustatu bazaie, berehala zabaltzen dira liburu hori irakurtzeko gomendioak, eta delako idazlearen sona biderkatu egiten da.

Obra osoen irakurketak etxean egiten dira, eta ikasgelan ez da horien lan-ketarik egiten. Dena dela, *Idazleak ikastetxeetan* programaren bitartez irakurtzen diren idazleen inguruko lanketa bat proposatzen du Euskal Idazleen Elkarteak; batetik, idazleari buruzko datu bilketa, eta bestetik, liburuak irakurtzen den bitartean eta liburuak irakurri ondoren egiteko lanketak. Horrenbestez, pentsa daiteke EIEko programaren bidez irakurtzen diren liburuak (edo haien egileak) programatik kanpo irakurtzen direnak baino sakonago aztertzen direla.

Horrek iradokitzen du hitzaldiok promozio bide bezala eraginkorrak direla; gainera, programaren helburuen artean bertan euskal idazleen obren zabalkundea dago. Hitzaldietan nahi duten idazle guztiek har dezakete parte; beraz, idazlearen esku dago aukera hori. Azken batean, idazleak bere burua promozionatzeko urratzen dituen bideak garrantzitsuak izan ohi dira arrakasta komertziala, aitortza soziala eta oihartzun mediatikoa erdiesteko. Jarraian, irakurgaiak hautatzeko bigarren irizpideari helduko diot, hain zuzen ere, argitaletxeek egiten duten promozio-lanari.

6.4.2. Argitaletxeen promozio-lana

Liburuen aukeraketan eragiten duen bigarren faktorea argitaletxeen promozioa dugu. Promozio-bide bat liburuen katalogoak ikastetxera eramatean datza; kasu batzuetan editorialetako langileak irakasleekin egoteaz arduratzen dira, eta irakasleei maila bakoitzerako egokiak izan daitezkeen liburuak

gomendatzen dizkiete (zenbait argitaletzek oparitu ere egiten dituzte hainbat ale). Irakasleengan eragin nabarmena dauka promozio bide honek:

Elkar-ekoak duela gutxi egon dira, *Zubia-Santillanakoak* ere, *Ibaizabalekoak* ere... beren katalogoak hemen daukagu: irakurtzeko nobelak, eta abar. Eta horrek badu eragina; kasu batzuetan, bai. Berriak diren nobelak... esaterako, katalogoan ikusi nuen duela gutxi argitaratu den Arretxeren *Kleopatra*; ni hasi naiz irakurtzen, eta egokia iruditzen bazait, jarri egingo genuke. (BPUB)

Promozio bide horrek, *Idazleak ikastetxeetan* programak bezala, literaturaren corpusa zabaltzea eragin du. Irakasleei merkatuko nobedadeen berri ematen zaie, eta gainera, ikasleen adinaren arabera laguntzen zaie aukeraketa egiten. Hala ere, ikasleek ez dute liburuaren aukeraketan parte hartzen, eta faktore hori garrantzitsua izan daiteke motibazioa bultzatzeko.

Katalogoetz gain, azken aldian argitaletxeek eskaintza berriak proposatu dituzte; ikusita *Idazleak ikastetxeetan* programak izan duen arrakasta, argitaletxe batzuek idazlearen hitzaldiak eskaintzen dizkiete ikastetxeei delako idazlearen liburu kopuru bat erosteko baldintzarekin.

Baina argitaletxeek hitzaldiak eskaintzea, oraindik orain, ez da oso promozio-bide erabilia, eta ikastetxe batzuetara bakarrik zabaltzen dira halako eskaintzak. Edozein kasutan, irakasleek uste dute ikasleak motibatzen jarduera emankorrak direla hitzaldiak, eta asko izaten dira urtean behin hala-koak egiten saiatzen diren irakasleak. Gainera, ikasleen motibazioa lortzeko ahaleginetan, sarritan hitzaldien arabera antolatzen dira irakurketak. Hone-la adierazi du irakasle nafar batek:

Argitaletxe batzuek ematen dute bidea idazle batzuk ekartzeko, eta orduan, liburuak planifikatzen ditugunean, kontuan izaten dugu ze idazle ekartzen ahal ditugun Nafarroako Gobernutik, zeintzuk argitaletxeetatik... nolabait, kurtsu guztietan idazleren bat etortzeko hitzaldia ematera edo liburuaren gainean solas egitera. (NPUA)

Laburbilduz, sakoneko elkarrizketetan irakasleek erakutsi duten joera orokorraren arabera, obra osoak irakurtzearen helburu nagusia ikasleak motibatzea da euskarazko literatura irakur dezaten. Hori dela eta, irakasleek obra erraz samarrak bilatzen dituzte, eta hitzaldien bidez saiatzen dira ikasleak irakurketarako motibatzen.

6.4.3. *Idazleak ikastetxetara eramateko beste bide batzuk*

Ikasleak motibatzen idazleen hitzaldiek duten eraginkortasuna ikusita,

beste erakunde batzuek ere parte hartu dute ikastetxeei hitzaldiak antolatzen laguntzen (laguntza hori, batez ere, ekonomikoa izaten da). Laguntzarik hedatuena tokian tokiko Udalek Hizkuntza Normalizazio Plana garatzen diharduten ikastetxeetan eskaintzen dituztenak dira.

Udalek eskaintzen dituzten idazleen zerrendak eta EIEk eskainitakoak antzekoak izaten dira, baina Udalekoak ez dira zerrenda itxiak izaten; irakasleak proposatu ahal izaten ditu zerrendan agertzen ez diren izenak ere, nahiz eta idazlearen esku egongo den joan edo ez erabakitzea. Bestalde, Nafarroan ikastetxeak berak ere antolatu ohi ditu zenbait hitzaldi:

Nafarroako Gobernuak badu programa bat “Idazleak eskoletan”, uste dut baskongadetan ere badagoela. Programa horren arabera, ekartzen ahal da maila bakoitzeko bat. Bueno, ekartzen ahal ziren; azken honetan murrizketak etorri dira, eta orduan lehen agian ailegatzeko ginen sei izatera, azken honetan bi onartzen dituzte bakarrik. Orduan, batzuk sartzen dira programa horretan, eta beste batzuk guk proposatzen ditugu Kontseilu Eskolarrean. Orduan, gurasoek onartzen baldin badute, institutuak ordaintzen du erdia, eta beste erdia Gurasoen Elkarteak, eta normalean ekarri ditugu maila bakoitzeko bat edo. (NPUA)

Orain arte aipatutako faktoreez gain, irakasleek bestelako irizpide batzuk ere izaten dituzte zein liburu irakurrarazi erabakitzeko; besteak beste, literatura sariak eta salmenta kopuruak.

6.4.4. Literatur sariak eta salmentak

Asko dira euskal literaturaren alorrean antolatzen diren sariketak, batzuk besteak baino entzute handiagokoak. Berez, balore pedagogikoen arabera ez sariketek ez salmentek ez liokete literaturaren irakaskuntzari eragin behar; azken batean, Irakaskuntza Sistemaz kanpoko faktoreak dira horiek, ikaslearen gaitasun komunikatiboaren garapenarekin zerikusirik ez dutenak.

Euskal Herrian gutxi izan dira ikasleei irakurrarazi behar zaizkien liburu gainean eginiko hausnarketak. Hori dela eta, irakasleek aitortu dute batzuetan balduta sentitzen direla, eta ez dutela jakiten zein liburu agindu. Erreferentzia pedagogikorik ezean, literatura sariak izaten dira erreferentzia garrantzitsua.

Oro har, irakasleek joera handia erakutsi dute saritutako lanak irakurtzeko. Hala ere, gehienak bat datoz esatean lehendabizi irakasleak irakurri behar dituela saritutako lanak, eta irakasleak ikusi behar duela delako lana ikasleentzat egokia den. Beraz, irakasle honek dioen moduan, sariketek duten oihartzun mediatikoa irakaslearengaino iristen da:

Sariek badute garrantzia. Irakasleok ematen zaigun dena xurgatzen dugu, eta beraz, eragina dauka egunkarietan irakurtzen dugunak. Gainera, idazleak sari bat lortzen duenean alde guztietan hasten zara entzuten elkarriketak, kritikak... eta halakoetan, sari garrantzitsuak direnean, irakurri egiten ditugu ikusteko ea egokiak diren ikasleentzat. (BPRB)

Euskal idazleei egin dizkiedan galdeketek (ikusi 2.3.3. atala) iradokitzen dute hiru direla euskal literatur sisteman entzute handiena duten sariak: Euskadi Saria, Kritika Saria eta Espainiako Sari Nazionala. Esaterako, Espainiako Sari Nazionalak duen eraginaren isla da Unai Elorriagak ikastetxeetan lortu duen presentzia handia¹⁶. Sarien eragina handia da, eta idazleak lortzen duen oihartzun mediatikoak modu zuzenean dauka eragina irakasleengan. Kasu batzuetan, gainera, irakasleei ezinbestekoa iruditzen zaie halako sariak jaso dituzten idazleak irakurraraztea.

Laburbilduz, esan daiteke sari batzuek duten oihartzun mediatikoak bultzatzen dituela irakasleak liburu horiek irakurri eta, oso zaila izan ezean, ikasleei irakurraraztera. Horrez gain, zenbait irakaslek salmenta kopuruari ere erreparatzen dio irakurgaiak aukeratzeko orduan:

Egunkarietan eta aldizkarietan “salduenak”, “gomendagarrienak” edo “irakurrienak” direnak oso kontuan hartzen ditugu [...] Dena dela, merkatuko arrakasta “helduen arrakasta” izaten da, eta guri tokatzen zaigu arrakasta izan duten horiek irakurtzea eta egokiak ote diren ikustea. Hor-taz, normalean irakasle bakoitzak liburu pare bat irakurtzen ditugu, eta erabakitzen dugu zein den egokia [...] Nobedadeen jarraipena egitea lan extra da, horregatik jotzen dugu gehien entzuten eta saltzen diren horietara. (BPRB)

Edonola ere, sariak jaso dituzten lanak edo salmenta gehien izan dituzte-nak agintzea irakaslearen esku dago; irakasleak erabakitzen du saria jaso duten lanen artean zein aukeratu, salduenen artean zein den egokia... horrek azaltzen du, adibidez, literatur sari berbera jaso duten liburuetan bat-zuk ikastetxe guztietan ezagutaraztea eta beste batzuk oihartzunik gabe gera-tzea (dela irakasleek baztertu dutelako, dela ikasleek gustuko izan ez dutelako). Horrekin lotuta, irakasle batzuek beste batzuei emandako gomendioek eta ikasleek egindako iruzkinek ere eragiten dute aukera horretan.

¹⁶ 2004-2005 ikasturtean egin nuen azterketak iradokitzen du ikasturte hartan libururen bat irakurri zuten ikasleen artean %10,2k Unai Elorriaga irakurri zutela.

6.4.5. Gomendioak: oso bide emankorra

Sakoneko elkarrizketek agerian utzi dute obra osoen irakurketak egiten direnean helburua ez dela izaten ikasleek irakurtzea euskal literaturan ditugun obrarik esanguratsuenak; aitzitik, ikasleen gustuko obrak bilatzen ditu irakasleak. Beraz, irakurri beharreko liburua irakasleak aukeratu arren, aintzat hartzen da ikasleei gustatzeko modukoa izatea, hain zuzen ere, irakurketa sustatzea eta irakurtzera zaletzea delako helburua.

Horretarako, ikasleen gustuko generoa, gaiak (umorea, abenturak, ikaslearen gertuko gaiak) eta hizkera jorratzen dituzten liburuak agintzen dizkiete; bestela, ikasleek baztertu egiten dute irakurketa (horri lotuta, gogoan izan behar dugu etxeko irakurketak egin gabe ere irakasgaia gainditu egiten dela oro har).

Sarritan, literatur irakasleak aurreko urteetako esperientziaz –ikasleen artean izandako arrakastaz– baliatu ohi dira liburu batzuk baztertu eta beste batzuk agintzeko. Horrez gain, oso kontuan hartzen dituzte beste irakasle batzuek emandako aholkuak ere: halako irakasleak aipatzen badu bere ikasleei gustatu zaiela, edo berak irakurri duela eta egokia dela, gomendatutako liburuak urteko irakurgaietan sartzen dira. Joera horren isla da hurrengo aipua:

Irakasleonean, erosi dugun edozein liburu, irakurri dugun edozein liburu, aproposa iruditzen bazaigu, besteei komentatzen diegu, eta hori bide bat da liburuak aukeratzeko [...] Batxilergoko beste irakasleak esan zidan: 'nik duela urte batzuk irakurri nuen *Galdu arte*, eta bueno, badakit guztiek bukatu zutela liburu horrekin zoratzen, oso gustura irakurri zuten'. Bueno, ba Aste Santurako hori bidali nien. (GPRA)

Beste batzuetan, irakasleak zerrenda bat luzatzen die ikasleei, hortik bakoitzak liburu bat aukera dezan. Zerrenda hori osatzeko irakasleak erabiltzen dituen irizpideak askotarikoak izaten dira (sariak, salmentak, hitzaldiak, beste irakasle batzuen gomendioak...). Dena dela, ikasleek ere egin ahal izaten dituzte beren ekarpenak, eta irakasleari egokiak irudituz gero, zerrendan txertatzen dira. Halaber, zenbait irakasleek aipatu dute aintzat hartzen dutela liburu-dendetan gomendatzen dietena ere. Liburu-dendetako langileek jakiten omen dute ikastetxeetan zerk izan duen arrakasta, eta beraz, irakasleari lagungarri gerta dakioke dendariaren aholkua.

Orain arte ikusitakoaren arabera, irizpide asko bereizten dira irakurgaien hautaketetan; batzuk irizpide pedagogikoak dira, hala nola, ikaslea irakurtzera motibatzeko haren gustuko liburuak aukeratzeko joera, edota ikasleak

hitzaldien bidez literaturara hurbiltzeko ahalegina. Dena dela, irizpide asko dira pedagogiarekin inongo loturarik ez dutenak. Horien artean sariak eta salmentak ditugu, ziurrenik, irizpide pedagogikotik gehien urruntzen direnak. Era berean, kontuan hartzen diren irizpideek besteko garrantzia dute kontuan hartzen ez direnek. Horietan aipagarriena honako hau iruditzen zait: irakurgaien helburua ez da ikaslearen literatur gaitasuna garatzea; hortaz, ikasleari *edozer* ematen zaio irakurtzeko, eta irakurketa horiek izan ohi duten lanketa bakarra azterketa izan ohi da. Azterketaren helburua, gainera, ez da ikasleek ongi ulertu duten egiaztatzea; liburua irakurri den edo ez frogatzera dago bideratuta.

7. Ondorioak

Bigarren atalean ikusi dugu literatura irakasteko metodologiak aldatu egin direla historian zehar. Aldaketarik garrantzitsuenak pedagogiari eta literaturari buruzko hausnarketek eragin dituzte. Modu horretan, literaturaren irakaskuntzan azken urteotan gertatu den aldaketarik esanguratsuena honakoa da: irakaskuntza ekintza komunikatibo gisa definitzea. Horrek eragin du kontuan hartzea ikaslearen parte-hartzea ikas-prozesuan, eta haren motibazioa sustatzeko metodologiak zein edukiak moldatzea. Eduki kontzeptualak irakastetik eduki esanguratsuak irakastera igarotzea da pedagogia berritzaileen helburua, ikasleen eguneroko bizitzarako baliagarri izango direnak, eta lehendik dituzten ezagutzak eta esperientziak aberastuko dituztenak. Horretarako, ezinbestekoa da edukiak ikasleen beharretara egokitzea, bai eta haien ingurunera ere. Kontuan izanda 1970eko hamarkadara arte ez dela ikaslearen motibazioa eta parte-hartzea aintzat hartu, ikuspegi berriak ezinbestekoa du lehengo irakaskuntza eskemak baztertu eta erronka berriei heltzea.

Horrez gain, literaturaren irakaskuntzak ikasleari bere komunikazio-gaitasuna garatzen lagundu behar dio; ikasleek testuak irakurtzen, interpretatzen, irizpide kritikoz baloratzen, sortzen... ikasi behar dute. Horretarako jakintza teoriko batzuk barneratu behar dituzte, hala nola, literaturaren ikuspegi historiko eta sozialari buruzkoak. Dena dela, irakaskuntzaren helburuak gaitasun komunikatiboa garatzen laguntzea izan behar du, eta ez jakintza horiek inongo praktikotasunik gabe ikasgaraztea.

Hego Euskal Herrian, ordea, urruti samar gaude ikuspegi berri horretatik. Hemengo eskoletan XIX. eta XX. mendeetako ikuspegi historizista eta 1970eko hamarkadatik aurrerako ikuspegi komunikatiboa gainjarri egin dira, eta gainjarrita diraute gaur egun. Horrek esan gura du ez dagoela ikuspegi bien arteko uztarketarik, eta beregainak direla bakoitzaren lanketak. Ikuspegi historizista literaturaren historiari dagokion alor teorikoan islatzen da (idazle eta mugimenduei buruzko zertzelada historikoak irakasten dira,

gehienetan modu isolatuan, eta jarduera praktikoeekin lotura murrizta eduki ohi dute). Ikuspegi komunikatiboaren barnean, bi jarduera nagusi bereizten dira: testu-iruzkinak eta obra osoen irakurketak. Egiten diren testu-iruzkinak testuliburuetan oinarritutakoak izaten dira, eta batzuetan (testuliburuaren arabera) literaturaren historian ikasitakoarekin izaten dute lotura. Obra osoen irakurketari dagokionez, ikasleek urtean bizpahiru liburu irakurtzen dituzte etxean, eta irakurketa horiek ez dute izaten lanketarik ikasgelan.

Bestalde, eta jendartean dagoen joerari jarraituz, literaturaren garrantzia gainbehera doa azken urteotan. Horren adierazle da ikastetxeetan ematen zaion garrantzi urria: eskola askotan liburuaren etxeko irakurketara mugatzen da literaturaren lekua; beste batzuetan, teoria baino ez zaie irakasten ikasleei, liburuen irakurketarik agindu gabe. Horrekin lotuta, literaturaren bazterketa indartu baino ez du egiten Euskal Autonomia Erkidegoko Unibertsitaterako hautaprobak; izan ere, azterketa horretan hizkuntzarekin lotutako edukiak bakarrik neurtzen dira. Ikasleen euskara-maila kaskarra ere literatura baztertzeko beste arrazoi bat da irakasleen esanetan; ikasleek euskararekiko duten ezagutza faltak beharrezko egiten du irakasgaia hizkuntza-educien arabera antolatzea, literatura bigarren lekuan utziz.

Baina aintzat hartu behar dugu literaturak hizkuntza gaitasunak garatzen lagun dezakeela. Horretarako, literaturaren didaktikak ikuspegi komunikatiboari heldu behar dio, eduki kontzeptualak bigarren mailan utziz. Modu horretan ahalbidetuko da ikaslea gaitzea euskaraz irakurtzen eta idazten, eta gainera, literaturak hizkuntzaren erabilera aberasten lagunduko dio. Hortaz, pentsa daiteke ikuspegi berritzailearen abantailarik garrantzitsuena dela daukan praktikotasuna edo, beste modu batean esanda, erabilgarritasuna. Ez dugu ahaztu behar errazagoa izango dela ikaslearen motibazioa bide hone-tatik sustatzea (liburuei buruzko aurkezpenak, eztabaidak, manipulazioak... eginez) eta ez eduki teorikoen bidetik (betiko eskema zaharkituei jarraituz, autore kontsokratuen –sarritan denboran urrun eta gazteen kezketatik urrunago daudenen– bizitza eta obrari buruzko datu isolatuak ikasaraziz).

Orain arte esandakoaren arabera, euskal literaturaren irakaskuntza egoera kezagarrian dagoela esan daiteke: ikastetxe batzuetan guztiz baztertu dira literatur edukiak, eta beste askotan bigarren mailara zokoratu. Literatura lantzen den ikastetxeetan irakaslearen esku geratzen da zenbat denbora eskaini, baita zer eta nola irakatsi ere. Ondorioz, irakasleen artean ez dago irizpide bateraturik, eta horrek eragiten du ikastetxe batzuetan ikuspegi historizistaren zantzuak nagusi izatea eta beste batzuetan, berriz, irakasleak metodologia parte-hartzailea bultzatzen saiatzea. Curriculum irekiak irakas-

leen esku utzi du metodologia eta edukiak hautatzea, baina ez du irakasleen orientazioan eta ikasleen behar pedagogikoetan sakontzeko tresnarik eskaini.

Horren guztiaren ondorioz, irakasleek testuliburuari estu jarraitzen diote, batez ere EAEn; testuliburua bihurtu da baliabide nagusia ikastetxerik gehienetan, eta irakaskuntza programak ere testuliburuaren edukietan oinarritu ohi dira sarritan. Horrek adierazten du testuliburuak eragin nabarmena duela bai irakasten diren edukietan, bai eta irakasteko erabiltzen diren metodologietan ere. Dena dela, testuliburuak Hezkuntza Curriculuma eduki ohi dute oinarri; curriculumean zehazten diren ikuspegia eta edukiak islatzen dituzte.

Nafarroako eta Euskal Autonomia Erkidegoko curriculum-legeei dagokienez, Hizkuntza eta Literatura irakasgai bakar gisa proposatzen dute, baina edukiak modu beregainean zehazten dituzte; hau da, ez daude uztartuta hizkuntza eta literatura edukiak. Zatiketa horri gehitu behar zaio literaturaren alorrean gertatzen den beste bereizketa bat; izan ere, EAeko nahiz Nafarroako curriculumetan literaturaren ikuspegi historikoa eta praktikoa biltzen dira, baina ez da proposatzen nola lotu bi ikuspegiok. Hori horrela, testuliburu askok banatu egiten dituzte teoria (literaturaren historia) eta praktika (testu-iruzkinak, batik bat).

Literaturaren irakaskuntzan curriculum biek eman diote lehentasuna literatura nazionalaren historia irakasteari, eta garai bakoitzeko testu esanguratsuenak lantzea lehenetsi dute. Horrek bi ondorio nagusi ekarri ditu: batetik, bigarren mailara zokoratzea ikasleari gaitasun literarioaz jabetzen lagun diezaioketen testuak. Beste modu batean esanda, ikasleen gaitasun kulturaletik abiatzearen garrantzia eta irakurgaien zailtasuna modu gradualean antolatzearen beharra bigarren mailan utzi dira. Bestetik, ikasleek izan ditzaketen literatura gustuei edota gai zehatzen inguruko jakin-minei eta kezkei ez zaie behar besteko arreta eskaini.

Literatur generoei dagokienez, esan daiteke Batxilergoan ez dela sustatzen askotariko generoak irakurtzea. Testu-iruzkinak egiteko irakurtzen diren testu zatietan, narrazioa eta poesia lantzen dira. Irakurketa libreaki dagokionez, oso gutxitan agintzen zaie narrazioa ez den beste ezer (Hego Euskal Herriko curriculumetan –Espainiakoan ez bezala– ez da jasotzen askotariko generoak irakurtzearen garrantzia).

Bestalde, ikusi dugu literaturako pedagogia adituek diotela literatura gaitasuna garatzeko ezinbestekoa dela literatura sorkuntza lantzea. Sorkuntzak ahalbidetzen du eduki teorikoetan ikasitakoa praktikaren bidez lantzea, ikas-

leari lagunduz testu-iruzkinen eta teoriaren bidez ezagututako baliabide erretorikoak erabiltzen. Espainiako Estatuan asko ugaritu dira literatur taillerak eta sorkuntzarako metodologiak; dena dela, Hego Euskal Herriko ikas-tetxeetan ez da, oro har, alor hori lantzen.

Ondorio gisa esan daiteke Hego Euskal Herriko curriculumek gabezia nabarmenak dituztela literaturaren alorrean. Dena dela, curriculumei dagokien legea soilik aldatuta ezer gutxi hobetuko da literatur irakaskuntzaren egoera. Krisi egoera honetatik ateratzeko ezinbestekoa da literaturak ikasgeletan lekua izan dezan bermatzea, eta literaturaren didaktika gaitasun komunikatiboak lantzerantz bideratzea (irakurketa, ulermena, interpretazioa, balorazioa eta sorkuntza).

Irakasleekin egindako sakoneko elkarrizketek ere agerian utzi dute gaur egun literaturaren irakaskuntza ez zaiela egokitzen ikaslearen behar komunikatiboei: batetik, ikasgelako edukietan eduki teorikoak (kontzeptualak) dira nagusi; bestetik, etxean egiten diren irakurketa libreen lanketa hutsaren hurrengoa da: ez da irakurritako obraren esanahian, interpretazioan edota balorazioan sakontzen. Gainera, irakurketa librerako agintzen zaizkien liburuak aukeratzeko irizpideak merkatuarekin lotutakoak izan ohi dira sarritan: sariak, salmentak edota promozioak. Beste askotan ikaslearen gustuak izaten dira irizpide garrantzitsuenetarikoak. Horri guztiari gehitu behar zaio ikasleak ez direla gaitzen literatur genero ezberdinak irakurtzeko; aitzitik, testu-iruzkinetan zein irakurketa libreetan erabateko nagusitasuna dauka narrazioak.

8. Epilogoa

Lehenengo atalean euskal idazle eta kritikariek eta bigarrenean literatur irakasleek iradoki duten moduan, euskal literatur sisteman indar handiena duten faktoreak merkatuarekin lotutakoak dira. Hala, salmenten, promozioen, hedabideen eta sarien eragina oso nabarmena da, eta hierarkia kualitatiboak indar urria dauka. Irakurle arrunten kasuan gutxi dira erdigune horretako idazleak irakurtzen dituztenak; ikastetxeetan, eduki teorikoak lantzean horietako zenbait aipatzen badira ere, oro har, ez dira irakurgaien artean sartzen. Horren arrazoi nagusia zera dela pentsa daiteke: gaur egun idazleak berak saltzen du produktua, eta promozio bide horietan sartzen ez denak bide zaila du irakurria izateko. Beraz, hedabideetan nahiz “plazetan” (eskoletan, bestelako hitzaldietan...) presentzia handiena duten idazleak dira gehien irakurtzen direnak, dela idazlea kantaria, bertsolaria edo pertsonaia ezaguna delako, dela hitzaldi mordoa ematen duelako, dela beste promozio modu batzuetan jardun duelako.

Euskal idazle eta kritikarien arabera, literatur sistema orotan garrantzi handia dauka hierarkia kualitatibo sendoa edukitzeak; bestela, irizpide komertzialak nagusitzen dira. Baina, hierarkia kualitatiboa indartzeko, kritikari finkoak behar dira, irakurlearentzat erreferente izango direnak, eta irizpide argiak ezarriko dituztenak. Azken batean, kalitatezko kritika behar da, eta kalitate horrek bermatu behar du delako kritikaria erreferente bihurtzea irakurle zein hedabideentzat. Horrek ez du esan nahi kritikariek bideratu behar dituztenik irakurlearen gustuak, baina aukera bat eskaini behar diote irizpide jakin batzuetara egokitzen den literatura bilatu nahian dabilen irakurleari.

Ildo beretik, euskal literaturaren didaktikan diharduten irakasle askok diote merkatu irizpideen araberako hautua egiten dutela urteko irakurgaietan, ez daukatelako bestelako erreferentziarik (aukeratzen lagunduko dien kritikaririk, esaterako). Hori dela eta, irakasleek ez daukate irizpide bateraturik, eta zalantza nagusi bat sortzen zaie ikasleei agintzen dizkieten irakurgaien inguruan: zer lehenetsi, haien gustuak ala kalitate literarioa?

Euskal idazle eta kritikariek luze eta zabal eztabaidatu dute galdera horren inguruan, baina egia esan, haien artean ere ez da adostasunik egon; horrek erakusten du zein konplexuak izan ohi diren, sarritan, irakasleek egin beharreko hautuak. Pedagogia berritzaileen arabera, eskoletan irizpide pedagogiko eta komunikatiboak nagusitu behar lirateke. Beraz, soilik kalitatezkoak diren irizpideek edo soilik komertzialak direnek ez lukete lekurik izan behar literaturaren irakaskuntzan. Ikasleen gustuak eta beharrak aztertu behar dira lehendabizi, eta horietara egokitutako irakurgaiak agindu. Kalitatea eta haien interesak uztartzea litzateke egokiena, baina betiere, irakurgaien ulermenean sakontzen lagunduz, klasean irakurritakoa landuz eta metodologia berriein ikasleak motibatuz (liburuari buruzko eztabaida edota liburu-aurrezpenekin, adibidez). Horrez gain, literaturaren irakaskuntzan muga kronologiko eta nazionalak gainditu egin behar lirateke, eta gaiek nahiz helburuek eskatzen dutena eman ikasleei.

Bestalde, lan honetan azaleratu da euskal literaturaren irakaskuntzak hausnarketa sakonaren beharra duela; izan ere, arazoa ez da mugatzen urteko irakurgaietan dagoen irizpiderik ezera. Egungo literaturaren irakaskuntzan, metodologiak eta, batez ere, helburuak berritu egin behar dira, ikasleen behar eta ezaugarrietara egokituz. Horrek irakasleen konpromiso sendoa eskatzen du; batetik, ikasleengana hurbiltzeko eta haiek ezagutzeko ahalegin handia behar delako, eta bestetik, ikasmaterialak moldatzea eta literatura hobeto ezagutzea ezinbestekoa delako metodologia berriein saiatzeko. Baina, era berean, irakasleei lagundu egin behar zaie erronka berri horri heltzen; testuliburuak gehiago egokitu behar zaizkio ikuspegi berriari, eta curriculumek ikuspegi komunikatiboa argiago zehaztu behar dute. Azken batean, ez da nahikoa ikasleen gaitasun komunikatiboak garatu behar direla esatearekin; nola egiten da hori? Eta, helburua hori izanik, zein leku bete behar dute eduki teorikoek? Zein da eduki kontzeptualen egitekoa? Eta zein irizpideri jarraitu behar zaie irakurgaiak eta lanketak hautatzerakoan? Horiek eta beste galdera asko erantzun gabe daude oraindik orain, eta bistakoa da irakasleek ezin dietela zailtasun horiei guztiei bakarrik egin aurre.

Azkenik, aipagarria da teknologia berriek ere askotariko aukerak eskaintzen dituztela literatura lantzeko. Horiez baliatzea izan daiteke literaturaren irakaskuntzak daukan beste erronketariko bat, ikasleari irakatsiz bere kabuz bilatzen idazle zein liburuen gaineko informazioa, eta haien artean iritziak trukatzeko eta liburuak gomendatzeko guneak sortuz.

9. Bibliografia orokorra

- AGUIAR E SILVA, V. M., 1977, *Competencia lingüística y competencia literaria (Sobre la posibilidad de una poética generativa)*, Gredos, Madril.
- AGUIAR E SILVA, V. M., 1980, *Teoría de la literatura*, Gredos, Madril.
- ALBERDI, A., BALENTZIAGA, M. eta UGARTEBURU, A., 2005, *Euskara eta Literatura 1*, Elkar, Donostia.
- ALONSO, I., 2006a, “Euskal irakurlea: 2004ko Durangoko Azokako neurketa”, *Jakin* 152. 73-93.
- ALONSO, I., 2006b, *Euskal literatur sistema eta hierarkizazio prozesuak irakaskuntzan*, Juan San Martin ikerketa beka, Eibarko Udala (argitaratu gabe).
- ARPAL, J., ASUA, B., eta DÁVILA, P., 1982, *Educación y Sociedad en el País Vasco*, Txertoa, Donostia.
- ASENSI, M., 2003, *Historia de la teoría de la literatura (el siglo XX hasta los años setenta)*, Tirant lo blanch, Valentzia.
- ASKOREN ARTEAN, 1997, *Euskara eta Literatura 1*, Ibaizabal, Zaragoza.
- BALLESTEROS, C., et al, 2001, “El pensamiento del profesor. Enseñanza de la lengua y Reforma”, in A. Camps (koord.), 2001, *El aula como espacio de investigación y reflexión*, Biblioteca de Textos, Bartzelona. 195-207.
- BERTOCHI, D., 1995, “La aproximación al texto literario en la enseñanza obligatoria”, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 4. 23-37.
- BIERWISCH, M., 1965, “Poetik und Linguistik”, in H. Kreuzer eta R. Gunzenhäuser (arg.), 1965, *Mathematik und Dichtung*, Nymphenburger Verlagshandlung, Munich [ingelesezko bertsioa: “Poetics and linguistics”, in Freeman, D. (arg.), 1970, *Linguistics and Literary Style*, Holt, Rinehart & Winston, New York. 97-115].
- BILBAO, B., 2003, *Curriculum eta kultura Euskal Herrian*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- BJÖRK, L. eta BLOMSTRAND, I., 2000, *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y el escribir*, Biblioteca de Textos, Bartzelona.

- BOSQUE, I., 1979, "En torno a la llamada 'poética generativa'", *Anuario de la SELG y C*, Cátedra, Madrid.
- BOURDIEU, P., 1979, *Distinction. Critique sociale du jugement*, Minuit, Paris [gazelaniazko bertsioa: *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Taurus, Madrid, 1988].
- BOURDIEU, P., 1992, *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Éditions du Seuil, Paris [gazelaniazko bertsioa: *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*, Anagrama, Bartzelona, 1995].
- BOURDIEU, P., eta PASSERON, J. C., 1970, *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Les éditions de Minuit, Paris [gazelaniazko bertsioa: *La reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*, Editorial Popular, Madrid, 2001].
- BRIOSCHI, F., DI GIROLAMO, C., 1984, *Elementi di teoria letteraria*, Principato, Milano [gazelaniazko bertsioa: *Introducción al estudio de la literatura*, Ariel, Bartzelona, 1988].
- CALDERÓN, D., 1998, *Diccionario de términos literarios*, Alianza Editorial, Madrid.
- CAMPS, A. (koord.), 2001, *El aula como espacio de investigación y reflexión*, Biblioteca de Textos, Bartzelona.
- CAO, R., 1998, "A vueltas con el comentario de textos en el bachillerato", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 15. 29-44.
- CAPDEVILA I CASTELLS, P., 2005, *Experiencia estética y hermenéutica. Un diálogo entre Immanuel Kant y Hans-Robert Jauss*, Universitat Autònoma de Barcelona, Bartzelona.
- CAPORADE, S., 2004, "Texto literario y texto cinematográfico: crítica cultural y estudios de género en la enseñanza de la literatura inglesa", in J.A. Álvarez (arg.), 2004, *Teoría literaria y enseñanza de la literatura*, Ariel, Bartzelona. 133-173.
- CASANOVA, M. A., 1990, "Estudio comparado: programa vigente y DCB", *Cuadernos de pedagogía* 181. 15-22.
- COLOMER, T., 1991, "De la enseñanza de la literatura a la educación literaria", *Comunicación, Lenguaje y Educación* 9. 21-31.
- COLOMER, T., 1995, "La adquisición de la competencia literaria", *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 4. 8-22.
- COLOMER, T., 1996a, "La evolución de la enseñanza literaria", *Aspectos Didácticos de Lengua y Literatura* 8. 127-171.
- COLOMER, T., 1996b, "La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación", in C. Lomas (koord.), 1996, *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Horsori, Bartzelona. 123-142.

- COLOMER, T., 1998, *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madril.
- COLOMER, T., 2004, “La literatura en los nuevos manuales de la educación secundaria obligatoria”, *Textos de didáctica de la Lengua y de la Literatura* 36. 43-67.
- COLOMER, T., eta CAMPS, A., 1996, *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Celeste/M.E.C., Madril.
- CULLER, J., 1975, *Structuralist poetics*, Routledge and Kegan Paul, London [gaztelaniazko bertsioa: *La poética estructuralista*, Anagrama, Bartzelona, 1978].
- DELMIRO, B., 1994, “Los talleres literarios (historia y propuestas)”, in C. Lomas (arg.), 1994, *La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación*, Trea, Gijón. 109-147.
- DELMIRO, B., 1995, “El aprendizaje de la escritura literaria”, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 4. 57-66.
- DELMIRO, B., 2002, *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*, Biblioteca de Textos 173, Graó, Bartzelona.
- DEWEY, J., 1916, *Democracy and education*, The MacMillan Company, New York [gaztelaiatzko bertsioa: *Democracia y educación*, Morata, Madril, 1995].
- DEWEY, J., 1938, *Experience and Education*, The MacMillan Company, New York [gaztelaniazko bertsioa: *Experiencia y educación*, Biblioteca Nueva, Madril, 2004].
- DÍAZ-PLAJA, A., eta MENDOZA, A., 1988, “El comentario de texto en la escuela”, in J. García eta A. Medina (arg.), 1988, *Didáctica de la lengua y la literatura*, Anaya, Madril. 562-592.
- DIESBACH, N., 2002, *Los retos de la educación en el amanecer del nuevo milenio*, La Llave, Vitoria-Gasteiz.
- DIJK, Teun A. van, 1972, *Some aspects of text grammars. A study in theoretical linguistics and poetics*, Mouton, The Hague-Paris.
- DOUBROVSKY, S., eta TODOROV, T. (zuz.), 1971, *L'enseignement de la littérature*, Plon, Paris.
- DURKHEIM, E., 1976, *Educación como socialización*, Sígueme, Salamanca [E. Durkheimen idatzien bilduma].
- ERRIONDO, L., GARAGORRI, X., ISASI, X., 1998, *Hezkuntzaren normalkuntza*, UEU, Donostia.
- ESCARPIT, D., 1981, *La littérature d'enfance et de jeunesse*, Presses universitaires de France, Paris [gaztelaniazko bertsioa: *La literatura infantil y juvenil en Europa*, FCE, Mexiko, 1986].
- ESTÉBANEZ, D., 1998, *Diccionario de términos literarios*, Alianza Editorial, Madril.

- ETREROS, M., 1995, "Historia literaria y pragmática", *Textos de Didáctica de la lengua y de la Literatura* 4. 49-55.
- ETXABURU, J., eta YARTO, L., 2004, *Hizkuntza eta Literatura I*, Giltza-Edebé taldea, Sondika.
- EUSKO IKASKUNTZA, 1919, "Conclusiones de la Secc. VI (Enseñanza) del I Congreso de Estudios Vascos celebrado en Oñate, 1918", in J. Arpal, B. Asua eta P. Dávila (arg.), 1982, *Educación y Sociedad en el País Vasco*, Txertoa, Donostia.
- EUSKO JAURLARITZA, 1992, *Oinarrizko Curriculum Diseinua*, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, Vitoria-Gasteiz.
- EUSKO JAURLARITZA, 1997, "180/1997 dekretua, uztailaren 22koa, Batxilergoko Curriculuma onartzen duena", *Euskal Herriko Agintaritzaren Aldizkaria*, 1997ko abuztuaren 29koa, Eusko Jaurlaritza, Vitoria-Gasteiz.
- EUSKO JAURLARITZA, 2005, *Identitatearen eta politikaren kultura berri baterantz. Euskal gazteen joerak*, Eusko Jaurlaritza, Vitoria-Gasteiz.
- EVEN-ZOHAR, I., 1990, "Polysystem Theory", *Poetics Today* 11:1, Duke University Press.
- EVEN-ZOHAR, I., 1993, "A Función da literatura na creación das nações de Europa", *Grial XXXI*. 441-458 [gaztelaniazko bertsioa: "La función de la literatura en la creación de las naciones de Europa", in D. Villanueva (arg.), 1994, *Avances en Teoría de la Literatura*, Donejakueko Unibertsitatea, Donejakue. 357-377].
- EVEN-ZOHAR, I., 1997, "Factors and Dependencies in culture: A Revised Outline for Polysystem Culture Research", *Canadian Review of Comparative Literature/ Revue Canadienne de Littérature Comparée* 24.1. 15-34 [gaztelaniazko bertsioa: "Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la Teoría de los Polisistemas", in M. Iglesias (arg.), 1999, *Teoría de los Polisistemas*, Lecturas, Madril. 23-52].
- EVEN-ZOHAR, Itamar, 1990, "Polysystem Studies" in *Poetics Today* 11:1 (monografikoa).
- FERNÁNDEZ, A. et al, 1998, "La educación lingüística y literaria en el bachillerato", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la literatura* 15. 15-27.
- FERNÁNDEZ, I., 1993, "Gerraondoaren historia luzea: euskal eskolagintza", *Uztaro* 9. 59-88.
- FERNÁNDEZ, M., 1989, "El libro de texto en el desarrollo del currículum", *Cuadernos de pedagogía* 168. 56-59.
- FERRER, M., 2001, "Libros de texto y ciencias del lenguaje. Cómo incorporan los libros de texto el resultado de las investigaciones", in A. Camps

- (koord.), 2001, *El aula como espacio de investigación y reflexión*, Biblioteca de Textos, Barcelona. 209-223.
- FOKKEMA, D.W., eta IBSCH, E., 1981, *Teorie della letteratura del XX secolo*, Bari, Laterza [gaztelaniazko bertsioa: *Teorías de la literatura del siglo XX*, Cátedra, Madril, 1988].
- GADAMER, H. G., 1960, *Wahrheit und Methode*, J. C. B. Mohr, Tübingen [gaztelaniazko bertsioa: *Verdad y método*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 1977].
- GARCÍA, A., 1989, *Teoría de la Literatura*, Cátedra, Madril.
- GARRIDO, M. A., 2004, *Nueva Introducción a la Teoría de la Literatura*, Síntesis, Madril.
- GONZÁLEZ, L., 1993, “La literatura en la enseñanza obligatoria”, *Aula. La innovación en la enseñanza de la lengua* 14. 15-21.
- IGLESIAS, M., 1994, “El sistema literario: Teoría Empírica y Teoría de los Polisistemas”, in D. Villanueva (arg.), 1994, *Avances en teoría de la literatura*, Donejakueko Unibertsitatea, Donejakue. 309-356.
- IGLESIAS, M., 1999, *Teoría de los Polisistemas*, Lecturas, Madril.
- INGARDEN, R., 1975, “Konkretisation und Rekonstruktion”, in Warning, R. (arg.), 1979, *Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis*, Wilhelm Fink Verlag, Munich. 42-70 [gaztelaniazko bertsioa: “Concreción y reconstrucción”, in R. Warning (arg.), 1989, *Estética de la recepción*, Visor, Madril. 35-53].
- JAKOBSON, R., 1959, “Linguistics and Poetics”, in T. A. Sebeok (arg.), 1960, *Style In Language*, MIT Press, Cambridge Massachusetts. 350-377 [gaztelaniazko bertsioa: “La lingüística y la poética”, in T. A. Sebeok (arg.), 1974, *Estilo del lenguaje*, Cátedra, Madril. 123-173].
- JAUSS, H. R., 1967, “Was heisst und zu welchem Ende studiert man Literaturgeschichte?”, *Comparative Literature* 99:5, Konstantza. 1173-1184 [gaztelaniazko bertsio osatua: “La Historia Literaria como desafío a la ciencia literaria”, in H. U. Gumbrecht et al (arg.), 1971, *La actual ciencia literaria alemana*, Anaya, Salamanca. 37-114].
- JAUSS, H. R., 1969, “Paradigmawechsel in der Literaturwissenschaft”, *Linguistische Berichte* 3. 44-56.
- JAUSS, H. R., 1970, *Literaturgeschichte als Provokation*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt [gaztelaniazko bertsioa: *La historia de la literatura como provocación*, Península, Barcelona, 2000].
- JAUSS, H. R., 1975, “Des Leser als Instanz einer neuen Geschichte der Literatur”, *Poetica* 7. 325-344 [gaztelaniazko bertsioa: “El lector como instancia de una nueva historia de la literatura” in J. A. Mayoral (koord.), 1987, *Estética de la recepción*, Lecturas, Madril. 59-85].

- JUARISTI, P., 2003, *Gizarte ikerketarako teknikak. Teoria eta adibideak*, Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbo.
- LÁZARO CARRETER, F., 1974, “Consideraciones sobre la lengua literaria”, in C. Cubells et al, *Doce ensayos sobre el lenguaje*, March Fundazioa, Madril.
- LOMAS, C. eta MIRET, I., 1995, “El laberinto de la literatura”, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 4. 4-7.
- LOMAS, C., 1996, “La educación lingüística y literaria”, in C. Lomas (koord.), 1996, *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Horsori, Bartzelona. 13-24.
- LOMAS, C., eta OSORO, A., 1994, *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Paidós, Bartzelona.
- LOMAS, C., eta OSORO, A., 1996a, “Los objetivos de la educación lingüística y el currículo de *Lengua Castellana y Literatura* en la enseñanza secundaria”, in C. Lomas (koord.), 1996, *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Horsori, Bartzelona. 25-66.
- LOMAS, C., eta OSORO, A., 1996b, “Los materiales didácticos: análisis e instrucciones de uso”, in C. Lomas (koord.), 1996, *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, Horsori, Bartzelona. 183-222.
- LOMAS, C., eta VERA, M., 2004, “Los libros de texto”, in C. Lomas (koord.), 2004, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 36. 7-14.
- LÓPEZ, L., 1989, “La retórica como código de producción y de análisis literario”, in G. Reyes (arg.), 1989, *Teorías literarias en la actualidad*, Ediciones Arquero, Madril. 135-166.
- LOTMAN, I., 1973, “Kanonicheskoe iskusstvo kak informatsionnyi paradoks”, in I. Lotman, 1973, *Problemy kanona v drevnem i srednevekovom iskusstve Azii i Afriki*, Nauka, Mosku. 16-22 [gaztelaniazko bertsioa: “El arte canónico como paradoja informacional”, in I. Lotman, 1996, *La Semiosfera I*, Cátedra, Madril. 182-189].
- LUZURIAGA, L., 1982, *Historia de la educación y de la pedagogía*, Losada, Buenos Aires.
- MAYNTZ, R., HOLM, K. eta HÜBNER, P., 1969, *Einführung in die Methoden der empirischen Soziologie*, Westdeutscher Verlag GmgH, Opladen [gaztelaniazko bertsioa: *Introducción a los métodos de la sociología empírica*, Alianza Editorial, Madril, 1993].
- MEC, 1992, “Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato (suplemento del número 253)”, *Estatuko Aldizkari Ofiziala*, 1992ko urriaren 2koa, Espainiako Gobernu, Madril.

- MEC, 2000, "Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato, y el Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del bachillerato", *Estatuko Aldizkari Ofiziala*, 2001eko urtarrilaren 16koa, Espainiako Gobernuak, Madril.
- MEDINA, A., 1988, "Didáctica de la literatura", in J. García eta A. Medina (koord.), 1988, *Didáctica de la lengua y la literatura*, Anaya, Madril.
- MEIX, F., 1994, "Teorías literarias y enseñanza de la Literatura", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 1. 53-64.
- MERTON, Robert, 1946, "The focused interview", *American Journal of Sociology* 51 (6). 541-557.
- MIRET, I. eta REYZABAL, M. V., 1990, "La propuesta", *Cuadernos de pedagogía* 181. 8-12.
- MOORE, T.W., 1985, *Introducción a la teoría de la educación*, Alianza Editorial, Madril.
- MUKAROVSKY, J., 1946, "Sobre el estructuralismo", in J. Mukarovsky, 1977, *Escritos de Estética y Semiótica del Arte*, Gustavo Gili, Bartzelona. 157-170.
- NAFARROAKO GOBERNUA, 2002, "62/2002 Foru Dekretua, martxoaren 25ekoa, Nafarroako Foru Komunitatean Batxilergoaren egitura eta curriculumak ezartzen dituenak (*Irakasgai komunak eranskina*)", *Nafarroako Aldizkari Ofiziala* 49, 2002ko apirilaren 22koa, Hezkuntza eta Kultura Departamentua, Iruñea.
- NÚÑEZ, G., 1994, *Educación y literatura. Nacimiento y crisis del moderno sistema escolar*, Zéjel editores (Textos y ensayos 10), Almería.
- NÚÑEZ, M. P., 2003, "La formación del profesorado de lengua y literatura: el difícil camino de la innovación", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 33. 79-103.
- OLAZIREGI, M. J., 1998, *Euskal Gazteen Irakurzaletasuna. Azterketa soziologikoa*, Bergarako Udala, Lizarra.
- OSORO, A., 1994, "Del diseño Curricular a la programación de aula", *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 1. 73-83.
- PEREZ, K., 2004, *Curriculumak eta testuliburua Euskal Herrian*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- POZUELO, J. M., 1994, *Teoría del lenguaje literario*, Cátedra, Madril.
- PRATS, J., 2005, "El sistema educativo español", in J. Prats eta F. Raventós (zuz.), 2005, *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?*, Colección Estudios Sociales 18, "La Caixa" Fundazioa, Bartzelona. 177-228.

- RAMOS-GASCÓN, A., 1989, "Historiología e invención historiográfica: el caso del 98", in G. Reyes (arg.), 1989, *Teorías literarias en la actualidad*, Ediciones Arquero, Madril. 203-228.
- RAVENTÓS, F., 2005, "La crisis de los sistemas educativos europeos", in J. Prats eta F. Raventós (zuz.), 2005, *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?*, Colección Estudios Sociales 18, "La Caixa" Fundazioa, Bartzelona. 12-28.
- REYZABAL, M. V., eta TENORIO, P., 1992, *El aprendizaje significativo de la literatura*, La muralla, Madril.
- ROSENBLATT, L. M., 1938, *Literature as Exploration*, The Modern Language Association, New York [gaztelaniazko bertsioa: *La literatura como exploración*, Fondo de Cultura Económica, Mexiko, 2002].
- RUIZ, J. I., 1999, *Metodología de la investigación cualitativa*, Deustuko Unibertsitatea, Bilbo.
- RUIZ, J. I. eta ISPIZUA, M. A., 1989, *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*, Deustuko Unibertsitatea, Bilbo.
- SÁNCHEZ, J. eta RINCÓN, F., 1987, *Enseñar literatura*, Cuadernos de pedagogía, Laia, Bartzelona.
- SELDEN, R., 1985, *A Reader's Guide to Contemporary Literary Theory*, The Harvester Press, Brighton [gaztelaniazko bertsioa: *La teoría contemporánea*, Ariel, Bartzelona, 2000].
- SIERRA, R., 1992, *Técnicas de Investigación Social*, Paraninfo, Madril.
- SPILLNER, B., 1979, *Lingüística y literatura (Investigación del Estilo, Retórica, Lingüística del texto)*, Gredos, Madril.
- TERRACINI, L., 1980, *I segni e la scuola*, Turín, La Rosa.
- TINIANOV, J., 1927, "De l'évolution littéraire", in T. Todorov (arg.), 1965, *Théorie de la littérature*, Seuil, Paris. 120-137 [gaztelaniazko bertsioa: "Sobre la evolución literaria", in T. Todorov (arg.), 1970, *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, Signos, Buenos Aires. 89-101].
- TINIANOV, J., eta JAKOBSON, R., 1928, "Les problèmes des études littéraires et linguistiques", in T. Todorov (arg.), 1965, *Théorie de la littérature*, Seuil, Paris. 137-140 [gaztelaniazko bertsioa: "Problemas de los estudios literarios y lingüísticos", in T. Todorov (arg.), 1970, *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, Signos, Buenos Aires. 103-105].
- TODOROV, T., 1965, *Théorie de la littérature*, Seuil, Paris [gaztelaniazko bertsioa: *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*, Signos, 1970].
- TODOROV, T., 1971, "Conclusion", in S. Doubrovsky eta T. Todorov (zuz.), 1971, *L'enseignement de la littérature*, Plon, Paris. 627-635.

- TORREALDAI, J.M., 1997, *Euskal Kultura gaur*, Jakin, Lizarra.
- TORRES, J., 1989, "Libros de texto y control del currículum", *Cuadernos de pedagogía* 168. 50-55.
- VAN DIJK, 1972, "Quelques aspects d'une théorie du texte poétique", in A. J. Greimas (arg.), 1972, *Essais de poétique sémiotique*, Larousse, Paris. 180-206 [gaztelaniazko bertsioa: "Aspectos de una teoría generativa del texto", in A. J. Greimas (arg.), 1976, *Ensayos de semiótica poética*, Planeta, Bartzelona. 239-271].
- WAHNÓN, S., 1991, *Introducción a la historia de las teorías literarias*, Granadako Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua, Granada.
- WEINRICH, H., 1967, "Für eine Literaturgeschichte des Lesers", *Mercur* 21. 1026-1038 [gaztelaniazko bertsioa: "Para una historia literaria del lector", in Gumbrecht et al (arg.), 1971, *La actual ciencia literaria alemana*, Anaya, Salamanca. 115-134].

Eranskinak

I. eranskina: euskal idazle eta kritikarien fitxa teknikoak¹⁷

1. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: andrea

Idatzi izan duen generoa: nobela, saiakera, biografia, narrazioa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

2. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: andrea

Idatzi izan duen generoa: poesia, saiakera

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

3. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: andrea

Idatzi izan duen generoa: narrazioa, nobela, poesia

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: Ez

¹⁷ Euskal Idazleen Elkarteko eta Armiarmako Literaturaren Zubitegiko datuak erabili ditut fitxa hauek egiteko. Bestalde, argitaratutako liburu kopuruan ez ditut kontuan hartu bibliografiak, itzulpenak, antologiak, aforismoak, artikulak, bildumak, gidoiak edota elkarrizketak. Sarietako dagokienez, hiru izan dira kontuan hartutakoak: Kritika Saria, Espainiako Sari Nazionala eta Euskadi Saria.

4. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: biografia, haur eta gazte literatura, kronika, narrazioa, poesia, nobela

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: Espainiako Kritika Saria

5. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: haur eta gazte literatura, narrazioa, nobela

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: Euskadi Saria

6. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 51-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, poesia, saiakera

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: Kritika Saria, Euskadi Literatura Saria

7. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 51-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: bertsoa, biografia, narrazioa, nobela, oroitzapenak, poesia, saiakera

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

8. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: haur eta gazte literatura, narrazioa, poesia

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

9. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: kronika, narrazioa, nobela, poesia, saiakera, eta beste.

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

10. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: haur eta gazte literatura, kronika, narrazioa, nobela, saiakera, eta beste.

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

11. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 20-35

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: haur eta gazte literatura, kronika, narrazioa, poesia, nobela

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

12. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: haur eta gazte literatura, kronika, narrazioa, nobela, poesia, saiakera

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

13. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 20-35

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: poesia, saiakera

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: Espainiako Kritika Saria

14. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: haur eta gazte literatura, narrazioa, nobela

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: Euskadi Literatura Saria.

15. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 20-35

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: poesia

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 1-5

Sariak: ez

16. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 65<

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, saiakera, kronika, narrazioa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

17. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, poesia, saiakera, biografia, kronika

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

18. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, poesia, biografia, haur eta gazte literatura

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: Kritika Saria eta Euskadi Saria

19. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, poesia, narrazioa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

20. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: poesia, haur eta gazte literatura

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 1-4

Sariak: ez

21. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, narrazioa, haur eta gazte literatura

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: Kritika Saria eta Euskadi Saria

22. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, poesia, biografia, narrazioa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: Kritika Saria

23. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, haur eta gazte literatura

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 1-4

Sariak: ez

24. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: narrazioa, bertsoa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

25. aditua

Arloa: idazlea

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, antzerkia, haur eta gazte literatura, narrazioa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

26. aditua

Arloa: idazlea eta kritikoa

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: haur eta gazte literatura

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

27. aditua

Arloa: idazlea eta kritikoa

Adina: 50-65

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, poesia, saiakera, bertsoa, biografia, narrazioa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 10<

Sariak: ez

28. aditua

Arloa: idazlea eta kritikoa

Adina: 20-35

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: nobela, poesia, saiakera

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 1-4

Sariak: ez

29. aditua

Arloa: idazlea eta kritikoa

Adina: 36-50

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: saiakera, narrazioa

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 1-4

Sariak: ez

30. aditua

Arloa: idazlea eta kritikoa

Adina: 50-63

Sexua: gizonezkoa

Idatzi izan duen generoa: saiakera, biografia

Helduen literaturan argitaratutako liburu kopurua: 5-10

Sariak: ez

31. aditua

Arloa: kritikoa

Adina: 36-50

Sexua: emakumezkoa

32. aditua

Arloa: kritikoa

Adina: 36-50

Sexua: andrea

33. aditua

Arloa: kritikoa

Adina: 36-50

Sexua: andrea

34. aditua

Arloa: kritikoa

Adina: 36-50

Sexua: andrea

II. eranskina: delphy galdeketak

Delphyaren lehenengo faseko galderak

(Gogoan izan ez direla nahitaez denak erantzun behar)

1. Sarritan errentagarritasun ekonomikoak kulturalari oztopo egiten dio. Nola bidera daiteke errentagarritasun kulturala soilik duten lanak ere bultzatzea? Egiten al da egun halakorik?

2. Zerk eragiten du, zure ustez, idazleen arteko hierarkizazioa? Tartean al daude eskolak, sariak, salmentak edo kritikak?

3. Kanonizazioa ezinbestean gertatzen bada ere, hainbat arazo dakar berarekin; besteak beste, kanonetik (literaturaren zentrotik) kanpo geratzen diren idazleak irakaskuntzan eta gizartean, oro har, baztertuta geratzea. Ba al dago bazterketa hori saihesterik?

4. Nola bermatu daiteke literatur genero gutxituen presentzia merkatuan? Eta nola bermatu kalitatezko lan guztiak gizarteratzea?

5. “Literatur lanak bere buruari eusten badio, kalitate onekoa den seinale”. Ados al zaude baieztapen honekin? “Euste” hori instituzioetatik bideratzen al da?

6. “Liburuaren arrakastak eta salmentak gero eta zerikusi gutxiago du liburuaren kalitatearekin, zeren arrakasta eta salmenta gero eta lotuago baitaude marketinarekin eta merkatu-trikimailuekin”. Zein iritzi daukazu honen gutziaren inguruan? Argialetxeen promozioa idazlearen arabera aldatzen al da? Zertan nabaritzen da?

7. Zeintzuk dira, zure ustez, kanonizazioak eragiten duen bazterketa saihesteko giltzarriak? Zeintzuk dira sakondu eta landu behar ditugun erronkak?

8. Erronka horietan zer dagokie idazleei, zer argitaletxeei, zer ikastetxeei eta zer kritikariei?

9. Nolako jarrera dute, oro har, ikastetxeek argitaratzen den euskal literatura berriarekiko? Eta ospe gutxiko idazleekiko?

10. Institutu nahiz Unibertsitatean modu egokian irakasten al da literatura zure ustez?

11. Zein iritzi duzu euskal literatur kritikaren inguruan? Zein izan behar da kritikagintzaren funtzioa?

12. Interes politikorik edo bestelako interesik ikusten al duzu euskal literaturaren kanonizazio prozesuaren atzean?

13. Egungo kritikarien arabera, Pott bandak jarraitzen du literatur kanonaren zutabe izaten. Zer dela eta dauka halako egonkortasuna Pott-en ereduak? Zergatik ez da kanon berririk sortzen?

14. Zein izan daiteke etorkizunean kanonaren benetako aldaketaren eragilea?

15. Zerbait gaineratu nahi duzu?

Delphyaren bigarren faseko galderak

1. galdera: *Sarritan errentagarritasun ekonomikoak kulturalari oztopo egiten dio. Nola bidera daiteke errentagarritasun kulturala soilik duten lanak ere bultzatzea?*

Askok azpimarratu duzue literatura ona ere izan daitekeela errentagarria. Bi erronka proposatu dira nagusiki: errentagarritasun ekonomiko hutsa duten produktuak baztertzea¹⁸ eta errentagarritasun kulturala duten produktuak bultzatzeko baliabideak ezartzea (eta ahal balitz, hauek errentagarritasun ekonomikoa lortzea)¹⁹.

Horretarako, ezinbestekotzat jo da:

1. Hartzaileak eta programatzaile-zabaltzaileak hezi eta informatzea (irakurleak, ikasleak, irakasleak, gurasoak, prentsa kritikariak).
2. Bitartekariak sendotzea (aldizkari, irrati eta telebista programak, publizitatea, kritika serio eta independentea).
3. Sortzez gutxituak diren obrekiko errekonozimendua ematea sari eta kritiken bidez.
4. Diskriminazio positiboa ezartzea eta gizartean bestelako baloreak bermatzea.
5. Erakunde publiko zein pribatuek (enpresek, erakunde sozial nahiz kulturalek...) laguntzak ematea. "Baina laguntza horiek ez zaizkie soilik sortzaileei eman behar. Bere herriko kulturen sinisten duen administrazio batek artikulatu behar ditu kultura hori ezagutzera emateko moduak, eragile pribatuek eta fundazioek diru-laguntzak ematea sustatuz, aldizkari espezializatuen sorrera bultzatuz, itzulpenetarako aukerak, sortzaileek kanporako bidaiak egitean eurei lagundu...Sortzen diren lanen presentzia soziala bermatuz horrela".
6. Babesleek halako produktuak bultzatzea. Horretarako, bi bide daude: bata, bere markaren prestigioa bilatzea. Bestea, argitaletxeen arteko konpetentzia bermatzea: "Merkatuak botere publikoen kontrapisua behar du logika ekonomikoa ez dadin erabat nagusitu".

¹⁸ Hala ere, denetarik iritziak daude gai honen inguruan: "euskararen kasuan, bere egoera sozialarengatik, errentagarritasun ekonomikoak berekin dakar nola edo halako errentagarritasun kulturala ere: beste hizkuntza batean inolako ekarpen kulturalik ez duten liburu komertzialek guri, euskararen kasuan, hainbat hutsune betetzen lagun diezagukete, eta irakurleria zabal-tzen".

¹⁹ Euskal Herrian erakunde publiko zein pribatuek, batik bat, errentagarritasun kulturalari begiratzen diotela esan da, eta bertoko hainbat argitaletxe, Joseba Jaka bekak eta Udal, Aldundi eta Jaurilaritzako Kultura eta Hezkuntza Sailak aipatu dira.

Ados al zaude aipatutako erronka eta bideekin? Besteren bat gehituko al zenuke?

2. galdera: *Zerk eragiten du, zure ustez, idazleen arteko hierarkizazioa? Tartean al daude eskolak, sariak, salmentak edo kritikak?*

Galderari baiezko erantzuna eman zaio gehiengoz, baina hauez gain, beste faktore batzuk aipatu dira. Oro har, ezadostasun gutxi dago iritzien artean, nahiz eta guztiak ez bat etorri faktore eragileak aipatzerako orduan²⁰:

1. Irakurleak literaturarekiko duen ezagutza urria eta betiko parametroetatik ateratzeko joerarik eza.

2. “Kaperak”: Bik aipatu dituzte kaperak. “Garai batean “kapillak” aldizkarien inguruan biltzen ziren, eta gaur egun argitaletxe batzuen inguruan. Sariak hierarkizazioan laguntzen dute “kapilla” edo talde baten partaide den neurrian, baina bakarka ibiliz gero, sariak ez du hainbesteko eraginik. Kritikkek baino, kritikari batzuek areagotu egiten dute “kapillen” estatusa, egile batzuk dibinizatuz eta beste gehienak enoraturaz”.

3. Kritikak: Prestigioari dagokion mailaketa egiten du kritikak. Agian hemen dagoke iritzi aniztasunik handiena, zeren batzuek hierarkizazioaren eragile zuzenentzat kritika jotzen duten arren, beste batzuek kritikaren eragina txikia dela diote²¹.

4. Literatur sariak (Espainiako Sari Nazionala eta Euskadi Saria).

5. Salmentak/ Publikoa: publikoak iritzi kuantitatiboa ematen du, baina gurea bezalako eremu estuan garrantzi handia dauka.

6. Estrategia komertzialak: idazle “gazte” kanonikoak, “emakume” idazle kanonikoak, autore “gazte” baten “lehen” nobela, etab. etiketa erakargarriak izan ohi dira.

7. Promozioa, publizitatea: hauei eragin izugarria aitortzen zaie.

8. Hedabideak: “beti jende berari ematen diotelako lehentasuna eta atentzia”.

9. Irakasleak: Apenas irakurtzen duten irakasleak ditugu, prestakuntzarik eta zaletasunik gabeak.

10. Idazleak: Batetik, hainbat idazlek gupidarik gabe epaitzen omen ditu idazkideak, nahiz lagunarteko iritzi “solidarioak” ere existitu. Bestetik, idaz-

²⁰ Iritzi batek oso bereizketa interesgarria egin du literatur hierarkizazioaren inguruan: hierarkizazioa egiten dutenak (sariak, idazleak, kritikoak eta publikoa) eta hierarkizazioa bere horretan mantentzen dutenak (hauen artean eraginkorrenak, hedabideak).

²¹ Oro har, gehientsuenok azpimarratu duzue kritikoaren prestakuntzarik eza.

le bakoitzaren itzalak edo ibilbideak ere badu garrantzia hierarkizazioan: sari handiek, itzalean bizitzeak, irakurle kopuru leiala edukitzeak... eragina izan ohi dute.

11. Kalitatea: batzuek hierarkizazioa nagusiki idazlanek berek eragiten dutela diote.

12. Generoa: “sariak izan arren eta kritikoez haien lanak goraiatu arren, zenbait idazle on, poesia edo saiakera soilik egiten dutenak ez dira “idazle onenen” zenbait *hit paradetan* sartzen ahal”.

13. Erreferentzialtasuna: “Euskal literaturaren hierarkizazioan, garai batean ez bezala, zama handia dauka erdaldungoak, gure herriko erdaldunek. Izen batzuk hartzen dituzte erdal komunikabideek (berdin da abertzaleak badira ere), eta haiexek erabiltzen ditu “euskal” ikur bezala. Nahikoa dute. Izenezko erreferentzialtasun batean bizi dira. Horrek eragina du gero euskaldungoan ere, oihartzuna egiten duenez”.

14. Beste aldagai batzuk: idazleak hedabideetan duen irudia, irudi fisiko nahiz ideologikoa, idazle nahiz irakurlearen adina, idazlearen kokapen geografikoa, euskara erregistroa eta generoa (emakumezko/gizonezko). Azken aldagai honi dagokionez, emakumezkoak plazaratzea politikoki zuzena denez, orain inoiz baino errazagoa izan omen daiteke argitaratzea eta medioetan agertzea emakume izanik.

Uste al duzu euskaraz hizkuntzak bizi duen egoera sozialarengatik beste hizkuntza batean inolako ekarpen kulturalik ez duten liburu komertzialek guri errentagarritasun kulturala ekar diezaguketela (edo onuragarriak direla)? Besterik gehitu nahi al duzu?

3. galdera: *Literaturaren zentroetik kanpo geratzen diren idazleak (dela hautatu duten generoetatik, dela gaietatik, dela beste arrazoiren batengatik) irakaskuntzan eta gizartean, oro har, baztertuta geratzen dira. Ba al dago bazterketa hori saihesterik?*

Zaila da bazterketa hori gainditzea, batzuen ustez, irakurle kantitatea eta kalitatea (betikotik ateratzeko gai izango dena) falta zaizkigulako. Aipatu da zentroetik kanpo dagoenak beti ibili beharko duela “frogatzen” berea kontuan hartzeko moduko literatura dela, eta zentrokoak, ordea, edozer eginda ere aurretik lortutako mailatik abiatzen omen dira beti.

Beste batzuen iritzi, kazetari, editorial eta kritikoen esku dago bazterketa horri aurre egitea, haiek idazle ezezagunak ezagutarazi (eta promozionatu) beharko lituzkete eta. Ezagutarazteko bidean, batek dio irakurle klubak inte-

resgarriak izan daitezkeela, baina agian gurea txikiegia datekeela horretarako. Generoen kasuan, generoen hierarkia aldatu arte ezer gutxi egin daiteke. Irakurleak nobelak nahi baditu, ez dago bortxaz beste genero bat saltzerik. Beste batek dio kuotarena izan daitekeela bide eraginkorra: “Euskadi Sarietan, adibidez, Narratiba, Poesia eta Antzerkia bereiztea”.

Bukatzeko, hiru joera aipatu nahi nituzke. Hasteko, bazterreko literaturak bazterreko irakurle bereziak bilatzen dituela esan dutenak: “beharbada errekonozimendu pixka bat eskertuko lukete, gehixeago saltzea ere bai, baina hortik aurrera ez dut uste prest daudenik printzipio batzuk lagatzeko”. Bigarrenik, pare batek esan dute Euskal Literatur Sistemari ez dela bazterketarik sumatzen. Eta baliteke iritzi ezberdintasun hau beste batek aipatutako egoera honengatik izatea: Gurea definizioz bazterreko literatura izanik, zentrotik periferiara ez dago tarte handirik, “horregatik, baztertuta egotetik ez egotera pasa zaitezke oso denbora gutxian, eta baztertuta egotea ere ez da hain gaizki eramaten gurean, inguruko gehienak ere hala daudenez”. Gainera, badaude kasuak baztertuta egon direnak sari handi bat jaso duten arte, eta bat-batean pasatu dira zentroan egotera. Litekeena da, baita ere, zentroa txikiegia izatea gurean, eta horrek sortzea arazoak. Azkenik, azpimarratu da kalitate falta hutsagatik ere lan asko geratzen direla bazterretan.

Zer deritzozu kuoten proposamenari? Beste ezer gaineratu nahi al duzu?

4. galdera: *Nola bermatu daiteke literatur genero gutxituen presentzia merkatuan? Eta nola bermatu kalitatezko lan guztiak gizarteratzea?*

Lehenbiziko arazoa kalitatezkoa zer den erabakitzean sortzen zaigu: “Ez bagara ados jartzen zer den kalitatezkoa eta zer ez, nolatan erabakiko dugu zer gizarteratu behar den”?

Bestalde, oro har erantzun gehienek izan dituzte ikastetxeak aipagai: ikastetxeetan bermatu behar omen da, batik bat, euskal literatura. Ikastetxeek gain, hala ere, hainbat gabezia aipatu dira: editore ausartak behar dira, dibulgazio inteligentea, kazetari informatuak, kalitatezko lanak, publizitatea (instituzionala barne), erakunde publiko nahiz pribatuen dirulaguntzak, adituz osatutako behategia, Politika Kultural Sendoa, diskriminazio positiboa, liburutegi sendoak eta agente kulturalak. Ildo beretik, interesgarria iritzi diot gutxieneko kuoten inguruko iritzi honi, hain zuzen, aurreko galderan agertu delako kuoten proposamena: “Gutiengo kotak? Ez dut uste hori bidea denik, halere, ene uste apalez gizarte gogoeta sakon bat bultzatu beharko litzateke, ondorio baikorrak izango dituen esperantzaz”.

Finkatu edo bateratu al daitezke kalitatearen irizpideak? Honen beharrik ikusten al duzu? Besterik erantsi nahi?

5. galdera: *“Literatur lanak denboran zehar bere buruari eusten badio, kalitate onekoa den seinale”. Ados al zaude baieztapen honekin? “Euste” hori instituzioetatik bideratzen al da?*

Ados nago (19)

Oro har baieztapenarekin gehientsuenak ados egon arren, oso iritzi zabaldua da beste hau ere: “horrek ez du esan nahi kalitateak berez dakarrenik irautea. Obra on ezezagun asko dago bazterretan”. Baieztapenarekin ados zaudetenon artean, honako ideia hauek azpimarratuko nituzke:

1. “Arazoa da obra bat, ona izanagatik, hasieratik bertatik isilpean mantentzen bada”.

2. “Bere buruari eusteko” euskarria ezinbestekoa du, hots, berrargitaratua izatea, itzulia, antologietan eta literatur historietan sartua, merkaturatua, zabaldua...”

3. “Ez dugu ahaztu behar gurea hizkuntza gutxitua dela, ez gaudela egocera sano batean. Euskararen beraren premiak, askotan, ez dira literaturarenak. Horrek eragiten du “literatura erraza” baloratzea, eta generoaren, gaiaren... onarpenaren ondorioz, oso onak ez diren lan batzuek ere irautea”.

Ez nago ados (3)

1. “Gero eta akritikoagoa da irakurlea, eta masa mugimenduei jarraitzen die”.

2. “Instituzioen apustua beti da kantitatearen aldekoa, ez kalitatearen aldekoa”.

3. “Eustea toki askotatik bideratzen da, eta ez da, inondik ere, ezeren berme edo garantia”.

Instituzioetatik ezer gutxi egin ahal da (5)

“Euste” hori irakurleek, idazleek eta kritikariek bideratzen dute, baita publizitateak ere. Hauez gain, iritzi emaile baten esanetan, “horretan eragin gehiago dute editorialek egiten duten ahalegina obraren ezagutza kritikoa sustatzeko, edota irakaskuntzaren merkatuan sarrarazteko eta iraunarazteko”. Instituzioek gerora lagun dezakete, baina ezin dute inoren arrakasta bermatu.

“Eustea” gehienetan instituzioetatik bideratzen da (4)

“Eustea” neurri batean, instituzio literarioak bideratzen du, obra bat kanoniko bihurtzean, literaturaren historietara pasatzen denean, testuliburu-eruetan agertzen denean, institutueta irakurtzen denean...”. Beraz, instituzioek eragiten dute, baina “instituzioak” oro har ulerturik: argitaletxe, Unibertsitate, kritikari, e.a.

Instituzioak marxismoaren ikuspuntutik hartu behar dira beste honen iriziz: “hots, estatu aparailu denak tartean sartuta”.

Aipatutako ideiekin ba al duzu ezadostasunik? Zein? Bestelako aipamenik egin nahi al duzu?

6. galdera: *“Liburuaren arrakastak eta salmentak gero eta zerikusi gutxiago du liburuaren kalitatearekin, zeren arrakasta eta salmenta gero eta lotuago baitaude marketingarekin eta merkatu-trikimailuekin”. Zein iritzi daukazu honen guztiaren inguruan? Argitaletxeen promozioa idazlearen arabera aldatzen al da? Zertan nabaritzen da?*

Lehenengo baieztapenarekin ados (15)

1. Irakurle edo erosleen joerak nahiko erraz bidera daitezke. Hala ere, iritzi-emaile baten esanetan, arrakasta promozionalak ez du asko irauten. Kritika bera ere, gero eta promozionalagoa omen da.

2. Arrakastan beste faktore batzuek ere eragiten dute: gaiak, idazkera errazak, laburra izateak, idazlearen nortasunak, adinak, baita zorte moduko batek ere, “une egokian leku egokian egotea” (garai horretan liburu askorik argitaratu ez izana izan daiteke arrakastaren arrazoietakoa bat).

3. Bi kanonizazio mota proposatu dira: “batetik, “adituena” (kritika, hedabideak, unibertsitatea, gainerako idazleak), lanaren “kalitatea” goratzen duena, eta bertetik irakurleena, lanaren “gozagarritasunaz” baizik entenitzen ez duena”.

“Ez dut uste promozioa idazlearen arabera aldatzen denik” (5)

Ezetz erantzun dutenen artean, oso zabalduta dago honako uste hau: argitaletxeek ezer gutxi egin dezaketela idazle bat arrakastatsu bihurtzeko. Gainera, gurea bezalako literatura txikietan, merkatu trikimailuek eta marketingak ez omen dauka indar handiegirik, eta oraindik ere, ahoz ahoko gomen-dio eta iritziek funtzionatzen ei dute.

*“Argitaletxe beraren baitan idazle ezagunei (askoz) publizitate gehiago egiten diete”
(10)*

“Argitaletxeek apustuak egiten dituzte idazle honen edota beste haren alde (apustua hitzak esan nahi du dirua gastatzen dutela publizitatea, propaganda egiten, aldeko kritiko hau edo hura lortzen, sari hau edo bestea eskuratzen, prentsa, irratia eta telebistako programetan azal dadin saiatzen)[...] Jakina denez, liburu berri batek ez du gaur egun bi hilabete baino gehiago liburu-dendetan agoantatzen. Dirua (eta beraz, publizitatea) baldin badago, nahi beste hilabete iraun dezake liburu horrek liburu-dendan eta erakusleihoetan!”.

Ezer gaineratu nahi al duzu?

7. galdera: *Kalte ala mesede egiten dio literaturari idazleen arteko “hierarkizazioak”?*
Zeintzuk dira, zure ustez, kanonizazioak (hau da, zenbait idazleren “kontsagrazioak”) eragiten duen desoreka saihesteko giltzarriak? Zeintzuk dira sakondu eta landu behar ditugun erronkak?

Ona da, neurri batean (2)

“Idazleen hierarkizazio apur bat ongi dator, gizartean alor guztietan behar baitira erreferenteak, eta erreferenteak ezberdintasunetik sortzen baitira; baina gehiegizko hierarkizazioa kaltegarria da”. Hala ere, hierarkizazio malgu eta orekatua behar da, ez baitu ezer balio higiezina baldin bada.

Ez da ona (11)

1. Lan batzuk txarrak dira eta beste batzuk onak, eta hori nolabait modu objektiboan egin daiteke. Beraz, kritika objektiboak proposaturiko hierarkia izan liteke onargarria. Oraingoz, behintzat, hierarkizazioa subjektiboa eta arbitrarioa omen da, eta beraz, modu ez zilegian galtzen da produkzioaren zati handi bat.

2. Batzuek une honetan bi belaunalditan ikusten dute hierarkizazioa, eta bien arteko belaunaldi oso baten “ezabaketa mediatikoa” aipatu da.

3. “Benetako irakurle batek bere hierarkiak egin ditzake, bere gustuen arabera, baina hierarkia jakin bat pertzepzio sozial gisa fosilizatzen bada (eta hori gertatzen da gure artean), horrek ez dauka zerikusirik irakurlearen iritziarekin, ezpada gizarte ez-irakurle batek idazleak funtzio sinboliko baterako erabiltzearekin”.

4. Gure sistema txiki honetan, berez duen txikitasunagatik, ohi baino ondorio kaltegarriagoak izan ditzake kanonizazioak; idazle ez kanonizatuen irakurle kopurua hutsaren hurrengora ailegatu baitaiteke. “Hartara, kalitate dexteko lanak oharkabean pasatzen dira aise, “zailak” direlako, gauza deserosoak idazten dituztelako edo irakurleek haien berri ere izaten ez dutelako”.

Tarteko iritzia (6)

1. Hierarkizazioa saihestezina da. “Hierarkiaren maila bakoitza, edo hierarkizazioaren goia eta erdialdea ongi hornituta daudenean, mailaketa sana da”. Beste arazo bat izan daiteke, hala ere, hierarkizazio horretan testuen kalitateak agindu beharrean beste eragile batzuk nagusitzen badira, hala nola, arrazoi ideologiko-politikoak, merkatu-irizpideak, taldekeriak, eta abar.

2. Beste batzuen iritziz, “literatur sorkuntzari kalte, literaturaren hedapenari mesede” egiten dio: “alde batetik mesedegarria da, bestela irakurleak promozio eta marketinaren menpean egongo lirakeelako. Bestetik, berriz, kaltegarria, lehen lerroko idazleak traba handiegia egiten dietelako atzeko-*ei*”. Irakurleak izan dezake gutxieneko kalitatea bermatuta liburua hautatzen duenean, baina kaltegarria da pentsatzea izena lortu duen idazle batek beti lan ona egin behar duela.

3. Kalitatezko literaturaren eta kontsumoko literaturaren arteko marra sendo bat markatzeko beharra ikusten da (bildumen edo bestelako en bitartez), irakurlea nahastuta baitabil.

Desoreka saihesteko giltzarriak eta gerorako erronkak:

1. Hedabideek leku gehiago ematea beste idazleei (ez soilik liburu aurkezpenarako). Honez gain, informazio sakon eta objektiboa eman behar lukete.

2. Idazle “kantsakratuek” besteei buruz hitz egitea, adieraztea idazle hau edo liburu hori zein interesgarria den.

3. Antologiak egitea idazleen aniztasuna kontuan hartuz: adina, generoa, e.a.

4. Irakurzaletasuna bultzatu eta irizpide kritikodun irakurle gehiago sortzea. Honela irakurlearen ohiturak aldatzea, beti autore berberetara jo ordez.

5. Argitaletxeek lanak ezagutarazteko ahalegin handiagoa egitea.

6. Kritikarien profesionaltasunaren bidez kritika objektibo eta independentea lortzea

7. Kanporako (eta barrurako?) itzultzea eta liburuak estereotipoak eta ize-
nak ahaztuta aztertzea.

8. “Literatur rankingak” baztertzea.

*Ados al zaude hemen aipatutako ideiekin? Ideiaren bat eztabaidagarria iruditu
bazaizu, zein eta zergatik?*

8. galdera: *Erronka horietan zer dagokie idazleei, zer argitaletxeei, zer ikastetxeei eta
zer kritikariei?*

Idazleei:

1. Apaltasuna, zintzotasuna, errentatik ez bizitzeko konpromisoa, barruak
eskatzen diona idazteari uko ez egitea, kalitateari eusteko ahalegina, obrari
behar duen astia ematea, beste idazleak ezagutarazi eta aholkatzea, elkarren
arteko kompetentziak guxitzea.

2. Gero eta “gorago” jotzea “Orixek Lizardiri esaten zion moduan”.

3. “Merkatuaren eskakizunei adi egoteko ere eskatzen hasi behar genuke,
beharbada [...] euskarak dituen irakurle horiek guk asetzen ez baditugu,
erdarak aseko ditu”.

Argitaletxeei:

1. Kalitatearekiko zorrozatasuna izatea, idazle guztiarik eskuzabaltasune-
an ahalegintzea, komertzialak ez diren lanen aldeko apustuak egitea, selekti-
boagoak izatea, idazle berriei atak irekitzeko ahaleginak egitea, publizitatea
indartzea, promozionatzea, kontratu eta zabalkunde duinak eta edizio txu-
kunak egitea, obrari erreparatzea eta ez hainbeste idazleari, komunikabide-
ak eta ikastetxeak idazle guztiengana hurbil daitezen presionatzea.

Ikastetxeei:

1. Irakasleek produkzio ezagutzea eta informazio gero eta zabalagoa
eskaintzea (izen ezagunen azpian oso gauza duinak idazten dituzten idazle
ezezagunak daudela jakin dezaten); literaturarekiko grina piztea; idazle
berriekin esperimentatzea; literatura modernoan arreta jartzea; obrari erre-
paratzea eta ez hainbeste idazleari; irakurgaietan birziklatzea, horretarako
inertzia hautsiz.

2. Hauez gain, ikasketa planetan literatura indartzea.

Kritikariei:

1. Onartzea kalitateak ez duela zerikusirik beren gustuekin; aurreiritzien eta adiskidetasunaren arabera ez egitea²²; objektiboak izatea; salmenta koordinadak eta literaturaz kanpokoak diren beste oro baztertu eta irizpide literarioekin soilik jokatzeko, baita konparatiboki ere; inguruko literaturetako joerak ezagutu eta gurean ematen direnekin alderatzea; literatur kalitatearekin batera, bizi ditugun garaiak kontuan hartzea; obrari erreparatzea eta ez hainbeste idazleari, idazle eta lan berriak kontuan hartzea; ikuspegi zabal eta zorrotza izatea; erabilitako irizpideak ondo definitzea eta berauen berri ematea.

2. Idazle eta kritikari diren horiek lankidearen lanari buruzko iritzi txarrik ez plazaratzea.

3. “Kritikariek hiru funtzio bete behar dituzte: obra aurkeztu, obra epaitu (kokatu, lekua egin) eta erosteko gogoia piztu irakurleari”.

Hemen aipatutako zerbaiten gaineko iruzkinik egin nahi al duzu?

9. galdera: *Nolako jarrera dute, oro har, ikastetxeek argitaratzen den euskal literatura berriarekiko? Eta ospe gutxiko idazleekiko?*

Seik esan dute ez dutela ikastetxeen inguruko jarreraren berri. Besteen artean, honako hauek adierazi dira:

1. Jarrera kontserbadorea dute, eta gainera, irakasleen ezagutza maila penagarria da. Izan ere, egunean egoteak lan handia eskatzen du, eta ez die inork ere lan hori errazten: “Unibertsitateek eskaini beharko lizkieke lan berriak lantzeko baliabide teknikoak, eta ez dute egiten”. Batzuen iritziz, ikastetxeak transmisoreak baino ez dira, eta ezin zaie askoz gehiago eskatu.

2. Iritzirik hedatuena da, oro har, irakasleek betiko inertziari jarraitzen diotela, erosotasunagatik eta irakurtzeko zaletasun ezagatik²³. Iritzi hau, zehazki, 15 iritzi emailek eman dute²⁴.

²² Batek dio euskal kritikariak ez diola euskarari behar besteko garrantzia ematen.

²³ Irakasle moten sailkapen hau ere interesgarria da: “anitzek bertan goxo egiten dute, aski dute dakiten edo kontrolatzen duten apurtzua eta segimendurik batere ez diete egiten nobetateei. Bertze batzuek, berriz, zarata pixka bat ateratzen duten lanei baizik ez diete erreparatzen. Gutxi batzuk baizik ez dira benetako segimendua egiten dutenak, eta horien artean bada bertze azpiespezie bat, maila berean arriskugarri: liluraren liluraz, egokitasunari batere begiratu gabe liburuak aginduz haurrak zigortzeko inolako gupidarik ez duten horietakoa. Denak dira berdin bel-dugarri eta kaltegarri”.

²⁴ Esan dezadan, hala ere, bakan batek ikastetxeen jarrera ona dela esan duela.

3. Ospe gutxiko liburuekiko jarrera penagarria dute irakasleek zenbaiten ustez. “Ospe gutxiko idazleak irakaskuntzan duen sarrera ia bakarria EIEren programan agortzen da”.

4. Kontua ez da ospe handiko edo gutxiko idazlea irakatsi, kontua da lan bat eskolaren zirkuituan sartzen denean, urteak ematen dituela bertan, aldatu gabe. Horrela ezin da gazteen irakurketarako zaletasunean sakondu.

5. “Bekak ez daitezela soilik idazteko eman, baita irakurtzeko ere!”, izan ere, literaturako berritasunen berri izateak lan handia eskatzen du.

Ados al zaude hemen azaldutako ideiekin? Beste ezer aipatu nahi al zenuke?

10. galdera: *Institutuan nahiz Unibertsitatean modu egokian irakasten al da literatura zure ustez?*

Oro har, bai (0)

Oro har, ez (13)

“Ez dakit, ez dut egoera ezagutzen” (9)

Institutuari dagokionez:

“Literatura irakasteko materiala oso eskasa da: eskuliburuetan datozen literaturari eskainitako atalak erabat aspergarriak dira, ez dute inoren jakinmina pizten, ez diote inori literaturan barneratzeko gustua sorrarazten”. Bestalde, “Hizkuntza eta literatura” irakasgai bakarria da, eta hortik literatura ateratzen da galtzaile.

Unibertsitateari dagokionez:

Unibertsitatea oro har kanonari begira dago eta ezer gutxi bultzatzen du literatura garaikidearen inguruko ezagutza. Honez gain, “Gaur gaurkoz, bertako unibertsitateak dagoeneko ezarrita dagoen jakintzaren transmisore hutsak izaten dira, eta oso kasu gutxitan sortzen dute pentsamendu propioa”. Bestalde, aurreiritzi, “lagunkeria” eta ezjakintasun handia omen dago.

Oro har:

“Metodoak gaurkotzeaz gain, irakasleen kalitate gero eta hobea bilatzen saiatu beharko genuke, ikastaroen bidez edo auskalo beste zeren bidez”; “Beharbada, garaia- idazlea- lana eskema monolitikoarekin hautsi beharko genuke, eta molde malguagoak eta erakargarriagoak sortu”. Gainera, “inportanteenari, hots, literatur testua irakurtzen ikasteari, gozatzeari, ahalegin eta

denbora gutxiena eskaintzen zaio”; “Irakurketa inkongruenteak agintzen zaizkie ikasleei, euren adinarekin, bizimoduarekin eta tempo sentimentalarekin zerikusirik ez dutenak. Izutu eta aldendu egiten dituzte kasu askotan”. Honez gain, programazioek, curriculumek eta testuliburuek ito egiten omen dute literatura.

Literaturak irakaskuntzan presentzia handiagoa behar luke askoren iritiz.

Ezer erantsi nahi al duzu?

11. galdera: *Zein iritzi duzu euskal kritikaren inguruan? Zein izan behar da literatura kritikaren funtzioa?*

Kritikari buruzko iritzia:

1. Erantzun duzuenon artean jarrera kritikoa nabari da. Aipatu da batik bat ulerterrazagoa izan behar dela kritika (irakurleen orientazio funtzioan laguntzeko), kritika gutxi egiten dela, subjektiboegia dela, zintzotasuna falta zaiola eta, kasu askotan, ez dela argi egoten kritika nori zuzenduta dagoen.

2. Oro har, hobeto ikusten da kritika unibertsitarioa; hala ere, beste batzuek kontrako iritzia eman dute, honako honek, adibidez: “Nik uste egungo kritika (bereziki unibertsitarioaz ariko naiz) inertzia indarren menera mugitzen dela gehiegitan eta ez duela, salbuespenak salbuespen, “guztiak” (hedabideek, gizarteak oro har) onartzen dutenaren aurka joateko adorerik”.

3. Iritzi emaile baten ustez, “gaur egun kritika eragingarri bakarra komunikabideetakoa da. Hala ere uste dut galdua duela irakurleen gustua bideratzeko helburua”. Beste baten ustez, ordea, hedabideetakoa arinegia da erreferentziala izateko: “oso gaziki ordaindua, espezializatorik gabe eta inongo sistematizatorik gabe egina, unean unekoari erantzunez...funts gutxikoa. Gainera, zoritxarrez, hedabideetako kritikari gehienak idazleak dira, eta idazleak ez direnak kazetariak. Hutsune bat betetzen ari direla dirudi, zulo bat nola edo hala estaltzen[...] ez dago benetako erreferentzia sistematikorik hedabideetako kritiketan, unean uneko zoriaren esku utzia dago dena”.

4. Euskal Herriaren txikitasuna kritikak egiteko oztopo dela jakina da. Honi gehitu behar zaio idazleak kritikari lanetan aritzeak dakartzan mugak, “batez ere idazle kontsokratuen kritikak idaztean”. Oro har kritikoen beldurra aipatu da, beti zaldi irabazlearen aldeko apustueta dabilzala salatuz.

Kritikaren funtzioa:

1. Oro har guztiak ados zaudete kritikaren funtzioa irakurleari laguntzea

dela, nahiz eta egun, gehienbat, promozionala izan. Batzuen ustez, beharrezkoa da kritikari egonkorrak izatea, irakurleak erreferenteak izan ditzan.

2. Iritzi emaile batzuek, kritikak bi funtzio nagusi bete behar dituela diote: bata, obra onenak hautatzea, hierarkizazioaren irizpideak etengabe eguneratzea eta eztabaidatzea (hots, kanonaren inguruko eztabaida bizirik mantentzea). Bestea, interesgarritzat jotzen diren obra horien ulermena sakontzea eta irakurleriari ulermen sakonago hori helaraztea. Beste batzuek, berriz, bi kritika maila bereiztu dituzte: kritika dibulgatzailea, zeinak irizpideak eman behar dizkien irakurleei jakin dezaten zein lan mota irakurriko duten, beraren bertuteak, estiloa eta kalitatea; bestea akademikoa. Azken honek denboraldiak zehazteko irizpideak ezarri, korrontekak identifikatu, joerak definitu, mugimenduak erlazionatu, liburua idazlearen traiektorian kokatu, berritasunak identifikatu, irakurketa ezberdinak eskaini eta kalitatea zehazteko nondik norakoak azaldu beharko lituzke. Gainera, iritzi emaile baten arabera, lana artistikoki baloratu behar da, arteak bizitzarekin, zientziarekin, ekonomiarekin, etikarekin... dituen harremanen zantzuak emanez.

3. Kritikak liburua irakurtzeko gogoia ere piztu behar omen luke: “Kritika batek irakurleari liburua momentuan bertan irakurtzeko gogoia piztu behar dio beti ere alde positiboak azpimarratuz. Liburua kaxkarra iruditu bazaio kritikoari badauka ez egitea eta momentuan bertan beste autore baten lana aztertzen hasia. Kritiko onak baino askoz gehiago dira edozein momentutan aurki daitezkeen liburu onak²⁵”. Dena dela, jarrera honek “aipamen eza” ekar dezake, eta jarrera hori galdeketa honetan, oro har, ez da zuzentzat jo.

Kritika txarrak/zorrotzak idaztea komeni al da? Beste ideiarekin baten gaineko oharrik gehitu nahi al duzu?

12. galdera: *Interes politikorik edo bestelako interesik ikusten al duzu euskal literaturaren kanonizazio prozesuaren atzean?*

Bai (15)

1. Beti daude interes ideologiko-politikoak. “Ustez sartzen ez denak ere politika egiten du, boterearen aldeko politika”. Askoren ustez kanonaren iragazkia oso nabarmena da: gizonezkoa, gipuzkoarra, boterearekiko ez kritikoa eta adierazpenetan moderatua.

²⁵ Beste batzuek diote “bertuteak ez ezik, hutsak ere” esan behar direla.

2. Baten iritiz, kanonizazio prozesu bakoitza nor bultzatu duen jakin behar da galdera honi erantzuteko; erakundeek bultzatzen dutenean, nahikoa da produktua “politikoki zuzena izatea”; prozesuaren atzean argitaletxeak badaude, interes ekonomikoak gailenduko dira; kritikariak direnean, azkenik, gaitasun/gabezia pertsonalak eta fobia/filia kontuak izango dira ardatz.

3. Aipatzen da Unibertsitateetan ez dela aztertzen ezker abertzalearen inguruko idazlerik, ez zaiela lanik itzultzen argitaletxe normalizatueta, eta sari garrantzitsuenetatik ere baztertu egin ohi dituztela. Beste batzuek diote abertzalea izateak badituela abantaila batzuk: “Ezker abertzalean dago euskal kulturaren kontsumitzailerik gehien, proportzionalki. Beraz, klabe horretan pentsatzen duen idazleak beste edozeinek baino errazagoa dauka arrakasta izatea”. Beste batek, berriz, honako hau dio: “Bai garbi. Baina bi norabideetan: batzuk sumiso direlako gatazkaren alde batekiko, beste batzuek gatazkaren beste aldeko. Intsumisoak eta zubigileak ez dago kanonizatzerik, abisurik gabe pulpitu erre dezaketelako (deseroso gertatu) edozein momentutan”.

5. “Hedabide, kritikari, irakasle edo erosleek egiten duten hautua ere ideologiaren arabera da maiz, eta horiek guztiak kanonizazioari eragiten dioten faktoreak dira”.

Ez (3)

1. “Erredukzio sinplista litzateke beste gabe interes politikoei egozte kanonizazio-prozesua”.

2. “Kanonizazio prozesuaren atzean ez. Bai, ordea, idazle jakin batzuek duten arrakastaren atzean. Oraindik ere aurreiritzi politikoak aginduta hobesten dira idazle batzuk, eta baztertzen beste batzuk”.

Hainbat iritzi kontrajarri azaldu dira galdera honetan. Zein da hauen inguruko zure hausnarketa? Besterik aipatu nahi al duzu?

13. galdera: *Egungo kritikarien arabera, Pott bandak jarraitzen du literatur kanonaren zutabe izaten. Zer dela eta dauka halako egonkortasuna Potten ereduak? Zergatik ez da kanon berririk sortzen?*

1. Gehientsuenok zuen ezadostasuna azaldu duzue baieztapenarekiko. Aipatu da *Potte*koak sei kide zirela, eta urte hauetan guztietan nor bere alde tik jo duela. Aipatu da, bestalde, kanon nagusia B. Atxaga dela (eta J. Sarrio-

nandia ere bai, baina beste maila batean). Honen arrazoiak hainbat izan daitezke, eta aipatu diren guztiak jasotzen ahaleginduko naiz hemen:

a) “Egonkortasuna kalitatearekin eta boterearekin egon daiteke lotuta. Kalitateaz ez dut dudarik: Atxaga oso idazle ona iruditzen zait. Boterearen kontua zailagoa da ikusten [...] Segur aski, kanonak sistemaren kontra sutuki eginez gero, sistemak berak, erreakzionatu egingo luke. Nonbait, kanonak ezin du ideologikoki gehiegi estorbatu. Eta beharbada, horrelaxe ere lortzen da oreka, egonkortasuna”.

b) “Bereziki Sarri eta Atxagak irauten badute onak direlako da, berriut dutelako, eutsi egin diotelako sorkuntzak duen erronkari. Askotan ahazten da gurean beti aipatzen diren gutxi horiek, marketinak marketing, onak oso onak direla, euren lekua “irabazi” ere egin dutela”.

c) “Nik bereizketa bat egingo nuke Atxaga eta beste kontsokratuen artean. // Uste dut Atxaga aparteko kasua dela. Enpresa batek bezala funtzionatzen du. Jende asko dauka bere inguruan, interes ekonomiko eta politiko asko mugitzen dira bere “izenaren” inguruan (baita euskal esparruarekin zerikusirik ez dutenak ere). Atxaga produktu politiko- kultural bat da, eta, horregatik, beste inork eskura ez dezakeen presentzia lortzen du hedabideetan, literatur irizpideekin zerikusirik gabeko arrazoiengatik”.

d) Aipatu da idazle horiek ibilbide luzea egin dutela gaur arte, eta agian egun idazten dutenak ez duela zerikusi handirik *Potten* ereduarekin. Gainera, iritzi emaile baten ustez, *Potten* ereduari eman zaion garrantzia geroko berrinterpretazioen ondorioa izan da, garai hura ezagutu zutenek ez baitute hainbeste famatzen *Potten* fenomeno.

e) Oso zabaldua dagoen ideia da egun ez dagoela kanon bakarra euskal literaturan.

2. Beste batzuek *Potten* eredia indarrean egoteko arrazoiak aipatu dituzte (ez idazleak beraiek, haiek sortutako eredia baizik):

a) Batek baino gehiagok aipatu du kritikariek eman diotela egonkortasuna, nahiz eta proposamen estilistiko eta tematiko garrantzitsuak egon urteotan, *Potten* eredia atzean uzteko modukoak.

b) “Unibertsitateko irakasleen alferkeria eta gizartearen dinamismo eskasa izan litezke arrazoiak”.

c) Egonkortasuna dute, “Kanon berria sortzeko, aurrekoak sinbolikoki “akatu” behar direlako”. Eta oraingoz ez da halakorik egin.

d) “Irudi erromantikoa ematen duelako: baleko transgresioarena [...] Balio ziurra dirudielako”

e) “Haiek aldarrikatutako abangoardiaren eta post-modernismoaren ondoren ez delako literarioki ezer berririk etorri, ezpada merkatuaren diktadura”.

Honako hausnarketa honekin bukatuko dugu: “Arazoa, beraz, ez da *Potter*-ko bi idazleren nagusigoa, horren itzalean geratu den tarteko belaunaldi hori baizik²⁶. Baina literaturaren legea izan daiteke hori”.

Kanon bat baino gehiago sumatzen al duzu euskal literaturan? Bestelako iruzkinik egin nahi al duzu?

14. galdera: *Zein izan daiteke etorkizunean kanonaren (edo “ereduaren” benetako aldaketaren eragilea?*

1. Irakurle potentzialen kopuru igoera eta literatur formazio sendoko irakurle-multzo handi samar bat. Horretarako ezinbestekoa da heziketa literario sakonagoa eta irakurketa politika sendo baten ondorioz emango litzatekeen irakurketa ohituren aldaketa.

2. Literatur talentu handi bat(zuk). Honekin batera, denbora behar omen da: “ezin dugu kanonizatu 25 urteko idazle bat, oso ona izanda ere. Ikusi behar da haren ibilbidea, zer egingo duen 40 urterekin, 60rekin, eta abar”.

3. Literatur aldizkari indartsu bat (nola paperezkoa hala internet bidezkoa).

4. Kritika serioaz gain, literaturaren gaineko benetako debatea, konplexuak alde batera utzirik. Era askotako literaturaren aldarrikapena egin behar litzateke, eta honekin batera, orain arteko kanonaren haustura eta berrien sorrera.

5. Iritzi emaile baten arabera, literatur barne indar gehiagoren sorrerak ekarriko luke aldaketa. Beste batek dio benetako aldaketa belaunaldi ordezkapenari lotutako borroken emaitzaz aparte gizarte aldaketa batek, edo sistema literarioaren egituraren aldaketa batek ekarriko lukeela (argitalpen sistemaren bilakaera monopolistikoak, kasu). Beste honen iritziz, ordea, “sistemaren barrenean, unibertstatetik eta hedabideetatik baizik ez daiteke etor zorioneko aldaketa”.

²⁶ Idazle batek aipatzen du agian tarteko belaunaldi horrek ez duela jakin garaiarekin lotuta idazten, garaiko kezkez eta garaiko irakurlearentzat. “Bere barruan dagoena besterik gabe aratzen duen idazlea ez doa inora, hori ez da literatura”.

6. Aipatu da, baita ere, literatura ez hain literarioa, hurbilagoa, forma gaur egunera egokituagoa, irekiagoa- argazkiak, margoak, musika...- egin behar dela, jakin arren horrek ez duela kritikaren onspena izango. Bide berriak jorratu beharko direla, hala ere, batek baino gehiagok esan du: “aniztasuna, bide berriak eta klasikoak jorratzea, transzendentzia pixka bat kentzea egiten dugun literaturari, beste lurraldetako literaturan egiten den bezala. Baina horretarako agian egoera soziala ere aldatu beharko litzateke, egonkortu eta normalizatu, euskararen mesederako”.

Ados al zaude aurreko ideiekin? Ezer erantsi nahi al duzu?

15. galdera: *Zerbait gaineratu nahi duzu?*

1. “Noiz ikusiko dugu publiko guztiarentzako moduko literatura? Garai batean, hainbeste ez zekitenek ere (baserritarrek, adibidez) irakurtzen zituzten liburuak. Gaur egun, ez dago libururik ikasientzat baino”.

2. “Hau da gure benetako arazoa: benetako literatur irakurlerik eza”.

3. Gazteek euren publikoa irabazi behar dute, euren lanetan beren burua aurkitzen duten irakurleak atzeman.

Besterik erantsi nahi al duzu?

Delphyaren hirugarren faseko galderak

1. Batzuek idazleak guztiz libreza izan behar duela diozue, beste batzuek, ordea, merkatuaren eskakizunei adi egon behar duela (dauden hutsuneak betetzen saiatu, garaiko irakurlearen kezkez idatzi...), bestela, euskal irakurleak erdal literaturetara jo baitezake bere irakurtzeko grina asetzeko asmoz. Zein da zure iritzia?
2. “Goi mailako literatura behar da, baina ez eksklusiboki”. Horixe da delphy honetan askotan errepikatu den ideia. Ze iritzi duzu honen gainean?
3. Kritikaren inguruan iritzi kontrajarriak azaldu dira. Batzuek diozue kritikak liburuak irakurtzeko gogoak piztu behar duela, eta kritika txarrak egitekotan, hobe dela ez idatzi. Besteen ustez, ordea, kritikak zintzoa izan behar du, eta liburuaren hutsak idaztea ere beharrezkoa da. Izan ere, liburu guztiak ez dira berdinak, eta erreferentzia puntuak behar dira. Zein iritzi duzu zuk?
4. Zer eskatzen diozu liburuari kalitatezkoa dela esateko?
5. Batzuek diozue promozio eta propagandak eragin izugarria duela idazlearen hierarkietan. Beste batzuen ustez, ordea, gurea bezalako merkatu txikietan ahoz ahoko gomendio eta iritziak dira, gehienetan, liburu bat edo bestea irakurtzeko motibazio nagusiak. Zein iritzirekin egiten duzu bat?
6. Iritzi emaile gehienek arabera, gurean zentroa zurrunezia da. Aipatu da, hala ere, Euskadi Sariaren edo Espainiako Sari Nazionalaren eraginez goizetik gauera bihur daitekeela idazlea ezagun. Ez al da kontraesankorra?
7. Batzuen ustez egungo kanona frankismo ostean eratu zuten erakunde ofizialek. Beste batzuen ustez oihartzun akademikoa izan zen benetako eragilea, eta beste iritzi bat ere nahiko zabaldua dago: alegia, literatur kritika dela erantzule nagusia. Zein da zure iritzia?

Delphyaren laugarren faseko galderak

1. *Ikastetxeei buruzko iritzietan, bi helburu nagusi aipatu dira. Bata, kalitatezko literatura irakastea. Bestea, gazteak irakurketara zaletzea. Biak uztar litezke, baina askok diozue errazagoa dela ikasleak literatura komertzialera zaletzea, irakurterrazagoa egiten zaie-eta. Ostegunak, zalantzarik gabe, Otto Pette baino errazago irakurriko dute ikasleek. Aipaturiko bi helburu nagusiak nola uztar daitezke? Zeri emango zenioke lehentasuna ikastetxeetan, kalitatezko literatura irakasteari ala gazteak irakurtzera zaletzeari (nahiz eta horretarako obra eskasagoak landu behar izan)?*

Galderari erantzun diozuen %75ek ikaslearen irakurzaletasuna lehenetsi duzue. Hemen pare bat aipu jasoko ditut:

“Urratez urrats. Hasieran gazteak irakurtzera zaletu eta gero kalitatezko literaturan sartzea izango litzateke biderik aproposena”.

“Nahitaez aukeratu behar izanez gero, irakurterrazaren alde egingen nuke nik. Zergatik? Ikasleek kalitate handiko testuak bortxan irakurritako, zaletuko ez direlako, bistan da, eta gainera, gogoz kontra irakurritakoa berehala ahantziko dutelako. Irakurterrazarekin, berriz, agian ez dute LITERATURA maila onik izanen, baina segur aski, gustura irakurriko dute. Horrela, behintzat, badago aukera bat etorkizunean liburu gehiago irakur dezaten. Eta agian, tarteka testu onak ere irakurriko dituzte. Beraz, printzipioz, badugu ikasle bat irakurtzea gogoko duena. Hurrengo pausoa kalitaterantz egingen dugu”.

%25en ustez, ordea, ez da egokia inor zaborrez zaletzea, ez da etikoa (sic). Beraz, kalitateak izan behar du lehentasuna, eta kalitatezko lanarekin saiatu behar gara gazteak zaletzen:

“Lehentasuna kalitaterari emango nioke. Beraz, motibazioa da hitz-gakoa, eta hori bakarrik lortzen da **irakasle motibatuekin** eta **aldez aurretiko prestakuntza sakonarekin**”.

Baina gehienak bat zatozte esatean gaur egun biak uztartzera jo behar dugula. Horretarako, idazle batek aipatu du oso tresna erabilgarria izan daitekeela zerrenda adostu bat, irakasleek ere kalitatea eta erraztasuna biltzen dituzten liburuak zeintzuk diren jakin dezaten:

“Gaur egun nire ustez posible da kalitatea+erraztasuna biak batean baten dituzten liburu zerrenda bat egitea, adin, ikastalde eta euskara maila ezberdinetara egokitua”.

Beste baten iritziz, ordea, ez dateke oso egokia zerrenda batera mugatzea ikasleen irakurgaiak:

“Ez da posible irakasle batek (niri gertatua) galdetzea hamasei urteko ikasleei zer gomendatu behar dien. ‘Dena’ erantzun nion: Marx, Colette, Lenin, Maupassant, Marcuse, Sartre, Brecht, Hamett, Passolini, Shakespeare, Fonseca, Chejov, Pavese... Hamasei urterekin halakoen gose ez badira, arazoa ez da literaturarena. Telenobelak nahiago badituzte Kusturikaren filmak baino, arazoa ez da zinemarena”.

2. *Kritikaren inguruan iritzi kontrajarriak azaldu dira. Batzuek diozue kritikak liburua irakurtzeko gogoia piztu behar duela, eta kritika txarrak egitekotan, hobe dela ez idatzi. Besteen ustez, ordea, kritikak zintzoa izan behar du, eta liburuaren hutsak idaztea ere beharrezkoa da. Izan ere, liburu guztiak ez dira berdinak, eta erreferentzia puntuak behar dira. Zein iritzi duzu zuk?*

Erantzun duzuen guztion ustez, kritikak zintzoa izan behar du, eta beraz, ez lituzke isildu behar literatur lanaren alderdi ahulak. Hori egiteko, ordea, kritikoak kultua, irakurtzalea eta orekatua izan behar du, lanari egurra eman baino lehen lana ongi ezagutuko duena (sic). Hala ere, hiru matizazio egin dituzue, hurrengoak, hain zuzen:

1. Idazle baten iritzi, literatur kritika obra guztiarekin zintzoa izan behar bada ere, hasiberriekin kontu gehiago behar litzateke beterranoekin baino:

“Kritika egiazkoa izan behar da, baina idazlea burutik behera zanpatu gabe. Idazleak behar ditugu, eta kritika gogorregia eginez gero, hegalak moztuko dizkiogu idazleari, batez ere hasiberria bada. Hasi berriekin alderdi onak askoz gehiago azpimarratu behar dira. Behin fama eginez gero, kritika zorrotzagoa izan liteke”.

2. Beste idazle baten iritzi, kritikak idazten dituztenen artean idazleak eta kritikoak bereiztu behar dira, eta bakoitzaren jarrerak ezberdina izan behar du:

“Nire ustez kritikoak ez ditu liburuaren alde txarrak ezkutatu behar, alde onak azpimarratu behar baditu ere. Nik ez dut arazorik ikusten kritikoak kritiko denean. Beste gauza bat da kritikoarena egiten ari dena idazle denean, gure artean hainbestetan gertatzen den bezalaxe. Kasu horretan, idazleak gustuko liburuak aztertu beharko lituzke, ez lankidearen lana txirtxilatatu”.

3. Hirugarren batek dio garrantzitsua dela kritikoak literatur lanaren alderdi ahulak azaltzea, irakurleak askotan pentsatzen du-eta literatur lan batzuk perfektuak direla:

“Ez naiz liburu jakin bat ‘desmuntatzeko’ helburuz soilik egindako kritiken aldekoa, baina batzuetan, bereziki irakurleek liburu bat perfektua dela uste dutenean, kritikaren funtzioa litzateke balantza orekatzea”.

3. *Kalitatearen irizpideak zehaztu behar dira gehienon ustez. Batez ere kritikari leporatzen zaio irizpideen anabasa, baita epaien arbitrariotasuna ere. Aduitu batzuek diote literatur lanak, kalitatezkoa izateko, euskara maila ona erakutsi behar duela. Zer eskatzen diozu zuk literatur lanari kalitatezkoa dela esateko?*

Euskara maila txukuna izatea ezinbesteko baldintza bada ere, aipatu da hori ez dela literatur kalitatearen berezko ezaugarria:

“Euskara maila ona (puntilloso jarri gabe) extraliterarioa dela esango nuke, aldez aurreko baldintza bat. Hortik aurrera, makineriako elementu guztiek ondo funtzionatzea...”.

“Idazlan baten hizkuntza-maila oso ona izateak ez du esan nahi lan hori ona denik, inondik ere ez, esan bezala beste faktore batzuk ere kontuan hartu behar baitira”.

Gauza asko aipatu dira kalitatearen ezaugarri gisa, eta esanguratsuenak bildu nahi nituzke hemen. Gogora dezagun, berriro ere, lehengo galdera: **Zer eskatzen diozu zuk literatur lanari kalitatezkoa dela esateko?**

1. “Irakurri ondoren arrasto bat uztea, irakurlearen ni-a besterik ez bada ere pittin bat aldatzea”.

2. “Berekin gozatzea, ongi pasatzea, bertan azaltzen denak ni harrapatzea eta hausnarketa bideak eskaintzea irakurtzen ari naizen bitartean. Eta, lana irakurri ondotik, zapora ona gelditzea eta boladatxo batez buruan izatea. Lan batek arrastorik uzten badizu, txikia izanda ere, seinale ona da hori”.

3. “Zer esana (mamia, adierazia) eta nolakotasuna (hizkuntza maila, adierazlea) bat egitea”.

4. “Literatura ona izateko bi alderdi bete behar ditu: *gaia* sakona, mamitsua, ongi jasoa izan behar da eta euskara bikainez *jantzia*”.

5. “Niretzat kalitatea testu batek zirrara eragiteko duen gaitasuna da, nagusiki. Zirrara eragin eta liburua itxi ostean zirrara horrekin jarraitzekoa, eztabaida sortu eta zer pentsa ematekoa, irakurleak zerbait “berria” irakurri duen ustea sortzen duena da kalitatezko literatura”.

6. “Kalitatezkoa izateko literatur lanari eskatu behar zaio irakurleari ikusmira berria iradokitzea, sortu den gizartearen kosmogoniaren (ez gertaeren) erakusgarri izatea, mundu berezkoak sortzen jakitea eta lan horren bidez idazleak beraren egia (Joseph Conradek zioen zentzuan) bilatzeko anbizioari eustea”.

4. *Batzuek diozue promozio eta propagandak eragin izugarria duela idazleen hierarkietan, eta argitaletxeek desberdin (oso desberdin) jokatzeko dutela idazle “kuttunekin” eta “gainontzekoekin”. Horrek idazle “kuttunari” gizarteratzen eta salmentetan*

gora egiten dezente laguntzen dio. Beste batzuen iritziz, ordea, gurea bezalako merkatu txikietan ahoz ahoko gomendio eta iritzia dira, gehienetan, liburu bat edo bestea irakurtzeko motibazio nagusiak. Zer irizten diozu horri?

Argitaletxeei dagokienez, bi aldagai aipatu dira kanonizazioaren eragile gisa: liburuak argitaratzen duen **argitaletxea** eta argitaletxe horrek idazleari egiten dion **promozioa**.

“Izugarritzko aldea dago argitaletxe batean edo bestean argitaratzea. Denetan propagandarik handiena egiten duena Elkarlanean da. Askoz gehiago saltzen du argitaletxe honek”.

Promozioaren gainean, batetik argitaletxeek eginiko eta bestelako promozioak aipatu dira. Hamarretik lauk uste du promozioa eta propaganda direla liburuak hautatzeko motibazio nagusiak. Atal honetan, azpimarragarria da argitaletxeei baino hedabideei aitortzen zaiela promoziorako gaitasun handiagoa. Ildo horretatik, promozioari eragin txikia aitortu dioten zenbait hedabideen garrantzia aitortzen dute:

“Nik ez dut uste argitaletxeek liburuak saltzeko gauza asko egiten dutenik, ez kuttunentzat ez gainontzekoentzat. Beste gauza bat da komunikabideak. Nire ustez, komunikabideak eta ahoz-ahozkoak dute garrantzia”.

Hedabideak albo batera utzita, %50ek uste du gurea bezalako sistema txikietan ahoz ahoko iritzi eta gomendioek promozioak baino eragin handiagoa izan ohi dutela:

“Normalean, promozio handiena duten liburuak ez dira salduenak izaten euskaraz. Zenbat saldu zen Iriondo kazetari ETBroaren Bagdad Hotela? ‘Lehen edizioa 1.500 ale’ zioen publizitateak! Harry Potter, zenbat saldu da? Ba ote? Nik uste dut ‘eragin izugarria’ hori ez dela oso zuzena. Baina normala izaten da gutxi saltzen duena kexatzea. Oro har, gainera, idazleok ez dakigu gauza handirik edizioaren munduaz eta banaketaz”.

Azken aipu horrek promozioaren eraginkortasuna zalantzan jartzen du. Hala ere, iritzi guztiak ez datoz bat aurrekoekin, eta horiek aipatuko ditut ondoren. Batetik, promozioaren eragina ahoz ahokoari gailentzen zaiola aipatu du batek:

“Gaur egun propagandak agian kritikak baino indar handiagoa du, eta propaganda barruan sartzen dut idazlea komunikabideen orrietan azaltzea, bost axola argitaratu duen liburuagatik den. Hortaz, sarri azaltzen direnak aukera gehiago duten edo ez baloratzeko unean, nik baietz esango nuke. Dena dela, ahoz ahokoak ere funtzionatzen duelakoan nago, baina balantza, zalantzarik gabe, aurrekoen alde makurtzen da”.

Bestalde, ahoz ahokoa euskal literaturaren kasuan oso eraginkorra dela aipatu da, promozio eta propagandak baino eraginkorragoa sarritan. Ildo honetatik, garrantzitsua iruditzen zait aditu honek eginiko hausnarketa:

“Ahoz aho gomendatua izan ahal izateko, lehenago irakurleengana heldu beharra dauka, eta egia da batzuek besteek baino zailagoa dutela merkatuakoa bidea”.

Egia da, hala ere, lan bakoitzak ezagutarazteko egiten duen bidea ezberdina dela, eta batzuek irakurlearenganaino iristeko promozioaren laguntza izaten duten bezala, beste batzuk gomendioen bidez zabaltzen dira:

“Nik uste dut biek funtzionatzen dutela, hots, bata ez duela bestea kentzen. Liburu batzuek ezagun dute promozio sendoa; beste batzuek, berriz, promozio xumeagoa izaten dute, baina ahoz ahokoak bultzatzen ditu; eta zenbait kasutan, bi gauzak gerta daitezke. Nolanahi ere, ez dut uste hori Euskal Literaturan bakarrik gertatzen denik, auzoko sistema handiagoetan ere gauza bera sumatzen dut nik. Alegia, ez zait literatura txiki baten bereizgarri iruditzen”.

5. Egungo hierarkizazioak euskal literaturari kalte egiten dio zenbaiten ustez, baina kalitatea bereizteko mailaketak beharrezkoak dira. Gurean, ordea, literatur zentroa txiki- txiki- eta zurrune- gata izateak oztopo handiak sortzen ditu literatura berria ezagutarazteko.

Aipatu da, hala ere, Euskadi Sariaren edo Espainiako Sari Nazionalaren eraginez goizetik gauera bihur daitekeela idazlea ezagun: “baztertuta egotetik ez egotera pasa zaitezke oso denbora gutxian”. Ideia hori ez al dago zentroaren zurruntasun eta txiki- tasunarekin kontraesanean? Kasu guztietan ezagutarazten al dute halako sari- idaz- lea?

“Sari Nazionalaren kasuan bai. Euskadi Sariaren kasuan, kasu guztietan ez. Sariaren ondoren egon behar du idazlearen partetik inpulso hori baliatzeko nahia, komunikabideei jokia ematekoa, hitzaldiak ematekoa eta abar. Bi kasu: Jokin Muñozek egin du nolabait hori (urtebetera bere lana gaztelera argitaratu eta estatus kritiko potentia lortu du, kritiketan erreferentzia bilakatzeraino). Pello Lizarralde edo Itxaro Bordak berriz, ez dute hori lortu”.

Beraz, Sari Nazionalak Euskadi Sariak baino eragin handiagoa daukala esan behar da. Sari horiek idazlearen presentzia mediatikoa areagotzen dute, eta ondorioz, merkatuan eragin zuzena izan ohi dute:

“Esana dut euskal irakurleen batez besteko maila oso eskasa dela eta, hortaz, ez dira ateratzen lau idazle ezagunetik kanpora: hori ere txikitasunetik ondorioztatutako gaitza da. Euskadi Sariak, alde horretatik, zenbaitetan lagundu du, bere eragin mediatikoaren bidez, masiboki ezagunak ez ziren idazle oso onak plazaratzen”.

Adituak idazleari emango dioten aitortzan, ordea, sari horiek ez daukate garrantzi handirik:

“Lehenik eta behin bereiztu behar da sarituaren proiektzioa nora hedatzen den. Kanpoan ezaguna izateak ez du bermatzen barneko sisteman aintzat hartua izango denik. Barneko ezagutza eskuratzeko, beste ezaugarri batzuk behar dira (sariarekin edo saririk gabe), esaterako argialetxe edo “kapilla” batek bere baitan hartzea”.

Literatur zentroaren izaeraren gainean, adituak ados zaudete zentroaren txikitasunarekin, baina zurruntasuna ez da erabatekoa. %20k aipatu du periferiaren eta zentroaren arteko idazleen multzoa, hots, zentroan bai baina Hasier Etxeberriak proposaturiko bost idazle horien mailan ez dauden idazleak:

“Zentroa txikia da eta periferiatik gertu dago, baina ez da erabat zurruna, nire ustez, nahiko permeablea da, nahiz eta horrek ez duen esan nahi Hasier Etxeberriaren bost idazle “kanonikoen” mailan jarriko denik iritsi berria... (Dena den, bost horien artean ere, arreta maila ezberdina jasotzen dute denek: salmenten aldetik ez du berdin saltzen Izagirrek edo Atxagak...Izagirrek, kanonizatu gabe dauden askok baino dezente gutxiago saltzen du eta baita zenbait komunikabideen artetik “periferiako” hainbat idazlek baino arreta gutxiago ere. Ikuspuntu komertzial, kritikiko eta beste orotaz hitz eginez, idazle kanoniko *kompleto* bakarra Atxaga da)”.

“Zentroa txikia eta zurruna da eta tantaka sartuko dira kide berriak, eta sartzen direnak bigarren mailan egongo dira lehengo kideekin alderatuta”.

6. *Kalitate irizpideak zehazteko, batzuek “kalitatezko literatura” vs “kontsumo literatura” binomioa proposatu duzue. Kanonaz hitz egitean ere “adituen kanona” eta “samenten kanona” bereizketa egin duzue zenbaitzuek. Ados al zaude bereizketa horrekin? Nola definituko zenuke “kontsumo literatura”?*

%30ek aipatu du bereizketa hori ez dela oso argia, izan ere, kontsumo literatura eta kalitatea ez dira, ezinbestean, kontrajarririk egon behar:

“Nire ustez kontsumo literatura eta literatura ona ez daude elkarren kontra jarriak. Ingelesez Shakespeare dago egungo egunean ere irakurrie-

nen artean. Eta gaztelaniaz Cervantes (aurten batez ere) oso gogozkoa dute espainolek. Hemen esan liteke euskarari buruz esaten dena: euskara txarrena erdaraz mintzatzea da. Literatura txarrena literatura ez irakurtzea da”.

“Nik ez ditut oso garbi ikusten bi definizio horiek. Nobela beltza, esaterako, kontsumo literatura al da? Zergatik ez termino zabalagoa erabili eta, esaterako, “kontsumorako kalitatezko literatura” aipatu?”.

Baina aipatu behar da oro har eman diren definizioen arabera, kontsumo literatura nekez irudika daitekeela kalitatezko literatura gisa. Ezberdintasunik handiena, nire ustez, *kontsumo literaturaren* adieran dago. Batzuentzat kontsumo literaturak esan nahi du literaturarik salduena. Beste batzuentzat, ordea, literaturaren izaerak berak definitzen du kontsumo literatura (hots, argitaratu aurretik ere jakin genezake zein den kontsumo literatura). Hurrengo lerroetan kontsumo literaturaren gainean emandako iritzi eta definizio batzuk bilduko ditut:

1. “Irakurlea azkar engantxatu, azkar irakurri, eta are azkarrago ahazten den literatura mota. Irakurri baino gehiago, begiak irristarazten dituen liburua da kontsumoko literatura. Kontsumoko literatura idazle-artisauek egindakoa da, eta kalitatezko literatura idazle-artistek [...] Kontsumoko literaturaren barruan ere ona eta txarra ere bereiz daitezke, ordea, eta kontsumoko literatura ona gertu egon daiteke batzuetan “kalitatezko” deitzen dugun literaturatik...”.

2. “Besterik gabe, saltzeko produzitzen den literaturari deritzo “kontsumo literatura”.

3. “Kontsumoko literatura topiko eta antitopiko moral eta estilistikoe-tan oinarritzen da, eta batzuetan, gainera, hizkera degradatua erabiltzen du”.

4. “Irakurri ondoren, denbora pasaz gain, arrastorik uzten ez duena “.

5. “Ekarpen literariorik egiten ez duena, besterik gabe modako istorio bat kontatzen du”.

6. “Kontsumo literatura da, hitzak berak esaten duenez, kontsumitzen den literatura, errazen mugitu eta saltzen dena. Etiketa hau erabiltzen da, normalean, erraz mugitu edo saldu den lan batek literatur balio handiegirik ez duela adierazteko[...] ongi saldu da, ezagun egin da baina literatur sisteman ez du aitorenpenik jaso”.

7. “Kontsumoko literaturaren definizio saio bat egitera, inolako galera-rik gabe telebista edo zinemara eraman litekeen literatura dela esango nuke. Bestela esanda, ekarpen literariorik egiten ez duena, besterik gabe modako istorio bat kontatzen du (benetan gertatua bada, hobe) ikus-entzunezkoek egingo luketen bezala”.

Garrantzitsua iruditzen zait, bestalde, aditu batek eginiko hausnarketa. Izan ere, delphyan askok aipatu duzue/ dute irakurlearen kalitateak oztupo ugari sortzen duela literatura ez kanonikoa zabaltzeko garaian. Hirugarren fasean irakurleen tipologia proposatu du batek, *Kontsumoaren kanona* eta *Kalitatearen kanona* bereizketaren ildotik:

“Hiru irakurle mota dago: a) literaturzale amorratua, aritu eta aditua, b) irakurle arrunta, zirkunstantziala, eta c) irakurle gatibua, hezkuntza-sistemari lotua. Lehen atala sendoa da baina kopuruz mugatua, irizpideak ezartzen ditu, eta ia-ia idazleek beraiek osatzen dute. Bigarrena hutsaren hurrengoa da. Hirugarrena zabalena da eta salmenta kopurua elikatzen du. Gizarte sano batean bigarren multzoak behar luke handiena izatea, eta ez hirugarrena.

Kontsumo literatura, egun, hezkuntza-sistemari lotuta dagoena da: hizkuntza ulerterraza, gai nerabeak, idazkera arina (automatikoa?), egitura laua, idazlearen aldetik anbizio gutxikoa. Erraz sortu eta erraz kontsumitzen da. Lehen motako irakurleek kalitatezkoa irakurtzen dute, baina nekez lortzen dute salmenta-indizeetan kopuruak igoaraztea. Bigarren motako irakurleak gehiago balira, kontsumozko eta kalitatezko literaturaren salmenta kopuruak orekatuko lituzkete”.

7. “Arrakasta ez da sekulan kalitatearekin lotua egon: liburu gehien saltzen zuena 1970 urteetan Xabier Gereño zen, eta bere literatura ez zen, egia esan, kalitate handikoa. Berriz ere: hizkuntza egoera ahulean dago, eta irakaskuntzaren premiak ez dira “normalak””. *Delphyaren 1. fasea*

Hizkuntzaren egoera ahulak irakaskuntzari eragiten diola dio aditu horrek, eta honen gainean iritzi ezberdinak adierazi dituzte adituek. Bi joerak laburbiltzeko aipua bana jasoko dut, lehenengoa delphyaren lehenengo fasean agerturiko iritzia da; bigarrena, berriz, iritzi horri bigarren fasean emaniko erantzuna:

1. “Beste hizkuntza batean inolako ekarpen kulturalik ez duten liburu komertzialek guri, euskararen kasuan, hainbat hutsune betetzen lagun diezagukete, eta irakurleria zabaltzen”.

2. “Batzuetan hori sinestarazi egin digute, baina hori faltsua da. Nahiz eta hizkuntza arazoak direla- eta gure egoera desberdina izan, egoera normal batean bageunde bezala jokatu beharoko genuke, gure artean hain gaizki erabilia den “kultura”-ren alde, benetako kulturaren alde egin nahi baldin badugu, behinik behin”.

Iruzkirik egin nahi al duzu honen gainean?

Batek aipatu du gurean literaturaren erabilera instrumentala egiten dugula, literatura hizkuntza ikasi edo lantzeko erabiltzen baitugu maiz. Alde

horretatik, agian nahasgarria da “errentagarritasun kulturalaren” kontzeptua, eta akaso errentagarritasun literarioaz mintzatu behar ginateke. Batzuek errentagarritasun literarioa aldarrikatzen dute. Gehientzat, ordea, nahikoa da hizkuntza aldetiko errentagarritasuna izatea merkaturatzeko:

“Nire iritiz garrantzitsuen da ikasleak irakurtzera zaletzea. Eta zaletzeko, zalantzarik gabe, literatura arina, nolabait izendatzeko, eman behar zaie irakurtzera. “Ostegunak” esaterako. “Ostegunak” irakurriz, izan ere, bat baino gehiago iritsiko da “Otto Pette” irakurtzera [...] Zehaztapen eta guzti, kontsumo literatura edo dena delakoa beharrezkoa dela iruditzen zait, jenero guztiak jorratzea alegia, aniztasunean baitago edozein hizkuntzatan sortutako literaturaren osasuna. Gurean ere gero eta zabalagoa da, gaitz-erdi, galtzen ari da garai bateko kutsu transzendentala eta jenero guztietara zabaltzen ari da. Gauzak, bada, ezin dira sinplifikatu. Euskal literaturaren osasuna hobetuz izango da irakurle guztien gustuak eta joerak betetzeko gai denean, eta horretarako literatur mota guztiak beharrezkoak dira, beti ere kalitatezko parametro batzuen barruan eginak”.

“Gorago esan bezala, irakurleria zabaltzeko balio duena on iruditzen zait, eta hutsuneak betetzeko gai badira, euskal idazleok bete ezin ditugulako da. Eta hor dago akatsa, alde batetik askotan aipatzen dugu hizkuntzaren egoera ahula, eta bestetik goi mailako lanekin, euskara oso landuarekin, nahi dugu hizkuntza maila apaleko irakurleenganaino iritsi. Eta hori ez da posible”.

Baina lehenengo galderako emaitzen isla dago hemen ere, eta zenbaiten ustez euskaraz irakurtzea beti ona bada ere, %25ek kalitatea aldarrikatu dute hizkuntzaren beharren gainetik:

“Zer ikusi dauka horrek literaturarekin? Testurik ez bagenu bezala! Egunkari bat daukagu, egunero argitaratzen dira testu baliagarriak irakuntzarako: txarrak direlako, onak direlako, kirolaz direlako, modaz direlako, ardoaz direlako, ekonomiaz direlako... Idazleak ez dauka “horretara” propio zertan jarri. Alegia, ez dago aitzakiarik literatura beste zerbaiten funtzioan egiteko”.

“Uste dut gerorako apustua egin behar dela eta kalitatearen irizpideari eutsi. Beste joera galbidea litzateke, epe ertain-luzerari begira buruaz beste egitea. **Sortzaileek** euren konpromiso literarioari eutsi behar diote eta **egia** bilatu, **kritikariek** agerian jarri testuen **balioa** eta **didaktikoe**k aditzera eman non dagoen testuen **erakargarritasuna**. Bestalde, akatsa da pentsatzea kalitatezkoa “beti” aspergarria dela eta irakurlea uxatzen duela. Kalitatea, apreziatzen ikasten denean, erakargarria da”.

Eta lehenengo galderan bezalaxe, batek bi helburuak uztartzea lortuko duen zerrenda sortzea proposatu du:

“Lehen galderara itzultzen naiz ni. Gaur egun nire ustez posible da kalitate+erraztasuna biak batean batzen dituzten liburu zerrenda bat egitea, adin, ikastalde eta euskara maila ezberdinetara egokitua”.

III. eranskina: sakoneko elkarrizketetako lagina

Sakoneko elkarrizketen lagina Hego Euskal Herriko hemeretzi ikastetxetako beste horrenbeste irakasleri egindako sakoneko elkarrizketek osatzen dute. Hurrengo lerroetan jasotzen da zein irizpideren arabera zehaztu diren aztertutako ikastetxeak.

Lehendabizi, Hego Euskal Herriko herriak hiru aldagairen arabera sailkatu dira: euskaldun alfabetatuen kopurua (% 30 baino gehiago edo gutxiago), biztanle kopurua (5.000-20.000 bitartekoa edo 20.000tik gorakoa) eta ikastetxe mota (publikoa edo pribatua). Horiez gain, lau hiriburuak ere laginaren barruan sartu dira. Herriak hiru aldagai horien arabera sailkatu ondoren, *Eustat* eta *Nafarroako Estatistika Institutuko* zerrendak hartu eta ezaugarriak betetzen dituzten bigarren herriak aukeratu dira laginerako; hortaz, ausaz aukeratutako lagina da.

Ikastetxeen artean aukera egiteko ere sistema berbera erabili da: herri horietako ikastetxeen zerrenda Eusko Jaurlaritzako eta Nafarroako Gobernuko Hezkuntza Sailen web orrialdeetatik atera eta zerrendako bigarren ikastetxea aukeratu dut. Lehenengo eta bigarren tauletan daude jasota lagina osatzen duten herriak eta ikastetxeak.

Lurraldekako laginaren hautaketa

Lurraldea	Hiriburua	Herri eta hiriak			
		5.000-20.000 biztanle		20.000 biztanletik gora	
		%30+ euskaldun alfabetatuak	%30- euskaldun alfabetatuak	%30+ euskaldun alfabetatuak	%30- euskaldun alfabetatuak
Araba	Gasteiz	Amurrio ²⁷	Laudio	*	*
Bizkaia	Bilbo	Amorebieta-Etxano	Arrigorriaga	Galdakao	Getxo
Gipuzkoa	Donostia	(Aretxabaleta)**	*	Eibar	Irun
Nafarroa	Iruñea	Baztan ²⁸	(Antsoain**)	*	Barañain ²⁹

* Ez dago ezaugarri hauek betetzen dituen herririk

** Herri horietan ez dago Batxilergoko ikastetxerik.

²⁷ Arabako kasuan, hiriburua alde batera utzita, herri guztiak dira 20.000 biztanletik behera, eta guztietan da euskaldun alfabetatuen kopurua %30 baino baxuagoa. Horrek Arabako lagina herri bakarrera mugatzen duen herria aukeratu da laginerako: Amurrio. Herri horretan euskaldun alfabetatuen kopurua %20 da.

²⁸ Ezaugarriak betetzen dituen herri bakarra da.

²⁹ Berez Tuteran zegoen gunea hau, baina Tuteran ez dago A eredukoa ez den ikastetxerik, eta lurralde historiko bakoitzean gutxienez hiru herri aztertu ahal izateko, bete beharreko ezaugarrietara gehien hurbiltzen dena aukeratu da laginerako: Barañain.

Goiko taulak adierazten duen moduan, Hego Euskal Herriko lau hiriburuak, 5.000-20.000 biztanle arteko bost herri eta 20.000tik gorako beste bost aukeratu dira ausaz. Hortaz, orotara hamalau gune identifikatu dira, eta horren ostean, gune bakoitzean aztertu beharreko ikastetxeak definitu dira. Horretarako, gune horretako ikastetxe publikoetan bigarren ikastetxea hautatu da; beste horrenbeste egin da ikastetxe pribatuetan ere. Hurrengo taulan bildu dira aztergai izan diren ikastetxeak.

Lurraldekako ikastetxeen hautaketa

Herria	Ikastetxearen izaera	Ikastetxea
Amurrio	Publikoa	Zaraobe BHI
	Pribatua	*
Laudio	Publikoa	Laudio Munizipala BHI
	Pribatua	Laudio Ikastola HLBHIP
Gasteiz	Publikoa	Mendizabala GLHBI
	Pribatua	Diocesanas BHIP
Amorebieta-Etxano	Publikoa	Urritxe- Zornotza BHI
	Pribatua	Lauaxeta Ikastola HLBHIP
Arrigorriaga	Publikoa	Arrigorriaga BHI
	Pribatua	*
Bilbo	Publikoa	Elorrieta- Erreka Mari GLHBI**
	Pribatua	Begoñazpi Ikastola HLBHIP
Galdakao	Publikoa	Elexalde BHI
	Pribatua	*
Getxo	Publikoa	Fadura GLHBI
	Pribatua	*
Donostia	Publikoa	Easo GLHBI
	Pribatua	Ekintza HLBHIP
Eibar	Publikoa	Ignazio Zuloaga BHI
	Pribatua	Ntra. Sra. de Azitain BHIP
Irun	Publikoa	Plaiaundi BHI**
	Pribatua	Irungo La Salle BHIP
Lekaroz	Publikoa	Lekarotz-Elizondo BHI
	Pribatua	*
Iruñea	Publikoa	Donapea BHI
	Pribatua	*
Barañain	Publikoa	Alaiz BHI
	Pribatua	*

* Herri horietan ez dago B edo D ereduak irakasten duen bigarren hezkuntzako ikastetxerik.

** Irakasleak ez zuen sakoneko elkarriketetan parte hartzerik izan.

Orotara hemeretzi ikastetxetako irakasle bana elkarrizketatu dira: Araban eta Gipuzkoan bost, Bizkaian sei eta Nafarroan hiru. Ikastetxeen izaerari dagokionez, hamabi izan dira ikastetxe publikoetako irakasleak; pribatueta-koak, ostera, zazpi.

IV. eranskina: irakasleen fitxa teknikoak

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Urritxe-Zornotza

Herria: Amorebieta-Etxano

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 26a. Goizeko 12:30ean.

Elkarrizketaren iraupena: ordubete

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Lauaxeta ikastola

Herria: Amorebieta-Etxano

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 26a. Goizeko 11:15ean.

Elkarrizketaren iraupena: berrogei minutu

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: gizonezkoa

Ikastetxea: Zاراobe

Herria: Amurrio

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 26a. Arratsaldeko 16:30ean.

Elkarrizketaren iraupena: ordu erdi

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Ignazio Zuloaga

Herria: Eibar

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 27a. Eguerdiko 13:45ean.

Elkarrizketaren iraupena: ordubete

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: emakumezkoa

Ikastetxea: Ntra. Sra. de Azitain

Herria: Eibar

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 27a. Goizeko 11:20an.

Elkarrizketaren iraupena: berrogei minutu

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: gizonezkoa

Ikastetxea: Lanbide Heziketa Udal Ikastetxea

Herria: Laudio

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 25a. Eguerdiko 13:00ean.

Elkarrizketaren iraupena: ordu erdi

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: gizonezkoa

Ikastetxea: Laudio ikastola

Herria: Laudio

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 25a. Goizeko 11:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Begoñazpi ikastola

Herria: Bilbo

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 7a. Goizeko 11:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: gizonezkoa

Ikastetxea: Lekaroz

Herria: Lekaroz

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 4a. Arratsaldeko 17:30ean.

Elkarrizketaren iraupena: ordubete

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Donapea

Herria: Iruñea

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 12a. Goizeko 9:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: ordubete

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: La Salle

Herria: Irun

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 28a. Goizeko 10:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa tekniko

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Easo

Herria: Donostia

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko maiatzaren 2a. Goizeko 11:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa tekniko

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Ekintza

Herria: Donostia

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko maiatzaren 2a. Arratsaldeko 15: 30ean.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa tekniko

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: gizonezkoa

Ikastetxea: Fadura

Herria: Getxo

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko maiatzaren 3a. Goizeko 12: 15ean.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa tekniko

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Mendizabala

Herria: Gasteiz

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko maiatzaren 11. Goizeko 11:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: ordubete

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: gizonezkoa

Ikastetxea: Alaitz

Herria: Barañain

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko apirilaren 12a. Goizeko 11:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: ordu erdi

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Elexalde

Herria: Galdakao

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko maiatzaren 12a. Goizeko 12:00etan.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: gizonezkoa

Ikastetxea: Diocesanias-Nieves Cano

Herria: Gasteiz

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko ekainaren 2a. Goizeko 10:30ean.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

Elkarrizketatuaren fitxa teknikoa

Adina: 18-35 36-50 51-65

Sexua: andrea

Ikastetxea: Arrigorriaga

Herria: Arrigorriaga

Elkarrizketaren eguna eta ordua: 2006ko maiatzaren 5a. Eguerdiko 12:45ean.

Elkarrizketaren iraupena: hiru ordu laurden

V. eranskina: sakoneko elkarrizketetarako gidoia

Galdera orokorrak

- Nola ikusten duzu gaurko gazteen irakurzaletasuna euskaraz?
- “Euskara eta literatura” dena irakasgai berean biltzen da. Ze ondorio dakar horrek?
- Zenbat ordu eskaintzen zaio astean literaturaren irakaskuntzari?
- Etorri al da ikastetxera idazleren bat hitzaldiak edo ikastaroak ematera? Zein?
- Batxilergora iritsi aurretik ikasleek euskal literatura irakurtzen dute. Zein idazle ezagutzen dituzte normalean? Eta haien lanik irakurtzen al dute Batxilergora iritsi baino lehen? (Haur eta Gazte literatura ala bestelakoa?)
- Batxilergoan aurrera egin ahala, idazle kontsokratuen presentzia handitu egiten da irakurgaietan. Kasualitatea da ala derrigorrezkoa da mailak aurrera egin ahala idazle konkretu batzuk irakurtzea? Nortzuk dira derrigorrez irakurri behar direnak? Nola aukeratzen dira?
- Irakasle gehienok bost idazle aipatzen dituzue gehien ikasgelan. Nola ematen zaio garrantzi handiagoa idazle bati besteari baino: denbora gehiago eskainiz...?

Urteko irakurgaiak

- Zein autore irakurriko dituzte aurton ikasleek? Nola aukeratu dituzue?
- Zein autore irakurtzen dira gehien? Zergatik irakurtzen dira horiek gehien?
- Taldean adosten dira ala bakoitzak berea irakurtzen du?
- Irakasleak zerrendak ematen al ditu laguntzeko? Zein beste erreferentzia izaten du ikasleak?

- Nola prestatzen dira zerrenda horiek? Zein irizpiderekin? Nondik ateratzen da informazioa?
- Ba al dago irakurgaietan urtero errepikatzen den idazlerik? Eta liburu-rik?
- Galdeketen arabera, orain arte gehien landu diren idazleak eta iaz irakurritakoak ez datoz bat. Ezberdinak dira orain arte irakurtzen zirenak eta gaur egun irakurtzen direnak, edo bereiztu egiten dira “klasean ikasi beharrekoak” eta “aisialdirako irakurketak”?
- Baiezkoa bada: zein lanketa dauka bakoitzak? “Ikasi beharrekoak” nork aukeratzen ditu? Zein irizpideren arabera?
- (Eman liburu irakurrien zerrenda) Horietatik baten bat irakurri zenuten iaz edo aurtan? Zein? Nola erabaki zenuten hori irakurtzea?
- Katalogorik erabiltzen al duzue? Nola eskuratzen dituzu?

Lanketak

- Kalitatezko literatura bereizteko irizpiderik ematen al da? Adierazten al zaie X eta X, adibidez, puntakoenen artean daudela, eta beste batzuek –asko irakurri arren– ez daukatela aitortzarik literaturaren munduan?
- Testuliburuaz gain, beste materialik erabiltzen al duzue? (irakasleak sortutako apunteak, egunkariak, irratsaioak, aldizkariak...).
- (Testulibururik gabekoentzat) Zer ikasi behar izaten dute azterketetarako eta nola aukeratzen dituzue ikasi beharreko autoreak?

Aldaketa

- Literaturaren irakaskuntzan aldaketarik nabarmentzen al da lehen irakasten ziren autoreen eta gaurkoen artean? Noiztik eta zer aldatu da?
- Ikasturteko irakurgaiak aukeratzeko irizpideak aldatu egin al dira azken urteetan?
- Pisu handia al du ikaslearen gustuak zer irakatsi eta zer irakurri erabakitzerakoan?
- Autore kontsokratuek presentzia galdu al dute ikasgelan?
- Ikasleek nahiago izaten al dituzte idazle gazteak? Erreleboa nabarmentzen al da irakurtzen edo irakasten diren idazleen artean?

Irizpideak

- Orain arte gehien irakurri izan diren idazleak bat datoz ikastetxe guztietan. Nola iristen da irakaslea mailaketa hori egitera? Zerk eragiten

- du adostasun hori? Nola identifikatzen dituzte idazle kontsakratuak irakasleek?
- Zein erreferentzia izaten duzu erabakitzeko liburu bat ikasleek irakurtzeko egokia izan daitekeela? Nondik ateratzen dituzue proposamenak?
 - Bateratzen al dituzue literatur edukiak sailean? Eta zentro ezberdinetan?
 - Nork erabakitzen du zer irakatsi literaturan? Nola?
 - Literatur edukiei dagokienez, zer zehazten da zentroan eta zer hortik kanpora?

Kritikak, sariak eta promozioak

- Ematen al da kritikoen iritziaren berri ikasgeletan modu zuzenean edo zeharka?
- Lantzen al dira literatur kritikak? Nongoak?
- Ematen al da sariketen berri?
- Aintzat hartzen al dituzu sariketak edo kritikak liburuak/ autoreak aukeratzekoan?
- Zein beste irizpide hartzen duzu kontuan?
- Ba al dago irakasleak orientatzeko aldizkaririk edo antzekorik?
- Argitaletxeek egiten al dute promoziorik literatur liburuekin ikastetxetan? Ba al du eraginik?
- Salmentek eta propagandak eraginik ba al dute liburuak aukeratzekoan?

AITA SANTI ONAINDIA BEKA

1. Jon Kortazar: *Euzkerea eta Yakintza aldizkarietako olerkigintza*. 1995
Aita Santi Onaindia Beka-1989
2. Roberto Mielgo Merino: *Eusebio Erkiagaren gerraosteko elaberrigintza (1958-1964)*. 1995
Aita Santi Onaindia Beka-1991
3. Iñigo Aranbarri - Koldo Izagirre: *Gerrareko literatur kritika (1930-1936)*. 1996
Aita Santi Onaindia Beka-1993
4. Aitzpea Azkorbebeitia Aldaiturriaga: *Joseba Sarrionandia: irakurketa proposamen bat*. 1999
Aita Santi Onaindia Beka-1997
5. Mari Jose Olaziregi: *Euskal eleberraren historia*. 2002
Aita Santi Onaindia Beka-1999
6. Oscar Alvarez Gila - Alberto Irigoyen Artetxe: *Isla Malako haritza. Ignazio Argiñarena Otsotorena bertsolariaren bizitza eta lanak (1909-1997)*. 2007
Aita Santi Onaindia Beka-2003
7. Idurre Alonso Amezua: *Euskal literatur sistema eta literaturaren didaktika aztergai. Idazle, kritikari eta irakasleen iritziak teoria komunikatiboen argitara*. 2008
Aita Santi Onaindia Beka-2005

