

↻ Hizpide ↻

«Hizpide» honetan, joan den azaroan Gasteizen burutu zen «Haur Literatura eta Eskola» biltzarrean aurkeztu ziren txosten nagusiak (Agustín Fernández Paz-ena eta Teresa Colomer-ena) eta mahainguru baten transkribaketa eskaintzen dira. Ondoren, «Hizpide» izeneko atala ixteko, eta aipatu Biltzarretik kanpo jada, Mari Jose Olaziregik Mariasun Landaren Iholdi obrari buruz egindako artikulu bat dator.

Hitzak sorgin

AGUSTÍN FERNÁNDEZ PAZ

Gasteiz, 1999.11.26



Elena Odirozola

Uste dut izenburuak, aski garbia izaki, ez duela azalpen handirik behar; baina, komenigarria da gogora ekartzea hitzak gizaki egiten gaituen eguneroko miraria direla. Hitzekin ikasten ditugu gauzen izenak, hitzekin adierazten dugu sentitzen duguna, hitzekin ematen diogu bizia mugarik gabeko gure irudimenari. Hitzekin denbora eta espazioa gaintzen ditugu, beste garai batzuetako pertsonekin mintzatzen gara, edo gugandik urruti daudenekin. Horixe da liburuaren lilura, hamaika hizkuntza ezberdinetan aritzen diren pertsonen pentsatzen eta amesten dutena ezagutzeko bidea, alegia.

↻ Hizpide ↻

1. Irakurketa eta Haur Literaturara hurbilketa

Eskola eremuan irakurketa nola sustatu... ez da erraza horri buruz hitz egitea, azken urteotan liburu eta artikuluetan hainbestetan errepikatutako argudioak baino zerbait gehiago esan nahi izanez gero behintzat. Ez da erraza, eta badakit, erabiliegiak izateagatik topiko hutsal eta zentzugabe bihur daitezkeen ideia eta proposamenak adierazteko arrisku handia dudala.

Beraz, zailtasun nagusi hori onartuta, guraso eta irakasle asko kezkatzen duten gai horri buruzko nire jarrera azaltzen saiatuko naiz.

Egun ez du inork eztabaidatzen, teorikoki bederen, edozein pertsonaren heziketan irakurketak eta idazketak duten garrantzia, bizitzan osotasunez moldatu ahal izateko ezinbesteko oinarrizko gaitasun bi baitira. Hala ere, sarritan, praktikak gezurtatu egiten du guztien adostasun teoriko hau. Gehiegi kezkatu gabe ikusten baitugu nola egungo gizartean edozein helduk eman dezakeen bizitza osoa irakurketa eta idazketa oso modu murriztuz erabilia ere (analfabetismo funtzionala da, gero eta handiagoa dena). Eta, eskola eremuan gertatzen dena ikusita, batzuetan badirudi ziztuan goazela kontrako norabidean. Eta are okerragoa dena, askotan ikusten dugu familia eta eskola kexu itxurati eta erabiliegiak errepikatuzera mugatzen direla, salatutako egoerari aurre egiteko bideak urratu gabe.

Ohiko lelo baita gaur hurrek irakurtzen duten gutxiagatiko kezka adieraztea, edo joera hau zuzentzeko bideek dituzten zailtasunak ahotan izatea. Paradoxikoki, inoiz baino liburu gehiago argitaratu, saldu eta irakurri izan diren urteetan sortu da kezka hau. Itxuraz, argitaratze-merkatua haize alde dabil, baita Galiziakoa bezalako egoera diglosikoan ere. Non dira, bada, kezkarako arrazoiak?

Arazoak ikuspegi anitz duen arren, hazten ari den gizarte-fenomeno bat nabarmendu beharko litzateke, agian: eskola-adinei zuzendutako kultur merkatuaren barruan, liburuaren tokia bigarren mailakoa da gero eta gehiago, lehen zuen erreferentzi balioa galduz doalarik. Eta orokortzen ari da edukin gero eta hutsalagoak dituzten ikus-entzunezko materialen kontsumoa (telebista, bideojokoak, ordenadorea).

Datozen urteetan beharbada areagotu egingo den fenomeno honetan dago hain zuzen ere, egun guraso eta hezitzaile askoren artean zabaltzen ari den kezka-



↻ Hizpide ↻



Elena Odriozola

ren hazia: irakurketa (eta irakurketari lotutako baloreen mundua) gaur ez da erreferentzi balio eztabaidea. Bestalde, gero eta argiago egiaztatzen da ikasleak, adinarekin haziz doan prozesuan, ez direla berez liburuetara hurbilduko, bizigarri erakargarri eta hurbilagokoak baitituzte.

Kontua ez da, ordea, irakurketa eta ikus-entzunezkoak kontrajartzea, hauek hura bazterrerara ez dezaten baizik. Ondorioa argia da, pertsonaren eta gizartearen ikusmolde jakina dugunon artean behintzat: defendatu egin behar dugu irakurketa eta aktiboki lortu behar dira irakurleak. Hor du sorrera oro har «irakurketaren sustapena» izenaz ezagutzen ditugun teknika eta estrategia multzoak (irakurketa bera bezain zaharrak dira batzuk; orain ematen diegun zentzua da berrikuntza).

2. Haur eta liburu arteko topalekua oztopatzen duten zergatiak

Haatik, gai honi buruz hitz egitean, esplizituki onartu egiten dugu ez dela erraza haurrak liburuetara hurbil daitezen. Hala bada, hurbilketa hori galarazten duten zergatiak aztertu beharko ditugu. Nire ustez hiru multzo bereiz daitezke:

- 2.1. Faktore sozio-instituzionalak.
- 2.2. Famili-faktoreak.
- 2.3. Eskola-faktoreak

Lehenengo artean, ondasunen banaketa bidegabekoa eta ezberdina aipatu beharko genuke. Eta joera nagusi den ikusgarritasunaren kultura, azalkeariarena, hutsaltasunarena.



Elena Odriozola

↻ Hizpide ↻

Eta baita errealitate honen aurrean instituzioek dagiten politika ere. Ez dago ezberdintasunak zuzentzeko borondaterik: Non dago liburute-gi-sarea? Non hezkuntza sistemaren benetako hobekuntza?

Famili-faktoreak, hein batean, aurrekoen ondorio dira. Familia behartsuenetan, aukera gutxi daude kulturarako sarbideak izateko, oinarritzko beste behar batzuek baitute lehentasuna. Eta familia askotan ez dago seme-alaben irakurketarekiko maitasuna bideratzeko ezinbesteko bizigarriak eskaintzeko aukerarik.

Eskola-faktoreei dagokienez, zerikusi handia dute irakurketaren sustapenari lotutako hezkuntza politikekin (izan ere ez direnak askotan). Eta, batez ere, irakasleek irakurketari ematen dioten eginkizunarekin. Irakasleek sentitzen ez badute irakurketa ikaskuntzarako tresna huts bezala baino areago bultzatzearen beharra, ez dute eraginik izango irakurzaletasuna sortzeko orduan. Aitzitik, irakurketarekiko jarrera akuilatzai-

lea baldin bada, emaitzak berehala egiaztatzen dira. Eta, jakina, ikasleengan dauden kultur ezberdintasunak ezabatzeko (edo ez ezabatzeko) eskolak izango duen egitekoa ere hor dago. Bere lan eta jokaerarekin areagotu eta sendotu egin ditzake, edo, alderantziz, etxean jasoko ez dituzten bizigarriak eskain diezazkieke haur horiei: liburuekin harremana, irakurketa bera, beharrezkoa den giro eragingarria, eta abar. Beharrezkoa da, beraz, gure ikasleen artean irakurketa aktiboki sustatzea.



Elena Odriozola

3. Irakurketa sustatzeko nire proposamena

Gaur egun, «irakurketa sustatu» nahi omen duten zenbait proposamen oso egokiak izan daitezke jolas edo zirku ikuspuntutik. Zerikusi gutxi dute, ordea, irakurketaren sustapenarekin.

Adituek baino egin ezin duten lantzat dute oraindik irakasle batzuek, eta ez dira konturatzen hori baino errazagoa dela, eta oinarritzko teknikak liburuak maite dituen edozeinen eskuetan daudela. Izan ere, irakurketa sustatzea, funtsean, haurrak eta liburuak elkartzen lagunduko duten bideak sortzea baino ez baita. Familian, liburutegian, eskolan. Guztiak dira garrantzitsuak, baina eskola eremura mugatuko naiz ni hemen.

Zenbaitek uste duenaren kontra, niri ez zait gaizki iruditzen irakurketa eta eskola estuki loturik ager daitezen; bide horiek sortzeko leku pribilegiatutzat baitut ikasgela. Eskuhartze eza (irakurketarekiko interes eza bultzatzen duena) edo sustapen okerra (sarritan liburuak esplizituki arbuiatzera daramana), bai iruditzen zaizkit gaizki.

↻ Hizpide ↻



Elena Odriozola

Badakigu familia erabakiorra dela irakurlearen formakuntzan. Horrek ez gaitu, ordea, ikasgelako ezinbesteko lanetik ihes egitera eraman behar. Izan ere, familian irakurri egiten baldin bada, eskolak indartu egingo baitu liburuekiko zaletasun hori; eta, etxeko giroak baztertu egiten baldin badu irakurketa, orduan eskola izango baita etxeko hutsune horiek betetzeko toki egokia, sorburutikako ezberdintasunak zuzentzen lagunduko duelarik.

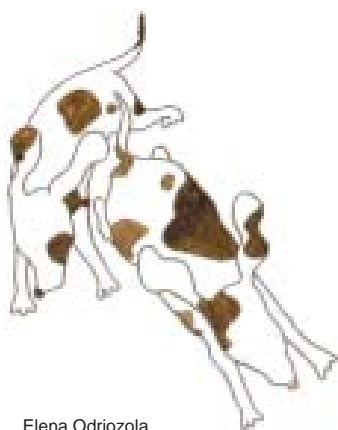
Irakasleok irakurzaletasuna sortzen eta sendotzen egin dezakegun lana garrantzi handikoa da. Askotan kontatu dudan arren, interesgarria iruditzen zait nire gaztaroko esperientzietako bat hemen errepikatzea. Gijóngo Unibertsitate Laboralean nenbileneko kontua da. Urte batean Hizkuntzan irakasle ezberdin bat egokitu zitzaidan. Haren eskola askotan atsegin handiz bizi izan genuen erritual bera: aldean liburu lodi bat zekarrela sartu ohi zen irakaslea ikasgelan (gerora jakin nuen Kiplingen lanen liburuki bat zela), isiltzeko eskatzen zigun eta irakurtzen hasten zen. Ordu osorako ematen zuen kontaketa izaten zen gehienetan, eta eskola ordua luza zezan eskatzea ez zen arraroa, Kiplingen hitzek harapatuta, istorioaren bukaera ezagutu beharra sentitzen baikenuen. Ziurrenik, askok denbora galtzea iritziko zioten irakasle haren jardunari. Baina, urteek ezarritako tartetik, oso gogoan ditut eskola haiek (ortodoxoago batzuk ahaztu egin ditut ordea) eta ziurtatu dezaket hitzekiko nire maitasuna sendotzeko garrantzi handikoak izan zirela.

Harrigarria da eskoletatik zenbat gauza egin daitezkeen, askotan sumatu ere egiten ez direnak. Gainera, dirudiena baino errazagoa da guztia. Tekniketako batzuk, oinarritzkoenak, guztion eskumenean daude. Beste batzuek formakuntza berezia behar dute, esperientziaren eta irakurketaren bidez lor daitezkeen baliabideak. Edozein modutan, badaude



Elena Odriozola

↻ Hizpide ↻



Elena Odriozola

oinarrizko premisa batzuk: irakurketa sustatzeko ezinbestekoa da liburuak maitatzea, haur eta gazte literaturari buruzko oinarrizko ezagupen batzuk behar dira eta, batez ere, argi izan behar da irakurtzea ez dela inoiz denbora galtzea edo «materia-benetan-garrantzitsuen» arteko hutsuneak betetzeko baino ez den bigarren mailako jarduera.

Oso oinarrizkoa da nire proposamena, eta edonork egin dezakeen zerbaitetan du ardatza: neska-mutilak eta liburuak elkar daitezen bideak sortzea.

Hamaika modu dago bide horiek sortzeko. Badira modu errazak eta badira landuagoak. Badira aurretiko ezagupen eta prestakuntza behar dutenak, eta badira edonoren eskumenean daudenak. Edozein irakaslek, edozein gurasok susta dezake irakurketa. Nahi izatea eta esku artean liburu onak edukitzea baino ez dira behar.

Urte hauetan kaleratu diren liburu askotan daude proposamen horiek, edo aldizkari profesioaletan bildutako esperientzia anitzetan. Oinarrizko batzuk bakarrik aipatuko ditut hemen:

Eskola eremuan bidegile diren zenbait proposamen:

- a) Zentroan oro har:
 - Zentroko liburutegi orokorra bultzatzea.
 - Haur eta Gazteentzako liburuen erakusketak antolatzea.
 - Idazleekin egoteko aukerak eskaintzea.
 - Familiei zuzenduta irakurketa sustatzeko kanpainak egitea.
 - Liburuarekin zerikusia duten datak ospatzea.
 - Ikasleen sorkuntza lanak hedatzeko bideak irekitzea.
 - Liburutegiak proposatutako jardueren berri emango duen eta, aldi berean, liburutegiaren erabilera bultzatuko duen aldizkaria sortzea.



Elena Odriozola

⇨ Hizpide ⇨



Elena Odriozola

b) Ikasgelan:

- Ikasgelako liburutegia sortzea, ikasleek kudeatuko dutena.
- Ipuin eta poemak ozenki kontatu eta irakurtzea, ez ordea bazterreko jarduera bailitzan.
- Testu irakurriak oinarri dituzten era askotako jarduerak (hizkuntza, plastika, antzerkia,...) egitea.
- Ikasleek ipuin, poema, antzerki eta komikiak sor ditzaten zuzendutako estrategia anitz eta askotarikoak erabiltzea.
- Ikasleen sorkuntza lanak bilduko dituzten talde-liburuak egitea.
- Txotxongilo edo bestelako antzerkia sistematikoki erabiltzea.
- ...

Hitz bitan, irakurketari mesedegarri izango zaion giroa sortzea da kontua. Eta giro hori sor daiteke liburutegi orokorraren (zentro askotan liburu ustez berri eta guzti itxita egon ohi den hori, bai) erabilera bultzatuko dituzten kanpainak aurrera eramanez, gela-liburutegi dinamiko eta autogestionatuak sortuz, eskolaratzen diren liburu berrien aldizkako berri emanez, familiei zuzendutako kanpainak eginez, ikasleen sorkuntza lanak argitaratzeko aldizkariak eginez... Eskola askotan egin ohi diren jarduerak, alegia. Baina beste askotan zientzi fikzio kontaketa kimerikoenak bezain arraroak direnak.

Uler gaitzen *progresista* deituko dudan ikuspuntutik, jasanezina da honetaz ahaztea. Izan ere, hizkuntzaren mekanismoak menperatzen dituen pertsona, hitzen balio zehatza ezagutzen duena, bere egiatik hitz egin/irakurri/idazteko egia hori argitasunez eta zehaztasunez adierazteko gai dena, ez baita erraz aliena daitekeen pertsona. Aitzitik, pertsona kritikoa eta sortzailea izango da, adierazpen/komunikazio ahalmenak osotasunez erabili ahal izango dituen gizarte demokratikoago eta askeagoan.



↻ Hizpide ↻



Ia egunero igarotzen naiz Alvaro Cunqueiro Vigon egon zen urteetan zehar bizi izan zen etxe ondotik. Aparteko idazlea izan zen Cunqueiro, kultura eta liburuak biziki maite zituen pertsona. Aldeko ez ziren garaie-tan, 1963an, *Irudimena eta sorkuntza* izeneko saiakeran, halaxe idatzi zuen Cunqueiok:

idazle bati dagokiona argi, jarraian eta ondo kontatzea da. Giza osota-suna kontatzea, begirada berriekin elikatu egin behar duena gainera. Eta dieta honetan argi dagoen zerbait baldin badago, zera da: gizakiak, lehenbi-zi –ura edaten duenak bezala– ametsak edan beharra duela, alegia.

Hau, ondo begiratuta, urte batzuk geroago *Fantasiaren gramatika* li-buruan Rodarik esandako bera da; ezagunak dira hitzok, baina ezin diot, bukatzeko, hemen ere aipatzeko gogoari eutsi:

Sormena eta fantasia baliagarriak baldin badira pertsonentzat, itxuraz ezertarako ere balio ez dutelako da hain zuzen ere. Pertsona osoari balio zaizkio, ordea. Emankortasunaren mitoan oinarritutako gizarteak gizaki elbarriak baino behar ez baditu –gauzatzaile zintzoak, erreproduzitzailer arduratsuak, borondaterik gabeko tresna otzanak–, gaizki eginda dagoela esan nahi du eta aldatu beharra duela. Aldatzeko, gizonezko eta emakume sor-tzaileak behar dira, irudimena erabiltzen dakitenak. Aska dezagun guztion irudimena mundua eraldatzeko.

Elena Odriozola



Irudiak gogoan

TERESA COLOMER

Gasteiz, 1999.11.25



Elena Odrizola

Haur eta gazte literaturak kontuan hartzen ditu –berariaz, esperientzia sozialagatik edo ustekabean, orain ez du horrek axola– haurtzaro eta nerabezaroan zeharko literatur esperientziaren harrera posibilitateak. Neska-mutil eta nerabeak gure gizartean hitzaren erabilera poetikora sar daitezzen uzten du literatura mota honek. «Oraingo» sartzea, hasiera-hasieratik –demagun sehaska kantekin– parte har baitezakete hurrek literatur komunikazioan; eta «etorkizuneko» sartzea, haur-liburuek irekitzen baitie beren kulturen garatutako literatur korpusaren osotasuna eratzen duten genero, baliabide, topiko edo figura estilistikoei buruzko ezagutza.

Literatur hizkuntzari lotutako elementuetariko bat, irudi eta sinboloen erabilerearen bidezko ebokazio eta konnotazio ahalmena da; kontzeptuen azalpen logikotik aldendu eta pertsonaren maila anizkoiei dagokien komunikazio osoagora jotzeko aukera, alegia. Zentzumenak, adimena, identifikazio afektiboa, irudimena edo hunkipena erakartzen ditu literatur tes-tuak neurri eta bizitasun aldakorrean, eta horregatik osatzen du giza komunikazio era berezia.

Guztiok ezagutzen ditugu aipatutako onura horiek, baina propio ekarri ditut berriz ondorengo hausnarketari ekin aurretik. Izan ere uste baitut haur eta gazteentzako liburuen egungo ekoizpenak baduela zenbait kontu hausnarketarako. Hots, egungo haur eta gazte literaturan ez al da dimentsio metaforiko eta sinbolikoa ahultzen, hitzaren oihartzuna arintzen eta eboka-

↪ Hizpide ↪

tutako irudien indarra kaskartzen ari beste elementu batzuen mesedetan? Ez al dira horien truke nagusitzen ari argumentuaren intriga, sortutako munduarekiko identifikazio zuzena –hizkuntzaren berbeta formak errepikatzea barne– eta ilustrazioen lehenetasuna? Egoera honen zergatiak, beharbada, fikzio-irakurketa kontsumo objektu bezala ulertzean egongo da, edo irakurketa errazekoa diruditen testuekin irakurleak erakartzeko nahian, edo gazteei zuzendutako liburuen bokazio moralizatzailean,...

Txikienentzako albumei dagokienez, ilustrazioa hizkuntza artistiko bezala garatu izanak irudi aberastasun handia eskaintzen du gaur egun, irakurlearen –eta eroslearen– arreta bereganatzen duen aberastasuna, eta albumen istorioen funtsa eta hizkuntza bera itzalean uzten dituen. Sarritan, «begiratzeko liburuak» izan ohi dira; irudiek dute nagusitasuna eta testuari lagundu baino gehiago, irentsi egiten dute ia.

Horrela, zaila da irudi horiekin gozatzen ari diren neska-mutilek irakurketak eskatzen duen ahaleginari ekiteko interesa sentituko dutela pentsatzea. Testuaren irakurketa entzutea ez zaie balio izan testuak berak, hala irudien laguntzarekin nola autonomoki, istorio bat eraikitzeke ahalmena duela pentsatzeko. Izan ere, askotan, irudiaren informazioa errepikatu baino ez baitu egiten testu horrek, edo irudien aberastasunari eusteko argumentu-eskema hala-holakoa eskaini baino ez. Testuaren pobrezia ez die haurrei eskaini hitzak berez emozio eta plazer berriak ematen dituela egiaztatzeke aukerarik. Marraztutako otso talde ikaragarri baten aurrean testuak ez badu esaten pertsonaiak otso batzuekin topo egin zuela baino gehiago, edo umorezko xehetasunez jositako irudien aurrean testuak eguneroko istorio laua baino garatzen ez badu, zertarako saiatu, hitzetatik sortutako mundua irudikatzeke, irakurlearengandik gero eta ahalegin handiagoa, trebetasun tekniko, azkartasuna edo kontzentrazioa eskatzen dituzten lerroen irakurketan murgiltzen?

Neska-mutilentzako narrazioei dagokienez, eta areago nerabeei zuzendutakoetan, antza denez, testuen ekoizpena edo aukeraketa, horien balizko irakurketa errazetik abiatzen da. Hala, dirudienez, hizkuntza estandarizatuak, hiztegi murriztuak eta adiera bakarreko irakurketak liburuen irakurketa –eta salmenta– errazten du. Badira egileei lexikoa eta literatur konplexutasuna gutxitzeko eskatzen dieten argitaletxeak ere. Ogia gaurko eta gosea biharko; kalitatezko irakurketan jarraipena izango dutela espero daitekeen irakurleengan hain zuzen ere. Beste kontu bat da kalitate eta eskakizun mailak dibertsifikatzea irakurle mota ezberdinei literatur ekoizpen mota ezberdinak eskaini ahal izateke. Baina kultur merkatuaren ebidentzia hau ez dagokio haurtzaro eta nerabezaroen zehar kalitatezko literatur esperientzia eraikitzen ahalegintzen den heziketa lanari.



Elena Odriozola

COLOMER, T. (1998): *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

LODGE, D. (1998): *El arte de la ficción*. Barcelona: Península.

SORIANO, M. (1995): «De l'image du texte au texte de l'image». *La Revue des livres pour enfants*. 163-164, 47-50. *El País*. 12-11-99.

Adin honetako liburuetan lotuta daude halaber *ikus-entzunezko fikzioaren eragina* eta literatur fikzioa. Gazteentzako liburu askok zinema-gidoitarako joera dute. Narratzailearen ahotsak berariaz notario kutsua hartzen du eszenan agertzen denaren berri hertsiki emateko. Eta pertsonaien mugimenduak ezagutarazteko, hauei hitza emanez, beren arteko elkarriketak zuzenean entzuten ditugu. Zalantzarik gabe, egungo gustuari lotzen zaizkion lanak dira. Elipsia, azkartasuna eta laburtasuna nagusitzen dituzte beste garai batzuetako erritmo geldoa eta xehetasun naharotasuna baztertuz. Baina lan horietan nagusitzen diren esaldi errazen eta justaposizioen sintaxia eta denotazio hizkuntza, sinpletasun eta kondentsazio narratiboaren zerbitzura baino, genero txikiko lanen berdinketan eta hutsalderian erortzen dira.

Esandakoaz gainera bada beste joera bat ere: fikzio-mundua irakurleen bizimoduekiko testuinguru homogeneousan kokatzeak irakurleak erakarriko dituenaren ustea, alegia. Liburuetako pertsonaiak, arazoak eta hizkuntza irakurlearenak bezalakoak badira, proiektzio-prozesua berehalakoa izango omen da. Zentzu berean, dirudienez, irakurleak *moral-ki bideratzeko* lanean, arazo-egoerak eta pertsonaien jokabide aukeraketa zuzen eta esplizituki azaltzea eraginkorragoa omen da literaturak berezkoak dituen kultur moldaketarako bide zeharkako eta inplizituak baino.

Ondorioz, literatur testua sarritan mugatzen da argumentuak ekoizteko makina izatera, berez agortzen dena edo, pertsonaia bitartekari duen estaldura ahularen bidez, irakurlearen adimenari zuzendutako kontzeptuen azalpenaren zerbitzura dagoena. Aspaldidanik dakigu ordea, edozein argumentu bihur daitekeela kontaketa ahul zein maisu lan. Marc Soriano ere (1995:46) esan zuen ikasketa-estrategia, publizitate edo diskurtso politikoei buruzko azterketek zera adierazten dutela:



Elena Odriozola

↪ Hizpide ↪

«hurrek eta heldu gehienek, testuak –bereziki “irudizko espresioen” bidez– dakartzan irudiak baino ez dituzte jasotzen testutik. Irudi horietatik abiatuta bakarrik lortzen dute, askotan ibilbide luzeen ondoren, kontzeptuen abstrakzioa eta orokortzea».

Duela egun gutxi egunkarietan irakurri genuen badela *Brutus 1* izeneko programa informatiko bat literatur kontaketa sortzeko gai dena. Adimen artifizialean adituak direnek mende laurdena daramate istorio-

ak idazteko programak diseinatzen, baina hau da ezaugarri literarioen bidez ekoizteko lehen ahalegina. Irakurleek testuak literaturatzat har ditzaten bereziki nabarmenak iruditu zaizkien zenbait elementu hautatu dituzte programaren egileek. Elementu horietako lehena, hain zuzen ere, irakurlearen gogoan irudiak sortarazteko ahalegin handia egitea izan da. Agertutako albisteak dioenez, «programa honen sortzaileen inspirazio iturrietako bat Víctor Hugoren lanak izan dira, idazle honen estilo simple-samarra gorabehera, *Los Miserables* irakurri duen inork ez baititu ahaztu Pariseko gandoletako eszenen irudi fisikoak».

Egiaz, zaila da gutako gehienontzat irakurritako liburu baten argumentu osoa gogoratzea, irakurketan zehar guztiz eraman bagaitu ere. Haatik, sortutako giroa edo lanaren tonua modu askoz ere iraunkorragoz mantentzen da gure gogoan. Eta zalantzarik gabe, liburuak gogora ekartzean edo horietaz hitz egitean, zirrara berezia eragin ziguten eszena eta xehetasunetatik abiatu ohi gara ia beti.

Irudi literarioen indarra, hauen ebokazio eta konnotazio ahalmena da irakurritakoa burura ekartzen laguntzen diguna. Horrela, jende askok izan dezake gogoan *erre gabe sutan dagoen sasiaren* irudia, Bibliaren zein pasartetan agertzen den zehaztu ezin izanda ere. Irudien eta eszenen indarra da giza-gogoan belaunaldiz-belaunaldi isladatzen dena. Irudien indar horri esker berrerabili eta betikotzen dira topiko literarioak edo elementu mitikoak, kontaketa zehatzetan duten loturatik harantzago.



Elena Odriozola

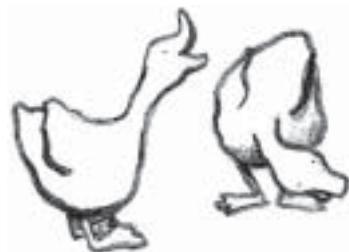
↪ Hizpide ↪

Transmisio bide hau folkloreaken bidez eskaini ohi zaie hurrei. Kristalezko jauregia, Joan bai baina itzuli ezineko gaztelua, errautsetatik garraile altxatzen den fenix hagaztia edo Marierrauskin, ispiluen aukera kezkarriak, lokartutako edo harri bihurtutako munduak, eraztunen ahalmenak, ahanzturaren lakuak, zazpi zenbakiaren magia eta beste ha maika irudi eta sinbolo indartsu dira haurren ametsetan bizia hartzen dutenak folkloreaken ezagutzaren bitartez. Honi esker gozatzen dute haurrek elementu horiek egungo kulturaren berreraikitzean. Basoaren eta otsoaren belztasunaren aurrean, Txanogorritxuren gorriaren bizitasunak arriskuan dagoen errugabetasuna irudikarazten digu bai *La lista de Schindler* filmeko zuri-belztasuna zeharkatzen duen beroki gorridun neskarengan, bai *Mr. Jeckill eta Mr. Hide*-n (Txertoa) Londresko gauean Mr. Hidek zapaldutako neskarengan.

Baina literaturak ez du berreraiki edo berregin bakarrik egiten. Bealaunaldietan zeharko haur eta gazteentzako liburuaren hedapen zabalak eszena, elementu eta irudi asko gehitu dizkio giza-gogoari. Hala, Barriaren Inoiz ez Lurraldean, Cheshire-ren katuaren irribarrea, Stevenson-en upelatik entzundako elkarizketa, Anderson-en ahatetxea nola beltzarga bilakatzen den, Defoe-ren irla hutsean naufragoak giza-oinatza nola aurkitzen duen... gure kulturaren zati dira gaur.

Haur eta gazteentzako liburu klasikoaren bertzioak egitearen aldeko argudioetako bat horixe da hain zuzen ere, elementu horien interesa alegia. Badira uste dutenak liburu hauen hizkuntzaren sendotasuna, argumentuaren zailtasuna edo esanahi-mailak ezin erraztu direla haur eta nerabeei hurbilazteko aitzakiarekin. Uste horren kontra, egokitzapenen aldekoek, eszena eta irudiak mantendu egiten direla eta horiek aurkitzea irakurlearentzat onuragarria dela azpimarratzen dute. Horrela, elementu hauek irakurlearen ametsei gehitzea edo horien bitartez lortzen duten ezabaezinezko ezagutza abantaila handia dira. Konplexuegiak direlako etorkizunean irakur ditzaten –betiere hipotetikoki– baztertzekak ematen duena baino abantaila handiagoa, jakina.

Eta gaur egungo ikuspuntutik, zalantzarik gabe haur eta gazte literaturak eskaintzen ditu orain ere maila horretako aurkikuntza garrantzitsuak dituzten lanak. Maria Griperen *Beiraginaren seme-alabak* (SM, 1987) narrazioak adibidez, irudi multzo bikaina eskaintzen du Gurari Guztien Hiriaren egite alegorikoan. Pasilloetan zeharko protagonisten noraezko ibilia beren irudiak ispiluetan desagertzen diren arte, kristal edo buztinezko gauzen erabilera sinbolikoa, haurrak eta hartzen dituzten nagusien arteko topaketaren eszena, gurdi beltzean gertatutako bahiketa eta abar bezalako eszenek ahalmen berezia dute zirrara hunkigarri eta sinbolikoa sortarazteko irakurleengan, esanahien ulermen literala edo itzulpen logikotik harantzagokoa.



↪ Hizpide ↪

Edo Joan Manuel Gisbert eta Alfonso Ruanoren *El guardián del olvido* albumak bere irudi ederren ebokazio biderkatzailearen mailako testua eskaintzen du. Berriki kaleratu den beste album batean, *El perro azul*, istorio konbentzional batek aurkikuntza adierazgarri eta azalezin batetik abiatuta hartzen du izaera: txakurraren urdintasuna irudiaren intentsitate plastikoak indartzen du.

Zentzumenekin jolastuz sortutako ebokazioa bereziki zaintzen duten irudiak ditugu aipatutako adibideetan. David Lodge literatur kritikariak dio «sinbolo bihurtu aurretik benetako ogi eta benetako ardo» egitea dela hori. Eta halaxe argudiatzen du:

Ogia eta ardoa beren esanahi sinbolikoagatik –eta modu nabariegian– baino sartzen ez badira istorioan, horrek narrazioaren sinesgarritasuna saboteatuko du giza ekintza den heinean. (1998:208-209)

Idea honi adibidea jartzeko, D.H.Lawrence-en *Mujeres enamoradas* liburutik (1921ean argitaratua) hartutako zati bat iruzkintzen du Lodgek. Zati horretan trenaren igarotzearekin izututa dagoen behorra menperatzeko pertsonaiak egin beharreko ahalegina deskribatzen da, gertatzen ari denari begira bi neskata daude. Gizonezkoen botereak eta kapitalismoak nekazaritzari inposatutako meatze-industria batetik, eta behorraren bidez adierazitako natura bestetik nola kontrajartzen diren sinbolizatzeko balio du eszenak Lodgek dioenez. Aldi berean, behorrarekin bat datozen bi emakumeetako baten ikuspuntuak eszenaren esanahi sexuala sinbolizatzeko balio du zaldizkoaren nagusitasunak eragingandako zirraren bitartez. Areago, geroago zaldizko meatzariaren eta neskaren artean izango den harremana aurreratzen du. Halaxe dio Lodgek:

Haztegi sinboliko mamitsu horrek, ordea, askoz ere eraginkortasun gutxiago izango luke Lawrencek lortuko ez balu aldi berean irakurleak eszena bere xehetasun garbi eta sentsualetan irudikatzea. Zarata itsusia, trenak galgatzean bagoien mugimendua, esateko modu eta sintaxi onomatopeikoz kontatu dira: *talka eginez, hurbilago eta hurbilago, kolpe karrankariz, ikaragarritz*. Eta ondoren behorraren irudi adierazgarria, izututa ere dotore: «Behorrek ahoa ireki zuen eta goratu egin zen poliki, izu-haizeak altxatuko bailuen». (1998:211)

Alderantzizkoa gertatzen da, ordea, haur eta gazteentzako liburuak baloratzean edo eskolan horietaz lanak egitean. Irakurketa-fitxen bidez, behin eta berriz nabarmentzen dira *argumentua* eta pertsonaien jokaera eta sentimenduen deskribapenetik ondorioztatutako *baloreak*.

Herri-ipuinen eskema narratiboen errepikapena eta ipuinotako pertsonaien funts psikologiko eza ikusita, argi dago hau ez litzatekeela bide



Elena Odriozola

↪ Hizpide ↪

ona izango aho-tradizioa, adibidez, aztertzeko. Hala ere, kontaketa hauek haurren irudimenean utzitako arrastoa ukaezinezkoa da. Eta «landu gabe» eman beharko bagenizkio baloreak irakurleari, erreflexu mekaniko hutsa balitz bezala («balora ezazu jokabidea», «zer egingo zenuke zuk» erakoak), dudarik gabe, ipuin hauek zuzenean eramango gintuzkete maltzurkeriara, urrikalmenu gabeziara edo balore patriarkaletara. Hauxe da hain zuzen ere herri-ipuinei hezitzaileek eginiko kritika ideologikoa elikatu zuen gaizki-ulertua. Kritika horrek hamarkadetan zehar izan zituen susmopean herri-ipuinak, Bruno Bettelheim psikoanalista bezalako egileak literatura mota honen irudi, eszena eta sinboloen *sakoneko* baloreak nabarmentzen hasi ziren arte.

Argumentua laburtzea, pertsonaiak deskribatzea eta hauen jokabideak baloratzea ariketa erakargarriak dira bitartekoentzat. Errazak dira zuzentzeko; argumentua, adibidez, objetibatu egin daiteke, eta gai eta baloreek bideratu egin dezakete eztabaida morala, oso aukera egokia haurren heziketarako. Horixe da, hain zuzen ere, haur eta gazte literaturara eskolan izateari irakasleek ikusten dioten abantaila handietako bat; horregatik izan ohi dute sarritan bigarren hezkuntzan aholkatutako irakurketek gelan lantzen ari diren gaiarekiko lotura.

Arreta irudietan jartzeak, berriz, bete-betean garamatza irakurleek testua jasotzeko dituzten era ezberdinetara. Eta hori, bere aldakortasunagatik, ez da hain eroso. Gure ingurune kulturalan, jasotze erari edo harrerari jaramon egitea ez da ohikoa irakaskuntzan –tradizio anglosaxoiarrean, adibidez, ez bezala–. Zailtasun hori bera dela eta, irakurketa buruzko ikerketetan ere ez da behar beste aztertu irudiak gogoan eratzearen gaia. Ondorioz, eskolak ez du sortu eta hedatu arlo hau lantzeko jarduerarik. Testu baten pertzepzio-oihartzuna edo dituen irudi eta metaforen sorkuntza nabarmentzea ez da azaleko kontuetara muga-tzea, baizik eta irakurlea testua bereganatu eta ulertzera eramán duen erakargarritasunaren plazerrari jaramon egitea.

Zirrara sortarazi dioten eszena eta irudiak ikasleari aukeratzen uztea, erantzun pertsonala –elementu hauek jasoko dituzten sorkuntza lanen bitartez– luze eta zabal emateko aukera eta denbora ematea, irakurritakoak gogora ekarri dionaren oihartzun eta esanahia beste irakurleekin eztabaidatzeko aukerak bultzatzea, . . . ohitura bihurtu beharko lirakeen bide egokiak dira.



↪ Hizpide ↪

Haur eta gazte literaturan ekoiztutako testu askoren lehortasuna, literatur kikildura salatu dugu orain arteko lerroetan. Baina arlo honetan beste arazo zenbait ere badago. Hauetako batzuk aipatuko ditugu ondoren. «Poetikotasunaren» ahultasun ezberdinak testuetan sartzean sortutakoak adibidez. Uste dut, nolabait, honako epigrafeetan taldeka daitzkeela:

1. *Ugaritasunaren katalogoak*

Testu batzuk poetikoak omen dira irudi kopuru handiaz eraikita dardelako. Sarritan nahastu ohi dituzte aho-tradiziotikako elementuak eta sortu berri direnak. Askotan nahita saiatzen dira herentzia folklorikotik abiatu eta eguneratzen, egungo gizarteko gauza eta egoerei haien legeak egokituz. Ahalegin honetan, elementuen artikulazioan datza arazoa. Egilea ez baldin bada aski trebea, gai eta irudi literarioak pilaketa nahasi bezala eskainiko dira eta ez ehun baten indar-korapilo bezala, eta, ebokatu baino gehiago, lar asebeteko dute. Irakurleak zailtasunak izango ditu elkar itoko diren irudi pilatuetan mugitzeko.

Aldaera narratibo ordenatuagoan, sorkuntza-prozedura jakin batekin abiatzen da irudi-segida. *Txokolatzeko etxetxoa* erakarpina eta arriskuaren arteko anibalentziaren irudia da Grimm anaien ipuinean. Baina egungo literaturak jar ditzake pertsonaiak etxe ezberdinak bisitatzen, adibidez, txokolatzekoa, izozkizkoa, kristalezkoa, kezkoa, ... Horietako bakoitzean, aukeratutako materialaren ezaugarrietatik abiatuko da eszenen deskribapena. «Zer gertatuko litzateke mundua –edo etxetxoak– txokolatzekoa, izozkizkoa, ... izango balitz» erako logikan sartzen gara horrela.

Errekurtso hau oso erabilia da haurrentzako egungo testuetan, hiruogeita hamar hamarkadan Gianni Rodarik hedatutako sorkuntza-baliabideetako asko darabiltenetan.

Atzerriratzeak, ezaugarriak gurutzatzeak edo bereizgarriak estrapolatzeak sail edo katalogo bezala eratutako (edo abenturen jarraikako kapituluz osatutako) lanak ekarri dituzte –lekuen edo pertsonaien arabera baino aldatuko ez direnak–. Irudi bakanak ez du orduan bere ebokazio ahalmenegatik funtzionatzen. Mekanismoaren logikarantz lekualdatzen da interesa, aldaketak eragindako ondorioak egiaztatzearen eta irudikatutakoaren sinesgarritasun eta koherentzia onartzearen plazererantz.

Irakurlearekiko umore-konplizitatea lortu nahian erabiltzen dira askotan baliabide horiek, irudimen-jolaserako proposamen bezala. Eta ondorio baliotsuak lortu dituzte Sylvia Plath, Ahlberg, Joles Sennell, Miquel Obiols, Joan Manuel Gisbert... eta abarrek.



Elena Odriozola



Elena Odriozola

2. Estereotipoen poetika

Egungo kulturak eder eta iradokitzailetzat dituen elementuak liburuetan agertzea eta liburuon poetikotasuna identifikatzea, haurrentzako liburu askoren arazo larri bat da.

Oro har, elementu hauek hiru alorretan bana daitezke: Lehenengo, naturarena; animalia jakin batzuk aipatuz –tximeletak, esaterako–, era askotako paisaiak –lasaitasunarekin lotutako lakuak, adibidez–, naturako beste elementu batzuk –hodeiak, izarrak, ilargia edo landaretza («txori», «zuhaitz» edo «lore» generikoetan mantendu ohi da ebokazioa, irudiaren topikoak indar gehiago hartzen duelarik horrela)–. Bigarrenik, giza ospakizun eta jai jarduerena; feria, zirkua edo betiko jostailuak. Eta, hirugarrenik, kultura humanistikoarena («letretako» zentzuarekin eta ez «zientzia eta teknologienarekin»); museoak, liburuak, poemak, margolanak eta kantuak positiboki ebokatuz.

Gaur egungo haur-narratibaren azterketak (Colomer, 1998) adierazten du zortzi urtetik aurrerako irakurleei zuzendutako ipuinetan sartu ohi direla batez ere elementu hauek. Adin gutxiagokoei eskainitako irudi-multzo positiboak (pertsonaien ongizate fisikoan oinarritutakoak: jan, lo egin, jantzi, besarkatuak izan, etab.) alboratuz egin ohi da. Eta badirudi funtzionatzen duela, izan ere, adin horretan haurrek ezagutu behar dute, edo ahal dute, beren esperientzia hurbiletik sortutako irudiak baino kulturalki konnotatuagoak diren irudiak. Horrekin bat nator.

Baina hortik ez dago jo beharrik koloreen, pailazoen eta txorimaloen erabilera errepikatuta, ilargiak eragindako lilura behin eta berriz aipatzea. Ez da horregatik testua poetikoagoa izango. Gainera, sarritan, aipatutako elementuak jo eta ke erabiltzeak edo hamaika aldiz zerrendak errepikatzeak (adibidez, protagonistak poltsikoan dituen gauzak –aurreikus-teko modukoak: puxtari bat, luma urdin bat... edo baliokideak–) ekin-tza ahultzen du.

↻ Hizpide ↻

Irudi multzo hau topikoki erabiltzeak badu zerikusirik haur-liburuetan agertzen den diskurtso ekologiko makalarekin ere. Grisa, koloreen kontra. Hiria, naturaren kontra. Industria eta lana, aisia eta pertsonen arteko harremanen kontra. Diskurtsoa ahula da ideologikoki loreak edo ortzadarra aipatze hutsera mugatzen baldin bada. Bestelakoa da, adibidez, *Momo* (Alfaguara-DDB) liburuan lortutako irudien indar sortzailera; Enderen liburuan «gizon grisak», irudi sotil batetik abiatuta (paperzorroa, bonbina, kezko zigarro grisa, ahots atono eta hausgara, axolagabekeria pertsonal nabaria), pertsonaiak kezkarriak dira beren ikusezinezko barneratzea, erakartzeko ahalmena eta ukaezinezko eraginkortasunagatik.

Dударик gabe, atal honetan kokatzen dira haurrentzako egungo poesia-ekoizpenaren arazoetako asko. Poesia hori irakurriz ondorioztatzen da egilerik onenek badakitela hartzailearen esperientzia mugatura egokitzten. Irakurlearengandiko hurbileko hizkuntza darabilte, haurren gaiari erantzuten diete, erreferente zehatzak aipatzen dituzte, umorea eta espresio-baliabide jakinak nagusitzen dituzte –metafora, kasu–, eta forma laburretan eta folkloretik jasotako genero ezberdinetan dabilta harat-honatean.

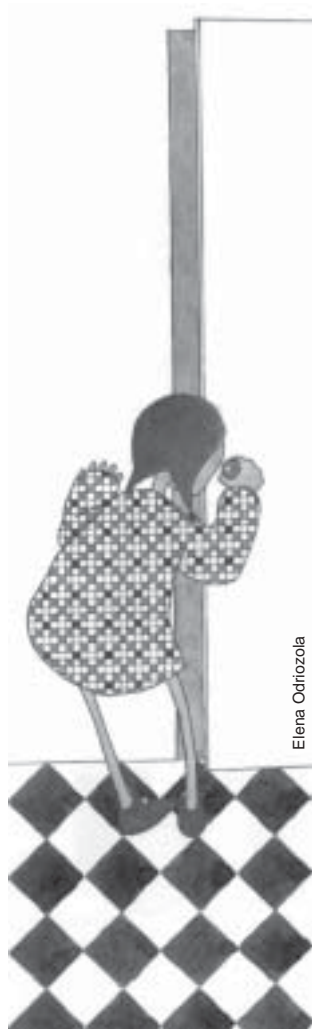
Baina egia da halaber, ekoiztutako poesiaren kopuru handi batek porrot egiten duela ahalegin horretan. Testu askotan umeez errealtate zehatzarekiko duten ikusmodua indargabetu egiten da txikigarri gozoezien erabilera gehiegizkoarekin, edo krudelkeria –zeinarengatik umeez benetako interesa duten– errugabetasun gozotu bilakatzen da.

3. Ulertezinaren zehaztasunik eza

Hirugarren arazo mota da hau. Esanahi inplizituak iradokitzen dituzten irudien bidez sakontasuna lortu nahi duten testuak (edo bitartekariak halakotzen dituztenak) dira, egiak irudi egokiak eraikitzen ez dituzten arren. Beren dirdiraren indarra baino, testu horietako irudiak atzemanekin eta arinegiak gertatzen dira.

Haatik, badute eragina irakurlearengan. Hau, bitartekari nagusia batez ere, errudun eta argudiorik gabe sentitzen da espero zuena baino askoz gutxiago jaso duenean liburutik. Badakigu irakurleak laguntzaile-jarrera hartzen duela; irakurtzen hasten denean, irakurleak jarrera baikorra du, berarentzat testu orok du koherentzia eta zentzua. Beraz, halako lanen aurrean, irakurleen irakurketa-klabeak ezartzen saiatzen dira. Eta litekeena da, irakurle harritu eta saiatu horien hausnarketa-ahaleginak azkenean zentzua ematea testuaren iradokizunei. Horrela, prozesu horrek ordezkatu egin dezake lan horien ahultasuna. Paradoxa hau neketsua da, ordea, literatur komunikazioan atsegin hartzeko bidean.

Jakina da, testu bat ulertzeak ez du esan nahi testu horren aukerak



agortzen direnik. Haur eta gazte literaturan, hain zuzen ere, irakurleak irudi eta sinboloen esangura mailei buruzko kontzientzia esplizitu txikia du. *Hazi nahi izan ez zuen haurra* lilurgarria da haurrentzat, baina neska-mutilek ez dute partehartzen mito berri honek eragin dituen eztabaida eta interpretazio anitzetan –bibliografia orrialde asko eta asko bete dituen–.

Egiaz, testuak interpretatzeko bitarteko laguntza eskaintzean oinarritzen da eskolako literatur heziketa. Esanahi batzuk esplizitatu egiten dira, baina kontuan izanda atsegina ematen duena ez dela literatur testua esanahia erakusten duen testu batera «itzultzea», baizik eta ondorengo berrirakurketa edo berriz gogora ekartzea –gozatzeko ahalmena handiagoa izaki orain–.

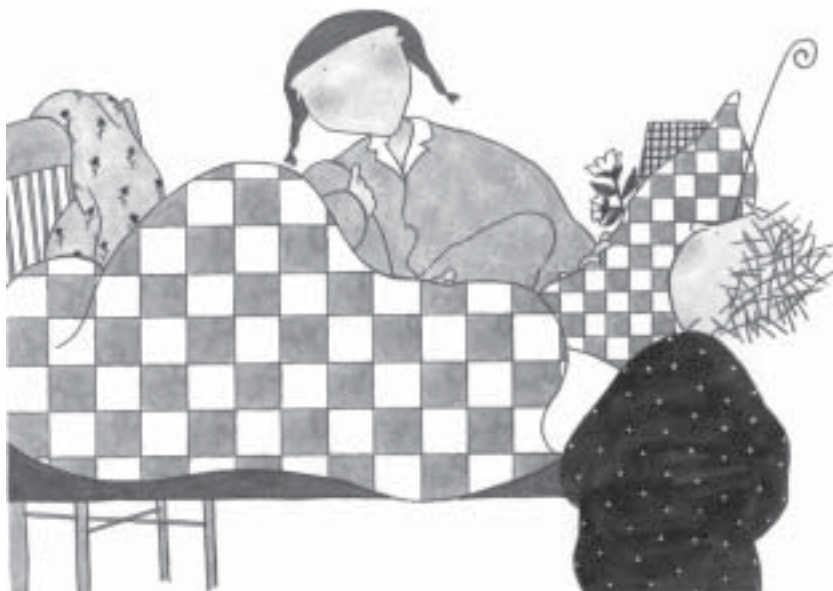
Lodgeren adibidean, trenaren aurrean izututako behorrenaren zaldizkoak erakusten duen indarra sexu harremanaren klabean irakurtzeak esanahi berriak gehitu eta esplizitatzen ditu, baina, hala ere, Lawrence-ren testua da –eta ez Lodgerena– gudan zirrara eragiten duena.

Sinbolo edo irudi bat bere azalpen hutsera mugatzen dela pentsatzearen arriskua da eskolan parafraasiaren erabilera baztertzerantz eramanez. «Ezinezkoa da sakonekoa eta forma bereiztea» eta «literatur testua ezin da beste modu batera adierazi» bezalako esaldiak askotan errepikatu ziren hirurogeita hamar hamarkadatik aurrera. Gaur egun, berriz, parafrasia garaile itzuli da eskolara, ulermenerako tresna bezala, literaturaren giza erabileran (esanahien eztabaida) ohikoa den jardura den heinean.

4. Alegoria, baliabide

Irudiak eta sinboloak balorazio moralaren zerbitzura jartzeko bidea alegoria erabiltzea da. Hemen kokatzen dira parabola erlijiosoak, fabula didaktiko eta satirikoak... eta haurren hezkuntzarantz bideratutako testu asko.

Zentzu literaletik harantzagoko esanahirik ez da iradokitzen kontaketa hauetan. Testua klabean irakurri beharra dago; eta klabe horrek etengabe garamatza aipatzen ez den beste esanahi batera. Horrela, alegoriaren



Elena Odriozola

↪ Hizpide ↪

garapen narratiboak urratsez-urrats eta adiera bakarrez egiten du bat paraleloki doan esanahi implizituarekin.

Alegoriak eskaintzen duen plazerra honako faktoreetan datza: elementuak deszifratzen irakurleak duen trebezian, berak ezarriko baitu esanahi paraleloa; egileak erabilitako analogien bidez lortutako koherentzia balioesteko irakurlearen ahalmenean; eta onartuak ohi diren jokaearen arazo, akats edo aurreiritziak agerian uzterainoko lekualdatzearen bidez, egileak lortutako komikotasun, izuikara, eta abarretan.

Gaur egungo haurrentzako testu batzuk klabe alegorikoan irakur daitezke. Beste batzuek, gehienek, partzialki bakarrik erabiltzen dute alegoria, zein aldizka, zein amets bat edo pertsonaiak irakurritako testu bat etab. tartekatuz. Alonsoren *Feral y las cigüeñas*, Galeanoren *Harria sutan* (Elkar) edo Martín Gaiteren *El castillo de las tres murallas* izango lirateke horren adibide.

Guztiarekin ere, beharrezkoa da kontaketak bere mezua esplizita ez dezan, bestela nabariegia izango baita mezua eta baliabidearen eraginkortasuna hutsean utziko du. Beharrezkoa da, halaber, behin klabea ulertuta, kontaketa errazegi aurreikusteko modukoa izan ez dadin. Hau da, alegorian zehar garbitasunez «lerratu» behar da, eta ez artifizialtasun gorabeheratsuan nahastu ezkutuko esanahiari dagokionez «bat etor» dadin. Akats hauek guztiak, zori txarrez, askotan ikus daitezke haur literaturan.

Irakurleen formakuntzarako bereziki garrantzitsua den alde bat nabarmendu nahian azaldu ditut honainoko arazo horiek. Irudi eta eszenetatik abiatutako testuaren dimentsio gogorazle eta konnotatzaileak, modu ezabaezinez eratzen du esperientzia literarioa adin txikienetik hasita. Eta horiek dira geroko irakurlea sortuko duen sariaren bermerik onena. Horien gabezia edo ahultasuna eta liburuak baloratzean eskaintzen zaien

arreta eskasa, beraz, konpentsatu egin behar dira. Hala bada, korpusaren kalitatean oinarritutako hierarkiak ezarriko dituen kritika egin beharko da. Eta orain erabili ohi diren beste balore batzuk alboratu: irakurlearentzat ulerterraza den ala ez edo, gaiari dagokionez, egokia den ala ez, esate baterako. Era berean, testuen ulermen eta atsegintasuna lantzeko jarduerak zabaldu eta dibertsifikatu egin beharko dira eskolan. «Irudiaren» gizartean, hizkuntzak sorturiko irudiek tasunik gizatiarrena eskaintzen jarraitzen dute.



Elena Odriozola

Zer egiten du eskolak literaturaren alde?

XABIER BALERDI



Otto Ubbelohde

Behinola, sona handiko espainiar literatur-krtikari batek Camilo José Cela-ren *Madera de boj* liburuaren iruzkina egin zuen. Iruzkin honen aitzinsolasean honako altxor hau idatzi zuen:

... gure azken berrogeita hamar urteotan garrantzi handiko idazlea denez, eta oso ezaguna –agian, bere izena eta Cervantesena izango dira letragabeek eta DBHko ikasleek ezagutzen dituzten bakarrak–, ez da harritzekoa liburuak sortarazi duen ikusmina.

Gasteizen bildutako irakasleok arestian aipatu hitzek islatzen duten ezjakintasanari, hau da, eskolak literaturaren alde ezer gutxi egiten duelako uste okerrari aurre egiten ahalegindu ginen. Bertan ikus ahal izan genuenaren arabera, irakasle asko daude anonimotasunaren arrimura egundoko lanak burutzen ari direnak.

Idazki honen helburu nagusienak bi lirateke: lehenengoa, Gasteizko Biltzarrean entzundako zenbait ideia bildu; bigarrena, azken urteotan hainbat irakasleren artean han-hemenka jasotako gogoeten berri eman.

Era honetako laburpenak definizioz injustoak direla jakin arren, burutzen dugun lanean erreflesiorako geldiunea izan daitekeela irizten diot. Beraz, idazki honetan jaso gabe geratu diren ideien aurrean desenkusatuz, hel diezaiodan gaiari.

* * *

↪ Hizpide ↪

Irakurzaletasunaz ari garenean, bistan da faktore desberdin ugari esku hartzen dutela. Gizarteak edota familiak, esaterako, eskolak adina eragin du irakurlearengan. Hauek guztiak elkarren arteko harreman koherentea izan ezean, gure ahaleginek etsipenaren uretan itotzeko arriskua dute. Eskolak ez luke inoiz perspektiba hau galdu behar. Hala ere, honek ez gaitu beste muturrera eramane behar, hots, eskolak gai honen inguruan ezer egin ez dezakeen ustera.

Alfer-lanean arituko ginateke, baldin eta ikaslea inguratzen duen errealitatea aintzakotzat hartuko ez bagenu. Irakasleok burutzen ditugun programaketen atzean, Ikastetxeko Kurrikulum Proiektuaren atzean edota irakurzaletasuna lantzeko aurreikuspen zoragarrien atzean, ikasleak daude. Teoria hauek guztien gibelean, Ainhoa, Cristian, Igor edota Uxue daude. Hauetako bakoitzak etxean giro desberdin bat izango du. Hauetako bakoitzak ikaskuntza erritmo desberdin bat izango du. Hauetako bakoitzak ipuin baten aurrean izango duen aurre-jokaera, ziurrenik ere, desberdina izango da. Dibertsitate honek jartzen ditu, sarri, hankaz gora irakaskuntzaren inguruko teoria ugari, eta, nola ez, maila berean, irakurzaletasunarenak.

Ikaslearen periferian kokatzen diren elementu determinatzaile bezala hiru aipatuko nituzke: etxea, gizarte eta eskola. Testu honen xede nagusia eskolaren papera aztertzea dela jakin arren, ezin gera naiteke etxeko giroaren eta gizartearen inguruan hitz bi esan gabe.

Etxea

Etxeko giroaren eraginak egundoko garrantzia duela, bistan da. Azken urteotan burututako azterketek diotenaren arabera, irakurtzeko ohitura eskolan hasi aurretik bereganatzen hasten da gizabanakoa. Txiki-txikitik gurasoekin batera irudi erakargarriak ikusten, ipuinak entzuten edo

ta liburuak eskuartean erabiltzen ohituta dagoen haurrak eskolan hasiko denean sensibiltate berezi bat izango du ipuin nahiz liburuengan. Gurasoek kulturaren inguruan adieraz dezaketenez interesak uste baino eragin handiagoa du seme-alaben heziketan. Seme-alabei hasieran eta seme-alabekin aurreraxeago ipuinak irakurtzea, dituzten literatur kezkez arduratzea,

Otto Ubbelohde



↪ Hizpide ↪

euren iritziak jasotzea edota liburute-gietara eramatea bezalako aktibitateak behar bezala bideratuak egonez gero, ikaslearentzat bermapuntu sendo bat izango da, eta, jakina, ondo errotutako zuhaitza nekez makurtzen da.

Irakurketarako joera duten gurasoek eragin zuzena izan ohi dute euren seme-alabengan. Ume hauentzat, liburua bere inguruko errealitatea hornitzen duen beste elementu bat da. Bere etxeko paisaiaren osagarri den neurrian, ez zaio arrotz egiten. Aldiz, egun osoa telebistaren aurrean igarotzen duten gurasoen seme-alabek telebistarako joera *naturala* izango dute. Azken hau, gu-



Otto Ubbelohde

rasioei zenbait mementotan eroso gerta badakieke ere, gerora ezin amaturuko sua bilaka daiteke. Nola esan diezaiekegu gure seme-alabei irakurtzea ona dela, baldin eta ez baldin bagaituzte inoiz liburu batekin ikusten? Nola bidal dezakegu ume bat bere gelara, auskalo zeinek eta zein kriteriopean aukeratutako liburu bat irakurtzera, gu telebistaren aurrean gauden bitartean?

Ume txikientzat, bederen, helduok egiten duguna eredugarri da. Helduok telebista ikustera bagoaz, umeak telebista ikustera doaz; helduok inguratzen gaituen errealitatearekin interesa badugu, umeek interesa izango dute; helduok egunero-egunero irakurtzeko paradatxoa hartuko bagenu, umeek egunero-egunero irakurtzeko paradatxoa hartuko lukete.

Gizartea

Lan honetan, ezin hasiko naiz bizitza egokitu zaigun gizarte eredu honen hausnarketa sakon bat egiten. Baina bai azpimarratu nahiko nuke egun bizi dugun globalizazio garai hauetan komunikabideek eta teknologia berriek—guri dagokigun kasuan telebista aipatuko nuke gehienbat—literaturarengan oro har eta haur literaturarengan bereziki duen eragina. Izan ere, hurrek bizi dituzten esperientzien portzentai handi batek telebista du oinarri.

Irakasleok askotan hitz egin dugu, gure ikasleek telebista gehiegi ikusten dutela eta honek irakurketarako tartea murrizten diela. Telebistak dituen balore positiboan arrimura, hauek ere errekonozitu behar baitzaizkio, ondorio kaltegarriak datoz. Azken hauek ugariagoak izan arren—norbaitek esaten dudaren inguruan dudarik edukiko balu Giovanni

↪ Hizpide ↪

Sartoriren *Homo videns la sociedad teledirigida* liburua irakurtzera gomitatu nuke—, liburua (irakurzaletasuna) vs telebista (teknologia berriak) planteamentua ez zait oso bidezkoa iruditzen. Irakasleonek estreinako planteamentua liburuaren mesedetan telebistaren aurkakoa izango balitz, alde aurretik galdutako guda litzakeela irizten diot. Eta ez dut uste egoera indarrak alferrik galtzeko modukoa denik. Horrenbestez, liburuak —eta liburua esaten dudanean, ipuina, irakurketa, finean, literatura— telebista ordezkatu bainoago honen aldamenean egon beharko luke. Ikasleak literatura bere aisialdirako beste elementu bat bezala kontsideratu beharko luke, kirola egitea edota telebista ikustea bezala.

Eskola

• Eguneroko jarduna

Irakurtzeko zaletasuna ez da irakasten, kutsatu egiten da. Olaziregiren hitzok hartuko ditut abiapuntzat eskolaren papera aztertzeko.

Ikasleek, eskuarki, eskolak agintzen dizkien liburuetatik at, ez dute irakurtzeko ohiturarik. Orain arte esandakoaren arabera, garbi dago, egoera honen zama osoa ezin dezakegula eskola-komunitatearengan soilik jaurtiki behar. Dena den, eskolak berari dagokiona aztertu beharko luke, konplexurik gabe, eta egoera hobetze aldera oinarri sendoak eraikitzen hasi.

Adituen aburuz, irakurtzeko ohitura falta eskolak orain arte jarraian zerrendatuko ditudan puntuari emandako tratamenduan oinarritu daiteke:

* Ikasleen adin ebolutiboarekin zer ikustekorik ez duten liburuen irakurketa eskatzea. Ikasle bakoitzari, duen adinaren arabera liburua eman behar zaio aukeran irakurketa gorrotagarria bihur ez dadin. Oraindik ere, hamabost urteko ikasleak *joanak joan* bezalako liburua besazpian daramatela ikus ditzakegu. Izango al du Etxaideren lan hau irakurtzeko parada hobegorik!

* Irakurketari garrantzi eskasa ematen dieten irakasleekin topatzea. Burua datoz betetzeari, irakurtzeari baino garrantzi handiagoa ematen diote.

* Hizkuntzaren irakaskuntza gramatikaltasunean soilik oinarritzea.

* Irakurtzen dugun liburu bakoitzeko, lan monografikoak burutzea. Irakasleok gure ikasleek irakurtzen duten liburu bakoitzeko lan mardulak eskatzeko joera «pedagogikoa» izan dugu urte askotan. Lan astun bat burutu behar izanaren baldintzapean egiten den irakurketa mediatizaturik



Asisko

↪ Hizpide ↪

dagoela esan daiteke. Ikasleek pertsonaia nagusiaren psikologia aztertzeko, esaterako, irakurri ahala apunteak nahiz erreferentziak hartu behar izateak irakurketaren plazerraz gozatzeko bidean etendura nabaria suposatzen du. Ene ustez irakurketa muxu-truk egitea, gure azken helburua lortzeko beste urrats garrantzitsu bat da. Guk geuk ere, liburu bat irakurtzen dugunean ez gara aldi oro oharrak hartzen ari, astunegia litzateke. Bultzatu eta hauspotu nahi dugun irakurketaren helburua, oso bestelako dela iruditzen zait. Hala ere, orain arte esandakoak ez du esan nahi ezer idatzi behar ez dugunik. Irakurketa eta idazketa sormenezko lana diren neurrian izango dira eragin-garri eta aberasgarri. Beraz, premisa honen arabera, irakurritako liburuen zentzuzko lantxoak eskatzea onuragarria oso gerta dakieke ikasleei. Irakurritako liburuen fitxak egitea, balioespen laburrak burutzea, irakurritakoaren irizpide kritiko bat azaltzea, horma-irudiak sortzea edota irakurritako ipuinei beste amaiera desberdin bat ematea bezalako aktibitateek aparteko lekua eduki beharko lukete gurean. Finean, irakurketan oinarritutako idazketa sortzailea.



Asisko

- * Aurre-aukeraketa batean oinarritu gabeko irakurketa. Haurrek euren kabuz liburu egokiak aukeratzeko gaitasun urria dute. Liburutegira goazenean, sarri, eskuratzen duten lehenengo liburua hasiko dira irakurtzen. Aurre-aukeraketa bat egin gabe. Noraezean dabilen ikasleari laguntza eskaini behar zaio, ikasle jakin honentzat eta ez beste inorentzat lagungarria izango den laguntza. Honek esfortzu gehigarri bat (beste bat) suposatzen du irakasleontzat. *Egunean* egon behar du. Eta *egunean* egoteko bide bakarra, gaiaren inguruan argitaratzen den literatura ezagutzea da. Argitaratzen diren liburu berrien nahiz zaharren berri izateak haur eta gazte literaturaren irakurle izatera bultzatzen gaitu, ezinbestean. Jakin badakigu, merkaturatzen diren liburu guztien erreferentzia zehatza izatea lan nekeza, hein batean, ezinezkoa dela. Hala ere, interes apur batekin, argitaratzen diren liburu saldo baten berri eduki dezakegu.
- * Liburutegiarekin, kontuz! Azken urteotan, oso modan dago ikasleekin astero-astero liburutegira joan eta irakurketa libreko saioak burutzea. Jarduera hau oso zentzuzkoa eta aurrerakoa iruditu arren, helburu jakin batzuekin eta benetan zer nahi dugun jakin gabe aurrera eramaten badugu, bilatzen ari garenen kontrakoarekin tupust egiteko arriskua dugu. Liburutegira esku hutsik joan, ez dakigu zein kriteriopean aukeratu duten liburu baten lerro batzuk irakurri eta

↪ Hizpide ↪



Grandville

ordu erdi bat igaro ostean, gelara nahiz etxera esku hutsik bueltatzeak ez du zentzu handiegirik. Liburutegira joatea, eraginkorra izan daiteke, irakurketa bera, prozesu bezala, dignifikatzen delako. Baina irakurketarako gogoia benetan piztuko badiegu, tentuz jokatu beharko dugu. Ikasle bakoitzaren kontrol zehatza eraman beharko dugu: liburutegira zein liburu daraman jakin, irakurtzen hasi den liburua egokia den ala ez ikusi, liburuarekin zenbat denbora ematen duen kontrolatu, aukeratu duen liburua etxera eramatera gonbidatu...

* Lexiko zaila. Ikasleentzat liburuak nahiz testuak aukeratzen ditugunean zorrotz jokatu behar dugu oso. Helduok, zenbaitetan, halako militantzia kultural batengatik edo, lexiko aldetik zailtasun handiak dituzten liburuak irakurri ohi ditugu. Oheratzeko garaian, aipatu liburuaren aldamenean zazpiehun orri baino

gutxiago ez duen hiztegi mardula eraman behar izan dugu behin baino gehiagotan gurekin batera. Gure ikasleei ezin eska diezaiekegu halako esfortzua. Liburu bat irakurtzera doazenean, liburuak eroso behar du izan, bai gaiaren ikuspegitik bai eta lexiko aldetik ere. Sarri, lexiko aberats honen erabilpena, ikasleen hiztegia aberasteko aitzakiarekin justifikatu izan da. Helburua, zilegi bada ere, izango dute aurrerago euren hiztegia aberasteko aukera hobeagorik. Ez dezagun bidea zaildu!

- * Derrigorrezko irakurketa. Idazle gehientsuenen aburuz, ezin dezakegu inor liburu bat irakurtzera behartu –denok ditugu gogoan oroi-menaren galbahean Penac-en pasarte hura–. Teoria mailan oso irizpide aurrerakoi baten aurrean gaudela ezin uka. Haatik, eskolako erreallitatea oso konplexua da. Irakurzaletasuna azken puntu honetan esandakora mugatuko bagenu soilik, eta behar bezala asmatuko ez bagenu, ikasle askok, agian, ez lukete inoiz liburu bakar bat ere irakurriko. Behartuta ere, liburuak nola-hala irakurtzea lortuko genuke, baina ez ginateke benetako irakurzaletasuna jorratzen arituko. Seguraski, beste hainbat eta hainbat aspektutan bezala, erdigunean legoke gakoa.

• *Eskola-liburutegia*

Herriko liburutegiaz landa, eskolak liburutegi zerbitzu egoki bat eskaini beharko lieke ikasleei. Ez da nahikoa, liburuz betetako gela bat edukitzearekin. **Arduradun** baten gidaritzapean, liburutegiak eskolako egunerokotasunaren elementu dinamikoa behar du izan, eragilea bezain eraginkorra. Ikasleek liburutegia eskolako erreferentzi gunetzat hartzen

↪ Hizpide ↪

duten neurrian, bilakatuko da liburutegia irakurzaletasunaren akuilatazaille.

Ikastolan eskuratzen ditugun liburuak, doan jasotzen ditugunak nahiz aldiro-alديو erosten ditugunak, sarrera egoki bat eta jarraipen estu bat izan ezean ez dira ikasleen eskuetara ailegatuko.

Bestalde, liburutegiak leku erosoak, atsegina eta erakargarria behar du izan. Armonia berezi bat sortzea egokia litzateke oso. Apainketa apropos batek, irakurketarako eserleku erosoek, ordenak, garbitasunak edota musikak armonia hau lor dezakete.

Biltzarreko mahai-inguruan bildutako lau irakasleetatik hiruk euren eskoletako liburutegietako esperientzien berri eman zuten. Irakasle hauen aburuz, eskola-liburutegien helburu nagusienak, besteak beste, hauek lirateke:

Ikasle irakurzaletuak sortzea.

Irakurtzeko zaletasuna garatzeko topaleku izatea.

Informazioa bilatzeko, sailkatzeko eta aukeratzeko gaitasunak garatzea.

Irakaskuntza programaren euskarri izatea.

Eskolako kultur-ekintzen elkargune bihurtzea.

Zerbitzu eta aukera zabal bat eskaintzea.

Liburutegian egin daitezkeen jardueri buruz ere luze eta zabal hitz egin zen. Hona hemen, labur-labur emanda, aipatu zirenen guztien artean azpimarragarrienak: idazleekin topaketak, ipuin kontaketak, irakurketa librea, literatur asteak, «irakur maratokia», irakurritako liburuen fitxak egin, ipuinetan oinarritutako jolasak...

Esandako guztia eraginkorra izango bada, bistan da, libutegiko arduradunaren eta irakasleen arteko koordinazioak garrantzi itzela duela.

• *Eta gela barruan... zer?*

Orain arte irakurketara hurbiltzeko bidez jardun dut. Baina zer da gelara sartu, atea itxi eta lanean hasten garenean egiten duguna? Zein urrats ematen ditugu irakurketa ulergarria izan dadin? Izan ere, dasta al daiteke irakurketaren plazerra, irakurri dugun testua behar bezala ulertu gabe? Irakurketaren didaktikaren programaketari zer nolako garrantzia ematen diogu?

Gasteizko mahai-inguruan gelaren barruan burutzen diren hainbat eta hainbat esperientzien berri izan genuen. Hauen artean, testua oinarritzat hartzen duen ikuspegi eraikitzaileaz hitz egin zen. Metodologia hau darabilen Derioko herri Ikastetxeko ordezkariak euren eguneroko jardunean burutzen dituzten ekintzen berri eman zuen. Guztien artean, honako hauek lirateke, agian, esanguratsuenak:



↪ Hizpide ↪



Grandville

Gela barruan, arduradun baten gidaritzapean, mailegu-zerbitzua eskaini.

Astean behin ikasleek irakurritako liburaren azalpena egiteko aukera dute.

Irakurritako liburuen erreseinekin txosten bat osatu.

Gelako liburuen balorazioa egin.

Astean behin ipuin bat kontatu edo irakurri.

Ipuin bat hainbat egunetan irakurri. Egundoko arrakasta omen du, egunero-egunero ipuin kontakteta noiz iritsiko den zain baitaude.

Hilean behin ipuin irakurketa bat prestatu.

Astean zehar, nahi dutenean, liburu bat etxera eramán.

Esperientziak esperientzi, Colomer eta Camps-en ikerlarien ustetan egun eskola gehienetan irakurketaren irakaskuntza puntu hauetan laburbil daiteke:

1. Irakasleak testu liburutik irakurgai bat aukeratzen du.
2. Ikasle batek testua ahots-goraz irakurtzen du, gainerakoek irakurketa jarraitzen duten bitartean.
3. Akatsik eginez gero irakasleak nahiz beste ikasle batek zuzentzen dio.
4. Amaieran, irakasleak testuaren inguruko galderak egiten dizkie ikasleei.
5. Testuan oinarritutako gramatika ariketak.

Ikasleek jarduera honekin senti dezaketenaz jabetzeko McDowell-ek proposatzen duen ariketatxo hau ekarri nahi dut gurera:

Irakurketa

Plot ro yo pedrí en el catón. Socré un ban cote. El graso estaba cantamente linendo. No lo drinió. Una Para jocia y un Pari joci estaban plinando a mi endidor. Estaban gribblando atamente. Yo grotí al Pari y a la Para fotnamente. No goffrieron un platión. Na el hini yo no putre licrerlo. Yo lindré vala. Possrí fobanamente.

Galderak

1. *¿Dónde pedrió el escritor plot ro?*
2. *¿Drinió al graso?*
3. *¿Quién estaba plinando a su endidor?*
4. *¿Estaban gribblando atamente o sapamente?*
5. *¿Lindrió o no?*

↪ Hizpide ↪

Galdera hauei, seguraski, arazo handirik gabe erantzuna eman diezaiekegu. Baina, ulertu al dugu testua? Sarri, hauxe gertatzen zaigu ikasleekin ere. Testu bat irakurri bai, galderak erantzun ere bai, baina testuaren muina ulertu ez. Eta hemen egon daiteke gakoa. Testuaren ulergarritasunari lehentasuna eman behar diogu, nahiz eta hasiera batean denbora gehiago erabili behar izan. Arin, motel, zatika... irakurtzen dugula ere, garrantzitsuena letrek esan nahi dugutena ulertzea da.

Irakasleok arestian azaldutako ariketa baino dezente haratago joan gaitzkeela iruditzen zait. Ikastetxe bezala, matematikarako edota hizkuntzetarako ziklo nahiz kurtsoko programaketa bat dugun bezala, irakurketa eta honekin batera literatura jorratzeko programaketa bat edukitzea ezinbestekoa iruditzen zait. Etapa bakoitzak bere ezaugarri propioak ditu eta hauetan oinarrituta burutu beharko litzateke programaketa hau.

Garbi dago, programaketa hau eskola bakoitzarena izango dela. Agian, nire eskolarako balio dezakeenak aldamenean dudan eskolarako ez du balio. Finean, irakasleok ditugun ideia on guzti horiek nola-hala antolatzeta eta espazioan eta denboran jarraipen logiko bat ematea besterik ez litzateke izango. Hitz bakar batean esanda, egun egiten duguna egiten ez dugunarekin bateratzea eta sistematizatzea.

Amaitze aldera, nik neuk urteotan Lehen Hezkuntzako 5. Eta 6. mailako ikasleekin burutu ditudan hainbat ekimen aipatuko ditut. Ekimen bakoitzaren azpian bi ikur idatzi ditut: +aspektu positiboak adierazteko; -aspektu negatiboak adierazteko.

• *Liburu bat aukeratu eta denon artean irakurri*

- + Eskuaratean libururik hartzen ez duen ikasleari, irakurtzea atsegina izan daitezkeela ikustarazi.
- Denek erritmo berbera eraman behar dute.

• *Liburu bat aukeratu eta epe bat adostu etxean irakur dezaten*

- + Bakoitzak bere irakurketa-erritmoa zehazten du.
- Planteamendu honek ez du bermatzen ikasle guztiek liburua irakurriko dutenik



Grandville

↪ Hizpide ↪



- *Irakaslearen ahots-gorako irakurketa*

+ Ikasleek, esfortzu gehiegirik egin gabe, ikaragarri gozaten dute. Plazer hau irakasleak irakurtzen duena transmititzeko gaitasunarekin hertsiki loturik dago.

- Ez du.

- *Liburu-zerrenda bat prestatu eta ikasle bakoitzak duen gaitasunaren arabera aukeraketa bat egin*

+ Literatura ikasleengan hurbiltzeko bide samurra.

- Irakaslearentzat esfortzu handia suposatzen du.

- *Ikasleei zein gai duten gustukoaren galdetu. Ondoren, aukeratutako gaiarekin erlazionaturik dagoen liburua eskaini*

+ Berak aukeratutako gaia izaki, ikaslearen motibazioa altua da oso.

- Irakaslearentzat esfortzu handia suposatzen du.

- *Idazleekin topaketak*

+ Desmitifikazioa, motibazioa...

- Idazle eta ikaslearen arteko *kimikarik* sortzen ez bada, zapore mingotsa gera daiteke, eta, jakina, literaturan zaporeak egundoko garrantzia du.

• Liburu bat irakurri ostean, honako ariketa hauek proposa diezaietkegu: fitxak egin, idazleari eskutitz bat bidali, marrazkiak, horma-irudiak, idatzizko laburpenak, ahozko laburpenak, antzezlan bat, rol-jokoa, irakurritako liburuen erakusketa, liburu nahiz idazle onena aukeratzeko bozketak antolatu, eskolako aldizkarian edota zenbait kasutan eskola-irratitik irakurritako liburuen berri eman...

Hau guztia esan ondoren, gure ikasleek irakurzaletasunarekiko joera ezkorra azaltzen badute, zaudete lasai! Idazleekin tarteka-marteka egiten diren enkontru horietako batean, idazleak bere saioa bukatu zuenean ikasleei liburuak irakurtzearen onurak azaltzeko eskatu nion. Haren erantzuna honako hau izan zen:

... eta irakurtzen ez baduzue, lasai, ez zaizue ezer gertatuko.

Irakurzaletasunaren inguruan fundamentalistegia izatea, antza, ez dago oso modako.



Mariasun Landaren *Iholdi* (1988): literatura ona testu laburrean¹

MARI JOSE OLAZIREGI

EHU



Iholdi argitaratzea (Erein, 1988) mugarri berria gertatu zen Landaren literatur ibilbidean. Ziur asko Landaren lanik lortuena izanik, bere literatur kalitatea dela-eta IBBYren Ohorezko Zerrendan sartu zuten. Baina haur eta gazte literaturan oharkabeen ez uzteko moduko beste zertzelada bat ere badu lan honek: lehen aldiz, Asun Balzola (Bilbo, 1942) ilustratzaile bilbotar sonatua Mariasun Landaren testuak ilustratzen hasi zen. Bikote ia perfektoa osatzen dute: idazlearen estetika minimalista oso era iradokitzailean ezkontzen da ilustratzailearen forma arin eta marra sotilekin. Asun Balzolaren poesia, detallismoa, esperimentazioa, teknika berritzaileak... Mariasun Landaren poetikaren esplizitazio plastikoa da. Bien arteko konplizitate artistikoa *Iholdi*-rekin hasi zen, eta gaur egunean bizirik dirau, adiskidetasunak bermaturik.

Gaztelaniazko argitalpenak –*Cuadernos secretos* (Edebé, 1994)– beste bi ipuin ere bazekartzan («Ainhua» eta «Alex»); euskarazko jatorrizkoan, 1988an eta 1990an argitaratuak ziren. Horrez gain, ordea, Asun Balzolaren ilustrazioak desagertu egin ziren: gaztelaniazko eta katalanezko irakurleek ez zuten aukerarik izan ilustratzailearen irakurketa hain berexia jasotzeko. Zorionez, ipuinon frantseseko itzulpenean, Suitzako La Joie de Lire sona handiko argitaletxeak jatorrizko ilustrazioak berreskuratu ditu eta, beraz, jatorrian zuen nortasuna itzuli dio ipuin bakoitzari. Azpimarratzeko modukoa da, bestalde, Frantziako kritikak zein harrera ona egin dien ipuinoi; *Livres au trésor* (selection 1997, 17) aldizkarian argitaraturiko erreseinak ez du zalantza egiteko aukerarik uzten:

↪ Hizpide ↪



Asun Balzola

Avec Mariasun Landa on aborde un tout autre registre, celui de l'intime. Alex, La petite tante et Iholdi parlent de la pudeur des sentiments que les enfants dissimulent par eur imagination. Iholdi est le cahier intime d'une fillette basque. A l'interieur, les petits riens de la vie d'un enfant. Iholdi, dans son apparence insignifiance, est le récit pour enfants le plus abouti de cette année. Ce sont des micro-nouvelles que n'aurait pas désavouées Raymond Carver, tant elles ressemblent à ses short-cuts par leur minimalisme, mais surtout par leur structure narrative. En effet, tous ces petits morceaux de vie sans importance prennent soudain tout leur sens par un furtif changement de perspective, une mise en abîme prodigieuse.

Txan fantasma (1984) lanarekin Mariasun Landak modernotasuna ekarri zuen euskarazko haur eta gazte literaturara; *Iholdi*-rekin, bilakaera poetikoan beste aurrerapauso bat eginez, estetika posmodernoagoei heldu zien. Ildo horretatik, ez da harritzekoa aurreko iruzkin horretan Landarenak Carver-en errelatoekin lotzea. J. Barth-ek, «Posmodernismo revisado» izeneko artikuluan (*El Paseante* 14, 1989, 96), hasierako Hemingwayen neorealismo minimalistaranzko joera duen Estatu Batuetako gaur eguneko literatur korrontean txertatzen du Carver. Haren errelatoetan sarri agertu ohi diren bakarrizketak estilo-ekonomiaren adibide eredugarri dira, eta argazki antzeko deskripzio horiek botere sinboliko dudaezina dute.

Iholdi-rekin, Landa, oso denbora tarte laburrean, errealismo kritikotik gertu zeuden planteamenduetatik errelato berritzaileagoetara igaro zen: errelatook I. Calvinok bere *Sei proposamen hurrengo milurtekorako* ezagunean aipatzen zituen ezaugarri guztiak betetzen dituzte. Izan ere, *Iholdi* liburu zatikatua da, 16 mikro-kontakizunez osatua: kontakizunon itxura bateko soiltasuna, zehaztasuna eta iradokitze indarra gai dira edozein irakurle harritzeko. Askotariko gaien inguruko narraziook ez diote ezer zor, laburtasunean zein intentsitatean, A. Monterrosoren ipuin hiperlabur ezagunari. Hona, erakusgarri, «Sikologoa» izenekoa:

Andereñoak ipuin motz bat idazteko agindu digu. Nirea gelako motzena izan da. Horrela zioen:

«Ikastola batean haur guztiak oso txikiak ziren. Egun batean haur bat galdu egin zen eta zorri batek jan zuen. Eta iñor ez zen konturatu».

Amaiera.

—Benetan laburra hire puina! —esan dit andereñoak eta kezkatuta somatu dut.

Handik piska batera galdetu dit ea nire ipuina gizon bati erakusten utziko niokeen eta nik baietz erantzun diot. Gizon horrek Sikologo izena du.

Ipuinaren eduki txundigarriak harrituta uzten gaitu noski, eta gogoe-ta egiteko bidea ematen digu. Bigarren maila narratiboan azaltzen zai-

gun neskatilaren ipuin horrek pentsakor uzten gaitu: idazleak haurren sentimenduetan arakatzeko duen abildadearen adibide garbia dugu.

Orokorrean, ipuinotan baliabideen soiltzeak indartu egiten du bilatutako efektua: ildo horretatik, Carver-en poetikotasunaz gain, Katherine Mansfield-en kontakizunak (1888-1923) ere aipatu behar genituzke, Zelanda Berriko idazleak bere haur pertsonaiekiko duen sentsibilitatea dela eta.

Asun Balzolak berak ere aipatua du M. Landa eta K. Mansfield-en arteko literatur kidetasuna (ikus *CLIJ* 100, 1997, 8). Europako modernismoaren fundatzaileetako bat izanik, errelato laburraren generoan saiatu zen gehien Mansfield. Bere ipuinetan, sotiltasun eta zorroztasun psikologiko ezohikoak dira nagusi, eta testuak oihartzun sinbolikoz josirik daude. D. Ward-ek, *Preludio y otros relatos* bildumaren gaztelaniazko edizioari egin zion hitzaurrean (Alianza, 1993), K. Mansfield-en testuei darian umore burlatia eta tristura hunkigarria aipatzen ditu. *Iholdi* osatzen duten narrazioetan bezala, gertakarien kontakizun sotila une eta iruditan oinarritzen da, pixkanaka-pixkanaka sendotuz doazen ataltxo laburretan. Bietan ala bietan ere, aipagarria da pertsonaiak barrutik sortzeko gaitasuna, irakurleari erabat sinesgarri gertatzeko abilezia. Biek ere grina tematsua erakusten dute hitz zehatzaren bila. Dena dago kalkulatutik, aldeztetik pentsatuta soildurik, baita hitzen kopurua bera ere.

Iholdi osatzen duten ipuin gehienak lehen pertsona kontaturik daude, orainaldian, eta, eraginkortasun estilistiko handiz, haur protagonisten ikuspuntua erakusten dute. Baina ez dut uste estrategia narratibo horiek baliabide bakarra direnik azaldutako sentimendu horien intentsitatea azaltzeko. Gehienetan, haurren mundua eta hura betetzen duten bakardade, ulertezintasun edo tristura sentimenduak mikromundu gisara agertzen zaizkigu: kontrastean, helduen munduko mutur-sartzeak. Adibide modura, «Marraskia» izeneko errelatoa aipa dezakegu: protagonistak marrazkiarekin duen harreman magikoa hautsi egiten da maistraren ustekabeko agerpenarekin; «Kometa» izenekoan, haize-parpail baten galerak amaren errieta afektibo txikia dakarkio protagonistari.

Zertzelada laburren bidez deskribaturik, *Iholdi*-ko pertsonaia txikiek harriturik uzten dute irakurlea, hain dituzte sentimendu goiztiar sakoak. Pertsona txikiok haurtzaroko bizipenen irudi txundigarria eskaintzen dute, hain zuzen ere ustekabekoa gertatzen delako. Aurreko ataletan ere aipatu dugu: Mariasun Landarentzat, haurtzaroaz pentsa daitekeen azken gauza da singlea eta espero izatekoa dela. Hala, protagonistetako batek ez du dudarik egiten barrenean tristuraren arra daramala sentitzen duela aitortzeko (ikus *Harra eta sagarra* izeneko ipuina).

Honako azterketa hau osatzeko, *Iholdi*-rekin batera *Izeba txikia* (1988) eta *Alex* (1990) aipatu beharko genituzke. Antz nabarmenak dituzte ipuin

1. «*Iholdi* (1988): estetika minimalista, testu bikain baten zerbitzura» izenburupean argitaratua emandakoa *Intimismoaz haraindi: emakumezkoek idatzitako euskal literatura* (Eusko Ikaskuntza, Donostia, 2000) liburuan.



Asun Balzola

↪ Hizpide ↪

biok: lehen pertsonan kontaturik, aurkezten dizkiguten protagonistak *berezi* samarrak dira, eta kontakizunaren hasieran norbaiten esperoan daudela adierazten dute. Ainhoa zain dago bere ilobatxoa noiz helduko: neskatilaren irrika eta jakinminak oso agerian jartzen dute gertakizunak haurraren izango duen eragin psikologikoa. Alex ere, ospitalean, bere adiskide Ninaren zain dago.

Alex ipuineko protagonista-narratzailea menturazalearen antipodetan dago, pertsonaia maskulino atipikoa, irakasle anker batek «Alex aldrebes» deitzeraino kritikatu. Karmentxu, *Txan fantasma*-ren protagonistaren antzera, Alex berezia da eta ahalmen bereziak ditu. Oraingoan ez du autismo zantzurik, baina pertsonaia baztertua da sentiberatasun berezia izate hutsagatik, batek baino gehiagok *femeninotzat* joko lukeen sentiberatasuna duelako. Patuaren aginduz, ipuinaren amaieran, Alex «nahi-gabeko-heroia» bilakatuko da; eta ospitalean idazten duen koaderno hori azkena izango da, bakardadea gainditu baitu eta Nina maitea hizketagun onena bilakatu baitzaio.

Estetika minimalistatik gertu dauden kontakizunen multzoarekin amaitzeko, *Maria eta aterkia* (1988) ipuin zoragarria gogoratu nahi dugu. Ipuinean Mariaren eta haren goardasolaren arteko maitasun-istorioa kontatzen zaigu; istorioa etenik geratuko da, haize erauntsi batek Maria eta haren goardasol maitea banantzen dituenean. Goardasolak bidaiari luze iskanbilatsua izango du bere maitearengana itzultzeko: itsasoan zehar, botila mezudunak aurkituko ditu, eta naufrago bat beraren irla galduan, «esperantza» noiz ikusiko. R. Irigoienek ezbairik gabe laudatu zuen lana bere iruzkinean: irakurle helduek ere irakurtzeko modukoa dela esan zuen. Haur Literatura onaren ezaugarriak ditu, beraz, Landaren ipuin honek ere.

