

PAULO IZTUETA ARMENDARIZ

**HIZKUNTZA-  
ASIMILAZIOA ETA  
HEZKUNTZA-SISTEMA  
EUSKAL HERRIAN**



*Liburu honek Eusko Jaurlaritzako Kultura Sailaren diru-laguntza jaso du*

© Paulo Iztueta Armendariz  
© Utriusque Vasconiae  
Lehen argitaraldia: Donostia, 2016ko iraila  
ISBN: 978-84-944061-7-1  
Lege-gordailua: SS 601-2016  
Azaleko argazkia: Berastegiko eskola, 1924  
Maketazioa: P.I.A.

UTRIUSQUE VASCONIAE - Ategorrieta Hiribidea, 3-3.  
20013 Donostia. Tel.: 943-270433

Banatzailak:  
BITARTE – 31195 Berriozar (Nafarroa).  
Tel.: 948-302239

JAKIN – 64100 Baiona (Lapurdi)  
Tel.: 05592232

<https://sites.google.com/a/utriusque.com/utriusque-vasconiae/>

Debekatuta dago, legean aurrikusitako kasuetan izan ezik, liburu honen erreproduktzioa, banaketa, komunikazio publikoa eta eraldaketa egitea jabetza intelektuala duten titularren baimenik gabe. Aipatutako eskubideak haustea jabetza intelektualaren kontrako delitutzat har daiteke (Kodigo Penaleko 270 art. eta ond.)

PAULO IZTUETA ARMENDARIZ

**HIZKUNTZA-  
ASIMILAZIOA ETA  
HEZKUNTZA-SISTEMA  
EUSKAL HERRIAN**

*Utriusque Vasconiae*

# AURKIBIDEA

Sarrera .....	13
---------------	----

## LEHEN ZATIA: HEZKUNTZA-POLITIKAREN MUGAKETA

I. ATALA: HEZKUNTZA-POLITIKAREN IZAERA ETA ESPARRUAK .....	27
1. Hezkuntza-Politikaren ikergaia .....	27
1.1. Izaera: Arauemailea eta positiboa .....	27
1.2. Gainditu beharreko arriskuak: Ideologismoa eta hiperfaktualismoa .....	28
1.3. Hezkuntza-Politikaren kokapena Zientzia Politikoaren barruan .....	30
2. Hezkuntza-Politikaren metodologia .....	33
3. Hezkuntza-Politikaren esparruak .....	33
3.1. Normatibitate juridikoaren maila .....	33
3.2. Normatibitate kritikoaren maila .....	35
3.3. Normatibitate pedagogikoaren maila .....	36
II. ATALA: POLITIKA, IDEOLOGIA ETA HEZKUNTZA .....	39
1. Politikaren izaera .....	39
1.1. Jakintza eta errealitatea .....	40
1.2. Gizartea eta Estatua .....	40
1.3. Gizarteko harreman bertikalak eta horizontalak .....	46

2. Ideologiaren izaera .....	49
2.1. Ideologiaren sorrera eta garapena .....	50
2.2. Ideologiaren kontzeptua eta zereginak .....	53
3. Hezkuntzaren izaera .....	55
3.1. Hezkuntzaren elementu ideologikoak .....	56
3.2. Hezkuntzaren gizarte-funtzioak .....	57
III. ATALA: ESTATUA ETA HEZKUNTZA .....	59
1. Estatu feudala .....	59
1.1. Antolaketa politikoa .....	59
1.2. Hezkuntzaren antolaketa .....	60
2. Estatu modernoa .....	60
2.1. Antolaketa politikoa .....	61
2.2. Hezkuntzaren antolaketa .....	62
3. Estatu liberala .....	64
3.1. Eskubide demokratikoen aldarrikapena ....	65
3.2. Estatu liberalaren ezaugarri formalak .....	67
3.3. Estatu liberalaren edukia eta politika- praxia .....	71
3.4. Estatuaren materialtasun instituzionala ....	80
3.5. Estatuaren eta legezko bortxaren monopo- lioia .....	83
3.6. Estatu liberala eta hezkuntza .....	89
4. Zuzenbidezko Estatu Soziala .....	94
4.1. Zuzenbidezko Estatu Sozialaren ezauga- rriak .....	95
4.2. Ongizatezko Estatuaren krisia .....	96
4.3. Krisia gainditzeko alternatibak .....	98
4.4. Estatuaz ohar kritikoak .....	99

## BIGARREN ZATIA: IPAR EUSKAL HERRIA FRANTZIAKO HEZKUNTZA-LEGERIAN

IV. ATALA: I. ERREPUBLIKA, ESKOLA LIBERALAREN	
EREDU HISTORIKOA (1789-1847) .....	111
1. Irakaskuntza Iraultza Handiaren unean (1789-1798) .....	112
1.1. Urrats historikoak .....	112
1.2. Iraultzaren ondorioak Euskal Herrian .....	119
1.3. Iraultzari buruzko ideologiak .....	141
1.4. Frantziako hezkuntza-sistema nazionala- ren ildoak .....	142
1.5. Hezkuntza-politikako egitateak .....	156
1.6. Iraultzaren aldeko liburu-pedagogia .....	158
V. ATALA: KONTSULATUTIK III. ERREPUBLIKARA ARTE (1800-1870): FRANTSESAREN EZARPEN-AHALEGINA ETA EZINTASUNA .....	
1. Bonapartismoa (1800-1815) .....	161
1.1. I. Inperio-aldia .....	161
1.2. Irakaskuntzaren monopolioa .....	165
2. Monarkia konstituzionala (1815-1848) .....	181
2.1. Guizot-en legea: Jauntxoien eskola (1833) .....	183
2.2. Euskal eskolen egoera soziolinguistikoa ....	187
3. II. Errepublika eta II. Inperio-aldia (1848-70): Hezkuntzaren kontrola .....	203
3.1. II. Inperioaren erlijio-politika .....	205
3.2. Frédéric Falloux-en legea (1850) .....	208
4. Hezkuntza-politikaren xedea Euskal Herrian: Eskolak frantsestea .....	213
VI. ATALA: III. ERREPUBLIKA (1870-1946): FRANTSES-PATRIOTISMOAREN SUHARRA ETA FRAN- TSESAREN EZARPENA ESKOLETAN .....	
1. Testuinguru soziopolitikoa .....	222

1.1. Alderdiak .....	222
1.2. III. Errepublikaren eboluzioa .....	224
1.3. Gai eztabaidatuak .....	228
1.4. Bi Mundu-Gerrak .....	231
2. III. Errepublikaren eskola .....	233
2.1. Jules Simon-en legea .....	233
2.2. Jules Ferry-ren legeak (1881-82; 86) .....	234
3. Frantziaren identitate nazionala .....	240
3.1. Hezkuntza-politikaren norabide nagusiak .	243
3.2. Frantses-patriotismoa eskola-testuetan .....	247
3.3. Militarismoaren pedagogia .....	260
4. Estatu-zentralismoaren finkapena Euskal Herrian .....	270
4.1. Erljio-arazoaren oihartzunak .....	270
4.2. Euskararen debekua eskoletan .....	277
VII. ATALA: IV. ETA V. ERREPUBLIKAK	
(1946-1997): HIZKUNTZA-ORDEZKAPENA .....	287
1. Testuingurua kokatzen .....	288
1.1. IV. Errepublika (1946-58) .....	288
1.2. V. Errepublika (1958) .....	288
2. Hezkuntza-legeak .....	292
2.1. Maurice Deixonne-ren legea (1951) .....	292
2.2. René Haby-ren legea (1977) .....	293
3. Euskal Herriko eskola-antolaketa .....	294
3.1. <i>Ikas</i> -en aldia: Euskararen irakaskuntza (1959) .....	294
3.2. <i>Seaska</i> -ren aldia: Ikastolak (1969) .....	302
3.3. <i>Ikas-Bi</i> elkartearen aldia: Hezkuntza elebiduna .....	304
4. Unibertsitate-ikasketak .....	308
5. Euskal elebakartasunetik erdarazkora .....	310
5.1. Hizkuntza-aldaketaren datatzea .....	310

5.2. Aldaketaren arrazoi soziologikoak:	
Estatua tarteko .....	312

## **HIRUGARREN ZATIA: HEGO EUSKAL HERRIA ESPAINIAKO HEZKUNTZA-LEGERIAN**

VIII. ATALA: ESPAINIAKO HEZKUNTZA-SISTEMA NAZIONALAREN LEHEN URRATSAK (1812-1823) .....	325
1. Hezkuntza liberalaren printzipio politikoak eta hezkuntza-legeria (1812-1823) .....	327
1.1. Cadiz-eko Konstituzioaren hezkuntza-plangintza (1812) .....	328
1.2. Quintana-ren Txostena (1814) .....	332
1.3. Absolutismoaren errestaurazioa (1814) .....	343
1.4. Hirurteko Konstituzio-aldia (1820-23) eta Instrukzio Publikoaren Plangintza Orokorra (1821) .....	343
IX. ATALA: LIBERALISMO MODERATUA: HEZKUNTZA-SISTEMA NAZIONALAREN FINKAPENA (1823-1868) ..	349
1. Zoritzarrezko hamarkada absolutista (1823-33): F. T. Calomarde-ren hezkuntza-plangintzak (1824) .....	350
2. Liberalismoa boterean (1833-1857) .....	353
2.1. Rivas dukearen Instrukzio Publikoko Plangintza Orokorra (1836) .....	356
2.2. Somaruelos-en Instrukzioaren Lege-Proiektua (1838) .....	358
2.3. Pidal-en Ikasketen Plangintza Orokorra: Hezkuntzaren sekularizazioa (1845) .....	360
3. Moyano-ren legea (1857): Hezkuntza-sistemaren erabateko egituraketa .....	369
3.1. Legearen aldarrikapena .....	371
3.2. Ikasketen edukia eta antolaketa mailaz maila .....	372



3.3. Irakaskuntza nazionalizatzeko neurriak ....	374
3.4. Ordena erlijiosoen pribilejioa irakaskuntza pribatuan .....	378
X. ATALA: LIBERALISMO AURRERAKOIA SEIURTEKO IRAULTZALDIAN (1868-1894) .....	381
1. Zertzelada soziohistorikoak .....	381
2. Hezkuntza-sistema liberala Seiurteko Iraultzaldian .....	385
2.1. Krausismoa eta “lehen unibertsitate-arazoa” .....	386
2.2. Ruiz de Zorrilla-ren Instrukzioko Lege-Dekretua (1868) .....	388
2.3. Eduardo Chao-ren erreformak (1873) .....	390
XI. ATALA: KONTSERBADORISMTIK II. ERREPUBLIKARA (1876-1936) .....	391
1. Errestaurazio-aldia (1875-1898): Irakaskuntzarako askatasunaren izaera politikoa .....	393
1.1. Hezkuntza-sistema kontserbadorearen garaipena .....	396
1.2. Kultu eta irakaskuntzarako askatasuna 1876ko Konstituzioan .....	396
1.3. Bigarren unibertsitate-arazoa eta Irakaskuntzako Institutio Askearen sorrera (1876) .....	397
1.4. Proiektu-legeak, zirkularrak eta dekretuak (1879-1894) .....	400
2. Erregenerazismoa (1898-1923): Hezkuntza, salbazio-taula .....	402
2.1. Hezkuntzaren egoera soziologikoa .....	406
2.2. Antonio Garcia Alix-en ministerioa .....	408
2.3. Romanones-en erreforma .....	409
2.4. Primo de Rivera-ren diktadura (1923-1930) .....	411

3. II. Errepublikari eta katedra-askatasuna (1931-1936) .....	412
3.1. Legeria eta gobernu-aldaketak .....	412
3.2. Ekarpen nagusiak .....	414
XII. ATALA: FRANKISMOA (1936-1975) .....	419
1. Totalitarismo-aroko hezkuntza-politika (1936-1945) .....	420
2. Hezkuntza konfesionala (1945-1956) .....	427
3. Teknokraten hezkuntza-politika (1956-1968) .	431
3.1. Legeria .....	432
3.2. Ezaugarri nagusiak .....	433
4. Hezkuntza-sistemaren berrikuntza: Liburu Zuria eta LGE .....	434
4.1. Liburu Zuria (1969) .....	435
4.2. Hezkuntzako Lege Orokorra (1970) .....	436
XIII. ATALA: SOZIALISTEN HEZKUNTZA-ERREFORMAK .	443
1. Lege-esparrua: 1978ko Konstituzioa eta hez- kuntza .....	443
1.1. Hezkuntza-eskubideak .....	445
1.2. Hizkuntza-eskubideak .....	450
2. Sozialisten hezkuntza-politika .....	457
3. Ley de Reforma Universitaria (LRU, 1983) ....	458
3.1. Legearen ezaugarriak .....	459
3.2. Unibertsitate-autonomiaren norainokoa ..	460
4. Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985) .....	462
5. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) .....	466
5.1. Egituraketa berriaren ezaugarriak .....	467
5.2. Ikastetxeen kudeaketa .....	471
5.3. Curriculuma .....	473

XIV. ATALA: AUTONOMIEN ESTATUA: ELEBITASUNA ....	477
1. Euskal Autonomia-Estatutua eta hizkuntza-politika (1979) .....	478
2. Euskararen Erabilpena Arauzkotzeko Oinarrizko Legea (1982) .....	482
3. Euskal Eskola Publikoa (1993) .....	484
3.1. Ikastolen bilakabidea frankismoan .....	485
3.2. Euskararen lekua eskolan .....	492
3.3. Eskola-autonomia .....	499
4. Ziklo berri baten hasiera .....	504
KRONOLOGIA: LEGEAK, DEKRETUAK, ZIRKULARRAK, ESPEDIENTEAK ETA BESTE .....	509
BIBLIOGRAFIA .....	513

## SARRERA

Hitz-pare zor dizut, irakurle. Ikasturtearen hasieran ikasleei adierazten nien bezala, eskuartean duzun liburu hau, bere garaian –hamar urtez (1990-2000), hain zuzen– EHUko Hezkuntza-Zientzien Fakultateko Hezkuntzaren Teoria eta Historia Sailean *Politika eta Hezkuntza-Legeria* gaiaz emandako eskola-testua izan zen, Pedagogiako 3. mailako ikasleei zuzendua. Mundu akademikoan ohi denez, helburu jakin horretarako pentsatua eta moldatua izan da, gaiaren edukia ahalik eta modurik didaktiko eta argiengan azaldua izan zedin. Testuaren barruan datozen eskemak, taulak eta zenbait azpituluren errepikapenak irizpide pragmatiko horri jarraiki taxutuak izan dira. Beraz, hasieran bertan, ez saiakera-testu bat, baizik testuliburu bat izateko asmoarekin sortua izan zenez gero, soinekoz zerbait bai, baina soinez ez dut hainbeste aldatu.

Liburuak hiru zati nagusi ditu, hamabost ataletan banatuta datozenak. Lehenengoan hezkuntzaren inguruko arazo teoriko eta metodologikoak jorratzen dira, kontzeptu-giltzarria estatu-boterea delarik. Bigarren eta hirugarren zatietan, hurrenez hurren, Iparraldean zein Hegoaldean Frantziak eta Espainiak nolako legeria aplikatu duten aski xehetasunez azaltzen da, eskolaren bidez hizkuntza-ordezkapena nola gauzatzen joan den bistaraziz. Mende-pare bateko kontua baino ez da izan. Kontuan izan behar da frantsesaren zein gaztelaniaren hizkuntza-uniformetasuna estatu boteretsu biren bidez lortua izan dela, baina ez hezkuntza-komunitatetik harago ere gizarte-gatazkarik sortu gabe. Hurrengo emanaldi batean, datu historikoak aurrean ditugula eta, bidenabar, Euskal Herri osoko hezkuntza-komunitatean komunikazio-tresna nagusitzat euskara dugula, ditugun arazo komunak eta espezifikokoak aztertuko dira

euskal curriculumaren eta euskal hezkuntza-sistema nazionalaren inguruan. Berehala ohartuko gara euskarak katalanak ez bezalako arazoak dituela, askoz ere larriagoak, jadanik Errenazimendutik aurrera bertako intelligentsia gaztelaniatua izan delako eta, egun ere, hala izanez segitzen duelako.

Duela hamabost urte jubilatuta nintzenez geroztik, apalategian hautsez eta karpetez erdi-estalia egon da, bertan behera utzia, harik eta ohartu naizen arte egun ere –urrats luzeetan bederen– lagungarri izan daitekeela pedagogia-ikasketak egiten dabilzantzat, nahiz eta bertan azken hamarkadaren berririk ez datorren. Epe-muga XXI. mende-hasieran ixten da. Jatorrizko testuan ez dut aldaketarik egin, nahiz badakidan geroztik ere lege berriak aldarrikatu direla hezkuntza-politikaren esparruan. Ordukoaz geroztikoen berri beste aldizkari akademiko batzuetan ematen dut, batez ere, euskal curriculumari buruzkoetan.

Halere, ezin dut utzi aipatu gabe, oso gaineratik bada ere, PPko Lea Wert ministroak 2013an aldarrikatutako LOMCE lege organiko sonatua, estatu-maila osoan hautsak harrotu dituena. Haserrea eragiten du, bereziki, beren hizkuntza propioa –bertakoa–, duten Komunitate Autonomikoetan, hauetan, hezkuntzako hizkuntza-politikari dagokionez, gaztelaniari lehentasuna ematen baitzaio eta euskararen ordura arteko murgiltze linguistikoa ezerezean geratzen baita, beste hirugarren hizkuntza baten –ingelesaren– irakaskuntzari sarbidea ematen zaion heinean. Egoena minorizatuan dagoen euskararentzat irakaskuntza elebiduna aski ez-eta, ingelesaren sarrerarekin irakaskuntza hirueleduna ezartzen da. Bere garaian EAEn eta Katalunian ezezko borobila jaso zuen bertako hezkuntza-komunitateen aldetik, nahiz praktikan, Lakuako Exekutiboak bere Buletin Ofizialean aldarrikatutako *Heziberri 2000* izeneko curriculum-dekretuan lege hori aplikatzen jarraitzen duen, zeinaren arabera ikastetxe guztietan ikasgai bat ingelesez emango baita. EH Bildu, LAB eta Steilas-ek Eusko Jaurlaritzaren LOMCErekiko morrontza salatu zuten (*Gara*, 2016-01-16) eta handik 6 egunera, gaztigu hau zetorren Europako Kontseilutik, *Gara*-k (2016-01-22) honela jasotzen duena: “Europa insta a Iruñea y Lakua a que el inglés no pise al euskara. El último informe del Consejo de Europa sobre

el cumplimiento de la Eurocarta alerta de que la incorporación de modelos trilingües no tenga repercusiones negativas sobre la lengua propia”. Europako Kontseiluaren kontu hartze hau Lakuako gobernuan Patxi Lopez-ek sartu eta Iñigo Urkulluk birformulatu-tako METa (Marco de Educación Trilingüe) eta Nafarroan UPNen gobernuak sartu eta oraingoak berrebaluatutako PAIa (Programa de Aprendizaje de Inglés) aztertu ondoren dator. Hasierako hezkuntza elebidunean hirugarren hizkuntza baten –kasu honetan ingele-saren–, irakaskuntza sartzeak ekarri du lehengo ezinak areagotzea. Elebitasunetik eleaniztasunera pasatze hori –ez leku guztietan modu eta neurri berean, baina bai orokorrean–, euskararen kaltetan gertatzen ari da. Uste hau egiaztatzeraz datoz azken datu ofizialak, diotenean, 14 urterekin Lehen Hezkuntza eta DBHko ikasketak bukatzean, ikasleen % 46k maila apala dutela euskaraz, eta maila aurreratua daukatenak % 16 baino ez direla. Inoizko mailarik apalena (*Berria*, 2016-03-15). Egun bideratua dagoen hizkuntza-politika honekin euskarazko irakaskuntzan aurrera egin ordez, nago ahultzen joateko bidetik abiatua dela. Euskarazko irakaskuntza ez dago batere ziurtatuta.

Lehengo egun batean, adiskide batek bederatzi laguneko aditultalde ezagun batek egindako txosten bat bidali zidan internetez, izenburuan “Berrikasi eta berrikusi” daramana eta 2014an egina. Testua bere laburrean trinkoa da, mamitsua eta interesgarria, hausnarketarako bide ematen duena. Duen alderik eztabaidagarriena da, bere planteamenduan funtzionalista eta xedeetan posibilista dela, gune instituzionalari sobera lotua. Bertan euskalgintzan 1950. urte-tik hona emandako urratsak laburbiltzen dira, ibilbidea hiru epealditan (1950-1975; 1975-1995; 1995-2013) bilduz eta bakoitzaren ezaugarriak emanez. Hasteko, 1950eko hamarkadari dagokionez, Euskaltzaindia, Eusko Ikaskuntza eta 1956ko Pariseko I. Euskal Mundu-Batzarra hartzen baitira aiputan, harrigarri samar gertatzen da erbestean sortutako hainbat aldizkariren sorrerak ez ekartzea, horien artean –eta bereziki–, *Euzko Gogo*a-rena eta Donostian, oso testuinguru batean, *Egan*-ena. Bestalde, Eusko Ikaskuntzak euskalgintzan egindako ekarpena, zehaztasunez hitz eginda, ehuneko handi batean “cultura vasca”ren sailean kokatzekoa litzateke, ez

euskal kulturaren esparruan. Trantsizio-aldian, zehazki 1975-1995 epealdian, zuzena da esatea frankismo-garaian baturik zegoen eta herri-mugimenduan sostengatzen zen euskaltzaleen komunitatean “arrakala” moduko zerbait sortzen dela, baina funtsean zatiketa hori politiko-ideologikoa izan zelakoan nago. Alde batean herri-mugimenduaren tradizioari eusten zioten ezkerreko euskaltzaleak zeuden eta bestean, berriz, hizkuntza-politika erakunde autonomikoetatik gidatzen zutenak. Talka horren adibiderik argiena, bat aipatzearen, HABEren sorrera da, AEK historikoaren talde paralelo bezala. Beste bat: herri-mugimendua izateko helburuarekin sortutako EKB, bere garaiko kultur talde desberdinen koordinatzaile eta dinamizatzaile izandakoa, denboraz, finantza-sostenguaren bila gune instituzionalera hurbiltzen joan ahala, bere sen militantea galtzen joan zen eta, azken finean, Euskararen Erakundeen Kontseiluak bereganatuko. du; eta geroago, 2000. urtean, horren beroan Soziolinguistika Klusterra sortuko da. Azken erakunde hauen helburua euskalgintza kohesionatzea eta beronen estrategia bideratzea dela esaten bada ere, badirudi, praktikan, bere lehentasunak ezagutza soziolinguistikoak eskaintzen eta Hizkuntza-Politikako autoritate autonomikoekin bi-tartekari-lanak bideratzen ezarriak dauzkatela. Beren sostengu ekonomikoa ziurtatua bide duten kultur elkarte erdi-burokratizatuak dirudite. Euskararen normalizazioak ez bide du azkenaldion kalealdarririk, gizarte-arazo izateari utzi dio.

Horregatik, azken epealdi honetako (1995-2013) datu nabarmena da, testu honetan datorren bezala, “euskara eta euskal kultura erakundetu” egiten direla eta, aldiz, neurri berean herri-mugimendua desagertu. Egun, praktikan, euskal kultura subentzionatua dago. Hori batetik eta, bestetik, globalizazioarekin jarrera eta portaera indibidualistak nagusitu baitira, euskararen arazoa, herri menperatu bati dagokion zeregin kolektibo bat izan ordez, norberaren eskuko zerbait bihurtu dela. Hiritartasunak gain hartu dio herritartasunari. Sakona delakoan nago jokabide indibidualistaren erasana hizkuntza-portaeran, batez ere hizkuntzarekiko leialtasuna falta denean.

Batez ere instituzio-guneetatik euskaltzale abertzaleari egiten zaion kritika da euskalgintza ideologia politikoeekin uztartu dela eta abertzaletasunak, euskaltzaletasunaren aldeko sinergia eta aliantzak

elikatu ordez, uxatu egin dituela abertzaleak ez diren herritarrak zein hiritarrak. Salaketa honen ondorioa da, hizkuntzaren arazoa behingoz despolitizatu egin behar dela eta, ondorioz, euskararen mundua guztientzat erakargarri egin, ahalik eta hiritar eta herritar gehienen borondatea irabaziko bada. Salaketa honek zientziatik baino gehiago du sofismatik. Abiapuntu zuzena bada ere hizkuntzen ikasketa erakargarri izatetik abiatzen dela, ukaezinezko datu soziolinguistikoa da munduko hizkuntza guztiak bizi gatazka-egoe-ran bizi direla, hizkuntza hegemonikoak eta menperatuak edo minorizatuak daudela, Estatu-Nazioen mailan hizkuntza-uniformetasun nazionala ordezkapen-prozesu ongi planifikatu baten ondorioz lortzen dela. Eta abar. Hizkuntzen arteko gatazka sakon-sakonean Estaturik gabeko nazioen eta hauen hizkuntza minorizatuaren kasuan ematen da, Estatu-Nazioek beren lurralde osoan zehar ziurtatua baitute beren nazio-hizkuntza hegemonikoaren ezagutza eta erabilera. Estatu-Nazio hauek beren lurraldetik at hizkuntza bera egiten duten beste herrialdeekin izango dute arazoa, adibidez gaztelaniak Puerto Rico-n ingelesarekin lehian, edo Kanadan frantsesa ingelesarekin.

Baina Estatu-Nazioen peko hizkuntza minorizatuaren kasua ez da inola ere konparatzekoa, beste Estatu batzuetan, Hego-Amerikan bezala, hizkuntza bera –gaztelania–, egiten dutenekin, ezta ere inmigrazio-multzo handiek mintzatzen dituzten ama-hizkuntzekin. Testuinguru batean zein bestean dauden hizkuntzak oro dira, berez, kontuan hartu eta errespetatu beharrekoak, baina bakoitzaren egoera soziolinguistikoa eskatuko du zein den eraman beharreko hizkuntza-politika egokia, noiz hasten den integrazioa desintegrazio bihurtzen edo, bestela esanda, desoreka-leku izaten. Hego Euskal Herriko immigratuen komunitatean, orotara hartuta, 120 ama-hizkuntza egiten dira eta berrikitan, Donostia 2016 Gunean, Banaiz Bagara Elkartek, Euskal Pen Kluba eta DSS2016k antolatuta, euskara zubi eta abestiak abiapuntutzat hartuta, elkarren arteko topagune bat ospatu zen (*Gara*, 2016-02-22). Benetan txalotzekoa da beren bizimodua euskal gizartean daramaten eta beren ama-hizkuntza mintzatzen dutenen arteko sinbiosi armoniatsua lortu nahi hori, non, ezelango aurreiritzirik gabe, immigrazio-komu-



nitatearen kultur eta hizkuntza-aniztasuna ospatzen baita. Horren ondoan, alabaina, beste galdera hau ere egin behar da: immigrazio-komunitate anitz horretatik zenbat kide dira egoera minorizatuan dagoen herri hartzailearen ama-hizkuntzarekiko atxikimendua eta errespetua erakusten dutenak, bertako kultura eta hizkuntzarekin bat egiten, hots, integratzen ahalegindu direnak? Zenbat euskaldunduak edo bertakotuak? Jakina, gizarte-egitateetan ez da deus neutroa. Inori ezer aurpegiatu gabe, beste galdera hau ere egin liteke: zer egin du bertako Botere Autonomikoak immigratu-masa hori euskararen munduan murgildua izan dadin? Zer erantzun behar zaio bertan bizitzeko euskararen beharrik ez duela esaten duenari? Zer, lanaren beharra hizkuntzaren eskakizun-etikari kontra jartzen dionari?

Europako mapa politikoa hainbat jatorritako immigraturen populazioaz lepo beteta dago. Frantzian 5,6 milioi omen dira. Espainian ez gutxiago: 6,7 milioi. Estatu-Nazio hartzaileen kultur eta hizkuntza-uniformetasuna arriskuan omen dagoela-eta, mugak ixten joateko erabaki irmoa hartzen ari da Europar Batasuna, “demokratikoa” deitua.

Euskararen Erabilpena Arauzkotzeko Oinarritzko Legeak (1982) 34 urteko historia du. Bigarren belaunaldia osatzeko epealdia. Ez da zalantzarik, argi-ilunen artean, euskararen egoerak asko egin duela gora, batez ere hezkuntzaren sailean. Dena den, Euskal Herria bere osotasunean hartuta, 2011ko datuak aski kezagarriak dira: bertako biztanleen % 27a baino ez da elebiduna, eta horietatik % 16,1 baino ez da euskara erdara baino gehiago erabiltzen duena. Ezin esango da emaitza hauek arrakastaren kanpaia jotzen hasteko modukoak direnik eta bai larritzen hastekoak, batez ere erabileraren maila apalari erreparatzen badiogu. Euskal Herrian gehienak (%58,9) oraindik ere erdalduna dirak. Arestian euskaltzaleen arteko indarrak biltzearen aldeko aldarriaz aritu baikara, nola jokatu behar da oraindik hiritarren % 17,1a euskara sustatzearen aurka daudenekin?

Hiztunen kopuru murrizak ez du irtenbiderik baldin-eta, maila indibidualetik eta baliabide psikosozialetik harago, ez badira gizarte-egiturak erroan bertan euskalduntzeko bitartekoak jartzen, lan-munduko eta administrazioko harreman erdaldunak erreproduzitzen joaten baitira. Eta egoera horrek horrelaxe jarraituko du

harik eta instituzio publikoak zein pribatuak euskaraz funtzionatzen jarri arte. Administrazioako euskal itzultzaileak desagertuko diren egunean hasiko da hiztunen komunitatea gorpuztu eta sendotzen. Euskararen ezagutza eta erabilera ezingo dira normalizatu estatu-laguntzarik gabe. Honi ere, salbatzaile-patentea eman gabe, noski.

Baldin egungo Hizkuntza-Politikaren azken xedea Euskal Herria berreuskalduntzea edo euskalduntzea edo, bestela esanda, bertako erdal hizkuntza hegemonikoen pare jartzea bada, zein dira horretara iristeko bitartekoak? Bistan da Komunitate Autonomikoek indarrean jarritako Hizkuntza-Politikak emaitza apalak eman dituela azken helburu horri buruz, oraindik gehiengoa erdarazko munduan murgildurik bizi baita. Pertsona-irizpidean oinarritutako hezkuntza elebidunaren Hizkuntza-Politika hori jadanik ongi agortua dago eta emateko onenak emanak ditu. Plangintza hori, bere garaian esan genuen bezala, ez zegoen irizpide soziolinguistikoetan oinarritua, garaiko indar politiko hegemonikoen interesen arabera adostua baino, eta ikasleriaren geroztiko curriculum-historiak egiaztatu du eredu baliagarria bakarra D ereduarena gertatu dela, eta hau ere hobekuntzen beharrea aurkitzen dela. Derrigorrezko eskolatu-urteak bukatzean ikasle guztiek elebidunak izanez irten behar dutela dioen legeriak porrot egin du aplikatua izan den EAEn. Hezkuntza elebidunaren hizkuntza-politika hori botere autonomikoaren neurria egindako plangintza da, non euskararen oraina eta etorkizuna, azken finean, hiritarren hautu pertsonalean uzten baita. Euskal Herrian gaztelania obligaziozkoa da, euskara soilik hautuzkoa.

Aurrera begira zer egin daitekeen? Pertsona-irizpidearen beste aldean, bada “lurralde-irizpidea” deitzen zaiona ere, bere garaian gune ez-instituzionaletik euskaltzale-sektore handi batek errebindikatu zuena kalean eta aldizkari akademikoetan. Irizpide horren arabera, gure kasura etorrita, lurralde deseuskaldundu osoa “euskalduntzen” joatea da abiapuntutzat hartzen dena, eta hizkuntza-politika honetan herritarren eskubide kolektiboak ezartzen dira hiritarren indibidualen ondoan. Izan daitezela indibidualak ala kolektiboak, eskubideak oro eskubide dira. Liburu honetan ikus dezakezunez, Estatu-Nazioek bere lurralde osoan zehar ezarri izan dute beren hizkuntza nazionalaren obligaziozkoatasuna, hots, hizkuntza hegemoni-

ko hori ezagutu eta erabili beharra. Lurralde-irizpidea errebindikatu eta aplikatzea, gure kasuan bezala, herri menperatuetan bakarrik da arazo. Frantziak eta Espainiak bi mende oso pasa zituzten euskal gizartea sistemaz erdalduntzen, horretarako, herritar eta hiritar guztien borondatearen gainetik bitarteko guztiak erabiliz.

Lehen aipatutako aditu-talde horrek zazpi urratsen lotura eskaintzen du, hor sartuz: 1) Hizkuntza-komunitate emantzipatua; 2) Epe luzeko plangintza eta hizkuntza-politika; 3) Lege-babesa, baliabideak eta erreferentziak; 4) Egitura eta autoritatea; 5) Diskurtso-multzo koherentea; 6) Arnasgune politikoa alderdien aldetik; 7) Motibazioa eta bizi-indarra. Horietako batto ere gutxietsi gabe, “lege-babesa” eta “motibazioa” hartuko ditut gogoeta-gaitzat. Beste pasarte batean esaten baita, laburtuz, normalizazioak bi hanka dituela ezinbestekoak: borondatea eta bitartekoak. Bistakoa da borondatea bakarrik ez dela aski bere asmoa aurrera eramateko alboan estatu-boterearen lege-babesa ez badu. Arazoaren alderdi hau oso argi agertu da Ipar eta Hego Euskal Herriko hezkuntza-politikaz egun dugun lan honetan, lege-kate luze eta etengabeko baten ondorioa izan baita euskarak pairatu duen ordezkatzeko-prozesuaren emaitza. Hor datza arazoaren muina, hor normalizaziorako giltza. Euskararen normalizazioa helburu duen hizkuntza-politikan estatu-boterea da ardatz.

Guk hemen irudikatzen dugun Euskal Estatu independente hori ez da izaki abstraktu bat, gauerdiko amets zoro bat, baizik eta herri baten eraikuntzan zutabeak ezartzen dituen konstruktua edo tresna bat, askatasun-bidean edukiz jantzi behar dena, maila sozio-politikoan bezala kultural-linguistikoan. Estatu horren eraikuntza ez da biharko utzi behar, legeriak bere indarra izan dezan gizartean txertatua egon behar baitu. Borondatea soilik hutsala da bitarteko materialik eta ekonomikorik gabe. Areago oraindik: irudikatzen dugun Estatu independente hipotetiko hori ez da izanen, hain zuzen, egun indarrean dagoen Europar Batasuneko Estatu-Nazioen araberrakoa, beren funtzionamendu praktikokoan antidemokratikoak baitira izan, ustelkerian eta oinarritzko eskubideen zanpaketan oinarrituak baitaude. Sortzear dago oraindik, erne-muinetan, Estatu demokratikoen irudi berria.

Ildo horretan, Euskal Estatu independenteaz jardutean, lorgarri den errebindikazio batez ari gara. Zortzi laguneko EHUko Soziologia Saileko irakasle-talde batek ikerketa-lan bat egin berri du, *Euskal Estatua irudikatzen. Euskal Estatuarena urreko iritzia eta jarrerak Euskal Herrian. Azterketa kuantitatiboa eta kualitatiboa* deitua (2016), egoeraren berri izateko guztiz argigarria, eta bertan datozen datuak esperantzarako bide ematen dutenak dira, non esaten baita, Euskal Herria bere osotasunean hartuta, inkestatutako ehuneko 40,7 Euskal Estatuaren alde dagoela eta 35,3 aurka. Aukera horretan aldekoenak, honela banatzen dira ehunekotan: Gipuzkoan 54,9, Bizkaian 38,7, Nafarroan 40, Araban 29,2 eta Iparraldean 28,3. Beren buruak euskal nazionalistatzat dauzkatenak dira aldeko jarrera agertzen dutenak; kontrakoa, aldiz, espainolak edo frantsesak bezala autodefinitzen direnak. Beste nabardura bat ere bada datuetan, kontuan hartzekoa dena, eta da inkestatutako hirutik bat iritiz aldatzeko prest legokeela norabide biko aukeran. Honela, Euskal Estatuaren kontrako jarrera erakutsi duen ehuneko 43,9 prest legoke iritiz aldatzeko eta, beraz, Euskal Estatuari baietza emateko, gaur egun Espainian edo Frantzian eskaintzen direnak baino gizarte politika hobek eta demokrazia gehiago ziurtatuko balira. Alabaina, era berean, alde daudenen artean ehuneko 67,8k iritiz aldatuko luke ikusiko balu euskararen egoerari ez diola mesederik ekarriko edo euskararen alde nahikoa ez dela egin pentsatuko balitz. Inkesta honetako daturik oinarrizkoena da abertzaleak izan direla –eta izanez segitzen dutela–, euskal independentziaren zein estatuaren aldeko kausa sostengatzen dutenak. Ikertzaileek uste dutenez, “masa kritikoa nahikoa” balegoke Euskal Estatua eraikitzen hasteko. Gainera, eta datu hau ere adierazgarria da aukera horren alde, Euskal Estatua bideragarria ikusten dute hautu horren alde dauden enpresaburuek. Ematen duten arrazoia da egungo gizarte globalizatuan Espainiako edo Frantziako merkatuetatik aldentzeak ez lukeela kalte ekonomiko handirik ekarriko.

Datu horiek agertu aurretik, 2016ko otsailaren 17an, Paco Llerak zuzendutako Euskobarometro-n, EAEn, euskal independentziaren aldekoak ehuneko 30 zirela zetorren, euskal estatuaren aldekoenak baino 10,93 puntu gutxiago. Hurrengo hilean, martxoan,

iturri berak independentziaren alde ehuneko 19 eta kontra 38 zeudela zekarren. Hilabete baten buruan 10 puntuko aldea ematen da. Beherakada nabarmena. Irrati-esatariak martxoaren 17ko gaueko emanaldian Parte Hartuz taldeko bat elkarrizketatu zuen eta galdetu zion ea nola ulertu behar ziren itxuraz kontraesankorrak ziruditen euskal estatu eta independentziari buruzko azken portzentaje horiek. Eman zuen azalpena izan zen funtsean ez kontrakoak baizik osagarriak zirela: alegia, euskal estatuaren aldekoetan badirela nazionalistak ez direnak eta soilik errebindikazio sozialak egiten dituztenak. Antzeko azalpena ematen zuen Lapiko Kritikoa taldeko kide batek ere, independentziaren inguruko galdera zuzenean eta estuki abertzaletasunarekin lotuz. “Abertzaletasunari” loturiko “independentziaren” kategoria jadanik izoztua omen dago. Beste behin, duela urte-pare bat edo hiru, ETBk emandako mahai-inguru batean harriduraz entzun nion “Independentzia” taldeko Txutxi Ariznabarretari uko egiten ziola “nazionalista” hitzari “independentistari” bide emateko.

Kategorien izozteak katean bezala doaz, antza: hasieran konnotazio identitarioa duen abertzaletasuna edo euskal nazionalismoari egin zitzaion uko; berrikitan, berriz, euskal independentziari, honen aldarria ere abertzaletasunarekin kutsatua omen dagoelako. Galde liteke ildo horretatik ez ote doazen Andoni Olariaga, Unai Apaolaza, Jule Goikoetxea eta Imanol Galfarsoro filosofoek *Independentzia helburu* (2015) talde-lanean azaltzen dituzten iritziak. Laukotearen ekarpen-lanak aurkeztuz, Laura Mintegi eta Iñaki Sotoren hitzauzreak datoz. Badirudi euskal nazio-arazoari eta, oro har, botereari buruzko eztabaidan paradigma berri baten aireak dakartzan talde kohesionatu baten aurrean aurkitzen garela.

Euskal independentzia lortzeko diskurtso demokratikoaren unibertsaltasuna aldarrikatzea eta horretarako, bide batez, abertzaletasunari atxikirik datorren “euskaldun” tipoaren desagertzea proposatzen du Imanol Galfarsorok: “Laburtuz, ‘euskalduna desagertu egin behar da’ esaldiaren esanahia da (pre)historiko euskaldun kultural-etniko menderatua gure mapa mentaletik desagertzea *conditio sine qua non* dela estatugintza moderno irekia eta kosmopolita irudikatzen eta garatzen. Ondorioz, postmodernoak bermatzen

omen duen-edo gure desberdintasun eta berezitasun politikoan betiko irautea da! Estatugintza modernoak, aldiz, hau da, askatasunak berak, eskatzen du, era berean, gure iraganarekiko errepresentazio kultural eta historiko partikularretik askatzea” (2015, 331). Independentziaren azken helburua estatu euskalduna izatea izaki, horretarako bidean ahalik eta jenderik gehien biltzeak “euskal” erroaren sinboloa murriztea dakar. Hiru nazio eta hiru hizkuntza dauden gurea bezalako Euskal Herrian hori da ordaindu beharreko prezioa. Bestela esanda, behingoz askatu beharra euskalgintza aber-tzaletasunetik. Abertzaletasunak ez du balio. Bidea hiritarren bo-rondatea zabaltzen eta demokrazian sakontzean datza, hots, euskal nazionalistak independentziaren kausara irabazten. Diskurtso hori aldarrikatzean zer eredu historiko dute aurrean? Agian, Eskoziakoa, non eskoziera gaelikoak 65.000 hitzun baino ez baititu?

Hibridazio-prozesu baten ondotik lortuko litzatekeen biharko euskal estatu independente hura oso demokratikoa izango da, guz-tiz unibertuala, baina ez horregatik euskalduna, baina proposatzen duten bide horretatik joanez gero, bai erdaldunagoa. Proposamen honek ez du nondik heldurik, nahiz asmo onenez egiten dituzten gogoetek beren logika baduten eta nahasketarako ere bide eman dezaketen. Non eman dira, noiz, nazionalismorik gabeko askapen nazionalak? Egungo Estatu-Nazioetan ez al dira izan Estatuak beren neurriko Nazioak eraiki dituztenak? Ba al da independentziarik ga-beko Estaturik edota Estaturik gabeko independentziarik? Pablo Iglesiasek ez al du berrikitan aitortu bera espainola dela, “nazioen nazioa” deitzen zaion Espainiako herritarra eta hiritarra. Nazio-arazoa bizirik dagoen testuinguru gatazkatsu batean, nazionalis-moaren marra, herritarrak eta hiritarrak, alde batean edo bestean kokatzen dituen maila identitarioan zein politikoan, erakunde politiko-sindikalen eta ez-estatalen artekoa da. Erakunde estatalekoentzat ez da arazo nazionalismoaz edo identitateaz gal-detzea, *a priori* onartutako kategoria bat baita. Kasu hau nazio men-peratuetan bakarrik ematen da. Galdera hau da: erakunde estatale-tan lerrokatuak dauden euskal herritar eta hiritarretatik zenbat ote dira Euskal Estatu independente bat hobesten dutenak? Eta beste hau ere bai: eta zenbat erakunde ez-estatal nazionalisten artetik?

Inkesta batean galderak nola formulatzen diren, erantzunak erabat baldintzatzen dira. Nola ulertzen da, hilabete baten buruan euskal independentistak ehuneko 30etik 19ra jaitea eta, aldiz, aldi berean euskal estatuaren aldekoak ehuneko 40,7 izatea? Erakunde estatalekoak kolpetik euskal Estatuaren aldeko bihurtu direla esan nahi ote du horrek?

Badakit neoliberalismo basatiaren aro globalizatu eta transnacionalizatu honetan hainbat kontzeptu –hala nola, indibidualismoa, kultura-aniztasuna, identitate likidoa eta mestizajea, motibazioa, borondatea eta horrelakoak–, sakralizatuak bezala daudela, berrietasunaren zigilua dakartela. Beste askorentzat, ordea, posmoderniaren konstruktua bat baino ez dira horiek guztiak, diskurtso atomizatu bat, gizarte-errealitatearen irakurketa soziohistorikotik baino gehiago gogoeta-multzo metafisiko eta ilunetik duena. Horrela pentsatzen duenak hobe du liburu hau ireki ere ez egitea. “Nazioa” kontzeptutik elementu objektiboak ignoratu eta subjektiboak –hiritarren borondatea–, bakarrik lehenestea, politikagintzatik ekarpen zientifikoak aintzakotzat ez hartzea bezala da. Txillardegiren formulazioak arrazoi: “Euskal Herria helburu”. Noski, bere ezaugarriak osotasunean hartuta.

Heraklitok aspaldi esan zuen erreka urak ez direla leku bereetik bi aldiz pasatzen. Baina ahantzi egin zitzaion gaineratzea mendietako urak nonbaitetik itsasoratzen direla, joanean-joanean hur handi bihurtzeraino. Likidoa ere nonbait kabitzen da.

Liburu hau osatzen joan asmo dudan trilogia baten lehen entrega da, 2000. urtean argitaratu ziren *Euskal irakaskuntza Autonomi Aroan (1983-1994)* eta *Hezkuntza, hizkuntza eta boterea Euskal Herrian* liburuen osagarri gisa ondua.

Lerro hauek ez ditut bukatu nahi Kepa Perez Urraza pedagogo aditua eskertu gabe egin dizkidan testu-zuzenketa eta oharrengatik. Milesker adiskide.

Donostian, 2016ko maiatzaren 20an

I. ZATIA

HEZKUNTZA-POLITIKAREN  
MUGAKETA



# I. ATALA

## HEZKUNTZA-POLITIKAREN IZAERA ETA ESPARRUAK

### 1. Hezkuntza-politikaren ikergaia

*Politika eta Hezkuntza-legeria* darama izenburutzat Pedagogiako ikasketen plangintza berria oinarritzko ikasgai gisa 1996-97 ikasturtean martxan jarri zen diziplina honek. Berria den aldetik, komeni da hasieratik bertatik ondo mugatzea beronen izaera, iker-gaia eta metodologia. Helburu hau betetzera dator lehen ikasgai hau. Horretarako diziplina honen inguruan dauden terminologia-arazo batzuk argituko ditugu, gehienbat M. Puelles Benitez-en (1987, 27-38) bidetik.

#### *1.1. Izaera: Arauemailea eta positiboa*

Izenburuari berari dagokionez, Hezkuntza-Politika esatean, hezkuntzaren alderdi politikoak aztertzen dituen Zientzia Politikoari dagokion adar jakin bati buruz ari gara hemen. Inplizituki, bada, Hezkuntzaren Zientzia Politikoa dei geniezaioke.

Hezkuntzaren Politika izan, zientzia arauemailea, enpirikoa eta positiboa da eta beronen egitekoa, zentzu hertsian, politikaren eta hezkuntzaren eta, zentzu zabalagoan, errealitate politikoaren eta hezkuntza-errealitatearen arteko harremanak aztertzea dela esan dezakegu. Bien arteko desberdintasuna nabaria da. Gauza bat da gobernu batek edo instituzio jakin batek bere ideologiari dagozkion

helburu espezifiko batzuk lortu ahal izateko bideratzen duen hezkuntza-politika zehatza arautzea eta beste bat, ezagutzaren mailan, gizartearen barruan politikak eta hezkuntzak zer-nolako harremanak dituzten aztertzea. Gauza desberdina den bezala, errealtatearen zelaira jaitsita, maila praktikoan egiten dena eta ez dena, izan beharko lukeena eta egiazki dena.

Horregatik, Hezkuntza-Politika hezkuntza-sistema osatzen duten plangintza, ikasketen egituraketa, ekintza, jakintza, metodologia, tresna didaktiko, ekipamendu edota beste bitartekoetara soilki mugatzen denean, diziplina horren murrizketa garbia egiten da, ikuspegi horrek ez baititu kontuan hartzen hezkuntza-sistemaren barruan uneoro gauzatuz datozen desorekak eta instituzio-gatazkak. Politikaren muina boterea baita eta, halaber, Estatu hezkuntza-sistemaren botere-gune garrantzitsua, gizarteko kontraesan guztiak gurutzatzen dira azken honetan bertan. Hezkuntza-Politikaren egitekoa, beraz, bere eginean Estatuak ezarritako helburu bati buruz doan hezkuntzaren errealtatea aztertzea da. Ezin da geratu ez jarduera programatiko soil batean, ezta jarduera praktiko soil batean ere; alderantziz, *hezkuntza-prozesuen* alderdi garbiki politikoak aztertzen ditu. Honekin esan nahi da, hezkuntza-prozesuaren alderdi errealak hartu behar direla kontuan, markatzen diren helburuak eta martxan jartzen diren bitartekoak zein neurritan diren egokiak ala ez ikusi behar da, botereak hezkuntzarekin dituen harremanak nolakoak diren agertu behar da. Puelles-ek hezkuntzaren alderdi intrintsekoki politikoen artean sartzen ditu, besteak beste, gizarte-egile gisa hezkuntzan eragina duten ondorengo hauek: hezkuntza-sistemaren norabide politikoak, alderdi politikoen hezkuntza-programak, presio-taldeen eragina, sindikatu eta irakasle-asoziazioen ekintza eta hezkuntza-ideologiak.

### ***1.2. Gainditu beharreko arriskuak: Ideologismoa eta hiperfaktualismoa***

Hezkuntzaren prozesuak bere konplexitate subjektibo eta objektibo guztian aztertzeko, Hezkuntzaren Zientzia Politikoak badi-tu bere tresna teorikoak. Zientzia positiboa den aldetik, M. Puelles

Benitez-ek dakarrenez, bi joera dira baztertu beharrekoak: ideologismoa eta hiperfaktualismoa.

a) *Ideologismoa*. Max Weber-en planteamendua onartzen duten zientzialari sozialak praktikan ados datoz esatean Gizarte-Zientzien egitekoa egitateen azterketa enpirikora mugatzen dela, balioen azterketarako tresna enpirikorik ez dagoelako. Beraz, joera honen ikuspegitik begiratuta, Hezkuntza-Politikan ez luke lekurik ez normatibismoak, ezta balio ideologikoen arazoak ere. Zentzu honetan, oinarri enpirikorik gabe egindako balorazioak izango genituzke ideologismoaren arriskuan eroriko lirakekeenak. Nolanahi ere, Max Weber-en ikuspegiak arras kritikatuak dira egun, bereziki balioen arrazionaltasunaren gainean eginda dauzkanak. Miguel Beltran-en *La realidad social* liburua (1991) irakurtzekoa da.

Halere, ezin da ukatu, hezkuntzaren mundua ideologiez eta balioez beterik dago. Hezkuntza-planteamendu guztietan daude azpian balio ideologikoak eta horien aurrean, azterketa enpirikorik ezin dela egin-eta, ezin da neutraltasun ideologikoa aldarrikatu. Horrela jokatzean, beti ere ideologia nagusiaren alde egiten baita pario.

Horregatik, ideologiak eta balioak hezkuntza-errealitatean txertatuta dauden egitateak direnez gero, hezkuntza-ideologien gaia Hezkuntza-Politikan aztertu beharreko zerbait da, hezkuntza-fenomenoaren oinarritzko zerbait, alegia, eta, alde horretatik ikusita, ezin baztertuak. Hezkuntzaren filosofoari, ez politikariari, dagokio ideologia desberdinen inguruan balorazioak egitea.

b) Beste ertzean, *hiperfaktualismo positibistaren* arriskua dago. Gaur egun neurritz kanpo baloratuak daude eskoletan interbentzio edo parte-hartze pedagogiko eta psikologikoak. Askotan, eskola-porroten zergatietara joatean, erruak edo desorekak norberaren, familiaren edo gizarteko egituretan aurkitzen dira eta, horrela jokatzean, hezkuntza-arazoak eskolakoak ez diren beste erakunde batzuetara desbideratzen dira. Beste batzuetan, enpirismo praktikoak itsututa, Administrazioak, eskoletan erreformak aplikatzerakoan, presioa egiten du esperimenduak saio-errore gisa egiteko, biologiko laborategi batean bezala. Esperimentalismo arrunt honek garbi

adierazten du hezkuntzaren plangintzan estrategia argi bat falta dela, hezkuntza-egitateak gidatzeko teoria orokorrak beharrezkoak direla, eredu heuristikorik gabe hezkuntza-fenomenoak ezin direla aztertu bere konplexitatean.

### *1.3. Hezkuntza-Politikaren kokapena Zientzia Politikoaren barruan*

Hezkuntza-Politikaren izaera zein den mugatu ondoren, bere ikergaia zein den zehaztuko da, ikergai formala eta materiala.

#### **1.3.1. Ikergai formala**

Hezkuntza-Politikaren ikergai *formala* da hezkuntza-mailan ematen diren botere-harreman gatazkatsuak aztertzea, Estatuari buruzkoak nahiz Estatuan eragina izan nahi duten gizarte-taldeei buruzkoak nahiz haren aurrean botere-guneak gorde nahi dituztenei buruzkoak. Estatuak zein gizarte-talde horiek eman dituzten erantzunak ere ikergai dira diziplina honetan. Ikastetxe bat, edozein, gizartetik isolatua bailitzan hartzen bada, orduan Hezkuntza-Politikarik gabe geratuko gara. Zergatik? Zientzia honek esaten digulako, hezkuntzaren fenomenoak, funtsean, errealitate sozio-politikoak dela eta eskola, azken batean, Estatuaren (eta hemen sartu behar dira administrazio zentrala, autonomikoa, lokala) eta beste gizarte-talde nagusien eskuetan dagoela. Beraz, hezkuntzaren alderdi *politikoa* aztertzean datza Zientzia honen ikergai formala. Hemen sartzen dira, presio-talde gisa, erakunde konfesionalak (FERE, adibidez), sindikatuak, patronalak, asoziatiboak (Ikastolen Federazioa), etab. Euskal Herrian Eskola Publikoaren Legearen inguruan emandako gatazka gogor eta luzeak, adibidez, oso agerian utzi zuen hezkuntza-fenomenoak berekin duen izaera politikoa. Orduan jokoan zegoena, ez zen bakarrik izan publikoaren ala pribatuaren arteko arazoa, ezta partaidetza-sistema demokratikoa ala burokratikoarena soilki, baizik euskal hezkuntza-sistemaren ala espainolaren arteko kinka nagusiki.

### 1.3.2. Ikergai materiala

Orain arte esan dugu Hezkuntza-Politikaren ikergai formal, Gizarte-Zientzien eta, zehazkiago oraindik, Zientzia Politikoaren barruan, hezkuntza-fenomenoaren alderdi politikoak aztertzea dela. Baina, diziplina honen ikergai materiala hezkuntza bera den aldetik, hemen zehaztu behar da zein den Hezkuntzaren Zientzien barruan dagokion lekua, zeren diziplina asko baitira ikergaitzat hezkuntzaren fenomenoak daukatenak. Beraz, hemen Zientzia honen ikergai *materiala* zehaztea dagokigu.

Esan bezala, Hezkuntza-Politika kokatu, batetik Zientzia Politikoan eta bestetik Hezkuntzaren Zientzietan kokatzen da, bien artean bide-erdian bezala. Itxurazko paradoxa bat besterik ez da kokapen bikoitz hau, gauza jakina baita zientziak lekuz aldatuz datozela era autonomoan garatuz datozen heinean. Horrelako zerbait gertatzen da Hezkuntza-Politikarekin ere.

Hezkuntzaren Zientzietan dagokienez, praktikan sailkapen asko ematen dira. Jose Luis García Garrido-rena (1985) da, agian, hezkuntza-prozesuaren batasuna argienik eskaintzen duena. Sailkapen honen oinarritzko irizpidea, hau da: hots, zientzia hauek guztiek ikergaitzat hezkuntza dutela, baina guztiek ez dutela ikuspegi beretik aztertzen. Berak hiru maila bereizten ditu: analitikoak, sintetikoak eta mistoak. Honela, zientzia *analitikoak* ikergai espezifikoak hezkuntza-prozesuaren zati bat aztertzea den bitartean, *sintetikoak* hezkuntza-prozesua bere osotasunean aztertzen dute. Badira *mistoak* ere, bi alderdiak aztertzen dituztenak: adibidez, Hezkuntzaren Historia eta Hezkuntza Konparatua. Zientzia analitikoak, bestalde, zientzia antropologikoetan (Hezkuntzaren Soziologian), metodologikoetan (Hezkuntzaren Ekonomia eta Hezkuntzaren Plan-gintzan) eta teleologikoetan azpizatitzen dira.

Aipaturiko sailkapen horretan zein leku dagokion Hezkuntza-Politikari? Diziplina hau, esan bezala, hezkuntza-prozesuak aztertzera mugatzen baita, zientzia analitikotzat hartzen da. Baina bere kokapena hor ez da unibokoa. Batetik, hezkuntzaren prozesuan politikak duen parte-hartzea aztertzen duen bitartekoak zientzia den aldetik, zientzia metodologikoetan sartzen da; bestetik, helburuak aztertzen dituen zientzia den aldetik, zientzia antropologikoetan.

<b>Hezkuntza-Politikaren kokapena Zientzia Politikoan eta Hezkuntzaren Zientzietan</b>				
Ikergai formala	Botere politikoa	Zientzia Politikoa		
Ikergai materiala	Hezkuntza	Hezkuntza-Zientziak		
		Antropologikoak	Hezkuntza-ren Soziologia	Hezkuntza Helburuak
	Analitikoak	Metodologikoak	Hezkuntzaren Ekonomia Hezkuntza-ren Plangintza	Politika Bitartekoak
Hezkuntza-Zientziak		Teleologikoak		
	Sintetikoak			
	Mistoak		Hezkuntzaren Historia Hezkuntza Konparatua	

*Iturria:* J. L. Garcia Garrido-ren eskema

Hezkuntza-Politikak harreman zuzena du Hezkuntzaren Soziologiarekin zein Hezkuntzaren Historiarekin, zalantzarik ez baita hezkuntza izan gizarte-fenomeno bat dela, bere baitan aldaketa historikoak jasaten dituena. Soziologiak eta Historiak erakusten dute aldaketa horiek nola ematen diren eta zergatik. Gertatzen dena da, hezkuntzak Ekonomiarekin eta Plangintzarekin ere harreman hertsia duela, hezkuntzaren helburuetako bat, hain zuzen ere, eskola-populazioa lan-mundurako prestatzea baita. Arazoa datza, Hezkuntzaren Ekonomia bereziki, non kokatu behar den zehaztean. Puelles-ek, Zientzia Ekonomikoaren barruan, autonomia aitortzen

dio, Hezkuntzaren Plangintza, zientzia baino gehiago teknika gisa ikusten duelarik; Hezkuntzaren Soziologiak, aldiz, beretzat errebindikatzen ditu Hezkuntzaren Ekonomia, Hezkuntza Konparatua edo Hezkuntza-Politika. Puellas-ek, ordea, diziplina hauetako baikoitzaren autonomia errebindikatzen du.

## 2. Hezkuntza-Politikaren metodologia

Lehen esan bezala, hezkuntzaren alderdi intrintsekoki politikoak aztertzen dituen diziplina enpirikoa den aldetik, Hezkuntza-Politikak erabiltzen duen oinarrizko metodologian behaketa eta deskribapena aurkitzen dira eta maila apalagoan esperimentazioa eta esplikazioa. Gizarte-Zientzietan oinarrizkoak diren ezaugarri komun hauez gain, iturri espezifiko gisa, asko jotzen du dokumentuak arakatzerare, hala nola: hauteskunde-programak, presio-taldeen dokumentuak, komunikabideek dakartzatenak, legezko testuak, eta beste. Ekarpent teorikoak egiteko orduan, berriz, diziplina hau ikerketa enpirikoetatik ateratako ondorioetan oinarrituko da.

## 3. Hezkuntza-Politikaren esparruak

Hezkuntza-Politikaren izaera arauemaile eta positiboa dela esan eta gero, ikus dezagun orain, erabakiak hartzeko orduan, Hezkuntza-Politikaren barruan zenbat ikuspegi-modutatik begiratuta azter daitkeen hezkuntzaren errealtatea. G. Jover-ek (1995, 20-28) hiru maila bereizten ditu: normatibitate juridikoarena, kritikoarena eta pedagogikoarena.

### 3.1. Normatibitate juridikoaren maila

Konstituzionalismoa eta legeria daude hezkuntza-sistema guztien oinarrian. Oinarrizko puntu hau kontuan hartu gabe ezin da aztertu hezkuntzaren mailan ematen den ez plangintzarik ez berrikuntzarik ez hezkuntza-sistemako egiturarik. Elementu hau oinarri-

oinarrizkoa da hezkuntza-politikan, Euskal Herriko irakaskuntzan agertuko den bezala.

Edozein hezkuntza-sistema aztertzeak ezinbestez dakar hezkuntza-prozesuen garapenean inplikaturik datozen lege eta arau juridikoak deskribatu eta interpretatu beharra. Ekintza politikoa-ren lehen erreferentzia, oinarrizkoa guztiz, Konstituzioa da. Konstituzio-preskripzioak segidan, une jakin batean, legegintzako zehaztapen juridikoetan espezifikatzen dira, dela hezkuntza-curriculumean, dela beste edozein mailatan.

Hezkuntza-erreformak gauzatzeko xedarekin datozen lege berri hauek zergatik ematen diren? Funtsean, hezkuntza-sistema inguratzen eta barneratzen duten gizartean aldaketak gertatzen dire-lako, politikoak, ekonomikoak, demografikoak nahiz bestelakoak. Hezkuntza-sistema hainbat gizarte-faktorek baldintzatuta dagoenez gero, garaian garaiko baldintzen arabera hezkuntza-sistemak berritu egiten ditu bere helburu eta jokabideak. Normalean, hezkuntza-erreformaren legeria berri bat aldarrikatzen den bakoitzean, sarreran berrikuntza zergatik egiten den justifikatzen da, horretarako dauden arrazoiak esplizitatuz.

Europa-mailan, hezkuntzan erreformak egitera bultzatu duten arrazoiak, besteen artean, hauek izan dira: Ongizatezko Estatua-ren krisiari erantzun beharra, Ekialdeko herrialdeen eboluzio ez-ziurra eta berorien eragina eremu ideologikoan zein ekonomikoan, immigrazio-mugimenduen ondorioz jarrera xenofoboak indartzea, sistema demokratikoekiko konfiantzarik eza, estatu-batasunaren barruan nazio menperatuak erregiotzat hartzea eta, ondorioz, nazio-nalismoak suspertzea, etab. Guztiok dute bere eragina hezkuntzan. Espainian, LOGSErekin zehazki, Europako Komunitatean sartzeak ekarritako ondorioak izan dira arrazoi nagusi.

Beraz, hezkuntza legeak aztertzerakoan, berrikuntzak zein arra-zoirengatik eginak izan diren ikusi behar da, aldi bakoitzean des-berdinak izan baitaitezke. Era berean, berrikuntza horiei buruzko interpretazioak, halaber, ikuspegi desberdinetatik abiatuta egin daitezke: historikotik nahiz konparatutik, politiko-ideologikotik nahiz tekniko-juridikotik, arautegian ezarritakoetatik nahiz egiazko egoeratik.



Guk, geure ikasgai honetan, era berezi batez aztertuko ditugu Frantziako eta Espainiako hezkuntza-sistemak, bereziki berorien sorrera, garapena eta finkapena nola gauzatu diren azalduz. Lege-riak, bada, garrantzi handia izango du, estatu-botereak aldarrikatu eta ezarritako esparru juridiko hori gabe ez baitziren gauzatuko historian. Kontrakarrean, segidan, azalduko da zergatik ez den sortu izan euskal hezkuntza nazionala, bide batez planteatuz, hipotesi gisa, posible ote den euskal irakaskuntzaren garapen beteaz mintzatzeari hezkuntza-sistema nazional orok duen esparru juridiko soberanorik gabe. Azken batean, Frantzian nahiz Espainian, Euskal Herriko irakaskuntzaren esparru juridikoa hezkuntza-sistema nazional horien azpisistema bat besterik ez da.

### *3.2. Normatibitate kritikoaren maila*

#### **3.2.1. Lorpen historikoak**

Hezkuntza-Politikaren legez finkatzen eta praktikan hartzen diren neurriak arrazoitu eta esplikatzeko orduan, garai bakoitzeko testuinguru ideologiko-politiko hartu behar da kontuan, ikusiz zein izan ziren orduan legezko neurri horiek hartzera eragin zuten faktore historiko nagusiak. Ez bakarrik legearen letra, espiritua ere egoki interpretatzen jakin behar da. Berrikuntza hauek, aurre-erapenak aginduta, bizitzan hobetuz joan nahiari erantzuten diote edota, bestela esanda, behar berrietara moldatu beharrak dakar antolaketa juridiko berri baten aldarrikapena. Badira hezkuntza-erreformetan, xede moralen aldetik begiratuta, lorpen historikotzat jotzen diren kontzeptuak: giza eskubideak, hezkuntzarako eskubideak, hiritarren parte-hartzea, osasuna, aukera-berdintasuna, genero-berdintasuna, ondare ekologikoa. Eta besterik.

#### **3.2.2. Hezkuntza-legeen alderdi prospektibo eta propositiboa**

Bestalde, legearen garapenari buruz, esan behar da bi osagarri dituela: bata prospektiboa, zeina egiturazko baldintzen pean baitaigo, eta bestea propositiboa, zeinaren argitan neurtu eta konparatzen

baitira ezarritako xedeak eta lortutako helburuak. Zentzu honetan, noski, lege baten egiazko garapenean kontraesan asko ezkutatzen dira.

### 3.2.3. Hezkuntza-berrikuntza guztiak ez dira zuzenestekoak

Nolanahi ere, legalitatearen eta moralitatearen arteko harremanak zehaztea zaila bada ere, zalantzan jartzekoa da aurrerapen etikoen izenean aldarrikatutako zenbat lege –zehazki nazionalitate zapalduen kulturak eta hizkuntzak desegitera zuzendutakoak–, halakotzat hartzekoak diren. Alderantzizko hipotesia egin ezinik ez legoke. Galde daiteke Estatu-Nazioek ez ote dituzten eraiki beren hezkuntza-sistema nazionalak beren menpeko nazioen hezkuntza propioari zegokion antolaketa lege-bidez errotik hautsiz eta haien zentralismora moldatzera behartuz. Gero ikusiko dugun bezala, gizarte-gatazken artean, nazioarteko eta hizkuntzarteko maila juridiko zein sozio-politikoan lehertu eta marrazten diren marka espezifikoak kontuan hartu beharra dago, gerta baitaiteke batzuentzat aurrerapena dena –Estatu-Nazio liberalarentzat, adibidez, zentralismoa– besteentzat genozidio garbienaren taxaz orbandutako erabaki politikoa izatea, erabat ezmorala, baina legalitatez ongi hornitua.

### 3.3. *Normatibitate pedagogikoaren maila*

Hasteko, esan behar da askotan normatibitate juridikoaren eta pedagogikoaren artean desoreka ematen dela, biak ez baitoaz bide beretik. Bakoitzari eskaintzen zaizkion ezaugarriak ez datoz bat. Plan-teamendu juridikoak hezkuntza-irakaskuntzarekin eta hezkuntza-sistema formalarekin berdintzen du. Konstituzioan (27. 1. art.), adibidez, guztiak hezkuntzarako duten eskubidearen printzipioa irakaskuntzaren programaketa orokorrari lotua dago; bestalde, hezkuntza ez-formalean sartzekoak diren beste gai batzuk (osasuna, hezkuntza fisikoa eta aisia, kultur sustapena, ingurunea, partaidetza, gutxituen integrazioa, kontsumitzaileen hezkuntza, etab.) politika sozialaren atalean sartzen ditu Konstituzioak berak.

Horregatik, ez da harritzekoa, azken hamarkada hauetan erabaki legalen aldarrikapena oparoa izan bada ere (gogora 1970eko LGE, Konstituzioa, LRU, LODE, LOGSE, LEPV), lege horiek etengabeko gatazka-iturri bilakatu izana hainbat puntutan. Euskal Herrian, hizkuntza-ereduak eta eskola-autonomia izan dira kritikatuena. Beste ikertzaile batzuek, M. Fernandez Enguita soziologoak (1992a) bezala, erreforma horien ikuspegi psikologista eta pedagogista salatzen dute.

Gure arazoiketaren aukerak, garbiki esanda, Soziologiaren alderditik doaz, zeinaren helburuetako bat, oinarritzkoa, gizarte-egitatez zergatikoez eta norakoez galdetzea baita.

## II. ATALA

# POLITIKA, IDEOLOGIA ETA HEZKUNTZA

Hiru kontzeptu horiek, eguneroko bizitzan maizenik dabilzki-gunak hain zuzen, errotik ditugu polisemikoak. Hala gertatzen da, beharbada, Gizarte-Zientzietan kokatzen diren kontzeptuak dire-lako eta kontzeptu horiek adierazten duten errealitatera hurbiltze-rakoan erabiltzen diren eredu teorikoak, abiapuntuan bertan, ani-tzak direlako. Dena den, hau ere ezin da ukatu, hiru horiek elkarri hertsiki lotuak daude eta, nahiz modu batera zein bestera definitu, elkarren erreferentzian agertu ohi dira.

Kontzeptu horien izaera polisemikoa erabakitzeko asmorik ga-be, oinarritzko argitasun batzuk ematera mugatuko gara ikasgai ho-netan, historian zehar nola ulertuak izan diren azalduz.

### 1. Politikaren izaera

Hiztegieta joan eta politikak zer esan nahi duen begiratzen badugu, *Larousse*-n adibidez, ohartuko gara kontzeptu horren ingu-ruan adiera asko agertzen direla: Estatu edo Gobernu gidatzeko jarduerak, ekonomian nahiz hezkuntzan nahiz osasunean nahiz beste edozein gizarte-ekintzatan helburu jakin batzuk lortzeko erabiltzen diren prozedurak, bizitza publikoan parte hartzeko erak eta jarduerak, gizarteko harremanetan jokatzeko moduak, etab.

Adiera horietan guztietan sartu gabe, guk oinarrizkoen eta garrantzizkoenak bakarrik aipatuko ditugu, eskema honen arabera:

	<b>Politika</b>	
	Boterea-Gobernua	
Gizartea		Estatua
Horizontala		Bertikala
	Errealitatea-Ezagutza	

### *1.1. Jakintza eta errealitatea*

Miguel Puelles Benitez-ek (1987, 27) dakarrenez, *politika* hitzarekin bi errealitate desberdin adierazten dira eta hemendik dator lehen nahasketa. Hitz honek, batetik, errealitatearen maila adierazten du, erreferentziatzat hartuz gure gizartean egunero egin ohi diren jarduera politikoak; bestetik, errealitate horri buruzko eza- gutza adierazten du. Fenomeno politikoak aztertzen dituen zientzia gazte hau, aurreko atalean esan bezala, Zientzia Politikoa da. Beraz, politikaren edukia ulertzeko bi era daude: bata, eguneroko errealitatera mugatzen dena da, oinarritzat praxi politiko duena, eta bestea, eguneroko praxi politikotik jasotzen dugun jakintza.

### *1.2. Gizartea eta Estatua*

Gaur egun, ohituak gaude politikoa eta soziala, Estatua eta Gizartea bereiztera. Baina ez da beti horrela izan. G. Sartori-k (1992, 205-224) dioenez, bereizketa hau XIX. mendean egin zen, ordura arte *politika* hitzaren inguruan interpretazio ahistorikoa egin delako. Nahasketak hainbeste denbora iraun badu, iturri semantikoan bi ikusmolde antropologiko, grekoa eta latinoak, kontrajarriak egon direlako izan da, zeinetan latinoak nagusitu izan baitzaio hasierako grekoari. Ezin dira greziar terminoak gaur egungo ikuspegiarekin erabili. Eten antropologikoa dago jatorriko greziar *politika* hitzaren eta orain gutxi arte eman izan zaion iturri latindarraren artean.

### 1.2.1. Politikaren izaera: Tradizio grekoa eta latindarra

Etimologiari dagokionez, *politika* hitza, grekozko *polis* hitzetik dator etorri, eta *hiri-estatua* esan nahi du. Horregatik, politika esatean, gizarte baten barruan sortu ohi diren gizarte-harremanak adierazteko erabili ohi da.

Tradizio grekoan, Platon-entzat politika gizakiaren berezko izaerari zegokion atributua zen, barbaroari kontrajarriz definitzen zena. Geroztik, Aristoteles-ek gizakia *zoon politikón* –animalia politikoa, alegia–, zela esan zuenean, gizakiaren berezko izaera definitu zuen, Platon-en zentzu berean, baina ez inola ere politikaren muina. Aristoteles-ek, gizakia animalia politikoa zela zioenean, grekoek giza bizitzaz zeukaten tradizio antropologikoa jaso besterik ez zuten egin, zeinaren arabera *polis*-a, hiri-estatua, baitzen giza existentziaren batasun betea osatzen zuena. Beraz, bizitza politikoan edo politikan, grekoek ez zuten ikusten bizitzaren zati bat edo alderdi bat soilki, gizakiaren zerizana bere osotasunean baizik.

Aristoteles-en antropologia honetan, areago zehaztuz, animalia *politikón*-en aurrean animalia *idion*-en irudia aurkitzen zen hari kontrajarria. *Idion* edo gizaki ez-politiko hau, izan, gizaki ez-osoan zen, gizaki izatera iristen ez zena, zerbait falta zitzaiona (idiota bat egungo adieran), eta hala zen, hain zuzen ere, bere hirian osotasunez parte-hartzera iristen ez zelako. *Idion* zen garai hartako gizaki nomada eta basatia. Halakotzat jotzen ziren, adibidez, esklaboak. Gizaki politikoa, aldiz, hirian eta hiriarentzat bizi zelako, hain zuzen, gizaki oso eta betea zen. Honek esan nahi du gizaki libre eta osoa izateko beharrezkotzat jotzen zela arduraren politikoa hartzea eta politikan konprometitzea.

*Polis*-en parte-hartzetik edo, bestela esanda, *koinomía*-n, hots, komunitatean bizitzetik zetorkion, bada, gizakiari bere izaera soziala, bere izaera politikoa. Honek suposatzen du norberaren interesak eta hiriarenak bat zetozela, bien artean sinbiosia zegoela.

Ondorioz, esan dezakegu greziar pentsamenduan animalia politikoa eta animalia soziala gauza bera zirela. Gauza bera ziren bizitza politikoa eta bizitza kolektiboa, hots, batera bizitzea. Gauza bera ziren bezala soziala eta politikoa.

Dena den, Sartori-k ematen duen azalpenaren ondoan, albo-ohar gisa, xehetasun historiko batzuk eman beharra dago. Izan ere, gauza jakina da Greziako gizartean klaseak bazeudela, gutxienez hiru bederen bai: *esklaboak*<sup>1</sup>, *metekoak* deiturikoena (atzeritik etorritako egoiliarak) eta, azkenik, jadanik aipaturiko *hiritarrak*. Ez esklaboek eta ez metekoek, nahiz hauek libreak izan, ez bide zuten haizu hiriko bizitza politikoan parte-hartzea. Esklaboek osatzen zuten mailarik apalena eta beroriek ziren, metekoekin batera, lanaren zamarik handiena zeramatenak. Greziar langileriak, beraz, ez zuen politikarako sarbiderik. Politikagintzan aritzea aisian bizi zen goi-klasearen pribilejioa zen. Ez gehiago. Greziar demokrazia-  
ren funtsa, bada, testuinguru honen barruan ulertu behar da. Horregatik, Sartori-k proposatzen duen greziar *polis*-aren ereduak badu, izan, izaera horizontaletik adina –edo gehiago–, bertikaletik, greziar populazioaren zati nagusia –*polis*-etik baztertuta dagoen hura–, harreman hierarkizatuan bizi baita. Esklaboak, azken batean, gizaki izatera iristen ez ziren *idion* batzuk ziren. Eta meteko kanpotarrei, berriz, hauek gizaki libreak ziren arren, hiritar izatea ukatzen zitzaien. Horra! Greziar demokrazia honen neurriak gaurko Europa demokratikoan aplikatuko balira, populazio immigratuak ez luke ez hauteskundeetarako eta ez beste gizarte-erabakietarako sarbiderik izango. Bego hau parentesi-modura esana.

Greziar tradizioetik erromatarren kulturara pasatzean, ordea, al-daketa semantiko nabaria eman zen hiriari buruzko ikusmoldean. Gertakari honek badu bere azalpen historikoa, eta da erromatarrek greziar kultura beretu zutenean, garai bateko Greziar hiriak eta Erromatar Inperiokoak ez zirela ez egitura, ez neurri eta ez izaera berekoak. Grezian *polis*-aren paradigmatik behinena, Atenasekoa izan zen, bai lurraldez eta bai biztanlez txikia, guztira 300.000 biztanle ingurukoa (Sabine, 1992, 15). Erromatar hirien antolaketa inperialistan, ordea, ez zen aise hiritarrak oro hiri-bizitzan parte-hartzea eta gizaki politiko osoa izatea, handiagoak eta konplexua-

---

<sup>1</sup> Greziar demokrazia aritzean, esan behar da, Perikles-en garaian gehienez ere % 20-25eko populazioa bakarrik zela “hiritarra”, hots, politikan parte-hartzeko eskubidea zeukana (Antxustegi, 1998).

goak baitziren. Greziarrendik jaso zuten, bai, egitura politikoa –Errepublikarena alegia–, eta, era berean, ahalegindu ziren terminologia politikoa latinera itzultzen, baina kontzeptu politikoak itzultzeko orduan, esan bezala, errealitate politiko desberdinekin aurkitu ziren itzultzaileak. Eta hemen du bere sorrera erromatar tradizioak.

Izan ere, greziarren *polis* eta *polités* erromatarrek *civitas* eta *civis* itzuli zituzten. Erromatarren *civitas* honek, ordea, greziar *polis*-ek ez zituen ezaugarriak ditu: batetik, erromatar hiria *civilis societas*, hots, gizarte zibil gisa egituratzen da eta honen mugak zabalagoak eta nahasiagoak gertatzen dira; bestetik, *civitas* hori maila juridikoan antolatua agertzen da eta, honela, *civilis societas*, aldi berean, *juris societas*, zuzenbidezko gizarte bilakatzen da.

Beraz, lerrakuntza semantiko nabarmena ematen da, juridikoak hartzen baitu lehengo politikoaren lekua. Aldakuntza, bada, funtsezkoa da. Zizeron-ek esaten zuen jadanik *civitas* edo erromatar hiria legearen adostasunean oinarritutako giza kolektibitateak osatzen zuela, ez edozeinek. Seneka-rentzat eta, oro har, estoikoentzat gizakia ez da animalia politikoa, *sociale animal* baizik, animalia soziala, alegia. Munduko hiritarrak sentitzen dira, kosmopolitismoaren izaera sozio-etikoa agertzen dute.

Sinbiosi batean elkarturik zeuden greziar ereduko gizakia politikoa eta soziala desegitean, politikoaren esparrua eta sozialarena bitan banatzen dituen erromatar eremuan, eraldaketa honetan, bi puntu azpimarratu behar dira: bata da *sociale animal* eta *politicum animal* ez direla gizakiari dagozkion bi alderdi, bi antropologia baizik, zeinaren arabera sozialak ordezkutzen baitu politikoa; bestea da gizarteko harremanetan boterearen egituraketa bertikala finkatzen dela. Honetaz, gaian aurreratu ahala, geroago jardungo dugu.

Erdi Aroko itzultzaileek *sozial* hitza Aristoteles-i egotzi bazioten ere, jatorriz ez da grekoa, latino baizik. Geroago, San Tomas Aquinokoa izango da Aristoteles-en *zoon politikón* hura zuzen itzuliko duena, horren baliokidetzat “animalia politiko eta soziala” emanaz eta segidan gaineratuz gizakiaren izateari dagokiola gizar-tean bizitzea.



### 1.2.2. Gizartearen aurkikuntza

Nolanahi ere, Estatuaren eta Gizartearen arteko bereizketa oso nekez egina izan da.

Erdi Aroko gizarte feudalak, bere estamentu-ikuspegi organizistarekin, jarrera dualista erakutsi zuen. Garai honetan, gizartea (*societas*) ez da ez *demos*, ezta *populus* ere, hots, ez da herriaren balio-kidea. Greziar *demos*-a, herria, bere demokraziarekin hil zen, *polis*-a desagertzearekin batera. Erromatar Errepublikak ez baitzen inoiz izan demokrazia bat, erromatarren *populus* hura ere ez zen inoiz izan greziarren *demos*-a. Horregatik, Erdi Aroko *societas*-en eta *populus*-en arteko kidetasunak ez zeukan zerikusirik greziarrek aldarrikatutako *politikón*-en eta *demos*-aren arteko berdintasunarekin. Erdi Aroko herri edo *populus* hura fikzio juridiko bat zen, hots, *fictio juris*; era berean, gizartea, *societas* deitua, ez zen zerbait autonomoa, *juris societas* baizik, zeinetan estamentu-mailako harremanak nagusitzen baitziren, Elizak eta aristokraziak beren pribilegioak zaintzen zituztelarik.

Esan daiteke, Erdi Aroko Euskal Herri zaharrean –erromatar kolonizazioak halako eragin handirik izan ez zuen eskualdeetan, batik bat–, ondasun iraunkorrekiko harreman bereziak nagusitu izan zirela, nahiz eta honek ez duen esan nahi, beste zenbait lekutan, harreman berezi horiekin batera jabetza pribatuaren arrastoak ere nabarmendu ez zirenik, Nafarroan gehienbat. Zentzu honetan, mundu erromatarrean jabetza pribatuari ematen zitzaion tokia, Euskal Herrian ardurak betetzen zuen eta ardura hau, etxeko guztien eskuetan utzi ordez, gizaki bakar baten eskuetan uzten zen. Zuzenbide erromatarra hedatu eta sustraitu zen herrialdeetan, *jus utendi*, *jus fruendi* et *jus abutendi* delako eskubideetan oinarritu izan da ondasunekiko harremana; ohiturazko euskal gizartean, aldiz, ondasun iraunkorren jabeak, ondasun horiek erabiltzeko eta beraien fruituez gozatzeko eskubidea bazuen ere (*jus utendi et jus fruendi*, alegia), ondasun horien benetako jabetza-eskubidea (*jus abutendi*) elkarteari bakarrik zegokion. Honela, familietan ondorengorik ez zegoenean, ondasun iraunkorrak enborrera itzultzen ziren, eta enborrik ez zenean, berriz, ondasunekiko eskubidea herritarrengana

bihurtzen zen. Bi motatako lurrak bereizten ziren: etxeko lurrak eta herriko lurrak. Larreak, halaber, elkartearnak ziren. Etxeko lurrak familia baten zerbitzurako zeuden, eta herriko lurrak, berriz, auzoekin eta herri osoarekin zuen zerikusia (Juaristi, 1995, 12-18). Maizterrak izan ala nagusiak, ondasunekiko harremanak berdin funtzionatzen zuen. Pentsamoldez, bada, euskal mundua eta erromatarrena arras ziren desberdinak. Zentzu honetan esaten da, Europa erromatarrean feudalismo-harremanak garatu ziren bitartean, Euskal Herrian berdintasunezko harremanak nagusitu zirela herritarren artean. Nolanahi ere, euskal berdintasunari buruzko tesi hau, zenbaitek uste bezala erabat mitotzat hartzekoa ez bada ere, dezente erlatibizatu beharra dago, gurean ere, jabetza pribatuari buruzko harreman berezi horiek formalki onartuak izan arren, praktikan zuzenean klasearteko kontraesanek eragindako gizarte-gatazkak ere neurri handiagoan edo txikiagoan eman baitziren, Nafarroako Erresuman eta Ahaide Nagusien garaian bezala.

Errenazimenduan, XVI. mendean, Kalbin-ek eta Altusio-k azpimarratzen duten bezala, gizarteak ez zeukan oraindik aski autonomiarik, gizarte bezala, tiranoaren kontra oldartzeko. Indibiduoak edota erakundeak (elizak, lekuan lekuko batzarrak, magistraturak) ziren botere tiranikoari oldartzen zitzaizkionak. Iraultza ingelesaren protagonista ere ez zen izan gizartea edo herria. Herriak *factio juris* izateari utzi, familiak berezko lehen unitatea izateari uzten dion heinean uzten dio, hain zuzen.

Ilustrazio-garaian, XVII. mendean, Locke izan zen Iraultza ingelesaren garaian gizarteaz eta herriaz hitz egiten eta, halaber, gehiengoaren eskubideak aldarrikatzen lehena. Baina honen baitan gizartearen ideiak ez dauka zer ikustekorik subiranoen aurka egindako iraultzarekin; alderantziz, zuzenbide naturalean oinarrituta, bakea ezartzeko tresna gisa errebindikatzeko da gizartearen irudia, zeina baita subiranoarekin paktu edo kontratu bat izenpetzen duen kolektibitatearen ordezko bat.

Gizarteak iraultza industrialarekin, XVIII. mendean, lortzen du politikaren ideiatik eta Estatutik erabat disoziatu eta independizatzea librekanbismoaren teoria ekonomistari esker, zeinek, Estatuaren eredu protekzionista alboratuz, sostengatzen baitzuen

bizitza ekonomikoak hobeto funtzionatzen duela Estatuak parte-hartzen ez duenean eta ekonomia-garapenari legeak ezartzen ez zaizkionean. Adam Smith eta Ricardo bezalako librekanbistek azaldu zuten gizarte-errealitate asoziatuak lanaren zatiketean bertan aurkitzen dituela bere jarduerak autoantolatzeko printzipioak. Hauentzat ekonomiaren legeak ez dira lege juridikoak, merkatuarenak baizik. Eta merkatuak funtzionatu era automata batez funtzionatzen du, bere kontura, bere lege propioen arabera. Honela, librekanbismoaren teoriarekin, Gizarteak *fictio juris* izateari uzten dio eta bere autonomiaren kontzientzia hartzen du.

Noski, librekanbista horiek aurkitutako “gizarte espontaneo” hori, funtsean, gizarte ekonomikoa zen. Baina zimendua jarria zegoen. Horien ondoren etorriko dira, XIX. mende-hasieran, gizartea errealitate autonomo gisa aurkitu dutenak, zientzia autonomo baten ikergaitzat hartuz. Azken zentzu honetan hartu ohi da Comte Soziologiaren gurasotzat eta, geroztik, ildo horretatik aztertu izan dute Saint Simon, Marx eta Engels batek gizarte kapitalistaren izaera. Une honetan, Gizarte-Zientzien esparruan, gizartea sistema politikoarekiko “gizarte-sistema” berezi eta independentetzat jotzen da eta gizarte-sistema horixe bera izango da, hain zuzen, sistema politikoa sortuko duena. Honela, Hobbes-en pan-politizismoa Comte-ren sozio-krazia bihurtzen da.

### *1.3. Gizarteko harreman bertikalak eta horizontalak*

Politikaz jardutean, beti agertu ohi da alboan boterearen kontzeptua eta, zehazkiago oraindik, gizartearen esanera dagoen Estatuarena. Gizarteko harremanen ikuspegi bertikalista hau da hemen azpimarratu nahi dugun bigarren ezaugarri nagusia, zeinaren arabera Gizartea eta Estatuak alde banatatik joango bailirateke eta beren artean menpekotasunezko harreman hierarkizatuak egongo bailirateke. Ikuspegi hau agertzen du Gurutz Jauregik (1980, 404) hauxe dioenean:

“Harreman politiko guztietan konstante bat agertu ohi da beti: Boterea. Gizarte politikoa bi arlo berezitan banatuta dago: Agintariena eta menpekoena, hau da, gobernariena eta go-

bernatuena. Beraz, bi arlo hauen arteko harremanetan finkatzen da politika”.

Gauza bat da –erabilerari dagokionez, alegia–, gizarteko harreman politiko horiek menpekotasunezkoak gertatzen direla esatea, eta beste bat halakoak izan beharko luketela edota, bederen, teoria politikoan beti halakotzat hartuak izan direla egiaztatzea. Hemen ere, literatura politikoari dagokionez, latindar tradizioa grekoari nagusitzen zaio.

Nolanahi ere, esan beharrean gaude greziar tradizioan ez dela agertzen irakurketa bertikala egiteko sarbidea eman dezakeen lexikorik, guztien erroan dagoena hiriaren kontzeptua baita: *polis*, *polites*, *politikós*, *politiké*, *politeia*. Ezta hitz horietatik latinera egindako itzulpenetan ere, ezta Erdi Aroan horiei buruz egindako azalpenetan ere. Platon-en *Errepublikak* hiriari zegokiona zen, *Politéia* alegia. Era berean, greziar terminologia latinez eman zuten erromatarrentzat ere, *Res publica* hura izan komunitate osoaren gauza zen, guztiena. Zizeron-ek *Res populi* zioen, hots, herriaren egitekoa. Erdi Aroko itzultzaileentzat, orobat, Aristoteles-en Errepublikari *optima respublica* deitzen zioten. Erreferentzia guztiotan garbi ageri da politikari buruzko irakurketa horizontala. Eta horizontaltasunaren tradizio hau nahikoa ongi islatua agertzen da ingelesen *commonwealth*-en ere, zeinek “guztien ona” adierazten baitu, guk on publikoa edo interes orokorra deitzen dioguna.

Machiavelli baldin bada ere lehen aldiz erabiltzen duena *Estatua* hitza zentzu modernoan, gizarte-bertikaltasunaren ideia, politikari atxikia, erromatar tradiziotik zetorrena zen. Izan ere, latinez pentsatzen zuen mundu harentzat greziarren *Res publica* edo *Res populi* hura helenismo bat zen, Erromatar Inperioan beste eduki semantiko bat zuena. Lehen esan bezala, Erromatar Inperioko hiri-harremanak ez baitzeuden hiritarren berezko harremanetan oinarrituak, zuzenbide-kodean baizik, horrela esplikatzen da *res populi* bezala eratutako inperioan harreman bertikalak nagusitzea. Bobino-k<sup>2</sup> da-

---

<sup>2</sup> Erdi Aroko Estatu modernoaren ezaugarriez ari da hemen, zeinetan nagusitzen baita herritarrak gobernatzeko era bertikala: “Temas esenciales

karrenez, XVII. mendera arte bederen, Ilustraziora arte, erromatar lexikoan bertikaltasunak izen hauek hartzen zituen: *principatus*, *regnum*, *dominium*, *gubernaculum*, etab.

Erdi Aroko eta Errenazimentuko autoreek bi erregimen-mota garbiki bereizten zituzten garai hartako agindupeko lurretan edo kolonietan: hots, *dominium politicum* eta *dominium despoticum* deituak, hurrenez hurren horizontaltasunaren eta bertikaltasunaren ezaugarri zirenak. Lehenengoak “Estaturik gabeko gizartea” adierazten zuen, *civilis societas* erregimenari zegokiona, zeinetan biztanleek autonomia politiko-kultural handiagoa baitute, baina erromatar eskubide gutxiago. Bigarrena *principatum* erregimenari zegokiona da, eta hor biztanleek *juris civitas* izeneko erromatar arauetan oinarritutako hiritar eskubideak bazituzten izan, baina lekuko kultura eta autonomia politikoa murriztu egiten zen eta, halaber, menpekotasunezko harreman bertikalak nagusitzen ziren.

Beraz, izaera horizontaleko lehen ereduak herritarren autonomia handiagoa bermatzen zuen, lekuko kulturaren aldekoagoa zen, nahiz erromatar eskubide gutxiago izan; eredu bertikalean, aldiz, erromatar legeriak aitortutako hiritar eskubideez gozatzeak kontrakarrean, lekuko kultura eta politika autonomia murriztea zekarren.

---

son: el arte de gobernar bien, las virtudes o las habilidades y capacidades que necesita un buen gobernante, las diferentes formas de gobierno, la diferencia entre un buen gobierno y un mal gobierno, la fenomenología de la tiranía en todas sus variadas formas, derechos, deberes, prerrogativas de los gobernantes, las diferentes funciones del Estado y los poderes necesarios para desarrollarlas correctamente, las ramificaciones de la administración, conceptos fundamentales tales como *dominium*, *imperium*, *maiestas*, *auctoritas*, *potestas* e *summa potestas* que se refieren todos a uno sólo de los dos sujetos de la relación, el que está más arriba y que es por ello el sujeto activo verdadero de la relación, el otro se trata como el sujeto pasivo, la materia respecto a la forma: formante” (Bobino, 1987, 68-69). Beste pasarte batean: “Sin embargo, en la Alta Edad Media no desaparece la idea del *regnum*, ni del *imperium*, o sea de un poder que es el único autorizado para ejercer, en última instancia, la fuerza, porque su meta final es el mantenimiento de la paz y el ejercicio de la justicia...” (Bobino, 1987, 79).

Europako Estatu-Nazioak eraikitzen direnean XIX. mendean, bi eredu horiek, neurri handiagoan ala txikiagoan, presente aurkitzen dira. Hegoaldean, erromatar tradizioak eragin bortitza izan duen geografia politikoan, adibidez, frantziar ereduko Estatu zentralista eta uniformatzailea nagusitzen da eta Euskal Herriari hor egotea suertatzen zaio. Indoeuropar kulturaren eraginpean garatzen diren Iparraldeko herrialdeek, aldiz, Estatu deszentralizatuagoak osatzen dituzte, Ingalaterraren eredu historikoari jarraiki.

Lerrakuntza sematiko honen urratsak honela laburbil daitezke taula honetan:

<b>Greziar tradizioa</b>	<b>Erromatar tradizioa</b>
<i>Zoón politikón</i> (animalia politiko) <i>Idion</i> (barbaroa/esklabua)	
<i>Koinomía</i> (komunitatea)	
<i>Polis</i> (hiria)	<i>Civitas</i> (hiria)
<i>Polítes</i> (hiritarra)	<i>Civis</i> (hiritarra)
<i>Civilis societas</i> (gizarte zibila)	
Naturazko legea Alderdi sozialaren aldarrikapena	Zuzenbidezko legea Alderdi juridikoa nagusi

## 2. Ideologiaren izaera

Esana izan da Berlingo harresia erortzean, zeinak mundu kapitalistaren eta komunistaren arteko pentsamendu-muga sinbolizatzen baitzuen, ideologiaren aldia ere bukatutzat eman zitekeela. Ez dakigu hala denez. Nolanahi ere, ezin da ukatu ideologiek garrantzi handiko eginkizuna jokatu dutela azken mende hauetako pentsamendu-korrontean. Eta guk, hemen, puntu honi ekingo diogu.

## 2.1. Ideologiaren sorrera eta garapena

Ideologiaren kontzeptua, Miguel Puelles-ek (1987, 41-48) zehazten duen bezala, eboluzio historikoaren emaitza da, pentsamendu filosofikoak eta soziologikoak egin dituzten ekarpen desberdinen ondorioa, alegia, esanahi anitzez hornitua dagoena.

Erdi Aroan ez da ezagutzen kontzeptu hori, artean pentsamendu teologikoa baita nagusi eta fede-batasunak ez baitu uzten munduaz ikuspegi desberdinik eta heterodoxorik sor dadin.

Errenazimenduan, pentsamendu teologikoa gaintitzearekin batera, kristandadearen politika desegiten denean eta pluralismo politikoa datorrenean, orduan agertzen dira lehen gogoetak ideologiaren gainean. Bacon izango da errealitatearen egiazko ezagutzari buruz giza adimenak dauzkan “mamuez” (*phantasmata*) edo aurreiritziez mintzatzen lehena. Zentzu honetan, haren “idoloen teoria” ideologiaren sorburutzat hartu ezinik ez legoke.

Ilustrazio-garaian, Helvetius-ek “interesen teoria” lantzen du, zeinaren arabera ideiak norbera bizi deneko gizarteari zor zaizkionak baitira. Norberaren interes pertsonalak dira gure adimena gidatzen dutenak eta horiek errealitatea desitxuratu egiten dute. Ikusmolde filosofiko eta politiko desberdinek ikuspegi interesatua agertzen dute eta, ondorioz, botere politikoak ere ezarritako ordenaren eusgarri diren ikusmoldeak bakarrik babestu eta zabaltzen ditu. Zentzu honetan, bada, ideologia errealitatea faltsutzeko erabiltzen da.

XVIII. mende-bukaeran, enpirismoaren garapenak ezagutza zientifikoaren eta azalpen espekulatiboen arteko mugak finkatzen ditu, errealitatera hurbiltzeko iturri nagusitzat sentipenen mundua ezarriz. Honela, Destutt de Tracy-k bere *Elément d'Idéologie* liburuan (1974) ideologia zientzia berri bat dela esango du, ideien zientzia, alegia, zeinaren helburua izango baita ikertzea ideiak nola sortzen diren eta nola giza bizitzako baldintzen pean dauden. Locke eta Condillac-en irakatsietan oinarrituta, ideien eta sentipenen arteko harremana lantzen du eta, harreman hori zein baldintzatan ematen den aztertuz, egiazko ezagutza eta faltsua bereizten. Horrela jokatzean, ideologiak, zientzia gisa, beste zientzia fisiko eta matematikoez duten ziurtasun-maila duke.

Ideologiari ematen zaion adiera zientifiko horrek, ordea, Napoleonekin eduki arras negatiboa hartzen du, honentzat errealitate-tik urruntzeko bide bat besterik ez baita, metafisika berri bat, zerbait irreala, kimerikoa, utopikoa.

XIX. mendean, Marx da ideologiaren esanahi modernoa dakarrena eta eduki berriz aberasten duena, kontzeptu honek tradizio historikoan izan dituen ikuspegi kontrajarri horiek nolabait elkar-tzen dituelarik: bata kontzientzia edo ezagutza faltsuari dagokiona da, errealitatearen egiazko baldintzak jasotzen ez dituen (Locke, Condillac, Destut de Tracy-ren ikuspegia), zeinaren arabera, historia ideien ekoizpen gisa agertzen baita eta ez, beharko lukeen bezala, giza ekintzen emaitza gisa; bestea klase dominatzailearen in-teres materialak adierazten dituen ideien multzoari dagokiona da (Helvetius-ena) eta, zentzu honetan, klase bakoitzak du bere ideo-logia. Marxtar adieran, bada, ideologiak bi funtzio betetzen ditu: errealitateaz kontzientzia faltsua sortzea eta errealitatea mozorro-tzea, areago zehaztuko ditugunak.

### 2.1.1. Errealitateaz kontzientzia faltsua sortzea.

Ideologia, klasearteko gizartean, gainegiturari dagokion ele-mentua da. *Ideologia alemana* liburuari egiten dion hitzaurrean<sup>3</sup>, hitzez hitz esaten du, ideiak, errepresentazioak eta kontzientzia etorri gizakiek gizartean dituzten harreman materialetatik datozela eta harreman horietan dutela beren sorburua pentsamenduan oina-rritzen diren edozein gaik zein ideologiak.

Klase dominatzaileak beretzat sortzen duen ideologia nagusi hori ez da gizarte-egile desberdinek (elizak, edo prentsak, edo es-

---

<sup>3</sup>“La moral, la religión, la metafísica y cualquier otra ideología y las formas de consciencia que a ellas corresponden pierden, así, la apariencia de su propia sustantividad. No tienen su propia historia ni su propio desarrollo, sino que los hombres que desarrollan su producción material y su trato material cambian también, al cambiar esta realidad, su pensamiento y los productos de su pensamiento. No es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia” (Marx, K.; Engels, F., 1988, 18).



kolak, edo beste batek) kanpotik era mekaniko batez ezartzen duten zerbait, produkzio-munduan egunero aldatuz datozen gizarteko harremanetan etengabe sortzen eta birsortzen den zerbait baizik.

Ideologiak, bada, errealitatea faltsutu egiten du, zeren gizarteko harremanak eta gizakien portaerak eguneroko bizitzan nolakoak diren azaldu ordez, egiten duena da historia ideien mailan interpretatu, esanez gauzek nolakoak izan beharko luketen. Honela, nahastu egiten dira giza eta gizarte-errealitatea eta ideien mundua.

Bestalde, giza portaerari zerk eragiten dion gehien, gizartetik datozkion kanpo-baldintza materialak ala norberaren konbikzio moralak erabakitzea, ez da uste bezain erraz eta nabaria. M. Weber batek, adibidez, kapitalismoak herrialde batzuetan ezagututako garapen azkarra protestante puritanista batzuek izan zuten jokabide aszetaren bidez esplikatzen zuen *La ética protestante y el espíritu del capitalismo* liburuan (1988). Honek, Marx-ek esandakoaren kontra, ez baldintza materialetan, baizik balio etikoetan edo espirituzko jarrean ezartzen du giza jardueraren indar eragilea. Galde daiteke, bidenabar, gizarte-mugimendu askatzaileak oro, politikoak nahiz bestelakoak, zergatik diren hain oldartsuak, une fundatzailean aldarrikatutako xede aitortuekiko leialtasunari hain atxikiak. Baldintza materialek ez dute beti kontzientzia pizten, nahiz pizteko adina arrazoi izan. Norberak bere buruaren zapalketa onartzea, azken batean, bere espirituaren obra da.

### 2.1.2. Errealitatea mozorrotzea

Klase dominatzaileak bere interes material partikularrak gizarteko beste partaide guztiarentzat ere komunak bailiran aurkezten ditu. Adibidez, Erreformatik bigarren mailako irakaskuntza denontzat ezartzea proposatu zuenean, orduko gizarte kapitalistak helburu horixe ezkututzen zuen.

Bi adiera horiek zentzu negatiboa dute. Marx-en ahalegin soziologiko guztia ideologiari datzekion bi zeregin historiko horiek agerian jartzea izango da. Halere, Marx-en ideologiari buruzko azalpenari ohar kritikoak erantsiz, esan beharko da aditu batzuek (Gurvitch, 1963, 287-288; Rocher, I, 1968, 126) Marx eta marx-

tarren baitan, ez bi, baizik hamahiru esanahi desberdin aurkitu dituztela ideologiaren inguruan.

Geroago, Mannheim-ek ezagutzaren soziologia eraikitzeke oinarriak lantzeari ekiten dio. Horretarako, Marx-ek irekitako ildo kritikoa aintzakotzat hartuz, ezagutza zein baldintza errealetan oinarritzen den aztertzen du eta ideologia, hain zuzen, errealtatearen ezagutza zientifikoa lortzeko tresna egokitzat hartuko du, haren baitan utopikoak diren elementuak eta ez direnak bereizten diren heinean.

## *2.2. Ideologiaren kontzeptua eta zereginak*

Ideologiaren kontzeptuak zein bilakabide historikoa izan duen ikusi ondoren, galdetu behar da ea egungo diskurtso zientifikoetan ideologiaz ba ote den onarpen komunik. Erantzuna ezezkoa da, ideologiak ez baitira desagertzen. Gertatu dena da ideologia desberdinak daudela eta horietako bakoitzak bere eduki espezifikokoak dauzkala. Zailtasunak oraindik gehiago nabarmentzen dira politikaren esparrura arrimatzen garenean. Ezkerrak zein eskuinak, biek zentzu konbentzionalen erabiltzen dituzte ideologiak. Besteen ideiak dira kutsu ideologikoa dutenak, hots, utopiak, edota errealtatearen aurpegia estaltzeko erabiltzen direnak. Zentzu honetan, M. Pastor Martínez, F. Vallespín Oña eta R. García Cotarelo-k (1995, 362-460), adibidez, indar gutxiagorekin ala gehiagorekin *idearium* edo praxi politikoetan indarrean egon diren edo dauden ideologia politiko garaikideen artean hamabi pentsamendu-korronte izendatzen dituzte, zehazki ondorengo hauek: liberalismoa, demokrazia, anarkismoa, kontserbadorismoa, hasierako komunismoa eta sozialismo utopikoa, anarkosindikalismoa, sozialismoa, komunismoa, kristau-demokrazia, populismoa, faxismoa eta ezkertiaratasuna. Guk aztertuko ez baditugu ere, sakondu nahiz izanez gero, erreferentzia interesgarriak dira, ideologiaren eragina gehienbat bizitza politikoan islatzen baita.

Horregatik, zaila da, ezinezkoa ez esatearren, ideologiaz definizio onargarririk aurreratzea. Miguel Puelles-ek (1987, 44) Lucas Verdú-ren (1977) hau aurreratzen du:

“Ideia, sineste edo konbikzio, aurreiritzi eta sentimenduen multzo bat da, gizartea edota, oraindik zehatzago esateko, botere politikoa antolatzeko moduaren gainean, horren erabileraren eta horrek dauzkan helburuen gainean eraikitzen dena”.

Nolanahi ere, Zientzia Politikoaren ikuspegitik eskaintzen den definizio horretaz aparte, G. Rocher-ek (1968), azken ekarpen empiriko eta teorikoak jaso ondoren, Soziologian erabiliagoa den F. Dumont-en hau hautatzen du:

“Ideia eta judizioen sistema bat da, esplizitua eta normalean antolatua izaten dena, talde edo kolektibitate baten egoera deskribatu, esplikatu, interpretatu edo justifikatzeko erabiltzen dena eta, gehienbat balioetan oinarrituz, talde edo kolektibitate horren ekingiza historikoari buruz norabide jakina proposatzen duena”.

Azken definizio honetan, hiru elementu agertzen dira: a) ideologiak era sistematikoa erakusten du, koherentea, antolatua, doktrina baten eitea duena; b) balio-sistema batean oinarritzen da, zeinek mundu-ikuskerari buruzko arrazionalizazioa eskaintzen baitu; c) zeregin konatiboa betetzen du, kolektibitatea helburu bati buruz jardutera bultzatzen baitu.

Dena den, bi definizio horietan azaltzen denez, garbiki azkenengo soziologikoan, ideologia balioen munduan oinarritzen da, batik bat. Eta dakigunez, zaila da balioak positibisten neurritz justifikatzea, horiek, izate fisikorik ez izatean, ez baitira maila berean egiaztagarriak.

Egia da, ideologia politikoetan, hauetan bereziki, justizia, ordena, guztien ongia, interes orokorra eta hauen antzeko beste kontzeptu batzuek jomuga desiragarri baten edukia gordetzen dute eta berorien aldarrikatzaileek gizarte zuzenago, zorientsuago eta beteago baten lorpenean finkatzen dituzte beren egitarau-xedeak. Ikuspegi moralista honetatik askotan teologia eta utopia politikoak sortu izan dira, amestuz, adibidez, ondasunen komunitatea, jabetza pribatuaren ezabapena, bake-giro iraunkorra, zorientasun-egoera, kosmosaren giza kontrola, eta gehiago.

Horrelako ikuspegi idealizatuak nagusitzen direnean, soziologia espekulatiboan erori eta errealitateaz ikuspegi faltsua emateko arriskua dago, utopiarako jauzia hutsaren gainean, hots, ametsen gai-

nean egiten delako. Horregatik, autore batzuek ez diote ideologiari eduki zientifikorik ematen. Honela, Max Weber-ek ez du onartzen kontzeptu horren zientifikotasuna, honentzat ideologia baitira modu enpiriko batez egiaztatu ezin diren ideiak, sinesteak, aurreiritziak eta sentimenduak. Arrazionala ez den guztia, bada, ideologia da.

Baina honen ikuspegiak ere, kritika batek baino gehiagok ikusi duen bezala, adibidez M. Beltrán-ek<sup>4</sup>, badu zer zuzendurik, zeren M. Weber-en arrazionaltasuna enpirikotasun hutsean hasi eta bukatzen baita. Ez al dira sartzen gogoeta arrazionalaren erresuman esparru axiologikoari dagozkionak? Nola salbatzen dira balioei buruzko helburuak? Errealitatearen eta utopiaren arteko zubia zerk mugatzen du? Nola elkartzen da? Berririo Mannheim-en planteamenduetara goaz. Ideologiaren arazoak lehen bezain zutik dirau, zeren, azken batean, jokoan dagoena errealitatera hurbiltzeko interpretazio-eskola desberdinek eskaintzen duten zientifikotasuna baitago auzitan eta, maila horretan, Max Weber-en eredu interpretatzailea bezain bidezkoak izan daitezke, printzipioz bederen, besteak ere, hauek izan daitezela marxtarrak, interakzionalistak, edo bestelakoak. Zuzenago ibiliko ginateke, agian, baldin bagenio paradigma guztiak direla elkarren osagarri, nahiz ez izan maila berean baliagarri.

### 3. Hezkuntzaren izaera

Politika eta ideologiaren kontzeptuak azaldu ondoren, hemen ere gidaritzat M. Puelles (1987, 45-48) hartuta, hezkuntza zer den eta, zehazkiago, ideologiarekin nolako harremanak dituen aztertzea falta zaigu.

---

<sup>4</sup> Hala dio: “Pues bien, lo que me parece que falta en la consideración weberiana es la acción racional de crítica y valoración de fines, con vistas a su selección racional; y me temo que falta porque, heredero en este punto tanto de la tradición positivista como de la neokantiana, Weber entiende que el tema de la elección de fines entra de lleno en el campo en que se libra la ‘guerra de los dioses’ y no en el campo de la ciencia” (1991, 116).

### 3.1. Hezkuntzaren elementu ideologikoak

Hezkuntzaren kontzeptua, ideologiarena bezala, ez da mugigaitza, historian zehar eduki semantiko berriak hartuz etorri dena baizik, ideologia desberdinez kargatuta dagoena. Esan dezakegu, hezkuntzaren historian, XVIII. mendea data historikoa dela, bi aro, bi ikuspegi garbiki bereizten direneko muga baita. Frantziako Iraultza arte, hezkuntzaren kontzeptua zerbait pribatua da funtsean, goi-klaseari bakarrik dagokiona eta erakunde pribatuek –normalean konfesionalek–, ematen dutena. Hezkuntzaren izaera publikoa Louis-René La Chalotais-en *Ensayo de educación nacional* liburua argitaratzean planteatzen da, 1763an, Europa osoan. Hezkuntzari aitortzen zaion interes publiko hori dela bide, Estatuari, ordura arte Elizaren esku zegoen horren ardura bereganatuz, hezkuntza-sistema publikoa antola eta egitura dezala eskatzen zaio, gazteria gizarteak dauzkan beharretarako presta dezan.

Frantzian L-R. La Chalotais-en eragina nabarmena izan zen bezala, Ingalaterran, Lancaster-eko eskolekin eta Prusian Instrukzio Publikoaren Goi-Kontseiluaren sorrerarekin batera, Frantziako Iraultza (1789) modu berezi batez garrantzitsua izan zen, eta hau arrazoi bat baino gehiagorengatik, geroago ikusiko den bezala. Izan ere, Iraultza honen ondotik ezarri zen hezkuntza publiko sistematizatu. Hezkuntza-sistema hau geroago Napoleon-ek nazionalizatuko du eta Europa osoan zehar zabalduko da. Hezkuntza-sistema publikoaren eraketari dagokionez, guztiz garrantzitsua da Condorcet-ek Frantziako Batzarrari 1792an egindako txostenean datorren ekarpen doktrinala, *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain* izenekoa, tradizio liberalari eusten dioten beste gehienek hori hartuko baitute gero eredutzat. Bere lekuan ikusiko dugunez, adibidez, Espainian.

Condorcet izan zen hezkuntza-sistema irakaskuntzako maila desberdinetan artikulatu zuena. Hezkuntza gizarte-desberdintasunak kentzeko faktoretzat zeukan. Haren ustez, gizakiak ez ziren desberdinak gaitasun desberdinak zeuzkatelako, ez horregatik bakarrik, baita hezkuntzarik ez zutelako ere. Gizarte industrialak ezinbestekoa baitu hezkuntza, beharrezko elementu bihurtzen du

politikan. B. Schlieben-Lange-k (1996, 193) dioen bezala, Argien proiektu iraultzailea burutu eta unibertsalizatzeko, ezinbestekoa zen instrukzio publikoa ziurtatzea, eskola-mota desberdinak bideratuz eta museoak, liburutegiak, etab. eraikiz. Horregatik ematen zaio hezkuntzari izaera publikoa, zerbitzu publikoa izateko xedearekin.

Iraultza burgesak nazioaren ikuspegi berri bat, ideologia berri bat, ekarri zuelako, nazioa orain ez da izango, Erdi Aroan bezala, hiru estamentuek –nobleziak, kleroak eta herri xeheak– osatutako sektore-multzo bat, hiritar guztiek paktu baten bidez lorturiko batasun politiko bat baizik. Estatu-Nazio honetan, subiranotasuna nazionala izango da eta armada, aldiz, herriarena. Horrela esplikitzen da XIX. mendeko gobernuak Estatu-Nazioekiko sentimendua indartu beharrean aurkitu zirela, nazio-integrazioa mami zedin, batasun hori, sortu berria izanik, artean ahula baitzen. Eskola izango da, hain zuzen ere, nazio-integrazio politiko gauzatzeko ezinbesteko faktorea. Estatuak eskola-administrazio zentralizatu eraikitzen du. Nola? Batik bat, hizkuntza nazionala ezarriz, irakasleria estatulurralde osoan zehar unformatuz eta testu-liburuak curriculum bakar baten bidez kontrolatuz. Nazionalismoa eta liberalismoa eskutik joango dira Estatu-Nazio horren eraketan. Mirakulu hori, neurri handi-handi batean, estatu-botereari eta honek aldarrikatutako hezkuntza-legeriari esker bururatuko da Frantzia eta Espainia eta, ondorioz, horien menpeko bilakatuko den Euskal Herria.

Bestalde, industrigintza iraultza burgesak bultzatu zuelako dugu XIX. mendea iraultza industrialaren mende handia. Iraultza ekonomiko honek makineria berriak egoki erabiltzen jakiteko gazte-jende ikasia edukitzea eskatzen zuen. Behar honi erantzuteko sortzen da irakaskuntza hiru mailatan antolatutako hezkuntza-sistema: hots, lehen mailakoa, obligaziozkoa denentzat eta doakoa; bigarren mailakoa, lan-mundurako espezializatu; hirugarren mailakoa, unibertsitarioa, hau goi koadroak sortzeko pentsatua.

### *3.2. Hezkuntzaren gizarte-funtzioak*

Hezkuntzak bete beharko lituzkeen zeregin politikoak zein diren alde batera utzita, esango dugu, gertatzez, XIX. mendean,

ondorengo bi hauek betetzen dituela: hots, gizartea eraldatzea eta gizartea kontrolatzea.

Batzuentzat, hezkuntza gizartea eraldatuz joateko faktore bat da, modernitatearen mezulari, ezagutzak ematen dituen, eragin-kortasun ekonomikoa gehitzen duena eta berrikuntza dakarrena. Ikuspegi honen barruan, hezkuntzarena zeharka baizik ukitu ez zuen Marx-ek bi ekarpen garrantzitsu dakartza: batetik, buru-lana eta esku-lana bereizten ditu, bere emaitza positiboak izango dituen, eta, bestetik, ez du uzten Estatuaren eskuetan hezkuntza-sistemaren kontrola. Kontrolatu ez, baizik laguntza materiala eman behar dio. Harentzat Estatu burgesiaren aparatu bat gehiago zen; desegin beharrekoa, beraz. Zoritxarrez, ordea, 1917ko Errusiar Iraultzak eta geroztiko iraultza komunistek ez dute aintzakotzat hartuko marx-tar irakatsi hori, hezkuntza doktrinamendu-tresna bihurtzen baita Estatuaren zerbitzura.

Beste batzuentzat, aldiz, gizarte-kontrola gauzatzeko oinarrizko elementua da, egiteko kontserbadorea betetzen duena, gizarte-herentzia transmititzen duena, kultur ordena eta gizarte-ordena erreproduzitzen dituen. Belaunaldi gazteak gizartearen balioak barneratu behar ditu. Durkheim izango da gizarte-kontrolaren teoria ondoen lantzen duena eta honen ondotik etorriko dira Parsons eta Merton kontserbadoreak eta horien ondorengo autore funtzionalistak, egungo hezkuntza-polika instituzionalean eragin gehien dutenak.

Hezkuntzak betetzen dituen funtzioez hitz egiterakoan, arazoa era dualista eta kontrajarrian planteatu ordez, beharbada zuzenago izango litzateke esatea, hezkuntza-sistemak bi funtzio horiek eta gehiago betetzen dituela. Izan ere, eskola, edozein erregimen politikotan, sozialistan bezala kapitalistan, botereari hertsiki atxikirik dago eta irakaskuntza arautuaz baliatzen da eskola-populazioa gizartean menpekotasunaren espiritz txertatzeko. Ezartzen zaizkion betekizunak horiek badira ere, eskola ez baita gizarte-kontraesanak erreproduzitzera bakarrik mugatzen, gizarte aldaketa produzitu ere egiten du edo, bederen, egin dezake, P. Willis-en (1985) erresistentziaren teoriak egoki sostengatzen duen bezala.

### III. ATALA

## ESTATUA ETA HEZKUNTZA

Hemen, Estatuaren eta hezkuntzaren arteko harremanen azterketa ikuspegi soziohistorikotik begiratuta egingo da. Estatua, zentzu modernoan XVII. mendean agertzen bada ere, haren bilakabide historikoan lau epe bereiz daitezke (Jauregi, 1980, 135-158): feudala, modernoa, liberala eta soziala.

### 1. Estatu feudala

#### *1.1. Antolaketa politikoa*

Erdi Aroan Eliza eta Inperioa dira bi botere-nagusiak eta hauek eraikitako ordenak baldintzatzen du Estatu feudalaren antolaketa politikoa. Europan, une honetan, erresumak, konderriak, dukerriak, etab. aurkitzen dira. Aldi berean, Estatu monarkiko hauen barruan, mota askotako erakundeak daude antolaturik: jaurerriak, ermandateak, udalak, monasterioak. Hauek ahalmen eta eskubide aski zabalak dituzte eta Erregeak erakunde horiek meneratzeko botererik ez du. Horregatik, Estatu monarkikoaren boterea mugatua da eta haren egitekoa, funtsean, bere lurraldea legez zaintzea da.

Nolanahi ere, feudalismo-garaiko botere-eredua, errege-estatua deitua, ezin har daiteke Estatu modernotzat, batik bat, horri oinarritzko bi elementu falta zaizkiolako: lurraldea eta subiranotasuna.



Euskal Herrian, adibidez, era honetako antolaketa politikoa nagusitu zen Nafarroako erresumaren inguruan eta beste herrialde historikoetan.

### *1.2. Hezkuntzaren antolaketa*

Hezkuntza betidanik eman izan den zerbait bada ere, Erdi Aroko garai honetan, oro har, ez zegoen gaur ezagutzen dugun bezala erakundetua. Ikasteko zeuden bitartekoak, eskolak edo antze-koak, hedadura oso mugatukoak ziren. Ohikoenen artean zeuden, batetik, igandetako eskolak, zeinetan dotrina edo historia sakratua erakusten baitzen, eta, bestetik, inudeak, institutrizak eta tutoreak, jauntxoek eta dirudunen seme-alabei gramatika eta aritmetika irakasten zietenak. Bazeuden unibertsitateak ere, eta hauetan gazte horiexek berak prestatzen ziren eliz eta errege-zerbitzurako.

## **2. Estatu modernoa**

Estatu modernoa eraikitzen hasi Errenazimentuan hasten da eta burutu, berriz, Frantziako Iraultzarekin. Bitarte horretan prozesu oso bat garatzen da, zeinaren ezaugarri nagusia baita, azkenean, Estatuak boterea zentralizatzen duela, bereziki, armada, burokrazia, justizia eta hazienda. Bestela esanda, Estatu modernoa Estatu liberal bihurtzen da. Bada diferentziarik bien artean. Estatu modernoan, monarka autoritarioa monarkia absolutu bihurtzen da, prozesu honetan izugarri indartzen delarik Estatuaren boterea. Estatuak da Leviatan, ahalguztiduna.

XIV. mende-bukaeran eta XV. mende-hasieran, Eliza eta Inperioaren gizarte-egitura desegitean, Europako zenbat erresumak, Luther-en erreforma protestantea nagusitzen den herrialdeetakoak zehazki, eten egiten ditu bere harremanak Erromako Elizarekin eta, ondorioz, Erregeek eliza nazionalak indartzen dituzte. Honela, erromatar Elizaren botere unibertsala hautsiz, botere monarkikoa sendotu egiten da eta ordura arte Elizak zeuzkan zenbait ahalmen eta erakunde Estatu monarkikoaren eskuetara pasatzen dira, hala nola:

ospitaleak, babes-etxeak, ikastetxeak, unibertsitateak. Botere tenporala Aitasantuaren babesetik independizatzten hasten da.

## *2.1. Antolaketa politikoa*

Europar garai honetan eratzen den antolaketa politiko berri honetan, bi botere-mota gauzatzten dira: Estatu estamentalak eta absolutistak.

Lehen aroari dagokiona da estamentalak, zeinetan, batetik, Erregea eta, bestetik, estamentuak aurkitzen baitira, biak bat eginda botere inperialaren kontra. Gertatzen dena da, biek interes desberdinak dituztela eta denborarekin, Erregearen eta estamentuen artean pizten den borrokan, botere monarkikoa nagusitzen dela, bere erresuman zehar estatu-zentralismoa ezartzen biziki ahalegintzen delarik. Horretarako administrazioa burokratikoki antolatzen du eta, bidenabar, boterearen sostengarri armada indartsu bat eraikitzen. Boterearen iturburu bakar, orain, Erregea bera da, bere pertsona.

Bigarren aroan, errege-boterea indartuz doan heinean, Erregea eta Estatuak gauza bera bilakatzen dira, Estatuaren botere osoa Erregearen eskuetan baitago eta honela, bi kontzeptu horiek gauza bera izatean, Estatu absolutua sortzen da, zeinaren arabera, Frantziako Luis XIV.ak esan bezala, Erregea bera baitzen Estatuak.

Boisset-ek landutako teoriaren arabera, errege-botere absolutista boterearen jainkozko iturburuan oinarritzen da. Gizakiak gizartean bizitzeko boterea behar baitu, Jainkoak zuzenean Erregeari ematen dio ahalmen hori, honek Hark gizartean ezarritako ordenua betearaz dezan. Erregeari inork ezin diezaioke erantzukizunik eska, ez bada Jainkoak; beraz, menpekoek obeditu egin behar dute hark agindua, ez dute beste eskubiderik.

Lehen esan bezala, Kristandadeak erakunde politiko hegemonikoa izateari uzten dion garaian sortzen da Estatu modernoak. Errenazimentuarekin hasten da, geldiro bada ere, arrazoi politikoa bere autonomia hartzen. Botere tenporalaren emantzipazio-politika maila teorikoan lantzen dutenak Makiavelo, Hobbes eta Bodin izan ziren. Machiavelli-k bere *Printzea* liburuan (1513) Estatu moder-

noari, esparru moral eta erlijiosotik askatuz, bere baitan izateko arrazoi propioa duen antolaketa politikoa aitortzen dio. Estatuaren arrazoia da hori. Bodin-ek *Errepublika*-n (1576) Estatuaren subiranotasuna aldarrikatzen du, esan nahi baita, Printzearen boterea ez dagoela beste ezein botereren menpe, ezta legeen menpe ere. Hobbes-ek *Leviathan*-en (1651) botere absolutuaren nazionalizazio-prozesua azken ondorioetaraino eramaten du: hots, guztiak guztien kontrako gerrarik gerta ez dadin, horretarakoxe joera duelako giza-kiak berez, eta segurtasuna lor dadin, gizakiek gizarte-kontratu bat egin behar dute, zeinaren ondorioz sortuko baita Estatu, guztien gainetik legokeen indar gorena litzakeena eta beste guztien gainean inolako mugarik gabe boterea aplikatuko lukeena. Honela, botere tenporalak bere autonomia osoaren bila abiatzen duen joanaldian, Estatu absolutua eraikiz bukatzen du. Estatu modernoaren sekularizazioa gauzatzeko orduan, printzeek lau bide nagusiok erabiltzen dituzte: a) *militarra*, armada feudalaren lekuan armada iraunkorra finkatuz eta zaldunaren lekuan soldaduak (mertzenarioak) jarritz; b) *ekonomikoa*, hazienda publikoa printzearen zerbitzu espezifikora jarritz; c) *administratiboa*, burokrazia iraunkor, hierarkizatu eta biziki gaitua eraikiz; d) *juridikoa*, printzearen lurralde osoan betea izateko indarra izango duen legeria aldarrikatuz.

Honela lortzen du printzeak unitate politiko iraunkorra duen Estatu moderno.

Burgesia indartuko denean, hain zuzen, desagertuko da Estatu absolutista hori, liberalismoaren garapenarekin Estatu burgesari lekua uzteko.

## 2.2. *Hezkuntzaren antolaketa*

Nolakoak diren Estatuaren eta hezkuntzaren arteko harremanak garai honetan? Hemen M. Puelles-ekin (1987, 153-154) esateko, epealdi honetan, bi aro historiko bereiz daitezke: Erreformakoa eta Ilustraziokoa.

Aurreko atalean esan bezala, hezkuntza publikoaren kontzeptua erlatiboki berria bada ere, XVIII. mendean gerotikoa, hezkuntzak agintari politikoekin dituen harremanak erreforma-garaian

mamitzen den mugimendu erlijioso, politiko eta kultural zabalean kokatzen dira. Erreformatik Bibliaren interpretazio askean du bere oinarriak nagusietako bat eta espiritu-askatasun horri esker, protestantismoa gailentzen den herrialdeetan bereziki, herritar guztientzat, berdin pobreenzat, oinarriko irakaskuntza emateko eskolak sortu eta, bidenabar, eskola horietan herri-hizkuntza erabiltzeko ideia indartzen da. Berrikuntza handia, zalantzarik gabe. Erreformaren aldekoek, ideia hauek praktikara eramateko, printze protestanteengana joko dute. Honela sortzen da “hezkuntza publiko erlijioso” (Abbagnano; Visalberghi) deitua, hau da, hezkuntzaren helburua erlijioso den arren, izaeraren aldetik sekularragoa dena eta herrian sustraituagoa. Erreforma dela-eta, agintari tenporalek orain kontrolatuko dute lehen aldiz hezkuntza Europako historia luzean.

Ilustrazioak –politikan despotismo ilustratuak– kultur ahalegin handia egiten du sorginkeriak eta irrazionalitatea uxatu eta gizarte-estamentu guztietan arrazoia argia ezartzen. Ilustrazioa da aldarrikatzen duena, gizakiak baduela eskubidea, ez bakarrik bizitzarako eta askatasunerako, baita instrukziorako ere, zeina Estatuak bakarrik berma baitezake. Ilustrazioaren asmo sekularizaile horren kontra, Eliza altxatzen da, oraindik ere bera baita eskolak kontrolatzen dituen. Botere bati beste botere batek bakarrik egin baitzaioke kontra, hemendik dator ilustratuak Estatuaren beharra aldarrikatzea.

Estatu modernoak, bere sekularizazio-prozesu honetan zehar, bere helburuak lortzeko erabiltzen du eskola: bere sistema politikoa osatzen duten koadroak (militarrak, legegizonak, funtzionarioak, etab.) prestatzeko, alegia. XVIII. mendean ikusten du Estatu absolutistak eskola tresna egokia dela menpekoak hezteko. Prusiak, adibidez, orduan ezartzen du obligaziozko eskolaritatea, jadanik II. atalean aipatua dugun Instrukzio Publikoaren Goi-Kontseiluan finkatua datorrena. Bide hori hartzen dute, orobat, Europako beste errege absolutistek, instrukzio unibertsala ezarri eta irakaskuntza teknikoak berrituz.

Esan dezakegu, bada, Aro Modernoaren azken aldera, irakaskuntzaren sistema osatzen hasten dela, berori ziklotan eratuz, guztientzako obligaziozkoa eta doakoa eginez. Prozesu hau, noski, liberalismoak burutuko du.

### 3. Estatu liberala

Burgesia, gizarte-klase gisa, XVIII. mendearen azken partean nagusitzen da. Bere interes ekonomikoak defendatzeko, beharrezko ikusten du botere politikoa ere eskuratzea.

Maila teorikoan (Puelles, 1987, 155-161), hiru autore –Locke, Montesquieu eta Rousseau– dira Estatu liberalaren oinarri ideologikoak finkatzen dituztenak. Locke-ren ustez, gizakia zoriontasun-egoeran bizi zen, baina, aldi berean, etengabeko arriskuz inguratua. Horregatik, arrisku horiek alboratzearen, gizakiek, guztien adostasunarekin gizarte-kontratua burutuz gero, sozietate politikoa, hots, Estatua sortzea erabakitzen dute, zeinaren helburua izango baita gizakiaren berezko eskubideak bermatzea. Ildo beretik, J. J. Rousseau-k “Gizarte-Hitzarmena” (*Contrat Social*) izeneko teoria lantzen du, zeinaren arabera, labur esanda, gizaki guztiek borondatezko gizarte-paktu bat adosten baitute eta, elkarrekin bakean bizitzeko, beharrezkoak diren arau batzuk finkatzen baitituzte. Montesquieu-rentzat, berriz, gobernu-erarik onena monarkia konstituzionala izango da eta, horren baitan herriaren ongizatea eta herritarren libertatea bermatuak izan daitezen, Estatuan hiru botere-mota bereizten ditu, legegintzarakoa, betearaztekoa eta epaitzekoa, eta horietako bakoitzaren arteko mugak eta egitekoak finkatzen dira. Egungo estatu-egituran hiruko botere judizial horrek irauten du.

Honela, ekarpen teoriko horiekin, liberalismo politikoaren ideologia berria formulatuta geratzen da. Gero zehaztuko den bezala, gizabanakoaren eskubideak bilakatzen dira oinarritzkoak, hain oinarritzkoak ezen eskubideak besterenganaezinak izango baitira. Beraz, Estatu liberalaren boterea, gizabanakoaren zerbitzura dagoez gero, mugatua da, ez da absolutista, monarkian bezala.

Estatu liberalaren sorrerari dagokionez, esan behar da kapitalismoa gaur egun Estatu nazionaltzat daukagun lurraldeko formazio politiko berezi horren barruan gauzatzen dela. Kapitalismoaren bilakabide historikoa eta Estatu nazionalarena elkarren artean hertsiki bat eginda dauden bi prozesu kolektibo dira. Estatuaren botererik gabe ez da ematen kapitalaren hasierako metaketarik, ezta herri-masaren hasierako esplotaziorik ere. Interpretazio honetan,

Moya-ren (1984, 171) ustez, bat datoz bai Marx eta bai Weber. Besterik da produkzio-modu kapitalistaren barruan Estatuak zein gizarte-zeregin jokatzen duen zehaztea. Honetaz literatura ugaria bezain desberdindua irakur daiteke marxismo-tradizioan, begiak Althusser-engandik hasi eta Apple-enganaino luzatuz.

### *3.1. Eskubide demokratikoen aldarrikapena*

M. Puelles-ek (1987, 51-59) dakarrenez, Estatu liberala da, hain zuzen, eskubide demokratikoen aldarrikapena egiten duena. Baina nola zaindu eta bermatzen dira eskubide demokratikoak? Horra galdera. Estatu modernoan ez bezala, esango da, Estatu liberalean. Nahiz eta boterea berak zentralizatzen duen, hari mugak jartzen zaizkio edota, bestela esanda, Estatua, aldi berean, obligazioen eta eskubideen subjektu bihurtzen da. Errege-estatu absolutistarekin eta honen inguruan eraikia dagoen burokrazia aristokratikoarekin bukatzeko, bada, burgesiak gizabanakoaren eta hauen eskubide eta askatasunaren nagusitasuna aldarrikatzean aurkitzen du bere indarra. Esango denez, Estatuaren gainetik gizakia dago eta bera da gizartearen kausa eta oinarri bakar. Horregatik, boterearen iturburutzat, ez Jainkoa, baizik eta gizakiek beren artean adostutako Gizarte-Hitzarmena hartuko da, zeinetan askatasun indibidualak sakratuak izango baitira. Estatu liberalak eskubideak eta harreman politikoak maila erabat indibidualean ulertzen ditu. Politikako egileak eta subjektuak izan indibiduoak dira, eta ez alderdiak, asoziazioak edota beste familia edo estamentu-erakundeak. Indibidualismoan datza haren ezaugarri nagusia. Baieztapen honetan gizabanakoaren sakralizazioa aurkitzen da oinarrian.

Gizabanakoaren eskubideak bere osotasunean bermatuak izan daitezen gizartean, Estatu liberalak, batetik, estatu-boterea kontrolatu behar du eta, bestetik, hiritarren askatasun indibidualak bermatu. Ezinbestekoa du bi baldintza horiek betetzea.

Lehenik, Estatuak berak bere boterea *legeriaren* bidez kontrolatzen du. Legeria positibo hau gauzatu ahal izateko tresna juridikoa, hain zuzen, Konstituzioa izango da, zeinek arautuko baitu Estatuaren beraren bizitza politikoa. Konstituzio honetan bi zati eongo dira: batean, alderdi dogmatikoan edo formalean, giza esku-

bide eta askatasunen aldarrikapena formulatzen da; bestean, alderdi organikoan, estatu-botereen zatiketa egiten da jadanik aipaturiko Montesquiu-ren eredu hirukoitza aplikatuz. Egun auzitan dagoen eredia da hau, praktikan ez baita inola ere organo inpartziala.

Bigarrenik, Estatu liberalak hiritarren askatasun demokrati-koak bermatu behar ditu eta, halaber, haren eskubide politikoak onartu. Garaiko teoria jurnaturalistaren arabera, Estatuak gizabanakoaren autonomia errespetatu behar du eta, aldi berean, politikan parte hartzeko eskubidea aldarrikatu.

Beraz, bi motatako askatasun eta eskubideen aurrean gaude, zeinetan, batetik askatasun publikoak baitaude eta, bestetik, esku-bide politikoak.

Askatasun *publikoak* gizabanakoari berez dagozkionak dira, Estatu bera baino lehenagokoak direnak. Askatasun-mota hauek norberaren autonomiari dagozkionak dira eta hauetan Estatuak ez du ezein sarbiderik. Hemen izendatu ohi dira askatasun demokrati-koak deitu ohi direnak, adibidez, kontzientziako kasuak, adierazpen-askatasuna, prentsarena, katedrakoak, etab. Honela, gizabanakoak freno bat jartzen dio Estatuari.

Eskubide *politikoak*, aldiz, gizakia animalia politikoa den alde-tik dagozkionak dira eta estatu-politikan parte hartzeko eskubidea aitortzen zaio. Hemen sartzen da, adibidez, botoa emateko eskubi-dea, zeina baita, teorian, gobernatuek gobernatzaileak kontrolatu ahal izateko modu bat. Honela, hiritarra bizitza publikoko subjektu bilakatzen da, ez objektu.

Burgesiak bere klase-interesak baitauzka, giza eskubide indi-bidualen aldeko aldarrikapena egiten duenean, praktikan ez du egi-ten gizartea osatzen duten hiritar guztien aldekoa, baizik eta, beste zenbait eskubideren artean, jabetza pribatuari dagokiona dauka oinarritzotzat. Honela, Frantziako 1789ko Gizakiaren eta Hiritarren Eskubideen aldeko Aldarrikapenak, bere 17. artikuluan, esaten zuen jabetza-eskubidea “ukaezinezko eta sakratua” zela. Ondorioz, hau-teskundeetan botoa eman ahal izateko, gutxieneko errenta-maila izatea eskatzen zen.

Dena den, Frantziako Iraultza handia iraultza burgesaren ere-du nagusizat hartzen bada, esan behar da burgesiak boterea esku-

ratzeko erabilitako bideak oso desberdinak izan zirela bai Frantzian bai Britainia Handian bai Espainian. Halere, desberdintasun horiek barne, burgesiarekin sortzen den Estatu liberalak baditu bere ezaugarri espezifikoak, guztientzat baliagarriak direnak eta hauek ikusiko ditugu segidan.

### 3.2. Estatu liberalaren ezaugarri formalak

Segun eta zein epistemologia-ikuspuntutatik begiratuta egiten den hurbilketa, nazioaz bezala Estatuaz ere interpretazio-mota asko ematen dira. Halere, Estatuaren ezaugarri nagusiak aipatzeko orduan, adostasuna ia erabatekoa da. C. Fernández Miranda-k (1993) ondorengo ezaugarri hauek aipatzen ditu:

#### 3.2.1. Gizarte zibilaren eta Estatuaren arteko banaketa

II. atalean esana daukagunez, gizarte zibila da gizakiek estatu-antolaketatik at eramaten duten bizitza, non, berez, Estatuak ez baitauka zertan sarturik. Esparru hori hiritarrari zor zaiona da. Estatu liberalari, zentzu hertsian hitz eginda, antolaketa politikoaren barruan jardutea dagokio, sektore pribatuan bete daitezkeen zerbitzu publikoak bideratzeari ekin eta eustea eta, halaber, ordena publikoa, lurralde-mugaz kanpokoa eta barrukoa, bermatzea. Estatuak egiteko hauek bere gain hartuz gero, hortik aparte gizarte zibila aske da bere bizitza autonomoa eraman dezan.

Laburki esanda: Estatua izan, beharrezko den aparatu bat da, baina egon, gizarte zibilaren menpe egon behar du, gizabanakoak baitira berori osatzen dutenak.

#### 3.2.2. Abstentzionismoa

*Laissez faire, laissez passer, le monde va de lui même*: hauxe da Estatu liberalaren slogana. Fisiokratak defendatutako abstentzionismoaren ideia orokor honek adierazten du izadiaren ordena unibertsala errespetatu egin behar dela. Horregatik, Estatuak ez du parte hartu behar izadiaren oreka iraunkor, aske eta unibertsalean, ez ekonomian ez gizartean. Maila ekonomikoan, Adams Smith librekan-



bistak esan bezala, merkatuan islatzen da ondoenik interes desberdinak dauzkaten gizabanakoen indar-oreka, zeina beharrezkoa baita gizarteak ondo funtziona dezan. Gero, liberalismoak merkatuaren eredian aurkituko du antolaketa soziopolitikoak eraikitzeko paradigma.

### 3.2.3. Indibidualismoa

Estatu liberalaren oinarritzko bi puntu nagusiak, arestian esan bezala, legearen inperioa eta gizaki indibidualaren oinarritzko eskubideen ezagutza dira. Baieztapen bikoitz honetan oinarritzen da indibidualismoa, zeinaren arabera giza eskubide indibidualak Estatuarenak berarenak baino lehenagokoak baitira. Ikuspegi honekin mugak jarri nahi izan zaizkio errege-absolutismoari, aditzera emanek subirano bakarra, ez Estatua, baizik legea dela. Espiritu honekin aldarrikatzen ditu Frantziako Iraultzak Gizaki eta Hiritarren Eskubideak (García Cotarelo, 1995, 177).

Liberalismo politikoak sakralizatu egiten ditu indibidualismoa eta honi dagozkion eskubideak, alde batera utziz eskubide kolektiboak, komunitate etnikoei dagozkienak kasurako. Zergatik? Eskubideen subjektu bakar gizabanakoa delako, ez herria bera zentzu kolektiboan.

### 3.2.4. Demokrazia

Estatu liberalaren garaian, mugimendu iraultzaileak izan ziren berdintasuna, herri-subiranotasuna eta sufragio unibertsalaren kausa aurrera eramane zituztenak. Hauei esker lortzen da gizonezkoen sufragio unibertsala XIX. mende-bukaeran eta emakumezkoena XX. mendean, azken hau Zuzenbidezko Estatu Sozialarekin. Baina Estatu liberalak kapitalizatzen du “demokraziaren” kontzeptua. Eta hala egiten du, hain zuzen ere, herri-mugimendu demokratikoak –ezkerreko indar iraultzaileak, alegia–, desmobilizatuz eta hauei gogor erasoz.

Estatu honek aldarrikatzen du gizabanakoak oro berdinak direla legearen aurrean; gertatuz, ordea, berdintasun hori aldarrikapen formala izatetik ez da pasatzen, gizarte-errealitatea behin eta berriz

egiaztatuz etorri baita gizabanakoak ez direla berdinak ez jaiotzez eta ez bizitzaz; alderantziz, bizitzan zehar aldatuz datozela eta, bidenabar, bizi-egoera anitzak ezagutzen direla. Maila politikoan, gobernuaren botere beterazlea indartzen da, botere beterazlearen eta parlamentuaren artean borroka irekia gertatzen delarik; bestalde, erregearen subiranotasuna ahuldu egiten da, soilik betorako ahalmena aitortzen zaiolarik. Nagusitzen diren gobernu-motak, kasu batzuetan, monarkia konstituzionala eta parlamentarioa dira eta beste batzuetan, berriz, Errepublikak ordezkatzen du Monarkia.

### 3.2.5. Lurraldearen okupazioa

Hau da Estatuaren euskarri fisikoa, oinarri-oinarrizkoa. Maila juridiko-instituzionalean giza elkarte (nazio politikoa, ez etnikoa) eta Estatu identifikatuta agertzen direnean eta giza elkarte horri nazio politiko gisa bere lurralde propioa esleitzen zaionean, orduan iristen da Estatu moderno industrialaren osoki Estatu-Nazioa izatera. Eta nazio-nortasun hori askatasun-objektu gisa antolatzen bada bere lurralde mugatu eta jakin batekin, orduan, Estatu hori Zuzenbidezko Estatu-Nazio bilakatzen da, demokratikoa deitzen zaiona, alegia (Moya, 1984, 215).

Beraz, Estatuak ezinbestekoa du bere lurraldea izatea. Lurraldea Estatuaren euskarri fisikoa da, airekoa, lurreak eta itsasokoa barruan hartzen dituena. Lurraldetasunaren elementua hain da oinarritzkoa, hori gabe ez baita Estaturik ematen. Judutarrek lurralde bat egotzi zitzaizenean lortu zuten beren Estatu izatea. Nazio etnikoek badute, izan, beren lurraldea, baina Estatu-Nazioek okupaturik baitaude, horretantxe datza, hain zuzen, nazio-menpekotasunaren ezaugarri nagusietako bat (Jauregi, 1980, 141). Frantziak Ipar Euskal Herriari lurraldetasuna bera ukatzen dio, biarnotarrekin batera osatzen baitute Pirinioetako departamentua.

### 3.2.6. Konstituzioa: Boterearen legitimazio-iturri

Estatu monarkiko absolutuaren kontra, Estatu liberalak gizabanakoa ezartzen du errealitate politiko autonomoaren zutabetzat. Estatu honi eskatzen zaio gizabanakoaren eskubide natural horiek

guztiak berma ditzala, baina haren autonomia ez itzaliz, argituz baizik. Estatu liberala, bada, botere mugatu gisa hautematen da. Nola? Gizabanakoa botere guztiahaltzuaren aurrean jarriz, zeinari itsu-itsuan obeditu egin behar baitzaio. Horrela egitean gertatzen dena da gizabanakoa legearen agintaritzapean jartzen dela.

Bestalde, indibidualismoaz jardutean esan bezala, Estatuak Konstituzioan du bere euskarri juridikoa. Estatua erakunde funtsean juridikoa izaki, legea da boterearen iturburu nagusi edota, zehazkiago esanda, Estatu liberalaren boterea Konstituzioan oinarritzen da, boterearen erabilera, Montesquieu-ren eskemaren arabera, hiru mailatan banatuz. Estatua, berez, legearen menpe geratzen da, eta Konstituzioa izango da superlege hori.

Konstituzioa da, A. Torres del Moral-ek (1992) dakarrenez, errege-subiranotasun absolutuaren lekuan herri-subiranotasuna ezartzen duena, zeina maila juridikoan oinarritzen baita. Bertan idatzita datozen arauak betetzera behartuta daude hiritar guztiak, baita Erregea bera ere. Konstituzioan islatzen da ondoenik Zuzenbidezko Estatu liberala. Liberala deitzen zaio, berak defendatzen duelako indar politikoen oreka askea.

Legea izango da, bada, bete beharrekoa, eta hala izango da, lege horrek betetzera behartzeko ezaugarri guztiak dituelako: hots, arazoizko arauetan oinarritua da, inpersonala, orokorra eta guztien borondatearen emaitza. Azkenik, Zuzenbidezko Estatu liberal hori egon, legearen eta, bereziki, superlegearen esanera dago, zeinaren isla baita Konstituzioa. Honek aldarrikatuko du zein diren zaindu beharreko hiritarren eskubideak eta, halaber, botereak zein bidez eta irizpide zuzenez jokatu behar duen.

Bestalde, Estatu hori gizartearen beraren esaneko da. Burgesia liberalak gizabanakoaren eskubideak aldarrikatzean Estatuaren botere absolutuari mugak jartzen baitizkio, gizartean bertan ezartzen du bere azken funtsa. Burgesiak estamentu feudalari gain hartzen dioenez gero, gertatzen da berak egituratzen duen gizarte-ordena berria bere interesen arabera dela eta berehala sortzen direla kontraesanak. Nola liteke, gizabanakoa Estatuaren atzapar absolututik babestu nahi-eta, Estatuak hezkuntzan hartzen duen partaidetza ia monopolista izatea? Bego hor galdera.

Hortik dator egun planteatzen den arazoetako bat, ez noski bakarra, eta da, M. Fernández Enguitak (1983, 32-39) bere lanetan dakarren bezala, Estatu demokratikoak hiritar guztien eskubideak aldarrikatzen dituen aldi berean, gizartean gutxiengo batek baka- rrik –kapitalistak, alegia–, daukala ondasunen jabetza eta, beraz, ez dagoela gizarte-berdintasunik. Hori bera esatera datoz Bowles eta Gintis (1983, 7-23) sostengatzen dutenean Dewy-k *Demokrazia eta Hezkuntza* (1971) liburuan demokraziari ezartzen zizkion oinarri- ko ezaugarriak –gizabanakoaren garapen pertsonala, gizarte-berdin- tasuna eta gizartearen parte hartzea bermatzea– ez zituela betetzen Estatu Batuetako hezkuntza-sistemak. Hau guztia bere lekuan ikusiko dugu Hezkuntzaren Soziologiaz jardutean

### *3.3. Estatu liberalaren edukia eta politika-praxia*

Estatu-botereak baditu, aipatutakoez gain, beste ezaugarri batzuk ere. Estatu-botereak, hasteko, eduki politikoa du eta izatez zentralizatzaile eta uniformatzailea da.

Nagusiki *politikoa* da eta Estatu demokratikoaren kasuan, esa- ten denez, neutrala, gizarteko klase-interes desberdinak –kontrae- sankorrak–, neutralizatzen ahalegintzen den arbitroa; praktikan, or- dea, politikoa baino harago oraindik, ekonomikoa eta kulturala ere bada, klase hegemonikoa izaten baita gobernuan botereaz jabetzen dena eta bere interesak erreproduzitzera zuzentzen baita haren poli- tika. Puntu hau garbi islatua agertzen da, M. W.Apple-ren (1987) lanetan, adibidez. Esparru ekonomiko eta politikoan liberalismoan oinarritzen da; maila sozialean, aldiz, jarrera predemokratikoak aurkezten ditu. Hor dago aldea. Neoliberalismo-garaiko gizarte globalizatu eta transnacionalizatu honetan ezin argiago islatzen dira gizarte-kontraean horiek. Aro honetan maila guztietako gizarte- desorekak, generoen artekoak bezala ekologikoak, areagotu baino ez dira egin.

Bestalde, errotik *zentralizatzailea* da. Botere honek zentralis- moa ezartzen du, eta hau modu askotara: a) Erregimen Zaharrean zeuden erdi-mailako erakundeak deuseztatuz eta horien lekuan era- kunde funtzionalak sortuz, hala nola: probintziak, departamentuak,

erregioak, Estatu-Nazio zentralaren delegazioak; b) legeria uniformatuz eta foralismoa indarrean zegoen lekuetan hori ezabatuz; c) hazienda, aduanak eta itsaso-portuak bereganatuz; d) armada profesionalizatuz eta, ondorioz, soldadutza beharrezko zerbitzu bihurtuz (Jauregi, 1980, 139); jendetza asimilatuz eta diskriminatuz, bereziki hizkuntza-uniformetasuna ezarri eta, halaber, gobernu-arazoetan teknika zientifikoa aplikatuz. A. D. Smith-ek (1976, 223-225) dakarrenez, Estatu zientifikoaren sorreran ematen da nazionalismo etnozentrkotik nazionalismo polizentrikorako jausia.

Gainera, bere boterearen erabileran, *subiranoa* da. Honek esan nahi bere lurraldean Estatuarena baino botere garaia gorik ez dela eta, bere lurralde-mugaz barru nahiz kanpora, bera bakarrik dela erabakiak hartzeko subjektu bakar. Horregatik, Estatu liberalaren jokabide politikoa, barrura begira, bere menpeko nazioak, gutxiengo etnikoak deitzen zaienak, sistemaz zapaltzea izan da; kanpora begira, berriz, kolonialista eta inperialista, atzerriko lurraldeen usiatzailea.

### 3.3.1. Estatu multinazionalen nazio-zapalketa

Askotan arraza etniarekin batera aipatu ohi da. Hala gertatzen da, batetik, mendez mendeko odol-gurutzamenduaren ondorioz, arraza-nahasketa handia ematen delako eta, bestetik, kulturak asko ugaritu direlako konkista bidez egindako hizkuntza-herentzien ondorioz. Horregatik, batez ere gaur egun, halako erreparo batzuk dakartza etniez hitz egiterakoan irizpide biologikoak aipatzeak. Arrazismoaren arriskua ikusten zaio horrela mintzatzeari (Guerrero Seron, 1996, 49). Halere, garbiki esan beharra dago, zentzu hertsian arraza garbirik ez badago ere, bada zientzia bat arrazen elementuez diharduena eta ziurtatzen duena badirela arrazak elkarrengandik desberdintzen direnak. Horietako bat da, hain zuzen, euskaldunena, hemen baino gehiago atzerriko autoreek landu dutena.

Oro har, esango dugu talde etnikoa dela, sozialki beste taldeetatik desberdina sentitzen dena eta bere historian zehar elementu definigarri anitzez osatutako nortasun propioa landu duena nola maila sozio-politikoan hala linguistiko-kulturalean. “Etnia” hitza

grekotik dator (*ethnos* = herria) eta honen ezaugarri nagusiak dira, elementu fisikoak baztertu gabe, batera izatea kultura, hizkuntza, historia, lurraldea, ideiak eta sinesteak. Talde etnikoaz jardutean, normalean, gutxiengo batek osatzen duen komunitateaz edo kolektiboaz ari gara.

Gaur egun, Kulturaren Soziologian batez ere, talde etniko hauen erreferentzia egiterakoan, horiek izendatzeko autore klasiko batzuek erabilitako kontzeptu batzuk aplikatzen dira, nahiz eta bere garaian beste zentzu batean erabiliak izan.

Honela, F. Tönnies-ek (1979, 27-72) komunitatearen (*Gemeinschaft*) eta *sozietate* edo asoziazioaren (*Gesellschaft*) arteko bereizketa egiten da. Lehen ereduan senide-arteko harremanak nagusitzen baitira, hauek berezkoak, xede kolektiboak dituztenak, norberaren gainetik daudenak dira; bigarrenean, aldiz, interes indibidualak nagusitzen dira, kalkuluan oinarrituak eta hemen harremanak, hotzak ez badira, indiferenteak bederen badira.

E. Durkheim-ek *Las reglas del método sociológico* (1987) liburuan dakarren eskemari jarraiki, esan daiteke komunitateetan solidaritate mekanikoa nagusitzen dela eta, alderantziz, sozietateetan organikoa. *Solidaritate mekanikoa*, taldea osatzen dutenek elkarren artean antzekoak izateak egiten du (*resemblance* delakoa da hitz giltzarria) eta solidaritate honetan, hain zuzen, kontzientzia kolektiboak du indarra eta ez ditu onartzen berritasunak eta desberdintasunak. Horrelakoak dira gizarte primitiboak. Solidaritate organikoa, batik bat, taldekideek beren artean duten autonomia handiagoan oinarritzen da, zeina, industrigintzarekin bereziki, lanaren zatiketarik ekarri baitu, eta hemen kontzientzia indibiduala nagusitzen da. Azken hau izango da gizarte modernoaren eredu.

<b>Talde sozialen sustrai historikoa gizarte-antolaketan</b>	
Herria = Nazio etnikoa Lehen mailako nazioa Estaturik gabeko nazioak	Estatua = Nazio politikoa Bigarren mailakoa Estatu multinazionalak
Komunitatea	Sozietatea
Solidaritate mekanikoa	Solidaritate organikoa

Europako gizarte multietnikoetako komunitate etnikoez hitz egiten denean, autore batzuk, Guerrero-k bezala (1996, 50), kolonia-herrialdeetatik etorritakoez hitz egiten da, Frantzia, Alemania eta Britainia Handiaren kasuan bezala, esanez kasu horietan politika multikulturalak ezarri direla. Autore honek, zehazki, ez ditu aipatzen Estatu-Nazioen menpean dauden etniak.

Eta honek badu bere garrantzia, zeren, A. Blas Guerrero-ren lanean datorren bezala, maila politikoan elkarri oso loturik baita-  
toz *herria*, *nazioa* eta *estatu* kontzeptuak. Izan ere, Estatu ezin da eraiki ez bada populazio jakin baten gainean. Orduan gertatzen dena da, Herria osatzen dutenak barrura begira partaideen antzekotasunean oinarritzen direla eta kanpora begira, berriz, desberdintasunean esparru etniko-kulturalean. Estatuak ikuspegi horixe bera aplikatzen du, Herriaren ordeztu Nazioa bereganatuz.

Planteamendu horretan, ordea, argitu beharreko arazo asko ezkutatzen dira.

Bat: Nazio estatala, egungo errealitate historikoa den aldetik, hainbat kasutan –agian gehienetan–, ez da oinarritzen inongo errealitate etniko-kulturalean. Ez du erro historikorik.

Bi: Herri jakin batzuk jadanik beste estatu-errealitate batean integratuak zeuden.

Hiru: Talde etniko berezia izateak, gertatzez, ez du ekarri ondorioz bere antolaketa politiko propioa duen edo izan duen nazionalitate bat izatea. Zentzu honetan, hala esango du Blas Guerrero autoreak, hiru nazio-mota bereizi behar dira: nazio politikoa, nazio kulturala eta sustrai nazionaleko Estatuak.

Nazio *politikoa* da Estatuak bereganatzen duena esparru ekonomiko, sozial eta politikoan. Maila honetan, esan behar da, kasu-

rik gehienetan, Estatu delako nazioa sortzen duena, lehen esan bezala, askotan batere erro historikorik gabe, eta ez alderantziz. Hala gertatu zen Ipar zein Hego Amerikan, berdin Asia eta Afrikan, hango Estatuak eraiki zirenean.

Nazio *kulturala* da, herriaren ideia jasotzen duena zentzu etnikoan. Maila honetan, nazioaren protagonista izanik, nazioaren eskubideak ez dira oinarritzen berori osatzen duten hiritarrengan, komunitatea bera osatzen duten taldean baizik. Nazio kultural honi deitzen zaio, hain zuzen, *herria* edo *ethnos* greziar zentzu hertsian. Hemen, komunitate horretako partaide diren hiritarren eskubide indibidualen gainetik, komunitatearen beraren eskubide kolektiboak lehenesten dira. Gertatzen dena da zentzu modernoan egiazko nazioa osatzen duten komunitate etniko horiei Estatu-Nazioek ez diela uzten beren etorkizun politikoaren subjektu historikoa izaten. Beste modu batera esanda, autodeterminatzeko edo erabakitzekeo eskubidea ukatzen zaie eta, hain zuzen, ukapen sistematiko horrek egiten Estatu-Nazio hori, berez, antidemokratikoa izatea. Egungo Europar Batasuneko Estatu gehienak ar horrek jota daude.

Azkenik, *sustrai nazionaleko Estatuak* dira, lehendik, 1795. urtea baino lehen bederen, beren antolaketa politikoa zutenak, baina etnia gehienak bertan integratu gabe zeuzkatenak. Europako Estatu-Nazio zahar gehienak izan, plurietnikoak ziren bai Mendebaldean bai Ekialdean. Mota honetako Estatuak daukatenak dira Europa barruan ondorengo hauek: Danimarka, Espainia, Frantzia, Luxemburgo, Portugal, Erresuma Batua, Suedia, Suitza eta Errusia. Mendebaldeko European ematen da, bada, Estatu-Nazio moderno sobe-ranoaren sorrera (Nielsen, 1989, 197-199). Baina kasu askotan, Erdi Aroko erresuma zaharrak suntsituta, horien errauts etnikoen gainean eraikitzen dira Estatu horiek eta, hain zuzen ere, horregatixe gertatzen dira bere egituran plurinazionalak. Espainiako Estatu monarkiko modernoa, Gaztelakoa zehazkiago esanda, 1516an eraikitzen da, Aragoa eta Nafarroakoa xurgatu ondoren. Frantziako Estatu-Nazioak, orobat, Korsika, Bretania, Okzitania eta Ipar Euskal Herria azpian hartuta dauzka. Era berean, Eskoziako erresuma eta Gales herria beretuz gero sortzen da Erresuma Batua eta Irlandak 1801ean galtzen du bere subiranotasuna. European, guzti-



ra, 1516-1860 epealdian, 18 Estatu soberano aurkitzen ziren, baina, ondorengo 1. taulan ikus daitekeenez, arestian aipatutako 9 horiek bakarrik diraute indarrean, beste 20 nazio historikoak irentsiz. XX. mende-bukaeran, 46 Estatu ziren guztira, horietatik 19 II. Mundu-Gerraz geroztik sortuak (Nielsen, 1989, 12-68).

<b>1. taula: Europako Estatuaren sorrera, desagerpena eta iraupena</b>				
Estatu zaharrak		Estatu garaikide eta berriak		
Desagertuak (1516-1870)	Dirautenak (1516-1860)	1860-1925	1945-1985	1985-1997
Aragoa Astrakhan Bohemia Borgoina Krimea Firenze Genoa Golden Orde Holy Roman Empire Livonia Milano Moldavia Napoli Nafarroa Aitasantuen Estatuak Eskozia Estatu teutonikoa Colmar Venezia Wallachia	Danimarka Espainia Frantzia Luxenburgo Portugal Erresuma Batua Suedia Suitza Sobiet Batasuna	Albania Alemania Austria Belgika Bulgaria Txekoslovakia Finlandia Grezia Hungaria Islandia Italia Holanda Norvegia Polonia Errumania Egoitza Saindua Turkia Jugoslavia	Ekialdeko eta Mendebaleko Alemania Txipre Irlanda Malta	Armenia Azerbaijan Bielorrusia Bosnia Txekia Kroazia Estonia Georgia Alemania Federala Latvia Lituania Eslovenia Eslovakia Ukraina
20	9	18	4	15

Europako Estatu garaikide gehienak 1860-1925 epealdian egituratu ziren, guztira 18 izanik. Estatuena mapa politikoan aldaketarik handienak, ordea, I. Mundu-Gerra bukatu ondoren gertatu ziren, orduan hamar Estatu berri sortu baitziren, hauek Europa Ertainean kokaturik zeuden lehengo inperio jautsien lekuan finkatu zirelarik. Estatu sozialisten krisiek eraginda sortutakoak dira azkeneko 15ak, SBSBri eta Jugoslavia ohiari atxikirik zeuden herrialdeetan. Dena den, egun Europako Estatu soberanoak 46 badira ere, Estaturik gabeko nazio etnikoak askoz gehiago dira, Europa etniaren aldetik 123 herritan zatitua aurkitzen baita (Tellabide, 1991). Honek esan nahi du egungo Estatu gehienak batasun politikoan sostengatuta daudela eta ez komunitate etnikoan. Hemendik dator nazio-arazoa izatea arazorik larrienetako bat Europako nola Mendebaldean hala Ekialdean.

Beraz, garbiki bereizi behar dira nazioa eta Estatuak. Robert Lafon-ek (1968, 49-52) nazioari “lehen mailako nazioa” (nation *primaire*) deritzo eta Estatuari, berriz, “bigarren mailakoa” (nation *secondaire*); hura etnikoa, hau ideologikoa.

“Nazio” hitzaren sorburuari gagozkiola, latinezko *nascor*-etik dator, *jai*o esanahiarekin, eta berez eta zentzu hertsian, etniazko harremanak adierazten ditu. Hizkuntza, arraza, ohiturak, lurraldearekiko atxikimendua, arbasoen ondare kulturala, elkarrekin bizitzen irauan nahia, eta horrelako faktore objektibo eta subjektibo bereizgarriak dira nazio etnikoa osatzen dutenak eta horien gainean eraikitzen da komunitate etnikoa.

Estatua, aldiz, harreman ideologiko, juridiko eta politikoen bitartez burututako erakundea da. Estatuak lortzen duen gizataldearen batasuna –hiritarren borondatez baino sarriagotan bortxaz eskuratua dena–, ez da erro etnikoetan finkatzen, arrazoi garbiki ekonomiko eta politikoetan baizik. Horregatik, gaurko Estatu gehienak, multinazionalak izaki, ez daude nazioen jatorrizko mugen arabera antolatutak. Euskal Herria, adibidez, bi Estatuk zatitua daukate.

Arazoa da, Europaren kasura etorrita, Estatu-Nazio zaharrek beren geografia barruko komunitate etniko desberdinen integrazio-prozesua aspaldi burutu bazuten ere, prozesu horrek, zenbait kasutan, alderantzizko joera erakusten duela, desintegrazioarena alegia, eta, joera guztietako estatusaleek egindako profetia guztien kontra,

nazio-arazoa bukatu ez, baizik areagotu egin dela, hainbestearino, ezen aspaldion, nahiz marxista klasikoek besterik uste izan, nazio-arteke gairik garrantzitsuenetako bat gertatzen ari baita. Hemendik dator kontzeptu hauek errotik landu eta berrikusi beharra, batetik, nazio-arazoa, hizkuntzarekin batera, hezkuntza-arazoari zuzenean lotzen zaiolako eta, bestetik, arazo honi buruz egiten diren planteamenduen arabera, aterabideak ere kontsekuenteak izan beharko luketelako.

Giza elkarte edo populazio jakin baten baitan, euskarri psikiko eta politiko horretan, oinarritzen da Estatuak. Giza populazio hori, historiaren ikuspegitik begiratura, mota askotakoa da. Lehen esan bezala, kasu batzuetan (Amerikan eta kolonia-herrialdeetan, adibidez), Estatuak nazio berri bat eraikitzen du hango lurraldean lehendik zeuden nazio etnikoak azpian hartuz batera. Amerikako Estatuak kolonizazioaren ondotik sortutakoak dira: 1776-1850 epealdian 22 eta 1945-1985 epealdian, berriz, 12, azken hauek Erdialdeko Amerikan (Nielsen, 1989, 198). Beste batzuetan, Europako Ekialdean zein Mendebaldean bezala, Estatuak nazio hegemoniko baten gainean eraikiak izan dira. Europako estatu-nazionalismo gehienak, frantsesak zein espainolak zein ingelesak, zein belgikarrak, zein errusiarrak, zein jugoslaviarrak, zein beste hainbatek, Estatuari esker eraiki ahal izan dute beren nazionalismoa, kasu askotan inolako sustrai etnikorik gabe. Horregatik, zuzen esana dago egungo Estatu-Nazio gehienak, izan multinazionalak direla eta horko hiritarrek, nazionalismoa kontzeptu arbuiagarritzat daukaten heinean, beren buruak *konstituzionalistatzat* dauzkatela. Baina zer da frantsesa edo espainola sentitzea nazionalista frantsesa edo espainola izatea baino?

Esan beharrik ez dago nazioa, zentzu etnikoan, Estatuak baino askoz lehenagoko gizarte-errealitatea dela. Estuak izatea eman, juridikoki egituraturutako erakundeek ematen diote eta haren funtsa boterean datza.

### 3.3.2. Estatu kolonialista eta inperialisten praktika espantsionista

Eta Estatu hegemonikoak, *kolonialista* eta *inperialista*, biak batera, izan dira eta oraindik ere batzuek izanez segitzen dute Hirugarren Munduan. Estatu-Nazioek –Europa zaharrekoek, bereziki–, joera espantsionista erakutsi izan baitute, politika kolonialista eta

inperialista garatu izan dute. Estatu-Nazio horietako asko, ez bakarrik dira multinazionalak barrura begira, baita, aldi berean, kolonialistak edo erdi-kolonialistak eta inperialistak ere kanpora begira. Kolonia-herriak deitzen dira Estatu multinazionalak, metro-politik, lurraldez aldentuta aurkitzen direnak, baina politikoki eta ekonomikoki Estatu okupatzailearen administrazioak menpean dauzkanak. Politika espansionista hau, oro har, lurralde okupatuak baino garapen ekonomiko, militar eta politiko garaiagoa duten Estatuak burutu izan dituzte haiek ustiatzeko xedeak eraginda. Inperialismo modernoaren kasuan, ez da ematen Estatu hegemonikoaren menderapen politiko hori. Horregatik, inperialismoan faktore ekonomikoa funtsezkoa gertatzen den bezala, kolonialismoan menderapen politikoa nagusitzen da. Kolonia batek ez du nazio bezala nortasun politiko autonomorik. Kolonia lurralde-muga arbitrario batek zertzen du.

Kolonialismoaren fenomenoak, inperialismoarenak bezala, erro historiko zaharrak ditu. Aro modernoan, Amerikak aurkitu eta konkistatzean, Espainia eta Portugal kolonia-potentzia indartsuak izan dira, berdin geroago Britainia Handia eta Frantzia, eta, hango nazio etnikoen erro historikoak ezabatu eta gero, Estatu kolonizatzaile horiek, zibilizazio nagusiagoa zeramatela aitzaki-maitzaki, beren kultura nazionalaren hazia ereiten dute. Horregatik, Amerikako Estatu berriak bertako komunitate etnikoen gainean eraikiak izan baitziren, haien nortasuna errotik ezabatuz, hango egungo Estatu modernoetan antzinako kolonizatzailearen espiritu nazionala islatzen da. Ez dira gaurkoak *Iberoamérica*, *Hispanoamerika* eta antzeko esaldiak. Literatura espainolaz jardutean ere, Espainia eta He-goamerika batasun linguistiko-kultural berean sartzen dira.

Inperialismoak, fenomeno politiko gisa beti presente egon bada ere historian zehar, garapen bortitza ezagutzen du XIX. mendeko hirugarren herenean eta XX. mende-hasieran, orduan ekiten baitote Europako Mendebaldeko Estatu-Nazioek Afrika eta Asiako lurraldeak banatzeari. Lenin-ek (1967, 7) zioenez, lurreko jendetzaren % 70 kolonia-edo erdi-kolonia-egoeran aurkitzen omen zen orduan. Ez da harritzekoa, bada, egoera honen aurrean, XX. mendeko lehen urteetan, inperialismoaren arazoa izatea gogoeta politiko eta ekonomikoa gehien eragin zuenetako bat, horren ingu-

ruan irakurketa desberdinak egin zirelarik. A. J. Hobson-ek (1981) interpretazio ekonomiko hau egin zuen 1902an:

“La clave económica del imperialismo está en el deseo de los poderosos y bien organizados círculos industriales y financieros de asegurarse y potenciar, a expensas de fondos públicos y utilizando las fuerzas armadas del país, mercados privados para sus excedentes de bienes y capital”.

Ikuspegi bera agertu zuten, orobat, Bauer, Luxemburg eta Lenin marxistek; Weber, Robbins, Schumpeter eta beste batzuek, aldiz, fenomenoaren alderdi nagusiki ez-ekonomikoak nabarmendu zituzten, esanez ezin zela era sinplista batez egin inperialismoaren eta kapitalismoaren arteko lotura, hura honen ezinbesteko ondorioa bailitzan (Guerrero, 1995, 469-472 ).

Honaino Estatu liberalaren ezaugarri nagusiak deskribatu ditugu, zein printzipio teorikotan oinarritzen den, zer-nolako izaera duen eta historian zehar zein politika-mota praktikatu duen aztertuz. Ikus dezagun segidan, Estatuaz, oro har, nola teorizatu duten. Hemen, autore asko liriatekeen arren aipatzekoak, bi bakarrik ekarriko ditugu: Poulantzaz eta Weber. Paradigma desberdinen argitan arrazoitzen duten arren, bien ekarpenak interesgarriak dira.

### *3.4. Estatuaren materialtasun instituzionala*

Orain arte Estatuaren ezaugarri nagusiak aipatu ditugu. Areago zehaztuz, oraingoan oinarritzat N. Poulantzaz-en (1978, 59-135) ikuspuntua hartuta, esan dezakegu funtsean lau elementu direla Estatuaren materialtasuna osatzen dutenak: hots, lan intelektualaren eta esku-lanaren arteko zatiketa, indibidualismoaren sakralizazioa, legearen nagusitasuna eta nazioaren eraikuntza. Autore marxista honen tesia da, Estatu moderno kapitalistaren materialtasun instituzionala produkziozko harremanetan eta lanaren gizarte-zatiketean oinarritzen dela, eta hauek, aldi berean, gizarte-klaseekin eta klase-arteko gatazkekin hertsiki erlazonaturik daudela, nahiz eta Estatuak, itxuraz, harreman horietatik banandua egon. Horregatik, nahiz eta elementu ekonomikoa ez izan oinarritzkoa Estatuarentzat, honek betetzen dituen funtzio ekonomikoak produkziozko harremanetan

oinarrituta egotetik dator kio hari bere espezifikotasuna. Klasearteko harremanek mugatzen dute, azken funtsean, Estatuak. Klasearteko harreman hauetan, bada, ondorengo lau gizarte-fenomeno hauek dira haren egitura nabarmentzen dutenak.

### 3.4.1. Lan intelektuala eta esku-lana

Lanaren gizarte-zatiketa inplikaturik dago Estatuak burutzen dituen zatiketa guztietan eta honek osatzen du bere espezifikotasuna. Lan intelektuala eta esku-lana zatitzea, boterea erabiltzeko era bat da, harreman politiko-ideologikoetan oinarritzen dena, zeinaren bidez langilea lanerako bitartekoez desjabetzen baita. Eta honek ondorio jakinak dakartza: a) lan intelektuala jakintzarekin berdintzen da, eta esku-lana, berriz, ez jakitearekin; b) zientzia eta esku-lana banantzea; c) jakintza hori ideologia nagusiarekin lotzeak boterea legeztatzea dakar, hura praktika zientifiko arrazionaltzat hartzen baita; d) ondorioz, harreman organikoa ezartzen da jakitearen eta boterearen artean.

Estatu- aparatuek, orotara hartuta, produkziozko harremanak eta lanaren gizarte-zatiketa erreproduzitzen dituzte eta, aldi berean, lan intelektuala mamitzen dute, jakintza horretatik masa herritarrak at geratzen direlarik. Honela, laburki esanda, Estatuak “boterearen unibertitate” bihurtzen da eta bere funtzionarioak, haren zerbitzura lan egiteki hutsetik, ez beste ezergatik, intelektualak deituko dira, alde aurretik landutako diskurtso homogeneizatua erabiliz. Zatiketa honetan zuzenean parte hartzen du, esparru publikoan bezala pribatuan, bere aparatuen bidez, hots, eskola, komunikabide eta abarren bidez.

### 3.4.2. Indibidualizazioa

Produkziozko harremanetan nagusitzen den zatiketak, ondorioz, indibidualismoa eta indibidualizazioa dakartza. Estatuaren xedea, hain zuzen, klasearteko harremanak mozarrotu eta ezkatzea da eta masa herritarrak isolatzen eta zatitzen aktiboki parte hartzea. Xede hau bete ahal izateko, prozedura bikoitza erabiltzen du: bate-tik, normalizazioarena, zeinek hiritarra homogeneotasunera behar-

tzen baitu, eta, bestetik, desberdintasunarena, zeinaren bidez indibidualizatu egiten baitira desbideratzeak, mailak mugatzen baitira eta espezialitateak finkatzen. Estatu-boterea *diziplina* desberdinen ezarpenean ezkutatzen da. Estatuak berak ezarritakoa baldin bada ere pribatuaren eta publikoaren arteko muga, Estatuak hain sarrera handia dauka maila pribatu eta indibiduallean, adibidez hain esparru pribatua den familian, ezen esparru horretan bertan mugarik gabeko boterea aplikatzen baitu. Estatuari datozkion mugak, etorri, herri-borroketatik eta klasearteko indar-erlazioetatik datozkio, demokrazia ordezkatzaillearen sistema bidez. Eskubideak lortu, ez ditu lortzen indibiduok, klase zapalduak baizik. Bestalde, Estatuak indibiduen gizarte-mugikortasuna aldeztzen badu ere, funtsean borroka-bidez lortzen dira gizarte-eskubideak.

### 3.4.3. Legeria

Lehen Konstituzioaz jardutean esan bezala, Zuzenbidezko Estatuan, *legea eta justizia* bat eginda datoz. Baina bidegabeki, zeren faltsua baita arbitrarioaren eta legearen arteko oposaketa, faltsua den bezala legearen eta bortxaren arteko zatiketa. Zuzena beste hau da: alegia, legeak parte hartzen duela Estatuak praktikatzen duen ordena zapaltzailean eta, orobat, bortxaren antolaketan.

Aparatu zapaltzaileak (armada, polizia, justizia, etab.) diziplina-neurri batzuk ezartzeko mekanismoak dira, herritarra normalizazioaren bidez zapalkuntza barneratzea eramaten dutenak. Geroago Weber-ekin ikusiko dugun bezala, Estatuak dauka bortxa fisikoaren legezko monopolioa. Eta Estatuak, askotan, berak ezarritako legeak hautsiz jokatzen du, horretarako estatu-arrazoiak aipatuz. Areago oraindik: Estatuak, behar izanez gero, berak ezarritako legea alda dezake, beste legeriari bati leku egiteko. Honela, nola ilegalitatea hala legalitatea, biak dira bere egituran parte hartzen dutenak.

Bestalde, esaten denean legeria modernoan “guztiok berdinak eta libreak garela legearen aurrean”, egiazki desberdinak garela esaten da. Nola lege kapitalistaren xedea den desberdintasun indibidual eta klasista ezarri eta sagaratzea, hemen ondorioz datorrena da legitimitatea legalitatera lerratzen dela, hots, legea (herri-borondatearen adierazle beharko lukeena) Estatuaren subiranotasunaren

oinarri izatera pasatzen dela, zerbait unibertsala, zerbait abstraktua, zerbait formala. Legea da arrazoia, legea da jakintza, kapitalaren zerbitzura dagoena.

#### 3.4.4. Nazioa

Esparru espazialaren zein tenporalaren aldetik, nazioa da estatu-boterean oinarritzko eragina duen elementua. Izan ere, errepresentazio espazio-tenporalak mamitu, lanaren gizarte-zatiketaren materialtasunari esker mamitzen dira, zeinetan botere ekonomikoa, politikoa eta ideologikoa erlazioaturik baitaude estatu-egituran. Estatu bera da noiz-nongo sozialen antolaketa monopolizatzen duena. Honela, nazio modernoa Estatuaren emaitza gisa agertzen da. Estatuak nazioari esker funtzionatzen du. Antzinatean, berdin Erdi Aroan, espazioaren antolaketa zerbait homogeneoa zen, jarraitua, bihurtzarria (*reversible*) eta irekia; Estatu kapitalistan, aldiz, espazio hori seriala da, zatitua, ez-jarraitua, partzelatua, zelularra eta ez-bihurtzarria (*irreversible*). Barruko eta kanpoko mugak ezartzen dira. Lurralde nazionalak ez dauka zerikusirik lurzuorearen naturaltasunarekin. Lurraldearen antolaketa funtsean politikoa da eta legeak adierazten ditu borondate eta subiranotasun nazionalak. Gauza bera esan behar da denboraren antolaketari dagokionez, zeinetan historizitatea eboluziozkoa eta aurrerakorra baita. Oraina iraganaren eta geroaren arteko trantsizio-unea besterik ez da, zeinetan iraganak ez baitu kopresentziarik eta, aldiz, geroa markatzen duten sekuentziak metatzen baitira. Tradizioa orainaldi historikoa azkartzen edo balaztatzen duen hura da. Historizitate honek badu norabidea, baina ez du helbururik. Estatuak, berak bere burua sortuz eta birsortuz, betekotu egiten du denbora.

Estatuak, historiaren noiz-nongoak antolatzen dituen bezala, hizkuntza nazionala ere errotik birsortuko du, uniformatuz, Frantziako Iraultzaz jardutean ikusiko dugun bezala.

#### 3.5. Estatu eta legezko bortxaren monopolioa

Lehen Estatuaren hainbat ezaugarri deskribatu ditugu, baina azken hau da, zalantzarik gabe, garrantzitsuena. Botereak esan nahi



du Estatua nortasun juridiko baten jabe egiten dela, eta horri esker, Estatua eskubide eta betebeharrak publikoen subjektu bilakatzen dela. Boterearen monopolio hau Konstituziotik beretik eratortzen dena da.

Baina Estatua izan, funtsean, –eta puntu hau guztiz da oinarritzkoa–, *legezko bortxa fisikoa eta psikikoa monopolizatzen* duena da. Bere orokortasunean hartuta, esan dezakegu, Weber-ekin (1972) batera, gizarte baten barruan legezko bortxa monopolizatzen duen boterea dela Estatua. Honek kontrakarrean inplikatu du bortxa partikularra edo sektoriala lege-kontrakoa dela, ez-legitimoa, alegia. Nazio-gatazka zilegitasunez erabakitzeke bortxa erabil dezakeen botere politiko bakarra, E. Gellner (1988, 16-17) modernistak dienez, berea da. Barne-gatazka espezifikoei behartuko dute Estatua erabaki jakin batzuk hartzera egoera bakoitzean. Beraz, legezko bortxa erabili ala ez, eta zein neurritan, testuinguruak agintzen du. Gatazkek gainezka egin ez dezaten, Estatuak gizarte-ordenari eustea du garrantzitsuena, eta horretarako dauzka ezarriak, bere esanera, aparatatu militarra eta auzitegiak.

Estatuak dauka legezko bortxa fisiko zein psikikoaren monopolioa. Boterearen alderdi hau ondoenik Weber-ek aztertzen du eta hemen harena azaltzera mugatzen naiz. Hementxe datza, hain zuzen, liberalismoak sortutako Estatu liberalaren izaera demokratikoa biluzik jartzen duen puntua. Azken batean, Estatu demokratikoaren boterea iraunkor eta egonkorra, hots, eragingarria izan dadin, hura ez bakarrik konstituzio-legerian, baizik eta, praktikan, bortxa fisikoaren zein psikikoaren erabileran oinarritzen baita. Konstituzioaren bermatzaile nagusi izan, armada da, berez eta helburuz indar zapaltzailea dena, erasotzailea.

Weber-en ildotik abiatuta, esan behar da, Estatua, asoziazio politiko bat den aldetik, Soziologiaren ikuspuntutik begiratuta, ezin dela definitu helburuei begira, berari dagozkion bitarteko espezifikoei begira baizik. Estatua, hain zuzen, bortxa fisikoaren erabilerak ezaugarritzen du. Puntu honetan Weber erabat bat dator Trotsky-k Brest-Litovsk-en esandakoarekin, “*Estatu oro indarrean oinarritua dagoela*”, alegia, zeren bortxaren erabilera horrekin erlazioatutako gizarte-erakunderik ez balego, anarkia hutsa izango bailitzateke.

Jakina, indarra ez da Estatuaren bitarteko bakarra, baina bai bitarteko espezifikoa. Honela definitzen du Weber-ek (1972, 98):

“Gaur egun, Estatu bat da giza komunitate bat, arrakastarekin monopolizatzen duena indar fisikoaren legezko erabilera lurralde jakin baten barruan”.

Definizio honetan, bada, elementu hauek bereizi behar dira:

Lehenik, esatean giza komunitate bat dela, oinarrizko elementu subjektibo bat azpimarratzen da, Weber-entzat (1972, 33) komunitatea baita “harreman sozial bat, zeinetan, batez besteko terminotan edota tipo huts-garbiaren argitan hitz eginda, ekintza bat osotasuna osatzen duten partaideen sentimendu subjektiboan (afektuzkoan edo tradizionalen) inspiratzen baita”.

Bigarrenik, lurralde jakin baten erreferentzia egitean, oinarrizko elementu objektiboa aipatzen da. Estatuak oinarrian elementu fisikoa du, bere ekintza geografiaren aldetik gauzatu ahal izateko ezinbestekoa duena eta, halaber, lurralde horretan bizi direnen arteko harreman politiko eta psikosoziala burutzeko erreferente materiala dena.

Hirugarrenik, Estatuak legezko bortxa fisikoaren monopolioa dauka, hots, berak bakarrik dauka eskubide hori. Honek inplikatzeko du, batetik, monopolio honen efektibitate objektiboa (bere arrakasta) eta, bestetik, gizabanako bakoitzaren eta gizarteko beste talde guztien onarpen subjektiboa. Beraz, ez da nahikoa Estatuak kontrolatzen dutenek “agintzea”, baizik eta, areago joanda, Estatuaren menpean daudenek berez “obeditu” egin behar dute:

“Es menester que los hombres dominados se sometan a la autoridad de los que dominan en cada caso...” (Weber, 1979, 1057; Jérez-ek aipatua, 1990, 150), edota, beste pasarte honetan, “para que exista el Estado, los dominados deben obedecer la supuesta autoridad de los poderes existentes” (Weber, 1972, 99).

Guzti horrek, ordea, prozesu konplexua gainditzea suposatzen du. Estatuak, honek bere indarra betebeharr juridiko eta moral bihurtuz, kontzientzia indibidualaren gizarte-kontrolen eta bortxa sinbolikoaren produkzioan zein erreprodukzioan espezializatutako beste menderapen-azoziazioen lankidetzak behar du. Arazorik larrie-

na bortxa fisikoa legeztatzea baita, nola justifikatu eta nola lortu hori? Edota bestela esanda: menpekoek nola obeditu behar diote boteredunen autoritateari? Boteredunen menderapena zein bitartekoren bidez justifikatzen da?

Menderapena barrutik justifikatzeko hiru modu aipatzen ditu Weber-ek (1972, 99-100). Legitimitatearen oinarria osatuko dutenak, bada, ondorengo hauek izango dira: a) menderapen *karismatikoa*, zeinaren barne-justifikazioa profeta edo buruzagi politiko baten baitan sostengatzen baita, horretaratzen duten mekanismo psikosozialak izanik pertsona karismatiko horrengan ezarritako fedea eta konfiantza; b) menderapen *tradizionala*, zeina tradizioari aitortzen zaion autoritatean sostengatzen baita, tradizio-ordena sakralizatuz; c) menderapen *legala*, zeina era arrazional eta inperstonal batez sortutako arauetan finkatutako autoritateari obeditzen baitzaio, sinetsiz legezko arauaren arrazionaltasunean eta justizia formal eta objektiboan. Estatuari bakarrik dagokio legezko autoritatea. Lege positiboaren indarrean objektibatzen da, hain zuzen, estatu-arrazoia eta ez lege naturalean, zeina, berez, gizabanako orori eta herri bakoitzari baitagokio, inork eman edo aitortu gabe.

Estatua baldin bada ere bortxa fisikoa zein menderapen legala monopolizatzen dituen autoritate bakarra, menderatzeko ez baita aski indar fisiko hutsa, Elizatik eta hezkuntzatik jasotzen ditu bortxa sinboliko eta psikikoa: hots, Elizatik botere hierokratikoa, espirituala, eta hezkuntzatik botere sekularra. Biok legeztatzen dute Estatuaren bortxa-izaera.

Estatuak bere legitimitatea ohore-boterean oinarritzen du, zeren, boterearen atzetik dabiltzanak ez baitira gizarte-klaseak –eske-ma marxistan bezala–, estatus-taldeak baizik, eta hauek, faktore ekonomikoez gain, politikoez zein kulturez ere hornitua daude.

Politika egitea, azken batean, gizartean boterea banatzea da: hots, boterea banatzea Estatuaren artean edota Estatu baten barruan bertako talde desberdinen artean.

Hemen printzipio gidaria da, alegia, Estatu-Nazioak, kanpoko zein barruko politikagintzan arrakasta izan dezan, ez dela nahikoa berori osatzen duten talde guztien aliantza lortzea; areago oraindik, Estatuaren barruan nagusitzen den komunitate politikoak

legitimitatea lortu behar du, eta legitimitate horren iturria bere ohore-boterean aurkitzen da, hots, nagusitzen den Estatuari aitortzen zaion ohorean, zeina islatzen baita beste komunitate batzuen edo Estatuaren gainean praktikatzeko duen menderapenean. Botere-ohoreak indartu egiten ditu leialtasunak eta legitimitate-konbikzioak sortzen emozioen bidez (Weber, 1968; Barnes-ek aipatua, 1990, 204). Honela, Estatu-Nazio batek bere ohorea handitzen duen heinean, ohore hori helburu bihurtzen da eta, ondorioz, bere boterea gehi dezake (Barnes, 1990, 205).

Estatuaren arteko kanpo-politikari dagokionez, esan behar da egitura politiko guztiek erabiltzen dutela indarra, baina beste erakunde politikoaren aurrean aurkitzen direnean, neurri eta era desberdinean erabiltzen dutela. Zentzu honetan, Estatu-Nazio batzuek beren lurraldea zabaltzera jotzen dute eta maila honetan, hain zuzen, potentzia handien ohorea eta boterea daude jokoan. Esparru honetan kokatzen ditu Weber-ek (1972, 195-210) Estatu inperialisten xede ekonomikoak. Estatu-barruan, berriz, talde gehigarri gisa aritzen dira burokratak, ofizial militarrek, kapitalistak eta finantzariak, eta intelektualak (Barnes, 1990, 203). Hemen sartzekoak dira, halaber, alderdiak, xedetzat dutenak boterea lortzea edota ekintza komunalei eragitea. Eta alderdiekin batera sortzen da politikarien irudia ere, hauek, estatu-nazio garaikidean, bitan banatzen direlarik: batetik, estatu-burokrazian txertatuta dauden funtzionario administratiboak aurkitzen dira eta, bestetik, funtzionario politikoak. Beste pasarte batean, politikoak edo politikaz arduratzen direnak, aldi berean, beste bi taldetan ezarriko ditu: politikarentzat bizi direnak eta, oso desberdina dena, politika bizibide dutenak. Azken hauek ditugu politikari profesionalak, politika bizitzeko diru-iturri bihurtzen dutenak (Weber, 1972, 103-107).

Azkenik, politika eta etikaren artean ezartzen duen loturaz ere zerbait esan behar da.

Boterea, oro har, eta Estatu-Nazioa, zehazkiago, legezko bortxa fisikoan oinarritzen dela esan ondoren, Weber-ek politikagintzan gorde beharko litzatekeen jokabide etikoaz dihardu, esanez nola errebendika ote daitekeen etikotasunaren printzipioa bortxan oinarritzen den botere-egoera batean. Berak bi ertz ikusten ditu ba-

teraezinak: batetik, azken helburuen etika eta, bestetik, erantzukizunaren etika. Eta hemen planteatzen du xedeen eta bitartekoen arteko arazoa, egun ere errepikatzen dena. Berak ez du onartzen helburuengatik bitartekoak justifikatzea, jokabide horretan irrazionaltasun etikoa ikusten duelako (Weber, 1972, 151-152):

“El defensor de una ética de fines absolutos no puede sostenerse bajo la irracionalidad ética del mundo”.

Zergatik? Balioen arrazionaltasuna onartzen ez duelako. Irrazionala da, beraz, etikaren aldetik ezin baita erabaki zein helburuk zein bitarteko justifika dezakeen. Nolanahi ere, bortxaren arazoa erlijio-mota desberdinetan oso txertatua dago. Protestantismoak, adibidez, erabat legezatu zuen Estatu Jainkozko erakunde gisa eta, ondorioz, bortxa bitarteko gisa hartuz.

Weber-ek ez du ikusten inolako ezintasunik, ez arrazionalik ez bestelakorik, Estatuaren esku uzteko bortxa fisikoaren erabilera. Bitartean, ordea, ez ditu aipatu ere egiten nazio-askapenen aldeko mugimenduak edo herri-mugimendutik sortzen diren eta bortxaz bustirik datozen errebindikazioak. Areago oraindik: iraultza-helburuengatik, politiko edo erlijiosoengatik, bortxa-bideak erabiltzen diren kasuetan, berak, nahiz eta iraultzaile horiei zintzotasun subjektiboa onartzen dien, mehatxu-, botere- eta harrapakin-nahia besterik ez du ikusten (Weber, 1972, 155):

“No nos dejemos engañar con esta verborrea; la interpretación materialista de la historia no es un taxi que se pueda detener a voluntad; no se exceptúa a los promotores de las revoluciones”.

Beraz, bortxaren legimitatea dela-eta, auzitan dagoena ez da ezarritako ordena bermatzearren Estatu-Nazioak praktikatzen duen bortxa fisikoa, berak bere buruarentzat legez aldarrikatzen duena, baina, bai, Estatu-Nazio horren legalitate zapaltzailearen aurka jaikitzen den mugimendu iraultzaileak praktikatzen duen borroka armatua. Kontraesan honek ez du nondik heldurik, Estatu-Nazioaren azken xedeak, –on kolektiboari buruzkoak, alegia–, hauek onenak izanda ere, ezin baitira justifikatu abiapuntutzat bortxa fisikoa erabiliz.

### *3.6. Estatu liberala eta hezkuntza*

Lehen esana daukagu nola iraultza liberalak hezkuntza-sistema publikoa eratu zuen, gaur ezagutzen dugun bezala.

B. Puellas-ek (1987, 157-158) dakarrenez, tradizio liberalaren barruan, bi aro garbiki nabarmentzen dira: autonomiarena eta kontrolarena.

#### **3.6.1. Hezkuntzarako askatasunak: Hezkuntza-sistemaren autonomia**

Askatasunak diogu pluralean, zeren gizabanako bakoitzak ikasteko daukan eskubidetik, hemendik etorri baitira ondorioz ikastetxe pribatuak eraikitzeko askatasuna eta horietan ezagutzak Estatuaren kontrolik gabe emateko askatasuna.

Hemen, bereziki, hiru askatasun-mota aitortzen ditu Estatu liberalak:

a) **Ikastetxeak sortzeko askatasuna.** Frantziako Iraultzaren ondotik, irakaskuntzaren hedapenak hain indar handia hartu zuen, azkenean Estatu askok hezkuntza-sistemaren monopolioa hartu baitzuten. Gertatzez, hezkuntzak kontrol-bide gisa funtzionatzen zuelako gehienbat, izaera estatala hartu zuen. Frantziak Napoleon-ekin eman zuen lehen urratsa 1806an Unibertsitate inperiala sortuz. Erakunde hau bakarrik zen legez gaituta zegoena irakaskuntza emateko. Hezkuntzako beste erakunde-mota guztiak horren menpeko jarri zituen.

Monopolio-joera horren kontra aterako dena Eliza da, aurreko mendeetan bere esku egona baitzegoen irakaskuntza. Orain sortzen da subsidiaritatearen doktrina, zeinaren arabera, hezkuntza familiari eta gizarteari dagokien eskubidea izaki, horiek huts egitean bakarrik parte har baitezake Estatuak. Horregatik, XIX. mendean, hezkuntza monopolizatu nahi duen Estatuaren aurrean, beste erakunde lehia-kideek, Elizak bereziki, irakaskuntzarako askatasun-eskubidea defendatzen dute. Gerra hau oso bizia izango da Espainian ere.

Nolanahi ere, Estatu liberalaren muinari zegokion askatasun-eskubide hauek onartzea. Halaxe onartzen dira hezkuntzako esku-

bide hauek Frantzian Iraultza ondoko legerian. Guizot-ek 1833an lehen mailako ikastetxe pribatuak sortzeko eskubidea aldarrikatzen du, 1850ean Falloux-ek bigarren mailakoak sortzekoa eta Jules Simon-ek 1875ean maila unibertsitarioan eta 1919an teknikoan sortzekoak.

**b) Katedra-askatasuna.** Askatasun hau Condorcet-ek egindako txostenean ere badator. Baina honen esparrua Unibertsitate baka-  
rrik mugatzen da eta honen arrazoia da, garai hartan, Unibertsitateak ikertzeko xedea zuela eta maila horretan ezinbestekoa zela askatasun hori zientzien emaitzak jaso eta aztertu ahal izateko. Gaur egun askatasun hau hezkuntza-sistemako beste maila batzuetara ere hedatzeko joera indartzen ari da.

**c) Hezkuntzarako eskubidea.** Frantziako Iraultzarekin sortzen da, bada, hezkuntza erakunde publiko gisa. Estatuak orduan sortzen du lehen aldiz historian instrukzio publikoko sistema, irakaskuntza-maila desberdinak besarkatzen dituena. Orduan aldarrikatzen da, halaber, hezkuntzarako eskubidea eta Estatuak egia bihurtu behar du eskubide hori (Puelles, 1987, 65-66).

Ondorio gisa esan dezakegu, bada, liberalismo politikoak, hasieran, estatu-absentismoa postulatu zuen duela eta, printzipio horren arabera, hezkuntza-sisteman gizarte-zerbitzu jakin batzuk, hala nola benefizentzia edo osasuna, prestatzea bakarrik eskatzen zaiola Estuari, bereziki lehen Elizak egiten zituenak betetzea; ez, ordea, kontrolatzea. Hasieran, bada, Estatu liberalak erabateko autonomia aitortzen dio hezkuntzari.

### 3.6.2. Hezkuntzaren kontrola: Estatu eta Eliza aurrez aurre

B. Puelles-i (1987, 157-158) jarraiki, Estatu modernoan printzeek ezarritako hezkuntzaren helburua talde nagusia, burgesia, heztea zen bezala, orain, liberalean, hezkuntza nazio eraiki-berria osatzen duten gizarte-klase guztiei zuzentzen zaie; haiena funtsean instrumentala zen, hauena zibikoa. Burgesia liberalak sortutako Estatu nazionala jatorriz, kasurik gehienetan, artifiziala baita, hezkuntzaren eskuetan uzten da sentimendu patriotikoa lantzea.

Bestalde, klase burgesak gidatzen baitu industrigintza, hezkuntzari lan-mundu espezializaturako xede utilitaristak betetzea eskatzen zaio. Behar dena ez da jakintza espekulatiboa, teknologikoa baizik. Hau guztia dela kausa, hezkuntzak egiteko politiko asko beteko ditu, guztiak beharrezkoak, Estatu liberal berriak zutik iraun dezan. Besteak beste, hauek: hiritarraren heziketa ziurtatzea, demokrazia liberala sendotzea, nazio-sentimendu berria sortu eta indartzea, industria-iraultzak eskatzen duen eskulan kualifikatua prestatzea. Bertan interes sozial, politiko, nazional eta ekonomiko gehiegi daude, hezkuntzak interes publikoaren eremuan bere eragina izan ez dezan.

Horregatik, XIX. mendean, Estatu liberalak hasieran hezkuntza-sistemaren autonomia aldarrikatzen badu ere hasieran, geroko bilakabidean sekulako borroka politikoa izango da eskolaz zein nagusitu, Eliza ala Estatu, elkarren talkan. Azkenean, liberalismoa nagusitzen den herrialdeetan, Estatuak bereganatzen du haren kontrola; beste herrialdeetan, berriz, bi alderdiak, liberalak eta kontserbadoreak gobernuan txandaka agintzen dutenetan, Estatuak Elizarekin paktatzen du, irakaskuntza erlijiosoa hezkuntza zibikoarekin nahasiz.

### 3.6.3. Hezkuntza, zerbitzu publikoa

Arestian esan bezala, Estatu liberalaren ezaugarrietako bat da hezkuntzaren izaera publikoa. Erakunde pribatua izatetik publikora pasatzean datza, hain zuzen, Estatu moderno eta liberalaren arteko desberdintasun nagusietako bat.

Gertatzen dena da, zerbitzu publikoaren kontzeptu hau aski iluna dela, eztabaida askoren topaleku bilakatu dena. Bereziki, Euskal Herrian bertan, eskola publiko eta pribatuaren arteko eztabaida sortu zenean. Komeni da, bada, argitzea.

Irakurketa tradizionalan, arazoa Zuzenbide Publikoaren ikuspuntutik begiratuta, Koldo Gorostiagak (1992, 178-194), Ulpiano-ren irizpidean oinarrituta, *ius privatum* eta *ius publicum* bereizten ditu. Honela, gizabanakoen artean ematen diren harremanak Zuzenbide Pribatuaren bidez arautzen dira eta hauek beraiek alda ditzaizkete; ez, ordea, Zuzenbide Publikoaren bidez arautzen diren harremanak. Horretan datza diferentzia.



Erdi Aroan, Zuzenbide Pribatuaren eta Publikoaren arteko bereizketa ahultzen da eta orain, maila espekulatiboan, batetik, *ius gentium* eta eta *ius civile* eta, batez ere, *ius naturale* eta *ius positivum* bereizten dira. Feudalismoetik kapitalismorako trantsizioan, hirietan azokak sendotzen direnean, hiria bera hartzen da eskubideen subjektutzat jaun feudalen aurkez. Zuzenbide Publikoaren berpizkudean, gremioen eragina oso nabarmena izan zen, hauek, langile librean (morroiak ez zirenen) elkarte osatzen zuten aldetik, hainbat hiriren Ordenantzak eman baitzituzten. Herriaren eta herriarentzat egindako zerbitzu publiko hau da azpimarratu behar dena gremioen adibide horretan.

Politikan, ordea, monarkia-boterea Estatuarekin identifikatzen da eta Erregearen pertsona bera da estamentu, lurralde, elkarte eta gainerako guztien bermea eskaintzen eta batasunaren irudia gorpuzten duena. Horrela, Zuzenbide Publikoa Erregearen boterearekin berdintzen da, bere subiranotasunarekin gero eta Estatuarekin azkenik.

Aro liberalean, Iraultza Handia gertatu ondoren, Errege soberanoari bakarrik begiratzen dion Zuzenbide Publikotik, Konstituzioari bakarrik begiratzen dion Zuzenbide Publikora pasatzen da. Absolutismoa bukatzean, Zuzenbide Publikoaren oinarria Monarkiatik Estatura pasatzen da, eta azken honen esku geratzen dira politikagintza markatzen duten esparru guztiok: Legea, erregelamenduak, funtzionaritza, Estatu-antolaketa (administrazio zentrala eta periferikoa), polizia, armada, etab. Gaur egun Zuzenbide Publikoak funtzio ideologiko nagusi bat betetzen du, Estatuak baitauka horren monopolioa (Gorostiaga, 1992, 189). Zentzu zabalean, zerbitzu publikoa Administrazioaren jarduerarekin identifikatzen da, baina Puelles-ek berak (1987, 170) onartzen du ikuspegi hori murriztailea dela eta zerbitzu publikotzat hartu behar dela administratu guztien interesetan doan zerbitzu-mota oro, zeina halakotzat gogo emango baita lege-bidez hala aldarrikatuko denean.

Hezkuntzari dagokionez, hemendik zein ondorio atera daitezke?

Bat: Zuzenbide Publikoaren bilakabide historikoa garai bakoitzeko gertakariak baldintzatua izan bada eta, askotan, publikotasunaren mugak ez badira zehazki ikusten ere, ez da ahaztu behar,

*Euskal Eskola Berria* liburuan (Puelles, 1987, 189) jasotzen den bezala, “betidanik eta jatorriz publikotasun kontzeptuak dakarren muina, hau da, publikoa dela popularean alde eta popularean bidez egiten dena” dela.

Bi: Estatu-monopolioa ezin dela berdindu zerbitzu publikoa-ekin. Hezkuntza eskaintzen duen elkarteak edo erakundeak, publikoa ala pribatua izan, zerbitzu publiko bat eskaintzen du, hezkuntzaren beharra interes orokorreko beharren artean kokatzen delako. Horregatik, erakundearen titularitateak pribatua izanez segitzen badu ere, berdin jarduerak, horien erregimen juridikoak izaera publikoko ikastetxeen antz handia hartzen du, arrazoi honengatik (Puelles, 1987, 172):

“La nota esencial de estos servicios reside en que siendo privados desde el punto de vista de la titularidad, cumplen una función pública o de interés general”.

#### 3.6.4. Estatu liberalaren krisia

D. E. Ashford-ek (1995, 182-183) dakarrenez, Estatu liberalaren eredia oso indartsua izan omen zen eskubide politikoaren eta antolaketa politikoaren mailan; politika sozialean zailtasunak sortu zirenean, ordea, oso ahula agertu omen zen. Krisia maila askotan ematen da:

a) **Maila politikoan:** Berdintasun juridiko eta formala aldarrikatzen asko saiatu arren, ez zuen aski zalutasun agertu eskabide demokratikoak jaso eta gizarte-politika berdinagoa gauzatzeko orduan, bereziki I. Mundu-Gerra ondoren. Hala gertatu zen Weimar-en Errepublikan 1919-1932 epealdian, edota Frantziako III. Errepublikan 1875-1918 epealdian, berdin Britainia Handian MacDonaldek-en gobernuarekin (1924-29; 1931-35).

b) **Maila ekonomikoan:** Merkatu-politikak ez zuen jakin kontsumo-ondasunen banaketa orekatua egiten; alderantziz, handik gizarte duala indartu zen, zeinetan, batetik, klase pribilegiatuak aurkitzen baitziren, gero eta aberastasun eta etekin gehiago metatzen ari zirenak, eta, bestetik, herri-klasekoak (langileak, haurrak, emakumeak), hauek diskriminatuak eta baztertuak. Ekimen pribatuak, bere

aldetik, ez zuen bere gain hartu gizarte-zerbitzuak eskaintzeko ardurar; hutsune hori zela kausa, Estatuak hartu behar izan zituen, subsidiario gisa, asistentzia-zerbitzu asko eta hauek erakundetzeko kargak hiritarren bizkar joan ziren. Horregatik, karitate pribatuan oinarritutako sistemak ez baitzuen funtzionatzen, gizarte-gatazkak baretzeko xedearekin, Estatu liberalak hasierako ez-interbentzionismoaren edo absentismoaren printzipioari uko egiten dio eta gizarte-zerbitzu publikoak eskaintzeko lehen administrazio-sarea ezartzen du.

Honela, 1929an burtsa hondora joan eta ekonomiak krak egitean, 1920ko hamarkadako optimismoa hankaz gora joan zen eta hasierako Estatu abstentzionista, orain garbiki interbentzionista bilakatur, gastu publikoa nabarmenki handitu beharrean aurkitzen da, langabezia masiboari irtenbidea bilatu eta barne-eskaera gehitu ahal izateko (García Cotarelo, 1995, 182).

c) **Ordena publikoan:** Gizarte-bizitza narriatzen joaten baita eta lan-gatazkak ugaritzen, bereziki jendetza handiak pilatzen diren eta baztertu egoeran dauden industri guneetan eta hirietan, neurri zapaltzaileak hartu beharra gero eta beharrezkoagoa egiten da; birgizarteratzeko neurriak, aldiz, ez dira hartzen, oso kasu bakanetan izan ezik. Beraz, Estatu liberalaren egiteko nagusietako bat, barne-ordena ezartzea izango da, horretarako zapalkuntza erabiliz.

d) **Nazioarteko mailan:** Estatu liberala, kanpo-defentsari dago-kionez, ez zen gauza izan nazioarteko harreman iraunkor eta bake-tsuak eratzeko. Eta ez zen izan, batik bat, barne-arazoak konpontzeko bide gisa politika espantsionista eraman zuelako eta, ondorioz, gerra-giro faltsu bat sortu zelako nazioarteko politikan. Egoera honen Estatu liberalaren eredu ahultzea eta beste estatu-eredu berri batzuk sortzea ekarri zuen. Hemendik eratorriak dira Estatu faxista, sozialista eta, halaber, Zuzenbidezko Estatu Soziala.

## 4. Zuzenbidezko Estatu Soziala

Fernández Miranda-k (1993) dakarrenez, Heller izan zen 1929an izen hori asmatu zuena. Estatu-eredu berri honen egitekoa

da hasierako Estatu liberalaren kontraesanak gainditzea. Izan ere, eredu horren praktikak erakutsi zuen, alegia, mekanismo arautzaileak osoki edo aldez gizartearen esku utziz gero, injustizi egoerak sortzen zirela. Horren aurrean, Estatuari aitortzen zitzaion kontrolatu gabeko garapen sozio-ekonomikoaren ondorio disfuntzionalak neutralizatzeko ardura. Honela, 1929an, Zuzenbidezko Estatu Soziala garatzen hasten denean, merkatu erasotzailearekin eta, bidenabar, ordura arte nagusi zen politika bikoitzarekin bukatzen da. Estatua gizabanakoek bizi dituzten baldintzen defentsan inplikatzeko den unetik aurrera, haren eta gizarte zibilaren, sektore publikoaren eta pribatuaren arteko harremanak zaluagoak gertatzen dira. Orain interbentzionismoak ordezkatzeko du orduko abstentzionismoa eta, orobat, gizarte-zerbitzuen eskaintzak orduko asistentzia-ekimen subsidiarioa. Honela eraten da Ongizatezko Estatua, zeinetan integratzen baita hiritarra, gizarte-ondasunak banatzeko orduan, ez bakarrik maila juridiko eta politikoa, baita ekonomiko, sozial eta kulturalean ere.

Ongizatezko Estatu honek zer-nolako arrakasta izan duen neurritza ez da batere erraza. Eta ez da, batik bat, Ongizatezko estatua mota bat baino gehiago egon delako eta erregimen demokratiko bakoitzean bere erara funtzionatu izan duelako.

#### *4.1. Zuzenbidezko Estatu Sozialaren ezaugarriak*

Dena den, Zuzenbidezko Estatu Sozial honen ezaugarri orokorrak hauek dira:

a) **Interbentzionismoa.** Bizitzeko gutxienekoa bederen guztiek izan dezaten. Lehengo benefizentziazko edo karitatezko ereduaren lekuan, gizarte-prestazioen eta ondasun ekonomiko, sozial eta kulturaleen birbanaketa ezartzen da. M. García Pelayo-k (1977) dakarrenez, Estatuaren protekzionismoa berme juridikoak baino harago doa, zeren Estatu hau, Ongile bihurturik, aberastasun nazionalaren banatzaile gisa agertzen baita, justizia sozialaren egile gisa, gizarte-desberdintasun guztien eraldatzaile gisa. Interbentzionismo hau plataforma politikoetatik eta estatu-administrazioko aparatuetatik

bideratzen da, horietan neurri ekonomikoak edo sozialak hartzen direlarik.

**b) Berdintasunaren printzipioa eta lorpen sozialak.** Esperienziak erakutsi du hasierako Estatu liberalak aldarrikatutako berdintasun formalak ez zuela egiazko berdintasunik ekarri hiritarrentzat. Hitz bat zen, ez gehiago. Eta hori hala gertatu zen, Estatu hura, oinarri-oinarrian, oligarkiak gidatua izan zelako.

Horregatik, nahiz eta Erregimen Zaharrean ezezagunak ziren askatasun publiko eta politiko batzuk Estatu liberalarekin lortzen badira ere, beste eskubide batzuk, sozialak alegia, XX. mendehasieran lortuko dira. Ezkerrak errebindikatutako eskubide hauek Mexikoko Konstituzioan, 1917an Querétaro-n egindakoan, aldarrikatu ziren eta II. Mundu-Gerra ondoren onartu zituzten beste Konstituzio demokratiko guztiek. Hemen sartzen dira Ongizatezko Estatuak bere egitekotzat hartzen dituen gizarte-prestazioak, hala nola: Aseguru soziala, sindikatzeko eskubidea, sufragio unibertsalaren orokortzea, etab. Estatua behartua dago prestazio hauek ematera, gizabanakoak bere nortasuna osotasunean gara dezan. Orain, XX. mendeko laugarren hamarkadatik aurrera, aldarrikatzen da ikasleen aukera-berdintasuna. Hau guztia, noski, eskubide sozialen mailan emandako lorpen historiko bat da (García Cotarelo, 1995, 51-65).

Eskubide horiek lortu ordea, iraultza sozialistaren eraginez lortzen dira, batik bat, zeinaren ondorioz Estatu liberala langileklasearen eskabideak onartzera eta bere barne-funtzionamendua demokratizatzen behartua aurkitzen baita. Aldaketa honen ondorioz, Ongizatezko Estatu Sozialak, ez leku denetan arrakasta berarekin baina, Gizarte Ekintzaren politikari ekiten dio, zeinak suposatzen baitu eskubide sozio-politiko eta ekonomiko berri batzuk bermatu egin behar dituela.

#### *4.2. Ongizatezko Estatuaren krisia*

**a) Maila sozio-ekonomikoan:** Estatu Soziala edo Ongizatezko Estatu bi arazo konpontzera dator: Estatu modernizatzen eta ongizatea birbanatzera. Alabaina, 1973. urtetik aurrera ekonomia-

krisia agertzen baita, bereziki multinazionalen hedapenarekin, harren oinarri kapitalistan dauden puntu batzuk zalantzan jartzen dira. Krisiaren arrazoiak, bi eratakoak dira: exogenoak, hots, orokorrean kapitalismoaren krisi ziklikoei dagozkienak (langabezia, industria-ekipamenduen zahartzea), eta endogenoak, Estatu bakoitzaren ekonomia-koiunturari dagozkionak. Ondorengo arazo hauek aipatzen ditu García Cotarelo-k (1995, 194-195):

— Estatu nazionalaren eredua, bizitza ekonomikoaren esparru geopolitiko gisa, ekonomia-hedapen endogenoa ematen den garaian bakarrik gertatzen da baliagarri. Honek esan nahi du Estatu barruko ekonomia-hedapenak gizarte-kontrolaren beharra daukala gatazka-egoerak murriztu eta produktibitatea eta hiritarren kontsumoa sustatzeko.

— Nazioarteko esparru berri honetan Estatuak ezin du bete bizitza sozio-ekonomikoa arautzeko arbitro-lana.

— Ekonomia-krisiak handitu egin du Estatuaren gastu publikoa eta honek, ondorioz, gizarte-prestazioak murriztea eta gastu publikoa desberdinki banatzea dakar.

— Zuzenbidezko Estatu sozialak egiten duena, azken batean, tranpa bat da, Estatuak zorpean uzten baititu eta gizarte-gatazkek sortzen, eta Estatuak hiritarren aurrean deslegitimatua geratzen baita. Ongizatezko Estatuak irtenbide zaila dauka benetan, zeren, batetik, ezinezkoa baita politikoki gastu publikoaren gehikuntza frenatzea, ongizatezko gizarte-errebendikazioak gero eta handiagoak direlako eta horiei erantzun behar dielako, eta, bestetik, ekonomikoki egin beharrekoa baita.

Krisi fiskala zergatik gertatzen den, edota Estatuak biltzen duena baino gehiago zergatik gastatzen duen? Bi esplikazio-mota eman ohi dira. Lehenik, esaten denez, ekonomia-krisiak populazio aktiboa, inbertsioak eta eragiketa zergagarriak gutxitzea baitakar batetik, eta bestetik, ezkutuko ekonomiaren proportzioa gehitzea, honek ondorioz Estatuaren likidezia-iturriak izugarri murriztu ditu. Bigarrenik, neoliberalak diotenez, Ongizatezko Estatuaren dinamikak berak gastu publikoaren gehikuntza sistematikoa inplikatzeko du, eta prozesu horrek ez du bukaerarik (García Cotarelo, 1995, 193).

b) **Maila politikoan:** Oro har, bitxia badirudi ere, estatu-eredu honen barruan Estatu totalitarioak ere aurkitzen baitira, zalantzan jartzen da Estatu Ongile honen utopia. Estatuaren protagonismo honek agerian jarri du, batetik, botereak duen kontrol juridikoaren funtzioa eta, bestetik, harreman-esparru berri honetan garatutako formalizazio juridikoa. Beraz, Estatu Soziala Zuzenbidezko Estatu bilakatzen baita, demokraziaren esparruak ere murriztu egiten dira. Estatuaren interbentzionismoak demokrazia itotzen du.

b) **Hezkuntza-mailan:** Krisi sozio-politikoarekin batera, 1973. urteaz geroztik, hezkuntza-sistemak ere larrialdi sakona bizi du mundu osoan zehar. Garai batean gizarte-mugikortasunaren eragile nagusizat ezarria izan zen hezkuntza formalak egun ez du horretarako gaitasunik erakusten eta, hezkuntza-sistema demokratizatzearen ondorioz, unibertsitate-irakaskuntza ugaltzen doan heinean, titulu akademikoa desbaloratzen ari da eta lizentziatuen langabezia handitzen. Egiten zaizkion kritiken artean, esaten da, halaber, egungo hezkuntza formalak ez duela balio arazo sozio-politiko eta ekonomikoak erabakitzeko. Hori dela eta, gero eta garrantzi handiagoa hartzen ari dira hezkuntza informala eta ez-formala. Gaiok denak Hezkuntzaren Soziologian aztertuko ditugu. Nolanahi ere, aurreratu nahi dugu interesgarriak direla Martin Carnoy-k (1986, 216-223) egiten duen analisia eta aurkezten dituen erreforma eta plangintza.

### *4.3. Krisia gainditzeko alternatibak*

Nola gainditu krisi hori? Bi proposamen daude indarrean: sozialdemokratena eta neoliberalena. Sozialdemokraziak egungo egoera ekonomikoa birmoldatzea proposatzen du. Orain Estatu multinazionalen aurrean aurkitzen gara, zeinen helburua baita birmoldaketa sozio-ekonomikoa egitea produkzio-, finantza- eta merkatu-mailan. Hortik doa Europako Elkarte. Koiuntura honetan, lehenengo Estatu zaharren existentzia zalantzan bezala jartzen da, zeren uste baita, Estatu nazional zentralizatzaile eta burokratizatuen aldean, erregioak, unitate politiko gisa, hobeto kokatuak aurkitzen direla Estatu multinazionalen eta hiritarren arteko bitartekari-lanak egi-

teko. Proiektu neoliberalak merkatu askeko erregimenera itzultzea proposatzen du, Estatu-interbentzioak at utzita, esanez ez direla lehengo krisi ziklikoak errepikatuko baldin ekonomia-mekanismoek beren kabuz jokatzen badute.

#### *4.4. Estatuaz ohar kritikoak*

Zer pentsatu, oro har, Estatuaz eta honek izan duen bilakabide historikoaz?

Orain arte, autore desberdinen ikuspuntuak agertuz etorri gara. Egin dezagun, gehiago gabe, errebisio kritiko bat.

Mendebaldeko Europako Estatu nazionalak askatasun objektiboari erantzunez eraiki eta garatu al ziren? Euskal Herriari dagokionez, Frantziako eta Espainiako Estatuetan ziurki ez. Moya-k berak (1984, 215), “Franco hil eta gero zer”? galdetzen duenean 1975ean, ezagutzen zuen Zuzenbidezko Estatu nazional batek, demokrazia nazionala izateko, ezinbestekoa zuela herrien desberdintasuna onartzea batasun nazionalaren barruan. Interpretazio honen arabera, frankismoa baitzen Estatu espainolaren izaera demokratikoa ezintzen zuen faktore historiko bakarra, erregimen demokratikoaren bidez defizit hori gaindituz gero, estatu-arazoak konponduta geratu behar zuen. Esan behar da, garrantzitsua baita puntu hau, nazio-arazoari buruz hegi instituzionalen ikuspegitik egin diren azken azterketa gehienek, hasieran aipatu ditudan horiek kasurako, trantsizio demokratiko horretan dutela beren abiapuntu justifikatzailea.

Baina abiapuntu honetaz bada zerbait esatekorik, onartutzat suposatu gehiegi ematen baita hor.

Moya-k bezala beste askok, eta hauen artean Pérez-Agotek (1986) eta A. Gurrutxagak (1992), ahaztu egiten dute esatea euskal arazoa zehazki frankismoa baino dezentez aurretikoa dela, erresistentziaren historiak mila urtetik gora dituela, nazio-arazoa hertsiki planteatu XIX. mende-bukaeran planteatu zela, horien kariaz gerrak egon direla eta egun ere, modu batera nahiz bestera, gerra-egoerak jarraitu egiten duela. Luis Moreno-k (1992, 24) garbiki aitortzen duenez, Espainiaren batasun politikoa Errege Katolikoek egin bazuten ere 1469an, lurralde-batasuna XIX. mendean burutu



zen, eta orduan gehien erresistitu zuten lurraldeak Euskal Herrikoa eta Kataluniakoa izan ziren.

Interpretazioak alde batera utzita, historiaren aldetik konstatagarriak diren datu objektibo horiek deliberatuki ahaztea, iruditzen zaidanez, nahikoa larria da bere burua gizarte-azterlari profesionaltzat daukan batentzat. Frankismoa, euskal arazoaren prozesu historikoan, katebegi bat izan zen, garrantzitsua nahi bada, baina ez bakarra. Arazoa, lehenik eta behin, ez da sistema politiko batena, Estatuarena baizik, hau Poulantzaz eta Weber-en zentzuan ulertuta. Espainiako azken Konstituzioak, 2. artikuluan, ondo lotuta utzi zuen nazionalitate eta erregioen autonomia nazio espainolaren batasun barruan sartuta (Urkola, 1984, 43 ):

“La Constitución se fundamenta en la indisoluble unidad de la Nación Española, patria común e indivisible de todos los españoles, y reconoce y garantiza el derecho a la autonomía de las nacionalidades y regiones que la integran y la solidaridad entre todas ellas”.

Estatu bat demokratikoa izan dadin, hori osatzen duten erakunde guztiek, nazionalak nahiz etnikoek nahiz erregionalek, beren iritzia agertu behar dute askatasun osoz, nahi badute bertan integrazteko edota, Estatu zentraletik aparte, beste formularen bat onartzeko. Zentzu honetan, nazio-arazoa ez dago zergatik planteatu derrigorrez estatu-batasunaren barruan, autore estatuzaleek sistemaz egin ohi duten bezala.

Hemen galdera hau da: Autonomien Estatutua arautu zuen 1978ko Konstituzio espainolak gainditu ahal zuen defizit demokratiko hura? Garbiki esanda, ez. Hego Euskal Herriko lau probintzietan, alderdi nazionalistak eta ezkerreko alderdi estatalak ados omen zeuden Euskal Komunitate Autonomo bakarra egiteko, baina, azkenean erabaki, euskal lurraldea bitan zatitzea erabaki zen Konstituzioan. Honen arrazoa, Jokin Apalategik (1992, 42) dakarrenez, indar faktikoen inposizioa izan zen, Estatuaren legezko bortxa fisikoaren mehatxua, alegia. Horregatik, normala zen euskal komunitateak, gehiengo batez, ez onartzea Konstituzio hori. Bistan da, askatasun objektiborik ez zela eman, oso argia da egiazko adosta-

sunik ez zela egon, argiago oraindik euskal gizarteak baiezkorik ez ziola esan Espainiako Konstituzioari.

Demokrazia-defizita, ez bakarrik euskal gizartean, espainiar gizartean ere nabaria dela nahiko agerian utzi zuen 1981eko otsailaren 23ko kolpe militarrek. Honek ezkerrari gardenki jakinarazi zion ezin zirela ukitu egitura frankistak. Mezu honen sinbolo izan zen Tejero koronelaren Parlamentuko parodia hura. Hego Amerikan bezala, klase militarren esku dago klase politikoa eta bera da estatubotereaz baliatzen dena, mehatxu nahiz bortxa bidez.

## II. ZATIA

# IPAR EUSKAL HERRIA FRANTZIAKO HEZKUNTZA-LEGERIAN

Esana daukagu II. atalean, “Politika, ideologia eta hezkuntzaz” jardun garenean, nola hezkuntzak izaera publikoa hartzen duen Frantziako Iraultzarekin eta nola hortik eratu zituzten Estatuek beren hezkuntza-sistemak. Noski, hezkuntza-sistemen erakuntza eta geroztiko hedakuntzaren mugarri historikoa Frantziako Iraultzan ezartzen bada ere, leku berean esan bezala, fisiokrata, filosofo eta entziklopedistekin lehendik giroa prestatua zegoen. Erregimen Zaharrean hezkuntza zerbait pribatua zen, Elizaren esku zegoena, eta, gainera, eskola-curriculumak gehienbat eduki espekulatiboa zuen. Iraultza burgesak bi mailatan ekarriko du aldakuntza: batetik, irakaskuntza laikotu egingo du, hiritarra gizarte zibilerako prestatuz, eta, bestetik, pedagogia utilitarista landuko du, ikasleari lan-mundurako trebetasun profesionala emanaz. Baina garaiko burges-klase hegemoniko haren hezkuntza-ereduak, hau ere esan behar da, muga garbia bezain handia zuen: ez zuela kontuan hartzen herritar xumeen prestakuntza (Gómez Rodríguez de Castro, 1989, 21). La Chalotais-ek *Ensayo sobre la educación nacional* liburuan dioenez, “gizartearen onak eskatzen du herriaren ezagutzek ez dutela joan behar beren lanbidetik harago”. Voltaire-k zioen, halaber, “komeni zela herria zuzendua izatea eta ez eskolatua, ez zela horretarako dina”; J.J. Rousseau-k<sup>1</sup>, *Emilio*-n, zioen “pobreak ez duela hezteko

---

<sup>1</sup> Honela hasten da IX. atala: “El hombre pobre no necesita educación; la de su estado es forzosa, y por tanto no puede tener otra; en cambio, la que por su estado recibe el rico es la que menos interesa para sí mismo y para la sociedad. La educación natural debe procurar que el hombre sea apto a todas las condiciones de la vida humana; por lo tanto, es menos racional educar un rico para que sea pobre que a un pobre para que se rico; puesto que en proporción al número de ambos estados, hay más ricos que se arruinan que pobres que se enriquecen” (*Emilio o de la Educación*, 1973, IX. atala, 105).

beharrik; aski du bere egoerari dagokionarekin”. Honentzat, be-rezkoa zen, naturala, pobrea pobre izatea eta aberatsa, aberats. Horregatik, ez zuen inondik ere irakaskuntza nazionaldu beharrik ikusten, sistema zaharraren kontra ez zuen beste bat proposatzen. Bera maila teorikoan ari zen, geroago legegile iraultzaileek ikusiko duten bezala. Horregatik, Frantziako Iraultzarekin eraikitzen den hezkuntza-sistemak, H. Wallon<sup>2</sup> espezialistak dioen bezala, ezer gu-txi hartzen du Rousseau-ren iturri pedagogikotik, zeren iraultzaile horien asmoa irakaskuntza burgesiaren zerbitzura jartzea baitzen eta ez baitzitzairen hainbeste axola gizabanako liberatuak heztea. Zentzu honetan esaten da hark eredu teorikoa proposatzen zuela.

Elizari hezkuntzaren protagonismoa ukatzen zaio. Baina he-mendik aurrera zein gizarte-erakunderi dagokio horren gidaritza? Hemen datoz desadostasunak iritzietan zein jokabideetan. Hasieratik bertatik, hezkuntzaz jabetzen den burgesia iraultzailea bi taldetan zatitzen da: batzuek hezkuntza-sistemari berari autonomia osoa aitortzen diote; beste batzuek, aldiz, Estatuaren esku uzten dute. Azkenean, geroago zehaztuko dugun bezala, azken jokabide hau nagusituko da eta, honela, lehen Elizak zeukan eskola-antolaketa apostolikoaren lekuan, orain Estatu-Nazio burgesek eraikitako hezkuntza-sistemetan proselitismo laikoa finkatzen da.

Gure asmoa Frantziako hezkuntza-sistema azaltzea da, abia-puntutzat 1789ko Iraultza hartuta, orduan botatzen baitira sis-tema nazionalaren oinarriak. Eta hau, beste arrazoi batzuen artean, lehenik, Frantziako hezkuntza-ereduak eragin handia izan duelako Espainiakoan hizkuntza-politikaren zein pentsamendu peda-gogikoaren aldetik, eta, bigarrenik, Estatu frantsesa eta espainola izan direlako, beren zentralismo politikoaren eta hizkuntza-

---

<sup>2</sup> “En cambio, lo que animaba a los revolucionarios era establecer las bases de una enseñanza al servicio de la burguesía. Para ellos importaba menos formar individuos liberados completamente de las ideas recibidas que inculcar al pueblo el sentido de cierto número de obligaciones con respecto a la sociedad burguesa se ve claramente en esto que *Emilio* no era ni podía ser más que una obra teórica” (Wallon, H., “Introducción al *Emilio*”, 1973, 84).

uniformetasunaren ondorioz, Euskal Herriak bere hezkuntza-sistema nazionala gauzatu ahal izatea oztopatu eta ezintzen dutenak.

Horregatik, Espainiako hezkuntza nazionalaren prozesua nolakoa izan den aztertzen hasi aurretik, Frantziakoarena aztertzeari ezinbestekoa iruditzen zaigu. Izan ere, bi Estatu baitira, bi Estatu-Nazio, Euskal Herriaren historian gurutzatu direnak eta honen lurralde-batasuna hautsi eta honen hizkuntza neurri handi batean asimilatu dutenak eta, ondorioz, honen nortasun-zeinua desagertzeko zorian jarri dutenak. Eta horretarako erabili izan den tresna nagusia, izan, hezkuntza-sistemarena izan da, gizartearen azpistema garrantzitsu horretan produzitzen eta erreproduzitzen baita gizartea bera maila sozialean, linguistikoan, ideologikoan eta politikoa.

Bestalde, ohitura handia dago, Hego Euskal Herrian hezkuntzari buruzko arazoak aztertzen direnean, beti Espainiako lege-eremutik abiatzea. Horrela jokatzeari, bi gauza bederen ahazten ditugu: bata da, Espainiako hezkuntza-ereduak, liberalak zehazki, asko eta asko zor diola Frantziakoari, hemengotik edaten baitu oparoenik eta, zentzu honetan, lehen iturri hori ezagutu gabe, ezin dela Espainiakoa ere zuzen ulertu; bestea da, Euskal Herriaren lurralde-batasuna oinarritzat hartu ezean, Estatu zentralistek ezarritako eskema bera errepikatzen segitzeko arriskua dagoela. Beraz, bi puntuok gure azterketaren abiapuntuan bertan gogoan hartu beharrekoak dira, bakoitzaren berdintasunak eta ezberdintasunak azpimarratuz.

Ondorioz, Frantziako hezkuntza-sistemaren barruan ikusiko da Ipar Euskal Herrikoa eta, halaber, Hegoaldekoa Espainiakoaen barruan. Baina biak joango dira elkarri hertsiki josiak.

Ondorengo taula kronologiko honetan azaltzen dira Frantziako hezkuntza-sistemaren epealdi historikoak eta honetan gidaturik egingo ditugu geure azalpenak.

## **Frantziako hezkuntza-sistemaren eboluzio kronologikoa**

I. Frantziako Iraultza eta I. Errepublika (1789-1847)

1. 1. Iraultza Handiaren uneak

a) Iraultza burgesa (1789-1792)

– Batzar Konstituziogilea

b) Konbentzioa. I. Errepublika (1792-1795)

c) Direktorioa (1795-1799)

1. 2. Napoleonen unibertitate inperiala (1800-1815)

a) Kontsulatua eta Bonapartismoa (1800-1815)

b) Inperio-konkista

c) Inperioaren porrota

1. 3. Monarkia Konstituzionala (1815-1848)

a) Errestaurazioa (1815-1830)

b) Uztaileko monarkia (1830-1848)

2. II. Errepublika (1848-52) eta Bigarren inperio-aldia (1852-1870)

3. III. Errepublika (1871-1946)

a) Ezarpena

b) Moderatua

c) Errotikoa

d) Bi Mundu-Gerrateak

4. IV. Errepublika (1946-1958) eta 5. V. Errepublika (1959-1997)

Frantziako hezkuntza-sistema nazionalaren azalpena lau ataletan sailkatuta emango da. IV. atalean Iraultza Handiaren aldian (1789-1847) bideratzen den hezkuntza-sistema aztertzen da, I. Errepublikan garatzen dena. V. atalean Kontsulatu-arotik III. Errepublika arte luzatzen dena besarkatzen da, hor barruan sartzen direlarik Bonapartismoa (1800-1815), Monarkia Konstituzionala

(1815-1848) eta II. Errepublika eta II. Inperio-aldia (1848-1870). Epealdi honetan xedetzat eskolak oro frantsestea izango da. VI. atalak soilik III. Errepublika-garaikoa (1870-1946) izango du aztergai, zeinetan, frantses-patriotismoa sustatzearekin batera joango baita frantsesten irakaskuntza. IV. eta V. Errepublikak (1946-1997) bateratzen dituen VII. atalean ikusiko da, azkenik, nola gauzatzen joaten den hizkuntza-ordezkapena eskoletan. Hona iristean, irakurlea jabetuko da nola mende bat eta erdi baten buruan bilakatzen den frantsesa Frantziako hizkuntza nazionala, urratsez urrats planifikatutako estatu-zentralismoaren poderioz.



## IV. ATALA

### I. ERREPUBLIKA, ESKOLA LIBERALAREN EREDU HISTORIKOA (1789-1847)

Iraultza Burgesa eta I. Errepublikari buruzkoa hiru arotan banatzen dugu, bertan bakarka aztertuz, botere-aldaketaren arabera, Iraultzaren, Bonapartismoaren eta Monarkia Konstituzionalaren aldiak.

Aro horietako bakoitzean, zuzenean hezkuntzarenean sartu aurretik, sarrera historiko bat egingo da hezkuntzaren diskurtsoa bere tokian kokatzeko. Segidan, hezkuntza-politikan dauden eztabaida teorikoak aldarrikatzen diren lege-proiektu eta dekretuak izango ditugu ikergai. Azkenik, testuinguru orokor horren barruan, Ipar Euskal Herriko irakaskuntzan sartuko gara, gobernu zentraletik aldarrikatzen diren lege horiek lekuko ordezkariak beren herrian nola betearazten dituzten aztertuz.

Beraz, geure azalpen akademikoan, arrazoi didaktikoengatik eta argitasunaren amorez, beti eskema bera erabiliko dugu: lehenik, testuinguru sozio-historikoaren azalpena egingo da, gero hezkuntzaren legeriari dagokiona eta, azkenik, hauxe baita guretzat oinarritzko aztergaia, Ipar Euskal Herriko irakaskuntzaren egoera eta eboluzioari buruz sakonduko da eta hemen, berekiki, hizkuntza-politikaren alderdia.

# 1. Irakaskuntza Iraultza Handiaren unean (1789-1798)

Lehen azpiatal honetan, Frantziako Iraultza burgesak Europako historia politiko-ekonomiko zein kulturean izan zuen garrantzi handiagatik eta gizarte modernoaren eraikuntzan aitortzen zaion protagonismoagatik, arreta berezia jarriko dugu. Izan ere, uste orokorra baita, –oraindik gaur egun ere mantentzen dena–, orduan eraiki zen estatu-eredua dela indarrean segitzen duena. Haren arbera egituratutako gizarte hari deitzen zaio gizarte “demokratiko eta liberala”. Komeni da, beraz, orduan gertatutakoa oso hurbiletik eta ahalik eta zorrotzen ezagutu eta eztabaidatzea. Iraultzaren egitekorik nagusiena, aipagarriena, Erregimen Zaharrarekin etetea izan bazen, jakin behar da eten hori nola gertatu zen eta, batik bat, Estatuak, naziorik ez zegoen lekuan, nola sortzen duen bere nazioa.

## *1.1. Urrats historikoak*

Ikus dezagun Frantziak nola egiten duen jauzi Erregetzatik I. Errepublikara Iraultza Handiaren bidez. Iraultzaren protagonista, izan, burgesia izango da. Nobleziak eta kleroak osatutako goi mailako klase pribilegiatuaren eta behe-mailako nekazari eta artisauen artean, erdi-mailako klasea genuen burgesiarena, zeina merkatariek, bankariek, lanbide profesionaletakoek, lanbide-jabeek eta beste hainbatek osatzen baitzuten. Talde dinamiko honen inguruan mugitzen zen Europako jarduera ekonomiko eta kulturala. Kapitalaren metaketan oinarritzen zuen bere gizarte-ekintza eta, bere ekonomia-garapen honetan oinarriturik, bere interes ekonomiko horiek zaintzearen, hain zuzen, botere politikoaz jabetu nahirik zebilen. Horretarako, aristokraziak gidatutako Erregimen Zaharrari oinak kendu beste biderik ez zitzaion geratzen. Iraultza egitea zegokion. Hauxe zen hitza.

Gogoratu behar da, goraka zetorren klase berri honek lehendik ere bere saio politikoak eginak zituela. Ingalaterran, XVII. mendebukaeran (1688), burgesia honek, bere interesak zaintzeko, parlamentarismo monarkikoaren gobernu-mota ezarri zuen, baina aris-

tokraziarekin hautsi gabe. Hauxe da, hain zuzen ere, Ingalaterrako iraultza burgesak duen ezaugarri nagusia. XVIII. mendean, ordea, askatasuna eta berdintasuna aldarrikatuz bereganatu nahiko du boterea Europan. Helburu horren argitan sortutako dira Amerikako Estatu Batuak 1776/1783 urteetan, Ingalaterrak utzitako kolonia-errautsen gainean.

Arestian esan bezala, burgesia lehendik ere bi aldiz jaiki baldin bazen Europan eta Ipar Amerikan, Frantziako Iraultza (1789) honekin lortuko du, herri-masak beregana bilduta, aristokrazia boteretik kentzea. Iraultza Handiak dituen ideologia-inplikazioak ikusi ahal izateko, goazen aurre-ohar batzuek egitera, haren prozesua eta emaitzak azaltzen ditugun aldi berean.

Iraultzaren atarian, XVIII. mende-bukaeran, hiru estamentu politikoren interes ekonomiko eta ideologiko kontrajarri eta espezifikoen eszenatoki gertatzen da Frantziako gobernu monarkikoa.

Lehenik, monarkia zentralistaren kontra ari den lekuko jauntxoen interesak daude jokoan. Noblezia ohartzen da monarkiaren zentralismoa gero eta nabariagoa dela, bereziki, justizian eta zergetan, eta, ondorioz, lekuan lekuko botereen indarra ahulduz doala. Horregatik, hark Gobernua Estatu Nagusietarako deia egitera behartzen du 1789ko maiatzaren 1ean, bertan errege-zentralismoa salatzeke asmoarekin. Honela, lekuko jauntxoen gidaritzapeko lurralde historikoak (hauen artean okzitaniarrak, bretoiak, euskaldunak) eta hiri frantsesak, hauek egiten dituzten Dolu-Kaiarretan (*Cahiers de Doléances*) irakur daitekeenez, aho batez autonomia handiago baten alde agertzen dira (Lopez Adan, 1989, 37).

Bigarrenik, burgesiak kontrolatzen duen hirugarren estatuak, zentzu klasistan “populua” deitzen zaionak, ordezkaritza handiagoko eskatzen du. Honek, jauntxoen morrontzatik askatzeko, Estatu Nagusien esku utzi nahi du zergen arazoa.

Hirugarrenik, Iraultza zuzentzen duena burgesia baita, honek independentzia nazionala, gizarte-berdintasuna, pribilejio-eskubideen abolizioa eta merkataritza askatasuna aldarrikatzen ditu. Iraultza burgesaren xede politikoa, bada, hirugarren estatua giza eskubideen subjektu bihurtzea eta horri Batzar Nazionalean sarbidea ematea izango da (Ariztondo, 1989, 8). Herri-masentzako boto-

eskabideak ezaugarritzen du burgesen iraultza hau eta errebindikazio horretan oinarritzen da bere berrikuntza politikoa.

Hiru epealdi nagusi ematen dira (Ariztondo, 1989, 8-10):

### 1.1.1. Iraultza burgesa: Askatasunaren iraultza (1789-1791)

Lehen epealdi hau burgesiaren botere-hartzeari dagokiona da. Estatu Nagusiak Biltzar Nazionala izatera pasatzen dira 1789ko ekainaren 17an eta uztailaren 9an, Frantziako Estatuari Konstituzio berria emateko asmoarekin, Batzar Konstituziogilea eratzen da. Pariseko herriak, armadaren atal batez baliatuz, Bastillako kartzela hartzen du 1789ko uztailaren 14an. Harrezkerokoa da frantsesek urtero egun horretan ospatu ohi duten festa nazionala, zeinaren bidez oroitzen baitute “Frantzia” izeneko nazioaren eraikuntza eta ezarkuntza.

Burgesiak askatasunaren alde egindako iraultza honetan, gertakari historiko hauek dira aipatzekoak. Batetik, nekazariek jauntxoen ondasunei eraso eta Izualdiari ematen diote hasiera; burgesek, bestetik, feudalismoaren abolizio-legea (1789-8-4) eta Giza Eskubideen aldeko Aitorpena (1789-8-26) aldarrikatzen dituzte. Urte berean, eliza-ondasunen nazionalizazioa eta Frantziaren lurralde antolaketa berria onartzen dira.

Boterea lortzen duen burgesia iraultzaile honek, absolutismo feudalaren lekuan, Monarkia Konstituzionala ezartzen du 1791ko uztailaren 3ko Konstituzioaren bitartez. Baina burgesia taldetan barreiatua baitzegoen, hemendik zatiketa berriak sortuko dira. Hauen artean aurkitzen ziren “sans-culottes” izeneko ezker muturrekoak.

Prusiak eta Austriak berehala erreakzionatzen dute, Pillnitz-eko tratatuan (1791-8-27), Luis XVI.aren alde agertuz, iraultzaile haien ideia eta obrak Europan zehar zabalduko ziren beldurrak hartuta baitzeuden. Europako aristokrazia zaharrak erne dauzka begiak eta bortizki altxatzen da Iraultzaren eta Errepublikaren kontra.

Iraultza burgesaren lehen epealdi honek 1791ko irailaren 30era arte irauten du botere monarkikoaren kontrako saioan.

### 1.1.2. Konbentzioa: Berdintasunaren iraultza (1792-93)

Hasteko, esan dezagun Konbentzioa bi talde nagusitan banatua zegoela: alde batean zeuden girondinoak, –talde honetako diputatuak Girondakoak zirelako halaxe deituak–, eta hauek, herri xehearen eskubideen kontra, burgesiaren jabetza pribatua eta askatasun ekonomikoa defendatzen zituzten, eta politikan salbuespenneurrien aurkako agertzen ziren; beste aldean, berriz, jakobinoak, –Pariseko jakobotarren (domingotarren) komentu zaharreen kokaturik zegoen klubekoak zirelako halaxe deituak–, mendikoak, eta hauek burgesia txikiaren zein ertainaren eta herri xehearen interesak ordezkatzeko zituzten eta politikan publikotasuna lehenesten zuten pribatutasunaren gainera eta, gizarte-berdintasunaren aldeko xede hauek gauzatzeko, gobernu-mota gogor baten aldekoak agertzen ziren; erdian bazen beste hirugarren talde ahulago bat ere, landakoa hau, bien artean ziboka bezala zebilena.

Monarkia Konstituzionalean, legegintzarako boterea Batzarren esku geratzen bada ere, betearaztekoak oraindik Luis XVI.a erregearen gain segitzen du. Baina oso denbora gutxirako, zeren, Batzar berria, arestian esan bezala, girondino moderatuen eta errotiko jakobinoen artean zatitua aurkitzen baita, Batzar Konstituziogilean, 1792ko abuztuan konbentzionalak hauteskundeetan nagusituz gero, Monarkia Konstituzionala desegin eta Konbentzioak I. Errepublika aldarrikatzen du 1792ko irailaren 22an. Hurrengo urteko urrian eta azaroan, Frantziako Konbentzio Nazionalak oinarri iraultzaileetan, ez erlijiosoetan, oinarritutako egutegi errepublikanoa ezarri zuen, Gilbert Romme matematikariak diseinatua. Urtea udazkeneko ekinozioan hasten da, hots, irailaren 22an edo 23an. Urtea 30 eguneko hamabi hilabetetan banatzen da eta hile bakoitza hiru hamarkadatan. Egutegi-sistema honek, ondorengo taulan ikus daitekeenez, hamalau urte (1792-1806) iraun zuen.

### Frantziako egutegi errepublikanoa

1. Vendémiaire	1. Irailaren 22, 23 edo 24etik Urriaren 21, 22 edo 23ra
2. Brumaire	2. Urriaren 21, 22 edo 23tik Azaroaren 20, 21 edo 22ra
3. Frimaire	3. Azaroaren 20, 21 edo 22tik Abenduaren 21 edo 22ra
4. Nivôse	4. Abenduaren 21, 22 edo 23tik Urtarrilaren 19, 20 edo 21era
5. Pluviôse	5. Urtarrilaren 19, 20 edo 21etik Otsailaren 18, 19 edo 20ra
6. Ventôse	6. Otsailaren 19, 20 edo 21etik Martxoaren 20 edo 21era
7. Germinal	7. Martxoaren 21 edo 22tik Apirilaren 20ra
8. Floréal	8. Apirilaren 20 edo 21etik Maiatzaren 19 edo 20ra
9. Prairial	9. Maiatzaren 19 edo 21etik Ekainaren 18 edo 19ra
10. Messidor	10. Ekainaren 18 edo 19tik Uztailaren 18 edo 19ra
11. Thermidor (Fervidor)	11. Uztailaren 18 edo 19tik Abuztuaren 17 edo 18ra
12. Fructidor	12. Abuztuaren 17 edo 18tik Irailaren 16 edo 17ra

Konbentziokoan (1792-93), M. Robespierre buruzagi dela, herritarren interesak defendatzen dituzten jakobinoek diktadura iraultzailea ezartzen dute, Izualdia izenarekin ezagutzen dena, zeinaren unerik larriena Luis XVI.a erregearen gillotinatzeak hartzen baitu, 1793ko urtarrilaren 20an gertatu zena. Segidan Iraultza frantsesak bere ereduia Europan zehar hedatzeari ekiten dio, muga naturalen bila, Frantzia barruan bertan gatazka-giroa lehertzen den bitartean. Mendebaldean, Vendé-ko asaldatuak altxamendua ematen da; Parisen Osasun Publikorako Batzordeak (*Comité de Salut Publique*) agintzen du, *sans-culottes*-en laguntzarekin eta horien presiopean; girondinoak atxilotzen dituzte, asaldaketa nagusitzen da kaleetan, mailegu bortxatuak eginarazten zaizkie aberatsei, jagoletza-batzordeak antolatzen dira (M. Goyhenetche, in Orpustan, 1994, 168).

Egoera honetan, jakobinoek Konbentzioaren kontrola hartu eta horren eginkizunak Osasun Publikorako Batzordearen eta Seguritate Orokorreko Batzordearen esku uzten dituzte eta bi erakunde hauen bidez diktadura demokratikoa ezartzen dute 1793ko Konstituzioarekin. Izualdi bortitza aplikatzen du Osasun Publi-

korako Batzordeak. Batzorde honetako Robespierre, Marat eta Saint Just buruzagiak dira girondinoak eta jakobino moderatuak (Danton) zein errotiko iraultzailerik sutsuenak (Roux, Herbert) gillotinan hiltzeko agindua ematen dutenak.

### 1.1.3. Direktorioa: Berrezarpen burgesa (1794-1799)

Baina konbentzionalen Iraultza bortitzak urte laburrak izango ditu, zeren, goi-burgesiaren ordezkari diren thermidorianoek<sup>3</sup>, ikusirik, Izualdiaren ondorioz, herri xehegoa jakobinoengandik aldentu egiten dela, 1794ko uztailaren 27an estatu-kolpea ematen dute eta, gillotinara eramandako buruzagi jakobinoen gainean, 1795eko abuztuaren 22an, bost kidek osatutako Direktorioa ezartzen.

Garai honetan ere izan zen istilu eta altxamendurik. Ezker muturreko taldeen aldetik “berdinen matxinada” ematen da, Babeuf buruzagiak gidatua, eta, bestetik, erregezaleen asaldaketa. Bi joera hauek zapalduak izan baziren ere, gobernua ahulduta uzten dute.

### 1.1.4. Kontsulatu-aroa (1799-1804)

Direktorio-aroko gobernu ahulezia horrek eragingo du, azkenean, Napoleon Bonaparte I.a jeneralak, 1799ko azaroaren 19an, Brumaireko estatu-golpe militarra jotzea eta Iraultzaldiari bukaera ematea. Honela, goi-burgesiak Direktorioa kendu eta bere lekuan Kontsulatua finkatuko du, hala deitua gobernu berria hiruko batek osatzen duelako, hots, Sièyes, Roger Ducos eta Napoleon Bonaparte kontsulek eta hauen egitekoa Konstituzioa berritzea izango da. Berrikuntzak berrantolaketa fiskal eta administratiboan egingo dira, “Lehen” kontsul bezala Napoleon Bonaparte izendatzen denaren zuzendaritzapean.

---

<sup>3</sup> Barras, Tallien eta Fouché-k gidatuta, II. urteko termidor-eko 9an, Robespierre boteretik bota zuten konbentzionaleri deitzen zaie thermidorianoak. Hauek Izua abolitu eta erregimen moderatua ezarri zuten.

*Frantziako Iraultzaren kronologia*

1789

Estatu Orokorrak  
Batzar Nazionala  
Bastilla-ren okupazioa  
Giza Eskubideen aldarrikapena

1791

Monarkia Konstituzionalaren ezarpena

1792

Monarkiaren bukaera  
Konbentzioaren hasiera  
I. Errepublikaren aldarrikapena

1793

Luis XVI.a gillotinatua

1794

Thermidorianoen erreakzioa  
Robespèrrearen heriotza

1795

Direktorioaren hautaketa  
Brumaire-ko estatu-kolpea  
Konjuruak: Bonaparte, Sièyes, Ducos, Conniles

1799

Kontsulatua

1802

Bonaparte enperadorearen koroatzea



Frantziako Iraultzak irauten duen epealdi honetan, frantziar gizartea gerrak barrutik eta kanpotik ebakia dauka. Barrura begira, zatiketarik handiena, hasieran girondinoen eta jakobinoen, gero ezkerreko errepublikanoen eta eskuineko erregetiarren artekoa da. Bestalde, atzerri-politikari dagokionez, Frantzia beste Estatuekin etengabeko gerran sartuta dago: Batzar Legegileak gerra deklaratzeko Austro-Hungariari 1792ko apirilaren 20an, eta Konbentzioak, berriz, Espainiari 1793ko martxoaren 7an (M. Goyhenetche, 1989, 61).

## *1.2. Iraultzaren ondorioak Euskal Herrian*

Konbentzioko gerra-garaian, Euskal Herrian, hau orotara hartuta, egoera nahasia sortzen da. Eman dezagun Bidasoaz hangoaren eta hemengoaren berri bakarka.

### **1.2.1. Okupazio militarra**

Haste-hastetik egin behar den oharra da, oinarrizkoena, konbentzionalen armadek Ipar Euskal Herria okupatu egin zutela, militarri okupatu, gainera, beste arrazoien artean, Espainiaren eta Frantziaren arteko gerran muga-herri izanik, gerrarako leku estrategiko bihurtu zelako (E. Goyheneche, (1979, 388). Ehunen bat mila armada-gizon egon ziren Baiona, Hendaia, Donibane Garazi eta Aldude artean kokatuak<sup>4</sup>, Ipar Euskal Herriak berrehun bat mila jende baizik ez zituzkeen garai hartan. Ia jende-erdia, militarra. Jakina, gerra-egoera hartan, frantses-armadako soldaduak bertako

---

<sup>4</sup> Frantses soldaduen kopurua etengabe eboluzionatuz etorri zen: 1793ko apirilean 8.000 ziren eta 1794ko uztailean, berriz, 70.000. Espainiako armadak, orobat, 1793ko udaberrian, 22.000 gizon zeuzkan lerrokatuak Irungo San Martzialen, Beran, Maian, Baztanen eta Luzaiden. Erasoa Espainiaren aldetik etorri zen, Hendaiaiko partean, 1793ko apirilaren 23an (M. Goyhenetche, 1994, 168-169). Xipri Alberbidek frantses-armadaren kopurua 98.000koa ematen du ("Iraultza Heletan", in J.B. Orpustan (zuz.), 1994, 249; orobat, *Enbata*, Kutxa fundazioa, Donostia, 1996, 23).

laborarien kontura bizi ziren, haien arto, ogi, haragi eta baserriko beste hainbat elikagai hartuz, gerrak iraun zuen garaian, hots, 1793ko apiriletik 1795eko iraila arte. Heletarrek 1.500 bidaia egin zituzten behi-orgekin gauzak garraiatzen beste herrietara. Ez da harritzekoa, bada, bertako hornidurak ahituta, hango herritarrek arto bila Landetara joan behar izatea<sup>5</sup>. Armadarako behar zituzten zaldiak eta mandoak ere bertakoenak konfiskatu zituzten lehenik, berdin hauentzako belarra ere.

Euskal gazteak gerrara deituak izan ziren, lehen aldiz historian. Gerrak 1814.a arte iraun baitzuen, kalkulaten da Heletan bertan 300 gazte inguru izan zirela gerran ibiliak. Hildakoak zenbat izan ziren jakiterik ez da (Ansoborlo, 1974, in Arbelbide, 1996, 23).

Indar okupatzaile horien kontra ez zen eman herri-erreboltarik. Eta ez zen eman, funtsean, herritarren artean erasotzailearen kontrako erreakzio bateraturik eman ez zelako; aldiz, bertako gertakariak nahasiak izan ziren.

Izan ere, barrualdean, Donibane Garazi eta Baigorri muga-herrietan, hauen ingurukoetan zehazki, “espainolek” mugako basoak eta bazka-lekuak kenduko zizkieten beldurrez-edo, -zehazkiago esanda, haiek Baztan eta Errorekin zituzten eztabaidengatik-, Iraultzaren aldeko mugimendu herritarra zabaldu zen eta bertako jendea, “Compagnies de Chasseurs Basques” batasuna sortuz, mugazain bihurtu zen, hauen artean ezaguna izaki Harispe kapitaina (M. Goyhenetche, 1994, (1989, 61).

Baina frantses-armadaren aldeko kasu hori aski isolatutzat hartu beharrekoa dela uste dugu, zeren, barrualdeko beste herrietan ere, Heletan adibidez, boluntarioak galdetu zituzten lehen aldian, ez baitzuen inork bere izena eman nahi izan. Bortxaz joan behar izan zuten (Arbelbide, 1994, 249-250).

---

<sup>5</sup> Adierazgarria da Xipri Alberbidek (1994, 251) Heletako herriaz dakarren datu hau: “Beren belar, sorho, lasto, ogi eta arto ere eman behar izan zuten. Hor agertzen diren xifreak hartuz 400 tona bihi eta 4.000 kintal zuhainetara heltzen gira. Herrian artorik ez izanez gehiago, Landesetara joan ziren eroatera berek jateko: 13.590”.

Lapurdin ere jendea hagitz epel zegoen Iraultzari buruz. Donibane Lohitzuneko Udalak, 1793ko azaroaren 24an, Sarako herritarrei agiri bat bidali zien, salatuz, aristokraziaren eraginpean, Iraultzaren kontra eta Espainiaren alde ari zirela espioi-lanetan. Iraultzarekin ados ez zeuden Iparraldeko euskaldunak Hego Euskal Herrian Emigratuen Legioa antolatu zuten, Saint-Simon jauna-  
ren zuzendaritzapean, eta honen armadan babestu ziren, 1794ko otsailean, Itsasutik ihes joandako 47 gazte. Honen aurrean, Konbentzioak bere ordezkari gisa bidalitako Pinet eta Cavaignac jaunek, 1794ko martxoaren 3an, Iraultzaren kontra agertzen direnak desterratzeko eta hauen ondasunak bahitzeko erabakia hartzen dute. Dekretu honen ondorioz, Sara, Itsasu, Azkaine, Ezpeleta, Ainhua eta Zuraideko jende multzo bat neurri zapaltzaile horien bidez zigortua izan zen (M. Goyhenetche, 1994, 172). Zenbat? Ez jakin. Itsasutik, 211ko zerrenda aurkitzen da Uztaritzeko epaitegian. Bizibidez laborari, zapatagile, dendari, hargin edo teilagile ziren. Gizon zein emakumezko, gazte, ume ala zahar, Frantziako hego-mendebaldeko departamentuetara ohilduak izan ziren, zehazki Landetara eta Gers-era. Eta desterrutik ez dira itzuliko, harik eta, Robespierre erortzean, Pinet eta Convaignac beren kargutik kendu eta hauen lekuan Delcher, Baudot eta Garrau jarri ziren arte, 1794ko irailaren 29an. Madeleine Larralde, 15 urteko neska saratarra, hila izan zen Errepublikaren etsaiekin harremanak izan omen zituelako salatuz. Baina guzti honen inguruko historiografian badira oraindik erantzun argirik gabeko galdera ilunak (M. Goyhenetche, 1989, 61-63).

Iraultzaileek, bada, Donibane Lohitzunen eta Uztaritzen baka-  
rrik izan zuten garrantzi handi samarra. Horko jauntxo girondinoak izan ziren lapurtarrak barnetegietan sartzeko dekretuak betearazi zituztenak. Lekuko jauntxo hauen artean, hiru hauek aipatzen dira: Pierre-Eustache Dhirriart eta honen lehengusu Mathieu Daguressar notarioak, biak Mugerreko semeak, eta Martin Mondutéguy, Uztaritzeko merkataria (M. Goyhenetche, 1994, 176-177).

Hego Euskal Herrian, Frantziako armada 1794ko ekainean sartu zen, Moncey, Harispe eta Cavaignac jeneralak buru zirelarik. Laster okupatu zuten Baztan aldea, Gipuzkoa, Araba eta Bizkaia: zehazki, Donostia 1794ko abuztuaren 4an, Gasteiz 1795eko uztaila-

ren 16an, eta Bilbo 22an. Frantziaren inbasio honen aurrean, hemen ere jarrerak ez dira uniformeak. Gipuzkoa, Araba eta Bizkaiko Batzar Nagusietan, Ilustrazioaren tradizioari atxikirik segitzen duen sektore burgesak jarrera neutrala agertzen du edo, zehatzago esanda, inbaditzailearekin paktatzeko prest agertzen da, baina foruak errespetatzeko baldintzarekin: hau da, Frantziako Errepublikaren barruan Euskal Errepublika autonomoa osatzeko proposamena egiten da<sup>6</sup>. Donostiako agintari liberalak, adibidez, ez ziren oldartu frantses-okupazioaren kontra. Bertako alkateak hiriko giltzak onez eman zizkion Moncey jeneralari. Honen asmoa, hain zuzen, Gipuzkoa, Bizkaia eta Araba unitate politiko autonomo batean batzea zen, horien ohiturak, foruak eta erlijioa errespetatuz, baina beti ere Frantziaren zuzendaritza eta babespean. Barthélemy-k azaldu zien espainolei proiektu hori, baina hauek ez zuten onartu. Bestalde, Pinet eta Cavaignac konbentzionalak ere ez zuten onartu Gipuzkoako Batzar Nagusikoek egindako proposamena eta hauek, Batzarra disolbatu ondoren, zapalkuntza-neurriak hartu zituzten. Orduan hasi ziren, Garatek zehaztu bezala, komentuak eta elizak ixten, apaizak, monjeak eta erlijiosoak atxilotzen eta ohiltzen, tresna sakratuak eta beste ondasunak zakuratzen eta ganadua konfiskatzen (Duhart, 1994, 114). Jarrera honek eragin zuen Gipuzkoa eta Bizkaiko zati batek gogor egitea frantses-tropekin kontra.

---

<sup>6</sup> Gipuzkoan artean bizirik baitzegoen Ilustrazioak utzitako arrasto historikoa, Batzar Nagusietako sektore batek, Getarian 1794ko abuztuaren 20an elkartuta, frantses-armadari egiten dion proposamena, hauxe da: “que sea la provincia independiente como lo que fue hasta el año 1200”. Ondoren, Araba eta Bizkaiko Diputazioek ere proposamen bera egiten dute (M. Goyheneche, 1989, 63-64). Frantsesak, Espainiak Karlos IV.ak gobernatzen zuelarik, Kataluniatik eta Gipuzkoatik barna sartu ziren, Bidasoatik 1794ko uztailaren 24an. Orokorrean, euskal probintziak –Gipuzkoa, Bizkaia eta Araba, zehazki–, ez ziren oldartu armada inbaditzailearen kontra eta nahiago izan zuten haiekin paktatu. Horregatik, agian, Espainia eta Frantziaren arteko bake-hitzarmena izenpetu zenean 1795eko uztailaren 22an, M. Godoy lehen ministroak errepre-saliak hartu zituen jarrera neutrala mantendu zutenen aurka (B. Estella, 1979, 252-157; orobat, M. Ugalde, I, 488-499).

Zein izan zen Iparraldeko euskal politikarien jarrera Iraultzari buruz?

Frantziako Estatu osoak 1789ko maiatzaren 5erako izan ziren deituak. Ipar euskaldunak, ohiko instituzioak errespetatuz, eskualdeka izan ziren deituak. Versailles-era joan ala ez eztabaidatu zuten. Lapurdiko Biltzarra Uztaritzeko elizan bildu zen apirilaren 19an eta ordezkari hauek izan ziren hautatuak: elizaren izenean Ziburuko erretorea, nobleziaren izenean Piarres Nikolas Haraneder, estatu lauaren izenean Garat anaiak. Zuberokoak maiatzean elkartu ziren, hautatuak hauek izan zirelarik: elizaren ordezkari Oloroeko Villantrex de Faye apezpikua, nobleziaren ordezkari Nafarroa Behereko Uhartte hiriko jaun markesa, estatu lauaren ordezkari Mauleko Arraing auzapeza eta Escuret-Baborde notarioa. Nafarroa Beherekoak hasieran ez zuten ordezkariak Parisera igortzeko gogo handirik erakutsi, esaten baitzuten, arrazoiz esan ere, legearen arabera ez zirela erresuma berekoak. Azkenean, ordea, ekainean bildu ziren bertako Gorteak, hautatuak hauek izanik: Baionako gotzaina, nobleziaren izenean Oluntzeko markesa, eta estatu lauaren izenean Vivie eta Frantxistegi.

Nafarroa Behereko ordezkariak Parisen zegoen Erregearengana joateko mandatua eman zitzaion, baina Frantziako Estatu Orokorretan parterik ez hartzeko. Agindua bete zuten. Zuberotarrek eta lapurtarrek ere Pariseko Batzar Nazionalan parterik ez hartzeko agindua jaso zuten beren herritar mandatariengandik. Hauek ordea, aginduaren kontra, hara joan egin ziren; hori bai, Batzar Konstituziogileak euskal instituzio politiko-administratiboen abolizioa aldarrikatu zuenean (1789-8-4), Lapurdiko Biltzarrak Erregearen aurrean protestatu egiten du, baina gero bertan geratzen da. Nafarroa Behereko diputatuen Sindikoak, Frantzia utziko zutela esanez mehatxatzen du, baldin haren Konstituzioa errespetatzen ez bada. Zuberoako diputatuak Batzar Nazionaletik atera egingo dira (Euskaltzaindia; Siadeco, 1978, 374).

Dolu-Kaieretan agertzen denarekin kontraesanean dirudien arren, diputatu euskaldunek onartu zuten 1789ko Batzar Konstituziogileak aldarrikatutako neurriak, herri-nortasuna suntsitzeko eginak (Lopez Adan, 1989, 37). Diputatu iraultzaileentzat Erre-

gimen Zaharreko sistema feudala botere monarkiko-aristokratikoan legitimaturik baitzegoen, sistema hura abolitzean, hari zegozkion pribilegioak oro ere abolituak geratzen ziren. Beraz, desagertu beharrekoak ziren. Eta hementxe datza nahasketa: alegia, antzinako probintziek zeukaten jatorrizko foru-sistema ez zela, eskema horretan uste bezala, monarkiak sortua, aurretikoa baizik. Euskal errepublikano batzuk tranpa horretan jautsi ziren.

Ez da ahaztu behar, Garat anaiak<sup>7</sup>, lapurtarren ordezkariak, Voltaire, Montesquieu, Condorcet entziklopedisten irakurle zale-

---

<sup>7</sup> Domingo Garat (1735-99) eta Domingo Jose (1749-1833) anaia biak Iraultzaren aldeko iritziak agertzen zituzten haste-hastetik eta biak iritsi ziren Iraultzako politikan goi-mailako aulkiak izatera. Zaharrena, Domingo, bizibidez abokatua zen, hizlari on eta zorrotzaren fama zuen. Bordelen bizitzen jarri-eta, bertako abokatuen sindikoa izan zen 1775. urtea arte. Estatu Orokorrak bildu zirenean, Lapurdin hirugarren estatuko ordezkari hautatu zuten bere anaia Domingo Joserekin batera 1789an, eta, 1790eko uztailaren 3an, Batzar Konstituziogileko Idazkari izatera iritsi zen, kargu horretan iraun zuelarik 1791ko irailaren 30a arte. Batzar Konstituziogilean egon zen aldi laburrean, Lapurdik eta Zuberoak departamentu bat bakarra osatzearen aldeko iritzia agertu zuen. Hurrengo urtean, 1792ko abuztuko hauteskundeetan konbentzionalak nagusitzen direnean, Kobentzioak, Monarkia desegin-eta, I. Errepublika aldarrikatzen du urte bereko irailaren 22an. Domingo Garaten karrera politikoa frantses-monarkiak porrot egiten duen une berean bukatzen da. Uztaritzera, bere sorterrira, itzultzen da 1792ko irailaren 6an eta urriaren 14an Uztaritzeko distrituko diruzain izendatuko dute. Izualdian Montauban-era atzerriratu zen. Esan dezagun, bidenabar, bera izan zela Bordeleko Frakmazoi (*Franc-Maçon*) taldea sortu zuena. Domingo Jose anaia gazteena, berriz, hura bezala hau ere abokatu ospetsua, Bordeleko parlamentari hautatu zutenean, Parisera joan eta, lege-lanetan aritzeaz gain, literaturan eta filosofian zaletu zen. Nahiz Parisen egon, handik gogoz segitzen zituen Lapurdiko gertakari politikoak eta, bere anaia Domingorekin batera, bera ere hautatua izan zen hirugarren estatuko ordezkari gisa. Parisen entziklopedisten munduan murgildua zegoen, Iraultzaren eta Errepublikaren sustatzaile bizi, Condorcet-en lagun min bilakatua. Bere artikuluak *Mercur de France* eta *Encyclopédie méthodique* aldizkarietan agertzen zituen kritikari gisa. Batzar Konstituziogilean Iraultzaileek hartutako erabaki eta dekretu guztien aldeko botua eman zuen eta, bidenabar, Batzarrean gertatu-

tuak eta Mirabeau eta Talleyrand-en adiskideak zirela eta, ondorioz, Lapurdiko gizartea, haien ustez Erregimen Zaharreko instituzio-moldetan zaharkitua, Frantziako Iraultza burgesak sortutako lege-ria berrira moldatu nahi zutela. Bi anaia hauen inguruan mamitu zen Lapurdin Frantziako Iraultzaren aldeko gizarte-mugimendua, haiek baitziren Uztaritzeko Biltzarreko ordezkariak. Ez dago garbi Iraultzak bultzatu zuen politika zentralista eta berdintzailea zenbateraino sostengatu zuten bi anaiek, zeren, beren buruak Frantziako nazio berrikoak aitortzen dituzten aldi berean, euskaldunak ere sentitzen baitira. Tesi honen aldeko daturik bada. Goazen ematera.

Lehenik, Pariseko Batzarrean frantses-departamenduak nola osatu eztabaidatu zenean 1790eko urtarrilean, biak agertu ziren indarrean ezarritako Behe-Pirinioetako (*Basses-Pyrénées*) departamentu-proiektuaren kontra, gehienbat hizkuntzaren aldetik zituzten diferentziagatik (Intxausti, 1989, 75).

Bigarrenik, Jose Domingo Garatek, gogoan duelarik Pinet eta Cavaignac-ek Euskal Herriarekin izan zuten jokabide makurra eta deitoratzen, aldi berean, zazpi euskal probintziak Fenizia handian biltzeko proposamena egiten dio Savary-ri, Espainian armada-buru-zagi zenari, 1808an egindako txostenean (Duhart. 1994, 117-118):

«Que les quatre cantons Basques espagnols et les trois cantons Basques français composassent deux ou trois nouveaux départements. S'il n'y avait que deux départements, le plus fort, celui dont les ports seraient les plus propres à recevoir et à garder en sûreté les escadres et les flottes, porterait le nom de Nouvelle Phénicie;

---

takoan kronika bat egiten zuen *Le Journal de Paris* egunkarian. Konbentzioko gobernuan, bere anaia Domingo Uztaritzera itzuli zen bitartean, berak Justiziako ministerioan Danton-en lekua hartu zuen 1792ko urriaren 9an eta, Luis XVI.a hiltzera kondenatu zutelarik, nahiz erabaki horren kontra egon, berari tokatu zitzaion heriotza-zigorren berri ematea 1793ko urtarrilaren 20an. Erregea hil zutenean, dimititu egin zuen eta jakobinoek, bere jarrera gaitzetsiz, atxilotu egin zuten. Napoleonek boterea hartzen duenean, senatari egin eta Holandan misio bat burutu ondoren, euskaldunei buruzko azterketa egiteko eskatu zion. Agindu horren ondorioz idatzi zuen *Origines des Basques de France et d'Espagne* liburua, 1869an argitaratua (M. Goyhenetche, 1989, 59-61).

le second s'appellerait Nouvelle Tyr (...) Rien n'empêcherait non plus (...) qu'on fit entrer dans un même département les deux bords de la Bidassoa, Fontarabie et Hendaye (...) Je croirais très convenable de faire porter l'enseignement des écoles publiques sur cette langue même, mais la prétention de la faire revenir à sa pureté primitive serait une chimère et n'aurait aucun objet utile si ce n'était, en outre, de la folie».

Domingo Garatek, bada, Napoleonekin burutu nahi izan zuen Bartholemy-rekin porrot egindako proiektu hura. Proposamen hauek, ordea, ez ziren ezertan zehaztu eta ez du asko balio iragane-ko balizko kasuen inguruan gogoetak egiten ibiltzeak. Hobe da gertatuen zergatikoez galdetzea eta handik behar diren irakatsiak ateratzea gerokoari buruz. Ikus dezagun, bada, zein den Frantziako Iraultzak utzi zuen herentzia.

Garat anaien alde esan behar da, aipaturiko datu horiek aurrean ditugula, Euskal Herri bakarraren lurralde-batasuna eta hizkuntza bederen defendatu zituztela. Anbiguetate handiz baina, zeren Lapurdiko Biltzarrekoak, Iraultzaren bezperan, euskaldun-frantses («basques-français») agertzen baitira (M. Goyhenetche, 1994, 116-125). Maret-i, Bonaparte enperadorearen kabinete-buruzagiari 1811n zuzendutako txostenean, euskaldunak, herri bakarra izan arren, hauek Domingo Joserentzat frantsesak eta espainolak dira: «Les Basques, qui sont bien français et espagnols» (Duhart, 1994, 116-125). Bestela esanda: euskaldun txikiak Frantzia eta Espainia handien familian. Horregatik, haien euskal kontzientzia, funtsean, erregionalista da, beren herri foruduna liberalismoaren eredura eraberritzeko modua Frantziako politikan txertatua ikusten baitute. Haien politikan lehentasuna iraultza liberalak du.

### 1.1.2. Zentralismoa

Ezin da esan, arazoa historiaren aldetik begiratuta, estatu-zentralizazioa iraultza burgesak sortua denik edota, ezta ere, oraingoan arazoa teoria aldetik planteatuta, edozein iraultzak, burgesak zein sozialistak, nahitaez zentralizazioa eskatzen duenik. Tocqueville-k bere *L'Ancienne Régime et la Révolution* liburuan (1856) zioenez, zentralizazioa Frantzian Kapetarrek hasi,



Borbondarrek jarraitu, Iraultzak indartu eta Napoleonek burututako prozesua izan zen. Horregatik, Erregimen Zaharreko despotismoa, Iraultzaren olde jakobinoa eta Napoleonen inperio zapaltzailea biltzen dira zentralismoaren obran. Zentralizazioaren emaitza historikoa, Frantziako kasuan bezala, gizarte zibila eta komunitate historiko-kulturalak irentsiz gauzatu izan dena, ezin da hartu ekintza ez demokratikotzat ez iraultzailatzat (Lopez Adan, 1989, 37). Xehetasun hauek egin beharrekoak dira.

Egia al da Iraultza-garaian proiektu federalista egon zela? J. Madaule-k (1968, 22) R. Lafont-en *Sur la France* liburuari egiten dion hitzaurrean, girondinoak federalismoaren aldekoak agertu zirela sostengatzen du, esanez, haien asmoa aurrera atera ez bazen, defentsa nazionalaren aldeko politika, muga naturalen teoria eta konkistaren inperialismoa nagusitu izan zirelako izan zela. R. Lafont-en ustez, aldiz, jakobinoek eta girondinoek federalismoaren inguruan izan zuten eztabaidan, asmo interesatuak ezkututzen ziren eta ez zaio iruditzen girondinoak demokrata federalistak zirenik. Asmoak alde batera utzita, egiazko arazoa da, azken batean, jakobinoek bezala girondinoek, biek, lurralde-antolaketa egiterakoan, probintzien printzipioa bazterturik, departamentuen izaera artifiziala sortzearen aldekoak agertu zirela<sup>8</sup>. Hau da gogoan hartu behar den kontua, historiak jaso.

Euskal Herriari dagozkionak bakarrik aipatuz, zentralizazioak hiru maila hauek ukitu zituen: hots, foru-abolizioa, lurralde-batasuna eta hizkuntza-uniformetasuna. Komunitate historiko batek dituen hiru alderdi berezienak eraldatzen dira: politikoa, geografikoa eta linguistikoa. Oinarri etnikorik ez duen Frantzia bezalako Estatu

---

<sup>8</sup> Hala dio: «Ils veulent en 1792 s'appuyer non sur les provinces, mais sur les départements, et c'est là pour eux une nécessité tactique, non une intention de politique constructive. Que les Jacobins se soient interdit le 'fédéralisme', en faisant un argument de trahison nationale contre les Girondins, ne doit pas enfermer notre jugement dans un débat bien faux» (Lafont, R., 1868, 190-191).

multinazional batek, hau «Patrie» bilaka zedin<sup>9</sup>, integrazio-prozesu hori nola edo hala bideratu beharra zeukan eta horretarako lege-ria berezia jarriko du martxan. Hauxe da hemen ikusiko duguna, lege-alderdia, batez ere.

### 1.2.2.1. Foru-abolizioa: Eskubide indibidualen lehentasuna

Pariseko Batzar Konstituziogileak, 1789ko abuztuaren 4an, gauez, aho batez Erregimen Zaharraren garaiko nobleziaren zein apaizeriaren pribilegio guztiak abolitzen ditu, eta hauen barruan, baita Frantziako Estatu barruan bizirik zeuden probintzia autonomoen instituzioak ere. Orokorrean esanda, foruak abolitzea izan zen Iraultzak Ipar Euskal Herriari ekarri zion ondoriorik kaltegarriena, legeria berriak ezein nortasun juridikorik gabe utzi baitzuen. Alferrikakoak izan ziren euskal instituzioek egindako protestak.

Handik aurrera ez dira Erregimen Zaharreko herriak existituko, –ofizialki, diogu–, ez Alsazia eta Lorena, ez Britainia, ez Okzitania, ez Euskal Herria, nazio bat bakarra baizik, eta hura Frantzia izango da. «France» izeneko nazioa 1789ko ekainaren 17an sortzen da, Hirugarren estatukoek «Batzar Nazionala» aldarrikatzen dutenean. Egia da, teorilari monarkikoez erabiltzen zuten, bai, «nazio frantse-saren» kontzeptua, baina zehaztasunik gabe, era nahasian, sentimendu dinastikoa aski baitzen frantsestasunaren batasuna zuzenbidez eraikitzeko. Frantzia monarkikoan ez zuen belarri-minik ematen «la Bourgogne, la Provence» eta horrelakoak entzuteak. Beraz, Frantziako Iraultzarekin sortzen da Frantzia berria, Lafontek (1968, 187) nazio sekundarioa (*nation secondaire*) deitzen diona, zeina hiritartasun-kontratu soilki *politikoan* oinarritzen baita.

Frantzia iraultzailearen kultura-educia, nazio sekundarioa izaki, kontraesankorra da: aldi berean, indibidualista eta unibertsalista aldarrikatzen da. Giza Eskubideen aldeko Aldarrikapena gizaki,

---

<sup>9</sup> Irakurtzekoa da gai honetaz, J. Godechot-en artikulua hau: «Nation, Patrie, nationalisme et Patriotisme en France au XVIIIème siècle», *Annales Historiques de la Révolution Française*, 206 zk., octobre-décembre 1971, 481-501.

aldi eta herri guztientzat egiten da. Honela, 1791ko Konstituzioak desegin egiten ditu gorputz edo erakunde kolektibo guztiak, lurralde guztiak edo gizarte-talde guztiak; geratzen diren bakarrak, indibiduoak dira, hiritarrek, mikrokosmos autonomoak, eta hauen makrokosmoa, nazioa da, gainera erantzen zaion estalki politikoa. Lehengo Probintzia autonomoen lekuan Departamentuak jartzen dira, unitate aritmetikoaren arabera antolatuta. Horregatik, Estatu-Nazioaren eta indibiduoaren artean abolitu gabe, zutik, geratzen den erakunde bakarra, Udala da, bera baita bizitza publikoaren ezinbesteko oinarria osatzen duena. Baina Udala ere, Erregimen Zaharrea feudo- edo errege-autoritarismoaren kontrako erdigune izan zen bezala, orain, nazio frantsesa eraiki berria duen Estatuari buruz definitzen da haren egitekoa. Hiritarren askatasuna, bada, nahitaez hiru erakunde politiko hauek islatzen da: hots, Udalean, Departamentuan eta Estatuan (Lafont, 1968. 188-191). Hona hemen Konstituzio demokratikoaren erredua.

Eta Frantziako Estatuak bere nazio iraultzailaren nozioa eraiki dezan, lehen aipaturiko okupazio militarren bidez, Estatu-Nazio bati dagozkion neurri zentralistak ezarriko dira legez eta hauek konpliaraziko, onez edo txarrez. Neurri zentralista hauen artean, euskal kasuari dagokionez, bi aipatu behar dira, bereziki: Estatuaren lurralde-batasuna eta hizkuntza-uniformetasuna.

Jarraian ikusiko da zein garrantzitsuak diren, nazio-mugimenduen gatazka ideologikoan, lurraldetasunaren eta hizkuntzaren kontzeptuak. Estatu konkistatzaileak, hain zuzen, nazio baten zutabe nagusi diren bi elementu horiek ditu aurrean eta horietan ezarriko dira ahalegin estrategiko guztiak.

#### *1.2.2.2. Hizkuntza-uniformetasuna: Frantsesaren ezarpena*

R. Lafont-ek (1968, 179-186), XIV. mendetik XVIII. mende-bukaerako joanaldian, hiru aro historiko bereizten ditu Frantziako hizkuntzen eta kulturen alienazioan.

Lehen aroa, Kapetarren administrazioak osatzen duena da. Gauza jakina den bezala, IX-XV. mendeetan hizkuntza anitz egiten zituzten Galiako biztanleek. Batetik, Iparraldean XII. mendean gor-

puztutako mintzairak zeuden, «oil» izenarekin ezagutzen zirenak, hala nola: normandiera, baloiera, txanpañera, lorenera eta frantsesa, azken hau Pariseko errege-gorteak erabiltzen eta sustatzen zuena. Bestetik, Hegoaldean egiten zen okzitaniera zegoen, X. mendetik hasita, XV. mendera arte, trobalarien poesigintzari esker, maila jasoko literatura-hizkuntza izan zena, «proventzala» deitua. Eta, noski, euskara zegoen bizi-bizirik ahozko literaturan, ez idatzizkoan.

Aro honetan, hain zuzen, Pariseko funtzionario Kapetiarrek, administrazioaren eta erlijioaren hizkuntza zen latinen lekuan, Parisen egiten den «frantzer» sustatzen dute, alde batera utziz «oil» eta «oc» deiturako mintzairak, berdin euskara eta gainerakoak, eta, honela, hura «frantsesa» bihurtuz. Beraz, lehen aro honetako eraldaketa honekin, frantsesak dialekto izateari uzten dio.

Bigarren aroan, XVI. mendetik aurrera, frantsesa, Erresumako hizkuntza ofiziala bihurtzen delarik, masifikatu egiten da eta, ondorioz, komunikazio-tresna izatetik herriko hizkuntza izatera pasatzen. Zentzu honetan, Erresuman frantsesa bakarrik erabiltzeari buruzko lehen testu ofiziala, Villers-Cotterêts-eko ordenantza da, Frantzisko I.ak 1539an aldarrikatu zuena. Testu honek agintzen zuen handik aurrera justiziako aktek frantsesez idatziak izan behar zutela.

Ediktu honek nolako eragina izan zuen? C. Gendre eta F. Javelier egileen ustez (1978, 21), praktikan, ez hainbeste, zeren, lege hori, latinak zeukan monopolioaren kontra zihoanez gero, orduko intelektualak, burgesak eta klerikoak, besterik ez baitzituen ukitzen. Beraz, herri-mintzairak ez ziren lege horren lehen helburu. Baina badira, okzitanieran zehazki, bere eragina izan zuela baieztatzen dutenak, hauen artean M. Baris (1978) eta R. Lafont. Azken autore honen ustez (1968, 181-183), harrezkero, klase ikasiak Okzitaniako gizartea frantsesuz joan ziren. Frantsesa zabaltzeko guneak sortzen dira hiri guztietan: Bordelen, Tolosan, Montpellieren, Aix-en, Marseillan. Okzitanierazko literatura berpizkundean sartuta aurkitzen den garaian, aldamenean literatura-frantsesa dauka lehiakide. Poeta okzitanoak elebidun bilakatzen dira eta, ikusirik frantsesak nolako aurrerapenak egiten dituen, gero eta gehiago dira frantsesez idazten hasten direnak, nahiz eta, XVII. mende-hasieran, Okzitanian frantsesa aditzen dutenak eskolatuak bakarrik izan.

XVII. bigarren mendearen erditik aurrera, Luis XIV.a Handiaren erregealdian (1643-1715), konkista-bidez anestesiatuak izan ziren probintzietan frantsesa bakarrik erabiltzea agintzen da: itsas Flandrian, 1684an; Alsazian, 1685ean; Roussillon-en, 1700ean; Alemaniako Lorenan, 1748an; Korsikan, 1768an. Azken agindu hauen bidez, ez herri-masak, –hauen hizkuntzek ez baitzuten sarbiderik idatzizko kulturan–, probintzia horietako eliteak frantsestea lortu nahi zen, batik bat, hauen lankidetzari esker errege-zentralismoa indartua izan zedin. Frantsesa izango da elite horri administrazio-enpleguak ekarriko dizkiona eta, ondorioz, gizarte-desberdintasuna ezarriko duena (Certeau; Julia; Revel: 1975. 21).

Bigarren aro honetan, bada, frantsesa bilakatzen da kultura eta administrazioko hizkuntza nagusia eta, harrezkero, frantsesaren barne- eta kanpo-inperialismoa gero eta gehiago ezarri joango da. Idazleak ere, pedagogia-arazoak aipatuz, okzitaniara uzten hasten dira. Hizkuntza-alienazioak ongi funtzionatzen du.

Azken aroa, nortasun-sentimendua galtzen denekoa da. Mitologia nazionalista nagusitzen da XVII. mende-bukaeran eta, horren harira, askok pentsatzen dute probintzietan egiten diren mintzairak, hizkuntzak ez, baizik eta mintzatzeko era gaiztoak direla, barbarismoak, alegia. «Patois» hitzaren erabilera, hain zuzen, XVII. mendean orokortzen da. Okzitaniara, bretoiara eta euskara, XVIII. mendean, ez dira hizkuntzak, «patois» baizik (Lafont, 1968, 184-195).

Azkenik, XVIII. mende-bukaeran, Frantziako Iraultzak burutuko du frantsesa estatu-lurralde osoan zehar hizkuntza bakar bilakatzeko plangintza arrazoitua, lege-bidez finkatuko duena. Iraultzak hizkuntza-politikaren sailean erabiltzen duen diskurtsoan, B. Schlieben-Lange autoreak (1996, 99-139) ederki zehazten duen bezala, bi kontzeptu dira oinarritzkoenak: uniformizazioa eta unibertsalizazioa. Hizkuntza *uniformizatzeak*, printzipio simple eta arrazoizkoen gainean arautzea suposatzen du; *unibertsalizatzea*, berriz, bi zentzutan egin behar da: horizontalean, «patois» deituak ezabatuz, eta bertikalean, hizkuntza hautatua herritartuz. Logikaren arabera, uniformizazioa unibertsalizazioaren aurretik doa.

Frantsesa izango da Iraultzaren mezu unibertsala era logiko, koherente, hots, uniforme batez hedatuko duena munduan zehar.

Hauxe da, ez besterik, Jean-Baptiste Barère, Goi-Pirinietakoa diputatua, eta Henri Grègoire hizkuntza-planifikatzaile iraultzaileek buruan daukaten eskema. Nolanahi ere, frantsesaren unibertsal-tasuna jadanik Iraultza aurretik ere aski onartua zegoen menpeko hizkuntzetan ere. Antoine Rivarol okzitanoak 1784an argitaratuta-ko *Le Discours sur l'universalité de la langue française* liburua dugu honen lekuko. Kultura etnikoak arkeologia nazionalaren kutxan sartuta geratzen dira. Argien Europak frantsesez hitz egiten du (Lafont, 1968, 186). Honela burutzen da herri-alienazioa.

Iraultza burgesaren azken xedea, estrategikoa deitzen dioguna, Frantziako gizarte osoa frantseseta da. Baina nola lortu oraindik beste mintzairak egiten badira? Arazo praktikoa hau da hizkuntza-estrategiek gogoan dutena eta, hizkuntza-plangintzari dagokionez, ikuspegi orokor horren barruan aztertu behar dira, maila taktiko hutsean alegia, hizkuntza-politikariek dituzten ikuspegi bereziak.

Izan ere, Frantziako Iraultzak gizarte-ordena politiko berria ezartzen baitu, hark emandako legeek herritarren atxikimendua lor dezaten nahi du. Agintari iraultzaileek diotenez, gobernuak manatzen dituen dekretu berriek zailtasunak aurkitzen dituzte herrietan sartzeko. Hori hala gertatzen da, ezjakinak direlako edo aurreiritziak daukatelako. Errealitatea da, Grègoire abade diputatua Pariseko Legebiltzarrean 1794an azaldutako txostenean zioen bezala, Frantzian sei milioi baino gehiago direla, nekazari-herrietan batik bat, hizkuntza nazionala –frantsesa– ezagutzen ez dutenak, beste hainbeste elkarriketa jarraian egiteko gauza ez direnak; beraz, mintzatzen direnak hiru milioi baino gehiago ez dira, agian gutxia-go<sup>10</sup>. Hau da frantsesaren orduko egoera, are larriagoa izango dena Ipar Euskal Herrian. Arazo hauek gainditu ahal izateko, pedagogia

---

<sup>10</sup> «On peut assurer sans exagération qu'au moins six millions de Français, surtout dans les campagnes, ignorent la langue nationale; qu'un nombre égal est à peu près incapable de soutenir une conversation suivie; qu'en dernier résultat, le nombre de ceux qui la parlent n'excède pas trois millions, et probablement le nombre de ceux qui l'écrivent correctement encore moindre. Ainsi, avec trente patois différents, nous sommes encore pour le langage à la tour de Babel, tandis que, pour la liberté, nous formons l'avant-garde des nations (Certeau; Julia; Revel, 1975, 302).

bikoitza eramatea planteatzen da: batetik, nekazaritza-gizarteko jendeari bere hizkuntza berezian egitea eta, bestetik, instrukzio publiko politika bideratzea.

Estatu-dokumentu ofizialen itzulpenari buruzko dekretua 1790eko urtarrilaren 14an aldarrikatzen da, zeinetan erabakitzen baita estatu-lege guztiek Frantzian egiten diren hizkuntza guztietara itzuliak izan behar dutela. Honen ardura Dugas-ek hartu zuen hogeita hamar departamentutan, eta honek eta honen lankideek, lan hori burutzeko, itzulpen-bulego bat sortu zuten. Lortutako emaitzen artxiboa Pariseko Museo Nazionalean aurkitzen da. Guztira, 96 tomo dira, eta hauetan dekretuak eta 18 konstituzio-akta datoz (Certeau; Julia; Revel, 1975, 10). Bulego horietako bat da, hain zuzen, «Pirine Apaletakoa» deitua, Iparraldeko euskaldunetz ari dena (Intxausti, 1989). Itzulpenen politika hau hainbat patriotak eta apaiz zin egindakok onartu bide zuten.

Lehen dekretu horren ondorioz egindako itzulpen-lanek ez zutela abiada egokirik izan-eta, 1792ko azaroaren 2ko eta 1793ko abenduaren 3ko dekretu berriek lehendik zetozen huts egiteak zuzendu nahiko dituzte. Bretoieraren eta euskararen arrotzatsuna azpimarratu zen Batzarreko txosten eta eztabaidetan, eta itzulpen-lanak, bereziki, horientzat eta aleman-hiztunentzat ikusten ziren premiazkoenak. Baionatik ordezkari politiko batek itzulpenen beharra badagoela esanez idazten dio Roland barne ministroari 1792ko azaroaren 29an, honela arrazoituz:

“Les Basques sont tous fanatiques faute d’instruction; il serait très essentiel et de toute nécessité, qu’on traduisât en langue basque plusieurs bons ouvrages sur la Révolution, pour éclairer ces hommes égarés. Je suis parvenu à rassembler un comité de traducteurs qui se feront un plaisir de traduire et coopérer avec moi à l’instruction de ces gens égarés; mais il faut que la République fasse les frais de l’impression. Je me suis rendu de Bayonne à Saint-Jean-de-Luz, Hendaye, Urrugne avec les commissaires de la Convention..., tous sont convenus de la nécessité de cette dépense, qui ne peut que fructifier pour la République” (Brunot, 1967, 161-162).

Ikustaldi horretan Konbentzioko komisario ziren Garvau, Carnot, Lamarque hiritarrak eta Lecuée laguntzaile orokorra izan

ziren (Intxausti, 81). Txosten horretan bertan, ohar deigarri hau ezartzen du: “sans instruction en basque, le patriotisme pur aura du mal à se propager” (Brunot, 1967, 176).

Baina Ipar Euskal Herrian ez bide du arrakastarik Iraultzaren hizkuntza-politika honek. Lekuko komisarioak kexatzen dira esanez hizkuntza partikularrak aurkako propaganda egiteko erabiltzen direla. Zehazki halaxe egiaztatzen du 1972ko urrian Uztaritzera bidalitako batek: “Le fanatisme domine; peu de personnes savent parler français; les prêtres basques et autres mauvais citoyens ont interprété à ces infortunés habitants les décrets comme ils sont eu intétêt” (Brunot, 1967, 176).

Honela, euskara bezalako hizkuntzak, feudalismo-aroko ondare baino ez diren horiek, oztopo bezala agertzen dira erreboluzio-ideien zabalkunderako. Frantsesa da, askatasun eta aurrerapenaren hizkuntza den aldetik, Nazio frantsesaren eraikuntza eta baieztapena ekar lezakeen bakarra. Arrazoibide hau darabil Grégoire abadeak 1793ko uztailaren 30ean aurkeztutako *Sur la nécessité et les moyems d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française* izeneko txostenean (Brunot, 1967, 197).

Beraz, lehen fase honetan (1789-1793), Iraultzak elebitasunera jotzen du arrazoi praktikoak eraginda. Inoiz gertatu gabeko jokabidea zen hauxe, zeren lehen aldiz agertzen baita euskara testu ofizialetan idatzia: dekretuetan, proklametan, etab. (Euskaltzaindia; Siadeco, 1978, 375). Jarrera ez-erasotzailea ageri da, ideia iraultzaileak estatu-lurralde osoan zabalduak izan daitezen. Hauxe zen, ez besterik, portaera tolerante hori gidatzen duen printzipioa. Estatu-proselitismoak, ez beste ezerk, ematen dien herri-hizkuntzei ofizialtasun-agiria.

Itzulpenen egitekoa arautuz, berriro beste dekretu-pare bat argitaratu zen 1793an, baina, poliki-poliki, hizkuntza nazionala ez beste guztiak Iraultzarentzat susmagarritzat jotzen zituzten askok.

Horregatik, Direktorioari dagokion bigarren fasean (1794-1799), hasierako estalki liberal horren azpian, jadanik 1794tik aurrera, frantsesaren erabilera orokortzeko politika elebakarrari ekiten zaio. Orokortu, bi zentzutan: goitik behera, gizarte-maila guztietan, eta zeharretara, Estatuaren menpeko herrialde guztie-



tan. Herri-hizkuntzak deuseztatzeko eta hizkuntza-uniformetasun bortxatua ezartzeko xede garbiarekin, proiektu berriak etorriko dira. Henri Grégoire abadearena eta Barère-rena dira ezagunenak eta garrantzitsuenak. Lehenengoak 1790ean hasi eta 1974an bukatzen duen txostena, Estatuaren hizkuntza-politika markatzeko norabideak emango dituen azterketa sozio-linguistikoa aurkezten du (Certeau; Julia; Revel, 1975, 300-317. Honek oso argi adierazi zuen «dialektoen» kontrako bere ikuspegia Instrukzioko Batzordean, 1793ko uztailaren 30ean, esatean ezagutza baliagarriak zabalduko zirela eta, ondorioz, balio ez zuten lekuko mintzairak ezkutatu, hauek, haren ustez, «arrazoiaren haurtzarora eta aurreiritzien zahartzarora luzatzen zutelako». Historikoa da Manex Goyhenetxeren (1974, 16) aipu hau:

«Les connaissances utiles, comme la douce rosée, se répandront sur toute la masse des individus qui composent la nation; ainsi disparaîtront insensiblement les jargons locaux, les patois de six millions de Français qui ne parlent pas la langue nationale. Car, je ne puis trop le répéter, il est plus important qu'on ne pense en politique, d'extirper cette diversité d'idiomes grossiers, qui prolongent l'enfance de la raison et la vieillesse des préjugés»<sup>11</sup>.

Barère-ren 1794ko urtarrilaren 27ko txostenean, *Rapport du comité de Salut Public sur les idiomes* deituan, dator argienik formulatuta Frantziako hizkuntza-politikaren ardatza izanez segitzen duen ideia: alegia, «herri libre batean, bat bera izan behar duela hizkuntzak, eta guztientzat berdina» (Intxausti, 1989, 82). Hizkuntza hori, noski, Barère-rentzat frantsesa da, hizkuntza unibertetsala, frantses guztiek jakin behar dutena.

---

<sup>11</sup> «Ezagutza baliagarriak ihintz eztiaren antzera zabalduko dira nazioa osatzen duten gizabanako guztien artean; honela, oharkabean desagertu egingo dira lekuko mintzaira mordoiloak, frantsesa hitz egiten ez duten sei milioi Frantsesen patois-ak. Zeren, ez dezaket sobera errepika, politikan uste baino garrantzitsuagoa baita mintzaira zatarraren desberdintasun hori erauztea, horiek baitira arrazoiaren haurtzarora eta aurreiritzien zahartzarora luzatzen dutenak».

Hizkuntza-politika berri hori, hain zuzen ere, irakaskuntza formalaren barruan ezartzea proposatzen zuen Barère-ren dekretuak, horretarako egutegia finkatuz (Certeau; Julia; Revel, 1975, 298):

«Il sera établi dans dix jours, à compter du jour de la publication du présent décret, un instituteur de langue française dans chaque commune (...) Les instituteurs seront tenus d'enseigner tous les jours la langue française... (1. art.; 2. art.)»<sup>12</sup>.

Honela, handik hilabete batzuetara, 1794ko azaroaren 17ko dekretuak Frantzia osoan irakaskuntza frantsesez egin behar dela esplizitatzen zuen (Soulice, 1974, 24):

«Les écoles primaires seront distribuées sur le territoire de la République. L'enseignement se fera en langue française»<sup>13</sup>.

Baionako udal-administrazioko Botere Batzorde betearaztekoak, 1796ko apirilean, irakasle guztiei frantsesa erabiltzea gomendatzen zien (Soulice, 1974, 24):

«Ce que nous avons le plus instamment recommandé aux instituteurs, c'est d'employer tous les moyens pour y introduire l'usage de la langue française»<sup>14</sup>.

Nahita jarri dugu kako-artean «gomendatu» hitza. Euskal haurrak elebakarrak baitziren, ezin zitzaien ezarri ez zekiten hizkuntza. Gomendioak, ordea, xedea zein zen erakusten zuen. Frantsesaren ezarpena sozialki ziurtatzeko tresnarik baliagarriena, bada, hemendik aurrera, eskola-sistema izango da. Direktorioak frantsesaren hedapenari ez ziola aski lagundu salatzen badute ere batzuek,

---

<sup>12</sup> «Dekretu hau argitaratuko den egunetik kontatzen hasita, hamar egun barru frantseseko irakasle bat jarriko da Udal bakoitzean (...) Irakasleek behartuak egongo dira frantsesa egunero irakastera...» (1. art.; 2. art.).

<sup>13</sup> «Lehen mailako eskolak Errepublikako lurralde osoan banatuko dira. Irakaskuntza frantsesez egingo da».

<sup>14</sup> «Guk irakasleei bene-benetan *gomendatu* dieguna izan da, hain zuzen, erabil ditzatela bitarteko guztiak frantsesaren erabilera sartzeko».

Errepublikaren garai hartako tresneria politikoak gehiago egiteko ahalbiderik ez zeukalako izan zen, ez nahi ez zutelako. Halere, prozesu uniformatzailearen erritmoa zentralistek nahi bezain azkarra izan ez arren, hizkuntza-bakartasunaren proiektuak beti zutik iraun zuen.

Egun, Ipar Euskal Herrian, Frantziako pedagogia-korronteetan multikulturalismoaz asko mintzatzen da, baina ahantzi egiten da esatea oraindik ere frantsesa dela bertako hizkuntza bakarra, ofiziala, alegia.

### *1.2.2.3. Lurralde-batasuna: Hexagonoaren asmakizuna*

Egia da, Hexagonoko gutxiengoak botere zentralera ekartzen ahalegintzen lehena Estatu monarkikoa izan zen. Baina ekintza hori erabat burutuko duena, Iraultza burgesa da. Foruak abolitu eta gero, 1790eko urtarrilaren 8an, lurralde-antolaketa berria egiten da, zeinetan Frantziako Estatu 43.360 udal, 4.732 kantonamendu, 547 distritu eta 83 departamentutan zatitua geratzen baita (Gómez Rodríguez, Ruiz Berrio, 1989, 28). Lurralde-banaketa berri honetan, euskaldunak eta biarnesak administrazio-barruti beraren barruan ematen dira eta, ondorioz, 1791ko irailaren 30etik aurrera, Ipar Euskal Herriak, Biarnorekin batera, «Basses-Pyrénées» izeneko departamentua osatzen du, honen hiriburu Paue izendatzen delarik. Denbora luzez departamentua bost distritutan banatua egon zen, hauek Baiona, Maule, Oloroe, Orthez eta Paue zirelarik; baina 1926ko berrikuntzak hiru bakarrik utzi zituen: Baiona, Oloroe eta Paue. Bestalde, 1895ean, departamentua 41 kantonamendutan zatitu zen eta 560 udaletan (Micheu-Puyou, 1965, 35-36). Harrezkero, lurralde-batasunik gabe aurkitzen da.

Ipar Euskal Herria, egun, erregio izatera ere ez da iristen. Frantziako Estatu, administrazio-antolaketaren arabera, 22 erregioetan eta itsasoz haraindiko departamentu zein lurraldeetan banatzen da. Eta erregio hauetako batean, Akitanian zehazki, bost departamentu aurkitzen dira eta hauetako bat, arestian esan bezala, Biarnok eta Ipar Euskal Herriak Pirinio Atlantikoko departamentua osatzen dute. Hauteskunde-mapa antolatzerakoan, orobat, barruti

propiorik gabe segitzen dute euskaldunek: batetik, Lapurdi osoa eta Nafarroa Behereko zati bat bi barrutitan banatuak daude; bestetik, Zuberoa osoak eta Nafarroa Behereko zati handi batek, Biarnoko hegoaldeko zati batekin batera, beste barruti bat osatzen dute.

Ez da harritzekoa, bada, hango euskaltzaleek gaur egun zindoenik egiten duten errebindikazio nagusienetako bat, euskal departamentuarena izatea, lurraldetasunaren eskabidea, alegia, Ipar Euskal Herria, Frantziako Estatuan, ofizialki ez baita existitzen. Ez da existitzen, Frantziako legerian ezein motatako nortasun juridikorik aitortzen ez zaiolako<sup>15</sup>.

### *1.2.3. Herria eta Nazioa berdintzea: Frantziaren naziotasuna*

Iraultza frantsesak ez zuen lortu aristokrazia suntsitzea, baina bai klase burgesa estatu-boterean integratzea, han, herriaren izenean, printzipio demokratiko ordezkatzailleak ezarriz. Frantziako Estatuak, Iraultza Handiari esker, sekulako mirakulua egin zuen: hots, Herria eta Nazioa berdindu zituen eta, monarkia-lurraldeko herri etnikoak edo ez-frantsesak oro Frantziako nazio politikoan urtuz gero, «la grande Patrie» eraikitzen da. Herrialde historikoak oro, hain zuzen ere, herriaren edo, zehatzago esanda, eraiki behar den «Patrie» edo nazio horren izenean suntsituko ditu Estatuak eta, bidenabar, Errepublikaren kontra daudenak erreakzioren morroitzat hartuko dira. Kontuan hartu behar den gertakari historikoa da, Frantziako Iraultzak bertako nazio etnikoak itzaltzen dituela 1789an (Lafont, 1968, 151-152):

«Ces faits, disposés dans leur ordre naturel et dépouillés de toute mythologie de l'unité dressent le tableau structural de la nation peu avant 1789: autour de l'ethnie proprement française, héritière de l'impérialisme franc dont elle continue à se réclamer, un ensemble de nations ou de lambeaux de nations annexés par

---

<sup>15</sup> **Azken-ordukoa:** Azkenaldion Ipar Euskal Herriarentzat mankomunitate bakarra lortzeko ahaleginetan ari dira bertako udal-agintariak. Gehien-goia dute, baina kontrakoek errekurtsoa jarri dute eta ikusi egin beharko asmo hori zertan geratzen den (*Gara*, 2026-05-16).

le conquête militaire ou la ruse diplomatique. Toutes ont connu leur heure de splendeur historique; toutes ont pris, à un moment ou à autre, conscience de leur identité. La plupart ont résisté à l'annexion en un combat désespéré. C'est ce qu'entendait sans doute le fils de Charles Bonaparte, lorsqu'il disait: 'Les Français n'ont pas de nationalité'».

Zergatik esaten ote zuen Bonaparteren semeak frantsesek ez zutela nazionalitatekerik? Ez al zen, bada, ebidentzia bat Frantzia, Iraultza-bezperan, ohorez betetako nazio bat zela?

Renan-ek, Alsazia eta Lorrenako arazoa zela kausa, 1882ko martxoaren 11n Sorbonan emandako hitzaldian, Herder, Fichte eta Humboldt-en nazio ikuspegiari buruzko kritika zorrotza egin zuen, argudiatuz eskola alemanak zekartzan lau elementu bereizgarriak –hizkuntza, tradizioak, arraza eta Estatuak– ez zirela irizpide garbiak, nazio-arazoa planteatzen zen herrialde guztietan ematen zirenak, alegia. Bego. Horien irizpideak garbiak ez baziren, ez ziren garbiagoak Renan-ek berak, Frantziaren kasuari aplikatuz, aipatzen zituen elementu subjektiboak ere. Izan ere, Renan-en nazio-definizioan agertzen diren elementuak, funtsean, Iraultza Handiari berari atxikitzen zaizkionak dira. Hauek, zehazki:

- «Oraingo adostasuna, batera bizitzeko desira» hori, Iraultzarekin bururatutako kontratu nazionala besterik ez da, «oroitzapen-ondare aberatsa baten jabe izate» hori, frantses historiagile erromantikoez egindako gertakari zaharren aupatzea besterik ez den bezala, gero Iraultzak behin eta berriro errepikatuko duena.

- «Zatitu gabe jasotako herentzia aurrerantzean landuz joateko borondatea», era berean, jakobinismoak idealizatutako nazionalismo frantsesaren isla besterik ez da, zeina Estatuak markatzen duen kolonia-hedakuntzan gauzatzen baita.

Azken batean, Iraultzaren gainean eraikitzen den Frantziaren naziotasuna, Estatuaren nazioa besterik ez da. Renan-ek nazio inperialista baten handitasun militarra goraiatzen du bere definizioan. Estatu zentralista eta inperialistaren arrimuan, arrakasta historikoa izan duten nazioak bakarrik existitzen dira. Ikuspegi honen arabera, nazioaren definizio-irizpide onargarri bakartzat, Estatuaren elemen-

tu komuna geratzen da. Estatu baten lorpena da, independentzia nazionala dakarrena, nazionalismoa justifikatzen duena.

Nazio-arazoa maila teorikoan horrela arrazoitzean, nahasketa handia gertatzen da, eta da, R. Lafont-ekin (1968. 39-78) esanda, arras desberdinak diren nazio «primarioa» eta nazio «sekundarioa» nahasten direla.

Nazio «primarioa», edo etnikoa, fenomeno historiko egonkorra da, eta ondorengo hiru faktore hauek osatzen dute: hots, hizkuntzak, kulturak eta eliteak landutako nazio-kontzientziak. Bere nortasunaren kontzientzia ez duen nazioak ez du zaintzen bere kultura-eta hizkuntza-ondarea. Halakoa da, adibidez, Albania. Estatuaren egitekoa da, nazio-mota honi buruz, beronen hizkuntza eta kultura zaintzen eta garatzen ahalegintzea. Berez, berak hala dio, ez dago ezintasunik Estatu askok etnia bat-bera zaindu dezaten, ez dagoen bezala Estatu bakar batek beren barruan etnia bat baino gehiago izan ditzan. Ez da derrigorrezkoa, etnia bat berdin Estatu bat ekuazioa. Nolanahi ere, esan beharrean gaude, R. Lafont-en ikuspegi hori teorian posibleztat jo badaiteke ere, egungo praktika politikoan ez dela inolaz ere egiaztatzen, zeren, nazio-arazoa planteatzen den kasurik gehienetan, –Europatik atera gabe, Palestinan, Irlandan eta Euskal Herrian bertan–, independentzia politikoaren aterabidea proposatzen baita. Honek esan nahi du, nazioen arteko gatazkan, zeinetan bat zapaltzailea baita eta besteak zapalduak, zaila dela bakezko bizitzari eustea estatu-komunitate politiko berean segituz. Noski, independentismo politikoaren ondoan, badaude federalismotik jotzen dutenak ere. Eredu honen porrota ere ez gara ikusi zaharrak, Jugoslavia zaharrean bezala, edota, *mutandis mutatis*, 15 Estatu berritan zatitutako URSS puskatuan.

Nazio «sekundarioaren» oinarria, aldiz, ez-etnikoa da, ondo hierarkizatutako ondorengo hiru elementu hauek dituen: a) hasierako gertakari historiko bat, egonkor bihurtua; b) kultura gertakari bat, hots, indarrean dagoen ideologia politikoa, eta c) elite baten existentzia, nazio berriaren ideologia garatzen eta elikatzen duena. Adibide tipikoa, USA da, zeina etnia desberdinetako hondakinen gainean eraikia izan baitzen. USA nazioaren oinarrian dauden etnia-arrastoak, izan, Latinoamerikakoak, Aljeriakoak eta

Indiakoak dira. Antzeko kasuak dira Jugoslavia ohikoak, Suitzakoak, Belgikakoak.

Praktikan zer gertatzen den? Normalean, kasurik gehienetan, muga politikoak eta etnikoak ez datozela bat eta, Estatu multinazionalen kasuetan, Estatuarekin identifikatzen den nazionalismo hegemonikoak beste nazionalismoak asimilatzeraz jotzen duela sistemaz. Frantziako Iraultzaren eredura, Europan XIX. mendean eraikitzen diren Estatu gehienak, zaharrak zein berriak, multinazionalak dira egituraz eta asimilazionistak funtzionamenduz. Nazio etniko historikoak Estatu multinazional horien barruan kokatuak izan ziren eta bertan, nahi ala ez, bizitzera kondenatuak. Politikagintzan Iraultzarekin inauguratzen den erregimen demokratikoak oinarrian bertan, hasieran bertan, dauka bere defizit politikoa, oraindik gaintzeke segitzen duena: alegia, herri etnikoak eta Estatu-Nazioak berdintzean, eskubideen subjektu, ez herri etnikoa bere kolektibitatearen barruan hartuta, baizik eta estatu-hiritarra egiten duela, hau bere indibidualtasunean hartuta. Horrela konprenitzen da demokrazia formalean zergatik lehenesten diren gizabanakoaren eskubideak, eta zergatik ez diren aintzakotzat hartzen nazio zapalduen eskubide kolektiboak, batik bat, eskubide hauek –hauen artean autodeterminatzekoa–, Konstituzioan jasota ez daudenean. Espainian, Autonomien Estatuan, Nafarroak eta EAEk (Euskal Autonomia Erkidegoak) badute beren autonomia, baina hauen erregimen-egoera autonomoa, erabat eta guztiz, Estatu zentralaren esanekoa da, zeinetan babesten baita nazionalismo espainola.

### *1.3. Iraultzari buruzko ideologiak*

Asko hitz egiten baita Frantziako Iraultza Handiaz, honi buruzko iritziak eta balorazioak ere era askotakoak izan daitezke, eta dira. Gai honetan sakondu nahi duenak, irakur beza, bigarren mendeurrena zela bide, *Jakin* aldizkarian, 1989. urtean, J. M. Goñi Galarragak (1989, 17-32) argitaratzen duen artikulua, zeinetan lau ideologia-mota nagusi bereizten baititu: a) ideologia kontrairaultzailea, b) ideologia liberala, c) ideologia sozialista, eta d) ideologia marxista.

## *1.4. Frantziako hezkuntza-sistema nazionalaren ildoak*

Iraultzaldian, Estatuak hezkuntzaren kudeaketa bere gain hartzeko erabakia hartua dauka. Ordua da teoria eder eta printzipio orokorretatik instrukzioko elementuak antolatzerara eta kontrolatzerara jaisteko. Epealdi honetan, bada, antolaketa-mailako ideiak eta printzipioak lantzen dira. Arazoa da nola eraiki, nazio berriaren inguruan eraiki ere, hezkuntza-sistema nazionala. Hezkuntza ikusten dute Iraultza Handiaren xedeak aurrera eramateko tresnarik eraginkorra.

Baina nola? Bi ikuspuntu kontrajartzen dira: batek hezkuntza Estatuaren esku uzten du; besteak haren laguntza onartzen du, bai, baina ez inolaz ere haren menpeko izatea. Hona hemen bi tesiak laburtuta.

Gure azalpenean bi maila bereiziko ditugu: lehenik, iraultzaile burgesek hezkuntza-sistemaz zeuzkaten teoriak eta, bigarrenik, Iraultzak hezkuntza-praktikan hartu zituen neurriak. Komeni da bi maila hauek bereiztea, gauza bat baitira egiten diren proiektuak eta askotan arras bestea praktikan egiten dena. Biak dira garrantzitsuak, asmoak eta obrak, baina ez horregatik maila berekoak, historian geratzen dena, batik bat, obratzen dena baita. Zerua desioz betea omen dago.

### **1.4.1. Iraultzaile liberalen jarrera teorikoak**

Orokorrean esanda, bi proiektu kontrajartzen dira, XIX. mendean zehar askotan gurutzatuko diren bi joera desberdinen isla direnak. Proiektu horietako bat Condorcet-ena da, agian ezagunena, zeinek girondinoen lerro liberal-burgesa eta ez-estaturazalea proposatzen baitu, eta Lepelletier-ena bestea, zeinek jakobinoen lerro herriar, berdintzaile eta estaturazalea lehenesten baitu.

#### *1.4.1.1. Girondinoen hezkuntza-proiektu liberala*

Proiektu liberala, ez-estaturazalea alegia, lantzen dutenen artean, izen nagusiak Mirabeau, Talleyrand eta Condorcet ditugu.

Iraultza goi-klaseen arteko gatazka bat besterik ez zen izan. Batzar Nazionaleko eta Batzar Legegileko kide gehienak, klase er-



taineko profesionalak ziren, hauetatik asko legegizonak. Tartean bazegoen liberal-aireko aristokrataren bat eta elizgizon aurrerazalaren bat edo beste. Hirugarren estatua, egiazki izan, burgesia zen, eta burgesia, jakina, ez da herria. Burgesia honek, beti ere herri-interes izenean, liberalismo ilustratuaren gainean sostengatuz finkatu nahi zituen Monarkia Konstituzionalaren oinarriak. Garai honetan lantzen diren txosten eta proiektuetan behin eta berriz agertzen dira Ilustrazioko idazleek darabiltzaten kontzeptuak eta asmoak: argiak, ongizatea, aurrerapena, tiraniaren kontrako borroka, instrukzioaren sustapena eta garrantzia askatasunaren lorpenerako, etab.

Europa osoa begira daukatela, Mirabeau, Talleyrand eta Condorcet konbentziturik daude humanitate osoarentzat ari direla legeak ematen. Condorcet-en *Informe sobre la organización general de la instrucción pública* izeneko txostenaren buruan, hezkuntzari aitortzen zaion izaera unibertsaleko helburu handi-mandi hau dator emana (F. Gómez Rodríguez, et alii, 1989, 26):

«Ofrecer a todos los individuos de la especie humana los medios de proveer a sus necesidades, de conseguir su bienestar, asegurar a cada uno este bienestar, que conozca y que defienda sus derechos y que entienda y cumpla sus deberes; asegurar a cada uno la facilidad de perfeccionar su industria, de capacitarse para las funciones sociales a que tiene derecho a ser llamado, para desenvolver toda la extensión de los talentos que ha recibido de la Naturaleza y para establecer entre los ciudadanos una igualdad de hecho y hacer real la igualdad política reconocida por la Ley, tal debe ser el primer fin de una instrucción nacional».

Hezkuntzaren izaeraz diharduen beste pasarte batean, haren egiteko nagusia belaunaldi bakoitzaren gaitasun fisikoak, intelektualak eta moralak lantzea dela, dio. Definizio hauxe bera da, aldaketa handirik gabe, geroago bere egingo duena E. Durkheim-ek ere. Antzekotasun hau agerian gera dadin, bi zutabetan emango ditugu bien definizioak:

Condorcet-ena<sup>16</sup>:

“Belaunaldi bakoitzak dauzkan gaitasun fisikoak, intelektualak eta moralak lantzea, eta, honela, giza espeziearen hobekuntza orokor eta gero eta handiagora iristea: hauxe da gizarte-erakunde orok lortzera jo behar duen azken helburua, eta horixe izan beharko litzateke instrukzioaren egitekoa eta horixe, orobat, botere publikoak, gizartearen eta gizatasun osoaren interes komunaren eskabidez, egin beharko lukeena” (1792).

Durkheim-ena (1991, 45):

“Hezkuntza da belaunaldi helduek oraindik gizarte-bizitzarako beharrezko den heldutasun-maila lortu ez dutenengan duten eragina. Helburutzat dauka umearengan piztu eta garatzea halako egoera fisiko, intelektual eta moral batzuk, umeari eskatzen dizkietenak bai gizarte politikoak bere osotasunean eta bai ingurune espezifikoak, norako bereziki destinatua baitago” (1902).

#### 1.4.1.1.1. Mirabeau (1749-1791)

Bere bizitzako urte askotan zehar, presondegitik presondegira, zorpetik ezin ateraz, maitakeria nahasietan murgilduta, iruzur zikinetan sartuta, bizi izan zen aristokrata handi hau ez dakigu, hain bizitza narrasa eramanda, zein bide ilunetatik iritsi zen ordena berriko instrukzioaren defentsan lehen ahotsa izatera.

Egia esan, haren *Sobre la Instrucción Pública y la organización del cuerpo de enseñantes* lanean, inprobisazioa nagusitzen da, apenas egiten duen ekarpen berririk. Instrukzio publikoari buruzko diskurtsoa Batzarrean azaltzeko parada izan balu, bere oratoriaren indarrak eraginda, hango ordezkarien arreta irabazi ahal izango zuen, beharbada. Izan ere, ezagunak ziren hark mintzatzeko zituen gaitasunak, politikoen artean pertsuasio-bidez eragiteko zuen indarra.

Monarkia Konstituzionalaren defendatzailea izan zen, hau indibidualismo liberalaren euskarri gisa hartuta. Nahiko gazterik

---

<sup>16</sup> F. Gómez Rodríguez et alii, 1989, 26.

hil baitzen 1791ko apirilean, ez zuen Iraultzaren Errepublikarako eboluzioa ezagutu. Haren hezkuntzari buruzko diskurtsoak zubi egiten du XVIII. mendeko erreformen eta burgesia iraultzaileak egindako planteamendu berrien artean.

Ez dago batere seguru lehen mailako irakaskuntzak argien aurrerapenerako nahitaez doakoa izan behar duen ala ez. Argi daukan bakarria da, hezkuntza norberaren eskubidea dela. Eskubide honek berdin balio du irakaslearentzat zein ikaslearentzat. Eta berak kongregazioen hezkuntza-lana kondenatzen badu, haien espirituak indibidualismo liberala arriskuan jar dezakeelako kondenatzen du.

Irakaskuntza osoa frantsesez eman behar dela sostengatzen du eta, puntu honetan, bere aurreko erreformatzaileek ziotena berrestera dator; baina, aldi berean, ez du ezkututzen hizkuntza klasikoenganako duen mirespena.

Haren hezkuntzari buruzko proposamenak, beraz, ondorengo bi puntu hauetan bakarrik dira orijinalak. Batetik, Batzarrak hezkuntzaz arduratu behar du, bai, baina neurri jakin batean bakarrik; zehatzago esanda, haren xedea izango da Iraultzaren askatasun-xedeak arriskuan jar ditzaketen irakaskuntzako botere-erakundeei protagonismoa kentzea. Berez, Mirabeau erreformista ez da Estatuak hezkuntzako arazoetan osoki parte hartzearen aldekoa. Baina ikusirik zein egoera negargarrian aurkitzen den hezkuntza pribatua, uste du Batzarrari dagokiola irakaskuntza publikoaren antolaketarako proiektua lantzea, zeinek bermatu beharko luke irakaskuntzarako askatasun egiazkoa. Orduko egoera politikoan, haren ustez, Estatuak bakarrik izan zitezkeen askatasun hura berma zezakeena. Batzarrari legokioke, bada, Estatuak zein eskola sostengatuko dituen eta horietan zein instrukzio-mota emango den erabakitzea (Barreiro, 1988, 30).

Bestetik, bere egiten du ilustratuen optimismo pedagogikoa, zeinaren arabera Nazioaren ordezkariak ahaletin guztiak egin behar baitzituzte nazio-borondatera biltzeko hiritarren pedagogia-ekimen guztiak.

#### 1.4.1.1.2. Talleyrand (1758-1838)

Nazio-Batzar Konstituziogileko azken egunetan, 1791ko irailean, Talleyrand-ek zehaztasun gehiagok azaltzen du hezkuntza

liberalaren egitaraua. Mirabeau hil eta gero, bera da haren ordezkoa hartzen duena. Deitoratzen du “dialektoak” oraindik bizirik ikusteak eta ahalegin guztiak egingo ditu horiek eskoletatik uxatzen eta horien lekuan frantsesa zabaltzen joateko:

“Les écoles primaires vont mettre fin á cette étrange inégalité: la langue de la Constitution et des lois y sera enseignée à tous; et cette foule de dialectes corrompus, dernier reste de la féodalité sera contraint de disparaître; la force des choses le commande” (Castoreo, 1993, 13).

Talleyrand-ek, Batzarrera 1793an aurkeztutako *Informe y proyecto de decreto sobre enseñanza* izeneko txostenean, hezkuntza botere gisa hartzen du, hark eragin zuzena duelako a) gorputz politikoaren hobekuntzan, eta b) aurrerapenaren sustapenean (Barreiro, 1988, 31). Hezkuntza honela ulertzean, burgesia iraultzailearen ondorengo printzipio hauek berretsi besterik ez du egiten, era tekniko batez berretsi:

- Hezkuntza, botere-iturri izaki, hura objektiboki estatu-aparatu bihurtzen dela. Hezkuntzak bere eragina baitu gorputz politikoa- ren hobekuntzan, haren izaera funtsean politikoa da. Haurra hiritar aprendiz den aldetik, Estatuak ezin du aprendiz horren heziketaz ez arduratu eta eskolaz baliatuko da bere estatu-ideologia ezarri eta zabaltzeko eta, ondorioz, bere politikagintza bermatzeko. Hezkuntza, orobat, tresna txit garrantzitsua izango da Konstituzio berria gizartearen txertatzeko.

- Instrukzioa etekin-iturri dela gizabanakoarentzat eta, ondorioz, gizartearentzat. Hezkuntzaren bidetik dator gizarte-garapena. Beraz, instrukzioak denentzat izan behar du, hura hiritar guztien on komuna delako. Hiritar guztiek izan behar dute, edozein adinetan izan, ikasteko sarbidea. Hezkuntza eskaini egiten da, baina ez inposatzen.

Goiko bi printzipio horien argitan, praktikan, planteatuta ikusten dugu hezkuntza-antolaketak sistema politikoarekin zein sistema ekonomikoarekin duen korrelazio lotura, gaur egun ere indarrean dagoena.

Horregatik, hezkuntza maila politiko eta ekonomikoan hain onuragarria izanda, ondorio normaltzat hartu behar da instrukzioa

zerbitzu publiko gisa gogo ematea, baina gizabanakoaren askatasunarentzat ez da beharrezko xedetzat jarri beharrekoa. Hezkuntzari printzipio hauek ezartzen dizkio: a) guztientzat izango da; b) librea; c) unibertsa objektuari buruz; d) bi sexuentzat; e) adin guztientzako. Beraz, zerbitzu gisa eskaini behar da, ez eskubide gisa. Baina ez da izango, ezta ere, pribilegio bat Erregimen Zaharrean bezala.

Talleyrand-ek proposatutako antolaketa-printzipioek tradizio bati ematen diote hasiera. Eta hasiera eman, gainera, bi zentzutan.

Batetik, Frantziako Estatu liberalaren lurralde-antolaketa berriari dagokionez, lehen esan bezala, egiten den zatiketa kontzentrikoa da eta, horren barruan, eskola-antolaketari eginkizun politikoa ematen zaio, zeina baita hiritarrak heztea. Eskola-mailak antolaketa administratiboaren arabekoak izango dira. Honela, kantonamendu bakoitzean, hiritar guztientzako lehen mailako eskola bat irekiko litzateke. Distrituetan bigarren mailako ikastetxeak egongo lirateke, lehen mailako irakaskuntzako ikasle onenez osatua. Berez guztientzat irekia legokeen lehen mailako irakaskuntza hau, ordea, praktikan, departamentuetako ikastetxe berezietan sartuko liratekeen ikasleetara bakarrik mugatzen da eta, azken batean, ikastetxe horietan sartuko dira gizartean goi-karguak izango dituzten profesionalak: lege-gizonak, medikuak, apaizak, zirujauak, militarrek, etab. Azkenean, Estatu-buruan, Institutu Nazionala egongo litzateke, Frantziako leku guztietako elite ilustratuaz osatua.

Bistan da, irakaskuntzaren eredu kontzentriko eta elitista hori ikusita, oso nabarmen geratzen da Talleyrand bezalako liberal hauen jarrera zentralista. Hala da. Liberalismoak, puntu honetan, despotismo ilustratuen sistema absolutista kopiatu besterik ez du egiten.

Bestetik, curriculumare ere instrukzioaren xede politikoetara zuzendua dago. Haurra zazpi urterekin hasten da eskolan. Oinarrizko eskolatze hau doakoa eta guztientzako izango da, baina ez obligaziozkoa, non idazten, irakurtzen eta kontuak egiten ikasiko baita. Hizkuntza nazionala, —frantsesa, alegia—, ikasi beharra azpimarratzen da, haren erabileraren ondorioz beste hizkuntzak, berak «dialekto ustelduak, feudalismoaren azken kondarrak» deitzen zienak, ezabatuak izan daitezen. Frantsesa da irakatsi beharrekoa, hura baita Konstituzioan eta legeetan erabiltzen den hizkuntza. Lehen

esan den bezala, Konbentzioko gobernuan, 1794an Barère-kin, asko gogortzen da frantsesaren aldeko elebakartasun-politika. Gero aipatuko dugu zehatzago.

Distrituko eskolek kantonamenduetako lehen mailako eskolen jarraipen ziren eta hauetan, haietan ikasitakoa osatuz, frantsesaren idazketa, hizkuntza klasikoak, atzerri-hizkuntza, erlijioaren historia, moralaren eboluzioa, giza eskubideen aitorpena, botere-mota desberdinen antolaketa eta herri libreen historia landu behar zituzten. Departamentuko eskoletan, gai jakin bat emateko, –demagun zuzenbidea, medikuntza, edo besterik–, eskola bat baino gehiago elkartzea aurreikusten zen. Buru-buruan, Institutu Nazionalak erabakiko zuen ezagutza akademiko guztien antolaketa eta zabal-kundea nola egin. Bera da Instrukzio Publikoko estatu-organigramaren lehen zirriborroa egiten duena bere txostenean.

#### 1.4.1.1.3. Condorcet (1743-1793)

Autore honena garrantzitsua izaki, zehatzurik emango ditugu honi buruzkoak: historia, plangintza, irakaskuntzako mailak, ekarpenak.

##### a) Historia

Nazio Batzar Legegileko Instrukzio Publikoko Batzordeak ez baitzuen onartu Talleyrand-ek 1791ko azaroaren 25ean Batzar Nazionalera aurkeztutako plangintza, Batzordearen barruan, Condorcet, Lapeyrou, Arbogast, Pastoret eta Romme-k osatutako sail bat osatu zen eta honi eman zitzaion instrukzioko plangintza orokorra lantzeko enkargua.

Oraintxe zeukan Condorcet-ek<sup>17</sup> hezkuntzari buruzko bere ideiak eta asmoak haragitzeko aukera historikoa. Iraultzak eskaini

---

<sup>17</sup> Condorcet-eko markesa, bataio-izenez Marie-Jean-Antoine-Nicolas, Ribemont-en jaio zen 1743an eta Bourg-La Reine-n hil 1794an. Karreraz, matematikaria. Entziklopediaren erredakzioan parte hartu zuen. Parise-tik Batzar Legegilerako diputatu hautatua izan zen 1791ko irailean eta, arestian esan bezala, Instrukzio Publikoko sailkide izendatua.

zión harentzat amets huts zirenak egitate bihurtzeko parada ezin hobe. Izan ere, 1790. eta 1791. urteetan argitaratuak zituen Instrukzio Publikoari buruz idatzirik zeuzkan bost txostenetik lau. Hausnartua zeukan, beraz, gaia. Horregatik, luzarora gabe, 1792ko urtarrilaren 30ean, Batzordearen aurrean, sailekoen izenean, instrukzio publikoaren antolaketa orokorraren gainean idatzitako lehen proiektua irakurtzen du. Proiektu hau urte bereko apirila arte eztabaidatzen da Batzordean eta, azkenean, Condorcet txosten-emaileak, 1792ko apirilaren 20 eta 21ean, Batzar Legegilean aurkezten du erabatekoztat jotzen den dekretu proiektua, *Relación y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública* izenekoa.

Condorcet-ek ez bide du aztertzen eskoletan erabili beharreko hizkuntza zein den, baina zalantzarik ez da harentzat frantsesa dela. Konbentzioan, hitzun alofonoak kentzeko arazoa esplizituki planteatzen da Instrukzio publikoko Batzordean (Castoreo, 1993, 11).

Baina proiektu hori aplikatzeko ez zen denborarik izan. Konbentzio Nazionalaren ezarpenak ezintzen du proiektu hori gauzatu ahal izatea. Bide batez, Iraultzaren aldekoa zen aristokrata liberal honek Voltaire eta D'Alambert entziklopedistekin harremanak izan zituen. Handik bi urtera, Bourg-La-Reine-ko presondegian, Sokrates ilustratuaren antzera pozoia hartuta, bere buruaz beste egin zuen, 51 urte zituela, seguru asko, konbentzionalek ezarriko zioten torturatik ihes egitearren. Azken batean, edozein kasutan, erabaki drastikoa da suizidioarena. Haren proiektu liberala Mendikoen Diktadurak hartzen du azpian eta, aldi berean, haren heriotza bera ere iraultzaren prozesu nahasiak eragindako ondorio bat gehiago izango da.

Harrezkero, jadanik greziar tradiziotik datozen hezkuntzari buruzko bi estatu-joera kontrajartzen dira. Bata hezkuntza Estatuaren zerbitzu bat gisa ikusten duena da, zeinaren arabera norberak bere hobekuntza lortzeko eskubidea baitauka; besteak, aldiz, hezkuntza jartzen du Estatuaren zerbitzura, zeinaren arabera hezkuntzaren moldegegian lortuko baitu gizabanakoak bere nortasun oso eta seriatua.

## b) Plangintza

Condorcet-en plangintzan, Estatua da hezkuntza-sistemaren antolaketaz arduratzen dena, baina ez dagokio hura administratzea.

Berak, antolaketa-mailan, bost sail aurreikusten zituen: Lehen mailako irakaskuntza, Bigarren mailakoa, Institutuak, Lizeoa eta Sozietate Nazionala. Azken honek bereganatu behar zuen, zientziaren garapen eta sustaketaz gain, baita hezkuntza-sistema osoaren kontrola ere, Estatutik erabat autonomo jokatu. Lehen mailetan, gurasoek eta Udalek hartu behar zuten parte sistemaren gobernuan, horretarako irakasleak hautatuz.

Condorcet-ek ez zuen aldeztu obligaziozko eskolatzeko orokorra; ez zuen onartzen, ezta ere, hezkuntza-helburuen finkapenean erakunde politikoek sarbidea izatea eta erabakitzea. Hezkuntza-sistemaren eredia eraikitzeko orduan, planteamendu zientifiko eta arrazionalak bakarrik ziren baliozkoak. Estatuari zegokion bakarra zen, batetik, haren ezarpena eta garapena zaintzea eta, bestetik, hiritar guztiak instrukzioaren onaz gozatzera eramatea.

Condorcet-ek nahiago du *instrukzioaren* kontzeptua erabili, eta ez *hezkuntzarena*. Zergatik? Bada, garrantzi gehiago ematen diolako pentsatzeko prozesua garatzeari eta norberak bere gogoetak egiteko daukan gaitasuna lantzeari, umea eta gaztea ohiko ikasmoldean heziz segitzeari baino. Horregatik, ez da harriztekoa instrukzioa izatea Txostenean agertzen den lehen hitza.

Condorcet-ek, presondegian idatzitako "*Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*" (1790) izeneko lanean, gizaki guztientzako etorkizun hobea desiratzen zuen, beti ere «berdintasunaren lege santuan» jardunez. Baina berak bazekien hezkuntza, izan, desberdintasunaren iturri zela eta, gainera, buruz jantziengandian eragina izanez, hasierako desberdintasun hori oraindik areagotu egiten zuela hezkuntza-sistemak. Baina desberdintasun eskolatu horrek, berak hala uste du, besteen onean eragiten du, baldin eta hauek ere, nahiz eta maila desberdinean, eskolatuak badaude, zeren onenen instrukzio handiagoak argitu besterik ez baitu egiten besteen instrukzioa eta beren kabuz pentsarazten laguntzen baitie. Horra nola justifikatzen duen desberdintasunaren arazoa.

Hori bai, Condorcet-en aburuz, eta honetan bat dator Pestalozzi-ren tradizioarekin, hezkuntzan lortu beharrezkoetan beharrezkoena, hiritar guztiek oinarrizko instrukzioa izatea da. Gizartearen obligazioa da ahalik eta gehien zabaltzea guztien es-



kubide-berdintasuna. Eta obligazio hau gizarteak betetzen du gizon-emakume bakoitzari beharrezko instrukzioa emanez, haiek bere gizarte-eginkizunak bete ditzaten. Sakoneko arrazoi hau da Estatuak bultzatzen duena hezkuntza-sistema eraikitza. Baina kontuz, Estatuak ez du utzi behar kasta edo talde itxi batzuek zientziaren eta kulturaren monopolioa izan dezaten, horrela jokatzea tiranian erortzea izango litzateke-eta.

Instrukzio publikoak ez du balio bakarrik gizartean eginkizun publikoak betetzeko. Norberaren onura eta, bidenabar, gizartearena lortzeko ere balio behar du. Condorcet-en ikuspegi utilitarista honetan ageri da ondoen Frantziako Iraultzari hasiera eman zioten burgesek hezkuntzaz zuten espiritu liberala.

Lehen emandako aipu hartan datorrena gogoratuz, guztien berezko talentuak ahalik eta ondoen lantzeko moduan antolatu behar da instrukzio publikoa. Berezko gaitasunak dauzkaten guztiei eskaini behar zaizkie eskolatzeko bitartekoak, ez lehen bezala aberatsen seme-alabei bakarrik. Eta hala egin behar da, maila moraleko arrazoez gain, gizartearen garapenak berak halaxe eskatzen duelako, azken batean gizartea bera baita haien ekarpenez baliatzen dena.

Zentzu honetan, etengabe hobetuz joatea izadiari darion berezko legea da, eta instrukzioak lege honi jarraitzen dio. Gizabanakoak, nazioek eta gizarteak ezinbestekoa dute instrukzioa, hau aurrerapen motor gisa gogo emanda. Noski, honela ulertutako instrukzioak aurrez aurre jotzen zuen ordura arte indarrean egondako hezkuntza-ikuspegiekin, hauen xedea ezarritako ordena betikotzea baitzen.

Condorcet-ek, bada, bere hezkuntza-sistema doakotasunaren, unibertsaltasunaren eta independentzia politikoaren gainean eraikitzen du. Hiru printzipio hauek ditu gidari.

### c) Irakaskuntzako mailak

Hasieran aurreratu dugunez, bost maila dira hezkuntza-sistema osatzen dutenak, bata bestearen segidan eraikita doazenak. Hemen hurbilagotik zehaztea dagokigu.

Instrukzioko lehen maila, lehen mailako irakaskuntzari dagokiona da, hiritar guztiek lortu behar dutena. Horregatik, 400

biztanleko herri bakoitzak behar du bere eskola eta bere maisua. Instrukzio honek lau ikasturte irauongo du. Condorcet-ek ez du zehazten, ordea, eskolaritate-adina. Esaten duen bakarra da, ikasteko gauza denean hasi behar duela, etxeko edo kanpoko lanetan hasi baino lehen.

Era berean, ez du zehazten ikasgaien edukia ere. Baina, bai, azpimarratzen da irakaskuntzaren izaera moralala eta zibikoa, zeina mintzairaren erabileran gauzatuko baita gehienbat.

Bigarren mailako eskolak, gurasoek etxeko lanetatik libratu eta eskolan urte gehiago egiteko aukera duten mutiko-neskatoentzat dira. Mota honetako eskola 4.000 biztanle baino gehiagoko herri guztietan egongo da. Ez da zehazten zenbat denbora irauongo duen ziklo honek, baina, bai, zer erakutsiko den: Matematikak, Historia naturala eta Kimika, zeinak arteetarako beharrezkoak baitira.

Irakaskuntzako hirugarren maila Institutuetan emango da eta horietan giza ezagutza guztiak emango dira. Guztira 110 Institutu sortzea proposatzen du, zeinetan trebatuko baitira eginkizun publikoak beteko dituztenak. Institutu hauen esku uzten da, halaber, bigarren mailako maisuen prestakuntza eta lehen mailako eskoletan diharduten maisuen hobekuntza.

Maila honek 5 urte irauongo du. Ikasleari ezagutzen ikuspegi orokorra emango zaio; baina Condorcet-k, batez ere, natur zientziak eta hauen aplikazioa, zientzia moralak eta heziketa zibikoa azpimarratzen ditu. Hizkuntza klasikoak, aldiz, errezeloz ikusten ditu, kontrargumentuan historian zehar askotan esan izan den gauza bera esanez: alegia, liburu klasikoek gezur asko esaten dituztela eta gazte ilustratuentzat desegokiak direla.

Instrukzioko laugarren maila, goi-irakaskuntzari dagokiona da, eta hau Lizeoetan emango da. Bere aurreko ilustratuen antzera, Condorcet-ek ere ez du sinesten unibertsitate-sistema zaharrea eta, ondorioz, izena bera ere ez du erabiltzen. Goi-irakaskuntzaren egitekoa, jakintsuak egitea da, hau da, beren bizitzako eginkizun nagusia beren gaitasunak lantzea izango duten horiek trebatzea. Guztira bederatzi Lizeo sortzea proposatzen du, kontuan hartuz garai haietan Alemania, Ingalaterra eta Italian unibertsitate-kopuru hori zegoela.

Hezkuntza-sistemaren buruan kokatzen da instrukzioko bosgarren maila, eta hau Zientzien eta Arteen Sozietate Nazionalari dagokiona da. Hemen lau sail bereizten ditu: Matematika Zientziak, Zientzia Moralak eta Politikoak, Zientzia Matematiko eta Fisikoen aplikazioa eta, azkenik, Gramatika, Letrak, Jolasteko arteak eta Erudizioa.

Erakunde honi ematen dio Condorcet-ek instrukzioa zaintzeko ardura. Zerrenda publiko bat eginez, berak hautatzen ditu bere lankideak eta, halaber, berak hautatzen Lizeoetako irakasleak. Bidean, Lizeoetako irakasleak hautatzen dituzte Institutuetakoak, baina alde aurretik Udalek parte hartuta. Distrituko Institutuetako irakasleak egiten dituzte hautagaien zerrendak, eta horietatik Udalak hautatzen ditu bigarren mailako eskoletarako maisuak; lehen mailako eskoletako maisuak, aldiz, gurasoen batzarrak hautatzen ditu.

Bestalde, irakaskuntzako lehen hiru mailetan, botere publikoak izendatzen ditu erabili behar diren liburuak; Lizeoetan, ordea, irakasleak izango dira bai edukia bai metodoa askatasunez hautatuko dituztenak.

#### d) Ekarpinak

- Liberalismoaren aldarrikapena: Condorcet-ek hezkuntza-sistemaz eskaintzen duen plangintza hau, funtsean, liberalismoaren erreferentzian diseinatu da. Liberalismoaren aitortzean, askatasuna da hitz handia: askatasuna kontzientzia-mailan, zeinek suposatzen baitu erlijio-askatasuna; askatasuna irakaskuntza-mailan, zeinek inplikatzeko baitu gestio autonomoa; askatasuna doktrinen esparruan, zeinek inplikatzeko baitu aurrerapen zientifikorako aurreritziaren trazarik ez izatea. Hiru askatasun-mota hauek lantzen ditu Condorcet-ek Rousseau-ren ildotik (Barreiro, 1988, 32-33).

Instrukzio publikoa era autonomo batez antolatzen du, zeinetan Estatuari hura zaintzea eta sustatzea besterik ez baitagokio. Alderdi hauxe da, beharbada, ohargarrien haren proiektuan, zeina gero ere du bihurtuko baita Espainiako liberalen artean.

- Eskola-antolaketa zehatza: Didaktikaren esparruan, adibidez, eskola-antolaketa, programaketa, zikloak, eskolaritate sareak, etab. oso ongi zehatzen ditu.

- Laizismoa: Pedagogia-diskurtsoan, gainera, laizismoa sartzen du eta alderdi hauxe da, hain zuzen, liberalismoari oso loturik datoren beste printzipio garrantzitsua. Morala –etika zibila– eta dogma erlijiosoak banatzen ditu, moral erlijiosoaren lekuan moral zibila jarritz. Jules Ferry izango da, hain zuzen, laizismoaren aldeko gatazka gogorra eramango duena.

- Zientzia Zehatzen lehentasuna: Condorcet-en Txostenean, Letren gainera, Zientziei ematen zaie lehentasuna. Kultura zientifikoa hartzen zen, orduko kultura-zirkulu zabaletan, abangoardiako kultura gisa. Geroago etorriko den positibismoaren atalaurrea da Condorcet-ena, zeinek burgesiaren nahiak sintetizatzen baititu: hots, izpiritu zientifikoa, positiboa eta praktikoa.

#### **1.4.1.2. Jakobinoen hezkuntza nazionala**

Jakobinoen hezkuntza nazional honetan, batik bat, Lepelletier-en eredu berdintzaizaile eta estatuzalea nagusitzen da.

Konbentzioak I. Errepublika aldarrikatu eta berehala, Erregearen bizitza zintzilik zegoela, barruan girondinoen eta jakobinoen arteko gatazka gori-gorian eta atzerri-politikan mugak mehatxatuta, egoera politiko nahasi hartan Instrukzioko Batzardea Condorcet-en xede utopikoak errealitate triste hartara moldatu asmoz zebilen girondinoen proiektuari ukitu partzialak eginez zetorren.

Danou, Sieyès eta Lakanal-ek, talde-lanean arituz, irakaskuntzarako askatasuna defendatzen zuen proiektu moderatua aurkeztu zuten 1793ko ekainean. Baina urte bereko udan jazotako gertakari odoltsuek erabat aldatu zuten Konbentzioaren norabidea. Mendikoak nagusitzen dira Batzarrean eta hauek beren martiriak ekartzen dituzte atzetik. Martiri hauetako bat, hain zuzen, Lepelletier izan zen, 1793ko urtarrilaren 20an asasinatua, justu Luis XVI.a exekutatu bezperan.

Goian aipatutako hirukote horrek aurkeztutako proiektua baztertuz, jakobinoek Lepelletier-en azken orduko idazkia aurkeztu zuten Konbentzioan. Honen plangintza, funtsean, hezkuntza nazionaleko plangintza bat da. Kontuan har Condorcet-ek instrukzio publikoaz ari zela. Lepelletier-ek zentzu oso bestelakoa ematen dio hezkuntzari. Honentzat, arazoa ez da legeak gizateriarentzat egitea,

ezta hiritarra eskubide eta betebeharren subjektu egitea ere. Haren pentsamendua askoz ere errotikoagoa da. Umeak Errepublikaren esku uztea proposatzen du. Patriak<sup>18</sup> haurra bost urterekin jasoko du izadiaren besoetatik eta hamabi urterekin itzuliko dio gizarteari. Hezkuntza bat-bera izango da guztientzat eta, «berdintasunaren lege santupean», guztiak arropa berberak, janari berberak eta instrukzio berbera hartuko dituzte.

Hemen, halaxe nahita, “hezkuntza” hitza instrukzio hitzari kontrajartzen zaio, azken honek, ekintza gisa, heziketaren alderdi guztiak ukitzen baititu. Condorcet-ek esana zeukan hezkuntza garrantzitsuegia zela hartaz Estatuak ardura zedin; esana zeukan, halaber, familia zela hezkuntzaren lehen erantzulea, gizartearen laguntzarekin batera. Estatuak, soilki, hiritarrak oinarrizko instrukzioa har zezan, beharrezko bitartekoak eskaintzera mugatu behar zuen. Lepelletier-en baitan, garbiki, eskolak Estatuarentzat hezi behar ditu haurrak eta gazteak. Zentzu totalitarioa du hemen hezkuntzak, zeren, azken batean, haren egitekoa ikasleei legearen menpekoak izaten irakastea baita.

Lepelletier-ek dienez, hezkuntza da gizakia Estatuaren zerbitzura jartzeko tresnarik egokiena. Hau esatean, ziuarki, Espartako eredua zuen gogoan. Haur guztiak barnetegi-erregimenean bizi beharko dute 5 urtetik 12 urte bitartean. Batez ere, ohiturak zaindu behar dira eta garapen fisikoa sustatu. Diziplina zorrotz batek ohi-tuaraziko ditu haurrak beren ekintza guztiak betebeharraren zentzu hertsian egitera. Gogortasun fisikoa idealtzat hartzen da. Adibidez, ohe gogorrean egingo da lo, aire zabaleko gogortasunak jasan beharko ditu, norbera arduratuko da bere alojamenduaz, eta bere ikasketako gastuak estaltzen laguntzeko, bere denbora-zati batez produktiorako lanetan jardun beharko du. Esku-lana izango da eginkizun nagusia; gaineratikoa, bigarren mailako zerbait da.

Hezkuntza-sistemaren finantzaketa hiritarren bizkar joango da. Nolakoak izan haien sarrerak, halakoa izango da haien partaidetza ordainketan. Administrazioa 52 gurasok osatutako kontseilu batek

---

<sup>18</sup> Hemen ez dugu erabili nahi euskarazko ‘aberri’ hitza, honek, gurean, beste konnotazio batzuk dituelako.

eramango du, eta gurasoetako bat izango da, astero aldatuz, ikasleen eta maisuen jagoletza zuzenean eramango duena.

Behin 12 urtera iristean, hautaketa-sistema zorrotza egingo da eta orduan erabakiko da zein izango diren hautatuak, Errepublikaren kargu eta barnetegi-erregimenean, ikasketetan aurrera egin dezaten. Hezkuntza-sistema honek hiru maila ditu.

Lehen maila eskola publikoari dagokiona da eta 4 urte irauten du. Hezkuntza nazionaletik datozen berrogeita hamarreko haurmultzo bakoitzetik bat sartzen da lehen maila horretan.

Bigarren maila Institutuetan ematen da, 5 urtez, eta hauetara eskola publikoan ibili diren erdiak bakarrik pasatzen dira.

Azkenik, hirugarren maila Lizeoetan ematen da, 4 urtez, eta hauetara Institutuetan ibilitako erdiak bakarrik joaten dira.

Esan dezagun jakobinoen Diktadurak ez zuela aski indarrik izan Lepelletier-en plangintza honek suposatzen zituen neurri errotiko horiek ezartzeko. Gerora, Konbentzioko hezkuntza-politika bere jarrerak aldatuz etorri zen, baina haren hiztegitik kanpora geratzen ziren beti zenbait kontzeptu, hala nola: gorputz akademikoa, gizarte zientifikoa, hierarkia pedagogikoa, etab.

### *1.5. Hezkuntza-politikako egitateak*

Esan bezala, Iraultzaldian (1789-1799) aurrez aurre kontrajarriak aurkitzen dira girondinoen ikuspegi liberala eta jakobinoen asmo errotiko eta sozialistagoa, zeinak, bereziki, Condorcet eta Lepelletier-en ikuspegietan islatzen baitira.

Ikuspegi kontrajarri horiek bere eragin handia baitzuten batzar politikoetan eta berorietan asko eztabaidatzen baitzen, Iraultzak denbora dezente pasa zuen hezkuntzaren mailan erabaki praktikoak hartzen. Nola hankaz gora jarrita zeuden Erregimen Zaharreko eskola-erakundeak, azpiegiturarik gabe geratzean, behin-behineko neurri partzialak inprobisatu beharrean aurkitu ziren iraultzaileak.

Nazio-Batzar Konstituziogileak, 1789ko abenduan emandako Dekretu baten bidez, Departamentuen esku uzten du hezkuntza publikoaren eta irakaskuntza politiko zein moralaren jagoletza; 1791ko irailean, berriz, Batzarra disolbatu baino egun batzuk le-

henago, legez agintzen du hiritar guztientzat komuna izango den instrukzioa sortu eta antolatuko dela.

Esan bezala, Hogeita Hamarreko Kluben barruan buruzagi ziren bi gizonak, Mirabeau-k eta Talleyrand-ek, aurkeztu zituzten beren proiektu burgesak Batzar Nazionalaren aurrean, 1791n. Eta hurrengo urtean, 1792an, Condorcet-en txostena aurkeztuko da Nazio-Batzar Legegilean. Baina bitartean, proiektu hauek gauzatu baino lehen, kongregazioak eta ermandadeak ezabatzen dira eta, bidenabar, irakaskuntza publikoa erakunde erlijiosoen esku egon dadin debekatzen da. Neurri hauekin, jakina, lehengo hezkuntza-antolaketa etxea goitik behera jausten da eta, dena hutsean gera ez dadin, eredu zaharraren lekuan ordezkia berehalakoa ezarri beharra dago. Baina nola Nazio-Batzar Legegileko prozedura demokratikoak eztabaidetan galtzen diren, sekularizazio-politikak agortuta uzten ditu irakaskuntzako finantzaketa iturriak eta Estatu jaioberriak bideratzeke dauka ordezkatzeko mekanismoa.

Iraultzaldiko ur nahastuetan, ikusi dugu, urte beroa bezain eraginkorra da 1793koa, gertakari asko pilatu baitziren orduan: Erregearen gillotinatzea, atzerri-gerrak, Izualdia. Egoera honetan, gero eta gehiago nahasten dira hezkuntza-arazoak politikoekin. Robespierre eta Danton-ek Lepelletier-en eredu espartanoa bul-tzatzen dute. Bestalde, Konbentzioa 21 batzorde desberdinetan zatitua dagoenez eta horietako partaideak etengabe aldatuz doazenez, anabasa horretan, artxibatu egiten ditu aurkezten diren proiektu desberdinak, ezer gauzatzeko modurik izan gabe. Zaku zulodunetik pasatzen da, urte honetan bertan, Petit, Romme eta Bouquier-en proiektua.

Iraultzaileen lehen hezkuntza-errealizazioak 1794. urretik aurrera egiten dira, thermidorianoen gidaritzapean, Lakanal Instrukzio Publikoko batzordeko lehendakari dela. Irakasle-Eskola 1794an sortzen da; 1795eko otsailean, Lakanal-ek aurkeztutako Lege-Proiektua onartzen da, zeinaren bidez Eskola Zentralak sortzen baitira bigarren mailako irakaskuntzari aterabidea emateko xedearekin. Eskola hauen sorkuntza izan bide daiteke garai iraultzaile honetako egitaterik garrantzitsuena. Eskola hauek bi urteko hiru zikloz osaturik zeuden: 12-14 urteak, 14-16 urteak eta 16-18

urteak. Hauen helburua, heziketa zientifikoa, laikoa eta errepublikanoa ematea zen. Beraz, erabat politikoa. Departamentu bakoitze-ko, horrelako ikastetxe bat zegoen (Parisen hiru) eta ongi hornituak zeuden. Bazituzten beren bibliotekak, baita Fisika eta Kimikako eta Natur Zientzietako beren kabineteak ere. Ikasleek ordaindu egin behar zituzten beren ikasketak eta, laguntzak (egun bekak deitzen zaienak) bazeuden arren, ikasle gehienak, jatorriz, burgesia, funtzionaritza eta aristokrazia zaharraren klasekoak ziren. Eskola haue- tan, nagusiki, kultura zientifikoa irakasten zen eta, dotrinaren irakaskuntzari zegokionez, neutroak ziren (F. Gómez Rodríguez et alii, 1989, 21-23).

Iraultzaldiko suharra eztatzen denean Direktorioan eta Kontsulatu-arolari hasiera ematen zaionean bonapartismoarekin, es- kola hauek deskredituan eroriko dira.

### *1.6. Iraultzaren aldeko liburu-pedagogia*

Oso argigarri da Michel Manson-en *Les livres pour l'enfance et la jeunesse sous la Révolution (1789-1799)* liburua (1989), zeinetan hamarkada horretan haur eta gazteentzat argitaratutako liburuen soziologia-azterketa egiten baita. Liburu hauek irakurriz, iraultzaileek hezkuntzari buruz zeuzkaten ideiak irakurtzen dira, hain zuzen ere, belaunaldi berriari sarrarazi nahi zizkietenak.

Liburugintza honetan, bi motatakoak bereizi behar dira: alde batean, aisiarako literatura (ipuinak, istorioak, nobelak, etab.) dago, eta bestean, berriz, literatura pedagogikoa, didaktikoa, funtsean eskola-testu moduan egina. Baina bi maila hauek elkarri oso josiak aurkitzen dira.

Benetan oparoa da hamar urte horietan (1789-1799) argitara emandako liburuen kopurua: guztira, 411 titulu, eta hauetatik itzuli- takoak, –ingelesetik, alemanetik, nederlandertatik, italieratik, gaz- telanietatik, latinetik eta grekotik– 32 titulu; anonimoak, berriz, 90 (% 21,9). Harrigarria gertatzen da, halaber, atzerriko autoreen ko- puru handia, 211 autoretatik 24 kanpokoak baitira, hots, % 11,4, itzulitako liburuan (% 7,8) dezentez gehiago. Honek esan nahi du frantsesaren erabilera zabaldua zegoela Argien Europan.



Autore gehienak gizonezkoak dira: 193 guztira (% 91,47). Gizarte-jatorriaren aldetik, egileak honela sailkatzen dira hiru ordenen arabera: 11 autore jauntxo (% 5,21), 23 elizgizon (% 10,90) eta gainerako 177ak (% 83,89), hirugarren estatukoak. Egile hauen artean, profesio guztietakoak aurkitzen dira: filosofoak (Condillac), linguistak (Silvestre de Sacy), arkeologoak (J.J. Barthelémy, L. Millin), helenistak (L. Gail, A. Auger), pedagogoak (Fénelon, Campe, Salzmann, Gaultier apaiza), etab.

Liburu-urte oparoenak 1794-95 eta 1798-99 urteak dira, haue-tan biltzen baita guztizkoaren % 52,46a. Zergatik epealdi horietan? Buruzagi politikoek gazteria ideologia errepublikanoan hezi nahi zutelako. Hain zuzen ere, guraso, irakasle eta gazteentzako liburuak egiteko xede espezifikoarekin sortu zen Lehiaketa (*Concours*) 1794ko urtarrilaren 22an. Katekismo eta alfabeto errepublikanoak idatzi beharra zegoen, gazteentzako konstituzioak ere bai, historia eta geografiako testuliburuak berrikusi behar ziren, hurbileko gertakari berrien inguruan moral bizi eta berria sortu behar zen. Egiteko ideologiko hau oso garbia da 1794-95 epealdian; txikiagoa, aldiz, 1798-99an. Azken epealdi honetan, generoak desberdinu egiten dira. I. Errepublika sortzen denean, *Patria* arriskuan dagoela eta Izua kalean, haurrentzako liburuak behin-behinekoz desagertu egiten dira 1793an, baina hurrengo urtean, lehen esan bezala, errepublikanoen xede bihurtuko da haur-literatura.

Gazteentzako liburu horiek ez dira espezialistek egindakoak, letretakoek, moralistek eta irakasleek baizik; lehen biek kontakizunak eta nobelak egiten dituzte eta hirugarrenek, aldiz, eskolara-ko testuak. Horiekin batera, aipatzekoak dira autore politikoak (Mirabeau, Bourdon) ere, Iraultzari lotuak daudenak, edo hiritar soilak (Bulard eta anonimo asko), eta hauek hiritarrak heztera zuzendutako katekismo iraultzaileak, moral politikako eta instrukzio zibikoko lanak egiten dituzte. Lehen esan da nola itzuli ziren lan horietako batzuk Hexagonoan mintzatzen ziren hizkuntzetara, hiritarren artean Iraultzaren mezua hedatua eta jaso izan zedin.

Liburu-motak adierazten dituzten hitz erabilienak, hauek dira: «katekismoak eta zibiltateak» 50 aldiz, «lezioak» 30 aldiz, «manua-lak» 20 aldiz.

Laburtuz, esan dezakeguna da, gazteriaren baitan Iraultzaz geroztik I. Errepublikaren inguruan eraikitzen hasi den nazio frantse-saren irudi berriaren hazia erein nahi dela liburu hauen bidez. Burgesiak belaunaldi berria ziurtatu nahi du bere kausarako, irakur-leria gaztean, ez hainbeste haurrengan, bertute zibikoaren moralis-moa txertatuz (Manson, 1989, 32).

«Cette remarque est confirmée par une dernière attente, concernant le contenu: quel qu'il soit, il doit élever les jeunes lecteurs, leur donner le goût de la vertu et l'horreur du vice. Le primat de la morale s'affirme donc, mais, contrairement aux opinions que nous citations en introduction, nous ne croyons pas que ce moralisme ait été aussi pesant pour les enfants qu'on nous le dit. Il s'agissait en fait du discours dominant, caractéristique de l'époque, partout répandu, considéré comme le fondement de toute éducation. Les enfants n'y faisaient sans doute plus attention et se précipitaient plutôt sur les histoires, les récits mettant en scène des personnages enfantins ou des héros de légende ou de l'histoire».

Iraultzak ez zuen errotiko ezer berririk asmatu liburu-politika horrekin. Hori bai, ahalegin handia egin zuen, gertakarien harian, pentsamendu-aldaketaren erritmoa bizkortzen eta I. Errepublikari zegokion ideologia zibikoa, moralismo laikoan oinarritzen zena, zabaltzen. Iraultzaileek bazekiten, jakin, Erregimen Zaharreko ideologiarekin eten eta gizarte kapitalista berria liberalismoaren eskolan hezi ahal izateko, eskolarekin batera, liburugintzak bazuela bere indarra pentsaeraren munduan.

Nolanahi ere, atal honen bukaerara etorrira, esan dezakegu benetan handiak izan direla Frantziako Iraultzak hezkuntzaren eremuan Europan utzi dituen arrastoak, eta zer esanik ez Espainian eta Euskal Herrian. Ez da ahaztu behar orduan sendotu zela estatu-hezkuntzaren saialdia. Elizak zeukan monopolioa eztabaidatu zen eta, zenbait garaitan, disolbatu ere bai, gizartearen desakralizazioa bizkortuz.

Era berean, asko indartu zen hezkuntza-arazoaren politizazioa, batetik, haren helburutzat hiritarren heziketa hartuz eta, bestetik, hura hiritar guztien eskubidetzat aldarrikatuz.

## V. ATALA

# KONTSULATUTIK III. ERREPUBLIKARA ARTE (1800-1870): FRANTSESAREN EZARPEN-AHALEGINA ETA EZINTASUNA

Atal honetan hiru aro bereiziko ditugu, hurrenez hurren, lehenik Bonapartismoari gero Monarkia Konstituzionalari eta, azkenik, II. Errepublika eta II. Inperio-aldiari dagozkionak.

### 1. Bonapartismoa (1800-1815)

Hemen ere, zuzenean Bonaparteren hezkuntza-politikan sartu aurretik, haren politikagintzari buruzko ohar historiko batzuk egingo ditugu.

#### *1.1. I. Inperio-aldia*

Lehen esanak gara nola Napoleon Bonaparte I.ak hartzen duen boterea goi-burgesiaren laguntzari esker emandako estatu-kolpearen bidez, Kontsulatuari hasiera emanez 1799an. Erregimen berriaren Kontsulatu-Konstituzioa 1800an aldarrikatzen da, zeinetan ohar-garriena baita ez direla jasotzen ez giza eskubideen aitortpena ez hiru botereren arteko zatiketa. Sufragio unibertsala ezartzen da, baina arras mugatua, zeren hautagaiak Udaleko jauntxoak bakarrik izan

baitaitezke. Era berean, prentsako askatasuna praktikan desagertu egiten da, 1808an departamentu bakoitzeko egunkari bat bakarrik kaleratuko dela dekretatzen baita; eta urte horretan bertan, zentsura ezartzen da.

Erabaki horiek maila politikoan erregimen autokratikoa sendotzen badute, maila sozialean, jauntxoek –aristokraziak, goi-apaizeriak eta goi-burgesiak– beren gizarte-nagusitasuna eskuratzen dute eta lehen zituzten ondasunak eskuratzen. Eliza katolikoak ere, 1801ean izenpetzen den Konkordatuari esker, lehengo eskubideak beretzen ditu eta erlijio-bakea berrezartzen da.

Atzerri-politikari dagokionez, Napoleonek, Marengo-n eta Hohenlinden-en (1800) lortzen dituen gerra-garaipenen ondotik, Austria eta Britainia Handia bake-hitzarmena izenpetzera behartzen ditu.

Napoleon Bonapartek, berriz, botere osoa pertsonalizatzen du, 1802an biziarteko kontsul eta 1804an enperadore izendatzen dutenean. Orduan jotzen du haren karrera politikoak bere goipuntua, errestaurazio borboitarra botere-aulkira igotzea ezintzen duelarik. Eta bere burua boterearen jabe bakar izendatuz gero, ideia iraultzaileak –hauen artean herrien autoderminazio-eskubidearen printzipioarena–, European zehar zabaldu eta ezartzeari ekiten dio, konkista inperialari hasiera emanez 1804-1813 epealdian zehar. Napoleonek Austerlitz-eko batailan (Moravian), 1805ean, menperatzen ditu Austria eta Errusiako enperadoreak eta deseginda geratzen da hirugarren koalizioa, Britainia Handiak eta beste biek osatzen zutena; 1806an, laugarren koalizioaren kontrako gerra hasten du, Jena-ko batailan (Alemanian), Prusiako armada garaitzen duelarik; Tilsit-en (Prusian), bi hitzarmen izenpetzen ditu Napoleonek 1807an, bata Errusiarekin eta bestea Prusiarekin, eta biek in adiskidetzen da. Orokorrean, esan daiteke, haren atzerri-politikan, European hegemonia nork lortuko borrokan, estrategia-harreman desberdinak eramaten dituela: Ingalaterrarekin gatazka-tsuak, Errusiarekin ententezkoak, Austriarekin aliantzazkoak.

Bonaparteren nortasun politikoaz mintzatzean, haren historia militarra goraiatzen da. Esaten denez, haren gerra egiteko moduak errotiko aldaketa ekarri bide zuen, ondorengo ezaugarri

hauek zituelako: lehenik, bitartekoei dagokienez, diruagatik baka-  
rriik borrokatzen den armada mertzenarioaren orde, armada na-  
zionala erabiltzen du, zeina beren nazioari dioten maitasunagatik  
borrokatzen diren hiritarrek osatzen baitute; bigarrenik, helburuei  
dagokienez, haren taktika zen, indarrak leku jakin batean bilduz eta  
armada hiru zatitan banatuz, bizi-bizi maniobratu, etsaiari eraso,  
desegin eta lekua hartzea. Gerra-estratega on bezala, armada kualifi-  
katu eta indartsu baten jabe izatera iritsi zen eta, nahiz eta etsaiare-  
nak batzuetan kopuruz handiagoak izan, garaipean lortzen zituen  
haien bizkar.

Militarki okupatutako lurraldeetan sistema federalaren antzeko  
erregimena ezarri zuen, Frantziatik zuzenduta zegoena. Herrialde  
batzuetan familiarreko dinastiak berrezarri ziren: Jose Bonaparte  
Napolin, gero Espainian; Luis, Holandan; Jeronimo, Westfalian;  
Murat Berg-eko dukerrian, gero Napolin. Teorikoki independen-  
teak ziren, baina Napoleonek hartzen zuen parte hango arazoetan.  
Subiranotasun mugatua zuten. Beste herrialde batzuei, berriz, es-  
tatutu berezia aitortzen zitzaizkien; Piemonte eta Ligurian, adibidez,  
Borghese gobernadoreak agintzen zuen.

Erresuma-basailu horiez gain, Napoleonen konkista-mapan,  
Estatu babestuak eta aliatuak ere aurkitzen ziren, hala nola, Hel-  
vetiako Konfederazioa, Rhin-ekoa eta Varsoviako dukerria. Inoiz  
bere batasun politikoa ezartzeko ametsa izan zuen; baina, batez ere,  
konkistatutako lurraldeetan, neurri sozio-ekonomikoak ezarri zituen,  
haietan Iraultzaren ereduak aplikatuz, hala nola: feudalismoaren abo-  
lizioa, hamarrenen ezabapena, eliza-ondasunen salmenta, kodigo zi-  
bilen lanketa.

Mundua besopean daukala uste duenean, orduantxe hasiko da  
haren inperioaren beheraldia. Porrotaren lehen zantzuak Espainiari  
1808an egiten dion gerran hasten dira, hemen armada erregularri  
gerrillaren sistema erabiliz erantzuten zaiolako, eta arrakastarekin  
erantzun ere. Baina Napoleonen armadak erabateko porrota  
Leipzig-en ezagutzen du, 1813an, Errusiak, Prusiak eta Austriak  
gerran menperatzen dutenean. Napoleonek abdikatu eta Elba irlara  
joaten da, Parisen borboitarrek ezartzen direlarik. Berritako 1815ean,  
Frantziara itzultzen da eta bere enperadore-kargua hartzen du.

Waterloo-ko batailan (1815), ordea, ingelesek eta prusiarrek menperatzen dute eta, Santa Helenara ohilduz gero, haren Inperio-aldia bukatutzat ematen da (A. Fernández, 1976, 57-68).

### **Bonapartismoaren kronologia (1799-1814)**

#### **1. Kontsulatua (1799-1804)**

- Kontsulatu-Konstituzioa (1800)
- Konkordatuaren izenpetzea (1801)
- Biziarteko kontsula (1802)
- Enperadore-izendapena (1804)

#### **2. Inperio-konkista (1804-1813)**

- Austerlitz-eko bataila (1805)
- Jena-ko bataila (1806)
- Tilsit-eko hitzarmenak (1807)
- Espainiako gerra (1808)

#### **3. Inperioaren porrota (1813-15)**

- Leipzig-eko porrota (1813)
- Waterloo-ko porrota (1815)

Napoleon Bonaparteren gobernuak Frantziako prozesu iraultzailea erabat sendotzea dakar 1799-1815 epealdian. Haren agintaldian Estatu burgesaren egitura indartu egiten da zenbait xedapenen bidez, hauen artean garrantzitsuenak direlarik: a) segurtasun ekonomikorik eza eta administrazio-desordena gainditzea; b) oligarkia-boterea eta botere-zentralizazioa sendotzea; c) nekazaritza-erreforma osoa egitea; d) Konstituzio berria aldarrikatzea; e) Senatua eta Estatu-Kontseilua sortzea; f) armada nazionala egituratzea.

Napoleonek, bada, Estatuaren aparatu burokratiko osoa berarrantolatzen du. Lurraldearen administrazio-zatiketa berria egiten du; kodigo zibil berria ere bai, zeinetan, batetik, burgesiaren boterea

erakundetzen baita eta, bestetik, askatasun indibiduala, lege-berdintasuna, jabetza pribatua, ezkontza zibila eta dibortzioa bermatzen baitira.

Neurri hauetatik eratortzen diren ondorioetako batzuk, hauek dira: a) Europa osoan zehar ideologia liberala zabaltzen da eta Erregimen Zaharreko egitura feudal asko ezabatu egiten dira; b) okupazio frantsesa dela kausa, bizkor pizten dira han-hemen lehen sentimendu nazionalistak; c) Frantzia hazkunde ekonomikoa gertatzen da, nahiz, gerrak eta blokeoak direla bide, kapitalismoak lehen krisiak ezagutuko dituen; d) Napoleonekin eramandako aliantza-politikaren ondorioz, Errusiak ere hedapen-aldia ezagutzen du (Barreiro, 1988, 44-34). Frantziak Napoleonekin ezagutzen duen hedapen-politikaren barruan ulertu behar da hark ezartzen duen hezkuntza-sistema ere, bereziki irakaskuntzako bigarren mailan eta goi-irakaskuntzan.

## *1.2. Irakaskuntzaren monopolioa*

Napoleonen I. Inperio-aldian gauzatzen den hezkuntza-politikari dagokionez, bi aro berezi behar dira: Napoleonek berak 1806an diseinatzeko duen proiektua eta honen aurretik indarrean egondako legeria.

### **1.2.1. Fourcroy-ren legea (1802)**

Esan bezala, 1799ko Konstituzioan, Napoleon Bonaparte Lehen Kontsularen irudia nagusitzen da. Baditu Kontsulatuan beste bi kontsul ere, Sieyès eta Ducos, baina hauek kontsultatuak izateko bakarrik balio dute. Legeak betearaztea ziurtatzen duten arautegiak egiteaz bera da arduratzen; bera da komeni zaizkion izendapenak egiten dituen. Administrazioan dena bere pertsonaren inguruan zentralizatzen du.

Tullerías-eko bere bulegoan sartuta, ministroek ere bertarako sarbiderik ez dutela, irakaskuntzaren berrantolaketa eskatzen duten lekuko kontseilarien eta prefektuen idatzizko eskabideak artatzen ditu. Instrukzio Publikoko Zuzendaritza Orokorren barruan, Estatu-Kontseilaria da instrukzio publikoko arazoez arduratzen dena.

Testuinguru horren barruan kokatzen da Napoleonek, 1801ean, Chaptal kontseilari arduradunari Instrukzio Publikoko proiektu bat egiteko zuzentzen dion eskaria. Proiektu eklektiko honetan, bi puntu dira nabarmentzekoak:

Lehenik, esaten da edozein hiritarri aitortzen zaiola eskola bat irekitzeko eskubidea, baldin honek bi baldintza hauek betetzen badiu: a) hiritar frantsesa izatea, eta b) Konstituzioari leialtasun-zina egitea. Gobernuari jagoletza-lana egitea besterik ez dagokio.

Bigarrenik, Estatuak edonon udal-eskolak eraiki ditzala proposatzen da. Horko maisuak udal-kontseilariak eta gurasoek izendatu beharko lituzkete. Instrukzioko bigarren maila herri-eskolek emango lukete, eta hauetan lau maila egongo lirateke eta bertan eskola berezietara joango direnak prestatuko. Hezkuntza-sistemaren gailurrean, Institutu Nazionala egongo litzateke, eta honek ikerketa sustatuko luke eta ezagutzak zabalduko lituzke.

Chaptal-en proiektu hori, ordea, liberalergia zen eta ez zuen arrakastarik izan. Horregatik, Fourcroy-k, zeina aurrekoa bezala Estatu-Kontseilukoa baitzen, beste proiektu bat egiteko enkargua hartzen du. Egin eta 1802ko maiatzaren 1ean aurkezten da Batzar legegilean. Lege honek zubiarena egiten du hasierako iraultza burgesarekin batera irakaskuntzarako askatasuna aldarrikatzen duen hezkuntza-sistema liberalaren eta instrukzioko baliabideak Estatuaren eskuetan uzten dituen hezkuntza-sistema inperialaren artean.

Fourcroy-ren legea, gehienbat, bigarren eta goi-mailako irakaskuntzaz arduratzen da. Honen arrazoia da, Estatuari gehiago interesatzen zaiola koadro profesionalen prestakuntza herri-instrukzioa baino.

Lehen mailako irakaskuntzari dagokionez, lege hau berriro Erregimen Zaharreko erakundeetara itzultzen da. Maisuak Udalek hautatu behar dituzte apaizen adostasunarekin, eta maisuak, bere eskola-lan espezifikoak egiteaz gain, normalean beste lan gehigarri batzuk egin beharko ditu: udal-idazkari izan, apaizen laguntzaile izan hurrei kantuak irakasten, kanpaiak jo, lurperatzaile izan, etab. Soldata Udalak borondatez emandakoa izango da, normalean apala. Hirietan eta herri handietan Kongregazio erlijiosoek ikastetxeak berezartzen dira, hauetan, batez ere, agintariengandik subentzio txiki



batzuk jasotzen dituzten Kristau-Eskoletako Anaienak (*Hermanos de las Escuelas Cristianas*). Anaia hauek, ondoko urteetan, indar handia izango dute lehen mailako irakaskuntzan, departamentu askotatik hartuko dituzte beraietan finkatzeko deiak eta ofizialki hartuko dute parte Napoleonen irakaskuntza-antolaketan.

Baina, bereziki, lege honek bigarren mailako irakaskuntzari ematen dio garrantzia, non-nahi dagoen Estatu zentralistaren administrazio-makina funtzionarazteko behar diren koadro profesionalak bertan presta daitezen: medikuak, abokatuak, kimikariak, mekanikariak, albaiteroak, ekonomialariak, marrazkilariak, musikariak, etab. Maila honetan, bi motatako ikastetxeak eraikitzea aurreikusten du. Lehenengoa herri-eskolek osatzen dute, zeinaren kudeaketa Udalen eta ekimen pribatuaren esku egongo baita, baina gobernuaren eta prefektuaren kontrolpean. Lege honekin, beraz, desagertu egiten da edozein hiritarrek eskolak irekitzeko zeukan eskubidea, hasierako printzipio liberal hura. Herri-eskolak Lizeoetan sartzeko ikasketak egingo dira. Horregatik, Lizeoak dira bigarren eskola-mota osatzen dutenak. Napoleonek, hain zuzen, eskola hauek lehenesten ditu eta Ilustrazio eta Entziklopedismoaren jatorrizko espiritua ordezkatzan zuten Iraultzako Eskola Zentralen lekuan haiek jartzen.

Goi-irakaskuntzako eskola bereziak osoki Estatuaren menpean daude eta titulu akademikoak Estatuak bakarrik eman ditzake.

### 1.2.2. Napoleonen Unibertsitate inperiala (1808)

Lehen esan da nola, 1804ko maiatzaren 18an, frantsesek plebizitu batean Napoleon enperadorearen eskuetan utzi zuten Errepublikako gobernuua. Biziarteko mandatua ematen zitzaion, gainera.

Enperadore honek, gerren artean nahasia dabilen arren, hartzen du beta Unibertsitate inperialari buruz bere ideiak biribilduz joateko. Haren konbentzimendua da, Estatuak, honek zutik iraun dezan, beharrezkoa duela hezkuntza-sistema egoki batez baliatzea. Estatuaren eta hezkuntza-sistemaren arteko harremana, ezin da zailantzan jarri. Baina nolakoa da harreman hori edo, agian zuzenago esanda, nolakoa izan beharko luke?

Goiko galdera horren inguruan, esan behar bi jokamolde nagusitzen direla garai hartako estatu-botere handien artean. Batetik, Prusiako Estatu kulturala dago, zeinaren egitekoa herriaren indar espiritual eta kulturalak esnatzera, maisu-lana egitera, mugatzen baita. Bestetik, Napoleonen Estatu antolatzailea daukagu, zeinaren arabera eskola haren zerbitzura jartzen baita. Azken eredu honetan, hezkuntza ez da hiritarrari eskaintzen zaion zerbitzu bat, Estatuaren zerbitzura dagoen erakunde bat baizik.

Bi ikuspegi horien artean dagoen aldea benetan handia da. Ez Chaptal-en proiektu liberalak ez Fourcroy-ren asmo zentralistak balio zuten Enperadorearentzat. Horregatik, 1805. urte-hasieratik aurrera, Napoleonek agerian hitz egiten du bere proiektuari buruz. Garai honetan Karlos Manuel II.ak sortutako Torinoko Unibertsitatea ikusten izana zen eta, dirudienez, bere proiektua egiteko orduan, hango eredia izan zuen gogoan. Proiektu-testua bederatzi aldiz zuzendu ondoren ematen zaio Enperadoreari eta, Estatu-Kontseiluan, bera bertan dela, astean bi aldiz –1806ko otsailetik apirila arte– elkartuz eta luze eztabaidatuz gero, Unibertsitate inperialaren legea, hasieran 122 artikuluz zeuzkana, azkenean, Gorputz Legegileak, 1806ko maiatzaren 10ean onartzen duenean, hiru artikulurekin bakarrik geratzen da. Hauek dira (P. Chevalier, B. Grosperin, 1971, 56):

- “Unibertsitate inperialaren izenpean, Inperio osoan irakaskuntzaz eta hezkuntza publikoaz bakarrik arduratuko den gorputz bat sortuko da” (1. art.).
- “Hezkuntza-erakundeko kideek obligazio zibil berezi eta denborazkoak izango dituzte” (2. art.).
- “Irakasle-gorputzaren antolaketa lege-itxuran aurkeztuko da gorputz legegilean 1810eko bileran” (3. art.).

Legegintzako testu labur honetan garbi ageri den bezala, Napoleonen asmoa da edozein irakaskuntza-mota monopoliza dezakeen estatu-gorputz bat sortzea eta, bide batez, gainerako guztia lau urteko esperientzia-prozesu baten esku uztea. Garrantzitsuena, bistan da, hezkuntza zentralizatuko duen lege-tresneria ziurtatzea da. Irakasleria lehen aldiz hartzen da oinarritzat berrikuntza baitean.

Beraz, Unibertsitate inperiala da irakaskuntzaz eta hezkuntza publikoaz arduratzen den irakasle-gorputz bakarra Inperio guztian. Ikasleria hau Estatuaren zerbitzura egongo da eta honek, Estatu-Nazioaren eraketan, oinarrizko betekizuna izango du hezkuntza-sisteman. Napoleon ez zebilen hain oker esan zuenean irizpide sendoetan hezitako irakasle-gorputzik gabe ezingo zela lortu ahal izan egoera politiko egonkorrik (Kedourie, 1988, 63).

Segidan datoz xehetasunak puntuz puntu azalduak.

### *1.2.2.1. Antolaketa juridiko-administratiboa*

Lege hori aldarrikatu eta gero, Unibertsitate berria antolatzeari ekiten zaio. Baina Enperadorea atzerri-gerretan erabat sartua dabilenez, lege-proiektua gogoan daukan arren, ezingo da horretan buru-belarri jarri harik eta Tilsit-eko bataila 1808ko otsailean bukatu arte.

Napoleonek Unibertsitatearen antolaketari buruzko legea ez zuen aurkeztu, 3. artikuluan aginduta zetorren bezala, legegintzako gorputzera; alderantziz, 1808ko martxoaren 17an eta irailaren 17an aldarrikatutako Dekretuen bidez joan zen arautuz antolaketari buruzkoa. Eskuduntza monopolizatzaileak oso argi mugatuak geratzen dira 1808ko martxoaren 17ko Dekretuan, ondorengo hiru artikuluko hauetan:

«Art. 1: L'enseignement public, dans tout l'empire, est confié exclusivement à l'Université.

Art. 2: Aucune école, aucun établissement quelconque d'instruction ne peut être formé hors de l'Université impériale, et sans l'autorisation de son chef.

Art. 3: Nul ne peut ouvrir d'école, ni enseigner publiquement, sans être membre de l'Université impériale, et gradué par l'une de ses facultés»<sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> «1. art.: "Instrukzio publikoa Inperio osoan Unibertsitatearen esku barrik uzten da.

2. art.: Ezingo da antolatu ez eskolarik ez ikastetxerik Unibertsitateetik aparte eta hemengo buruzagiaren baimenik gabe.

Zalantzarik ez da Frantziako hezkuntza-sistema nazionalaren eraikuntzan garrantzi handiko legea dela 1806ko hau, berak finkatzen baititu geroko irakaskuntza-antolaketaren garapena baldintzatu-ko duen zutabe juridiko-administratiboak. Izan ere, azken batez, irakaskuntzaren neurri zentralizatzailea guztiz legeztaturik agertzen da.

Unibertsitatea zentro estatalek eta pribatuek osatzen dute. Estatalak, hauek dira: lehengo herri-eskolak, lehen eta bigarren mailakoak, gehi Kolegioak, eta, batez ere, sortu berriak diren Lizeoak eta Institutuak. Pribatuak, berriz, lehen mailako eskolez gain, pentziozkoak edo barnetegi gisa funtzionatzen duten kolegioak. Zentro guzti horiei Akademiak deitzen zaie, zeinak lurralde-zatiketaren araberako taldekatuak aurkitzen baitira.

Zuzendaritzakoak unipertsonalak edo kolegiatuak dira eta guztiak daude Unibertsitateko Maisu Handiaren esanera.

Maisu Handia (*Grand-Maitre*) da Unibertsitateko buruzagi nagusia, Enperadoreak zuzenean hautatzen duena. Hark honi bakarrik emango dizkio kontuak. Ugariak eta handiak dira haren ahalmenak: berak izendatzen ditu Akademiako errektoreak, Fakultateetako dekanok eta beste zentroetako zuzendariak. Berak hornitzen ditu katedrak eta ikasle bekadunak banatzen. Berak onartzen ditu aldeztatik Unibertsitate-Kontseiluan (*Conseil d'Université*) eztabaidatutako diziplina-arautegiak, berak hautatzen Kontseiluko kideak.

Bi dira Maisu Handiari bere eginkizun guztiahaldunean laguntzen diotenak: Kantzilerra eta Diruzaina. Hark zaintzen ditu artxi-boak, berak gordetzen unibertsitate-zigilua, berak izenpetzen diplomak. Diruzainaren kontu doaz Unibertsitateko aurrekontuak eta gastuak.

Unibertsitateko Kontseilua da Maisu Handiaren lehen lankidea, zeina 30 kidek osatzen baitute; horietatik hamarrek biziarteko izendapena dute eta gaineratikoak urtero hautatzen dira.

---

3. art.: Inork ezingo du ez eskolarik ireki ez publikoan erakutsi Unibertsitate Inperialeko partaidea eta bertako Fakultateren batean graduatua izan gabe» («Décret Impérial portant organisation de l'Université, du 17 mars 1908» (Chevalier, Gropserrin, 1971, 56).

Unibertsitatea, irakaskuntzari dagokionez, Akademiatan antolatzen da, hauetako bakoitzaren buruan Errektore bat aurkitzen delarik. Akademia hauek, izan, unibertsitate-distrituaren balioki-deak dira, bakoitza bere lurralde-jurisdikzioarekin. Halakotzat jotzen dira hiru Fakultate bederen badauzkatenak: hots, Teologiakoa, Zuzenbidekoa, Medikuntzakoa, Zientzia eta Letretakoa. Guztira, 1812an, 34 ziren Inperio osoan. Errektoreak Maisu Handiak izendatzen ditu bost urterako.

### *1.2.2.2. Unibertsitatearen ikas-zentroak*

Lehen esan da, Napoleonek goi-irakaskuntza eta ertaina zituela, bereziki, gogoan. Lehen mailakoa ukitzeke utzi zuen. Ikus dezagun haiek nola funtzionatzen zuten.

Goi-irakaskuntza Fakultateetan ematen zen, horien buru Dekanoa zelarik. Fakultate hauen xedea nagusiki profesionala zen, eta batxiler-, lizentziatu- eta doktore-tituluak ematen zituen. Fakultate bakoitzak era autonomo batez funtzionatzen zuen. Ospetsuenak, Zuzenbidekoa eta Medikuntzakoa izan ziren, baita tradizionalak ere; Montpellier-ekoak, adibidez, ez zuen txertatu nahi izan Unibertsitate inperialean. Napoleonek interes berezia jarri zuen Teologiako Fakultateak, katolikoena zein protestanteena, sustatzen.

Zientzia eta Letretako Fakultateen sorrera da, zalantzarik gabe, Unibertsitate inperialaren ekarpenik nabarmena. Letretako Fakultatea Napoleonek toleratu egin zuen, ez gehiago; ez zuen gehiegi sinesten literaturaren heziketa-balioan. Letretako Fakultateetik baztertu egin zen geografia eta historiaren irakaskuntza eta, alternatiba gisa, gai horiek ikertu eta irakasteko Frantziako Kolegioan (*Collège*) zentro berezi bat ezarri nahi izan zuen, nahiz asmo hori ez zen gauzatu izan. Zientzietako Fakultateak irakasleria prestatzera zuzenduak zeuden, jadanik duela 15 urte martxan baitzegoen Eskola Politeknikoa, zeina karrera teknikoak emateaz arduratzen baitzen. Nolanahi ere, Zientzietako Fakultateen hazkundera nabarmena izan zen. Normala zen hala izatea, Napoleonek zientzien irakaskuntza literarioen gainetik ezarri baitzuen.

Unibertsitate napoleonikoak garrantzi oso berezia eman zion bigarren mailako irakaskuntzari. Lizeoak funtzionario onen

mintegi bihurtu nahi izan zituen. Maila honetan udal-eskolak ba-  
zeuden arren, Lizeoak mimatu zituen, bereziki, horiek baitziren  
Estatuarenak. Era paramilitar batez antolatu ziren, bere barnetegi,  
uniforme eta arautegi zehatzekin.

Ziklo honen iraupena sei urtekoa da: gramatika bi, humani-  
tateetan bi, erretorikan bi eta matematikan beste bi. Latina eta mate-  
matika ziren oinarrizko ikasgaiak. Nahiz eta Lizeoak estatu-laguntzak  
jaso, 1810ean apenas ziren hamaika mila horietan zebiltzan ikasleak,  
maila bereko beste eskoletakoak hogeita hamabitik gora ziren bitar-  
tean.

Auzitan zegoena, egon, irakaskuntzarako askatasuna zen.  
Hauxe izango da Elizak errebindikatuko duena Errestaurazioko  
Frantzian. Izan ere, Lizeoetako ikasle gehienak estatu-bekadunak  
ziren eta, Napoleonek ahaleginak egin zituen arren katolikoak be-  
reganatzen, berez neutroak ziren Lizeoei erlijio-izaera emanez, ez  
zuen irabazi ahal izan hierarkia katolikoaren konfiantza eta honek  
bere Seminarioak eta Kongregazio erlijiosoetako barnetegiak susta-  
tuz segitu zuen.

Zentzu honetan, aipatzekoa da estatu-subentzioak jasotzen zi-  
tuzten Ursulinen kolegioen kasua. Napoleonen Unibertsitateak ez  
zeukan neskentzat ezer aurreikusirik bigarren mailako irakaskun-  
tza eta Fontanes Maisu Handiak berak jarrera kontrajarriak  
agertzen zituen. Ez zegoen batere garbi horiek ere Unibertsitatearen  
agintaritzapean sartzen zirenez. Baina 1811n, bai, zehazten da Uni-  
bertsitatearen jagoletza ez dela zabaltzen emakumezko erlijiosoen  
ikastetxeetara. Napoleonek emakumezkoentzako irakaskuntza Kon-  
gregazio erlijiosoen eskuetan uztea erabaki zuen.

Napoleonek Unibertsitateaz aitorpen handitsuak egin zituen  
arren, praktikan oso gutxi arduratu zen lehen mailako irakaskuntzaz.  
Ekimen pribatuaren eta, batik bat, Elizaren esku utzi zituen. Elizak,  
Erregimen Zaharrean bezala, Kongregazio erlijiosoen eta nekazaritza  
herrietako apaizen bidez kontrolatu zuen irakaskuntza-maila hau.  
Kristau-Eskoletako Anaien (Reims, 1651) Kongregazio historikoak  
ospe handia lortu zuen Unibertsitatearen barruan eta honek, ukitu  
batzuk eginda, haren estatutua onartu zuen 1810ean. Honek supo-  
satzen zuen nolabait Kongregazio hori Unibertsitatearen partaide

izatera pasatzen zela. Lasallearrek kalitatezko irakaskuntzaren fama irabazi zuten eta Frantzia osotik zetorkien ikastetxe berriak irekitzeko eskea, eliza-erakundeetatik bezala Akademietako errektoreengandik ere. Eske horri erantzutea ez zen batere erraza, Institutu horrek Iraultzaldian bere azpiegitura galdu baitzuen.

Maisuen izendapenari dagokionez, berriro, jarrera kontra-jariak agertzen ziren. Versailles-eko gotzainak, 1695eko ediktuan oinarrituta, gotzainen esku uzten zuen egiteko hori; Fontanes Maisu Handiak ere, badirudi, puntu honetan, nahiago zuela, Enperadorearen asmoen gainetik, Elizaren alde jokatu. Baina Napoleonen eta Aitasantuaren arteko harremanak gaiztotzen direnean, gotzainak honen alde jartzen baitira, orduan Enperadoreak prefektu eta alkateen esku uzten du eskolen inspektzioa eta izendapenak Maisu Handiak egiten ditu.

### 1.2.2.3. *Irakasle-Eskolak (Écoles Normales)*

Maisu eta irakasle kualifikatuak falta baitziren irakaskuntzako maila guztietan, irakasleriaren prestakuntza arazo larria izatera pasatzen da.

Lehen mailako irakaskuntzan, erremedioa jartzeko, biderik praktikoena hartu zen. Esan bezala, Kongregazio erlijiosoetara eta gotzainek onartutako laikoetara jo zen. Unibertsitateak ez zuen parterik hartu.

Lizeoetan, bai, hasieratik bertatik arduratu zen Napoleon irakasleak prestatzeaz. Lehen uneetan, Lizeoetako irakasleria gizarte-jatorri desberdinetatik etorritako inperiozaleek osatu zuten, batez ere, zin egindako apaiz ohiek eta, oro har, elizgizonek. Lehen esan bezala, 1808ko martxoaren 17ko Dekretuan aurreikusita zegoen Unibertsitatearen barruan irakasleak prestatzeko Barnetegi bat egitea, zeina gero Irakasle-Eskola (*École Normale*) izatera pasatuko baita. Honela, zerbait berria sortu baino gehiago, 1794an sortutako Irakasle-Eskola eguneratu egiten da. Praktikan, Irakasle-Eskolako goi-eskola izango da, zeinaren helburua Lizeoetan eta, halaber, Fakultateetan ere irakasle izango diren ikasleak prestatzea baita. Irakasle-Eskola hau 1809an jarri zen martxan Parisen. Hor sartzeko

ko baldintzen artean, besteak beste, hauek zeuden: 17 urte beteta eta Lizeoko ikasketak bukatuta izatea, eta Unibertsitatean hamar urteko zerbitzua bederen eskainia izatea. Soldadutza egin beharrik ez zuten.

Ikasketak barnetegi-erregimenean egin behar zituzten, uniformatuak eta ordutegi jakin bati atxikiak, goizeko bostetatik gaueko bederatziak arte. Ikasketek bi urte irauten zuten.

#### *1.2.2.4. Unibertsitatearen eboluzioa*

Unibertsitatearen eboluzioa, neurri handi batean, Maisu Handiaren irudi guztiahaldunak baldintzatu zuen, botere handiz hornitu baitzuen Enperadoreak. Fourcroy kontseilaria izan zen Unibertsitatearen proiektuan lan gehiena egin zuena eta bazirudien berak izan behar zuela kargu horrekin geratuko zena, egin ahaleginen sari gisa. Baina lanpostu horretarako, Napoleonek ez hura, baizik Fontanes hautatu zuen 1808ko martxoan bertan, garai hartan Legegintzako gorpuzteko lehendakari zena. Zergatik? Arrazoa, hau dateke: alegia, Napoleonek Elizarekin gatazkarik nahi ez zuenez, egokiago iruditu zitzaiola zuzendaritzan katoliko bat jartzea. Nola Fourcroy filosofoa protestantismotik hurbil zegoen eta nola ideia entziklopedista eta liberalak zituen, haren profila ez zen egokia kargu horretarako. Horregatik, kleroak begi onez hartu zuen Fontanes monarkikoaren izendapena. Azkenean, ordea, irakasleen izendapenak direla-eta, zenbait elizgizonen –gotzainen–, desira eta interesetara larregi lerratzen baita, Enperadoreak kontuak eskatzen dizkio.

Unibertsitatea Napoleonen krisi politikoarekin batera bukatzen da, 1815ean. Errestaurazioan, nola elizgizonak hala liberalak, bat etorri ziren Unibertsitatea porrokatzeko orduan. Nolanahi ere, Napoleonen Unibertsitateaz ari garelarik, esan behar da hura izan zela Estatu modernoak hiritarren hezkuntza Estatuaren zerbitzura jartzeko ahaleginean izan zuen lehen asmo monopolista eta zentralista. Haren asmoa elite ilustratu eta zuzendaria sortzea zen, Frantzia munduko abangoardia izatera eramateko gauza izango zena. Harrezkero, joera zentralista hori etengabe agertuko da hezkuntza-sistemetan. Estatuak ahaleginak egingo ditu bere hezkuntza-sistema propioa sortzen eta



eraikitzen, Elizarenetik independentea izango dena. Estatu bera izango da enplegatzaile nagusia.

Era berean, Napoleonen Unibertsitateak bere ekarpena egin zuen lehen mailako eta goi-mailako irakaskuntzen artean zubi izango ziren ikasketa ertainen sorreran. Xede hauek lortzeko, Napoleonek klasearteko paktuak egin zituen eta jokabide honek, ondorioz, hezkuntzaren eta kulturaren klerikalizazioa eta militarizazioa ekarri zituen.

Napoleonek, kostala ala kostala, bi xede hauek lortzea zuen asmo gizen: bata, Elizarekin ongi konpontzea, eta bestea, erlijioa irakaslearen truke, hezkuntza bera Estatuaren zerbitzura jartzea. Horretan saiatu zen eta honek ematen dio, hain zuzen, bere berezitasuna haren unibertsitate-proiektuari.

### 1.2.3. Frantsesaren ezarpena euskal eskoletan

Napoleon Bonaparteren agintaldian ez zen hizkuntza-erabatdarik eman, ez bederen Iraultzaldian bezala. Frantsesaren zabalkundea legez ezarria zegoen, baina neke handiz ari zen sartzen. Ipar Euskal Herrian, bai, ziurki. Halere, Antonio Nebrija-k esana baitzuen hizkuntza inperioaren laguna dela, frantsesa nagusituz dator bi faktore hauengatik: lehenik, inperio-konkistarekin batera frantzesak «handitasunaren» (*grandeur*) ospea irabazten duelako Europan zehar, eta, bigarrenik, Estatuak diseinatutako hezkuntza-antolaketa zentralista eta uniformeak eskola-sarea frantsesteko bide zabalak irekitzen dituelako.

Behar bada ez Iraultzaldiko berotasunarekin, baina Frantziako estatu-lurralde osoa frantsestuz joateko politikak aurrera jarraitzen du etenik gabe. Gobernua eskolaren bidez, bereziki, saiatzeko da hori gauzatzen. Bi alditan banatuko dugu hizkuntzari buruzkoa: Unibertsitate inperialaren aurrekoa eta ondorengoa.

#### 1.2.3.1. Fourcroy-ren legealdian (1802-1807)

Ezaguna da Iraultzak ez zuela sekula izan bere politika gauzatzeko bitartekorik. Lehen mailako eskola gutxik funtzionatu ahal izan zuten. Sarritan ia ezinezkoa izan zen hizkuntza minorizatuak

zeuden herrialdeetan irakasle frantsesak bidaltzea. Horregatik, 1802ko lege honetan, Estatuak uko egiten dio herri-eskolak finantzatzeko asmoari. Arazoa zen lekuko agintari gehienak ez zirela batere arduratu. Irakasleen ezjakintasuna zen irakaskuntzako munduan zegoen punturik ahulena. Honela, 1803an, Behe-Pirinioetako Departamentuko Kontseilu Orokorrak Udaletako alkate eta zinegotzien ezjakintasuna azpimarratzen zuen, esanez, sarri askotan, euskara eta biarnesa besterik ez zekitela eta zegokien lanbide zibila arras gaizki betetzen zutela. Areago oraindik: zioen, kexatuz, lehen mailako irakaskuntzan ziharduten irakasleek zekiten guztia, irakurtzen eta idazten zekitela, eta hori ere ez ongi (*imperfectement*, alegia), eta, ondorioz, hauek ezin ziotela erremedioa jarri herri agintarien gaitasun ezari. Kontseilu Orokor horren txostenean datorenez, 1805ean, Departamentu honetako lehen mailako eskolek hirietan baizik ez zuten instrukziorik ematen. Baina Kontseilu Orokorreko jauntxoak ez ziren horregatik asko kezkatu, pentsatzen baitzuten herri txikietan eskola-umeak ikas zezakeena, onuragarri baino gehiago, kaltegarri izan zitekeela, ikasteak lanbidez aldatzeko gogoia ekar diezaiokeelako (Lapierre, 1988, 19; 102).

Irakasleen ezjakintasunaren ondoan, hizkuntzaren arazoa ere bazegoen: alegia, euskal haur gehienak elebakarrak zirela, ez zekitela frantsesa. Arazo hau garbiki planteatu zen Maulen, hemen bigarren mailako ikastetxea eraikitzeko eskabideak egin zirenean. Lekuko buruzagiek agintariengana igortzen dituzten txostenetan, beti kezka bera eta, halaber, aterabide bera agertzen da: alegia, hangoek ez dakitela frantsesa eta, bertan maila horretako ikastetxe bat eraikiz gero, hau hango euskaldunak frantsesteko bitarteko aparta izango litzakeela.

Baina lehen egin dezagun historiaurre pixka bat Maulen irakaskuntza nola zegoen azalduz. Ezagunena ere Mauleko eskola-egoera baitugu, bihoaz hemengo datuak.

Iraultza aurretik, Biarnon eta Baionan bigarren mailako lau kolegio edo ikastetxe aurkitzen ziren: hots, Pauen, Leskarren, Oloroen eta Baionan, bakoitzean bana. Baina Maulen ez zen (Hourmat, 1966, 7), nahiz eta irakasmaila horretako ikastetxe bat izateko asmoa XVII. mendetik etorri: 1614an Jesuitak ahaleginu ziren

Erregearengandik horretarako baimena lortzen. Lortu zuten, bai, baina ez zen gauzatu. Mende beraren bukaeran, Arnaud François de Maytie mauletarrak, Oloroeko gotzainak, gogo bera izan zuen, bi xede hauek zituen: batetik, Mauleko familientzat kristau-hezkuntza emateko kolegioa eraikitzea eta, bestetik, bertan apaizgintzarako bo-kazioak lantzea. Zuberoako Biltzar Nagusiek haren proposamena aztertu zuten, baina azkenean Maulen kaputxinoen aldeko aukera egin zuten. Kolegioaren proiektua alde batera utzi eta monasterioa egin zuten.

Mende bat geroago, XVIII.ean, berriro kolegioaren proiektua berritu zen. Bela de la Salle jaunak, 1775ean, Zuberoako Biltzar Nagusiarentzat utzi zituen bere ondasunak, testamentuan zehaz-tuz horien errentak Maulen kolegio bat eraiki eta kudeatzeko xe-dearekin erabili behar zirela, zeina maisu-maistrak artatzeko erabili-ko baita. Baina Biltzar Nagusikoek herentzia horretaz balia zitezten, lehenik hiru usufuktudunak hilak behar zuten izan. Baina hori baino lehen, kolegioa eraikitzeke baimena lortu zuten 1779ko ekai-naren 12an. Horietako bat hil zelarik, horren herentzia zatiarekin Barnabitak jarri zituzten mutilak hezten eta «Nevers» izeneko mo-jak neskak hezten. Ez dakigu Erregimen Zaharrean nola funtziona-tu zuen kolegio honek. Dakiguna da, errentak ez aski izaki, zailta-sunak izan zituztela. Ikasle batzuk ibili ziren bertan, baina Maulen, Iraultza aurretik, ez zen erabat antolatutako kolegorik izan. Artean beste bi usufuktudunak bizirik baitzeuden, ezinezkoa gertatu zen proiektua bere osotasunean obratzea. Iraultzaren etorrerak azken errematea eman zion hilda sortu zen kolegioari. Iraultzak han zeu-den maisuak ohildu zituen, nahiz hiruk-edo eskola partikularrak ematen jarraitu zuten<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> Iraultza ondoren, dirudienez, artean 1802ko irailean, Mauleko kole-gioan latina, frantsesa, geografia, historia eta matematikak irakasten zituzten lehengo hiru maisu zeuden eta hauek, eskolarik ez zegoenez, eskola partikularrak emanez segitzen zuten. Kolegioa bera saldua izan zen eta jendarme-etxe bihurtua; 1859an domingotarrek erosi zuten (Hourmat, 1966, 4).

Iraultaldia pasa eta gero, Kontsulatu-aldian (1800-1802), berriro Maulen kolegioa itzuli eta berriro martxan jartzeko eskabideak egin ziren, askotan egin ere. Azkenean, kolegioa eraikitzeko baimena 1850eko urtarrilaren 8an eman zuten. Handik hiru urtera, 1853an, bigarren mailako ikastetxe hau lehengo kaputxinoen komentuan finkatu zen. Etxe osoa diozesiarena bilakatu zen eta harrezkero Zuberoak bazuen, azkenik, bigarren mailako bere kolegioa, barnetegia eta guzti (Hourmat, 1966, 13-14).

Historia hori egin eta gero, guk hemen azpimarratu nahi dugun puntu espezifikoa, ordea, beste hau da: ildo honetatik baitoa gure ikerketa, jakin nahi duguna da ea lekuko buruzagi politikoek zein arrazoi-motatan oinarritzen ziren kolegio hori lortzeko eskabideak egiteko orduan. Eta hemen agertzen da, lehen bezala orain, oinarri-oinarrian dagoen arazo nagusia hizkuntzarena dela.

Esan berri dugu Maulen oso berandu arte, 1850. urtera arte, ez zela lortu ahal izan bigarren mailako kolegiarik. Bere lekuan egindako konstatazio historiko horretatik harago joanez, hemen, hizkuntza-politikarekin zerikusi zuzena duen zeribait aztertzeraz mugatuko gara.

Irakaskuntzaren esparruan, 1802ko abuztuaren 30ean, orduan Mauleko prefektu-ordea zen Serviez Brigadako jeneralak Behe-Pirinioetako Castellane prefektuari egindako txostenean, esaten zion, euskara hizkuntza bitxia (*bizarre*) eta partikularra (*particulier*) delako, instrukzio publikoak Zuberoan zailtasun ia ezin gaindituak aurkitzen zituela, batetik, hari ia ezinezkoa zaiolako Nazioko beste herriekin harremanak izatea eta, bestetik, haren instrukzio-maila biziki apala delako. Arrazoi horiengatik, esaten zion Mauleko distritu osoak eskatzen zuela bertan bigarren mailako kolegioa bertan ezartzea, ohitura, usadio, zibilizazio eta, batez ere, hizkuntzaren aldetik arras atzeratuak zeuden zuberotar haiek frantsestuak izan zitezten, frantsesa baitzen, Iraultzaren irudira, aurrerapenaren eta unibertsaltasunaren eredu bakar. Beraz, beharrezkoa zen han kolegioa, baina Zuberoako eskola-umeak frantsesteko xedearekin eraikia. Serviez jeneralak, zegoen tokian bizi izanda, ongi ezagutzen zuen Zuberoako eskola-egoera linguistikoa eta honek hizkuntza biak, frantsesa eta euskara, menderatzen zituzten eskola-irakasleak eta apaizak nahi zituen, eskola-ume elebakarrak euskararen bidez

frantsestuak izan zitezten. Helburu hau ezin garbiago dator adierazia haren ondorengo aipu honetan:

«... on ne peut qu'insister sur la nécessité de rendre à Mauléon son établissement d'instruction publique. Il serait un grand moyen de franciser les Basques, trop en arrière pour les usages, les mœurs, la civilisation et surtout pour la langue»<sup>21</sup>.

Autore beraren testukoa da beste aipu hau ere:

“Ils (euskaldunek, alegia) ne parlent et n'entendent que leur propre langue, voilà le grand obstacle à la propagation des lumières dans cette contrée, où c'est déjà avoir beaucoup fait que d'avoir appris le français. Ce n'est que dans la classe aisée, qui peut envoyer ses enfants dans des maisons d'éducation, qu'on trouve des citoyens instruits” (Serviez, an X <1801-1802>, 129).

Departamentuko prefektu-ordearen aipu horietan egoki formulatua dator zein diren haren hizkuntza-politikaren xedeak: bat, Mauleko ikastetxea bitarteko gisa erabiltzea bertako ikasleak frantsesteko, eta bi, hizkuntzak ezagutzen dituzten maisuak zein apaizak, sarritan aurrerapenaren kontra daudenak, eskola frantsestearen bidetik abiaraztea (Hourmat, 1966, 5-6). Hau zen haren helburu bikoitza: lehena taktikoa, bigarrena estrategikoa. Ongi kalkulatua.

Jean Hayet abatak, 1849ko abenduaren 4an, Bétharramdik Ministro jaunari Maulen bigarren mailako ikastetxe bat eraikitzeke baimena eskatu ziolarik, hura konbentzitzeko, hizkuntzaren argumentu bera erabiltzen zuen. Horrelako kolegio batek, euskaldun basa eta arloreak eskolatzearekin batera, haiek frantsestea ere ekarriko zuen. Ordurako jadanik formulatua zegoen egun asmatua uste dugun hizkuntza-ordezkapenaren formula, Hayet abataren ondorengo aipu honetan ikus daitekeenez:

---

<sup>21</sup> “Ezinbestekoa da Maulen instrukzio publikoko ikastetxea jartzeko eskabidea behin eta berriz egitea. Hori Euskaldunak frantsesteko bitarteko handi bat izango litzateke, atzeratuegiak baitaude usadio, ohitura, zibilizazio eta, batik bat, hizkuntzan” (“Statistique du département des Basses-Pyrénées”, par le Général Serviez, préfet, an X, 129; Hourmat-ek aipatua, 1966, 5-6).

«Cet établissement aurait le double avantage de mettre l'instruction à la portée des bons mais pauvres montagnards basques et cet avantage amènera le second: La langue française prendra la place du basque»<sup>22</sup>.

Inspektoreek egiten dituzten txostenetan garbi agertzen da eskolak frantsesetako politika hau. L. Soulice-k (8881, 42) dakarrena da aipu hau:

“J’ai exigé des instituteurs l’abolition entière de l’usage de la langue basque en classe. Je leur ai également recommandé d’abandonner entièrement la pratique de la lecture basque, suivie dans tous les temps dans leurs écoles”.

Mauleko kolegioa 1850ean irekia izan zelarik, Lacroix jaunak eta Mauleko herriak hala eskatuta, Aita Garikoitzek, Bétharramgo nagusiak, irakasle-talde bat igorri zuen bertara, J. Hayet aipatua zuzendari zela. Ikastetxea ez zen esku txarretan jarri hizkuntza-ordezkapenaren politika gauzatua izan zedin. Gaitz erdi kolegioa bigarren aldiz ere hilda edo erdi-hila jaio zela eta ikasleriaren baitan ez zuela eraginik izan. Eskola-ume euskaldunak frantsesetako asmoak, ordea, ez ziren motzak. Eta hau da kontuan hartu beharrekoa.

XIX. mendean zehar, frantsesaren hedapena erregularra da, baina orokorrean geldia, batez ere Euskal Herrian. Hizkuntza nazionala jakintza eta zibilizazioaren tresnatzat hartzen da; beste hizkuntza eta dialektoak, aldiz, ezjakintasun eta obskurantismoaren sinonimotzat. Nahiz inspektore batzuk ez datozen bat, toleratzen da, halere, dotrina euskaraz ematea (Castoreo, 1993, 18).

### *1.2.3.2. Napoleonen eskola-garaian (1808-1814)*

Unibertsitate inperialak hartu behar zuen, 1808an, lehen mailako eskolak zaintzeko ardura. Baina ez zituen batere hobetu,

---

<sup>22</sup> “Ikastetxe honek balituzke bi abantaila: lehena instrukzioa mendiko euskaldun on baina pobreen esku jartzea izango litzateke, eta hemendik bigarrena letorke: hau da, frantsesak euskararen lekua hartuko luke”. “Rapport du Serviez Général, «Statistique du département des Basses-Pyrénées», Paris, An X, 129; orobat, P. Hourmat, 1966, 13. Jean Hayet jaio zen 1820ko martxoaren 28an.

goburnu-ekimenak huts egitean, lekuko agintari administratiboak eta akademikoak ez baitziren arduratu. Halere, unibertsitate-administrazioa zein prefektu-administrazioa, biak arduratu ziren lehen mailako irakaskuntzaren egoera nolakoa zen hobeto ezagutzeaz. Mauleko prefektu-ordeak 1809an egindako inkesta bati esker, badakigu horko distrituan, 144 udaletatik 29 bakarrik daudela eskolarik gabe, hots, bostetik udal bat. Ipar Euskal Herriko eskola-mapa, 1813an, hauxe zen:

<b>Lehen mailako eskolak Ipar Euskal Herrian (1813)</b>		
Distrituak	Udalen kopurua	Eskolarik gabekoak
Maulekoa	136	16
Baionakoa	60	8
	196	24

Eskolarik gabeko Udalak, bada, % 12, 24 ziren. Portzentaje hau bera zuten Behe-Pirinioetako departamentuko beste distrituek ere, hala nola Pauék, Oloroek eta Orthez-ek. Berdina, halaber, Goi-Pirinioetakoek. Baina Landetan % 30era iristen zen. Bestalde, Akademiaren barruan ez zen aurkitzen eskola kristaurik.

## 2. Monarkia konstituzionala (1815-1848)

Monarkia konstituzionalak testuinguru sozio-politiko berria ezartzen du eta komeni da honen barruan irakaskuntzak nolako prozesua ezagutzen duen jakitea.

Napoleonen inperioak gainbehera egin ondoren, Errestaurazioak (1815-1830), atzerritik ekarrita, Luis XVIII.a erregea (1814-24) jarri zuen botere-aulkian. Haren politika Iraultza ondoko tradizio inperialari atxikiriko burgesia liberalaren eta Erregimen Zaharreko ultra-absolutisten artean kokatu zen, ertzeko bi indar politiko horiek neutralizatu nahirik. Izualdi zuriaren ondoren, ul-

trek zuzendutako Ganbara desegin bazuen ere 1816an, absolutistak nagusitu baitziren 1815eko hauteskundeetan, hauek Erregea liberalismo-arrasto guztiak ezabatzea zuzendutako neurri atzerakoiak hartzea eta, Espainiako gerran (1823), Borboiko etxearen faboretan absolutismoa ezartzera eramango dute.

Honen anaia Karlos X.a erregearen agintaldian (1824-30), burgesiaren gorakadak eta ekonomia-krisiak ultren porrota ekarri zuten. Errestauraziokoan ultren buruzagi eta Kontseiluko lehendakari (1822) izandako eta orain haren ministro den J.B. Villèle-k lege atzerakoiak onarrarazi baitzituen, honek ondorioz ekarri zuen herria Erregearen kontra jartzea eta, 1829ko oposizioetan, liberalak nagusitzea. Orduan Karlos X.ak, prentsa-askatasuna ezabatuz eta hauteskunde-legea aldaraziz erreakzionatu zuen 1830ean. Baina zapalkuntza-neurri horiek, sinesgarritasuna galdua duen herriaren baitan ospea lortzeko, Polignac-en gobernuak kolonia-espantsionismoari ekiten dion arren (Arjeliaren konkista 1830eko ekainean), Paris hiru egunez (1830/7-27-28-29) iraultza-giroan erabat asaldatuta jartzea besterik ez zuten lortu.

Pariseko 1830eko uztailleko iraultzaren ondotik, Luis Felipe I.arekin irekitzen den erregealdian (1839-48), Borboiko dinastikoak (1832) eta Luis Napoleon Bonaparte (1836-40) tronua eskuratzen ahaleginduko dira, eta hura, hauei kontra egiteko, liberalen laguntzaz baliatuko da. Batetik, Britainia Handiarekin, honek ezarritako baldintzak onartuz gero, bake-hitzarmenak sinatzeak herriaren haserrea piztea eta, bestetik, 1846-47 bitarteko ekonomia-krisiak oposizio liberala areagotzea eta, azkenean, 1848ko otsailean Parisen langileak 1848ko asaldatzea ekarri baitzuen, Erregeari abdikatu eta Ingalaterrara joan beste biderik ez zitzaion geratu.

Bi erregealdi hauetan, bapozeko makina erabiliz, batik bat, asko indartu zen industria handia eta orduan agertu ziren lehen trenbideak. Ekonomia-eraldakuntza hau, hain zuzen, burgesiaren faboretan bakarrik egin zen, zeina, botere politikoa bere esku izaki, protekzionismoaz baliatu baitzen bere etekinak ateratzeko. Jakina, greba eta langile asoziazioak debekatuak izan ziren. Gizartemugimendu honen inguruan zabaldu ziren, 1848ko asaldaketaren inguruan, Saint-Simon, Fourier eta Luis Blanc-ek landutako sozialismo utopikoaren tesiak.



Bestalde, Kontsulatu- eta Inperio-garaian, Elizak, 1801eko Konkordatuari esker, toleratua izango da eta etekin handiak hartuko ditu. Hurrengo urtean, 1802ko abenduaren 10eko Dekretuak eskoletan dotrina ematea ahalbidetzen du. Elizak lehen mailako eskola kontrolatzen du, Napoleonek ez baitzion garrantzirik eman. Testuinguru horretan kokatu behar da Monarkia Konstituzionalak sustatzen duen eskola-politika, irakaskuntzaren askatasunean oinarritzen dena. Testuinguru honetan kokatu behar da Guizot-en legea.

### *2.1. Guizot-en legea: Jauntxoen eskola (1833)*

Lehen esan da Napoleonen Unibertsitateak praktikan ukitzeke utzi zuela lehen mailako irakaskuntza –oinarrizkoa, alegia–, lehen bezala Elizaren eskuetan. Napoleonek eliteen harrobia nahi zuen landu. 1816ko otsailaren 29ko errege-ordenantzak eskubide oso zabalak aitortzen dizkio Elizari eskolaren gainean: irakasle-gaiek alkateak eta apaizak luzatutako jokaera oneko ziurtagiria aurkeztu behar dute, erlijioak irakaskuntzan duen garrantzia sendotu behar da. Areago oraindik: 1824ko apirilaren 8ko Ordenantzak lehen mailako irakaskuntza Elizaren erabateko kontrolpean kokatzen du. Jagoletza, irakasteko baimena eta baliogabetzeko eskubidea gotzainaren esku geratzen da (Castoreo, 1993, 26).

Elizak eskolaren zeregina monopolizaturik daukanez gero, Estatuarentzat txit garrantzitsua izango da irakaskuntza-maila horren zuzendaritzaz jabetzea, zeren, hezkuntza-sistema nazionalaren eraikuntza zimenduetatik bertatik kontrolatzen ez bada, ezin kontrolatu ahal izango baita gizarte-ordena bere osotasunean. Estatu oinarrizko eskola bereganatzen ahaleginduko da. Alderdi honetatik begiratura aintzat hartzekoa da Guizot-en 1833ko ekainaren 28ko Legea (Chevalier; Groperrin, 1971, 121-127), funtsean lehen mailako irakaskuntza antolatzerara eta arautzerara datorrena. Estatu frantsesak, bere nazio berriaren kontzeptua eraiki, garatu eta haragiztatu behar baitu hiritarren artean, eskolari emango zaio eginkizun hori. Horregatik, asmo guztiarekin, haren Legeko 1. artikuluan dator lehen mailako goi-irakaskuntzan nahitaez irakatsi beharreko gaiak, historia eta geografiako gaiak izango direla eta, bereziki, ho-

rien barruan Frantziakoa (Zabaleta, 1977, 64). Eskoletan frantses-patriotismoa landu eta Estatuak asimilatzeke dauzkan beste nazionalitateetako ideologia disolbagarriak (*dissolvantes*) garaitu ahal izateko, testuliburuak homogeneizatzen dira (Plenet, 1985, 286).

Bestalde, esan behar da Guizot-en *Société pour l'instruction élémentaire* deituriko zirkulu liberal burgesek sustatuta aldarrikatu zela. Elkarre honetakoak izan ziren, 1815ean hasita, Frantzian irakaskuntza aldiberekoaren (*enseignement mutuel*) metodoa sartu zutenak. Arrakasta handiarekin sartu ere, bost urteren buruan, 150.000 ikasle hartzen zituzten 1.300 eskola baitziren berori erabiltzen zutenak. Administrazio-agintariak (prefektuak, prefektu-ordeak, eskolazuzendariak) saiatu ziren kleroa aldibereko irakaskuntzaren kausara irabazten, metodo horren oinarri erlijiosoa azpimarratuz, baina guztia alferrik izan zen (Hourmat, 1973, 73). Hauei gerra bizia egingo diete Kongregazio erlijiosoek, zalantzarik gabe haren aldekoak liberalak omen direlako (Sentilhes, 1992, 117). Horregatik, lekuko jauntxoak eta kleroa haien kontra jaiki baitziren, gertatzez, eskolek Kongregazio eta Ordena erlijiosoan eskuetan segitu zuten Ferry-ren 1880-82ko legeak aldarrikatu ziren arte (Iztueta, 1993a, 171).

Baionako diozesian, Paul Thérèse David d'Astros bertako gotzain 1820an izendatua izan zenez gero, Elizak erabat kontrolatzen zuen irakaskuntza publikoa. Gotzainak herrietako erretoreak eta apaiz laguntzaileak herri-eskolak ikustera igortzen zituen, araututako garaietan bezala gabekoetan ere. Noiznahi edo, hobeki esan, behar zen guztietan. Nesken eskolak kontrolatzeko desirak ere agertu zituen. Kontrol honek eskolatik kanpo utzitako maisuen kopurua, 1824-1828 epealdi laburrean, 35ekoa izan zen. Maisuak kanporatzeaz gain, bazen eskolak barrutik berritzeko beste biderik ere: izendapen berriak egitearena, hain zuzen. Bide hau erabili zen, guztira, 150 egin zirelarik. Dena den, Baionako diozesian, 1838. urtetik aurrera, Vaucher inspektoreak aitortzen zuenez, ez zen etsaigorik egon kleroaren eta buruzagi politikoen artean, nahiz eta kleroak lehenesten zuen instrukzio morala eta erlijiosoa (Hourmat, 1973, 74-87).

Esan bezala, bonapartismoarekin irekitzen den Errestaurazioan (1800-1815), Elizari sarbidea ematen bazaio ere, Estatuak bere hezkuntza-sistemaren barruan itoko dituen beldur dira katolikoak

eta, 1827. urtetik aurrera, irakasteko askatasuna eskatzen dute<sup>23</sup>. Azkenean, 1833an lortzen dute Guizot-engandik lehen mailako irakaskuntzan Elizak aparteko bere irakaskuntza-sistema eraikitzeo eskubidea izan dezan, Estatuarena ere, gertatzez, Kristau Eskoletako Anaien bidez, beren eskuetan duten bitartean.

Guizot-en lege honetan lehen mailako irakaskuntzan bi kategoria-mota ezartzen ditu (Bowen, 1985; Castoreo, 1993, 26): bata eskola publikoa, Udalaren esku dagoena, eta bestea eskola pribatua, partikularren, elkarte edo Kongregazioen eskuetan geratzen dena. Katolikoek lege hau onartzen dute, batetik, instrukzio moral eta erlijiosoan oinarritzen delako irakaskuntza eta, bestetik, maisu-maistrak beti klerikoen kontrolpean geratzen direlako, beroriek baitira jagoletza-batzordeko partaideak izateko eskubidea dutenak.

Lege honek 500 biztanlez gorako Udal bakoitza mutikoentzako bere eskola publikoa sortzera eta maisu bat, klerikoa zein laikoa, izatera behartzen du. Era berean, departamentu bakoitzean, maisuak prestatzeko Irakasle-Eskola bat ezartzen du. Eskola hauen sorrera, bide batez, guztiz erabakigarria gertatuko da hezkuntza-sistema nazionalaren baitan, Estatuak, berriro bere nazio-batasuna garatu eta gizarte-ordena ziurtatzeko irakasle-gorputz berezia sortzen baitu, zeinak estatu-funtzionario (*fonctionnaires de l'Etat*) bilakatuko baitira (Nique, 1990, 236). Estatuak jarrita dauka hezkuntza-sistema osoa bere zerbitzura, berari leialtasun ideologikoa zor dioten irakasle funtzionarioekin. Lege horretan bertan mugatua dator zein izango den lehen mailako irakaskuntzaren edukia: instrukzio morala eta erlijiosoa, irakurketa, idazketa, frantsesa eta kalkulua, pisuen eta neurrien sistema legala.

Eskola publiko hauek ez dira ez laikoak, ez obligaziozkoak eta ez doakoak; aitzitik, Udalek ziurtatu behar dute haur behartsuen eskolatzeardua. Estatuak hartzen du eskola-antolaketaren gaineko

---

<sup>23</sup> «L'accession de ces derniers au pouvoir en 1820 se traduit par le renforcement du contrôle du clergé catholique sur l'instruction primaire. Les maîtres et maîtresses congréganistes obtiennent par ailleurs aisément des dérogations au tout nouveau brevet de capacité de l'enseignement primaire (créé en 1816)» (Sentilhes, 1992, 118).

kontrola. Horretarako, 1835ean sortzen da departamentu-inspektoreen gorputza. Baina maisua, bere Udalean, bertako jauntxoek eta apaizen erabateko kontrolpean egoten da.

Era berean, Guizot-en legeak 6.000 biztanletik gorako Udaletan lehen mailako goi-irakaskuntza sortzea aurreikusten du. Maila honetan ikasi beharreko gaiak, berriz, hauek ziren: geometria eta bere ohiko aplikazioak, bereziki marrazki lineala eta lur-neurketa, fisika eta natur zientziak, kantua, Frantziako historia eta geografia. Honelako eskolak, 1840an, 300 zirela esaten da, baina izen hori eramatea balio zutenak, 30 bakarrik. Beraz, irakasmaila honen ezarkuntza porrot bat izan zen (Sentilhes, 1992, 117-118).

Euskal Herrian, goi-eskola horiek Baiona eta Donibane Lohizunen eraiki ziren. Baionan 1834an sortu zen lehen mailako goi-eskola, aldibereko irakaskuntzaren metodoa erabiliz funtzionatu zuena, zeinetan 200en bat ikasle inguru ibili baitziren. Baina 1840ean behera egin zuen eta, praktikan, oinarritzko eskola arrunta bilakatu zen. Donibane Lohizunekoak, orobat, egoera berberera erori zen 1841ean (Hourmat, 1973, 242-243). Eskola hauen porrota, beraz, agirikoa izan zen euskal herrietan ere. Donibane Lohizunen hala gertatzeak normalagoa zirudien, azken batean orduan 2.500 biztanle besterik ez baitzituen. Baina 18.000 biztanle zeuzkan Baiona bezalako merkatu-hiriburu indartsu batean, hori zergatik gertatzen den azaltzea, zailagoa egiten da.

Lehen mailako irakaskuntza, oinarritzkoa eta goikoa, eman ahal izateko, legeak maila bakoitzari zegokion brebeta edo titulu-agiria lortzea eskatzen zuen.

Estatua irakaskuntzan diharduten eliza-erakundeez baliatzen da azpiegitura hori osatzeko, horretarako aurrekontuetan kopuru bat finkatuz. Beraz, 1833-48 epealdian zehar eskolatzeak egiten duen gorakada, hein handi batean, eliza-erakundeen sostenguari zor zaio: 1833an 31.420 eskola eta 1.200.000 ikasle izatetik, 1848an 43.514 eskola eta 2.176.079 ikasle izatera pasatzen da Frantzia. Irakasle-Eskolak, halaber, epealdi berean, 47tik 76ra hazten dira (Intxausti, 1972, 121-122).

Bukatzeko, azpimarratu behar da, Guizot-en legearekin urrats galanta dela ematen dena. Zentzu honetan, hezkuntza-sistema Estatuaren zerbitzura jartzeko ahaleginean Napoleonek bigarren eta

goi-mailako irakaskuntzarekin hasitako lana, azkenean Guizot-ek burutzen du prozesuaren azken fasea, oinarritzko irakaskuntza ere estatu-administrazioaren sarean txertatzean. Maila juridiko-administratiboan, besterik da soziologikoan, ziklo bat ixten da I. Errepublikaren bukaeran, zeinaren arabera Frantziaren hezkuntza-sistema nazionala, Estatuaren kontrolpean, ezarria geratzen baita.

## *2.2. Euskal eskolen egoera soziolinguistikoa*

Aipatutako hiru erregealdi<sup>24</sup> horietan zehar, aldaketa handirik gabe, Frantziako Estatu bere eredu zentralista ezarriz eta bere nazio frantsesa eraikiz doa. Nazio frantsesa eraikitzeak, jakina, estatu-lurraldea osoki frantsestea eskatzen zuen. Epealdi honetan eginkizun nagusi hori ematen zaiola ikusteko, aski da barruan xede hori daramaten zenbait idazki aztertzea.

Euskal Herrian, XIX. lehen mende-erdian zehar, ikastetxe berriak irekitzeko eskeak egiten direnean, Prefekturak beti argumentu bera erabiltzen du: alegia, frantsesa sartzeko eraikitzen direla.

Honela, Prefekturak Instrukzio-Ministroari 1819an egindako gutun batean (Hourmat, 1972, 171; M. Goyhenetche, 1974, 16), Donibane Garazin eskola irekitzeko baimena eskatzen dio, “Euskal Herrian frantsesa sartzeko bide izan dadin”. Garai berean, Mauleko distrituko inspektoreak, argumentu bera erabiltzen du:

«J’ai exigé des instituteurs l’abolition entière de l’usage de la langue en classe. Je leur ai également recommandé d’abandonner entièrement la pratique de la lecture basque, suivie dans tous les temps dans leurs écoles»<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Monarkia Konstituzionalean (1815-1848), II. Errepublikan (1848-1852) eta II. Inperioan (1852-1870).

<sup>25</sup> «Nik irakasle guztiei eskatu diet eskolatik euskararen erabilera erabat kentzea. Era berean, gomendatu diet utz dezatela erabat euskarazko irakurketa, beren eskoletan denbora guztian zehar egiten dena» (Soulice, 1974, 42; M. Goyhenetchek aipatua, 1974, 17).

Geroago, 1846an, Behe-Pirinioetako Prefektuak lelo bera darabil esaten duenean «Euskal Herrian gure eskolen xedea, bereziki, frantsesak euskara ordezkatzeko dela»<sup>26</sup>. Urte berean, Donapaleuko batzorde-arautegiak, «jolas-garaian ere, hitz itsusiak esatea eta euskaraz egitea» debekatzen du (Hourmat, 1972, 171; M. Goyhenetche, 1974, 17).

### 2.2.1. Datu estatistikoak: 1833ko inkesta-emaizak

Lehen mailako eskolei buruz, orain arteko bidean esanak gaude: bat, Iraultzak ez zuela sekula izan bere politika gauzatzeko bitartekorik, bi, 1802an Estatuak uko egin ziola herri-eskolak finantzatzeko asmoari, eta hiru, egiteko hori Elizaren eskuetan utzi zuela. Estatua lehen mailako irakaskuntzaz arduratzen hasi, 1833ko Guizot-en legearekin hasiko da.

Guizot-ek 1833ko urtarrilaren 2an Ganbarara aurkeztutako lege-proiektuan, arrazoienez azalpenean, azpimarratzen zen beharrezkoa zela udal-eskolan Batzorde bat osatzea, haren funtzionamendua hurbiletik segituko zuena. Honela, Guizot-en legea 1833ko ekainaren 28an aldarrikatzen denean, Udal Batzordeari eskola publikoak eta pribatuak inspektionatzeko eskubidea eta, bidenabar, Distritu-Batzordeari beronen ordezkarietako eskolak bisitatzea ematen zien. Ordezkaritza hauek beren distrituko eskolak banatu eta beren txostenak Batzordera bidali zituzten, zeinetan hainbat xehetasun biltzen baitziren: eskola-portaera, zela, irakaslearen gaitasuna, ikasleen aurrerapenak, etab.

Baina 1833ko inkesta handia ongi egin ahal izateko, ahalik eta xehetasun gehienez hornitua, alegia, borondate oneko 490 funtzionarioen laguntza ukan zuten. Behe-Pirinioetako departamentuan, bost inspektore ibili ziren bost distritutako eskolak ikusten. Ipar Euskal Herriari zegokionez, Motlezun-ek, Letra Ederretako irakasleak, eta Pasteur-ek, pentsio-maisuak, inspektionatu zituzten, hurrenez hurren, Mauleko eta Baionako euskal distrituetako eskolak (Hourmat, 1973, 33).

---

<sup>26</sup> M Goyhenetche, 1974, *Enbata*, 17.

Frantziako irakaskuntzan guztiz garrantzitsua izan zen Guizot-en 1833ko ekainaren 28ko Legea, orduan sortu baitzen lehen mailako irakaskuntzaren mapa antzekoa. Guizot-en legeak lehen aldiz sortu zuen instrukzio publikorako aurrekontua. Zentzu hone-tan, 1833ko inkestak Frantzia lehen mailako irakaskuntza uztailean nola zegoen jakiteko balio du. Guztira 34 galdera formulatu ziren eta hauek ondorengo lau puntuok zehazteko balio zuten: a) maisuen egoitza-egoerak, b) eskolatuen adina, sexua, erlijioa, kopurua, esko-latzearen iraupena, c) irakaskuntzaren egoera: metodoa, materiala, irakasgaiak, eta d) maisuaren egoera zibila, soldata, instrukzioa.

<b>Lehen mailako irakaskuntza Ipar Euskal Herrian (1833)</b>				
Distrituak	Kantonamenduak	Udalak	Eskoladunak	Eskolagabeak
Baionakoa				
	Baionako Iparralde	4	4	
	Ipar-mendebalde	2	1	1
	Bidaxune	1	1	
	Ezpeleta	7	7	
	Hazparne	6	6	
	Bastida	3	3	
	Donibane Lohizune	9	8	1
	Uztaritze	8	7	1
Gutzizkoa	8	41	37	3
Maulekoa				
	Iholdi	18	16	2
	Maule	28	21	7
	Baigorri	9	9	
	Donibane Garazi	20	20	
	Donapaupe	41	33	8

	Aterratze	18	17	1
Gutzizkoa	6	134	116	18

Goiko taulako datu horiek geure erara antolatu ditugu, P. Hourmat-en (1964, 40-75, 54-57) lanetik jasota, zeinari esker jakin baitezakegu lehen mailako irakaskuntza Behe-Pirinioetako euskal lurraldean nola zegoen. Hemen guk emaitza nagusiak bakarrik ematen ditugu.

Hasteko, datuak errazago irakurri ahal izateko, eskola-sarea Udalen arabera nola hedaturik zegoen dator bertan, oinarriztat distrituak eta kantonamenduak hartuta.

Baionako distrituan, 41 Udaletatik guztiek zituzten beren eskolak, hiru izan ezik: Baionako Ipar-mendebaldean Basusarrik, Donibane Lohizuneko kantonamenduan Serres-ek, eta Uztaritze-koan Haltsuk. Mauleko distritua osatzen zuten 134 Udaletatik, 18 herri genituen eskolarik ez zutenak. Mauleko kantonamenduan, zazpi herriok ziren gabe zeudenak: Arrats, Mendibile, Berrogain, Larrebile, Viodos, Larrori eta Saint-Etienne de Soule. Denak, 400 biztanletik beherakoak. Donapaleukoan, inspekzioak zortzi herriok uzten ditu aipatzeko: Garrutze, Oneix, Rivareyte, Sillegue, Sorhapuru, Suhast, Somberraut eta Biscay. Eskolarik gabeko herrixka horietatik 14ek, bik elkar hartuta, udal-eskola osatzeko dirua osatzen zuten, hala nola, Donibane Garazin Bussunarits-ek eta Sarrasquette-k, Donapaleun Amorots-ek eta Succos-ek, Behasque-k eta Lapistek. Orokorrean esan dezakegu kostaldean baino hutsune handiagoak aurkitzen direla barrualdeko herrixketan.

Herri handiagoak eskolez hornituagoak aurkitzen ziren: Hazparne, Barkoxe eta Ortzaitzen launa eskola zeuden, Senpere eta Baigorri 3, Ezpeleta eta Aterratzen 2, etab. Halere, eskola-mapa ez zen eratzen biztanle-kopuruaren arabera: Urruña eta Donibane Lohizunen aldean Ziburu eta Getaria biztanlez dezente txikiagoak izan arren, hauek 2 maisu zituzten eta haiek, berriz, bana besterik ez.

Beraz, ondorio gisa esan daiteke, ikusita Zuberoa eta Nafarroa Behereko populazioa zein barreiatua aurkitzen den eta zenbat Udal txiki dituen, Ipar Euskal Herriko eskola-mapa ona dela dio Hourmat-



ek (1964, 56). Kontu eman behar da, Aterratzeko kantonamenduan, adibidez, Udalen erdiek 300 biztanle baino gutxiago dituztela garai honetan eta gauza bera gertatzen dela Donapaleukoan.

Bigarrenik, maisuaren soldatari dagokionez, anabasa zen nagusi eta orokorrean txarra genuen haren bizi-egoera. Desuniformitatearen itsasoan, egoera desberdin asko ziren posible. Batzuek soldata finkoa kobratzen zuten hilean edo, gehienetan, urtean behin, eta ikasle-kopuru jakin bat doanik hartzera behartuak zeuden. Lehuntzekoak 200 franko kobratzen zituen eta doanik 25 ikasle hartzea zegokion; ordaindutako ikasleek hilean 60 zentimo ordaindu behar zuten. Mugerreko maisuak, aldiz, 100 frankoko soldata zeukan, baina 10 ikasleri bakarrik eman behar zien doako eskola. Hiriburuko maisuak ez zeukan soldata finkorik eta ikasleak ziren zuzenean ordaintzen ziotenak, bakoitzak zer ikasi hainbesteko: irakurtzeagatik 1 eta idazteagatik 1,50 franko.

Herri batetik bestera, soldata-diferentzia handiak zeuden. Orokorrean, Baionako kantonamenduak ziren faboratuenak, hemengo gehienek 150-250 franko bitarteko soldata baitzeukaten. Baziren 200 eta 300ekoak ere. Mauleko distrituan, maisuek gutxiago irabazten zuten, soldata finkoak ez baitziren 150 edo 200 franko-tara iristen. Hainbat herritan, soldata 100 frankoz behetikoa zen. Horregatik, bizi ahal izateko, beste lanbide batzuk egin behar izaten zituzten: sakristautza, kanpai-jotzea, erlojuaren ardura, xantre-ardurak (organista, kantore), udal-idazkaritza. Lanbide-aniztasuna aski zabaldua zen. Baionako distrituan, bi maisutik bat udal-idazkari zen; Maulekoan, orobat, maisuen erdiak udal-idazkariak genituen eta, alderantziz, udal-idazkarien erdiek maisu-lanak egiten zituzten. Eta lan gehigarri honetatik jasotzen zituen sarrerak, askotan, bere maisu-lanbidetik zetozkionak baino handiagoak izaten ziren. Udal askotan, hemen barrualdeko nekazaritza-herri pobreenetan, batik bat, ordainketa espezetan, hots, zerealetan (garitan) egin ohi zitzaion maisuari (Hourmat, 1964, 58-61).

Hirugarrenik, gaizki ordaindutako maisu horien pobrezia hain zen handia eta, jakina, haien prestakuntza ere hain nolabaitekoa, inspektorea ez zen ausartzen haiek behartzea ikastera joan zitezten. Baionako distrituan % 30 ziren, 1833ko Legeak eskatutakoaren ara-

bera, 2. mailako gaitasun-diploma zeukatenak; Maulekoan, aldiz, 23 besterik ez. Tituludunen portzentajea, batez bestekoa, % 25ekoa zen Ipar Euskal Herrian. Banaka batzuk bakarrik ziren, hauen artean Maulekoa eta Donaixti-Ibarrekoa, “aldibereko metodoa” erabiltzeko, hots, irakurtzen eta idazten batera irakasteko gai. Orokorrean maila kaxkarreko maisuak zeuden, gehienak 3. mailako diplomatuak<sup>27</sup>.

Laugarrenik, eskola-asistentzia handiagoa zen neguan udan baino: indizea % 30etik % 50era igotzen zen urtaro batetik bestera. Soro-lanak eta artzaintzak ziren jaitsiera honen eragileak nekazaritza-herrietako eskoletan, batik bat, Zuberoa eta Nafarroa Beherean. Eta eskola-umeen asistentziak jardutean, ohar-pare bat egin behar da: a) mutikoez zein neskatoez ari garela ia beti, eta b) eskolaritatea 5-12 urtekoa dela (Hourmat, 1964, 67-68).

Bosgarrenik, lehen mailako irakaskuntza osatzen zuten oinarrizko ikasgaiak, hauek ziren: dotrina, irakurketa eta idazketa pixka bat; kasurik onenean, kalkulia eta gramatika gehitzen zen. Lehen mailako irakaskuntza Mauleko distrituan oraindik oinarrizkoagoa zen Baionakoan baino. Hemen hainbat herritan doi-doi irakurtzen irakasten zen. Idazten eta kontuak egiten, batere ez. Mediokritatea da berriro nagusi herri txikietan<sup>28</sup>.

Seigarrenik, maisuen instrukzio-maila eskasari ikasmaterialaren urritasuna erantsi behar zaio. Instrukzio erlijiosoko manualak ziren erabilienak: hots, Baionako distrituan, dotrina historikoa eta historia sakratua frantsesez, gehi diozesi-dotrina eta Kristoren imitazioa euskaraz; Zuberoa eta Nafarroa Beherean, beste hainbat liburu ere aipatzen dira, hala nola: historia sakratua, Testamentu Berria, Fleury-ren dotrina historikoa, debozio- eta otoitz-liburuak, guzti hau frantsesez, eta euskaraz *Testament berrico historia, Liburu espiri-*

---

<sup>27</sup> «La médiocrité du niveau intellectuel et d’instruction était certaine: les appréciations des inspecteurs confirmaient le taux élevé des brevetés du 3. degré» (Hourmat, 1964, 65).

<sup>28</sup> «Mais dans l’ensemble, en 1833, les instituteurs de village demeuraient fort ignorant été ‘arriérés’ en grammaire et en arithmétique dont ils n’avaient guère étudié eux même ‘les procédés nouveaux’» (Hourmat, 1964, 69).

*tualak, Exercisio spiritualak, Eucologia ttipia*, etab. Azkenik, eskola gehienetan, alfabetoak eta silabarioak aurkitzen ziren (Hourmat, 1964, 69-70). Nola eskola gehienetan ez zeuden liburu berberak eta, gainera, ez nahikoa guztientzat, ez zen posible egiten horietan aldi bereko metodoa erabiltzea.

Zazpigarrenik, maisuen portaerari dagokionez, inkestatutako gehienek erantzuten dute ikasleak noizbehinka zigortzen zituztela; beste batzuek aitortzen dute mozkortu egiten zirela; normalean, kasu banaka batzuetan (Jatsun, Orzaizen, Oyhercq-en, Hazparnen-eta), herriko apaizarekin harreman onak dituzte, baita alkatearekin ere, Ostabat eta Garindainen izan ezik. Maisua, apaiza eta alkatea, hirukote honek haserrerik gabe funtzionatzen zuen herriko bizitzan. Bestalde, esan behar da maisu gehienak herrikoak bertakoak zirela, eta horietan ez gutxi militar ohiak: Ibarrolan, Ortzaitzen-eta (Hourmat, 1964, 72-73).

Zortzigarrenik, azkenik, euskarari buruzkoa azaldu behar dugu. Baionako distrituan, euskara hizkuntza-ukipenean aurkitzen da gaskoiarekin eta frantsesarekin. Ipar-mendebaldeko kantonamenduan, gaskoia mintzatzen da Miarritze eta Angelun eta hemengo haurrek fitsik ez dakite frantsesez. Ipar-ekialdean, Ehuntze, Mugerre, Hiriburu eta Urketan euskaraz egiten da; orobat, Bastidako kantonamenduan, Aiherra, Beskoitze eta Isturitze euskaldunak dira. Bidaxuneko kantonamenduan, ordea, gaskoia da hizkuntza nagusia eta herri xeheak ez daki frantsesa. Bestalde, Oloroeko kantonamenduan, Eskiulan adibidez, dotrina euskaraz ematen da (Hourmat, 1964, 52-54).

Datu horiek, erabat ez bada ere, bat datoz Coquebert de Montbret-ek (1755-1831), funtzionario eta diplomatuak, egindako inkestan biltzen direnekin. Honen dokumentu-iturrietan bat, garrantzitsuena, Castellane prefektu aipatuak Barne ministroari 1806ko uztailaren 22an egindako gutuna da, zeinetan euskararen muga geografikoaz xehetasun hauek ematen baitizkio, segidan ezarriko ditugunak (Oyharçabal, 1994, 80):

«Je me suis empressé de faire tracer sur la carte ci-jointe cette séparation par une ligne brune qui commence à Hendaye, et se termine au mont Arla sur la frontière d'Espagne. Votre Excellence

remarquera que la commune d'Esquiule qui appartenait au Béarn et fait aujourd'hui partie de l'arrondissement d'Oloron, a été portée en dedans de la ligne. On y parle en effet la langue basque et le béarnais n'y est presque pas en usage. On ne pourrait guère indiquer les motifs de cette singularité et il n'est pas plus possible d'expliquer pourquoi pour les communes de Montory, Rivareyte et Gestas qui dépendent de l'arrondissement de Mauléon et faisaient autrefois partie de la Soule, on parle indistinctement l'idiome béarnais et la langue basque. Mais on pense généralement que c'est arc que Labastide Clairence a été formée par une colonne venue de la Bigorre que le gascon est la langue dominante et que le basque n'y est su que d'un petit nombre d'habitants, quoique cette commune soit fort avancée dans le temps. Je n'ai pas besoin de faire remarquer à votre Excellence que l'extrême voisinage ou de rapports d'intérêt font, que dans beaucoup de communes de la langue française une grande partie d'habitants savent le basque».

Beraz, hari bidaltzen dion mapa orokorrean hartuta, euskaldunak dira Uztaritze, Donapaleu eta Mauleko distrituak; halere, Iparraldean Aturri ibai-inguruan kokatuak dauden Udalak bazter geratzen dira euskararen geografiatik, hala nola: Angelu, Miarritze, Baiona, Hiriburu, Urketa, Labastida eta Bidaxe. Aldiz, Zuberoko mugan aurkitzen den Biarnoko Eskiula herrian, zuberera mintzatzten da. Elebidunak dira, bestalde, Montori, Rivareyte eta Gestas. Sailkapenean desadostasuna Hiriburu eta Urketa herriekin ematen da, Castellane-k zonalde ez-euskalduneari sartzen dituen bitartean, beste iturri batzuek, hauen artean Bonaparteren 1863ko mapak, zonalde euskalduneari kokatzen baititu.

Hizkuntza-ukipenak zeuden, bada, indarrean zenbait herri-tan, euskara, frantsesa eta gaskoiaren artean. Batzuen ustez, lehen mailako irakaskuntza Euskal Herrian Biarnon baino atzeratuago egotearen arrazoia, hain zuzen, euskaldunen hizkuntza nazionallean, hots, euskarari zetzan, honek ez baitzuen inolako antzik beste hizkuntzekin eta zailtasunak planteatzen baitzituen eskolarako eskatzen zen hizkuntza-uniformitatearen aurrean. Frantsesak izan behar zuen eskola-hizkuntza bakarra, nahiz herriak ez jakin. Aterratzeko kantonamenduan, adibidez, lau alkate baizik ez ziren frantsesa ulertzeko gai. Halere, gai izan ala ez, Montlezun inspektoreak leku guztietan frantsesetik egiteko eta euskarazko liburuak de-

bekatzeko gomendatzen zuen. Euskaraz dotrina ikasteko bakarrik erabil zitekeen<sup>29</sup>. Inspektorea harro sentitzen zen, zentzu honetan, emaitza onak lortzen hasia zelako.

Zenbait lekutan, euskara zela-eta, gatazkarik ere sortu zen. Hazparneko misiolari ohiek, adibidez, frantsesez erakusten duten maisuak salatzen dituzte. Kasu honetan Roquelaure maisu erdal-duna zen salatua, zeina 22 urtez irakasten jardun ondoren, azkenean, euskaraz ez zekielako, bi ikaslerekin bakarrik geratu baitzen (Hourmat, 1964, 24).

Hourmat-en tesia, Ipar Euskal Herriko 1815-1848 epealdiaz ari dela, hauxe da: alegia, lehen mailako irakaskuntzaren eboluzioa, esparru askotan, antzekoa dela Behe-Pirinioetan eta Erresumako beste eskualdeetan. Baina frantsesa ez zekitenen kopurua nabarmenagoa izanik Ipar Euskal Herrian Biarno eta Gaskoinako eskualdeetan baino, hango ikasleak frantsestu ahal izateko, beste lekuetan ez bezala, modu eraginkor batez hobetu beharra zegoela hango eskola-funtzionamendua, hobetu pixkanaka, bai, baina egiazki, horretarako tresna egokiak erabiliz<sup>30</sup>. Bestalde, konstatatzen da Frantziako beste departamentuen aldean, Behe-Pirinioetako departamentuan alfabetatzea zein ekonomigintza atzeratuagoak zeudela. Bi jarduera horien paralelismoa ematen da, beraz (Hourmat, 1973, 14).

### 2.2.2. Behin-behineko hezkuntza elebiduna

Administrazio-esparruan Euskal Herriko eskolak frantsesteko zegoen politika zer-nolakoa zen jakiteko, jarraian, txosten ofizialetatik ateratako pasarteak emango ditugu. Hizkuntza-ordezkapenaren urratsak egiaztatzeko dokumentu historikoak dira.

---

<sup>29</sup> «Partout l'inspecteur a du recommander aux maîtres d'école 'de parler en français', sauf pour le catéchisme basque, et de 'proscrire les livres écrits en basque» (Hourmat, 1964, 75).

<sup>30</sup> Azken atalean aztertuko dugun bezala, oraingoz gogoan har tesi bera sostengatuko duela, geroago ere, 1960. urtean, Irene-Louis Arnaud inspektoreak.

Orokorrean, Frantziako hizkuntza minorizatuak kontuan hartuta, Lyon hiriko Akademiaren errektorea zen P. Lorrain-ek 1837an idatzitako txostenean aitortzen duenez<sup>31</sup>, frantses hizkuntzak herri konkistatuetako eskoletan egiazko hizkuntza-kolonizazioa praktikatzen du:

«... dut-on nous traiter de vandale, nous sommes d'avis qu'on tranche au vif dans cette antique transmission des patois et que chaque école soit une colonie de la langue française en pays conquis».

Lorrain errektorea zen, hain zuzen, inspektoreek emandako txostenetatik aterata, liburu batean bildu behar zituen 1833ko inkestan agertutako daturik berezienak, esanguratsuenak eta egiazkoenak. Bazekien, jakin, hizkuntza-asimilazioaren aldeko politika ohartua martxan jarria zegoen arren, ordezkapenaren prozesua, gertatzez, mantso zihoala.

Horregatik, hizkuntza-ordezkapen hori ahalik eta arinen gauzatu izan dadin, 1838an, Instrukzio Publikoko Luis Felipe ministroak frantsesa ez diren beste hizkuntza guztiak eskolatik kentzeko eskatzen die irakasleei<sup>32</sup>:

«... purger le langage de tout ce qui rappelle le temps où la même instruction et la même langue n'étaient pas communes à tous les Français».

Administrazioak, hizkuntza-ordezkapena azkartu nahirik, jokatibide erasotzailea hartzen badu ere, badirudi, Ipar Euskal Herrian, eta hemen bereziki barnealdean, ez zituela lortu epe laburrera lortu nahi izandako emaitzak. Zergatik ez?

---

<sup>31</sup> «... badakigularik gordin-gordinik mozten dela patois-en betiko transmisioa eta eskola bakoitza konkistatutako herrian ezarritako frantses-hizkuntzaren kolonia bat dela, bandalotzat hartu behar gaituzte» (Rapport de Mr. P. Lorrain, Recteur de l'Académie de Lyon: «Tableau de l'instruction primaire en France. Avant-propos», Paris, Hachette, 1873).

<sup>32</sup> «... instrukzioa zein hizkuntza Frantses guztientzat komunak ez ziren garai hura gogora ekartzen duen orotik garbitu behar da mintzaira» (Lapierre, 1988, 102).

Hizkuntzaren arazoa, jakina, ez zen Euskal Herrikoa bakarrik, Hexagonoan zehar hogeia dialektotatik gora egiten baitziren. «Patois» deituaren erabilera, Pauen eta Tarbesko distrituetan, adibidez, orokortua zegoen. Halere, frantsesa ez beste hizkuntzen eta dialektoen erabilera oztopo baldin bazen ere oinarritzko instrukzioaren zabal-kunderako, zailtasun hauek metatu egiten ziren Euskal Herrian, hemen euskarak aurkezten zituen ezaugarri bereziengatik. Lau faktore bederen aipa daitezke (Hourmat, 1973, 308-309).

Bat: Herriak nagusiki euskara erabiltzen zuela bere eguneroko bizitzan. Euskara oso bizirik zegoela frogatzen duten testurik eta lekukorik aski bada. XIX. mende-erdi aldera, frantsesa Baiona eta Mauleko distrituetako buruzagi gutxi batzuek baizik ez zuten eza-gutzen. Zenbait herritan, *Mémorial des Pyrénées*-ek 1833an zekarrenez, frantsesa baizik ez zekien bidaria gaizki ibiliko zen lekukoekin mintzatzeko apaizaren laguntzarik gabe (Hourmat, 1973, 308). Montlezun ikuskariak berak aitortzen zuen 1833an, nola zenbait kantonamendutan, Aterratzekoan bezala, egiazko zailtasunak zituela hango jendearekin mintzatzeko, inguru horretan frantsesa ulertzen zuten lau alkate besterik ez baitzituen aurkitu<sup>33</sup>. Bi urte geroago, 1835ean, *Le Mémorial des Pyrénées* astekariak idazten zuen herriak zerabilen hizkuntza bakarra, euskara zela. Erabilera hau, antza, hain zabaldua zegoen, ezen, harriturik bezala baitzioen, frantsesa Euskal Herrian arrotz sentitzen zela<sup>34</sup>.

Honela, hizkuntza-errealismoak behartuta eta 1833ko inkesta behar bezala egin ahal izateko, hizkuntza eta herria ezagutzen zituzten bi inspektore izendatu zituzten: Motlezun eta Pasteur aipatuak. Alkate-erdiak baino ez zekiten frantsesa. Maisu batzuek ere euskal liburuak besterik ez zekiten irakurtzen.

---

<sup>33</sup> «Motlezun recommandait aux instituteurs souletains de ‘parler français’; lui-même ne s’informait que difficilement dans certains cantons comme celui de Tardets, où il ne rencontra que quatre maires capables de comprendre le français» (Hourmat, 1964, 64).

<sup>34</sup> «La langue basque est, en effet, la seule dont on se serve... on est en France, et l’on serait tenté de se croire en pays étranger» (*Le Mémorial des Pyrénées*, L’hebdomadaire palois, du 26 février, 1835).

Bi: Euskarak ez daukala deus komunean ez frantsesarekin ez beste ezein hizkuntzarekin eta, horrelakoetan, hizkuntza batetik bestera pasatzea zailagoa gertatzen da.

Hiru: Euskal liburuak erabiltzen direla testuliburu gisa eskoletan, adibidez, biarnesarekin gertatzen ez zena. Ezaguna da dotrinek eta deboziozko liburuek izan duten sarrera nabaria eskoletan, Hegoaldean baino askoz handiagoa eta etenik gabekoa.

Lau: Herri xehearen baitan beren bizibideगतिक eragina zuten euskaldunek, nola apaizek hala jauntxo laikoek, oso estimu handitan daukatela beren hizkuntza, zeinari, aspaldiko monumentu zaharra zelako, errespetua zor baitzitzaion. Beltzuntzeko konteordeak gutun luze bat argitaratu zuen *Le Mémorial des Pyrénées*-en, 1843ko otsailaren 19an, eskoletan euskararen erabilera debekatzen zuten administrazio arauen kontra, esanez hura «relique sainte des siècles... idiome primitive aborigène, aussi vieux que les montagnes... livre d'or de nos traditions» zela argudiatuz (Hourmat, 1973, 308-309).

Horregatik, ikusirik frantsesak benetako zailtasunak zituela euskal eskoletan sartzeko, estatu-ikuskariek, ordura arte bezala zuzeneko hizkuntza-ordezkapenaren metodoa utzi-eta, elebitasunaren estrategia eramatea planteatu zuten, azken jokabide hau eragin-korragoa izan zitekeelakoan. Behin-behineko elebitasun-eredu honetan, haurren ama-hizkuntzatik abiatuz egingo zen frantseserako jauzia, horretarako itzulpen sistematizatua erabiliz. Elebitasunerako irakasbide hau Baionako distrituan gauzatu zen, 1841ean egindako lehen mailako eskolen arautegian:

«Dans les communes basques, l'instituteur emploiera une demi-heure le matin et l'après-midi à faire traduire verbalement en basque et en français, d'abord les noms de tous les objets qui peuvent tomber sous les yeux des enfants, ensuite les phrases plus longues et plus compliquées. Par ce moyen il préparera ses élèves à étudier d'une manière plus avantageuse la grammaire française»<sup>35</sup>.

---

<sup>35</sup> «Euskal udaletan, irakaslea ordu erdi batez arituko da, goizez eta arratsaldez, frantsesez eta euskaraz ahozko itzulpena egiten; haurrek, lehe-



Vaucher inspektoreak zioenez, itzulpen-sistemak bi abantaila zekartzan: batetik, frantsesa errazago ikastea eta, bestetik, ama-hizkuntzaren mekanismoa hobeto ezagutzeko modua. Hark esatera, frantsesez ondoen irakurtzen zuenak irakurtzen zuen ondoen euskaraz ere (Hourmat, 1973, 311).

Behin-behineko elebitasuna euskal eskoletan sistemaz aplikatzearena hurrengo hamarkadan etorriko da, J. B. Archurekin-eta. Alzurukuko seme honek 1834an bukatu zituen maisutza-ikasketak eta lehen lana Bordeleko eskola pribatu batean kausitu zuen. Bi urte geroago, La Réole-ko eskola publikoan hamalau urte eraman zituen, harik eta 1850ean La Réole-ko distrituko eskola-ikuskari izendatu zuten arte. Herri horretan bertan, 1851-1870 epealdian zehar zinegotzia eta 1852-55 eta 1865-69 epealdietan udal-idazkari izateaz gain, banka-lanetan ere jardun zuen, hots, herriko «Caisse d'Épargne»n eta distrituko «Comice Agricole»n. Beraz, irakaskuntza-mundutik aparte, beste kargu publikorik ere izan zuen.

Esaten denez, bere menpeko eskola-maisuekin gogor samarra omen zen. Bestalde, eskola-ikuskari izan zen garaian, tirabira handiak izan zituen jaun prefektu-ordearekin. Bere ardurapeko eskola batean zenbait arazo gertatu zirenean, Archu haren kontra agertu zen. Honen ondorioz, prefektu-ordea hura lekuz aldarazi nahiz ibili zen, baina ez zuen lortu ahal izan, Akademiako ikuskari eta errektoreak Archuren alde jarri zirelako, Ministroari berri onak emanaz.

Haren ideia politikoak Errepublikak frantsesaren aldekoak ziren, baina aukera ideologiko hau ez zen harentzat oztopo izan euskal lanetan murgil zedin. Bonaparte printzeak Antoni Abadiaren bidez ezagutu zuen Archu eta hau zubererazko itzulpen-lanetan jarri zuen 1861ean eta bere lehen lanak handik bi hilabetera bidali zizkion. Ez zuen asko idatzi, eta idatzitako gehiena itzulpenak izan ziren. Gainera, honen itzulpenak aski kritikatuak izan dira.

---

nik, aurrean dauzkaten gauza guztien izenak ikasiko dituzte, segidan esaldi luzeagoak eta zailagoak egiten. Bide hau erabiliz lortuko du bere ikasleek frantses gramatika hobeki ikas dezaten» (*Règlement pour les écoles primaires du ressort du comité supérieur de l'arrondissement de Bayonne*, 1841).

Eskola-testuari dagokionez, haren hiru lan aipatuko ditugu: *Choix de fables de La Fontaine traduites en vers basques/La Fontainaren alegia berbeziak, neurritzez franzesetik uskarara itzuliak* (La Réole, 1848), *Kantu patriotikoak* (Baiona, 1848) eta *Uskara eta franzes Gramatika, uskalberrietaco haurrentzat* (Baiona, 1852). Lehen liburuan, hitzaurrean dakarrenez, batetik, alegilari frantsesaren ospea Euskal Herrian hedatu nahi izan zuen eta, bestetik, alegia horien bidez euskaldun haurrei frantsesaren irakaskuntza erraztu nahi zien. Bigarren liburuxkan, zeinetan *Chant du départ/Phartitzeko Kantua* eta *Marseillaise*-ren itzulpena baitatoz, Archuk berak moldatutako beste bi kanta sartzen dira: *Uskaldunen kantua*, hau euskaldunentzat egina, eta *Kantu republikanoa*, hau errepublikazaleentzat. Hirugarren liburua (1868) Ipar Euskal Herriko maisuentzat egina da, hauek haur euskaldunei frantsesa irakats diezaieten, eta, hitzaurrean dioenez, baita kanpoko hizkuntzalariek euskara ikas dezaten ere. Gramatika honek Iparraldeko euskalkiak kontuan izanda egingdakoa da. Ez da zubereraren gramatika<sup>36</sup>.

J. M. Hiribarrenek, bere *Eskaldunac* poeman (Baiona, 1853), Archuri «eskaldunen lorea» deitzen dio, segidan «luma eta bihoitzez lehena lerroco» gaineratuz. Beharbada, poetak botatzen dion losintxa hori gogoan, esan ere esaten da, Agustín Chaho eta M. J. Salaberry-ren antzera errotiko errepublikazale izanik ere, euskaltzalea zela. Honen lekuko, haren itzulpen-lanak. Nik daukat, Archu, izanik zen bezala eskola-ikuskaritzan Estatu frantsesaren ordezkari hain leiala, euskal eskoletarako egindako haren lanen azken xedea, gertatzez, euskaldun haurrak frantsesa ikastera behartzea zela edo, bestela esanda, itzulpen-bidezko elebitasun-sistema euskal eskola frantsesteko erabili zuela. Horixe baitzen, ez besterik, estatu-politikaren azken helburua. Eta hura honen zerbitzari izan zen eta, logika zuzenez, euskarari ere frantsesaren zerbitzari izatea zegokion. Estatu frantsesa, azken batean<sup>36</sup>, Euskal Herriko seme batez

---

<sup>36</sup> Gómez, R., «Jean Baptiste Archu», in J.B. Archu-ren *La Fontainaren alegia berbeziak*, Klasikoak, Euskal Editoreen Elkarte, IKA-Ibaizabal, 1990, 7-21; ikus, orobat, Etchebarne Dominikaren «J.B. Archu», *Euskera*, XXVI (1981)-2, 717-723.

baliatzen da, barrutik arituz, frantsesez bakarrik aritu behar duen hezkuntza-sistema ahalik eta arinen bertan finkatzeko.

Hemen errakuntza soberanoa gertatzen da, mezu aurrerakoa gizarte liberalen ataritik begiratuta juzgatzen denean, Calvet-ek dioen bezala, tokiko hizkuntzen kontrako borroka, kulturaren aldeko eta ezjakintasunaren kontrako borroka gisa aurkezten dela, ideia laiko eta errepublikazaleen eskabidez egina. Horra hor iruzur galanta!

Horregatik, Iparraldean bezala Hegoaldean, liberalek, euskal eskolak erdaldundu ahal izateko, XVIII. mende-bukaeratik hasita, bi metodo erabili zituzten: erdara hutsezko submertsioarena –frantsesarena kasu honetan–, eta, horri eraginkortasunik ikusi ez zitzaionean, behin-behineko elebitasunarena. Haurrak euskararen bidez ahalik eta modurik erosoenean erdarara, frantsesera zein gaztelaniara, pasatzeko tresna didaktikoak izan ziren XIX. bigarren mende-erdian Hego zein Ipar Euskal Herriko euskal pedagogo eta ikuskariek egindako gramatika eta ikasliburuak. Praktikan, hizkuntza-politika hau eraman zuten Archu (1850) eta Juan Maria Eguren (1867) estatu-ikuskariek, hark Iparraldean eta honak Hegoaldean, hauek euskal eskolak erdalduntzeko xede garbiarekin, eta, orobat, Agustin Pascual Iturriaga (1842) eta Luis Astigarraga (1840) euskal maisuek, hauek gaztelaniaren ezarpen bortxatuak euskal haurrengan sortzen zituen arazoei aterabide pedagogikoa bilatzeko asmoak eraginda.

### 2.2.3. Mutilentzako kongregazio-eskolak

Behe-Pirinioetan, Monarkia Konstituzionalaren garaian, Kongregazio erlijiosoan irakaskuntza nahiko berandu garatu zen eta garrantzi aski txikia izan zuten mutilen lehen mailako irakaskuntzan. Kristau Analetako Anaiei bi eskola sortu ziren: bata Baionan 1820an, bestea Hazparnen 1841ean, orduan 5.000 biztanle zeuzkan herria. Eskola libre hauetan irakaskuntza mutualaren metodoa segitzen zuten. Hazparnekoan bazuen arrakasta: 1842an, 150 ikasle zebiltzan bertan (Hourmat, 1973, 254-261).

Ordutik aurrera indartuko da Ipar Euskal Herrian ohikoa izan den eskola publikoaren eta librearen arteko lehiakidetasuna

eta, oraindik are gehiago, gatazka. Zentzu honetan, aipatzekoa da Hazparneko kasua, non Astros gotzainak sortutako Apaiz misiolarien Kongregazioak eskola pribatuak sortzea ekarri baitzuen ondorioz, askotan batere baimenik gabe, 1834an eskola publikoetako maisuen kexak entzun ziren. Hazparneko misiolariak euskarazko irakaskuntza babesten zuten «jesuita enrikistatzat» zeuzkaten (Hourmat, 1973, 85). Gatazka hasieran erlijiosoa zena, azkenean linguistikoa izatera pasatzen da. Erlijiosoaren eta hizkuntzaren arteko sinbiosi honetan aurkitu behar da Ipar Euskal Herriko apaizeriaren euskaltzaletasuna, ez abertzaletasuna, ulertzeko gako nagusia. Euskararen kausara jotzen du kleroak irakaskuntza laikoari kontra egiteko arrazoi bilatu.

#### 2.2.4. Nazionalismo frantsesa eta instrukzio publikoa

Monarkia Konstituzionalean, esan bezala, ahalegintzen da Administrazioa instrukzio publikoa sustatzen eta zabaltzen. Eta eskola publikoaren aldeko propagandarekin batera, frantses nazionalismoaren aldeko ideiak prentsan agertzen hasten dira. *Sentinelle de Pyrénées-en* (1844-10-10), adibidez, «l'amour de la patrie», «défendre l'indépendance nationale» eta horrelako esaldi patriotikoak irakurtzen dira (Hourmat, 1973, 70). Izan ere, Frantziaren ametsa da, izan, munduko zibilizazioaren buru-buruan joatea. Eta xede lortu, herri-instrukzioaren bidez bakarrik lor zitekeen, heziketa erlijioan eta moralean oinarrituz. Nekazaritza-herrietako haurrak eskolatzea lortu behar da, leku apartatuetan bizi diren guraso ezjakin eta pobreen indiferentzia dela bide, herri horietan ematen baita gehienik analfabetismoaren fenomeno eta frantsesaren ezjakintasuna (Hourmat, 1973, 71).

### 3. II. Errepublika eta II. Inperio-aldia (1848-1870): Hezkuntzaren kontrola

Esanez gatozenetik atera dugun ondorio nagusia izan da, I. Errepublika-garaian, jadanik eratutzat eman daitekeela Frantziako

hezkuntza-sistema nazionala, bereziki, maila juridiko-administrati-  
boan. Legez arautuak eta antolatuak daude irakaskuntzako maila  
guztiak, lehen mailako behe-irakaskuntzatik hasi eta goi-irakaskun-  
tzaraino. Honek inplikutzen du estatu-lurralde osoan, legeria-mailan,  
irakaskuntzaren sare osoa uniformizaturik aurkitzen dela eta azpie-  
gitura administratiboa, giza kapitalaz zein fisikoz hornitua, finkatua  
dagoela. Instrukzioko Ministerioak, irakasle funtzionarioak sortuz  
gero, badu bere gorputz espezializatua hezkuntza-sisteman.

Lehen urrats hori, bada, emana da. Baina, II. Errepublikarekin  
bi arazo sortzen dira: lehenik, aldarrikatutako legeria praktikara era-  
man behar dela, eta, bigarrenik, proiektu komunak aurrera eramate-  
ko gizarte-sektore desberdinen arteko adostasuna lortu behar dela.

Lehen arazoak lege-aldarrikapenaren eta beroriek betearazteko  
antolatzen den administrazio-eraginkortasunaren arteko harremana  
planteatzen du. Legeak aldarrikatu eta administrazio-izaki berriak  
sortzea ezinbesteko lehen urratsa da. Hortik abiatzen da gertaka-  
ri iraultzaile edo berritzaile batek historiaren bilakabidean eragiten  
duen gizarte-aldaketa. Alabaina, bideratzen diren legeak maila han-  
diagoan ala txikiagoan eraginkorrak izan daitezten, ezinbestekoa da,  
halaber, haiek betearaztea. Hau da gizarte-eraldakuntzaren proze-  
suan eman behar den bigarren urratsa. Esparru juridikoak arautu-  
tako aplikatzen ez bada, xedetzat ezarritako gizarte-eraldakuntza  
amets huts bihurtzeko arriskua legoke.

Bigarren arazoak, esparru juridiko-administratibo hori supo-  
satuz, gizarte-dinamika gidatzen duten gizarte-klase desberdinen  
eta hauei dagozkien sektore desberdinen arteko indar-korrelazioak  
ukitzen ditu. Ikuspegi honetatik begiratuta aztertu behar dira, be-  
reziki II. Errepublikako garai honetan, hezkuntzaz nor jabetuko,  
Estatuaren eta Elizaren artean lehertzen den gatazkak. Arazoa, orain,  
ez da Iraultzaz gerostik ezarria izan den hezkuntza-sistema nazio-  
nala onartu ala ez, baizik eta, boterearen bidean pauso bat areago  
emanez, nor izan heziketaren gidari. Azken batean, botere-arazoa  
da jokoan dagoena eta, honekin batera, gizarte-ereduaren nolakoa.

Eta maila horretan, Frantziako gizartean, Estatuak eta Elizak  
topo egiten dute. Elizak, Antzinako Erregimenean bezala, hezkun-  
tza osoa kontrolatuz segitu nahi du, lehengo heziketa-eredu bera  
aplikatuz; Estatuak, aldiz, hezkuntza laikotu egin nahi du eta ho-

rretako, jakina, hezkuntza-sistemaren barruan bere kontrol-bideak ziurtatu. Gatazka honetan, Elizak bere alde tradizioaren luze-sakonarekin, mendeetako azpiegiturarekin eta gizarteko sektore zabal baten laguntzarekin kontatzen du; Estatuak, aldiz, gizarte-eredu laiko eta liberalaren proiektuarekin eta estatu-botere ahaltsuarekin.

Alabaina, hezkuntzaren esparruan ematen diren aldaketak eza-gutu eta baloratzeko orduan, oso kontuan hartu beharreko puntua da, aldaketa horiek zein testuinguru sozio-politikoren barruan gertatzen diren jakitea, garai bakoitzean gizartea zein gobernu-motak eta zein gizarte-sektorek gidatzen duten.

Bitartean gizarte-testuingurua ere aldatzen etorriko da. Parisen 1848ko otsailean gertatutako langile-asaldaketa menperatu ondoren, sozialismoaren kontrako errepublikano moderatuak II. Errepublika aldarrikatu zuten, Konstituzioan oinarrizko eskubide demokratikoak aitortuz eta bi botereak, Batzar Bakarrarena eta Lehendakariarena, garbiki bereiziz. Errepublika honek, ordea, hiru urte (1848-51) besterik ez du iraungo, zeren, errepublika-lehendakari izendatua izan zen Luis Napoleon Bonapartek, Batzarraren ahuleziaz baliatuz, 1851ko abenduan estatu-kolpea jo eta, herri-plebizitu baten ondotik, 1852ko abenduan enperadore izendatzen baitute. Hemendik aurrera, haren botere autoritario eta paternalistan oinarritutako II. Inperio-aldiak (1850-70) emango dio segida gobernu demokrati-koari.

Hasieran, L. Napoleon Bonaparte III.aren Inperio hau oso ongi hartu zuten bai burgesia nagusiak bai herri-masek, hauek ordena maite zuen kleroak zuzentzen zituelarik. Ekonomiak ere hobera egin zuen. Azkenean, oinarrizko eskubide batzuk ere, hauen artean parlamentukoak eta langileen grebarakoak, onartu zituen. Atzerri-politikan, zailtasunik gabe okupatu eta konkistatu zituen kolonia-lurralde berriak, adibidez, Afrikan (Arjeliakoa erabat, Suezekoa, Senegalekoa), eta Asian (Kotxintxinakoa), etab. Erabateko galbidea etorri, ordea, Prusiari 1870eko uztailean gerra deklaratzetik etorri zitzaion. Alemania osoa jaiki zen haren kontra eta, Europan ez baitzuen aliaturik aurkitu, porrot militar honek II. Inperioaren bukaera ekarri zuen. Frantziak, Frankfurt-eko tratatuan (1871), Alsazia eta Lorena galtzen ditu.

### 3.1. II. Inperioaren erlijio-politika

Azken errematea bere atzerri-politikatik etorri bazitzaion ere, ez zeuzkan barruko indar guztiak behar adina kontrolatuak, zehazki katolikoena. Erlijio-arazoa izango da, barne-politikari begira, II. Inperioa erdiz erdi pitzatuko duena. Hogeita bi urtez luzatzen den agintaldian, erlijio-politikari buruzkoa bi alditan zati daiteke: 1860. urte artekoan eta ondorengoan.

Lehen hamabikoan (1848-60), Elizak, agintekeria politikoaren babes gozoan, lan gaitza egiten du bere oinarriak sendotzen. Egia esan, II. Errepublikarekin gertatu zen Frantzia iraultza geroztik alde banatan zeuden sektore katolikoaren eta sektore iraultzailearen arteko lehen hurbilketa. Elizak bere lankidetzaz leiala eskaini zion gobernuari 1848an eta honek bihotzez onartu. Katolikoek, orain, Errepublikaren askatasuna, berdintasuna eta anaitasuna (*liberté, égalité eta fraternité*) slogana bere egiten dituzte. Hauek lagunduko diote Luis Napoleon Bonaparte III.ari, ez gutxi lagundu ere, Lehendakaritza (1848) eta Enperadoretza (1851) lortzen. Gobernuak, trukean, erraztasunak ematen dizkio Elizari, eta hau bi zentzutan.

Lehenik, legearen aldetik, zeren, 1852ko urtarrilaren 31ko dekretu-legean datorrenez, aski baita dekretu bat Kongregazio berri bat eraiki ahal izateko. Dena den, zehaztu behar da, urte askotan, Frantziako eskolak Kongregazio erlijiosoen eskuetan egon zirela. Napoleon III.aren agintaldian finkatutako 1804ko martxoaren 21eko Legearen aurrean, eliza-Elkarte edo Kongregazio hauek bi eratakoak izan zitezkeen: a) elkarte *baimenduak* (*associations autorisées*), hots, ondasunen jabe izan daitezkeenak, eta honelakoak ziren Lazaristak, Erbesterako Misioak, Espiritu Santuaren Misioak eta mojen elkarteak; b) elkarte *toleratuak* (*tolérées*). Geroago, Monarkia Berrezartzean (1815-1848), lege-egoerari berari eusten zaio, baina, lehengoz gain, beste zazpi Anaia-Elkarte publikoki probetxuzkotzat onartzen dira, beste batzuek, –hauen artean, Maristek, Marianistek, Kaputxinoek, Jesuitek, etab.– oraindik ere toleratuen sailekoak izanez segitzen duten bitartean. Emakumezkoen Kongregazioei dagokienez, 1825eko legeak erraztasun bereziak ematen dizkie eta mojen kopurua, handik laster, 12.400etik 25.000era iristen da.

Jakin behar da, lege horien ondoren, gizonezkoen Kongregazioei, onartuak izan daitezten, Ganbararen oniritzia eskatzen zaiela, eta mojak, aldiz, aski dutela administrazio-baimena lortze hutsarekin (Intxausti, 1972, 140-141).

Bigarrenik, ekonomia-laguntzaren aldetik, zeren, Estatuak Elizarentzat, horko goi-kleroarentzat bereziki, esleitzen duen aurrekontua nabarmenki igotzen baita: hots, uzaileko Monarkian (1830) 40 milioiko zena, II. Inperio-aldian (1859), 65 milioikoa da.

Harrezkero, Gobernuaren lege-babesari eta diru-laguntzari esker, eliza-ikastetxeak erruz ugalduko dira Frantziako lurralde osoan zehar. Kongregazio erlijiosoen kopurua bikoiztu egiten da hamar urtetan, 1860an 817 aurkitzen direlarik; mojak, orobat, laukoiztu egiten dira hogeitau urtetan; legez kanpo daudenak at utzita, 1861ean, batez beste 71.557 eliza-etxe daude erlijiosoen esku (Latreille, 1962, 314-317); zifra absolutuetan, Frantziako Elizak 1860an 30.200 gizonetako erlijioso eta 127.000 emakumezko ditu.

Goraldi hori esplika dezaketen hiru faktore badaude: a) zabalduz doan eskolatzetako sareak langile berriak, irakasleak alegia, behar dituela; b) jarrera erromantiko eta ultramontanoen sendotzea dakarten eliza-jaierak, —hemen kokatu behar da Lurdeseko Ama Birjinarenganako jaierak garai honetan hartzen duen protagonismoa— indartzen direla; c) burgesiak berak ere, 1850az gerotik, Elizarako joera erakusten duela (Intxausti, 1972, 140-141).

Baina Elizaren eta II. Inperioaren ezkontza hau, Erromako auzia dela kausa nagusi, hautsi egingo da Inperio-aldiko azken hamarkadan (1860-70). Erromako Pio IX.a aita santuarena zen Piemonteko eskualdeaz jabetu nahi izan zuen Napoleon III.ak eta orduan oldartu zitzaizkion katolikoak. Honela, 1859.az gerotik, gero eta hotzagoak izango dira Estatu inperialaren eta Elizaren arteko harremanak. Adiskidantzak, beraz, 12 urtez iraungo du, 1860. urtera arte. Kongregazio erlijiosoen ugalketa izugarri hark, azkenean, bere faktura pasatzen dio Estatuari, haiek, asko izatean, gizartean bere eragina baitute. Erligio-politikak, bada, arazo larriak ekarriko ditu ondoko urteetan.

Bestalde, ideien zelaian, Pio IX.a aita santuaren katolizismo kontserbadoreak, aurrerapen zientifikoa fedearen kontra bailegokeen, *Syllabus* eta *Quanta Cura* entzikliketan (1864), lehenengoan



XIX. mendeko 80 errete moderno (hauen artean, panteismoa, naturalismoa, arrazionalismoa, etab.), eta bigarrengoan liberalismoa kondenuatu zituen. Bazirudien Erromako Elizarentzat eta kontserbadorismoan babesten ziren katolikoentzat gizarte modernoak egindako ekarpenak ez zirela onargarriak. Elizak ez zuen erakusten presupostu arrazionalen kriseilupean oratuz zihoan gizarte modernizatu hartan murgildu eta fede-bizitza jakintza-ekarpen berrien eskakizunetara moldatzeko gogorik. Frantziako eliza-hierarkiari errazagoa zitzaion eliztarren sentimenduak Lurdesko Amabirjinarenganako debozioan urtzea eta kleroa harako erromeriak antolatzen enplegatzea. Tarbeko apezpikuak Lurdeseko gertakari mirakulutsuak 1862an frogatutzat eman zituenez geroztik, batez ere, etengabea eta izugarri jendetsua bilakatu zen harako erromesen emana. Gogoan har hango basilika berria inauguratu zenean, 1876an, 100.000 kristau eta 36 apezpiku bertaratu zirela. Katolikoek zuten indarra erakusteko modu bat zen.

Positibismoaren postuluak segitzen zituzten errepublikazale ezkertiarrek, ordea, gertakari «mira-kutsu» horien atzean, eskuineko katolikoaren amoregaitzeko portaeran klerikalismo atzerakoiaren esku-gidaria ikusten zuten. Hau zen haien etsai zuzena. Eliza erakunde erreakzionariorat zeukaten, Erregimen Zaharreko aristokraziak monopolizaturik zeukana. Eliza honi herri xeheak eta pentsalariek sorbalda eman zioten (Intxausti, 1972, 23-32). Elizaren krisia, jadanik maila politikoan Frantziako Iraultzak Aitasantuen botere tenporala seriozki auzitan jarriz hasi zena, Erromako auziarekin lehertzen da. Zentzu honetan, kristandadeko gizartea desakralizatze-ko bidean ematen diren urratsen artean, benetan urte historikoa da 1870ekoa, orduan desagertzen baita Egoitza Santuaren botere tenporala (Iztueta, 1981, 46-47).

Eta azkenik, hizkuntza-politikaren sailean, Bigarren Inperioak lekuko hizkuntzen kontrako jarrera bazuen ere, tolerantzia izaten ahalegindu izan beste erremediarik ez zitzaion geratzen.

### *3.2. Frédéric Falloux-en legea (1850)*

Irakaskuntzari dagokionez, II. Errepublikan, H. Carnot-ek hezkuntza-sistema demokratizatze-ko asmoak zeuzkan, besteak bes-

te, lehen mailako irakaskuntza doakoa eta obligaziozkoa ezarri eta, halaber, irakas-erlijioaren irakaskuntza kenduz. Haren proiektuok, ordea, 1848ko uztailean gertatutako asaldaketan ondortik etorritako erreazio-uholdeak garbitu zituen.

Honela, 1849ko maiatzean egindako hauteskundeetan, Batzar arrunt kontserbadorea nagusitzen da, A. Thiers buru dela. Honentzat irakasleak oro sozialistak eta komunistak baitira, apaizen egiazko etsaiak, bera prest agertzen da lehen mailako irakaskuntza osoa kleroaren eskutan uzteko. Testuinguru honetan kokatu behar dira bai Parieu-ren legea, 1850eko urtarrilekoa, zeinaren arabera irakasle oro bere kargutik kendua izan baitaiteke prefektuak hala erabakiz gero, eta baita, bereziki, Frédéric Falloux-ena ere, 1850eko martxoaren 15ean aldarrikatua<sup>37</sup>. Irakaskuntza ofiziala Estatuaren esanera jarri, lege honek zuzentzen du Frantziako irakaskuntza 1880. urtea arte.

Frédéric Falloux Luis Napoleon Bonaparte III.ak Instrukzio Publikoko ministro izendatu zuen eta kargu horretan urtebetez (1848-49) egon zen. Lege hau kontserbadoreen Batzarrak sustatuta aldarrikatu zen eta erraztasun handiak aitortzen zaizkie bertan Kongregazioei eta honek, noski, irakasle publikoen artean mesfidantza areagotu baino ez du egingo. Lehen mailako irakaskuntzan Eliza errotik elkartuta dago agintaritzaren publikoarekin. Egoera honek iraun egingo du Bigarren Inperio-aldian ere, nahiz eta aro liberal honetan, Instrukzio Publikoko ministroa (1863-1869), Victor Duruy, Falloux legearen ondorioak biguntzen ahalegintzen den. Kleroa, boteretsua eta herri-mailan oso errotua dagoena, indartsu eta eroso sentitzen da irakaskuntzaren sailean (Castoreo, 1993, 26).

Frédéric Falloux-en legeak hezkuntza-sistema osatzen duten alderdi guztiak arautzen ditu: a) irakaskuntzaren kontrol orokorra eramango duten erakundeak, hala nola, Irakaskuntza Publikorako

---

<sup>37</sup> *Loi relative à l'enseignement dite Loi Falloux du 15 Mars 1850*, in Chevalier, P.; Grosperin, B., op. cit., 160-178; orobat, Sentilhes, A. (zuz.): *Trésors d'enfances au Musée national de l'Éducation. Éducation, école et jeux en France de 1500 à 1914*, Institut National de Recherche Pédagogique, Rouen, 1991, 120-123.

Kontseilu Nagusia, kontseilu akademikoak, eskolak eta ikuskaritza; b) lehen mailako irakaskuntza zuzenduko dutenak, hala nola, ikasgaien edukia, irakasleak, agintari arduradunak, etab.; bigarren irakaskuntzako ikastetxeak, agiriak, etab. Lege honetan lehen mailako irakaskuntzari ematen zaio garrantzirik gehien, maila horretatik hasten baita batasuna nazionalaren etxea eraikitzen (Giolito, 1983).

Falloux-en legeak hiru mailetako irakaskuntzaren antolaketa berria dakar (Intxausti, 1972, 122-123).

Lehen mailako irakaskuntzan, autonomia osoa ematen zaio Udalari, eta honek nahi duena izenda dezake herri-eskolako zuzendari, erlijiosoa bezala sekularra. Gertatzez, ordea, Elizak monopolizatzen du ia erabat horko zuzendaritza (Intxausti, 1972, 122). Orain lehen aldiz, 800 biztanle baino gehiago dituzten Udalek neskentzako eskola bat (publikoa edo pribatua) ezartzeko obligazioa daukate. Erabakitzen da, halaber, irakasleen gutxienezko ordain-saria, 600 frankotakoa izango dela (Sentilhes, 1992, 121).

Bigarren mailako irakaskuntzan, Falloux-en legearen arabera, batxiler-titulua duen, 25 urtekoa den eta 5 urtez eskola pribatuan zein publikoan irakasle izandako nornahik eraiki dezake maila honetako eskola. Eliza-ikastetxeetako ikasleek, hauen ikasketak onartuak izan daitezten, Unibertsitateko epaimahai baten aurrean egin behar dituzte beren azterketak (Intxausti, 1972, 122).

Estatuak beretzat gordetzen du inspektionatzeko eskubidea, baina ez da betetzen. Gehienbat ikastetxe pribatuak indartzen dira eta hauetan ikasle gehiago (100.000) dabilta publikoetan (87.000) baino. Pribatuen arrakasta honetan arrazoi ideologikoak eta pedagogikoak nahasten dira: arrazoi ideologikoa da, jauntxoek kopuru handi batek, laizismoa gizarte-gatazkarekin asoziatzen duelako, erlijiora itzultzen dela; arrazoi pedagogikoa, berriz, familiek nahiago dutela ikastetxe konfesionalen hezkuntza-eredua, hauek arreata berezia jartzen baitute beren seme-alaben heziketan, ez bakarrik intelektualean, baita moralean ere.

Nesken ikastetxeak, 1850. urteaz geroztik, zehazki, emakumezko erlijiosoek zuzentzen dituzte, hauek baitira pentsio-fondoak ukitzen dituztenak. Ikastetxe laikoak, antzeko laguntzarik ez jasotzean eta finantzaketaren aldetik ahulagoak izatean, pribatuekiko

lehiaketan garbiki galtzen ateratzen dira. Horregatik protestatzen dute liberalek erlijiosoen pentsionatuen kontra, hauek «obligaziozko komentutzat» hartuz. Duruy saiatu zen eskola publikoen aldeko neurri konpentsatzaileak hartzen, horietan neskentzako «cours secondaires» deituak ezarriz 1867an, Udalen ardurapean, baina porrot egin zuten. Porrot egin zuten, batetik, «cours secondaires» horiek eta erlijiosoen pentsionatuek bezeria berbera ukitzen zutelako, eta, bestetik, Elizak nesken heziketan Estatuaren lehiakidetasun-zantzua sumatu zuenean, eliza-agintariak ministro liberalaren kontra usu jaiki zirelako (Sentilhes, 1992, 120-122).

Maila honetan, bada, Elizari ikastetxe pribatuak sortzeko eta eskola publikoetan irakasteko eskubidea aitortzen zaion arren, gertatzez ez du lehen mailan daukan adinako monopoliorik. Halere, ikusi bezala, handia da Elizaren indarra maila honetan ere, bereziki, nesken ikastetxeetan.

Unibertsitate-mailan oso bestelakoa da egoera, bai legez bai gertatzez, maila honetako irakaskuntza oso berea baitu burgesiak. Victor Duruy-k *École Pratique des Hautes Études* sortzen du 1868an, irakaskuntza eta ikerketa bateratzeko asmoarekin, pentsatuz haren eraikuntza eragingarri izango dela Letretako eta Zientzietako Fakultateetan.

Beraz, Unibertsitatean monopolio osoa dauka Estatuak. Elizgizonek badute Unibertsitateko Goi-Kontseiluan parte hartzeko eskubidea, baina hortik aparte beste ezer ez (Intxausti, 1972, 123).

Falloux-en lege honetan, bereziki lehenengo bi mailetan, hezikuntza katolikoa aldeztu da garbiki, irakaskuntza praktikan Elizaren esku utziz. Lege honek erraztasunak ematen baitizkie Kongregazio erlijiosoei, eliza-ikastetxeak dira irabazten ateratzen direnak. Aski da bi datuok gogoratzea: a) erlijioso-irakasleak gaitasun-agiria (*brevet de capacité*) izatetik dispensatzen ditu, eta b) arestian esan bezala, lehen mailako irakaskuntzan hierarkia katolikoaren kontrol gero eta handiagoa ezartzen du.

Falloux-en legealdian, lehen mailako eskolatzea haziz doa, bereziki, neskena. Hauen eskolak 1840-69 epealdian, guztizko % 28,5etik % 40,5era pasatzen dira. Era berean, Kongregazio erlijiosoek zuzendutako ikastetxeen garrantzia ere asko hazten da:

1850-65 epealdian, hots, 15 urtetan zehar mutiletan % 15etik % 21era pasatzen da haien kopurua; nesken eskolen hazkundera da, ordea, nabarmena, hauen jauzia % 44,5etik % 56ra bitartekoa baita (Sentilhes, 1992, 121).

Bestalde, erlijiosoen Kongregazio hauek ezagutzen duten hazkunde barruan, Jesuiten eta Asuntzionisten historia berezia nabarmendu behar da XIX. mendeko Frantzia. Monarkia Konstituzionala berrezartzean (1815-30) onartuak izan ziren Jesuitak; Uztaileko Monarkian (1842-45), sakabanatuak; Falloux-en legeak ematen die beren ikastetxeak irekitzeko baimena. Asuntzionisten kasua desberdina da. Hauek 1845ean jaiotzen ziren eta hauek, beren pentsamolde erlijioso zaharra zabaldu eta katolikoaren iritzi-eraketan eragina izateko, bi tresna erabiliko zituzte: Amabirjinarenganako jaietako bata, eta prentsa bestea. Honela, batetik, trenbideen erosotasuna baliatuz, santutegiak erromeriak antolatzen zituzte, eta, bestetik, beren aldizkariak –eta egunerokoak– merke zabalduz, beren ideiak ugaltzen zituzte (Intxausti, 1972, 142).

Errepublikaren kontrakoa zen gehiengoak bozkatuta ateratzen zena aurrera Falloux-en lege hau eta, horregatik, luzaroan iraungo du errepublikanismo laikoaren eta klerikalismo antierrepublikarraren artean sortzen den liskarrak (Sentilhes, 1992, 121).

Ezkerreko errepublikanoek ez dute onartzen lege hori, batik bat, bi arrazoi hauengatik. Lehenik, erlijioso-irakasleei titulu-agiriarik ez eskatzean, hezkuntza katolikoari faborezko tratua ematen zaiolako; bigarrenik, erlijiosoek, orokorrean, jarrera antiliberala daukatelako. Errepublikazaleek horregatik agertzen dute beren mesfidantza eliza-ikastetxeen eta, bereziki, arestian aipatutako bi Kongregazio horien aurrean. Baina katolikoak ere ez datoz erabat bat lege horrekin, batez ere, Unibertsitatean eskuduntzarik ez dutelako. Beraz, esan dezakegu Falloux-en lege hau, praktikan, Estatuaren eta Elizaren arteko konponketa bat gertatzen dela (Intxausti, 1972, 123).

Bi botere horien arteko indar-korrelazio hori, ordea, aldatu egingo da Victor Duruy-k Instrukzio ministroa zuzentzen duen 1863-69 epealdian. Instrukzio Publikoaren esparruan, Estatuak independentzia osoa eskatzen du eta bertan liberalismoa indartzen

da. Ikusirik eliza-ikastetxeak ugalduz doazela, mugak jartzen dizkie eskola publikoetan. Hemendik aurrera, ezingo dute irakasle laikoek lekuan erlijiosoak jarri. Haren 1867ko legeak berrikuntzok dakartza: a) 500 biztanle baino gehiago dauzkan Udal bakoitzak neskentzako eskola publiko bat sortu behar duela; b) pobreek sarbidea doanik behar dutela lehen mailako irakaskuntzan; c) historia eta geografiaren irakaskuntza beharrezkoa dela lehen mailako irakaskuntzan (Sentilhes, 1992, 122).

Esan dezagun, hamarkada berean, 1863an, Jean Macé-k (1815-1894), Beblenheim-en (Alsazia) irakasle zen militante errepublikanoak, *Ligue de l'enseignement* izeneko elkarte sortzen duela, errepublikanoen eskola-egitaraua zabaltzeko xedearekin.

V. Duruy-k, bada, irakaskuntza obligaziozko, doako eta laikoa aldarrikatzen du, baina ez da iritsiko helburu horiek bere osotasunean betetzera, besteak beste, nahiz eta eliza-erlijiosoen eskola pribatuak ukitzeke utzi, Elizaren aldetik oztopo gehiegi aurkitu zituelako. Nolanahi ere, eskola laikotzearen bidean, zabor asko kenduko dio hankapetik Jules Ferry-ren legeari.

## 4. Hezkuntza-politikaren xedea Euskal Herrian: Eskolak frantsesatea

F. Falloux-en legearen helburuetako bat, hizkuntza-politikari dagokionez, lehen mailako eskolak ugaltzea eta, ondorioz, eskola pribatua frantsesatea izan zen (Lapierre, 1988, 102-103).

Ipar Euskal Herrian, hizkuntza-ordezkapenaren politika ezarzen da eskoletan. Behe-Pirinioetako departamentuko prefektuak, 1846an, eskoletan «frantsesak euskara ordezkatzea» agintzen zuen. Asmoa, lehen bezala orain, horixe zen: ordezkapenarena. Baina hau gauzatzeak ematen zien lanik franko. Agintari frantsesak, ezinaren oinetan jautsita, etsita bezala aurkitzen dira. Felix Pécaut ikuskariak berak (1889, 69), lehen mailako irakaskuntzako inspektzio orokorreko ordezkarik zenak, aitortzen zuen 1880an euskal eskolaren kasuak azterketa berezia merezi zuela:

«Le Pays basque mérite une étude spéciale. La situation scolaire y est exceptionnellement mauvaise (...) Les deux tiers, les trois quarts des enfants qui fréquentent nos écoles ne sont pas capables de parler le français usuel que de le comprendre; quand on les interroge ou qu'on leur donne une explication, on est tenté de se croire au milieu d'étrangers».<sup>38</sup>

Beste pasarte batean, autore honek berak (1880, 97), euskal eskoletan atzerritar sentitzen dela esan ondoren, euskarari hizkuntza nazionalaren maila aitortzen dio, bera baita eguneroko bizitza arruntean, lan-munduan bezala familian, erabiltzen den ia bakarra. Benetan adierazgarria da Txostenean datorrena:

«Leur langue nationale est à peu près la seule dont ils fassent usage: c'est la langue des besoins vulgaires et journaliers, ainsi que ses sentiments de famille; c'est surtout celle de la religion, c'est-à-dire de tout l'ordre des croyances, des traditions morales, des règles de conduite, des hautes espérances et des plus intimes émotions».

Aipu horietan ikus daitekeenez, F. Pécaut errepublikanoa euskara eskolan erabiltzearen aldekoa agertzen da. Galde daiteke zergatik. Bera 1818an Salies-de-Béarn herrian jaioa zen, familia protestante batean, eta Aussurucq-eko eskolan ikasi zuen 1835-1838 urte bitartean. Maisu euskalduna izan zuen eta berak dioenez, hari esker ikasi bide zuen, ondo ikasi ere, gramatika frantsesa. Beraz, haren kasuan, euskara frantsesa ikasteko bide egokia izan zitekeen. Horregatik, pasarte horiek datozen eskutik etorrita, ezin esango da aski lekuko zehatz eta zuzenekoak ez direnik. Pécaut-en txostenarekin aro berri bat irekitzen da hizkuntza-tolerantziaren eta ikerketa pedagogikoen eremuan, hezkuntza elebidunari atea irekitzen diona.

---

<sup>38</sup> «Euskal Herriak azterketa berezia merezi du. Eskolaren egoera biziki txarra da (...) Gure eskoletara datozen umeen bi herenak, hiru laurdenak ez dira frantsesa arrunta mintzatzeko gauza, ezta ulertzeko ere; zerbait galdetzen zaienean, edo azalpenen bat ematen zaienean, badirudi atzerritarren artean aurkitzen zarela» (Pécaut, «Rapport d'inspection générale sur l'académie de Bordeaux», Imprimerie Nationale, 1880, 69).

Lehendik esanez gatozen bezala, zalantzarik ez da Administrazio frantsesak zailtasun benetakoak dauzkala euskal eskolak berak nahi bezain agudo frantsesteko. Ikuskariak ohartzen dira euskara ezabatzea (*supprimer*), aldi berean, bortxatua, ez-politiko eta alferrikakoa izango litzatekeela. Berandu gabe desagertuko da, berez bere, zibilizazio maila goragoko baten eraginez. Helburua garbi ageri da: hiltzen utzi behar zaio, bortxatu gabe, hizkuntza nazionalaren sustaketa errazteko erabiliz. Eta horrela, eskola frantsesteko politika Felix Pécaut-ekin indarrean jarriko da 1880. urtetik aurrera. Euskara eskoletan ofizialki erabiliko da frantsesa ikasteko abiapuntu bezala. Baina 1888. urtetik aurrera auzitan jartzen dira Pécaut-ek aldarrikatutako neurriak eta estrategiaz errotik aldatzen da. Aldaketa honen arrazoia da Irénée Carré ikuskari orokorrak bideratutako metodo berri bat agertzen dela, zeinaren arabera frantsesa fitsik jakin gabe ikas-gelara iristen diren haurrak, hura ikastera iristen baitira ama-hizkuntzaren laguntzarik gabe. Ez bakarrik ikasten mintzatzen eta idazten, baita frantsesez pentsatzen eta ideiak airosoago adierazten. Esperimentu hori Britainian ematen da. Azkenean, 1890. urtetik aurrera, hizkuntza-politikan errotiko aldaketa emango da, Pécaut-en teoriak utzi eta I. Carré-renak hobesten direlako. Eta arrakasta izango dute (Castoreo, 1993, 32-42).

Nolanahi ere, esan behar da euskal eskolak frantsesteko bidean, nahiz eta ahalegin horretan estrategiaz eta metodoz aldatzen den, egiaztatzen da, euskal lurraldean administrazioak zailtasun handiak aurkitzen dituela. Galdetu behar da zergatik ematen den, zergatik eta nondik sortzen den administrazio-ezintasun hori. Euskaldunek zein baliabide erabiltzen dute frantsesaren erasoari aurre egiteko?

Aurreko atalean esana dugu nola Euskal Herriaren kasua arras berezia den hizkuntzaren puntuan eta berezitasun hori zein faktorek eragiten duten. Han esandakoa jasoz, badirudi arestian egindako galderaren erantzuna, funtsean, Beltzuntzeko konteordearen antzeko lekuko jauntxo batzuen eta, bereziki, euskal apaizeriaren baitan aurkitu behar dela.

Lekuko apaizeriak ama-hizkuntzaren aldeko jarrera zeukala eta, alderantziz, frantsesaren zabalkundeaz ez zela fio, ezin da ukatu. Apaizentzat frantsesa, liberalen hizkuntza zen. Mauleko prefektu-ordeak hau idazten zion prefektuari 1838ko urriaren 4an:



«La plupart des curés et desservants exigeaient l'étude du catéchisme en basque et la lecture de livres de prières et de pitié en basque. L'enseignement de la lecture en français pouvait amener les enfants à lire de 'mauvais livres'. L'inspecteur regrettait qu'ainsi le Clergé ne collaborât à l'œuvre de diffusion de la langue française et le sous-préfet de Mauléon suggérait au préfet de s'entendre 'confidentiellement avec Mgr. l'Evêque' pour modifier l'état d'esprit des curés et desservants» (Hourmat, 1973, 310).

Vaucher inspektorearen 1839ko txostenean datorrenez, herri batzuetan, apaizak eskola-maisuari dotrina euskaraz irakasteko agintzen zion. Geroago, prentsa ofiziala (*Sentinelle des Pyrénées*, 27-3-1845) kexatu egiten zen, esanez, egoera hartan, nekazari-herriko maisu batek ezin ziezaiokeela kontra egin bertako apaizari eta, honela, apaiz askok frantsesari oztopoak jartzean, aurrerapenaren aurka jartzen zirela (Hourmat, 1973, 170). Gogora dezagun, bidenabar, Monarkia Konstituzionalaren garaian (1815-1848), elizaren eskuetan zeuden eskola pribatuetan euskara sustatzen zela, adibidez, Hazparneko apaiz misiolariak zuzendutakoetan.

Estatu frantsesak Eliza izan du Euskal Herrian bere etsairik handiena. Hemen Eliza eta herria bat eginda zeuden, biek, arrazoi berarengatik ez baina, etsai bera zuten, Estatua, alegia (Arbelbide, 1994, 28).

«Apezak herritik jalgiak ziren eta herrian bizi. Jakin izan zuten Eliza eta herriaren batasuna egiten puntu horretan. Herri guzietan apezak baziren. Eskolatuak ziren bakarrak, guti gora behera».

Apaizei kontra egin ziezaieketen bakarrak, maisuak edo errientak ziren, eta hauetako gehienak arrotzak genituen. Frantziak ez zuen onartu nahi izan bertan Irakasle-Eskolarik sor zedin edota bertakoak Lescar-ekora joan zitezen. Ez zuen nahi izan irakasleak etxeko harrobikoak izatea (Arbelbide, 1994, 28):

«Frantziak ez du behi ere onartu ez eskola normal berezi bat izan zedien Euskal Herriko errientak formatzeko, ez eta urte oroz, Euskaldun kopuru finko bat sar zedien Lescar-en, departamentuko eskola normalean. Ondorioz ez zen euskara zekien errient guti baizik. Eta ez zuten ikasteko nahikeria izpirik ere, haien lana, frantsesa irakastea zenaz gain beste mintzairak hil araziz».

Jadanik Errenazimentu-garaitik hasita, Elizak aintzakotzat hartu zituen herri-hizkuntzak, ez gutxi Erreformak eraginda. XVI. mendetik aurrera, euskal literaturan leku dezentea hartzen dute Bibliaren, deboziozko liburuen eta dotrinen itzulpenek. Trentoko kontzilioak emandako aginduen ondotik, herri-hizkuntzak erabiltzen hasten dira katekesian eta sermoietan, beti ere arrazoi pastoralengatik eta, arestian esan bezala, protestanteak liburu santuen itzulpenean aurrerratu zirelako. Beraz, bazegoen arrazoirik herri euskaldunetan bizi zen behe-apaizeria atxikia egon zedin bertako hizkuntzari. Salbuespenak ematen ziren, halere.

Kostaldean arrantza eta barrualdean abelazkuntza nagusitzen zen Ipar Euskal Herriaren kasuan, erabateko nekazaritza-giroan, erlijioak betetzen zuen intelligentsiaren lekua. Garai hartako ideologia-arazo guztiak, –politikoak barne–, erlijioaren inguruan eztabaidatzen ziren. Apaizak genituen orduko intelektualak, orduko jende aditua, eta aditua edozein gaitan, batik bat, letretan. Jakintsuak izan ala ez, honek ez zeukan horrenbesteko garrantzirik. Askoz garrantzitsuagoa zen herriko jende sotil haientzat pentsatzea apaizak orojakitunak zirela. «Apaizak azken hitza», herri-esaera mamiak da, orduan inoiz baino egia biribilagoa zena.

Gainera, administrazio-funtzionarioak ez bezala, apaizak herri hurbilago bizi ziren, herritarren penak eta pozak partekatuz, herri-ekimenak zuzenduz, herritarrak bezala mintzatuz. Esaten da herri txikietan, eta ez hain txikietan, maisua, medikua eta apaiza izaten zirela nagusiak, herriko ilustratu bakarrak, batera ibili ohi zirenak. Ziur aski, itzalik gehien apaizak zuen, eta hau lehen esandako arrazoiagatik: hots, apaizak erlijioaren monopolioa zuelako.

Ulertzekoa da, bada, nekazaritza-egiturako Euskal Herri hartan, Iraultza frantsesak zekartzan ideia berri haiek, zuzenean erlijioaren monopolioa haustera zetozen korrante liberal eta laiko haiek, erresistentziarik bortitzena euskaldunen aldetik jasotzea. Areago oraindik, ideologia iraultzaile hura frantsesez formulatua zetorrenean, hizkuntza arrotz bezain urrutiko batean, alegia. Elizak begi gaiztoz hartuko ditu liberalismoa eta errepublikanismoa, hauek ateismoarekin berdinduz. Horregatik, erlijioarena euskal kausa bihurtuz, Estatu laikoaren kontrakarrean, euskaldunek Elizaren alderdia de-

fendatuko dute. Nola? Hizkuntzaren bidez, ahal duten heinean berderen. Eskoletan euskara zabaltzeko bidea, hain zuzen, katekesiaren bidez irekitzen zaie apaiz hauei, heziketan euskara erabiliz. Euskal kleroaren jarrera honek kezkarik sortu zuen Victor Duruy ministroaren baitan ere, azkenean haxe aitortzera iritsi baitzen:

«Je remarque avec peine que le clergé continue à enseigner le catéchisme en basque, ce qui nuit à la propagation de l'usage du français»<sup>39</sup>.

Honela gauzatzen da, Ipar Euskal Herrian gardenki, euskalduna berdin erlijioa, frantsesa berdin liberala binomioa. Euskaltzaletasunak, hemen, muga ideologiko hauek ditu. Gertatzez, ordea, marka ideologikoa alde batera utzita, euskararen defendatzaileak, izan, apaizak dira.

Iraultzak, ikusi bezala, modu askotara astindu zuen Ipar Euskal Herria: militarki okupatuz, lekukoak ohilduz, ondasunak errekitatuz, emigrazioa eraginez, hizkuntza debekatuz, etab. Halere, euskarak ez zuen amore eman frantsesaren aurrean. Eta ez zuen eman, lekukoak oldartu eta bereari eutsi ziotelako.

---

<sup>39</sup> “Penaz azpimarratu beharra daukat kleroak dotrina euskaraz irakasten jarraitzen duela, eta honek frantsesaren erabilera zabaltzeari kaltea dakarkiola” (Duruy, V., Ministre de l’Instruction Publique, de 1863 à 1869. P. Maurain-ek aipatua, in *La politique ecclésiastique du Second Empire de 1842 à 1869*, Paris, 1930, 766).

## VI. ATALA

### III. ERREPUBLIKA (1871-1946): FRANTSES-PATRIOTISMOAREN SUHARRA ETA FRANTSESAREN EZARPENA ESKOLETAN

III. Errepublika 1870eko irailaren 4an aldarrikatua izan bazen ere, Pariseko Udaleko (*La Commune de Paris*) asaldaketaren ondotik (1871), urte asko pasako dira norabidea galdua, indar monarkiko eta klerikalaren boterepean. Errepublika moderatu baten perspektibak jende asko biltzen du erregimen berrira, batez ere nekazaritza-gizartean. Errepublika, 1875ean berrezartzen dena, errepublikanoek gobernatzen dute, hauek osatzen baitute gehien-goia Gorteetarako eta Senaturako 1877ko hauteskundeetan eta Errepublikako Lehendakaritzarako 1879koetan. Lehendakari Jules Grévy izendatzen da. Lege-tratatu batek bermatzen ditu oinarrizko eskubideak: iritzi- eta adierazpen-askatasuna, elkartzekoa eta asoziatzekoa. Frantziak, azkenean, demokrazia liberala izatea lortzen du.

II. Errepublikan, aurreko atalean ikusi dugun bezala, gizarteko kontraesan nagusia Estatuak eta Elizak ordezkatzeko zuten botereen artekoa izan da. Estatuak, kosta ala kosta, erdiesten du irakaskuntzako sistema zuzentzea eta Elizako indar atzerakoiak, erabat ez bada ere, neurri handi batean kontrolatzea. Bi indar horiek, halere, oraindik koexistitu egiten dira eta, liberalismoa frantziar gizartean sustraituz doan arren, estatu-botereak ez dauka erabat ziurtatua laikotasunaren aldeko gatazka ideologikoa, ez bederen hezkuntza

katolikoaren esparruan. Horregatik, oraindik III. Errepublikarekin, erlijio-arazoa izango da buruhausterik handiena ekarriko duen arazoa, burututzat Estatuaren eta Elizaren arteko zatiketarekin emango dena, XX. mende-hasieran. Beraz, liberalismoak oraindik ere gogor borrokatzen jarraitzen du. Azkenean, ordea, liberalismoak bere lehia irabazi egiten du. Hau da datu historiko oinarritzkoa.

Era berean, Frantziaren batasun nazionalari dagokionez, ezin da baieztatu helburu lortua denik. Ezta pentsatu ere! Estatu-zentralismoak ez ditu erabat bereganatuak Hexagonoko herrien ez kulturak, ez hizkuntzak, ez borondateak. Frantsesa eskola guztietan ezartzeko legeak eman ziren, baina zenbait lekutan, ezarpen hutsak ez zituen uste izan bezain emaitza onak ekarri. Aurreko atalean aztertu dugu eta ikusi nola Euskal Herrian zehazki frantsesak zailtasun gaindiezinak izan zituen eskoletan euskara ordezkatzeko.

Horregatik, hizkuntzarekin batera baitator herri-nortasuna ere eta, bestalde, Hexagonoko herri historikoen oroitzapenean bizirik baitaude oraindik beren berezitasun etnikoak, Estatu zentralistari kosta egiten zaio, mende luzeetako historia duten herri horien bizipen kolektibotik beren elementu bereizleak ezabatu eta horien lekuan haientzat inolako esanahi sinbolikorik ez duen kontzeptu abstraktu bat ezartzea, zeina baita Estatuak berak eraikitako frantses-nazioarena, ezein sustrai etnikorik ez duena.

Frantziak oraindik burutzeke baitauka batasun nazionalaren proiektua –Iraultzak, lurraldeak militarki okupatuz gero, hasieratik beretik fermuki aldarrikatu zuen hura, alegia–, orduan indarrez lortu ez zena orain, XIX. mende-bukaera honetan, III. Errepublikaren egiteko nagusi bilakatuko da, zeina baita Frantziako Estatuari bere nazio-kohesio sendoa ematea eta, ondorioz, Hexagonoko nazionalitate txikiak oro “Frantzia” izeneko Nazio Handiaren aurrean behin-goz itzaltzea.

Frantziako gizartean garai honetan egosi eta lehertzen diren kontraesan soziopolitiko eta ideologikoak –klaseartekoak, herriartekoak eta kolonialak–, neutralizatu eta gainditzeko, frantses-patriotismoaren ideia zabaldu eta lantzen da. Gizarte-kohesioa batasun nazionalaren inguruan bermatzen da. Eta egiteko hau, funtsean, eskolaren bidez gauzatuko da. Patriotismoaren suharrak mi-

litarismo-kutsu bete-betea hartzen du irakaskuntzaren munduan. Horrela ulertzen da nola, geroago xehekiago aztertuko dugun bezala, Instrukzio Publikoko Ministerioak heziketa militarerako batzordea eratzen duen 1881ean eta nola 1882ko martxoaren 28ko legeak<sup>40</sup> ariketa militarrik (*exercices militaires*) ezartzen dituen lehen mailako irakaskuntzan. Aldi berean, orain inoiz ez bezala erakusten dira geografia eta historia irakasleriaren baitan sentimendu nazionala sortu eta lantzeko xedearekin<sup>41</sup>. Zentzu honetan, batetik, Frantziako geografian berezko mugak –naturalak-, eta, bestetik, frantses-nazioaren elementu osatzaileak zein diren zehazten da. Jatorri komunaren bila historiara joanda, frantsesen arbasoak Galiarrak direla aurkitzen dute: “*nos ancêtres les gaulois...*”, diote.

Eskolan frantses-patriotismoa horrela indartu nahi izateak begibistan jartzen du Estatuak, zentralismoaren bidetik, hezkuntza-sistema uniformizatu nahi duela bere adierazpen-mota guztietan eta, uniformatzearekin batera, batasun nazionala indartu nahi duela. Aski da *Patria* Handia arriskuan dagoela-eta, gizarteko beste kontraesan guztiak ahaztu eta hiritarrak oro hura salbatzera deitzea. Eta eskolari egozten zaion funtsezko zeregin garrantzitsu honetan, irakasleriak izango du protagonismoa. Zentzu honetan, Guizot-en Legea (1833) izango da abiapuntua, hor diseinatzen baita irakasleak Estatuarekiko gorde behar duen begirunea edota, Emile Durkheim-ekin esateko, irakasleak betetzen duen estatu-ordezkaritza. Irakasleak frantsesa ez beste hizkuntzak erabiltzen dituen zigortu egingo du. Hala gertatzen da Euskal Herrian eskola-eratzunarekin.

Bigarren datua da, hau ere historikoa, Frantziako Estatuak arrakastarekin lortzen duela bere nazioa hutsetik sortzea eta, ondorioz, handik inon den nazionalismo-eredurik fanatikoena eraikitzea.

Hirugarren datua Euskal Herriari zuzenean dagokion eta euskal nortasunari muin-muinean ukitzen diona da, zeinaren ondorioz frantsesak Hexagonoko beste herri-hizkuntza biziak eskolatik

---

<sup>40</sup> «Loi du 28 mars 1882 relative à l'obligation scolaire et à la laïcité», in P. Chevalier, B. Grosperin, 1971, 275.

<sup>41</sup> Prost, Antoine, 1968, 336-337.

botatzeko neurri zapaltzaile eta erasokorrak hartzen baititu eta hizkuntza-ordezkapenaren mekanismoa bidean jartzen baita.

## 1. Testuinguru soziopolitikoak

Epealdi honetan gauzatzen dena garrantzitsua izaki, hezkuntzaren arlo espezifikoan sartu aurretik, ikus ditzagun zehatzago garai honetako gertakari soziopolitikoak.

III. Errepublikaren eboluzioan hiru aro bereizi ohi dira, zeinetan gobernuak eskuinetik ezkerrera lerratuz joaten baita: monarkikoen Errepublikatik (1871-79) moderatuen eskuetara pasatzen da (1819-98) eta azkenean (1897-1914), sozialisten laguntzarekin, errotiko edo erradikalak nagusitzen dira boterean (Intxausti, 1972, 54).

### 1.1. Alderdiak

Bestalde, alderdi politikoen esparruan, bi bloke nagusi bereiz daitezke: monarkikoak eta errepublikazaleak.

#### 1.1.1. Monarkikoak

Monarkizaletasuna ez da dotrina bat, ez da programa bat; haren oinarri-oinarrian dagoena, *herentziaren gorde-nahia* da. Monarkiak herentziaren legera jarri nahi du historia. Erregeari dagokio historiaren herentzia hori jasotzea. Bera ez da izango inongo alderdiko buruzagi; aitzitik, guztien gainerik, guztien gobernari izango da. Baina monarkizaletasuna, printzipio filosofiko huts izateari utzita, alderdi bilakatzen da 1870az geroztik, une honetan Frantziako monarkia-buruzagirik ezaguna Henrike V.a delarik, Bordeleko dukea eta Chambord-eko kondea.

Baina erregezaleen artean ez dute guztiek onartzen Henrike V.aren buruzagitza. II. Inperio-aldia erortzean, hiru taldetan banatuak aurkitzen dira monarkikoak: a) borboiak, *legitimistes* deituak, eta hauek nekazaritza-jauntxoek babesa izango dute; b) orleanda-

rrak, Orléans-go Luis Felipe I.aren jarraitzaileak, eta hauek hirietako jaun eta burgesiatik datozenak izango dira; eta c) bonapartistak. Azken hauek boterea 1870ean galduko dutenez gero, beste bi taldeak izango dira indartsuenak, Eliza baliatuko dutelarik beren ideiak aurrera eramateko (Intxausti, 1972, 55-56).

### 1.1.2. Errepublikanoak

Hauek badute bere programa politikoa, baita indarra ere. Frantziako gobernuak 1871-75 epealdian oraindik monarkikoen eskuetan baitago, hauen asmoa gobernu-konstituzioari Errepublikatzea ematea izango da. Pariseko hiria errepublikazale ezkertiarren aldeko agertzen da.

Errepublikanoen artean, era berean, bi joera daude: moderatuak eta erradikalak.

Errepublikano *moderatuak* dira 1877an boterea eskuratzen dutenak. Hauen helburua da negoziazio-bidez laizismoaren Errepublikatzea. Jadanik 1875az gero, erabat ontzat ematen da bi Ganbararen sistema: Parlamentuarena eta Senatuarena, alegia. Iraultzaz gain, politikan bide oportunistak erabiltzearen aldekoak dira. Elizarekin etenik ez dute nahi; aitzitik, Napoleonengandik jasoa duten Konkordatuak bere horretan gorde nahi dute. Izan ere, Elizaren indarrari handiegia irizten diote, honi libre utz diezaioten. Horregatik, Elizari irakaskuntzaren esparrua kentzen ahalegintzen dira, hor baita indartsuena. Moderatuak, bada, presarik gabe baina urrats seguruak emanez, Elizaren eta Estatuaren arteko konponbidea bilatu nahi dute.

Moderatu hauek 1879-85 epealdian zehar gauzatzen dute beren programa politikoa, Ferry, Freycinet eta Gambetta buruzagiekin. Errepublikak badu aristokrazia bat, interes ekonomikoetan babestuta eroso sentitzen dena, eta honen menpe eroriko da moderatuen politika.

Errepublikano *erradikalek*, berriz, eskuinetik kapitalismo basatiaren gehiegikeriak eta ezkerretik sozialismoaren arriskua ikusten dituzte. Erradikal hauen lehen belaunaldia 1848ko Iraultzan sortzen da, sufragio unibertsalaren bidez II. Errepublikatzea salbatu nahiko



dutenean. Baina botoak ez dira aski izan demokrazia salbatzeko. Horregatik, ordukoan eskarmentatuta, 1860az gero jaiotzen den bigarren belaunaldiak erabateko askatasuna nahi du. Joera honek, gero, sozialismorako sarbidea prestatuko du. Probintzietako botikari, mediku eta honelakoak bereganatzen saiatzen da, hirietako apaiz eta jaunen kontra altxatuz. Hauen buruzagi ezaguna, Clemenceau da, 1880an *La Justice* egunerokoa sortzen duena. Erradikalen alderdia, ordea, 1901ean sortzen da. Lehen gobernu osoki erradikala J. Bourgeois-ena da, 1895-96 epealdia hartzen duena. Ordurako, ordea, erradikalismoak egina zuen lan sakona Frantziako eskualdeetan eta 1890. urterako jende asko zuen bereganatua.

Erradikalismoak, Boulanger eta Dreyfus-en inguruan sortzen diren arazoekin, eskuinean ikusten ditu etsaiak: nazionalismoa, klerikalismoa, antisemitismoa, etab. Alderdi erradikalak asmatu zuen bere ezkeraldera ateak irekitzen eta sozialistek hortik sartzeko aukera izan zuten (Intxausti, 1972, 53-65).

### *1.2. III. Errepublikaren eboluzioa*

III. Errepublikaren bide politikoa, bide luzea bezain nahasia da: hasieran monarkikoez gobernatzen dute, gero errepublikano moderatuek eta, azkenean, sozialismoarekin ezkerak gora egitean, erradikalak nagusituko dira gobernuan.

#### **1.2.1. Erregezaleen Errepublika (1871-1879)**

Gatozen gertakizunetara. Napoleon III.ak irabazi berria zuen 1870eko maiatzean herri-plebizitua. Urte bereko irailean, ordea, Prusiaren eskutik Metz eta Sedan-en tropen porrota jasan eta hauen armada Frantzia barna sartzten denean, bertako alderdi politikoak oso sakabanatuta aurkitzen dira: batean monarkikoeak eta bestean errepublikanoak. Favre, Grévy, Ferry, Simon eta Gambetta-k daukate aginpidea, baina agindu, Bismarck-ek agintzen du. Honek berriro hiritarrak hauteskundeetara behartzen ditu bi txandatan, 1871ko otsailean eta uztailean, bietan emaitzak arras desberdinak direlarik. Lehen boto-emanaldian, monarkikoeak nagusitzen dira; bigarrengoan, aldiz, errepublikanoak. Botoak boto, kontua da, Ale-

maniarekin Frankfurt-eko ituna sinatu ondoren, A. Thiers izendatzen dutela gobernu-buru, joeraz eta ideologiaz sufragio unibertsalaren aurkako porrokatua zena, arras kontserbadorea. Honek Estatu eta administrazioa antolatzen ditu, Errepublika kontserbadorea ezarriz. Bigarren bira baino lehen, ordea, martxoaren 18an bertan, Pariseko Udalaren inguruan, jakobino ezkertiarrek asaldatzen dira, beren burujabetasuna eskatuz. Thiers-ek, Pariseko *La Commune*-ko asaldaketarekin bukatzeko helburuarekin, bertara armada bidaliz erantzuten du eta, honen ondorioz, 20.000 paristar gertatzen dira hilak. Aste tragikoa, masakre izugarritz mantxatua, eta ondoren zapalkuntza ez txikiagoa ekarriko duena.

Baina Thiers-ek agintean denbora gutxi irauten du, zeren, 1873ko otsailean hauteskundeak monarkikoei irabazten dituztenean, hauek kargutik kentzen baitute. Geroago, 1873ko maiatzean, monarkikoei eta erdiezkertiarrek Mac-Mahon-i ematen diote boterea eta 1875ean bera hautatzen dute Errepublikako Lehendakari, eta honek 1875eko Konstituzioarekin erregimen parlamentarioa ezarriko du. Diputatuak eta senatariak ziren, biak batera, Errepublikako Lehendakaria hautatzen zutenak. Baina 1879ko hauteskundeetan Frantziak burgesia errepublikanoaren aldeko botoa eman baitzuen, Jules Grévy-k bete egiten du hark utzitako lekua. Errepublikaren garaipena osoa da. Ministroak errepublikanoak dira oraingoan, herri-hauteskundeetako emaitzek agindutakoaren arabera ezarriak. Errepublikaren espiritua erakundeetan sartzen hasia da. Orain falta dena, hura gizartean barneratzea da. Hau eskolaren bidez egitea pentsatzen da (Intxausti, 1972, 110-115).

### 1.2.2. Errepublika moderatuaren sendotzea (1879-1898)

Errepublikano garaileek ezarri zituzten oinarritzko eskubideak eta askatasunak. Esan bezala, *Commune*-ko gertakari odoltsuen ondoren, Pariseko hiriburuan finkatzen ditu bere lehen oinak III. Errepublikak. Baina Frantzia ez baitzen bukatzen Parisen, probintziak ere errepublikartu egin behar ziren. Bere etekinak nekazari-tzatik ateratzen dituen burgesia izango da, 1880. urte-inguruan, probintziak Errepublikaren politikara erakarriko dituenak. Frantzia errepublikanoan klase bakoitzak bilatzen du bere tokia: aristokratek

*oportunismora* jotzen dute; industrialariak, merkatariak, nekazari ja-beek eta maisuek, aldiz, *erradikalismoan* aurkitzen dute beren aho-tsa; azkenik, enplegatu xumeak eta langileak *sozialismoa* izango dute helburu (Intxausti, 1972, 53-54).

Errepublikak alde guztietatik jasotzen ditu sastakoak. Eskui-netik boulangismoak egiten dion salaketa datorkio, kexatuz Alsazia eta Lorrena bereganatzen saiatzen ez delako; ezkerretik, berriz, atze-riko herrialdeetan daraman kolonia-politika aurpegiratzen diote, Europako beste Estaturen antzera, ustiapen-atzaparrak zabaldurik baitauzka Tunez-en (1881), Afrika Beltzean, Wietnam-go Tonkin-en (1882-83) eta Laos-en.

Erasorik arriskutsuena, ziur aski, boulangismoak egiten diona da. Katolikoek batasunik ez dutenez gero, 1886-87an Armadako ministro den Boulanger jeneralarengana joaten dira babes bila. Frantses-nazionalismoa salbatu nahirik, arriskuan zegoela-eta, 1887an estatu-kolpea eman nahi izan zuen militar honen ingu-ruan biltzen da hainbat jende, batik bat, frantses-nazionalistak eta soldaduak. Porrot eginda, Belgikara joaten da ihesi eta han egiten du bere buruaz beste. Boulangismoa 1889an deseginda geratzen da. Mugimendu nazionalista antiparlamentario honek, dena den, garrantzi handia du katolikoak zatiturik aurkitzen diren erlijio-politikan 1886-90 epealdian (Intxausti, 1972, 150-152). Boulan-gismoarekin indartzen da eskuineko nazionalismoa.

Frantziak, 1896az gero, gobernu moderatu bat dauka, Méline-k zuzendua. Frantziako gizarteak, oraindik ere, zatiturik segitzen du, katolikoak eta antikerikalak, langileak eta burgesak borrokan da-biltzala.

Epealdi honetan lortuko du Jules Ferry-k hezkuntza-sistema erabat finkatzea Frantzian, 1881-82an zehazki, lehen mailako ira-kaskuntza doakoa, laikoa eta obligaziozkoa eginez.

### 1.2.3. Errepublika erradikala (1899-1914)

Dreyfus-en arazoak biziki nahastu eta dantzatzen du Frantziako politika epealdi honetan, frantsesak bi taldetan zatituta uzten di-tuelarik. Bera armadako ofiziala zen, familiaz judua, eta Prusiako armadari isilpeko jakingarriak pasa izanaz salatzen dute eta, epaitu

ondoren, armadak Guyanako Deabruaren Uhartera ohiltzen du. Haren errugabetasuna 1906an bakarrik onartzen da. Dreyfus-en arazoak sekulako eragina izaten baitu politikan, bertako indarrak berrito bitan banatzen dira. Eskuindar guztiak, armada buru delarik, haren kontra jaikitzen dira, politika-xedetzat patria, ohorea, segurtasuna, erlijioa eta, tartean, antisemitismoa hartzen dituztelarik. Monarkikoak, boulangistak, kontserbadoreak eta katoliko asko elkartzten dira M. Barrès-en *Ligue de la Patrie française*-n. Hautentzat juduak eta protestanteak dira, Iraultzaz geroztik, Frantziaren nazio-gintza bere bidetik desbideratzen dutenak. Eskuinak dardara bizian jartzen du Errepublikak.

Ezkerrak, bere aldetik, elkartu eta indarrak biltzera jotzen du eskuinaren erasoaren aurrean. *Bloc républicain* edo *Bloc des gauches* agertzen da 1899an, eskuinak *Action française* sortzen duen urte berean, hain zuzen; erradikalek 1901ean eraikitzen dute *Parti Radical et Radical-socialiste* izeneko beren alderdia; moderatuek ere urte berean bideratzen dute *Aliance démocratique* antinazionalista, antiklerikala eta antikolektibista.

Eskuin nazionalistaren kontra, sozialistak eta erradikalak elkartzen dira, moderatuen sektore batekin batera, eta ezkerren blokea nagusitzen da 1802ko hauteskundeetan. Gobernu-buru Waldeck-Rousseau dela, honek eusten dio bizirik III. Errepublikari eskuin-eskuinaren atzaparretatik (Intxausti, 1972, 169-175).

Moderatuen gobernu-aldian, errepublikanoen erlijio-politika ez zen erabat bete. Haien programak hiru puntu nagusi zituen: a) Kongregazioak desagitea, b) irakaskuntza eraberritzea eta c) Elizaren eta Estatuaren arteko banaketa burutzea. Erdizka bakarrik bete ziren. Hain zuzen ere, Kongregazioak ohilduak izan baziren ere, laster hartu zuten etxerako bidea. Ikastetxe publikoetatik bota zuten Eliza, baina ikastetxe pribatuak legearen babespean jarraitzen zuten 1886az geroztik ere. Bestalde, moderatuek 1900ean Konkordatu baliatu zuten Elizarekin harremanak izateko orduan.

Erabaki handiak hartzen dira, bada, hezkuntza katolikoaren inguruan. Zehazki hauek: Waldeck-Rousseau-k, 1901eko legearekin, Kongregazioak kontrolatu nahiko ditu. Émile Combes, 1902-1905 epealdian Instrukzioko ministro dena, bera izango da erabaki

horiek azken bururaino eramango dituenak. Lehenik, Kongregazio erlijiosoen ikastetxeak ixten dira –2.500 ikastetxe zortzi egunetan–, gero Kongregazioak berak desegiten dira erabat 1904an eta, azkenik, Elizaren eta Estatuaren arteko zatiketa burutzen da 1905eko abenduaren 9an (Intxausti, 1972, 178-186).

Esan daiteke epaldi hau, gehienbat, Elizaren eta Estatuaren arteko botere-neurketak ezaugarritzen duela. Azkenean, Estatuak atarako da garaile. Behingoz lortzen da III. Errepublikaren laiotzea.

### *1.3. Gai eztabaidatuak*

Errepublikanoek eta, orokorrean, ezkerreko indarrek III. Errepublikan aurrera atera nahi dituzten xede nagusiak, bereziki, bi hauek direla esan dezakegu: bata estatu-boterea Elizaren aurrez aurre sendotzea, eta bestea, erakunde publikoak zein gizartea bera laiotzea. Eztabaida ideologikoak, bada, hortik doaz: klerikalismoa versus antiklerikalismoa, erlijioa versus laizismoa, Eliza versus Estatuak. Azken finean, gai horietan dira burgesia liberalak planteatzen dituenak borroka ideologikoaren zelaian. Iraultza burgesak bere xede demokratikoak –hertsiki indibidualak–, errebindikatzen dituen unea da hau, eta errebindikatu bi etsaien kontra: ezkerretik, langieriaren interes espezifikoak eskatzen dituen mugimendu sozialista zein komunistaren kontra, eta eskuinetik Erregimen Zaharreko herentzia monarkikoari eusten dioten nekazaritza-jauntxoaren kontra. Ideologia-gatazka, batetik, kontserbadorismoaren eta liberalismoaren artean eta, bestetik, sozialismoaren eta liberalismoaren artean ematen da.

#### **1.3.1. Estatu-boterearen eraikuntza**

Frantziak III. Errepublikarekin Estatuak sendotzeari ekiten dio, ordura arte Elizaren esanera lar egona baita. Estatuaren egitekoaz, jakina, ideia asko daude, kontrajarriak ere bai. Liberal indibidualistek Estatuaren kontrolari beldur badiote ere, uste onartua da Estatuak herrigintzan parte hartu behar duela, ez bakarrik, ordura arte bezala, legegintzan, baita ekonomiaren eta kulturaren saile-

tan ere. Estatu planifikatzaile bat nahi da, ez babesle hutsa. Estatu aberastasunaren banatzaile izango da (Intxausti, 1972, 36-39).

Horretarako, Estatuak gizarte-bizitza bere osotasunean zuzendu eta kontrola dezan, botere-monopolioa behar du. Elizak, batez ere irakaskuntzaren esparruan, botere handia baitauka, Estatuak bere erakunde publikoak laikotzeari eta demokratizatzeari ekiten dio. Estatuak Elizarekin eten egiten baitu, liberalismoa garraile ateratzen da borroka honetan. Hauxe da, hain zuzen, III. Errepublikak esportatzen duen gizarte demokratikoaren eredu arrakastatsua, Espainian, adibidez, neurri handi-handi batean, porrot egiten duena.

### 1.3.2. Laikotasuna

Errepublikanoek sustatzen duten laizismoaren barruan, badi-ra puntu komun batzuk, guztiek onartzen dituztenak, hala nola: erlijioaren aldetik protestantismo liberala, Kant-en kritizismoa, Renouviere-en pertsonalismoa; Spenser eta Darwin-en eboluzionismoa, Comte-ren positibismoa. Pentsamendu-korronte hauek, garai honetan, Taine, Renan eta, batik bat, Zola-k gizarteratzen dituzte. Korronte-iturri hauetatik dator, zuzenean etorri ere, erlijio positiboak zapuztea eta, gutxienik, erlijio-boterea ukatzea.

Errepublikazale laiko hauen jokabide-egitaraua osatzen duten oinarritzko elementuak, hiru hauek dira: a) Iraultza Handiari buruzko atxikimendu eta leialtasun erabatekoa, hura izan baitzen hiritarra (*citoyen*) apaizen morrontzatik askatu zuena; b) monarkia eta erlijioa baztertuz, gizabanakoari, berez, zor zaion autonomia eta harengan ezarri behar den fedea; c) arrazoiaren eta zientzien aitortpena, hauek baitakarkiote gizarteari etorkizuneko giltza.

Helburu horiek denak erdiesteko tresna, estatu-boterea da. Errepublikanoek haren jabe izateko, hauteskunde-borrokan lehia-tuz, gobernuko aulkiak lortu behar zituzten (Intxausti, 1972, 28-40). Horretan lehiatuko dira.

Politika-mailan, laikotasunaren arazoa, batik bat, 1879az geroztik plazaratzen da Frantziako gizartean. "Erlijio auzia" deitua demokrazia-politikaren bihotz-erdian kokatua aurkitzen da. Gizarte-

laikotasunaren egitarauak, garai hartan, Errepublika laikotzea suposatzen zuen. Honetan zetzan arazoaren muina. Liberalismoaren kausa, berez askoz zabalagoa den arren, praktikan antiklerikalismoarekin berdintzen da (Intxausti, 1972, 48).

Horretarako, legezko neurriak hartzen dira. Baina pixkanaka, dosifikatuz:

– 1883-84 urteetan: armadak, arma-ohoreak egiteko, ez dauka elizetan sartzerik; otoitz publikoak debekatu egiten dira; alkateak zainduko du eliza eta herri-bileretarako eliza-kanpaiak jotzeko eskubidea ematen zaio, eta, herriko ordena zaintzea berari dagokionez, kaleetako eliza-birak debeka ditzake.

– 1884an: dibortzioaren legea onartzen da.

– 1907an: Clemenceau-k gaixotegietako moja eta serora guztiak kentzen ditu.

Eta gizartea laikotzeko politika honi, 1885eko hauteskondeek baiezkoa ematen diote. Baina ez Euskal Herrian.

Errepublikarekiko atxikimendu-arazoa, *ralliement* edo biltzea deitua, orduantxe agertzen da bizi-bizian Frantziako Elizaren barruan, Leon XIII.a aita santuak, 1892an, hango katolikoei Errepublika onartzeko eskatzen dienean. Pio IX.a 1878an hiltzen da, Errepublika bere buruaz jabetu baino urtebete lehenago, hain zuzen, eta Leon XIII.arekin aro berri bat hasten da Erromako Elizan. Honek ordurako alboan utziak zituen *Syllabus*-en (1864) eta Vatikanoko I. Kontzilioan (1870) hartutako norabide kontserbadoreak, Europan eraikiz zetorren gizarte modernoari oso mesede kaxkarra egiten ziotenak. Zentzu honetan, doktrina-mailan, adierazgarria da haren *Rerum Novarum* entziklika, 1891n argitaratua. Bestalde, diplomazia-mailan, Frantziako gertakari historikoek zein zientzia-aurrerapenek aurrea hartu zielako Elizari, honek Errepublikarekin adiskidetzea eta haren politikan txertatzea eskatu die frantziar katolikoei. Urrats garrantzitsua da ematen dena.

Baina Frantziako katolikoek onartuko al zuten? Hau zen zintzilik geratzen zen galdera.

Zuhur jokatzan du Leon XIII.ak, lehenik, katolikoak elkartuz eta, gero, gobernuarekiko harremanak leunduz. Bazekien katoliko gehienak kontra izango zituela. Baziren, halere, Frantziako

katolikoetan Errepublikaren aldekoak, hala nola: Albert de Mun, 1885ean Alderdi Katoliko bat sortu nahi duena, eta Lavigerie kardinala, hau Baionako semea eta Aljer-eko artzapezpikua. Aita santuak nahiago izan zuen Mun-en ideia –katolikoak oro katoliko bezala alderdi batean biltzearena, alegia–, baztertu-eta, zuzenean katolikoekin masak mobilizatu orde, negoziaketetan diplomaziaren bidea erabiltzea. Horretarako, aurretik, Lavigerie-rekin mintzatuko da. Honek, Aita santuarekin adostasunean, lehenik, buruzagi militar batzuen aurrean –hauen artean Duperré bonapartista zegoen–, bazkalondoko ekitaldi ofizial batean, gobernu errepublikanoarekiko atxikimendua planteatzen du; segidan, eskutitz bat zuzentzen die katolikoei 1890ean, agintariei zor zaien menpekotasuna gogoratuz.

Jadanik ereinda zegoen lur gainean, Aita santuak berak, Parisen 1892ko otsailaren 16an argitaratzen den *Au milieu des sollicitudes* entziklikan, gobernuarekin baketzeko dei zuzena egiten du. Geroago, bere 1884ko *Nobilissima Gallorum Gens* idazkian, erlijio-politikan eztabaidan dauden puntuak ukitzen dituelarik, tesi hau defendatzera dator: alegia, Elizaren eskubideak errespetatuak izan daitezela, baina defentsa hau ez dadila bide edo aitzakia izan bestelako interes politikoekin nahasteko.

Gotzainek ez zioten lagundu, ezta kazetari katolikoek ere. Gotzain asko galduta sentitu ziren, horietako anitz arrazoi ekonomikoak lotuta zeuzkalako, eta isiltasunarekin erantzun zuten. Apaizeria xumearen baitan, kasik denek onartu zuten Aita santuaren deia. Nolanahi ere, 1893ko hauteskundeetan moderatuak nagusitzen badira ere 317 diputaturekin, errepublikano erradikalek, beren 122 diputaturekin, ordura arteko politika-giroa aldatzea lortu zuten. Errepublikartzea edo Errepublikarekin bat egitea orduan hasten da bere lehen fruituak ematen (Intxausti, 1972, 144-148). Noski, bere lekuan esango dugun bezala, *ralliement* edo bat-egite honek zailtasun handiak ezagutuko ditu.

#### *1.4. Bi Mundu-Gerrak*

Hemen ondorengo hiru aro bereiziko ditugu, Frantziaren historia gehien nabarmentzen duten gertakariak aipatuz.



#### 1.4.1. Lehen Mundu-Gerra (1914-18)

Industrigintza Britainia Handian baino berantago eta Alemanian baino mantsoago eman bazen ere, I. Mundu-Gerraren atarian, Frantzia munduko lau ekonomia-potentzia handienen artean aurkitzen zen, monetari oso egoera egonkorrean eusten ziola. Industrigintzaren bizkortzea, batik bat, Méline-k 1892ko legean ezarritako protekzionismoari esker gertatzen da. Bere meatze-industriak eta siderurgia pisua ipar-mendebaldeko mugan kokatzen baitziren, gerra-kasurako arriskugarri gertatzen zen leku hori. Alemaniak 1914an inbaditu egin zuen Frantzia eta lau urtez egongo da bertan erasoka.

#### 1.4.2. Bi Mundu-Gerren artekoa (1919-39)

I. Mundu-Gerra bukatu eta gero, 1919an, Clemenceau-k, Versailles-ko bake-hitzarmenean, Alsazia eta Lorrena –1871n Prusiak okupatu eta Alemaniaren menpe zegoen eskualdea–, Frantziak berreskuratzea, Alemania desarmatzea eta honek gerra-kalteak ordainaraztea lortzen du. Handik aurrera, 1919-29 epealdian zehar, Poincaré-rekin eskuina boterean dagoela, ekonomia-garapen azkarra ematen da; 1929-39 epealdian ordea, batetik, nazioarteko ekonomia-krisiak Frantziakoa ere ukitzen duelako eta, horrekin batera, eskuina hainbeste denboraz boterean egotearen ondorioz gastatua dagoelako, gobernu-krisia zorrozten da, ezkerak erradikal, sozialista eta komunistekin Fronte Popularra osatu eta 1936ko hauteskundeak irabazten dituelarik. Eskuina eta ezkerria buruz buru kontrajarrita daudenez, bidea irekia dago II. Mundu-Gerrarako.

#### 1.4.3. Bigarren Mundu-Gerra: Vichy-ko gobernu (1940-45)

II. Mundu-Gerra hasi eta hurrengo urtean, 1940ko ekainaren 14an, Alemaniak Paris okupatzen du eta Pétain mariskalak armistizioa izenpetzen hile bereko 22an. Alemaniak hartuta dauzka Frantziako hiru herenak. Iparraldeko itsasaldea armada germaniar-rrak erabat kontrolaturik dauka. Frantzia okupatuak Vichy hirian ezartzen du bere gobernu-egoitza, Alemaniaren esanekoa, handik

“Iraultza nazionala” gauzatzeari ekiten diolarik. Iraultza honek nekazaritza-munduko balio tradizionalak hartzen ditu lematzat: hots, “*lana, familia eta patria*”. Nekazaritza-gizartera itzultzean, jakina, jadanik galdua den industriaurreko Frantzia osasuntsu eta onbidetako lortu ahal izango dela pentsatzen da. Frantziak garai batean bizi izandako sasoi idiliko, garapenezko, orekatu eta baketsu hura berreskuratu nahiko da. Nekazari-pentsamoldearen ezarpena du, beraz, xede gobernu mandarin honek.

Alemanien okupazioak eragingo du, bestalde, Frantziaren nazio-sentimendua, zeina handitu egingo baita, batik bat, De Gaulle jeneralak borrokarako egindako deiaren ondotik, batik bat, 1943an Erresistentziarako Kontseilu Nazionala eratzen denean. Gogoan har euskal errefuxiatuek ere Erresistentzian parte hartzen dutela.

## 2. III. Errepublikaren eskola

Boterean dauden errepublikanoek pentsatzen dute hiritartasun berria hezkuntza-sistema sendotzetik eta, bereziki, herri-instrukzioa bizkor eraberritzetik etorriko dela. Hezkuntzari lehentasuna emateko arrazoiak, bi ziren: batetik, 1870eko porrotetik ateratako ondorioak eta, bestetik, ekonomiaren behar berriak. Politika-buruzagi berrientzat, gizartearen modernizazioak eta, honen barruan, eskolarenak, goian esan berri dugun bezala, Eliza katolikoaren kontra borrokatzea suposatzen zuen, honek baitzeraman oraindik ere protagonismo intelektuala. Horregatik, eskola publikoaren laikitzea eta, ondorioz, iritzi eta praktika erlijiosoa esparru pribatura mugatzea izanen da errepublikanoen helbururik presazkoena.

### 2.1. *Jules Simon-en legea (1875)*

Ministro errepublikanoak Parlamentuan aurkezten duen lege-proiektuan, obligaziozko eta doako irakaskuntza diseinatzen da. Urrik irakatsi behar hori, noski, eskola katolikoaren gustukoa ez zelako, eskuindarrek zuzentzen duten parlamentu-batzordeak proposamen bikoitz hau egiten du: a) Udal bakoitzean gurasoen esku uztea

irakaskuntza laikoaren ala katolikoaren aldeko aukera egitea; b) familia behartsuek ordain-agiri baten bidez kitzatzea edozein ikastetxetako zorra. Jules Simon-ek ez baitzuen onartu proposamen hau, bere horretan hiltzen da asmoa.

Elizaren garaipena, ordea, 1875eko uztailaren 12an aldarrikatzen den legean ematen da, orduan lortzen baitute eskuindarrek, lehendik Guizot eta Falloux-ek eman zizkien eskubideez gain, Unibertsitate librea izatea. Graduak emateko epaimahai mistoak aurreikusten dira. Estatuak beretzat gorde duen unibertsitate-monopolioa eskuratzen du Elizak. Lege honen babesean, goztzainek berehala ezartzen dituzte Fakultate berriak Paris, Lille, Angers, Lyon eta Tolosan eta, oraingoan, bizitza luzerako, gainera (Intxausti, 1972, 124-126).

## *2.2. Jules Ferry-ren legeak (1881-82)*

Hezkuntzako ministro (1879-83) eta, aldi berean, lehen ministro (1880-81), eta Kontseiluko lehendakari (1883-85) hau izan da, noski, III. Errepublikaren espiritua hobekien eman duen politikaria, bere jokabidean filosofia zehatz bat ere bazekarrena. Behin batez, Jaurés-i erantzun zion bezala, haren helburua “Jainkorik eta erregerik gabeko gizadi bat eratzea” izango da (Dansette, 1965. 405). Sozialki kontserbadorea zen, sinesgabea, positibista eta laikoa. Eta, hau ere esan behar da, protestante aberats batekin ezkondata zegoenez, Frantziako goi-burgesiari txit atxikia. Horrez gain, arrazista eta kolonizatzaile porrokatua izan zen. Halakoa zen Ferry. Liberala, hankatik burura.

Jules Ferry-k aldarrikatzen dituen hezkuntza-legeak aztertzen hasi aurretik, zerbait esan dezagun 1880-1886 epealdiko moderantismoaren eraberritzeaz.

Urte hauetan zehar antolatzen da Frantzian hezkuntza-sistema berria, eta sakoneko berrikuntza honetan parte hartzen duten protagonista moderatuen artean, J. Ferry (1832-1893) dugu, zalantzarik gabe, punta-puntako izena. Honek, antza, ez zituen apaizak sobera maite; ezta hauek hura ere. Ez bederen J. Hiriart-Urruty euskal kazetariak, hura hiltzean, hitz hauek zuzendu baitzizkion “Bat gutiago” artikuluan (Hiriart-Urruty, 1971, 64):

“Azken hamabortz urte hautan Frantzian eginak izan diren lege tzar guzien, eta bereziki eskoletarik erlijioea kendu duen lege higuigarri horren egile nausia izan da Ferry. Duela sei, zazpi urte, eskoletako lege hori ezarri zutenean, bere burua gehienik, itsuskienik agertu zuena zen Ferry. Ferry zen orduan ministroen buruzagi. Hura zuten framazon edo harginbeltz direlako gizon tzar horiek orok beren aitzineko”.

Bere administrazio-lanetan, lankide-talde on bat du aldamean: Paul Bert (1833-86), Sorbonako irakaslea; Ferdinand Buisson (1840-1932), pedagogo eta 1927an Nobel Bake-saria jaso zuena; Felix Pécaut eta Jules Steeg. Bakoitzari bere eginkizuna ematen dio. P. Bert, libre-pentsazaila volterrianoa, Instrukzioko ministro da Gambetta-rekin (1881-82) eta berak 1882an proposatutakoa da 1886an onartutako legea. F. Buisson, protestantismoaren espirituzientifikoa eta liberala maite duen pentsalaria, lehen mailako irakaskuntzako zuzendari izendatzen du. Berari esker sortzen dira Irakasle-Eskolak. Haren obrarik aipagarrienetako bat, zalantzarik gabe, *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie* da, Parisen 1911n argitaratua. Pécaut eta Steeg, berriz, artzain protestanteak dira: lehen, Fontenay-aux-Roses-eko Irakasle-Eskolako zuzendari izango da hamabost urtez; bigarrena, berriz, bigarren mailako irakaskuntzako ikuskaria hogeituz urtez. Talde-lan honetan garrantzitsuena, zera da: Ferry-ren agintaldia pasatuko delarik ere, haren lankideek beren lekuetan segitzen dutela (Intxausti, 1972, 129-131). Hemendik dator talde-lanaren eraginkortasun apartekoa.

J. Ferry-k hezkuntza-sistema osoa berrantolatzen du mailaz maila eta komeni da bakarka aztertzea (Intxausti, 1972, 131-149). Baina lehenago, Ferry-ren agintaldian emandako legerik jakingarrien berri eman beharrean gaude, oso axaletik bada ere. Gogoan hartzekoak dira legeok, zuzenean asoziazio erlijiosoen izaera juridikoa ukitzen dutenak:

- 1880-03-29koa, jesuitak ohiltzen dituen eta Kongregazio toleratuen baimen-beharra ezartzen duena;
- 1881-05-30ekoa, asoziazio-askatasunari buruzkoa, zeinetan zehazten baita ezin dela asoziazio erlijiosorik eraiki baimenik gabe;
- 1881-07-29koa, prentsa-askatasuna aldarrikatzen duena.

Orokorrean, 1880-1881 epealdian askatasun demokratikoen aldeko ibilbidean urrats garrantzitsuak ematen dira. Bestalde, Elizaren ordura arteko hezkuntza-protagonismoari, bereziki jesuitek daramatenari, mugak jartzen zaizkio. Lege-testuinguru orokor honen pantailan ikusi eta aztertu behar dira hezkuntza-sisteman egingo diren berrikuntzak, ondoren zehaztuko ditugunak.

**a) Goi-irakaskuntza:** Goi-irakaskuntzari dagokionez, 1879ko martxoaren 19an bi lege-proiektu aurkezten dizkio Jules Ferry-k Parlamentuari:

- Lehenengoak, 1880ko martxoaren 18an aldarrikatzen denak, tituluak ematea Unibertsitateari bakarrik dagokiola erabakitzen du.

- Bigarrenak, 1880ko otsailaren 27ko legeak, Irakaskuntzako Goi-Kontseilua berrantolatzen du, Falloux-en legeak gotzainei bertan parte hartzeko eskaintzen zien eskubidea kenduz.

Egitura-mailan berrikuntzak ematen dira: 1877an lizentziabekak sortzen dira, eta 1880an agregaziokoak. Azterketarako ongi prestatu ahal izateko, “maître de conférence” delakoak sortzen dira.

**b) Bigarren mailakoa:** Bigarren mailako irakaskuntzari dagokionez, Camille Sée deputatuak proposatutako lege-proiektua, “Sur l’enseignement secondaires des jeunes filles” deitua, 1880ko abenduaren 21ean onartzen da, P. Bert ministroaren oniritziarekin. Halere, berrikuntza dakarrenez, aipatzekoa da 1881eko uztailaren 26ko Legea, zeinek nesKentzako Irakasle-Eskola sortzea baitakar, bertan errientsak presta daitezten.

Bigarren mailako ikastetxe hauetan, Lizeo eta Kolegioetan, hogeitun zehar (1880-1900) ikasle-hazkunde txikia ematen da: 10.000 ikasle baizik ez. Kopuru bera da 1914an ere. Honek esan nahi du irakaskuntza-maila hau, funtsean, jauntxoan seme-alabentzat dela. Eskola hauek asko kostatzen dira, pentsionatu-sistemak segitzen du, kultura klasikoa irakasten da. Irakasleek ere humanitate klasikoen defentsa egiten dute.

Camille Sée-ren lege-proposamenaren bidez, nesKentzat Lizeoak sortzen dira 1880an eta, honela, aurrerapauso handia ematen da. Hauen xedea, legegileen baitan, hau da (Sentilhes, 1992, 126).

“... on pour but non d'arracher (les femmes) à leur vocation naturelle, mais de les rendre plus capables de remplir les devoirs d'épouse, de mère et de maîtresse de maison”.

Ikastetxe hauetan, hizkuntza biziak eta historia irakasten dira, batik bat; etxeko lanak ere bai; baina latina ez, filosofia mugatuta, eta zientziak gutxi.

**c) Lehen mailakoa:** Parlamentuak irakaskuntza-maila hau erabat berrantolatzeko erabakia hartzen du, horretarako zenbait lege berri aldarrikatuz. Bi dira jakingarriak:

- Lehena, 1881eko ekainaren 16koa da, eta honen bidez Estatuak doakoa egiten du lehen mailako irakaskuntza eta irakas-kuntzan diharduten guztiei irakasle-titulua eskatzen die.

- Bigarrena, 1882ko martxoaren 29koa da, eta honek eskola publikoa obligaziozko eta laikoa egiten du (Intxausti, 1972, 132-133).

Ferry-ren berrikuntza, bada, hiru puntu horietan oinarritzen da: hots, doakoa, obligaziozkoa eta laikoa izatean. Doakoa izatea, gogora dezagun, lehen mailako irakaskuntzara bakarrik mugatzen da. Beste zehaztapen bat oraindik: Ferry prest zegoen apaizek, nahi zutenentzat, kristau-dotrina eskolan eman zezaten; legeak astero ordubete bat eman ahal izatea baimentzen du, ordu horretan hala nahi lukeen haurrak dotrina har dezan. Katolikoei eskaintza hori txikikeria iruditzen zaie eta, ez onartzean, ia dena galtzen dute.

Gertatzen dena da, oraindik garai honetan, gobernua legeria honetan finkaturiko xede hauek denak ezin gauzatu zituela, besteak beste, behar edo nahi adina eskola-irakaslerik ez zegoelako. Oztoporik gotorrenak, halere, ideologikoak ziren, eskolaren laiko-tzeak zekartzanak, alegia. Tradiziotik zetorrena zen, hezkuntzaren egitekoa zela espiritualista izatea, Jainkoarenganako lotsa gordez, eta belaunaldi berriari arbasoen moralak erakustea. Hezkuntza laiko honetan, hain zuzen, erlijioaren irakaskuntza kendu nahi da, horren lekuan “Frantzia” deitzen zaion *Patriaren* aldeko moral zibikoa ezarri. Ideia hau oso sakon landua aurkitzen da, adibidez, E. Durkheim-en lanetan. Bestela esan, Elizak ematen zuen heziketa erlijiosoaren lekuan, Estatuaren esku uzten da heziketa laikoa

ematea. Honela, kristandadeko gizarte zaharretik gizarte moder-  
norako bidea irekitzen da, liberalismoaren ildotik ireki ere, zeinaren  
ezaugarri nagusietako bat, maila filosofikoan, laikotasuna baita.

Errepublikarentzat hil edo biziko arazoa da erlijio-arazoa eraba-  
kitzea. Badakite Ordena eta Kongregazio erlijiosoak indarra hartuz  
datozela edo, hobeki esanda, indartsuak direla, bereziki ikastetxeetan,  
eta hau gizartean askatasun gehiegirekin mugitzen direlako gertatzen  
dela, gizartea behar beste laikotu gabe dagoelako, alegia. Borrokarik  
latzenetako bat, goi-irakaskuntzaz diharduen 1880-03-18ko Legean  
datorren 7. artikulua sonatuak pizten du, zeina Parlamentuak onar-  
tzen baitu, baina ez Senatuak. Artikulu hau Jesuiten kontra pentsa-  
tuta burutua zen, baina azkenean, bi urte luzeko haserrealdia tarteko,  
Kongregazio guztien kontrako bihurtzen da.

Gauza bat da legeak egitea, beste bat betearaztea. Garai hone-  
tan, lege-proiektuak aurkezterakoan, politikariek ganbara-aulkietan  
sutsuki eztabaidatzen badute ere, gero, ordea, beroriek onartu eta  
aldarrikatzean, zuhurtasunez egiten da berorien aplikazioa, ahal  
dela katolikoen sumindura ekidinez. Honela, ez dira ikastetxeetatik  
kolpetik kentzen erlijio-irakastaldiak eta, hala eskatzen denean, do-  
trina emateko eragozpenik ez da jartzen. Berrikuntzak egiten hasi,  
Parisen hasten dira, Udalaren ardura zorrotzean.

Neurri zorrotzenak hartuta ere, irakaskuntza laikotzeak, epe  
laburrera bederen, ametsetakoa xedea dirudi. Datuak hor daude:  
oraindik 3.400 ikasle dabilta Lasallearren eskoletan eta beste  
15.000 neska, berriz, mojak zuzendari izanez segitzen duten eskola  
publikoetan. Jakina, egoera hau konpontzera dator 1881-06-16ko  
legea, irakaskuntzako irakasleak oro irakasle-titulua lortzera behar-  
tzen dituen. Neurri honek, ordea, irakaskuntza laikotzeko saioan  
ez dakar aurrerabiderik, erlijioso gehienek lortua baitute agiri hori.

Ferry-k martxan jarritako administrazio-makineria lege-  
estrategia berriak asmatu eta bideratu beharrean aurkitzen da, beti  
ere lehen mailako irakaskuntzan, hemen baitu hezkuntza katoli-  
koak presentziarik handiena. Eskolen laikotzea, bada, mantso-  
mantso egiten da: Globet-en 1886ko Legeak eskola publikoetako  
irakasleriaren laikotzea ezartzen du eta, 1889tik aurrera, irakasle  
publiko guztiak estatu-funtzionario bihurtzen dira, hark ordain-  
duak (Sentilhes, 1992, 125).

Ferry-rekin hasitako berrikuntza hark, dena den, Bert-en 1886ko urriaren 30eko Legearekin jotzen du bere gailurra, zeinetan hiru erabaki garrantzitsuok baitatoz artikulatuak: a) Lasalletarrak behartuta daude bost urteren buruan eskola publikoak uztera; b) apaizek ezingo dute aurrerantzean Udalen eskola-batzordeetan parte hartu; c) mojen hutsuneak sortzen direnean, haienak irakasle sekularrek beteko dituzte. Oraingoan, bai, laikotasunak bide eragin-garriagoak darabiltza. Ferry-ren Legea 15 hilabetez eztabaidatua izan bazen, Bert-en hau ez zen 32 hilabetez alferrik eztabaidatua izan. Eztabaida horien luzapenean ezin da ez ikusi bi lege horien alkantzu luzeko edukia (Intxausti, 1972, 134-137).

Nolanahi ere, laikotasunaren arazoak, bereziki maila politikoan, oso bizirik segitzen du oraindik 1890eko hamarkadan. Zentzu honetan, P. Waldeck-Rousseau barne-ministroaren agintaldian (1881-85), azpimarratu beharrekoa da 1901eko ekainaren 22an onartutako legearen garrantzia, "Elkarte-legea" deituarena, bera baita erlijiosoen Kongregazioak kanporatzeko atea irekitzen duena. Lege honetan zehazten da, besteak beste, frantsesek askatasun osoa daukabela edozein motatako elkarteak sortzeko, baina baldintza honekin: alegia, berorien zuzendaritza erbestean daukaten elkarteek zein giza edo hiri-eskubideak zapaltzen dituzten elkarteak debekatuta gertzen direla. Bistakoa da, lege-neurri hori erlijiosoen Kongregazioetan pentsatuta egina izan zela. Irekita uzten den zirrikitu bakarra, hauxe da: erlijiosoak bertan segitzekotan, gotzainaren agintepean jar daitezela edo, bestela, baimena eska dezatela. Azken batean, kontrol-bide horixe da erlijiosoen Kongregazioei ezartzen zaiena. Ondorioa: 615 Kongregaziok baimena eskatzen duten bitartean, 215ek ez dutela eskabiderik egiten, hauen artean Jesuitek (Intxausti, 1972, 146-147).

Dena den, azpimarra dezagun behin eta berriro, gizarte frantsesa bere osotasunean, baina bereziki irakaskuntzaren esparruan, laikotzeko 1880ko ahaleginek eta xede horri buruz hamarkada honetan zehar hartutako lege-neurriek izugarritzko borroka ekartzen dute 1902ko hauteskundeetan eskuinaren eta ezkeraren artean. Honela, ezkerre nagusitzean, P. Waldeck-Rousseau-rekin laikotasunari irekitako bideak Émile Combes-en gobernu-aldian (1902-05) jotzen du azkena, bera baita, Kontseiluko lehendakari izanik, Legean



datorrena betearaziko duena, Kongregazio desberdinetako hainbat ikastetxe itxiz eta berriak sortzea debekatuz (Intxausti, 1972, 174-178). Ondorioz, desagindako komunitateetako partaideak sekularizatu edo erbesterratu beharrean aurkitzen dira eta horien ondasunak Estatuak konfiskatzen ditu. Bostek bakarrik, hauen artean Aita Zuriak eta Misio afrikarrek lortzen dute komunitateak eraikitzeko baimena. Horrela jokatzear, zalantzarik gabe, Leon XIII.aren eskariz, Frantziako Errepublikaren eta Elizaren arteko harremanak ez-titzen saiatu zen C. A. Lavigerie-ren bitartekaritza-lanak saritu nahi izan zituen Gobernuak, orduan Aljer-eko artzapezpiku zenak sortuak baitira bai Aita Zuriak (1869) bai Afrikako Ahizpa Misiolariak (1869), zeinen xedea baita musulmanak ebanjelizatu eta hauei laguntzea, hango kolonian umezurztegiak, eskolak eta ospitaleak eraikitzen. Beraz, orduan Kongregazio desberdinetako hainbat ikastetxe itxen dira eta, bidenabar, Komunitate erlijioso berriak eraikitzeko baimenak ukatzen; azkenik, kanpaina guzti honen koroa gisa, 1904ko uztailearen 7ko Legearen bidez, Kongregazioetako partaide guztiei irakastea debekatzen zaie (Yetanio, 1988, 61-62).

Azkenik, 1905eko abenduaren 9ko Legeak, honela zehazten ditu Elizaren eta Estatuaren arteko harremanak: a) kontzientziako askatasuna aitortzen da; b) Estatuak ez die elizgizonei inolako soldatarik emango; c) Udaletan sortuko diren kultu-azozazioen (*associations cultuelles*) ondasunak, haien eskuetara joango dira, eta honelako elkarterik sortuko ez denetan, berriz, Udalak berak hartuko ditu bere gain; elizak elkarte horien menpean geratzen dira, eta bestelako ondasunak (eritegiak, etab.), Udalarenean (Intxausti, 1972, 182).

Harrezkero, aldaketa handirik gabe, indarrean mantendu dira orduan legez finkatuak eta bakoitzak, Estatuak eta Elizak, bere bidea egin du. Baina eskola publiko eta pribatuen arteko borrokaren garra, “guerrilla scolaire” deitua, ez zen iraungi 1914. urtera arte.

### 3. Frantziaren identitate nazionala

Gaurko historialari eta hezitzaile frantsesak ados datoz baieztatzean hasierako proposamen iraultzaile haiek ez zirela batere

praktikoak izan eta eskola guztiek narriadura handia nozitu zutela Iraultza ondoko urteetan. Porrot horren arrazoa da Frantziako gizarteak, nahiz Iraultza egina izan, hertsiki loturik jarraitu zuela Erregimen Zaharreko oinarrizko egituren zimentarri ziren Elizari, aristokraziari eta monarkiari. Nekazaritza-eskualdeetan, bereziki, eskolak oraindik lekuko klero eta nobleziaren esku daude eta horiek ez dute nahi lekuko jende xehea hizkuntza estandarrean eskolatzerik, beren interesak arriskuan ikusten dituztelako bi alde hauetatik: batetik, beldur dira herri xehearen eskolatzeak ekar dezakeela beraien kontrako erreakzio errebindikatzaila eta, bestetik, ikusten dute, eskoletan hizkuntza estandarra ezarri gero, metropoliko eliteak lekukoekin zuzeneko harremanak izango dituztela eta, ondorioz, ordura arte bete zuten herri-bitartekaritzaren funtzioa galduko dutela. Hortik dator haiek neurri zentralista eta uniformatzaileen kontra dagiten borroka bizia. Honen ondorioa da, esan bezala, Iraultzaren asmo zentralistak ez direla hain erraz eramaten praktikara (Swaab, 1992, 113-119). Ez da ahaztu behar, Iraultza-garaian, gehienek ez zutela frantsesa ezagutzen.

Atal honetan esanez gatozen bezala, lehen mailako irakaskuntza errotik berritu nahia, Frantziako Iraultzaz geroztik zetorren asmo politikoa bada ere, J. Ferry-rekin gauzatzen da, batik bat, hezkuntza-politika hori. Iraultzaile burgesek Elizak hezkuntzan zeukan kontrol erabatekoa abolitzen dute, horren lekuan lehen mailako hezkuntza unibertsala ezarri. Estatuak da eskola-sistema finantzatzen duena, irakaskuntzako hizkuntza gisa frantsesa inposatuz, honela, hizkuntza bateratuz batera, nazioaren batasuna ziurta dadin. Neurri murriztaile eta zapaltzaileak hartzen dira lekuko hizkuntzekin behingoz bukatu eta frantsesa nazio-hizkuntza bakartzat ezartzeko. Egiteko hau, batik bat, eskolaren bidez egin beharrekoa da. Helburu honekin bidaltzen dituzte irakasleak (*instituteurs*) herrietara, hauetan hezkuntza-sistema berriaren eredia aplikatu dezaten. Zentzu honetan, frantses-patriotismoaren handiaz jabetzeko, aski adierazgarria da *Tribune des instituteurs et des institutrices* (1884) izenekoan datorren aipu hau (Plennel, 1985, 287):

“Nous tous, instituteurs français, nous savons profiter de toutes les occasions pour inspirer à nos élèves un vif amour de la patrie

et –l'idée humanitaire– dans ce qu'elle a d'exagéré n'a jamais trouvé d'apôtres parmi nous. Dans nos leçons de géographie, nous n'oublions pas de faire remarquer à l'enfant combien notre France est incomparablement belle, riche et fertile; nous savons lui en signaler la magnifique situation géographique, faire ressortir sa richesse industrielle et dire sa gloire scientifique et artistique. Faire des patriotes sincères, tel est encore notre but en enseignant l'histoire de France; faire des citoyens, tel est notre idéal en donnant l'enseignement civique. Il n'est pas jusqu'à notre langue, langue harmonieuse, douce et claire entre toutes, qui ne vienne dire au jeune Français: soie fier de la France et aime-la-par-dessus tout”.

XIX. mendean, irakaslearen gizarte-egoera, funtzionario bihurtuz gero, hobetu egiten da eta, ondorioz, Estatuaren zerbitzari bihurtzeko baldintzak sortzen dira haren pentsaeran eta jokabidean. Estatuaren esanera egonki, estatu-administrazioa indartzea dute helburu. Une honetan, bada, irakasle funtzionario hauen baitan pentsaera berezia (*mentalité spécifique*) sortzen da eta eskola-mota honek herrian bertan errotu gabeko pertsonak sortzen ditu, etxean bertan arrotz (*dépaysés cheux eux*) izateraino (Prost, 1968, 132-149). Estatuak, bere aldetik, irakasleria osoa kontrolpean hartzeko neurriak hartuko ditu eta, irakasleek Konstituzioan kontra doakeenik ezer egin ez dezaten, ikuskaritzaren makina ezarriko du 1886ko urriaren 30eko Legean, 9. artikuluan (Chevallier; Groperrin, 1971, 288).

Kosta ala kosta, bi xede dira hezkuntza-sistemaren bidez ziurtatu behar direnak Estatu-Nazioaren eraikuntzan: a) frantses-nazioarekiko sentimendua lantzea eta estatu-erakundeak errespetatu eta onartzea. Horiek lortuz gero, Estatuak bere lurraldea ere eraikia luke.

Galdera da: Iraultza ondoko Errepublikak lortu ez zituzten xede horiek lortuko ote ditu III. Errepublikak? Hau da ikusi behar dena. Aurreratzen dugun hipotesia da, neurri handi-handi batean, III. Errepublikaren azken aldian egituratzen direla bai frantses-nazionalismoa eta bai frantses-hizkuntza.

Prozesuaren azalpenean, lehenik, hezkuntza-politika gidatzen duten protagonisten urratsak segitu eta aztertuko ditugu, eta, bigarrenik, horiek hezkuntza-sisteman erabiltzen dituzten tresnak, zehazki testuliburuetan lantzen diren ideiak.

### 3.1. Hezkuntza-politikaren norabide nagusiak

Baina III. Errepublikak klerikalismo erregionalistaren kontra daraman borroka horretan, erlijio-arazoa adina edo, ziur aski, gehiago azpimarratu beharko litzateke Estatu zentralizatzaileak gauzatzen duen Konbentzio jakobinoaren politika. Eginkizun honetan, eskola obligaziozkoa, doakoa eta laikoa aldarrikatzen dituzten Jules Ferry-ren Dekretuak (1881-82) gertatzen dira frantsesaren hedapen eta ezarpenerako tresna pribilegiatua. Jules Ferry-ren eskola berrian hezitako lehen belaunaldikoak ditugu Charles Péguy eta Renée Balibar. Azken honek, bere ume-denborako eskola-koadernoak miatzean (1882-01-31), bertan eskola laiko berriaren proiektua ongi laburbiltzen duen ariketa hau aurkitu zuen, hemen bere horretan transkribatzea merezi duena (Balibar, 1985, 355):

“Pendant l’année scolaire, nous nous livrons à différents devoirs: la grammaire, l’histoire de France, le chant, la gymnastique, l’arithmétique, le calcul, l’écriture, l’orthographe, la géographie. La grammaire nous apprend à bien parler la langue de notre pays et l’histoire de France élève notre patriotisme”.

Estatu frantsesak, bada, J. Ferry-rekin ezartzen ditu hizkuntza-uniformetasuna irakaskuntzan erabat eta modu eraginkor batez finkatu ahal izateko azken bitartekoak. Zentzu honetan, irakaskuntza laikotzeko legeak alde batera utzita, ikasgai guztiak frantsesez emateko dekretua 1884an ematen da, justu burgesia erradikala nagusitzen denean. Frantsesa bilakatzen da frantses-nazioaren hizkuntza bakar. Hizkuntzaren ezarpenarekin batera, Frantziaren historia nola irakatsi behar den azalduz, Gobernuak berak markatzen ditu norabideak (Gendre; Javelier, 1978, 22). Orain ez du inork galdetzen Hexagonoan beste naziorik eta hizkuntzarik badenez. Orain elebitasunaren beharrik ere ez da sentitzen. Bukatua da itzulpen-beharren kezka. Frantzia, *Patrie Handia*, nolakoa izan den eta nolakoa nahi den, historiari dagokio irakastea.

Patriotismoa, orobat, eskolaren bidez eraikitzen da. Nola? Beste pasarte batean, Joan Volker egileak berak (1975, 164) ematen du giltza, esatean, lehen gizartea gidatzen zuen ideia nagusia erlijioa zen bezala, orain haren lekua hezkuntzak betetzen duela:

“De igual forma que, en otros tiempos, la religión constituyó el basamento social, de igual forma, hoy en día, lo constituye la escuela; la escuela tiene por objetivo principal el de crear la unidad nacional francesa, lo que la conduce a tener que enfrentarse con dos enemigos primordiales, por una parte el proletariado; por otra, las nacionalidades oprimidas, dentro del hexágono, aquéllos que se designan así mismos hoy en día, bajo el nombre de ‘colonizados del interior’. La unidad de la educación es concebida de esta suerte como piedra angular de la unidad nacional”.

Lehen esan bezala, lekuko jauntxoak eta kleroa burgesia zentralistaren kontra jaiki baitziren, eskolek Kongregazio eta Ordena erlijiosoen eskuetan segitu zuten Ferry-ren Legeak aldarrikatu arte. Une honetan ere, nahiz eta ez eraman gidaritzza Elizak, honek gizartean bere indarra izanez segitzen baitzuen, lehen aipatutako gatazka ideologikoen, Elizaren eta Estatuaren artekoen, indarrean jarraitzen dute, erlijioa eta laizismoa buruz buru jarrita. Erlijio-gatazkaren arma izan zen, hain zuzen, burgesiak erabili zuena, langile- eta nazio-arazoak bazterrean utziz. Horregatik, III. Errepublikaren inguruan egonkortasun politikoa behingoz sendotu ahal izateko, gizarte-adostasuna askatasun indibidualak –hauen artean prentsarena eta elkarteena–, biltzera mugatzen den xede demokratikoen inguruan bilatuko du, ardatz gisa Frantziaren patriotismoa eta frantsesa hartuz, Frantzia berriaren bi elementu horietan modu berezi batez intzidituz. Arazoa, azken batean, Frantzia deitzen zaion Estatu-Nazio berria eraikitzea eta horren inguruan haren batasun nazionala sendotzea da.

Horretarako, jakina, hezkuntza baliatzen du burgesiak. Zailtasunak zeuzkan, ordea. Hiru bederen bai:

a) Elizaren gizarte-sostengua. Honen gizarte-indarra, artean Frantziako nekazari-jende gehiena langileria baino askoz erlijiosoagoa zelako, batik bat, Britainiako mendebaldean, erdialdean, Pirinioetako mendebaldean eta Euskal Herrian.

b) Langileriaren oldarra. Hau goraka zetorren eta orduko gizarte-arazo berrien isla bizi zen, politikagintzan eragin bortitza zuena.

c) Nazionalitate zapalduen errebolta. Herrialde hauen asaldaketa ez zen izan odoltsua, baina, bai, bazebilen zentralismoaren

atzaparretatik iheska arrazoi desberdinengatik. Euskal Herrian, batez ere, arrazoi kultural eta erlijiosoengatik.

Hezkuntzari, bada, arestian aipatutako gizarte-gatazka horiek gainditzeko eginkizuna ematen baitzaio, antiklerikalismo errepublikanoak xede horretara zuzentzen ditu bere ahaleginak.

Eraldakuntza hori gidatzen duten protagonistak ere, izendatu ezinik ez dago. Ferry, Buisson eta Durkheim dira horiek. Joan Volker-ek (1975, 151) Durkheim-en *Educación y Sociología* liburuari egiten dion hitzostean, uztarri ideologiko berean elkarturik dakar hirukote hori, esanez Durkheim Ferry-ren kalko huts-hutsa dela, baina diferentzia honekin: alegia, hura politikaz arduratu zen bitartean, honek teoriak jantzi zuela haren praktika:

“Jules Ferry-k hartuko du gauzaren antolaketa politikoa, eta Emile Durkheim-ek egingo ditu haren konfiantzazko gizonaren ordekoak eta, honela, haren politikaren ideologia landuko du”.

Ferry eta Combes politikarien ondotik, eta testuinguru horretan, Durkheim soziologo eta pedagogoak Estatuaren babesean gorputza hartuz datorren gizarte burges horren aldeko apustua egiten du eta, Elizak mendeetan zehar ezarritako moral erlijiosoaren orde, gizarte burges modernoarentzat moral berria –laikoa eta zientifikoa, alegia–, ezartzeko bideak irekitzea eskatzen dio hezkuntzari. Agian beste inor baino gehiago, bera dugu Frantziako Estatu liberalaren ideologorik zindoenetako bat, gizarte-erakunde garrantzitsu bat –hots, hezkuntza-sistema osoa–, Estatuaren zerbitzura jarri zuena, esaten duenean Estatuak ezin dezakeela onar hezkuntza antisozialik. Haren pasarte hau txit garrantzitsua da, bere luzean hasieratik bukaerara arte arretaz irakurri beharrekoa, zeren, azken batean, egungo erregimen demokratikoetan aplikatzen den printzipioa baita, Estatu multinazionalen hezkuntza-politika zentralista justifikatzen duena (Durkheim/Iztueta, 1993, 54-56):

“Hezkuntzak funtsean zeregin soziala betetzen duenez gero, Estatuak ezin da hartaz axolagabetu. Alderantziz, hezkuntza den guztia behar da, neurri batean bederen, haren eraginaren menpean jarri behar da. Honek ez du esan nahi, ordea, Estatuak nahitaez irakaskuntza monopolizatu behar duenik. Arazoa konplexuegia da horrela, pasadizoan bakarrik tratatzeko: geroago itzuliko gara

berriro honetara. Pentsa daiteke eskola-aurrerapenak erosoago eta azkarragoak direla ekimen indibidualei ekintzarako halako marjina bat uzten zaien lekuetan, egia baita gizabanakoarentzat errazago dela berrizale izatea Estatuarentzat baino. Estatuak, zuzenagoko erantzukizuna daukan eskoletatik aparte, interes publikoaren izenean, beste eskola batzuei ere beren atak irekitzen utzi behar die, baina honek ez du esan nahi han gertatzen dena arrotza zaionik. Alderantziz, eskola horietan ematen den hezkuntzak Estatuaren kontrolpean egon behar du. Berebat, ez da onargarri hezitzailearen zeregina garantia bereziak eskaintzen ez dituen batek betetzea, honen epaile bakarra Estatua izan daitekeenean. Noski, haren esku-hartzearen mugak behin betiko finkatzea ez da aise, baina esku-hartzearen printzipioa ezin da auzitan jarri. Ezin da inola ere onartu hezkuntza antisoziala askatasun osoz emateko eskubidea eskatuko lukeen eskolarik.

Nolanahi ere, aitortu beharrean gaude gure herrian gaur egun indarrean dauden iritzi kontrajarriek biziki minbera eta, aldi berean, garrantzi handikoa egiten dutela Estatuaren betebehari. Izan ere, ez dagokio Estatuari ideia eta sentimenduen komunitate hori sortzea, eta horiek gabe gizarterik ez dago; komunitateak berak eratu behar du hori bere baitatik, eta Estatuari ez dagokio hori sagaratzea, sostengatzea eta hiritarren aurrean ageriago egitea besterik. Zorritzarrez ukaezina da, alabaina, gure herrian batasun moral horrek baduela zer hobeturik hainbat alderditan. Kontzeptu desberdin eta, are, batzuetan kontrajarriek zatiturik gauzkate. Adostasunik eza honetan bada gertakari bat, ukatu ezin dena eta kontuan hartu beharrekoa. Eta da gehiengoari ezin zaiola aitortu bere ideiak gutxiengoaren umeei inposatzeko eskubiderik. Eskola ezin da izan alderdi baten gauza, eta irakasleak bere obligazio guztiak urratzen ditu eman zaion aginpidez baliatzen denean bere ikasleak lerratzeko bere aurreiritzi pertsonalak onartzera, nahiz eta horiek oso justifikatuak egon. Hala ere, desadostasun guztien gaineratik, badira gaur egun halako printzipio batzuk gure zibilizazioaren oinarrian, inplizituki edo esplizituki, guztiok onartzen ditugunak, hala nola: arrazoia eta zientzia, ideia eta sentimenduekiko errespetua, hauexek baitira moral demokratikoaren zimendu sendoak; edozein kasutan, oso gutxi dira horiek agerian bederen ukatzen dituztenak”.

Testu honetan hainbat puntu interesgarri aipatu eta lantzen dira. Hauek, batez ere:

Bat: Printzipioen mailan, Estatuaren monopolioa baztertzen den aldi berean, haren hezkuntzarekiko kontrola baieztatzen da.

Estatuaren parte hartzea ezin da auzitan jarri. Areago oraindik: haren kontra doazkeen jokabideak zein praktikak, errotik antisozialak dirateke. Azken batean, Estatua da epaile bakar.

Bi: Praktika politikoaren mailan, konstatatzen du, oraindik bere garaian, –gogoan har “Hezkuntza: Izaera eta egitekoa” izeneko saiakera hau 1911n argitaratu zela F. Buisson jaunak zuzendutako *Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d’instruction primaire* lanean–, Frantziako gizartean iritzi kontrajarriak daudela, hau da, batasun nazionala bere osotasunean egiteke dagoela.

Hiru: Halere, desadostasun-egoera horretan, gehiengoak ez dauka gutxiengoari bere ideiak ezartzeko eskubiderik. Azken batean, moral demokratikoan nagusitzen diren printzipioak, botoen alderdi soilki kuantitatiboaren gainetik, “arrazoia eta zientzia, ideia eta sentimenduekiko errespetua” dira.

### 3.2. *Frantses-patriotismoa eskola-testuetan*

Aurretik esanak gaude III. Errepublikak ezartzen dituela Frantziaren batasun nazionala eta linguistikoa eraikitzeko zimendu sendoak. Batasun-politika horren protagonistak ere aipatu eta aztertu dira, politikoak zein pedagogoak. Hemen eta orain, Euskal Herrian barneratu aurretik, irakaskuntzako buruzagiek frantses-patriotismoaren garapenerako sortu, sustatu eta erabiltzen dituzten eskola-testuak aztertuko dira, azalduz, aipu-iturritzat S. Chassagne-k zuzendutako *P comme Patrie* liburutxo (1989) hartuta, nazio-erakuntzan oinarrizkoak diren ideiak nola lantzen diren.

Aipaturiko liburutxo horrek, hezkuntzaren sailean, 1850-1950 epealdian zehar argitaraturako grafiko eta testuen gainean egindako gogoeta eta emaitzak biltzen ditu, Hezkuntzako Museo Nazionalak Lyon-en erakusten dituenak 1988-89 urteetako azalpenean. Zalan-tzarik gabe, iturri horretan ageri denez, hezkuntza-sisteman gauzatzen den akulturazio patriotikoan III. Errepublikak, 1880. urte-inguru horretan, eginkizun erabakigarria joketzen du.

Hiru elementu dira Frantziaren *Patrie* hori osatzen dutenak: hizkuntza, lurraldea eta historia. Bakarka aipatu beharrekoak ditugu hirurak.



### 3.2.1. Hizkuntza nazionala: Frantsesa

Iraultza-garaian, Grégoire abadearen inkestan zetorrenez, erdiek ere ez zuten frantsesa ezagutzen. Bonnechose gramatikariak<sup>42</sup>, estatu-hizkuntzaren defendatzaileak, samintasunez aitortzen zuen 1832an frantses gehienek ez zutela ezagutzen frantsesa. Lurdesko Amabirjina, 1858an, biarnesez mintzatzen zaio Benardette Soubirous neskatxari, “que soy era immaculada conception” esanez. Oraindik XIX. bigarren mende-erdia igaro eta gero ere, 1864an, susmo txarrerako lekurik ematen ez duten administrazio-iturrien arabera, Inperioko Udalen laurden batek ez bide du frantsesa ezagutzen.

Halere, artean Frantziak eleaniztasunean murgildurik segitzen bazuen ere, unibertsitate-agintariak 1853az geroztik erabakia baitaukate “frantsesa izanen dela eskolako hizkuntza bakarra”, irakaskuntzaren munduan Frantzia monolingue eta mononazionalaren irudia saldu eta erakusten da testuliburuetan. F. A. Noël-ek (1860), bere *Nouvelle lecture rationnelle* liburuan<sup>43</sup>, “frantses guztiek hizkuntza bera egiten dutela, lege berei obeditzen dietela eta familia bakarra osatzen dutela” baieztatzen du, asko kezkatu gabe baieztatzen ere.

Baina errealitatea bestelakoa da edo, bederen, *patriaren* eta *monolinguismoaren* artean inplizituki ezartzen den lotura ez da hain ebidentea. Alemaniako Theodor Mommsen historialariarekin eztabaidan ari dela 1870ean, honek Alsazia eta Lorrena, bere izaera etniko-linguistikoengatik, Alemaniakoak direla sostengatzen baitu, Fustel de Coulanges-ek<sup>44</sup>, Durkheim-en irakasleak hain zuzen,

---

<sup>42</sup> Hala zioen: «Il y a une vérité cruelle à dire, et il est impossible de la dissimuler: les Français ne parlent pas la même langue et la plupart ne connaissent point la même langue» (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 9).

<sup>43</sup> «Tous les Français parlent la même langue, obéissent aux mêmes lois et forment comme une seule famille» (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 9).

<sup>44</sup> «La langue n'est pas (...) le signe caractéristique de la nationalité. On parl cinq langues en France et pourtant personne ne s'avise de douter de notre unité nationale» (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 10).

erantzuten dio esanez hizkuntza ez dela nazionalitatearen zeinu bereizgarria. Eta adibidetzat Frantziaren kasua dakar, zeina, bertan bost hizkuntza mintzatzen diren arren, ez baitu inork zalantzan jartzen haren batasun nazionala. Beharbada okasio honetarako sakelatik ateratzen duen argumentua izango da, baina ezin du gezurtatu garai horretako –ez ahantz 1870ean gaudela– Frantziaren hizkuntza-egoera anitza.

Iraultzaren hasieratik beretik, Instrukzio Publikoko ardura-dunen buruan oso presente zegoen batasun nazionalaren eta, bidenabar, hizkuntza bakarraren beharra. Barère-k<sup>45</sup>, Konbentziokoan, multilinguismoa errotik kondenatu zuen, federalismoa eta superstizioa bretoieraz, emigrazioa eta antierrepublika alemanez, kontra-iraultza italieraz eta fanatismoa euskaraz mintzatzen zela zioen bere esaldi famatu hartan.

Horregatik, hizkuntza-politika honek tresna eraginkorra behar zuen, eskolan bultzatuko zena, eta hori, R. Balibar-ek (1985) darabilen formulaz esanda, “frantsesa nazionala” da, zeina, III. Errepublikan, hasieran lehen mailako irakaskuntzako hizkuntza izatetik, segidan, frantsesen kultur estandar berria izatera pasatuko baita.

Frantsesa ikastea, izan, kultur ekintza txit nazionala da eta hark, beste hizkuntzen aldean, mezu patriotikoa zabaltzeko askoz ere posibilitate gehiago eskaintzen ditu. Garai honetako eskola-pedagogian ez baita deus debaldetan egiten, guztiz probetxuzkoa gertatzen da, ondorengo esaldi hau idazten ikastea: “Gloire à notre patrie, la France”. Koadernoan, kaligrafian trebatzeko, eskola-haurrak behin eta berriro esaldi horixe idazten zuen lerroz lerro. Areago oraindik: alfabeto ilustratua, nahita, “militarra” da, hots, letra bakoitzak darama bere gerrari-irudia, eta, beste leku batean esan bezala, gazte-literaturak, batez ere 1870az geroztik, biziki go-raipatzen du patriotismoa. Aski da orduko liburu-titulu batzuk hona ekartzea, denak ilustratuak: Dick Lonlay-ren *Français et*

---

<sup>45</sup> «Le fédéralisme et la superstition parlent bas-breton, l’émigration et la haine de la République parlent allemand; la contre-révolution parle italien et le fanatisme parle le basque. Cassons ces instruments de dommage et d’erreur» (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 10).

*Allemands* (1888), Ch. Leser-en *Nos fils sous les armes* (1890), G. Le Faure et E. Gugenheim-en *Coeur de soldat* (1893), J. Mazé-ren *Les étapes héroïques* (1900), E. Hinzelin-en *Coeurs d'Alsace et de Lorraine* (1913). Eta abar. Hauek denak errotik dira haurrengan frantses-patriotismoaren hazia ereiteko pentsatuak eta eginak.

Bestalde, testuliburuetan sartzen den beste ideia garrantzitsua da, beti ere formula antitetikoetan idatzita, frantsesa aurrerapenaren komunikazio-tresna den bitartean, bestea, “patois” direlakoak, premodernoak direla eta, beraz, erauzi beharrekoak. Pasarte jakin-garri hau aurkitzen da *Le manuel général de l'instruction primaire*-n (1905), Pol Métayer-en artikuluan<sup>46</sup>, hemen euskaraz dakarguna:

“Lehen mailako eskolak, une honetan, bere ekintza alde guztietara zabaldua dauka, baita urrutiko baserrietara ere, eta, beraz, haren eragina herri-bizitzako adierazpen-mota guztietan sentitzen da. Herriak bakarrik hitz egiten dituen eta “patois” deitzen zaien hizkuntza horien aurrean eskolak zer-nolako jokabidea hartu behar duen esateko ordua heldu da jada (...) Ez bakarrik zaindu behar da “patois” horiek izan ditzaketen balioen alde jokatzetik;

---

<sup>46</sup> “L'école primaire, à l'heure présente, étend son action partout, jusque dans les hameaux les plus reculés, et par suite est en état de peser sur toutes les manifestations de la vie populaire. Le moment est donc venu de dire comment elle doit se comporter envers ces idiomes que le peuple seul parle et qu'on nomme des patois (...) Non seulement il faut se garder de tout ce qui peut valoir aux patois de la considération mais on ne devrait rien négliger pour les discréditer et les extirper de l'usage (...) Il est une lourdeur d'intelligence que les patois contribuaient à perpétuer, et le usage exclusif de la langue française ne saurait manquer de dégourdir les esprits, de secouer leur torpeur, de les adapter au milieu intellectuel et à la civilisation moderne (...) Déclarer aux patois une guerre d'extermination serait donc faire œuvre démocratique. L'école primaire, qui a pour mission d'instruire et d'élever le peuple, agirait pleinement selon son rôle en les libérant d'idiomes qui le déconsidèrent et réduisent sa puissance d'action. Ce serait aussi faire œuvre nationale (...) La France y gagnerait en force, en distinction, en beauté (...) C'est de la mort que naît la vie, et si l'on veut que l'âme française réalise avec éclat toutes ses virtualités, il faut qu'on la débarrasse de ce qui désormais ne saurait en elle ni fleurir ni fructifier. C'est entre autres, le cas des patois” (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 11).

areago, ahalegin guztiak egin behar dira horiek deskreditatzeko eta erabileratik uxatzeko (...) Inteligentziarentzat zama handia da “patois” horiek bizirik segi dezaten, eta frantsesa baizik ez erabiltzeak ez luke oztopatuko espirituak ernaraztea, haien dorpezia iratzartzea, haiek mundu intelektualera eta zibilizazio modernora moldatzea. Beraz, “patois” horiei gerra deklaratzeko, ekintza demokratikoa izango litzateke. Lehen mailako eskolak, zeinaren helburua baita herria instruitzea eta hezteka, erabat bere egitekoaren arabera jokatu luke, hura deskontsideratzen eta haren ekintza-indarra murrizten duten hizkuntza horietatik libratuz. Ekintza nazionala egitea ere izango litzateke (...) Frantziak boterean irabaziko luke, ohorean, edertasunean (...) Heriotzatik sortzen baita bizitza, baldin nahi bada arima frantsesak gara ditzan osoki bere gaitasunak, beharrezkoa da harenetik kentzea ez loratzeko ezta uzta emateko gauza ez den oro. Hauxe da, beste gauzen artean, “patois”ekin gertatzen dena”.

Mezua garbi emana dago: “patois” direlakoak, besterik gabe, ezabatu egin behar dira, eta horrela egitean, ekintza demokratiko bat egiten da eta, berebat, nazionala. Balioren bat balute ere, ez zaie aitortu behar. Horra!

Egia da, frantsesaren hedapena, oro har, aurrerapenaren fenomenoari atxikia dator, baina ez da esaten hedapen hori bere inguruko beste hizkuntzen bizkar eta kaltetan egiten dela. Hori da ahazten dutena testu horiek. Agian gehiegi esatea izango litzateke Frantziako demokrazia kultura-genozidioaren gainean eraikia izan dela. Zalantzarik ez da plangintza zehatz eta jakin baten arabera burutua izan dela, zuzenean Ministeriotik. Orain, bestalde, oso posible da hertsiki politikoak ez diren beste faktore batzuek –ekonomikoen, ideologikoen, mediatikoen, hots, modernizazioari eragiten dioten horiek–, ere parte hartzea.

### 3.2.2. Lurraldea: Hexagonoa

Frantzia, Patria, Nazioa. Hitz handi-maundi hauek, Iraultzaren hasiera hartan, kontzeptu guztiz abstraktuak ziren, orduko edozein hiritarren esperientzia konkretutik urruti zeudenak. Hala izanik, patriotismoa jendearen barne-muinetan txertatzea izango da iraultzaileen egiteko handia, lehen lana. Horretarako, pedagogoen ustez,

haurraren ingurumaria landu behar da hasteko: haren familia, auzoa, sorterrria, herria (*pays*). Patria txiki horiek aurreirudikatzen baitute Patria handia, norberari ezagunena eta hurbilekoena zaiona ezagutuz eta maitatuz iritsiko da urrutikoagoa –abstraktuagoa ere bai–, zaion hura ezagutzera eta maitatzera. Horrela aurkituko du Patria handia, hots, Frantzia. Lehen abstrakzioan bazena, orain haragiz janzen da. Eraldakuntza hori, hain zuzen ere, eskolak egin behar du, Frantziaren mapa berri ilustratua erakutsiz. Hor agertzen dira Frantziako berezko mugak (*limites naturelles*) zein diren. Hala dator adierazia E. Hinzelin-en<sup>47</sup> 1909ko “Le grand devoir national” artikuluan:

“Gizakia, patriota da jaiotzez. Baina, hasieran, haren patriotismoa estuegia da. Zerbait falta zaion patriotismoa da. ‘Nire sorterriko ezkila da munduko eztieta!’. Geroago, patriotismo hau zabaldu egiten da; baina, sobera zabalduko balitz, humanitarismo huts batean urtzeko arriskua izango luke. Komeni da hari bere berezko mugak erakustea, bere muga sakratuak (...) Patria handia osatzen duten patria txiki bakoitzak du bere xarma. Bere patriotismoan patria txiki guztien adorazioa elkartzen duen huraxe da, hain zuzen, patriota osoa. Eskola, bada, Frantziako mapez, Frantziako irudiez bete, jendeztatu eta ilustratu behar da”.

Ordukoa gaurko mandiotik begiratura, zaila da orduko frantses-hiritarrek beren Frantzia hartaz zer-nolako irudikapena egiten zuten jakitea edo bururatzea, ez baitzuten ordura arte sekula izan begien aurrean Frantziaren ezein maparik. Honek garamatza pentsatzera Frantziari buruz eta eskolaren bidez transmititutako oinarritzko kar-

---

<sup>47</sup> Jatorrizkoa: «L’homme naît patriote. Mais, au début, son patriotisme est trop étroit. C’est un patriotisme de clocher. ‘La cloche de mon village est la plus douce du monde!’. Plus tarde, ce patriotisme s’élargit; mais, en s’élargissant trop, il risquerait de se fondre dans un vague humanitarisme. Il importe de lui indiquer ses limites naturelles, ses frontières sacrées (...) Chacune des petites patries dont la grande patrie se compose a un charme propre. Celui-là est un patriote complet qui réunit en son patriotisme l’adoration de toutes les petits patries. L’école doit donc être remplie, peuplée, illustrée de cartes de France, d’images de France» (*Manuel général de l’instruction primaire*-n argitaratua, 1909ko urrian, ikus in Chassagne, S. (zuz.), 1989, 15).

tografiaren zabalkunde orokortua hertsiki lotua etorri dela nazio-kontzientzia frantsesaren aurrerapenei. Izan ere, Frantziaren mapak, aldi berean, Patria Handiari dagozkion hiru gauza erakusten ditu: batetik, lurralde baten irudia, esparru sakratua bailitzan arreta handiz zedarritua, eta, bestetik, Estatu baten ikuspegi geopolitikoa, zeina muga jakin batzuek banatzen baitute beste auzo-estatuetatik eta, azkenik, identitate patriotiko frantsesa era artifizial batez sortzeko ikonoa.

Erregimen Zaharrean, errege-administrazioaren beharrek (fis-koak, bidegintzak, gerrek) eraginda egin baitziren Frantziaren kartografiak, hauek oso arruntak ziren, oso mugatuak. Geografiako testuliburuak, ez lehen mailako eskoletarako, kolegioko irakasleentzat egiten ziren, eta hauek ere, askotan, ez zekarten ez maparik ez atlasik. Alabaina, oso azkar, jadanik 1659an, agertzen da Frantziaren mapa joko didaktiko batean. Frantziaren mapa joko didaktiko desberdinen bidez erakusteko argitalpenak asko ugaritzen dira XIX. mendean. Hona hemen batzuk: *Les départements de la France* (1880), *Atlas géographique*, puzzle- eta kubo-kaxa (1900), *Loto de la carte de France* (1900), *Atlas de géographie de la France* (1875), *Colonies françaises* (1900), etab. Frantziak bere maparen barruan bere lurraldez at bereganatutako koloniak ere badakartza.

Alabaina, lehen mailako eskolan geografia, 1867tik aurrera, obligaziozko bihurtzen denean, orduan hartzen du ikasgai honek benetan garrantzi handia. Orduan ikasten dira buruz hainbat izen: departamentuak, prefekturak eta azpi-prefekturak. Geografiak erakutsiko dio eskola-umeari bere patriotismoa Frantziaren lurralde-antolaketa hexagonalarekin berdintzen, hots, patria txikiak oro Patria handiaren orube-barruan ikusten. F. Schrader geografoak<sup>48</sup>, geografiak patriotismoaren eraikuntzan zuen garrantziaz ohartuta, sentimenduz jositako hitz hauek idatzi zituen, 1887an, hezkuntza

---

<sup>48</sup> «Parmi les différents pays, il y a un, cher pour nous entre tous, notre nid, notre berceau, notre patrie: le voilà tout à l'ouest de l'Europa; et nous l'étudions avec soin, avec amour, avec attention et patience ce petit morceau de la grande Terre où se trouve tout ce que nous aimons et tout ce qui nous aime» (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 17).

esparruan hain autoritate handiko *Dictionnaire de pédagogie* argitalpen ofizialean:

“Herri desberdinen artean bada bat, guztien artean guretzat maitatua dena, gure habia, gure sehaska, gure patria: Europako mendebaldean kokatua aurkitzen da; eta guk artaz, maitasunez, arretaz eta pazientziaz ikasten dugu Lur handiaren zati txiki hau, non aurkitzen baita guk maite dugun eta gu maite gaituzten guztia”.

Azken batean, literatura zabalean hainbeste bider erabilia izan den ideia da hor agertzen dena: zerbait asko maitatu ahal izateko, lehenik asko ezagutu behar dela. Horixe da, ez besterik, geografiako ikasleari eskatzen zaiona.

Eskola publikoan bezala, eskola konfesionalean ere patriotismoak erraz aurreratzen du geografiazko irakaspenen bidetik. R. Bazin-ek<sup>49</sup> 1911n argitaratzen duen irakurketa-liburuan, Frantzia ezta da lurren artean bedeinkatuena:

“Ireki ezazue zeuen geografia-atlasa. Ikus ezazue gure herria zein ederki aireztatua den, Europari atxikia, bai, baina ez inguratua, ez barnean hartua, ondoko auzoetatik libre, iparraldean, men-

---

<sup>49</sup> “Ouvrez votre atlas de géographie. Voyez comme notre pays est de plein air, relié sans doute à l’Europe, mais non entouré, ni encerclé, libre de voisinages immédiats, au nord, à l’ouest, au midi même sur la moitié de sa largeur (...) Il n’est ni trop près du pôle, ni trop près de l’équateur, et ses champs, répartis entre des climats différents, mais dont aucun n’est excessif, depuis la Normandie humide jusqu’à la Provence, produisent presque tous les fruits, à l’exception de ceux qui ne mûrissent que dans l’ardeur inapaisée du jour, comme les dattes (...) Feuillitez encore votre atlas. Comparez la carte de France avec celle des autres pays. L’Italie a une longue étendue de côtes, et des ports, et de golfes, mais tous sur la même mer; elle est soulevée en son milieu par la chaîne des Apennins; on n’y rencontre pas cette proportion si remarquable chez nous, entre la montagne et les plaines. L’Autriche n’a qu’une fenêtre sur l’Adriatique; l’Allemagne que des côtes basses, froides et grises. Et si vous m’opposez que l’Amérique du Nord, plus grande que toute l’Europe, sépare deux océans, et ne manque ni de beautés naturelles, ni de la variété des climats, je vous répondrai qu’elle n’a point de passé et que nous en avons un” (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 18).

debaldean, hegoaldean, berdin bere zabalaren erdian (...) Ez polotik ez ekuadorretik dago hurbilegi, eta bere landetan zehar klima desberdinak ematen dira, baina horiek ez dira inon neurritz kanpokoak, eta horiek, hasi Normandia umeletik eta Provence-ra arte, ia fruitu guztiak ematen dituzte, datilen antzera, eguneko bero kiskalgarriaren pean heltzen direnak salbu (...) Segi miatzen zeuen atlaseko orriak. Konpara ezazue Frantziako mapa beste herrietakoekin. Italiak kostalde luze-luzeak ditu, berdin portuak, golkoak, baina guztiek itsaso berberera ematen dute; haren erdian Alpeetako mendikatea altxatzen da; aldiz, gurean, mendien eta lautaden artean, ez da aurkitzen proportzio hain nabarmena. Austriak Adriatikora irekitzen den leiho bat besterik ez du; Alemaniak, berriz, kosta apal, hotz eta grisak besterik ez. Eta baldin esaten badidazue Ipar Amerikak, Europa osoa baino handiagoa denak, bi ozeanoen artean aurkitzen dela eta, gainera, ez natur edertasunik ez klima-ugaritasunik ez zaiola falta, nik erantzungo dizuet hark ez duela iraganik eta guk, bai, bat<sup>7</sup>.

Ez da nahikoa esatea, lurraldearen aldetik, Frantzia dela herrietan ederrena, paregabea. Bere lurraldea kolonia-lurraldeetara ere zabaltzea –kolonia-inperialista izatea, alegia–, harro sentitzeko arrazoi bat gehiago zen orduko pedagogoztat. Gaurko hitzetan esanda, horra hor autoaitorpen etnozentrismo edo chauvinista garbia.

Goraipatzekoa da, orobat, itsasoz haraindi ere, armada-bidez, indartsu bilakatu den eta eginkizun zibilizatzailea ematen zaion nazio bateko partaidea izatea; urrezko letretan idaztekoa den bezala, goi-arraza batekoa izatea. Eskoletan erabiltzen diren liburuek, ez bakarrik zibilizazio-maila, izaera fisikoa ere baloratzen dute.

### 3.2.3. Historia: Patriaren urrezko aldia

Ezerk bada, geografiak baino oraindik gehiago historiak sortu eta birsortzen du patriotismoaren mitoa. Nahi den eran eta behar den guztietan. Ernest Lavisse izan zen, joan den mende-bukaeran, frantses-irakaskuntzaren maisu gorena, bereziki, Historiaren esparruan. Irakasle-Eskoletan, gero eskoletan Historia erakutsiko zuten ikasleei, kontsigna hau ematen zien 1885ean<sup>50</sup>:

---

<sup>50</sup> *Questions d'enseignement national*, Armand Colin, Paris, 1885. Gendre eta Javelier-ek aipatua, 1978, 25.



“Historiaren irakaskuntzari dagokio patria maitaraztea eta ulertaraztea. Patriotismoa landu beharreko zerbait da”.

Egile honek berak<sup>51</sup>, Ferdinand Buisson-en *Dictionnaire de pédagogie* lan kolektiboan argitaraturako “Histoire” artikuluan (1887), oso ongi adierazten du zein den historiaren helburua eskolan:

«N’enseignons point l’histoire avec le calme qui sied à l’enseignement de la règle des participes. Il s’agit ici de la chair de notre chair et du sang de notre sang. Pour tout dire, si l’écopier n’emporte pas avec lui le vivant souvenir de nos gloires nationales; s’il ne sait pas que ses ancêtres ont combattu sur mille champs de bataille pour de nobles causes; s’il n’a point appris ce qu’il a coûté de sang et d’efforts pour faire l’unité de notre patrie et dégager ensuite, du chaos de nos institutions vieilles les lois sacrées qui nous ont fait libres; s’il ne devient pas un citoyen pénétré de ses devoirs et un soldat qui aime son drapeau, l’instituteur aura perdu son temps»

Masak doktrinatzeko asmoa esplizitua da testu honetan. Patriotismo mota honen oinarrian dagoena, Frantziako Estatu-Nazioa osatzen duten gizabanako guztiek, hiritar guztiek lurralde bera eta iragan historiko berbera dutela baieztatzea da. Egiazko patriotismoa sentimendu bat da, betebeharrak bat inplikatzeko duena, erlijioaren lekua betetzera datorrena.

---

<sup>51</sup> “Ez dezagun erakutsi historia partizipioen araua erakusten den geldotasunarekin. Hemen jokoan dagoena gure haragiaren haragia da eta gure odolaren odola. Dena esateko, baldin eskola-umeak berarekin ez badarama gure ospe nazionalen oroitzapen bizia, baldin berak ez badaki gure arbasoek kausa nobleen alde milaka bataila-zelaitan borrokatu direla, baldin ez badaki gure patriaren batasuna lortzea eta, halaber, gure erakunde zaharkituen kaosetik askeak eginarazi gaituzten lege sakratuak ezartzea odola eta ahaleginak kostatu direla, baldin bere betebeharez jabetutako hiritarra eta bere bandera maite duen soldadua ez bada bilakatzen, irakasleak galdua duke bere denbora” (S. Chassagne-ek (zuz.) aipatua, 1989, 23).

Patriotismoa, hala jarraitzen du esanez<sup>52</sup>, Frantziak mendez mende eta belaunaldiz belaunaldi lortu duen altxorra da, kolektibitate batek bere ekintzaz eta pentsamenduz osatua dena. Patriotismoaren bilakabidean ez da etenik izan eta, egun ere, aurrera darrai. Garaikideen egitekoa da, aldi bakoitzean, altxor hori ondorengoei pasatzea. Horregatik, Historiaren irakaskuntzan, garrantzitsuena irakaskuntza morala eta patriotikoa ematea da.

Ernest Lavissee-k (1842-1922), 1880ko hamarkadan, geroko eskola-irakasleak prestatzeko ikasketen garaian, norabide oso zehatzak ematen dizkie irakasleei, Historiaren azalpena nola egin behar duten zehaztuz. Haurren adina kontuan hartuta, hiru maila bereizten ditu: lehenengoan 7-9 urtekoak daude, bigarrengoan 9-11koak, hirugarrengoan 11-13koak.

Lehen mailakoekin, metodo deskriptiboa erabiliko da, adieraziz nola, hasieran, erromatarren garaian, deitzen zitzaion Galia eta gero nola, Kapet-en dinastiarekin (987-1328), eraikitzen den Frantziaren erresuma eta, azkenik, Luis XV.a eta XVI.a aipatu ere egin gabe, nola 1789ko Iraultza burgesak sortzen dituen erakunde errepublikanoak. Hara hor nola datozen hiru aro historiko eta hiru kontzeptu garbiki markatuak: Galia + Frantzia + Errepublika.

Bigarren mailakoan, azalpena oraindik ere deskriptiboa izanez segituko du, baina azalpenak ere emango dira. Nola esplikatzen den da kontua. Gertakari historikoak eta protagonistak aurrean izanda, hurrengo urratsa zergatik geratu ziren horrela, ez bestela, eta nortzuk izan ziren heroiak izendatzea da irakaslearen lana. Erromatarrek galiarrak estatu-batasunik eta diziplinarik ez zutelako

---

<sup>52</sup> «Tout l'enseignement du devoir patriotique se réduit à ceci: expliquer que les hommes qui, depuis des siècles, vivent sur la terre de France, ont fait, par l'action et par la pensée, une certaine œuvre, à laquelle chaque génération a travaillé; qu'un lien nous rattache à ceux qui ont vécu, à ceux qui vivront sur cette terre; que nos ancêtres, c'est nous dans le passé; que nos descendants, ce sera nous dans l'avenir. Il y a donc une œuvre française, continue et collective: chaque génération y a sa part, et, dans cette génération, tout individu a la sienne» (*Questions d'enseignement national* (1885); G.L. Gendre eta F. Javelier-ek aipatua, 1978, 27).

menperatu zituzten. Estatua eraiki eta honi eutsi ahal izateko, behar-beharrezkoa da agintaritza zentralizatua egotea eta indartsua izatea. Horrela lortu zuen Karlomagno Galiaren batasuna, horrela hasten da Hugo Kapet-ekin eta ondorengo erregeekin Frantziako erresuma eraiki eta handitzen. Bere xedeak lortzen dituen Iraultza –klase zuzendaria botereaz jabetzen denekoa, alegia–, hura bakarrik da bidezkoa. Honela dena geratzen da esplikatuta: lehen Erregea zen Frantzia, orain Errepublika da Frantzia. Historiak, horrela azalduta, egin du haurren pentsamoldea patriotismora irabazteko bere miraria: Frantziak, Karlomagnoz geroztik, beti izan du estatu-botere indartsua, agintaritza bakarraren inguruan ongi zentralizatua, izan dadila hura Erregea edo Errepublika-Lehendakaria.

Geroztik, E. Lavissee-k esana errepikatu besterik ez da egiten. Maurice Barrès-ek 1899an esaten zuen bezala, frantsesen *Patria* hura lurak eta hildakoek osatzen zuten. Gaullismoak ere antzeko ideiak botatzen zituen, erresistentzian jendea bereganatzeko, frantses-nazionalismoa piztu nahi izan zuenean. Nolanahi ere, esan behar da III. Errepublikako pedagogo haientzat patriotismo hark ez zeukala batere chauvinismo estutik, zeren, hainbestetan errepikatu izan denez, Frantziaren Iraultza ondoko historia, izan, Giza Eskubideen eta Herri-Askatasunen mezu-emaile unibertsala izan baita. Hori ideologiatik politikara eramandako ilustrazio eta arrazoiaren konkista bat da.

Horregatik, frantses-nazionalismoaren ikuspegi moderno hau eman ahal izateko –unibertsala eta demokratikoa, alegia–, eskola bere diskurtsoak, bere metodoak eta bere tresnak berriro beharrean aurkitzen da. Norabide honetan, 1888. urte-inguruan agertzen diren testuliburu berriak, izan, argiak dira, zehatzak, eta, gauza berria dena, edergailuz hornituak. Ernest Lavissee-k eskatzen zuen bezala, kontakizunak eta irudiak elkarri lotuak agertzen dira eta, honela, testuak bizitasunean irabazten du. Ez da nahikoa ezagutzak ematea, ikaslearen bihotza hunkitzen ere jakin behar da. Horregatik hartzen dute hain leku handia ereduak biografiek, Patriaren bilakabide historikoa islatzen duten heroiek. Patriotismoaren heroiak izan ziren, hala erakusten da testuliburuetan, Vercingétorix (K. a. 72-46), Auverniako buruzagi erromatarra; Klovis, Frankoen erregea (481-511); Felipe II.a Augusto (1165-1223), lurraldeak konkistatu

zituen Frantziako erregea (1180-1223); Joana Ark-ekoa (1412-1431), Ingalaterraren kontra Frantzia salbatu zuen artzain patriota, eta gehiago. Hona hemen izenburu batzuk: *Vercingétorix, héros du patriotisme* (1895), *Nos aïeux les Gaulois* (1900), *Jeanne d'Arc* (1895), etab.

Iraultzarekin ordea, hala esango du F. Buisson pedagogoak, Frantziak Erresuma (*Royaume*) izateari utzi eta Nazio (*Patrie*) bilakatzen da. Hauxe da frantses-errepublikanoen nazionalismo-mota, hau ere, besteak bezalaxe, historian oinarritzen dena.

Testuliburu konfesionalek, sarritan, egia da, iraganari buruzko beste irakurketa bat egiten dute, hauentzat frantsesa izateko, lehenik katoliko izan behar baita. Halere, binomio horren barruan, Patriari buruzkoan, eskola publikoek sinbologia bertsua erabiltzen dute, Frantziaren garaipenak eta porrotak berdin-berdin bizitzen dituzte. Aita Chaveau-k<sup>53</sup>, Sainte-Geneviève ikastetxeko ikasle ohiei, gerran hil zirenei, eskaintzen dien *Au service du pays* liburu-sarreran (1879), hauxe idazten du sutzuki asko:

«Soldats de la France et de Dieu, nos vaillants guerriers avaient deux patries, qu'ils aimaient d'un même amour, celle de la terre et celle du ciel; en se dévouant pour défendre l'une ils savaient bien qu'ils travaillaient à conquérir l'autre».

Aipatutako bi tradizio horien, hots, katoliko eta errepublikanoaren arteko sintesia, egin, Péguy-k<sup>54</sup> *L'Argent, suite*-n (1913) egiten du, esatean, leku bat defendatzen duenak, izan dadila hau katolikoa hala errepublikanoa, beti defendatzen duela Frantziako erresuma; leku bat entregatzen duena, aldiz, zikin bat izango da. Frantses-nazionalistak, katolikoak zein errepublikanoak, beti mobilizatu izan dira Patria handiaren defentsan, honen bizitza arriskuan ikusi izan dutenean. Mende honen hasieran, eskola-liburuetan Frantzia

---

<sup>53</sup> «Frantzia eta Jainkoaren soldaduek, gure gerrari oldartsuek, bi patria zeuzkaten, beraiek maitasun berbere maite zituztenak: lurrekoa eta zerukoa. Bazekiten bata defendatzen ahalegintzean, bestea konkistatzen ari zirela» ( S. Chassagne-k aipatua, 1989, 26).

<sup>54</sup> S. Chassagne-k aipatua, 1989, 26.

arriskuan zegoela esaten da eta hiritarrei defendatzera deitzen zaie. Mezu hau zabaltzen duten eskola-liburuak badira: «*Citoyens! La patrie est en danger* (1882), *La Patrie est en danger* (1904). Kasu horietan, jakina, «bidezko gerraren» izenean denak defendatzen ditu Estatu frantsesak: bere lurralde barruko herriak eta kolonietakoak. Denak.

### 3.3. Militarismoaren pedagogia

Hemen pedagogia errepublikanoa espiritu militaristaz zein neurritan dagoen ukituta azaldu nahi da eta espiritu hori adierazteko zein tresna baliatzen duen eskolak.

#### 3.3.1. Haur gerrarien irudiak

Haur soldaduaoren oroitzapen ikonografikoa Iraultza-garaian agertzen da, «bataillons de la Patrie» delakoekin eta Bara et Viala haur martiriek. Geroztik, haur printzeak gerrariz jantzita agertzen dira beren garaiko errepresentazio ilustratuetan. Napoleon II.ak, Alejandroz geroztik Europak ezagutu duen konkistatzailerik handiena bezala hartua zenaren semeak, jaiotzerakoan bertan (1811) jaso zuen Erromako errege-titulua. Berebat, 1865ean, Napoleon III.aren jolasak, gerra-jokoak dira, Gangel-ek ilustratzen dituenak eta Metz-en aurkitzen direnak.

Prusiak Frantzia menpean hartuz geroztik, 1888an, Pellerinek, *Batailles et combats* izenarekin argitaraturako lanean, 1870-71ko gerraren gainean egindako kontakizun ilustratuak ematen ditu, aurrerantzean Frantziako haurrek jakin zezaten zoritzarreko bataila hura nola gertatu zen eta inbasio prusiarrari azkenera arte heroï gisa eutsi zioten buruzagi kuraiatsuak nortzuk izan ziren.

Haur gerrarien estereotipoen zabalkundea era masibo batez egiten duten irudiak aurkitzen dira, baita haur-kantuen bilduma ilustratuak ere.

#### 3.3.2. Haur soldaduak eskolan

Haurrari eskolan biharko egunean soldadu izango dela gogorazten zaio eta, hala izan dadin, prestatzen da. *Tu seras soldat*, hau

da Emile Lavissee-ren liburu izena (1888), ilustrazioz apaindua eta jadanik 1903an 18.aren argitalpena ezagutu zuena, Pariseko A. Colin etxean.

Frantzia inperialak porrot eginez geroko hamarkadetan argitaratzen diren ohiko irakurketarako zein eskolarako egindako liburuetan oso sarri agertzen edo, nahiago bada, iragartzen dira letozkeen gerra-zantzuak. Pilaka dira horrelako liburuak, behin eta berriro berrargitaratuak izan direnak, hala nola: *La tour de France par deux enfants* (Augustine Fouillée, 1877), *Récits patriotiques* (A. Lorrain, 1883), *Vive la France!* (E. Hanriot, 1885), *Les récits de P. Lalo* (Ernest Lavissee, 1887).

J. Ferry-ren garaian, 1880ko hamarkadan, eskola publikoa berritzeari ekiten zaionean, hiritar soldaduaren irudi demokratiko eta patriotikoa ukaezinezko ideala da. Eskolan, aritmetika irakastean, unitateak eta hamarrekoak soldadu txikien irudiak baliatuz azaltzen dira. Askok pentsatzen dute eskolan ematen den heziketa intelektual eta morala ez dela nahikoa eta honek, osoagoa izateko, instrukzio militarra ere eskatzen duela. Paul Bert-ek<sup>55</sup>, Gambetta-ren Ministerioan Instrukzio Publikoko arduraduna izan zen hark, irakasleei 1881ean emandako hitzaldian, kartsuki defendatzen du ikuspegi hau:

«Guk eskolarako fusilak nahi ditugu (...); bai, fusila, haurrak eskolatik maneiatzen ikasiko duen fusil txikia behar dugu; haren erabilera gero senezkoa gertatuko zaio, ez zaio gehiago ahaztuko eta ez du berriro ikasi beharrik izango. Zeren haur txiki hori, gogoratuko zarete, biharko hiritarra da, eta hiritar bakoitzean, soldadu bat egon behar du; beti prest egon behar duen soldadu bat, gainera».

---

<sup>55</sup> «Nous voulons pour l'école des fusils... oui, le fusil, le petit fusil que l'enfant apprendra à manier dès l'école, dont l'usage deviendra pour lui chose instinctive, qu'il n'oubliera plus et qu'il n'aura pas besoin d'apprendre plus tard, car ce petit enfant, souvenez-vous-en, c'est le citoyen de l'avenir, et dans tout citoyen, il doit y avoir un soldat; et un soldat toujours prêt» (S. Chassagne-k (zuz.) aipatua, 1989, 49-51).

Victor Duruy Inperio-bukaeran eta gero Jules Simon 1872an ahalegindu ziren ariketa militarrek sartzen bigarren mailako ikas-tetxeetan. Geroxeago, 1880tik aurrera, bitarteko berriei esker, udal-eskoletara ere zabaltzen dira. Honela, instrukzio militarreko lehen maila, soldaduaeren eskola (*l'école soldat*) egitarau ofizialean sartuta aurkitzen da 1882an eta, handik berehala, eskola batailoien (*bataillons scolaires*) saileko taldean sartzen da.

Errepublikano aitzindariak hala nahita, eskola-batailoi horiek, jada Pariseko V. distrituan 1880az geroztik antolatuta zeuden eta ofizialki 1882ko uztailaren 6ko ministerio-dekretu baten ondotik sortzen dira, ondorengo artikulatu hauen arabera<sup>56</sup>:

«Art. 1: Tout établissement public d'instruction primaire ou secondaire ou toute réunion d'école publiques comptant de deux cents à six cents élèves âgés de douze ans et au-dessus pourra, sous le nom de bataillon scolaire, rassembler ses élèves pour les exercices gymnastiques et militaires pendant toute la durée de leur séjour dans les établissements d'instruction (...)

Art. 5: Chaque bataillon scolaire se composera de quatre compagnies dont chacune comprendra au moins cinquante enfants (...)

---

<sup>56</sup> «1. art.: Lehen edo bigarren mailako irakaskuntza publikoko ikastetxe orok edo hamabi urte eta hortik gorako berrehundik sei-hun ikasle bitarte dauzkan edozein eskola-elkartek bil ditzake bere ikasleak, eskola-batailoia izenpean, ariketa gimnastikoak eta militarrek egin ditzaten ikastetxe horietan dauden denboraldian zehar (...)

5. art.: Eskola-batailoi bakoitzak lau konpainia izango ditu eta horietako bakoitzak gutxienez berrogeita hamar haur izango ditu (...)

9. art.: Eskola-batailoia gerrako Ministerioak onartutako ereduari dagozkion eta agintaritza militarrek zulatuta dauden fusilez bakarrik izan daiteke armatua (...)

10. art.: Tiroa zurira egiteko ariketarako, eskola-batailoietako ikasleak, –gutxienez 14 urtekoak eta irakasle-buruak bertan parte hartzeko gaitutzat ematen dituenak–, terreilera edo tiro zelaira eramango dira eta han jardungo dute eskola-fusil bereziarekin gerrako eta instrukzio publikoko Ministro-agindu batek arautuko dituen baldintzetan.

11. art.: Ez da obligaziozkoa izanen ezin jantzi. Eskola-batailoiek eraman ditzaketen jantziek Instrukzio Publikoko Ministroak baimenduak izan behar dute” (S. Chassagne.k aipatua, 1989, 51-52)

Art. 9: Le bataillon scolaire ne pourra être armé que de fusils conformes à un modèle adopté par le Ministère de la guerre et poinçonnés par l'autorité militaire (...)

Art. 10: Pour les exercices de tir à la cible, les élèves des bataillons scolaires âgés de 14 ans au moins, et que l'instructeur en chef aura désignés come aptes à y prendre part, seront conduits au stand ou au champ de tir et y seront exercés avec le fusil scolaire spécial dans les conditions qui seront réglées par un arrêté des Ministres de la guerre et de l'instruction publique.

Art. 11: Aucun uniforme ne sera obligatoire. Les uniformes qui pourraient être adoptés par les bataillons scolaires devront être autorisés par le Ministre de l'Instruction Publique».

Lege horren ondotik, 1885ean, *Manuel de tir à l'usage des écoles primaires* izeneko testuliburuak egiten dira. Plangintza honen helburua, jakina, Frantziako nekazaritza-herrietan hiritarrak oro, eskola-adinetik hasita, Patriaren lurraldea defendatzeko prestatzea da<sup>57</sup>.

Eskola-batailoi honen uholdeak, ordea, gutxi iraun zuen. Parisekoak 1892an desagertu ziren. Beste arrazoen artean, hiru hauek aipa daitezke: lehenik, zaila zelako, batik bat nekazaritza-herrietan, 12 urtez gorako 200 ikasle biltzea; bigarrenik, akademia-administrazio prefekturalak edo militarrek modu zorrotz eta hertsiz batez aplikarazten zituelako arauak; hirugarrenik, teknikaren aldetik, militarrei asko interesatzen ez zitzaielako udal-eskoletan instrukzio hori ematea. Tiroak egiten jakitea izan zitekeen baliagarri. Bestela, soldadu onak prestatzeko, egokiagoa zen gimnasia lantzea. Izan ziren eskola-batailoi horien kontra atera zirenak ere. Paschal Grousset-ek, 1889an, instrukzio militar goiztiarraren orde, martxak eta jolasak bultzatzea proposatzen zuen.

Dena den, oraindik orain, Frantzian, jai zibikoak (uztailaren 14an) zein elizakoak (bestaberriz) ospatzeko egiten dira herrietan alarde militarrek, soldadu jantzita eta fusilak eskuan, danborra eta

---

<sup>57</sup> Hala dakar Plenel-ek (1985, 44), Marse-ren hitzak hartuz: «L'important, c'est de commencer tout de suite et de donner aux campagnes de France le spectacle de leurs enfants se préparant, dès l'Ecole, à défendre le sol de la patrie».



klarina joz, martxa banderak irekitzen duelarik. Hau guztia eskola errepublikanoak utzitako ondarea da.

### 3.3.3. Pedagogia arrazista

Hezkuntza fisikoaren aldeko pedagogoeek gogotik onartzen zuten, postulatu gisa onartzen ere, «frantses-arraza» endekapen-egoera bete-betean zegoela. Diagnosi zorrotz hau egiaztatzen zuten datuak, ondorengo hiru hauek ziren: demografia-hazkunde ahula, soldadu berri erreformatuen kopuru handia eta, bukatzeko, Alemaniaren aurrean izandako porrot umiliagarria. Bestalde, ikusita nolako aurrerapenak ematen ari ziren «animalia-makinari» buruzko ezagutza zientifikoan, pentsatzen zuten handik atera zitezkeela erremedio egokiak. Zehazkiago esanda, Lamarck eta Darwin-en ikerlanak irakurrira –egia esan, askotan arinki eta presakoegi–, haiengandik karaktere lortuen transmisioari eta berezko hautapenari buruzko teoria ateratzen dute eta ekarpen horretan dakusate, hain zuzen, berek endekatutzat jotzen duten arraza berritzeko posibilitatea. Bestalde, haien ustez, zootekniak lortutako emaitzek zekarten teoria hori egiaztatzeraz zetorkeen froga esperimentalak.

Arrazak hobetzeko posibilitateak irekita egonda, zergatik ez da ematen gizakiekin jadanik animaliekin emana den pausoa? Halaxe proposatzen zuen Eugène Paz-ek<sup>58</sup>, gimnasta handi eta teorilariak, 1865eko pasarte batean, zioenean arretarik handienaz arduratzen garela zaldi-arraza hobetzeaz, baina oraindik ez diogula ekin geure giza arraza hobetzeari. Geroago ere, 1908an, obsesio bera dauka Rouhet-ek, *L'art de créer le pur sang humain*-en egileak, zeinaren oihartzunak jasotzen baititu Boigey-ren *L'élevage humain* liburuak 1917an. Errepublikano ilustratu hauen aldean lekutan dago Sabino Arana, liberalismo zein kontserbadorismo espainolak «razista» madarikatutzat hartua izan dena!

---

<sup>58</sup> Hala galdetzen zuen: «Nous nous occupons avec la sollicitude la plus touchante de l'amélioration de la race chevaline, quand donc songerons-nous à nous mêmes?» (S. Chassagne, (zuz.), 1989, 59).

Pertsonaren garapenean alderdi biologikoari aitortzen zaion eginkizun eugenikoak –anestesikoak, lasatzaitzaileak– hain du garrantzi handia, hezkuntza fisikoa, mutikoei ez ezik, neskatoei ere badagokien zerbait da. Hiritar bizkorra egiteko, hala esango du Blatin-ek<sup>59</sup> 1876an, haurrak izateko eta bularra emateko gauza diren emakumeak hezi behar dira, emakume indartsuak, soldaduen prestakuntzarako egokia izanen den esnea dutenak.

Eginkizun honen helburu bikoitza –patriotikoa eta militarra, alegia–, begien bistakoa da guztientzat edo ia guztientzat. G. Demény-ren 1909ko *L'éducation physique* lanean ideia horixe jasotzen da<sup>60</sup>:

«Problème vital pour la race et pour la nation, qui intéresse à la fois la pédagogie et l'hygiène, la question de l'éducation physique est une de celles qui méritent le plus de retenir l'attention des éducateurs du temps présent (...) L'éducation gymnastique de l'écolier doit viser en lui le soldat futur, le préparer aux fatigues de la caserne, le familiariser par avance aux évolutions, marches et mouvements qui lui seront imposés par le régiment».

Orobat, E. Hinzelin-ek<sup>61</sup>, 1910eko *Aux plis du drapeau des gymnastes* lanean, gimnastikako elkarteen patriotismoa azpimarratzen du:

---

<sup>59</sup> «Façonnez avant tout des femmes capables de concevoir, d'enfanter, de nourrir. Maintenant plus que jamais, il ne faut pas l'oublier, nous devons songer à préparer des mères robustes et de mâles nourrices dont le lait soit propice à la formation des soldats» (Ibid.).

<sup>60</sup> «Hezkuntza fisikoaren arazoa egungo hezitzaileen arreta gehien irabazten duen horietakoa da, hil-bizikoa arrazarentzat bezala nazioarentzat ere, aldi berean pedagogiari eta higieneari interesatzen zaiena (...) Eskola-umeari hezkuntza gimnastikoak biharko soldadua ikusi behar du bere aurrean, kuarteleko nekeak jasateko prestatu behar du, erregimentuak ezarriko dizkion eboluzio, martxa eta mugimenduetarako moldatu behar du alde aurretik» (*Manuel général de l'instruction primaire*, 3 juillet 1909, in S. Chassagne, (zuz.), 1989, 59-60).

<sup>61</sup> «Patriaren ideia nagusitzen da beren ahalegin orokor guztietan, beren ariketa eder-eder eta graziosoetan. Bera da pizgarria, xedea, saria» (*Ma-*

«L'idée de patrie domine tous leurs généraux efforts, tous leurs exercices superbes et gracieux. Elle en est le stimulant, le but, la récompense».

XX. mende-hasiera arte, hezkuntza fisikoa soilki gimnastikara mugatzen da. Biak gauza bera dira. Legeak ere izen horrekin egiten du obligaziozkoa 1880an. Gertatu zena zen, ikastetxeetan gimnasio-lekuak jartzeko bitartekorik aski ez zegoelako, bigarren mailako ikastetxe batzuek bakarrik –Alsaziako eskolak, Carnot Lizeoak-eta–, zeuzkatela beren gimnasioak. Udal-eskoletan, kasurik onenean, aterpe bat zegoen, eta hau ere bakan.

Hezkuntza fisikoa eskola-batailoien garaian instrukzio militarren menpe egon zen bezala, orain, gimnastikatik askatuz, kirolak (futbola, errugbia, atletismoa, etab.) lantzerantz jotzen du. Eta kirolarekin batera, lehiaketak agertzen dira. Honela, Pierre Coubertin-ek 1896an joko olinpikoak antolatzen dituenen eta nazioarteko txapelketak bideratzen direnean, kirolak gero eta fama handiagoa hartuko du.

Honaino eskola errepublikanoak patriotismoaren inguruan landu duen pedagogia. Iruzkina sobera daude, ez bada azpimarratzeke, lehenik, Estatuak, oinarri etnikorik gabeko bere frantses-nazioa eraikitzeke orduan, zein estilotako patriotismoa –arras militarra eta, are gehiago, arrazista– eraikitzen duen eta, bigarrenik –eta bereziki–, Estatuak nola baliatzen den hezkuntza-sistemaz patriotismoaren ikuspegia, hain militarista eta hain goiztiarra, eskola-umeengan piztu eta ezartzeko. Lekutan daude, berriro diogu, gure Ikastolak eskolak frantses-patriotismoaren babes-leku bilakatu zituzten errepublikano haiengandik!

### 3.3.4. Patriotismoa gerren ispiluan

Lehen esan da Alemaniak zenbateraino umiliarazi zituen frantsesak 1870eko gerran. Eta ondorengoetan, zer? Frantziak bere patria arriskuan ikusi al zuen? Eskolari laguntzarik eskatu al zion?

---

*nuel général de l'instruction primaire*, 1er janvier 1910, in S. Chassagne (zuz.), 1989, 62).

Espezialistek aurreratzen zutenez, 1914ko gerra laburra izan beharrekoa zen. Sinetsirik zeuden hala izango zela. Frantzia isilik eta erresistentziarik gabe zutitzen da gerrarako prest. Hiritar guztiak «batasun sakratuan» elkartzeko ordua da, arriskuan dagoena Patria baita. Valmy-ko batailan (1792-IX-20) egiten da amets, zeinetan frantsesek Prusiaren eraso geldiarazi baitzuten. Mobilizatutako frantses gehienak, dirudienez, beren borondatez joandakoak ziren. Baina joan, batik bat, bidezko kausa baten alde borrokatzera zihoazela konbentziturik joan ziren. Louis Pergaud-ek<sup>62</sup>, 1914ko abuztuaren 2an idazten zuen bezala, «gu ez gara egiazki erasotzailak eta defendatu beharrean aurkitzen gara». Euskal gobernukoak ere, 1936ko gerran, arrazoi beragatik sartu ziren gerran, Espainiako Errepublikari arriskuan zegoelako.

Hilabeteak joan ahala, Frantzia gerran murgiltzen da. Atzean, eguneroko bizitza berrantolatzen da. Hasierako optimismo hura itzaltzen hasten da eta espirituak argi gorde behar dira. Baina nola? Patriotismoaren suziariak pizturik segi dezan gerra-denboran, hari eskolan eusten zaio. Errektoreak bere Akademiako irakasleei hauxe idazten die zirkular batean<sup>63</sup>:

«En temps ordinaire, le devoir professionnel est le premier. Dans le temps présent, lui même doit s'incliner devant tout ce qui est devoir de défense nationale» (Lavisse, Emile, 1903, 57).

Agindu horien ondorioz, beti ere kausaren alde, eskolako diktaketa- edo idazketa-ariaketetan «gerrako gaiak» asko jartzen dira, pilaka, izenburu hau daramatenak: «Lettre aux écoliers d'Alsace», «Le tocsin (*deiadarra*) de la mobilisation», «Le viol de la neutralité belge», «L'Angleterre, notre alliée», «Souhais à ma Patrie», «Ayez toujours la haine des Allemands», etab.

Garaipenaren euforiak bidea libre uzten dio fiertasun patriotikoaren uhinari. Alemana («la boche») menperatu dute. Alsaziarrak

---

<sup>62</sup> S. Chassagne-k aipatua, 1989, 67.

<sup>63</sup> «Ohiko denboran, betebeharrak profesionala da lehena. Une honetan, defentsa nazionalaren egitekoa den guztiaren aurrean, hura ere honen esanera jarri behar da».

sartu dira berriro ama patriaren etxean eta garaipena Champs Elysées-etan ospatzen da 1919ko uztailaren 14an. Baina lehen «gerra gerrari» slogana oihukatzen zen bezala, orain, 1920. urtetik aurrera, eskoletan, irakasleengan eta testuliburuetan bereziki, bake-mezua zabaltzen da. Eta honen aldarrikatzaileetako bat, hain zuzen, eza-guna zaigun Ernest Lavisse zaharra da, patriota sutsu hura. Honek, orain, 1920ko urtarrilaren 30ean Sorbonako anfiteatroan emanda-ko hitzaldian, «gerra hil egin behar dela» esaten du:

«La guerre a tué des millions d'hommes et couvert de ruines des territoires immenses: ruines de monuments vénérables du passé, ruines de villages, de villes, de lieux et d'instruments de travail. Par endroits, en France, elle a détruit le sol lui-même. La guerre a donné carrière à de nobles vertus, mais réveillé les instincts primitifs, comme la joie de détruire et de tuer (...) La guerre a compromis la science devenue l'auxiliaire et la servante de la barbarie. La guerre menace de léguer aux Nations des haines qui la rallumeront dans l'avenir. La guerre tuera l'humanité si l'humanité ne tue la guerre. La question vaut donc la peine que l'humanité en délibère»<sup>64</sup>.

Garai honetan, 1920ko hamarkadan, ezkerreko giro kontestatzailean, gerraren kontrako jarrerak antimilitarismo bortitza dakar, haurrentzako argitalpenetan ere nabarmentzen dena. Militar-gintzaren bizioak salatzen dira lan horietan: ankerkeria, alferkeria, bortxakeria, etab. Txit jakingarria da, bestalde, lan horien egileak emakumeak direla. Eliza katolikoak, bere aldetik, gazteriaren he-

---

<sup>64</sup> «Gerrak milioika gizaki hilda eta lurralde zabalak hondakinez beteta utzi ditu: hondakin bihurtuak iraganaren monumentu ohoragarriak, herrixkak, hiriak, lan-lekuak eta tresnak. Zenbait lekutan, Frantzia, lurra bera desegin du. Gerrak bertute jatorrak landu ditu, baina baita sen lehen-lehenak piztu ere, hala nola, desegin eta hiltzeko poza (...) Gerrak zientzia konprometitu du, basakeriaren laguntzaile eta zerbitzari eginez. Gerrak badu Nazioei etorkizunean berriz piztuko diren gorrotoen herentzia uzteko arriskua. Gerrak humanitatea hilko du baldin honek hura hiltzen ez badu. Arazoak merezi du pentsatzea humanitateak delibera dezan» (*Il faut tuer la guerre*, cahier de roulement de l'école de Quièvrecourt (Seine-Maritime), juillet 1921, in S. Chassagne, (zuz.), 1989, 75).

ziketa moralaz arduratuko diren bere eliza-mugimenduak antolatzen ditu, laster indartsuenak bilakatuko direnak.

II. Mundu-Gerrakoan (1939-45), urte beltzak datoz Frantziarentzat. Frantses-patriotentzat orain arazoa, hau da: zein Patria hau-tatu behar da? Pétain-ena ala De Gaulle-rena?

Vichy-ko gobernuak, erregimen autoritario eta kolaboratzailerantz guztietan ohi denez, ezin du gazteriaz ez arduratu. Gazteriaren Ministerio bat sortzen du, zeinaren helburua baita –armistizioa dela eta, soldadutzarik ez egotean–, gazteentzako lantegi-moduko batzuk, «Chantiers de la Jeunesse» deituak, sortzea. Pétain-ek hogeituro urteko gazteak, euskal txapelaz eta kolore berdeko uniformeekin (soineko laburrez, golfeko galtzekin) jantzita, soroetan jartzen dituelanean, hirietatik urrun, diziiplina militar baten azpian. Gazte-talde uniformatu hauek balio tradizionalak lantzen dituzte. Hauen artean aurkitzen dira «scouts»ak, Ingalaterratik etorrira, Frantziaren I. Mundu-Gerra bezperan sartzen direnak.

Lehen mailako eskoletan, Pétain mariskalak Iraultza nazionalaren ideologia ezartzen du, berriro pertsonaia historikoak gogora ekarrituz: Vercingétorix, Joana Arc-ekoa, Lyautey. Lizeoetan latina obligaziozko ikasgaia da eta horietan geroko irakasleak prestatzen dira. Oro har, esan dezagun, eredutzat «mens sana in corpore sano» hartuz, politika eugenikoa aplikatzen da. Aldi berean, frantsesaren zainetan odol garbiak kurritu behar duela aldarrikatuz, antisemitismoa indartzen da. Honen adibide ditugu, batetik, «Le juif et la France», Parisen 1941ean egindako erakusketa, eta, bestetik, *Youpino* liburua.

Hor dago, beraz, Pétain-en Frantzia, lehengo eredu zaharrean oinarritua, arrazaz garbia. Nazio-ikuspegiaren aldetik, Iraultzak erabilitako eskema bera hartzen du, frantses-naziotasunaren oinarriak finkatzeko orduan iturri historikoetara jotzen baitu.

De Gaulle-k ordezkatzeko duen frantses-nazionalismoaren oinarrian, datu hau dago: hots, ez duela onartzen 1940ko ekainean izenpetutako armistizioa. Vichy-ko gobernuak, beraz, okupatzailearekin kolaboratzen duen gobernuak da. Lurreko nazionala azken punta askatu arte borrokatzea aldarrikatzen du. London-eko irratitik igortzen dituen mezuak, ez haurrentzat, baizik, bereziki, helduentzat dira. Hauentzat oihukatzen du: «France debout, la France libérée».

Honela, 1944-45 ikasturtea hasiera doanean, Frantziako lurralde ia osoa askatua da, eta, nahiz eta oraindik egitarau berriak egiteko denborarik ez izan, bertan Errepublikaren aldeko propaganda boluntarista eta legitimista egiten da. C. Freinet Vence-ra 1945eko irailean itzultzen da eta honen pedagogia segitzen duten irakasleek Frantzia martiriaz, honen gertakari tragiko edo ospetsuez diharduten haur-kontakizunak izugarri erabiltzen dituzte eskoletan. Patriotismo gaullista honetan, zeina, azken batean, petainistaren antidotoa besterik ez baita, eskola, ondoko lau urtetan zehar, politika-gune bihurtzen da. Berrezarritako irakasleen sindikatu nazionalak eta irakaskuntzako Ligak, 1944-45 ikasturtetik aurrera, gobernuari irakaskuntza nazionalizatzea eta eskola pribatuei estatu-subentzioak kentzea eskatzen diote. Laburki esanda, eskola errepublikatzea da xede.

Nazionalismo gaullistarekin, aspaldiko bonapartismoa berri-tuz, antigermanismoa indartzen da. Frantses-nazionalistek begitan hartuta dauzkate alemanak, esan bezala, menperatuak izatea sekula onartu izan ez dutelako.

## 4. Estatu-zentralismoaren finkapena Euskal Herrian

Frantzian bezala, Euskal Herrian ere, beste herri-arazo guztien gainetik, erlijioarena azpimarratu izan da. Liberalismoaren eta klerikalismoaren edota, termino politikoagotan formulatuta, burgesia- ren eta aristokraziaren arteko gatazkaren inguruan bildu izan dira orduko kontraesanak. Erlijioarena bihurtzen da, honela, kontraesan nagusia. Euskal apaizeriak berak, euskararen gainetik, erlijioaren au-ziari ematen dio garrantzia.

### 4.1. *Erljio-arazoaren oihartzunak*

Frantziako gotzainak, 1879an, hiru taldetan banatzen dira: a) Freppel, Angers-eko gotzaina, da Errepublikaren kontrako herena- ren buruzagia, Ganbaran sobera mintzatzen zen monarkikoa; b) Pie, Poitiers-ekoa, Errepublikaren kontra modu isilago batez di- harduena da; c) azkenik, beste hirugarren herena, beren ideia po-

litikoak agertzen ez dituztenek osatzen dute. Gotzainek, oro har, erabateko aginpidea daukate apaizen baitan eta, noizbehinkako artzain-ikustaldien bidez, haiek hurbiletik kontrolatzen dituzte. Baina gertatzen da, zenbait kasutan, ardiak artzainaren kontra oldartzea ere. Adibidez, Euskal Herrian, Dihartze Bidassouet apaiz hazpandarra, euskal historiaz arduratu zena, Iraultza-garaian, 1819az gero liberala egiten da eta jesuiten kontra gogor ekiten dio. Astros gotzainarekin konpontzen ez bada, gutxiago oraindik Arbourekin, zeini, 1830eko gutun batean, adierazi baitzion ez zuela bera bere eliza-nagusitzat hartzen<sup>65</sup>. Errepublikatzea eskatzen duen Jauffret gotzainari, aldiz, apaiz integrista andana bat oldartzen zaio, L. Diharassarry buru dela. Beraz, bi kasuetako adibideak dauzkagu gurean. Nolanahi ere, gotzain gehienak, Jauffret salbu, antierrepublikarrak diren bezala, apaiz gehienak ere, Dihartze Bidassouet eta beste bakarren bat salbu, integristak dira.

Lehen aurreratu dugu, Euskal Herrian ez zirela onartu Iraultzaren ideiak. Erasoak, batez ere, Elizaren aldetik joan ziren. Baionako diozesia bost gotzainek gidatzen dute 1837tik 1902a bitartean<sup>66</sup>.

---

<sup>65</sup> Moureau, R.: *Histoire de l'âme basque*, Bordele, 1970; J. Intxaustik aipatua, 1972, 86.

<sup>66</sup> Intxausti, J., 1972, 83-98.



## Euskal Herriko gertakarien kronologia XIX. mendean

### 1. Baionako gotzainak

Loison (1802-1820)  
Astros (1820-1830)  
Arbou (1830-1837)  
Lacroix (1837-1878)  
Ducellier (1878-1887)  
Flery-Hottot (1887-1889)  
Jauffret (1890-1902)  
Gieure (1902-1906)

### 2. Apaiz asaldatuak

Dihartze Bidassouet liberala (1765-1843)  
L. Diharassarry antierrepublikanoa (1848-1902)

### 3. Zigorrak

– Soldatarik gabe utzitako euskal apaizak 1889an: 35  
– Jauffret-ek tokiz aldatuak: 10 apaiz, hauen artean L. Diharassarry

### 4. Prentsa

– Ezkerrekoa: *L'Indépendant*, *Le Réveil*.  
Ordezkarriak: Barhou, Aubert, E. Garet. “Gorriak”.  
– Eskuinekoa: *Le Memorial des Pyrénées*, *Le Patriote* (1896) *Courrier de Bayonne*, *Eskualdunak* (1887), hau euskarazkoa.  
Ordezkarriak: Louis Etcheverry, Hiriart-Urruty. “Xuriak”

Lacroix-ek berrogei urtez (1837-78) zuzendu zuen euskaldunen erlijio-bizitza. Txaok luisfelipetiartzat zeukan; dirudienez, Napoleon III.a ez zuen sobera maitatu, eta III. Errepublikak etorri zenean, bere ideia politikoak gehiago nabarmendu ziren.

Ducellier izango da errepublikagintzaren lekuko 1878-87 epealdiko gotzain-aldian. Hau Pie-ren iritzikoa zen, eliza-eskubideen aldekoa, moderatua. Errepublikaren aurrean, amoregaitzago agertuko da.

Jauffret gotzainak zuzendu zuen Baionako diozesia 1890-1902 epealdian, eta berari tokatu zitzaion “ralliement”-politikaren garaian (1892) eta 1901eko lege-aldarrikapenekoan, urterik gatazkatsuenetan, erabakiak hartu behar izatea. Haren jarrera, erlijio-auzian, moderatua da, gobernu-erakundeekiko atxikimendua erakusten duena eta, horregatixe hain zuzen, haren jokabideak erabat asaldatu eta odol-berotu zuen euskal kleroko sektore bat.

Azal dezagun zergatikoa. Zenbait euskal apaizek, 1889ko hauteskondeetan, legez kontra-edo, hartu zuten parte haietan. Gobernuak, zigortuz, soldata kendu zien 35 euskal apaiz horiei. Bidenabar, etorri berria zen Jauffret gotzainak, prefektuaren aginduari amore emanetz, tokiz aldatu zituen hamar apaiz, hauen artean, Laurent Diharassarry<sup>67</sup> (1848-1902), ezagunena, diputatu-gai gisa aurkeztu baitzen. Saratarra genuen, *La Vérité* aldizkarian euskaraz artikulua zenbait idatzi zituen. Baionako katedralean luzez bikario egon zen (1871-86), gero Kanboko erretoare (1886) eta hemendik, prefektuak eskaturik, Ortzaitzera aldatu zuten (1890). Lekuz aldatuak izandako hamarretik zazpi Erromara jo zuten. Gutzainaren kontra, auzia irabazi eta handik ohorezko titulu eta guzti sariztatuak izan ziren lau. Badirudi apaiz horiek, lege-zigorra etorri zitzaianean, Intxauspe eta Dihartze Bikario Jeneralen babesari izan zutela.

Frantzian, orokorrean, apaiz xumeak herri apaletik datoz, nekazari-familietatik, burgesiaren semeak fraidetegietara doazen bitartean. Seminarioetan eskasa zen zientzien jakitatea, esku-liburuen morrontza gorrian dihardute irakasleek. Beraz, ideia iraultzaileak datozenean, oso gaizki hartuak izango dira. Autore kritikatuak, hauena batere irakurri eta ezagutu gabe, kondenatu egiten dira. Juduen kapitalismoa, Errepublikaren burgesia berria, gobernuaren ustelkeria (Panamako kasua) eta negozioen patriotismorik eza salatzen dituen E. Drumont-en ideiak sakon sartzen dira apaizeriaren baitan. Frantzia da salbatu behar dena, esango dute, erlijio-gurutadara dei eginez. Apaizetxeak eskuindarren biltoki bihurtzen dira

---

<sup>67</sup> Hiriart-Urruty, J., «Diharassary apeza»: *Mintzaira, Aurpegia: Gizona*, 1971, 101-119.

askotan eta ondoren gobernu-zigorra etortzen da. Apaiz-sektore honek, politikan sartuz, integrismorako joera bizia dauka.

Euskal Herriko apaizerian ere giro integrista hori nagusitzen da. Baionako Seminario Handian ere, beste askotan bezala, oinarrizko akats berak zeuden. Han, 1839. urtera arte, ez da Eskritura Sainduaren eta Elizaren Historiaren irakaskuntzarik aipatzen. Baina XIX. mendeko apaiza, nahiz zientziaz urritua izan, ditu bere alde zintzotasuna eta herriarenganako leialtasuna. Hauek bazekiten herri soilaren baitan bazutela eraginik eta herri-babesa baliatzen zuten beren erlijio-ideiak, euskararen kausarekin nahaste, defendatzeko. Erlijioak edo, zehatzago esanda, apaizeriak bultzatzen du euskalduna, nekazaria bereziki, eskuinari botoa ematera. Erlijioa eta politika oso batera joango dira.

Bestalde, elizgizonen ondoan, alderdi politikoak ere orduantxe, XX. mende-hasieran, antolatzen dira. Eta alderdiek, berebat, badute bere prentsa ere. Departamentuak, eta honen barruan Euskal Herriak, beren egunkariak badituzte. Ezkertiarrenak dira *L'Indépendant* eta *Le Réveil*. Barhou, Aubert eta E. Garet izango dira ezker laikoaren ahotsa. Hauei deitzen zaie “gorriak”, hots, errepublikanoak. Eskuindarrek, berriz, *Le Memorial des Pyrénées*, *Le Patriote* (1896), *Courrier de Bayonne* eta euskaraz *Eskualdunak* (1887) dituzte. Ordezkariek Louis Etcheverry, Berdoly senatorea, J-P. Arbelbide (1841-1905), Hazparneko apaiz misiolarien buruzagi eta idazlea, Hiriart-Urruty, etab. Hauek “xuriak” dira, monarkikoak edo napoleondarrak.

Zorioneko “ralliement”-arazoa dela-eta, euskal apaizen artean, iritzi desberdinak agertu ziren, guztiek ez baitzuten gogoko Leon XIII.ak Errepublika onar zezaten egindako deia. Katolikoek artean, garai honetan, Pon apaizak Pauen 1896an sortutako *Le Patriote* egunkaria da aipatzekoa, hori izan baitzen katolikoak errepublikara erakartzeko estrategia sustatu zuena. Horregatik, agian, hark ez zuen euskal elizjendearen artean hain harrera ona izan. Ez Ademak, ez Uztaritzeko irakasle gehienek, berdin Hiriart-Urrutyk ez bide zuten haren beharrik ikusten; aldiz, *Eskualdunak* eta *Courrier de Bayonne* onartuak ziren euskaldunen artean. Hauen iritzi publikoa eskuindarra da, “xuria”, monarkikoa. Hauteskundeak irabazi nahi

zituenak, lehenik, izen ona izan behar zuen eta, zentzu honetan, normalean eskualdean ezagunak eta sonatuak diren kandidatuak aurkezten dira; eta bigarrenik, kandidatuak ideia garbiak eduki behar zituen, boto-emaileen artean sinesgarri gerta zedin. Irizpide honek arrakastarik izan du 1914az geroztik Jean Ybarnegaray-rekin eta gero, eta oraindik, Intxausperekin

Euskal Herri osoan, barrualdean bereziki, eskuina nagusitzen da, Maule eta Atharratzen salbu; gorriena, kostaldea da orokorrean; Baionako ipar-ekialdea da ezkertiarrena.

Euskal apaiz hauen artean bada zerbait bereiztekoa, eta da gobernu errepublikanoari kontra egiteko, ia tradizioz, euskaraz egiten duela. Beraz, erresistentzia euskararen erabilerarekin elkartzen du zuzenean. Euskal apaizeria politikan bero-bero sartzen baita, gobernu ere berdin berarekin. Departamentuko prefektuak, batik bat hauteskundeak zirenean, apaizen elizako mintzaldiak zaintzeko agindua hartzen zuen. Hark, beraz, zaintzaileak ezarri zituen elizetan, 1879an adibidez, Ducellier-en haserrea piztu zuelarik. Lehenago ere, 1865ean Victor Duruy ministroak gobernutik eskatuta, sermoi, dotrina eta elizkizunetarako euskara utz zezatela eskatu zuen jaun prefektuak; baina, hala eskatu arren, hurrengo igandean apaiz guztiak euskaraz mintzatu ziren (Intxausti, 1972, 97). Jaun ministroak, ez bakarrik Euskal Herrian, Britainian ere dei bera egin zuen: alegia, frantsesez egin behar zituztela dotrina, predikuak eta otoitzak (Hiriart Urruty, 1972, 120-125).

Beraz, esan dezakegu, Joseba Intxaustirekin batera (Intxausti, 1972, 97), “Iparraldeko Euskal Herrian apaizeria eta herria ados dire(ela) elkarrekin eta Errepublikagintzaren eginbeharrak ez ditu(ela) elkarrengandik banatuko; euskal (euskeradun) gizartea bat bakarra da: euskalduna fededuna, erregetiarra, izan-modu zaharrei lotua. Apaiza, berriz, bere-bere duen itsasoan da hor ageri”.

Estatua eta Eliza banatu eta gero, kultu-asoziazioak sortzea arautzen duen 1905eko abenduaren 9ko legearen ondotik, eztabaida gogorra pizten da Frantzia osoan eta, modu berezi batez, Britainia eta Euskal Herrian. Legeak hiru kongregazio-mota eza-gutzen zituen: a) irakasleena (*enseignantes*), b) predikariena (*predicantes*), eta c) merkatariena (*commerçantes*).

Euskal lurraldean zeuden irakasle eta predikari batzuek, hauei 1903an baimena ukatu zitzaizenean, bazituzten beren etxeak bertan finkatuak (Hiriart Urruty, 1972, 186-192): Betharramitek Baionan; Lammenais-en Anaiek Donibane-Garazin, Bastidan, Ziburun, Miarritzen, Larresoron; Marianistek, Donibane Lohitzunen. Hauek denak *irakasleenak* ziren. *Predikarien* sailean sartzen zirenak, berriaz, hauek genituen: domingotarrak Miarritzen, frantziskotarrak Donapaleun, beneditarrak Beloken eta kaputxinoak Baionan.

Ugariagoak ziren oraindik emakumezkoen Kongregazioak. Gurutzearen Alabek (*Filles de la Croix*) 31 etxe zeuzkaten eta Mariaren zerbitzariak 19; baziren beste lau etxe gehiago ere. Hauen ikastetxeak 1903an itxi ziren. Geroxeago, 1905ean, Kongregazio baimenduak ere irakaskuntza utzi beharrean aurkituko dira, adibidez, Kanboko Kristau Eskoletako Anaiak. Honela, komentuak itxi eta erlijioso askok erbesterako bidea hartu zuten. Euskal Herri batetik bestera pasa zen emakumezko eta gizonezkoen Kongregazio eta Ordena zenbait.

Baina komentu eta ikastetxeak desagitea baino nekezagoa gertatu zen, gatazkatsua, Estatu elizaren ondasunez jabetu zen unea. Elizaren ondasunak Estatuaren eskuetara pasa behar baitzuten, horretarako ondasunen inbentarioa egin beharra zegoen, eta inbentario hauen atzetik mehatxuek herria asaldatu egin zuten herrixka eta auzo batzuetan, Hiriburuko elizan, adibidez<sup>68</sup>. Urruñan, Bidarrain eta beste batzuetan, matxinada-giroa sortzen da. Herri xumea elizen inguruan nahiz barnean biltzen da, inbentario-egileak soldadu eta guzti etorri orduko, 1906ko otsailaren 8an Larresoroko Seminarioa inbentariatzera etorri zirenean, kasu. Herritarrentzat, Hiriart Urruty-k<sup>69</sup> esatera, haiek “ohoinak” dira:

“Ohoinen eskuetan gira; ohoinak ditugu nausi Frantzian. Bada-gozi hogoi-ta bortz ohoin preso, gure jaun deputatu, zenator eta ministroek baino ohointza gutxiago eginik. Ohoinak direlaketz,

---

<sup>68</sup> Ikus Hiriart-Urruty-ren «Bravo, mon capitaine» (1906-04-6), in *Zezenak Errepublikan*, 1972, 133-136.

<sup>69</sup> “Ohoinak” (1906-12-21), in *Zezenak Errepublikan*, 1972, 150.

legea bera, legea, gauzetan den zuzenena berenaz, behar bederen litakena zuzen, ohoin bilakarazia dute. *Legea ohoin!* Ez baitire beren buruez ahatge, bertzeak bertze!”.

Inbentarioen ondotik, hurrengo hilabeteetan, eliza-ondasunen bahiturak etorri ziren. Abenduan Baionako Seminario Handia bahitu zuten. Larresoroko apaizgaiek Belokera jo zuten, monasterioa hutsik baitzen ordurako.

Giro honetan, bada, gaitza gertatzen da Errepublikarekin elkarretaratze hura onez burutzea. Errepublikak ez du lortzen Eliza eta elizgizonak beretzea. Bizikidetasuna, izan, halabeharrezkoa gertatuko da. Testuinguru hau gogoan hartzekoa da hango eskola-arazoa uler dadin.

#### *4.2. Euskararen debekua eskoletan*

Ikasi dugu, estatu-mailan, eztabaida politikoak errepublikanoen eta kontserbadoreen artekoak izan zirela. Ikasi dugu, berebat, Elizak, Estatuaren jarrera laizista aurrera doan heinean bere lehengo pribilegioak arriskuan ikustean, herri xehean ongi eta sendo finanturik dagoen beheko kleroarengana jotzen duela estatu-liberalismoari kontra egiteko orduan.

Esan daiteke, XIX. mende-bukaera aldera, Frantziak lortua duela bere batasun linguistikoa eta, ondorioz, nazionala, hezkuntzari esker. Hizkuntzaren bidez gauzatzen da nazio-batasuna. Eraikuntza bikoitz horren seinale da bere kolonia-politikaren hedapena. Frantziak, Europako beste Estatu indartsuen antzera, kolonia-politika boteretsuari ekiten dio, herri kolonizatuetan bere ideologia nazionalista –chauvinista– ezarriz. Frantses-nazionalismoa guztiz erroturik zegoen XIX. mende-bukaerarako. Honoré de Balzac eta Émile Zola bezalako frantses idazleek, arazo sozio-politikoaren inguruan sentikortasun handia erakusten badute ere, herri-hizkuntzak mesprezatuz, frantsesari opa diote munduaren konkista.

Bi Mundu-Gerren arteko bizitza politikoan, Ferry eta Combes-en eskolan hezitako gerrari zaharrekin, Foch eta Clemenceau, Herriot eta Poincaré-ren Frantzian, nazio-batasuna egindakotzat jo daiteke. Bretoiak zein korsikarrak, frontean, frantsesez ari dira eta, handik itzultzean, bizirik geratzen direnek halaxe eginez segitzen

dute. Alderdi Erradikalak, Marseilla-n 1903an egindako Batzarrean, departamentuak kendu eta Frantzia erregio handietan banatzea eskatzen zuen; 1924an, berriz, erregionalismoa “erreakzioaren plangintza” gisa zeukan; Alsazia eta Lorrenako hizkuntza-asimilazioaren aldeko politika aldarrikatzen du. Bi Mundu-Gerra bitarteko gatazka politiko handiak ez dira ematen gutxiengo etnolinguistikoen eta inperialismo paristarraren artean, ezta erregionalismoaren eta zentralismoaren artean eta, bai, klerikalismoaren eta laizismoaren artean, batik bat, Alsazian eta Britainian. Euskal Herrian, Jean Ybarnegaray aurkitzen da eskuinean. XIX. mendean garatutako gutxiengo etnolinguistikoen mugimenduak, adibidez Britainian, batzuk folklore jardunetara pasatzen dira eta beste batzuk, berriz, ezker muturreko talde txotan biltzen dira (Lapierre, 1988, 104-105).

Euskarak erasorik gogorrenak III. Errepublikaren lehen hiru hamarkadetan (1870-90) jasan izan ditu. Mende-bukaerako azken hamarkadaren hasieran, 1890ean zehazki, debekatzen du frantses-gobernuak euskarazko irakaskuntza erlijiosoa. Erabaki honekin hasten da irakaskuntza frantsesteko politika zapaltzailea. Estrategia berria diseinatzen da, berori aplikatu ahal izateko hainbat baliabide aurreikusiz, besteak beste, hauek: a) frantsesa irakasteko metodo berria, *Carré* deitua, ezartzen da; b) zigor-neurri gogorrak erabiltzen dira ikasgelan nahiz jolas-orduetan euskaraz hitz egiten dutenekin; c) lehen mailako irakaskuntza publikoaren sarea osoki berrantolatzen da, zeina, obligaziozko eta doako bihurtzean, eskola-kopurua ere asko ugaltzen baita. Hezkuntzaren arloan XX. mende-hasieran gertatutako aurrerapen orokorrek frantsesezko irakaskuntzaren indartzea ekarri zuten, haren eragina gero eta handiagoa zelarik gizar-tean.

Eta Euskal Herrian zer?

Hemen bi aldi bereiziko ditugu: XIX. mende-bukaerako gatazkak, Elizaren eta Estatuaren artekoak, zeinetan honek bere nazionalismoa finkatzen baitu hari protagonismoa kenduz, eta XX. mendeko lehen hamarkadak, zeinetan Estatu-Nazioa, multinazionala den aldi berean, koloniala izatera iristen baita, frantsesa lagun duelarik.

Ikusiak gara nola, Baionako diozesian, *ralliement* delakoa gauzatzea gertatu zenean, kleroa zatiturik aurkitu zen: batetik, Jauffret gotzainak Errepublikarekin elkarretaratzea onartzen du Estatuari

atxikimendua erakutsiz eta, bestetik, apaiz-sektore batek arras kontrako jarrera agertzen du, beren gotzaina Erroman epaitegira eramanez. Gertatzen dena da, 1890-1905 epealdi honetan, gero eta eliza-sostengu murriztagoa duela euskaldunak eta, irakaskuntzari dagokionez, eskola katolikoetan ere –euskarazko irakaskuntzaren saio bat edo beste kenduta–, eskola publikoetan ezartzen den hezkuntza elebakarraren eredia nagusitzen dela. Aldi berean, ordura arte euskararen gotorlekua izandako katekesian ere, denboraldi batez frantsesa eta euskara elkarrekin bizitzen utzi ondoren, azkenean frantsesez erakusten da. Honela, euskarazko elebakartasunetik, elebitasuna tarteko dela, frantseseko elebakartasunera iristen gara. Erabaki hauen aurrean hainbat elizgizon oldartu zen arren, gehienek amore eman zuten, euskarazko irakaslanari eutsi ziotenak zigortuak izan ziren bitartean. Kalte handia euskarak orduan ezagutu zuena. Baina 1905ean, Eliza eta Estatu banandu zirenean, euskarazko dotrina indartu egin zen berriro eta halaxe segituko du 1950. urtera arte. Epealdi honetan sartu behar dira *Eskualzaleen Biltzarra* eta *Ikas* elkarteek euskararen irakaskuntza eskola katolikoetan sartzeko egiten dituzten ahaleginak.

XX. mende-hasieran, ordea, aski errotik aldatzen da Euskal Herriaren egoera, euskaltzaletasunaren munduan zehazki. Politika kolonialak frantses-chauvinismoa goren mailara eraman zuen eta, lehen Mundu-Gerraren ondotik, lehen eskolako patriotismoaz jardutean ikusi bezala, frantses-nazionalismoa oraindik areagotu egin zen gizarte osoan. Gerratik etxera itzultzean, Frantziaren alde borrokatu ziren euskaldunak izan ziren Frantzia Handia gehien goraipatzen zutenak. Orduan agertzen dira euskaldunak Frantziaren alde odola emateko prest eta, harrezkero, halaxe segituko dute nola bigarren Mundu Gerran hala kolonia-lurraldeetan.

Herri-hizkuntzak uxatuak dira irakaskuntzatik. Jean Jaurès sozialista, jatorriz okzitaniarra, Hexagonoko herri-hizkuntzak eskolan sartzearen aldekoa izan zen eta honek, 1911ko testu eder honetan ikus daitekeenez, euskararen defentsa egiten du<sup>70</sup>:

---

<sup>70</sup> Hona hemen jatorrizkoa: «Quand l'interrogeais les enfants basques jouant sur la plage de Saint-Jean-de-Luz, ils avaient le plus grand désir à



“Donibane Lohizuneko hondartzan jostatzen ari ziren haurrei zerbait galdetzen nienean, haiek irrikatzen egon ziren beren hizkuntzan zerua, itsasoa, hondarra, gorputzaren zatiak, etxeko gauzak izendatzeko. Baina haiek ez zuten haren egiturari buruzko ezin ideiarik eta, haietako asko gure eskola laikoetako ikasle on izan arren, ez zitzairen sekula bururatu txikitatik hitz egiten zuten beren mintzaira zahar eta berezi hari, frantsesari aplikatzen ohituta zeuden azterketa-prozedurak aplikatzea. Honek bistaratzen duena da, beren irakasleek ez zituztela hori egiten jarri. Zergatik eta nondik dator uzte hori? Zeren, haur hauek bi hizkuntza egiten dituztenez gero, zergatik ez erakutsi biak elkarrekin konparatzen eta bakoitzaren berezitasunak aztertzen?”.

Garai bertsuan, 1913an, zuberotar bat biziki kexu da eskolan euskararen kontrako politika ematen delako<sup>71</sup>:

“Buruzagiek ez haizu eizten uskaraz mintzatzera, uskaraz izki-batzen ikhasi beharra gorik, eta hori eskolatik kanpo, batere den gutieneko zuzenik gabe. Eztakit zer egin deien uskarak errenjentjer, bena oro, bai herriko seme, bai kanpotik jinik direnak, uskararen ezinago etsai burhagetzen dira”.

Frantziaren garaipen politikoaren lerroan, frantsesa gizarte-mugikortasunerako hizkuntza bihurtu zen, lekuko hizkuntzak ez

---

me nommer dans leur langue le ciel, la mer, le sable, les parties du corps humain, les objets familiers. Mais ils n'avaient pas la moindre idée de sa structure et, quoique plusieurs d'entre eux fussent de bons élèves de nos écoles laïques, ils n'avaient jamais songé à appliquer au langage antique et original qu'ils parlaient dès l'enfance, les procédés d'analyse qu'ils sont habitués à appliquer à la langue française. C'est évidemment que leurs maîtres ne les y avaient point invités. Pourquoi cela et d'où vient ce délaissement? Puisque ces enfants parlent deux langues, pourquoi ne pas leur apprendre à les comparer et à se rendre compte de l'une et de l'autre?» (*Revue de l'Enseignement primaire*, 15 octobre 1911; M. Goyhenetchek aipatua, in *L'oppression culturelle française au Pays Basque*, 1974, 17).

<sup>71</sup> *Ziberouko Egunaria*, 1913, 89. M. Goyhenetchek aipatua, 1974, 89).

bezala. A. de Monzie-k<sup>72</sup>, Instrukzio Publikoko ministroak, oso argi adierazita utzi zuen puntu hau lekuko hizkuntzez diharduen 1925eko abuztuaren 14ko zirkularrean:

“Le mot d’ordre moderne, est l’apprentissage du français par le français (...) Celui-là seul est vraiment français du coeur à l’âme et de la tête aux pieds qui sait, parle et lit la langue française”

Frantsesa errentagarriago baitzen, euskaldunen seme-alabek ere hura ikasi behar zuten modernotasunari atxiki nahi bazioten. Euskal kontzientziarik gabe oraingoan, euskaldunak kultura eta hizkuntzaren asimilazio-prozesu bizkor batean sartuak aurkitzen dira, erdi-liluraturik mundua konkistatzen ari den hizkuntza hegemonikoaren aurrean. Honela, hizkuntza-alienazioak eraginda, eskoletan erraz sartzen da frantsesa eta gurasoek ere, beren aldetik, frantseseko irakaskuntza ongi ikusten dute, zeren horixe baita, haien ustez, etorkizuna irekiko diena lan-munduan. Horregatik, eskolako haurren zein helduen unibertsoa frantsesez adierazten da.

Bestalde, eskoletan gertatzen den hizkuntza-ordezkatzearen parez pare, elizgizon askok, Elizaren eta Estatuaren arteko zatiketa gertatu eta gero, fedea eta herri-hizkuntzak kausa berean elkartzen dituzte. Baionako François-Xavier-Mari-Jule Gieure (1906-1933) gotzainak, 1923an, eskola katolikoan euskararen irakaskuntzari buruzko artzain-gutuna argitaratzen du, 1959ko iraileko Diozesi-Buletinak berrargitaratzen duena:

«1. art.: L’enseignement de la langue basque est introduit dans toutes les écoles chrétiennes et secondaires du Pays basque, sous les auspices de l’Eskualtzaleen-Bilzarra et de l’association Ikas».

10. art.: A la fin de chaque année scolaire, les Directeurs et Directrices rendront compte à leur Inspecteur respectif de la manière dont ces dispositions auront été exécutées»<sup>73</sup>.

---

<sup>72</sup> *Bulletin administratif du ministère de l’instruction publique et es Beaux-arts*, Imprimerie Nationale, 2567 zk., Paris, 1925, 207-210).

<sup>73</sup> Goyhenetche, M., 1974, 22 eta 49.

Aginduak eman, ematen dira, baina ez betetzeko. Letra hila. Orobat, hitzaldi pedagogikoetan, irakasleek euskara irakasteko ardua izan dezatela gomendatzen da. Honela, XX. mendeko lehen laurdenean, apaiz euskaltzaleen baitan «euskaldun=fededun» ekuazioa sustraitzen da. Zentzu honetan, adierazgarria da Saint-Pierre idazlearen 1925eko pasarte hau, frantsesez idatzia<sup>74</sup>:

«Du fond des siècles le basque et la religion nous sont venus de la main, intimement unis. À tel point que ces deux choses sont inséparables. Elles sont le bouclier l'un de l'autre. Que l'une faiblisse et l'autre perd de sa force. Que la religion disparaisse et le basque disparaîtra. Que le basque se perde et c'est en fait de la religion».

Hegoaldean bezala, Iparraldean ere ekuazio bera agertzen da. Euskararen eta erlijioaren kausa bat eginda agertzen dira, zenbait euskaltzaleren artean banaezinak aitortzeraino. Egia historikoa da, bai, erlijioaren izenean eutsi izan ziola euskaltzaletasunari, eta alde-rantziz. Besterik da, ordea, hizkuntzaren eta erlijioaren fenomenoek banaezinak izan behar dutela baieztatzea.

Baina Saint-Pierre bezalako euskaltzaleen jarrerak ez zuten jarraibiderik izan eliza-ikastetxeetan. Oraingo hezkuntza katolikoan, lehengo erlijioaren euskarazko irakaskuntza bazter utziz, bi eskola-sareak, publikoa zein pribatua, lehiakide gertatzen dira orain, lehentasuna titulu-lorpenen arrakastak duelarik. Nola lehia honetan balizko euskarazko irakaskuntzak, laguntza ekonomikoaz aparte, militantzia ere eskatzen duen, eliza-agintariek zalantza handirik gabe egiten dute frantsesaren aldeko hautua.

Jadanik euskarak ez du lekurik ez eskola publikoetan ez pribatuetan. Haur euskaldunek zigorra jasotzen dute euskaraz mintzatzeagatik. Hona hemen Donazaharreko eskola pribatuan gertatua 1935ean:

«En 1935, l'instituteur de l'école privée de Saint-Jean-le-Vieux enseigne chaque matin, un quart d'heure du vocabulaire basque

---

<sup>74</sup> «Jeunes, gardons le basque», *Gure Herria*, 1939 zk., janviers-mars, 1925, 73.

à ses élèves. A la fin de l'année, il les fait participer au concours d'Eskaualzaileen Biltzarra. Mais... pendant la récréation, les élèves ne doivent pas parler basque entre eux, au point qu'est appliqué le règlement qui sévit à travers des nombreuses écoles de la région: un bâton, appelé 'anti', passe de l'élève qui utilise le basque à un autre surpris à le perler. Le dernier détenteur du bâton est puni à la fin de la journée».

Vichy-ko Pétain-en gobernu-aldian (1940-45), ia Frantzia osoa alemanen menpe geratu zenean, gizartean nekazaritza-munduari zegokion pentsaera indartu nahiak, gobernu-aldaketa guztietan ohi den bezala, gobernu titere hau ere hezkuntzaz arduratzera eramán zuen. Honela, liberalismoan finkatutako ordura arteko eskola-egiturak aldatu eta, besteak beste, estatu-zentralismoak ongi baztertuak zeuzkan «dialektoak» eta «kultura erregionalak» birbalaratzea planteatu zen garai honetan. Bitxia badirudi ere, noiz izango-eta, Nazio Handiaren okupazio-aldian airatzen dira nazio txiki eta menperatuen kultura-esentziak. Hala dator erabakia okupatzaileen gobernu honetako Ins-trukzio Publikoko G. Riper estatu-idazkariak, 1940ko urriaren 9an, aldarrikatu zuen gutun-agindu honetan:

«Je signale aux maîtres l'utilité que peut présenter pour eux l'étude du dialecte local. Si pour l'instant tout au moins, il n'a pas paru possible de faire enseigner ces dialectes dans les 'écoles primaires, je recommande aux maîtres de les étudier. Ils peuvent, quand ils les connaissent, faire mieux comprendre à leurs élèves les noms de lieux, les proverbes locaux, le caractère propre de la région; ils peuvent aussi user, pour l'étude la langue française, de la comparaison avec le dialecte local, familier à certains de leurs élèves (...) Partout, il y a intérêt à ce que le maître, à propos de l'histoire locale, signale à ces élèves les noms des grands écrivains et des grands poètes de la région et leur explique la beauté de leur œuvre»<sup>75</sup>.

---

<sup>75</sup> «Maisuei esaten diet lekuko dialektoaren ikasketak baduela beraientzat garrantzirik. Dialekto hauek lehen mailako eskoletan irakastea, gaur egun bederen, ezinezkoa baldin bada ere, maisuei gomendatzen diet haiek ikastea. Haiek ezagutuz gero, maisuek errazago erakutsiko dizkie ikasleei bertako lekuen izenak, lekuko esakerak, erregioaren izaera propioa; era berean, erabil ditzakete frantsesa ikasteko, hau bertako

Nolanahi ere, esan behar da hezkuntzaren sailean ematen diren erregio-kulturen aldeko norabide berri hauen eragina, Euskal Herrian, arras ahula izan zela. Eta hau bi arrazoi hauengatik: bate-tik, Vichy-ko gobernuaren agintepeko lurraldean Iparraldeko erdia besterik ez zegoelako, hots, Zuberoa eta Nafarroa Beherearen zati bat; bestetik, Frantziak bere askatasuna lortu zuenean, 1945ean, neurri guzti horiek baliogabetuak geratu zirelako.

II. Mundu-Gerra honek, ordea, ondorio arras negatiboak ekarri zituen Euskal Herriarentzat. Frantzia, Nazio Handia, Alemaniaren menpe egona baitzen, gerra bukatu bezain laster, erresistentziaren inguruan oratutako frantses-nazionalismoak izugarri gora egin zuen. Orain patria eta patrioten semantikak edukiz aldatzen du, hitz horiekin okupatzaileen kontrakoak adierazten direlarik eta ez, Pétain-ek sustatu bezala, Iraultza aurreko Frantzia Zaharraren aldekoak. Horrela, De Gaulle-k Alsazia eta Lorrena berreskuratzea eskatuko du eta Argien tradiziotik datorren internazionalismoa indartuko da. Okupaziotik aterata, gaullismoaren galdera nagusia, hauxe izango da: Frantziak amerikarren menpe egon behar du, ala independentea izan behar du? Noski, Frantziaren etorkizun politikoa nazionalismo-termino horretan planteatuz gero, bistan da, irabazle atera berri diren frantses-hiritarren artean lehen mailako arazo bihurtzen dela patriotismoarena.

Gaullismoarekin indartutako jarrera patriotero horrek, ondorioz, Hexagonoko herrialde zapalduen nazio-kontzientziak itzalita bezala, erdi-lotan, utzi zituen, asko izan baitziren alemanen kontra borrokatu eta, are gehiago, bizia ere eman zutenak. Hauxe da frantses-nazionalismoak bere menpekoak irensten dituen aro historiko garrantzitsua, ondoko urteetarako erabakigarria gertatzen dena. Fenomeno honek esplikatzen du Iparraldean euskal naziona-

---

dialektoekin konparatuz, hauek hainbat ikaslek ezagunak baitituzte (...) Non-nahi delarik ere, interesgarria da maisuak, bertako historiari dagokionez, ikasleei ezagutzera ematea erregioiko idazle ospetsu eta olerkari sonatuen izenak, hauen idazlanen edertasuna azalduz” (Riper, G., Secrétaire d’Etat à l’Instruction Publique et à la Jeunesse: *Circulaire envoyée aux recteurs d’Académie*, 9 octobre 1940).

lismoa, gizarte-mugimendu antolatu gisa, hain berandu sortu izana *Enbata*-rekin, 1962an, nahiz eta lehenago ere bazen, gerra aurretik, *Aintzina* (1934-37; 1942-43) kultur mugimendu erregionalista, izen bereko aldizkariaren inguruan biltzen zena<sup>76</sup>.

Frantses-nazioa eraikitzearen aldeko euskal oldar gartsuaren irudia ezin argiago islatzen da Gorka Knörren “Mots pour la patrie” kantuan, non esaten baita euskaldunek, “euskara baizik ez zekiten haiek”, Frantzia *patria* berriaren, hots, arrotzaren alde bizia eman zutela. Iparraldearen kasuan, une historiko horretan ematen da frantses-nazioarekiko autoidentifikazio alienatzailearen adibiderik gardenena, geroko nazionalismoan ondorio sakonak ekarriko ditue-na.

Beraz, II. Mundu-Gerraren ondotik, Euskal Herrian, frantses-nazionalismoa oso gora dagoen unean, hain zuzen, euskal gurasoen artean gero eta gehiago ziren dotrina frantsesez erakustea eskatzen zutenak. Euskararen azken babeslekuak desagertzen hasiak ziren, Baionako Léon-Albert Terrier (1944-1967) gotzainak 1946an aitortzen duen bezala:

«Nous apprenons de divers côtés, que certains curés du Pays basque, éprouvent de plus en plus de difficultés à faire admettre par les familles basques, que leurs enfants apprennent le catéchisme sur le texte basque»

Euskarak hezkuntza-sisteman ez du aldaketarik ezagutuko III. Errepublikako azken aldian. Ordura arte hartutako neurri zapal-

---

<sup>76</sup> Mugaz bi aldetako nazionalisten arteko harremanak, 1931-36 epealdian zehar, indartuz joan ziren, batik bat, Aitzol eta Lafitteren artean. Hura askotan etortzen zen Uztaritzeko Seminariora eta bertan geratzen zen honekin solasean. Agian solasaldi honen ondorioz, Uztaritzen bertan sortzen da *Aintzina* hilabetekaria, 32 zenbaki izatera iritsi zena, botaldiko 1.000 ale eginez. PNVren girokoa zen, JEL sloganaren aldekoa. Hala izanik ere, 1936ko hauteskundeetan, eskuineko hiru kandidatuen aldeko botoa eskatu zuen. Hauek Coral, Delzangles eta Ybarnegaray ziren. Berritro 1942-43an agertzen da eta, Vichy-ren gobernu-aldian, erregionalismoa aldarrikatzen du (Letamendia, P.: *Nationalismes au Pays Basque*, Presses Universitaires de Bordeaux, 1987, 139-140).

tzaileak metatu besterik ez dira egiten. Euskarak Euskal Herrian ez du ezein onarpen ofizialik, ez administrazioan ez irakaskuntzan ez Elizan. Benetan, III. Errepublikan iristen da frantses-nazionalismoa, bere hizkuntza-uniformetasunarekin eta chauvinismoarekin, bere azken gailurrera. Iraultzarekin hasitako estatu-zentralismoak erabat lortuztat eman dezake bere xede nagusia: hots, Estatuak bere nazio berria, Frantzia Handia, eraikitzea eta, halaber, haren hizkuntza Iraultza aurretik erdiek ere ulertzen ez zuten frantsesa, alegia, gizarte-maila guztietan hizkuntza ofizialki bakartzat ezartzea. Mirakulu ikusgarria gertatzen hasia da jadanik: hasieran gutxiengo batek ezarria izandako hizkuntza bihurtzen dela, azkenean, gehiengoak onartzen duena. Aski izan dira mende t'erdi hizkuntza-ordezkapenaren mirakulu horri bide emateko. Prozesuaren jarraipena hurrengo atalean ikusiko dugu. Ez zen hori posible izango, jakina, hizkuntza-politikaren atzean Estatuaren indarra egon ez balitz.

## VII. ATALA

### IV. ETA V. ERREPUBLIKAK (1946-1997): HIZKUNTZA-ORDEZKAPENA

Aurreko atalean hiru puntu aurreratu ditugu: hots, politikan liberalismoa garaitzen dela, hezkuntza-sisteman patriotismo sukartsua ezartzen dela eta, azkenik, irakaskuntzaren munduan herri-hizkuntzak mintzatze soila zigortzen dela.

IV. eta V. Errepubliketek zer berri dakarte hezkuntza-sisteman herri-hizkuntzen alde? Deskolonizazioaren aroan eta nazio-mugimenduak indartuz doazen garai historiko honetan, zein da Frantziako gobernuak gutxiengo nazionaleri eta hauen hizkuntzei eskaintzen dien aterabidea?

Hemen aurreratzen dugun hipotesia da, atalean zehar egiaztatatu beharrekoa, Frantziako Estatuak azken epealdi honetan lortzen duela herri-hezkuntzen erabilera praktikoa indarrean egon den eskoletan, kasurako Euskal Herrian, frantsesa ezartzea eta horietan lehen hizkuntza bihurtzea. Honela burutzen da, ia bi mende igaro eta gero, frantsesaren aldeko hizkuntza-ordezkapena.

Ikus dezagun, lehenik, hezkuntza-politikaren barruan hartzen diren erabakiak zein testuinguru jakini erantzunez hartzen diren; hau argituz gero, errazago egingo zaigu, geure azalpena arotan banatuz, bi azken Errepubliken eta hauetako gobernu-aldi bakoitzaren hizkuntza-jokabidea azaldu eta ulertzea.



# 1. Testuingurua kokatzen

Batera dakartzagu bi Errepublikak, Bigarren Mundu-Gerraz geroztiko gertakariak *continuum historicum* baten ildotik baitoaz. Hezkuntzaren aldetik, gainera, dauden bi legeak elkarren osagarri dira. Ondoren datozen oharrek, ezer berririk gabe, hezkuntza-legearena kontestualizatzeko bakarrik balio dute.

## 1.1. IV. Errepublika (1946-58)

Bigarren Mundu-Gerra bukatu eta gero, Frantziak askatasun nazionalaren garaipena erdietsi zuenean, 1946ko urriaren 13an egindako Erreferendumean, gehiengo txiki batek Konstituzio berria onartu zuen, IV. Errepublikari hasiera eman zitzaiolarik. Vincent Auriol izan zen Lehendakari hautatua 1947ko urtarrilean. De Gaulle-k, bere txokotik aterata, RPF sortu zuen 1947ko apirilean, zegoen alderdi-aniztasunarekin bukatu eta Frantziako politikari egonkortasuna emateko xedearekin.

Nazio-askapenerako borrokaren ondotik, Frantziak ahalegin handiak egin zituen ekonomia indartzen, zeina ekonomia-berpizkundera Estatu Batuen laguntzari esker lortu zuen, baina haren garapenean desorekak sortuz. Gertatu zen, batetik, kontsumo-ondasunen produkzioa azkarrago gehitu zela produkzio-ondasunena baino eta, bestetik, erregio garatuaren eta zapalduen arteko diferentzia handituz joan zela.

Bestalde, atzerri-politikan, kolonia-arazoak gaineratu zitzaizkion. Konkista bidez lortutako kolonia-lurraldeetan, Estatu frantsesaren ahuleziaz baliatuz, independentziaren aldeko mugimenduak sortu eta bideratu ziren: Indotxinan (1946-54) eta Aljerian (1954-62). Azken herrialde honen askapenak Frantzian eragindako krisiak, IV. Errepublikaren erorketa eragin zuen 1958an, hau ez baitzen gauza izan ez hango mugimendu independentista itzaltzeko ez hari alternatiba egokia bilatzeko.

## 1.2. V. Errepublika (1958-1997)

Frantziako politikan, V. Errepublikaren epealdi honetan, eskuina eta ezkerria txandatu ezin dira gobernuan: lehenik eskui-

na gaullismoarekin, gero ezkerra sozialistekin eta, azkenik, berriro eskuina, indarrean dagoena.

### 1.2.1. Eskuinaren aldia: Gaullismoa (1958-1981)

Arjeliako kolonia-gerrarekin irekitzen den estatu-krisi nazionalarekin, Patria handia gerrate zibilaren krisitik salbatzeko, hamar urtez (1959-69) Lehendakari izango den De Gaulle-ri, 1941-45eko gerratik erresistentziaren ohorez gantzutua zetorren eta hauteskundeetan salbatzailetzat aurkezten den jeneralari, botere politiko zabalak ematen zaizkio.

Lehendakariaren boterea sendotzera zetorren Konstituzio berriarekin antolatu zen V. Errepublika 1958ko azaroan. UNR-ek irabazi zituen aulkien erdiak eta De Gaulle V. Errepublikako eta *Communauté*-ko Lehendakari hautatua izan zen, kargua 1959ko urtarrilaren 8an hartu zuelarik. Itsasoz haraindi, *Communauté*-k, 1959ko irailaz geroztik, autodeterminazio-eskubidearen aldeko politika ezarri zuen eta, ondorioz, V. Errepublikarekin deskolonizazioaren politika burutu zen. Afrikako herrialde gehienek lortu zuten beren independentzia. Aljeriako gerra amaitzean, 1962ko sufragio unibertsalen bidez, Lehendakariaren boterea sendotuta geratzen da.

De Gaulle-k, atzerri-politikan, bere lurraldean zeuden iparramerikarren base militarrik itxi zituen eta bere tropak OTANetik atera; Israeldarren eta arabiarren arteko hirugarren gerran, lurralde arabiarren aldeko jarrera defendatu zuen.

Frantziaren ekonomia indartu zen arren, arazo sozio-ekonomikoak konpondu gabe segitzen zuten. De Gaulle-ren botere ahaltsuak Parlamentuarenak murrizten baitzituen, politikan ezkerra indartu zen, 1965eko hauteskundeetan, koalizio berean sozialistak, komunistak eta erradikalak sartuz eta kandidatu bakarra, François Mitterrand, aurkeztuz. Berriro De Gaulle nagusitu zen % 55,5eko botoekin. Baina 1968ko Maiatzeko gertakari bortitzek inoiz ez bezalako krisi sakonean sartuta utzi zuten Frantzia osoa, grebekin erabat gelditua eta kale-borrokekin erabat asaldaturik. De Gaulle-k buruzagi militarrei laguntza eskatuta, haiei esker gainditu ahal izan zuen egoera hura, baina egoera kritikoari irtenbide egokia eman gabe.

Horregatik, nahiz eta krisi larri hura behin-behinekotasunez garaitu izan eta segidan 1968ko ekaineko hauteskundeek gehien-goia eman gaullismoari, honek denbora gutxi iraun zuen, hurrengo urtean, 1969ko hauteskundeetan, De Gaulle-k dimititu eta G. Pompidou-k hartu baitzuen boterea (1969-74) eta hau hiltzean, berriz, V. Giscard d'Estaing-ek (1974-81). Gaullismoaren itzala pasata, azken hauek ez ziren gauza izan eskuinari alternatiba berriak bilatzeko. Ezkerrari orain etorriko zaio botereaz jabetzeko aukera, 1968ko Maiatzean erdietsi ezin izan zuena.

### 1.2.2. Sozialisten ordua: François Mitterrand (1981-86)

Alderdi sozialistako lehen Lehendakari izana (1971), berak bultzatu zuen ezkerraren batasuna eta, azkenean, V. Errepublikako Lehendakari izendatu zuten 1981ean. Honek gizarte-berrikuntza garrantzitsuak jarri zituen martxan, zergak urrituz eta industria estratejiko batzuk nazionalizatu.

Euskaldunekin, oro har, desegoki bezain itsusi jokatu zuen. Hurrengo urtean, 1982an, PSOE nagusitu baitzen Espainian, hemengo sozialistekin, etekin ekonomikoen truke, euskal errefuxiatuak Ipar Euskal Herritik atzerriko herrialdetara konfinatzeko eta Espainiara estraditatzeko erabakiak hartu zituen. Horretarako, larritasunezko prozedura erabili zuten, ezein epaiketarik egin gabe eta kargurik gabe. GAL erakundea Espainiako eta Frantziako buruzagi sozialistek asmatu eta zuzendutakoa da, Aljeriako OASeko mertzenarioak izan zirelarik esku exekutatuzaileak Bidasoaz haraindiko lurraldean.

Ipar Euskal Herriko abertzale sozialistek esperantzak jarriak zituzten Fr. Mitterrand-ek, hautagai zelarik, deszentralizazioari buruzko egindako promesetan. Izan ere, bere 110 proposamenean, 54. gomendioak deserdiratzeari ematen zion lehentasuna eta, Euskal Herriari zegokionez zehazki, euskal departamentua sortuko zela agintzen zen. Era berean, 56. gomendioak zekarren hizkuntza eta kultura gutxituak errespetatzeko eta irakasteko laguntzak izanen zirela. Hala adierazia zuen Britainian Lorienteko hitzaldi famatuan (Bachoc, 1994, 13):

“Ordu da eskualdek garrantzia eman diezaioten tokiko kulturari. Ordu da Frantziako hizkuntza eta kulturek egiazko izate ofiziala ukan dezaten, ordu da hizkuntza horientzat atek zabal ireki daitezen eskolan, komunikabideetan, bizitza publikoan...”.

Frantziako herrien legegai bat ere prestatu zen herri-hizkuntzen alde. Horregatik, hainbeste promesaren aitzinean, 50 euskal aber-tzalek frantses-sozialisten alde botoa emateko deia egin zuten, pen-tsatzuz bi eskakizun nagusiak, hots, herri-hizkuntzen aldeko legea eta euskal departamentua erdietsiko zirela. Sozialistek boterea har-tzean, euskal elkarteak bildu ziren, euskara eta euskal kultura ga-ratzeko egitarau bat moldatu zen eta, honela, Iparraldeko kultura-mugimendua osoa biltzen zuen Federazio antzekoa sortu zen, “Pizkundera” deitzen zaiona.

Promesak promes, lortutakoak ezer gutxi dira. Korsikan, bai, lortu zuten lurraldearen antolaketa berria, baina ez herritasuna. Euskal Herrian, berriz, Destrade Miarritzeko diputatu sozialistaren hizkuntza-legegaia baztertu zuten. Deixonne-ren lege zaharraz balia-tuz, zerbait erdietsi da euskararen irakaskuntzan, Ikastolen ondoan, eskola elebidunak sortuz. Lurraldetasunari dagokionez, ordea, ez da deus aurreratu. Hain zuzen ere, 1982an, Deferre barne-ministroak jarri zuen botazioetara deszentralizazio-legea. Lehen urrats batean, 96 departamentuak 22 eskualdetan banatu zituzten, ekonomia errazkiago planifikatzeko xedearekin. Deferre-k erabakia hartua zeukan: “Le département du Pays Basque n’est pas d’actualité”, hots, “Euskal Herriko departamenduak ez du gaurkotasunik”. Halere, euskal diputatuen baimena behar zuen 54. gomendioak bere era-bakia gauzatu ahal izateko eta bilera zabal bat egin zen Parisen. Departamenduaren kontrakoak han ziren, Intxauspe adibidez, eta aldekoak, aldiz ez, Luberriaga, adibidez.

Sozialistek zergatik jan zuten beren hitza? Baliteke tartean Espainiako sozialisten presioa egotea. Hauek esanka ari baitziren Iparraldea zela ETArek santutegia, oso posible da frantsesak Ipa-rraldean nazionalismoa indartuko zen beldur izatea. Azken batean, bai Frantziak eta bai Espainiak komunean duten zerbait da euskal arazoa eta, ondorioz, Paris eta Madrilen artean konpondu beharre-koa. Horregatik, maila batean, onargarria ez bada ere, zapaltzaileen

jokabidean logikoa bada biak batera ibiltzea GALen sorreran eta funtzionamenduan, nahiz ez maila berean.

### 1.2.3. Eskuina boterean: J. Chirac (1986-)

Fr. Mitterrand-en lehendakari-botereak, ordea, murriztuak izan ziren, eskuinak 1986ko hauteskundeetan izandako arrakastaren ondoren, Jacques Chirac-ek lehen Ministerioko kargua hartu zuelako eta, ondorioz, 1986-88 epealdian eskuinak eta ezkerak nolabaiteko bizikidetasunean gobernatu behar izan zutelako. Eskuinak, politika liberala ezarri, bankuak, industria-talde handiak eta mass-mediak pribatizatu zituen. Baina Mitterrand 1988an berriro Errepublikako lehendakaritza hautatua izan zen eta kargu honi eutsi zion, Jacques Chirac-ek 1995ean kenduko zion arte. Praktikan, beraz, eskuina nagusitu zen Frantziako politikan 1986tik aurrera.

## 2. Hezkuntza-legeak

Bi lege dira aipatzekoak: Deixonne-rena eta Haby-rena.

### 2.1. *Maurice Deixonne-ren Legea (1951)*

Lege hau IV. Errepublikan emandakoa da. Erregimen demokratikotzat jotzen den garai honetan, gezurra badirudi ere, Frantziako estatu-zentralismoak ia desagertzeko punturaino eramaten ditu herri-mintzairak.

Alabaina, ez gobernuaren borondatez, gutxiengo nazionaletako ordezkari politikoen presioak behartuta baizik, azkenean, frantses-gobernuak, Tarn departamentuko diputatu erradikal-sozialista batek proposatuta, Maurice Deixonne-ren Legea aldarrikatu zuen 1951eko urtarrilaren 11n. Jean Errecart eta Jacques de Menditte euskal diputatuek parte hartu zuen lege horren lanketan (M. Goyhenetche, 1974, 23). Frantziako Errepublikaren historia osoan zehar, lehen aldiz onartzen da, legez onartzen alegia, frantsesa ez diren beste hizkuntza batzuk erabili ahal izatea. Nahi izanez gero, 10. artikulua dakarrenez, lehen eta bigarren mailako irakaskuntzan

lekuko hizkuntzak eta dialektoak irakats daitezke, astean ordu bat, baina eskola-orduez kanpo. Ordu hori, bigarren mailako irakaskuntzan, “jarduera zuzenduak” egiteko erabil daiteke, adibidez, hizkuntzari, literaturari eta herri-arteari buruzko lanak egiteko. Frantsesa irakasteko pedagogian ere erabil daiteke. Irakasle-Eskoletan mintegiak antolatzea aurreikusten da, lekuko hizkuntza batek gizarte-bizitasuna baduela konstatatzen den erregio batean irakatsi behar dutenentzat. Izan ere, lege honen xedea da, 1. artikuluan datorrenez, “lekuko hizkuntzen eta dialektoen azterketa indartzea haiek erabil-tzen diren erregioetan”. Horregatik, zehazki aipatzen diren bakarrak, bretoiera, euskara, katalana eta okzitaniara dira. Alsazian alemana, hurrengo urtean, 1952an, finkatu zen; korsikera handik hogeit urtera, 1974an. Itsasoz haraindiko kolonia-herrialdeetan ez da sekula egin izan lege honen aplikaziorik. Ezta hexagono-barruan ere. Praktikan, ordea, geroago zehaztuko dugunez, gobernuak ia bideraziena egin zuen lege honen aplikazioa (Lapierre, 1988, 110-111).

## 2.2. René Haby-ren Legea (1977)

V. Errepublikan, Gaille-rekin, Deixonne-ren Legea aldarrikatu eta gero, bigarren urratsa Giscard d'Estaing-en lehendakaritzagaraian ematen da erregioko kultura-Gutunekin. Estatuak kultura-ekintzaren deszentralizazioa sustatzen du, “*action culturelle*” deitzen zaiona. Lehen Gutuna, 1976ko ekainekoa, Alsaziari dagokiona da. Haren hitzaurrean esaten denez, kultura-bokazioak, elebitasunak eta Alsaziaren eginkizun europarrak, han politika eredugarria ematea eskatzen dute, erregio pilotu bati dagozkion eginkizuna betetzen baitu. Hilabete batzuk geroago, Alsazian bertan, “Institut des Arts et Traditions populaires d'Alsace” sortu zen. Lehen “urrezko domina (bretzel?)” Hezkuntza Nazionaleko Inspektore nagusiari eman zitzaion, hezkuntza elebiduneko idazlanen egileari, zeinek, 1972an, baimendu baitzuen lehen mailako eskoletan, hirugarren urtean, astean hiru orduz, alemana praktikatzeko. R. Haby Hezkuntzako ministroaren erreforma hau, Deixonne-ren legea egiaztatzerako dator. Haren 12. artikulua dakarrenez, hizkuntzen eta erregio-kulturen irakaskuntza eskola-maila guztietan antola daiteke (Lapierre, 1988, 111).

Legeak baimentzen du, bada, astean hiru orduz herri-hizkuntzen irakaskuntza ematea. Nola gauzatzen da legeria Euskal Herrian? Puntu hau ikusiko da segidan.

### 3. Euskal Herriko eskola-antolaketa

Orain arte frantses legeria bera aztertu dugu. Segidan ikusiko da ezer gutxi direla frantses-legeriak herri-hizkuntzei aitortzen dizkien eskubideak. Hala izanda, oraindik larriago dena da, legez aldarrikatutakoa bera ere ez dela konplitzen. Lortzen den hura, herri-mugimenduetatik datozen eskabideei eta presioei esker lortua izan da, ez emana.

Euskal Herrian kultura eta hezkuntzaren alorrean sortu eta garatu izan diren herri-mugimenduen artean, hiru aro bezala bereiz daitezke. Hauetakako bakoitzak ditu bere kultura-plataformak, bere planteamenduak eta, halaber, bere lorpenak. Bakarka ematea komeni dela uste dugu, aro bakoitza sistematizatuz eta bakoitzaren ezaugarriak aipatuz, nahiz eta esan behar den hirurak daudela elkarri lotuak eta komunean badituztela oinarritzko printzipioak, horien artean hauxe, orokorra baina funtsezkoa: euskal kultura garatzea gizarte-maila guztietan. Hiru aldi eta hiru irakasteredu dauzkagu hemen.

#### 3.1. *Ikas-en aldia: Euskararen irakaskuntza (1959)*

Deixonne-ren legealdian mugitzen da *Ikas-en* jarduera, gobernu zentralak eskaintzen duen posibilismoaren barruan jokatu. Izan ere, ez da ahaztu behar, *Ikas-en* sorrera *Eskualtzaleen Biltzarra* elkarte zaharrean kausitzen dela, zeina 1901ean sortu baitzen Hondarribian, euskalgintzan jartutako helburuarekin<sup>77</sup>. Kultura-

---

<sup>77</sup> Haren estatutueta 5. artikulua honela zehazten ditu bere xedeak: «L'association a pour but de favoriser par tous les moyens légitimes en son pouvoir la conservation, le développement, et la diffusion de la langue basque. Elle a pour objet spécial de créer des sections ou com-

jardueren artean, besteak beste, eskoletan euskara irakastekoa baitzegoen aipatua, elkarte horretako partaide batzuek (zehazki, L. Dassance, P. Lafitte eta M. Labegerie-k), 1959an, Euskal Museoa antolatuta, pedagogia-jardunaldiak egin zituzten euskara irakaskuntzan sartzeko asmoarekin eta, bi eguneko lehen topaketa hauen ondotik, *Ikas* izeneko elkarteak sortu zuten, zeinaren helburuak bere 2. artikuluan garbi finkatuta baitatoz:

- euskararen eta euskarazko irakaskuntza, eskolaren bitartez, helburu duten ekimen guztiak materialki eta oralki akuilatu, sustatu eta laguntzea,
- irakaskuntza publiko zein pribatuko ikastetxei bitartekoak eskaintzea, euskararen irakaskuntza antolatzeko, eta ohiko ikas-arloak eta euskal herri-kulturari dagozkionak (antzerkia, musika, dantza, folklorea, historia, geografia...) euskaraz irakatsi ahal izateko,
- oro har, irakasleak laguntzea, eskolan, euskara eta euskal kulturaren elementu guztiak erabiltzeko gai izan daitezten<sup>78</sup>.

Elkarteak sortu zen urte berean, aurreko atalean esan bezala, sustatzaileek euskararen irakaskuntza eskola katolikoan sartzeko ahaleginak egiten dituzte. Eta lortu ere, lortzen dute Baionako diozesi-buletinean, 1959ko abenduaren 2an, hamar artikulutako idazki bat agertzea, bigarren mailako P. Narbaitz eta lehen mailako L. Mendiburu zuzendariek izenpetuta, zeinetan, 1. artikulua darraren, euskara Euskal Herriko lehen eta bigarren mailako eskola kristau guztietan erakustea agintzen baita, gutxienez ordu bete astean, *Eskualtzaleen-Biltzarra* eta *Ikas* elkartearen zaindaritzapean. Zuzendari guztiek, xedapen hauek nola betetzen diren azalduz, kontuak eman behar dizkie beren inspektoreei ikasturte bakoitzaren

---

missions, animées par elle, chargées de collaborer, le cas échéant, avec des groupements poursuivant des buts analogues: théâtre, concours littéraires, de chant, d'éloquence, de bertularis, enseignement du basque dans les écoles, utilisation de la langue basque, etc...» (Goyhenetche, M., 1974, 33).

<sup>78</sup> *Ikas* elkarteak, 1996an, bere burua pedagogia-zentru gisa antolatzea eta horretarako bere araudia eta egitura aldatzea erabaki zuen.



bukaeran<sup>79</sup>. Sekula ez da jakin izan manu hori betetzen ez zuten irakasleak inoiz zigortu izan zituenik diozesi-zuzendaritzak.

Elkarte horixe bera izango da, halaber, Deixonne-ren Legea aplikatzeaz arduratuko dena Pariseko ganbaran. P. Lafitte kalonjeak, euskararen alde hainbeste egin eta eginarazi zuen euskaltzale fin eta suhartsu hark, 1934-1973 epealdiaren buruan 52 bidaia egin omen zituen metropolira, eskuan hango jaun ministroari aurkezteko txostenak zeramatzala (M. Goyhenetche, 1974, 51).

Hexagonoko periferietatik joaten ziren proiektuak eta proposamenak Parisen ez zituzten onartzen, P. Lafitte-k berak esatera, barregarriak omen zirelako, Hezkuntza Nazionalak ideia askoz zabalagoak eta hobeak omen zeuzkalako. Demagun hala zirela. Baina legeak aldarrikatzen duen apur hura, zein neurritan aplikatu ahal izango da, ordea? Hau da hemen aztertu beharrekoa lehen aro honetan.

Ikus dezagun, bada, Administrazioak nolako oztupoak jarri zituen herri-hizkuntzak eta kulturak irakaskuntzara eraman nahi izan zirenean. Oztupoak diogu, zeren legez agindutakoa ere ez baita praktikara eramaten. Hexagonoko kultura-mugimenduek eraginda, hezkuntza-politikaren sailean, 1958. urteaz geroztik, 17 lege-proposizio aurkeztu izan dira Batzar Nazionaleko bulegoan. Hona hemen jarraian aurkeztutako proposizioen zerrenda<sup>80</sup>:

1958an:

1. Coste-Floret-ek
2. Tanguy-Prigent-ek eta diputatu bretoiek

1959an:

3. Crouan-ek eta CELIBeko diputatu bretoiek
4. Raoul Bayou-k

1960an:

5. Hostache-k

---

<sup>79</sup> *Bulletin Diocésain*, Bayonne 1959. M. Goyhenetchek aipatua, 1974, 49.

<sup>80</sup> DPLFren txostena, 19773ko abuztuan. M. Goyhenetchek aipatua, 1974, 23.

6. Kultur Arazoetarako Batzordeak hizkuntza etnikoak erakustearen aldeko proiektuak onartzen ditu. Michel Debré-k, orduan lehen ministroak, eguneroko gaietan sartzeari debekatu zuen.

1963an:

7. Raoul Bayou-k eta diputatu okzitanoek

8. Bayle-k; V. Giscard d'Estaing-ek oztopatzen du eguneroko gaietan sartzeari

1967-68an:

9. Bayou, Bourgeois, De Poulpiquet, Le Foll, Mendès-France eta Prat-ek 5 testu aurkeztu zituzten.

1969an:

10. Alduy eta Bayou-k. Lege-proposizio honek Hexagonoko hizkuntza eta kulturen egoera erabateko eta benetakoa finkatuko du, irakaskuntzan, O.R.T.F.-n eta hezkuntza iraunkorrean. Proiektua kultura-, familia- eta gizarte-arazoetarako Batzordera bidaliko da.

1969-70ean:

11. Cressard-ek, UDRko diputatuak, Hexagonoan zehar ibilaldi bat egin du, Baionara ere etorritik, hizkuntzen egoera ezagutzeko eta gero gai horren inguruan Batzar Nazionalari proposizio-lege bat aurkezteko.

Lege-proposizio horiek aurkeztuak izan diren aldioro, Gobernuak oztopatu izan du Parlamentuan eztabaidatuak izatea. Parlamentuko atea beti itxita izan da herri-hizkuntzentzat.

Parlamentu-ekintza honen ondoan, beste bide batetik eta 1965-73 epealdian, Hexagonoko herrien kultur elkarte desberdinak biltzen dituen Hizkuntza eta Kultura Erregionalen aldeko Kontseilu Nazionalak, frantsesez CNDLCR sigla daramanak eta gero DPLP bilakatzen denak<sup>81</sup>, hainbat urrats ematen ditu Pariseko Gobernu-

---

<sup>81</sup> CNDLCR (Conseil National de Défense des Langues et Cultures Régionales); DPLF (Défense et Promotion des Langues de France). Elkarte honetan ordezkatuak daude ondorengo kultura-elkarte hauek: Empleo Breiz, Union culturelle des Pays d'OC, Scola Corsa, Grup Rosselones d'Estudis Catalans, cercle René Schickele, eta *Ikas* euskaldunak (Goyhenetche, M., 1974, 24).

ren aitzinean beren hizkuntza eta kulturen alde zerbait lortzeko asmotan. Honela, 1965ean, Erregioen Azterketarako Batzorde Mistoia (Commission Mixte d'Etudes Régionales) sortu zen, Hezkuntzako Ministerioko ordezkariak eta CNDLCRekoek osatzen zutena. Urtebete baten buruan txosten bat egin zuten, zeinetan gomendatzen baitzen, batetik, erregio-zibilizazioaren irakaskuntza ezartzea historia, geografia, frantsesa eta hezkuntzako egitarauetan eta, bestetik, antolatzea modu eraginkor batez erregio-hizkuntzen irakaskuntza maila guztietan. Gobernu-ordezkariak proposamen horiek aplikatzeko egutegia ere aurreikusi zuten. Egutegia aplikatzeko ardura zeukan Lapidida jaunak, Akademiako Inspektoreak, agindu zien CNDLCReko ordezkariari 1967an hartutako erabakiak pixkanaka eginez ("mise en oeuvre progressive") joango zela, baina sekula ez zen ezer egin, berak aitortzera, haren gestioek Parisen jarrapenik izan ez zutelako<sup>82</sup>.

Hurrengo urtean, 1968ko urtarrilean, Lapidida jaunak uko egiten dio Batzorde Mistoarekin elkartzeari eta, orobat, Peyrefitte jaunak baieztatuko du kultura- eta hezkuntza-errebindikazioetan ezin dela joan 1951ko Deixonne-ren Legea baino harago. Beraz, Batzorde Mistoak hartutako erabakiak ez dira ontzat ematen.

DPLFk egindako presioei esker, arazoa birplanteatzen da Hezkuntzako Ministerioan eta, azkenean, Ministeriok 1971ko iraileko zirkular batek herri-hizkuntzak astean hiru orduz irakatsi ahal izatea baimentzen du, eskolako orduetan, lehen eta bigarren mailan eta terminalean, baldin hori eskatzen duten ikasleen kopurua gutxienez 10era iristen bada<sup>83</sup>. Beraz, Deixonne-ren Legearen azken aldaketa

---

<sup>82</sup> «Des directives ont été données dans mes services afin que soient organisés des moyens de diffusion des cultures régionales» (Goyhenetche, M., 1974, 24).

<sup>83</sup> Hala dakar: «A compter de l'année scolaire 1971-1972, les enseignements de langue régionale autorisés par les textes rappelés ci-dessus seront donnés dès qu'un minimum de 10 élèves aura été atteint dans les classes de seconde, de première, de terminale, et dans la limite de trois heures par semaine, sous forme de cours inclus dans le service des professeurs et pouvant donner lieu éventuellement au versement d'in-

burokratiko eman, handik hoge urtera ematen da, Guichard-en 1971ko zirkular horrekin (Gendre; Javelier, 1978, 23). Geroago etortzen da, 1977an, René Haby-ren Legea, herri-hizkuntzak irakaskuntza-maila guztietan erabiltzea baimentzen duena.

Legearen arabera, beraz, Euskal Herrian egin daitekeena, hau da: ama-eskoletan gobernuak izendatzen eta ordaintzen ditu irakasle ibiltariak, *itinérants* deituak, euskara astero hiru ordu emateko, baina irakasle hauek ez daude, gainerakoak bezala, ikastetxe bati atxikiak, baizik bospasei lekutan ibiltzen dira gai bera ematen; lehen mailan, irakasleak euskaraz baldin badaki eta gurasoek eskatzen badiote, ordu erdi bat egunero eman dezake; bigarren mailan, 11-14 urte-bitartekoentzat, deus ez da, eta 15-18 urte bitartekoentzat, berriz, 10 gazte biltzen badira, gobernuak ordaintzen ditu hiru ordu astero.

Legea eskuan hori guztia egin zitekeen. Asko ez dena, jakina. Baina egin, zer egin zen?

Orokorrean esan dezakegu Guichard-en 1971ko zirkularreko erabakiak ez direla aplikatzen 1972-73 ikasturtean Euskal Herriko Lizeoetan. Eskola horiek emateko irakaslerik ez da izendatzen, ezta dirurik esleitzen ere. Horregatik, euskarazko eskolak Lizeoetan antolatzen ahalegindu zirenek oztopoak besterik ez zituzten aurkitu administrazioaren aldetik, besteak beste, ondorengo biok: bata, euskarazko irakasleei ordaindu ahal izateko, aski krediturik ez zela eskaintzen, eta bestea, irakasle kualifikatuak falta zirela (Goyhenetche, M, 1974, 24-27).

Halere, 1977ko René Haby-ren azken legeaz baliatuz, ekintza jakinak agertzen hasten dira bertako hezkuntza-sisteman. Honelakoa zen euskararen irakaskuntzaren egoera 1979ean (Heguy; Ithurbide, 1979, 27-30):

---

demnités par heures supplémentaires au taux des heures-années d'enseignement» (Goyhenetche, M., 1974, 26).

<b>Euskararen irakaskuntza eskola publiko eta pribatuetan (1979)</b>			
	Ama-eskolak ( <i>Maternelle</i> )	Lehen maila ( <i>Elementaire</i> )	Bigarren maila (Lizeoa)
Urteak	2-5	6-10	15-18
Eskola publikoak	10 ibiltarik 1.550 haur  Zuberoa eta Nafarroa Beherean	10 irakaslek 3 ordu 31 irakaslek bat edo bi 43 irakaslek deus ez	3 ordu astean  Baiona, Miarritze, Donibane Lohizune Akitzen, Oloroen, Mont de Marsan-en
Eskola katolikoak	4 ibiltarik 733 haur	20 irakaslek 3 ordu	Baionan: Villa Pia, Largenté, St. Bernard Donibane Lohizunen: St. Thomas-en 9 ordu Donapaleun Uztaritzeko seroretan

Lehen mailako eskoletan, eskola publikoetan, 350 irakasletatik, 84 ziren euskaldunak; pribatuetan, 270 irakasletatik, 120 bat. Ama-eskoletan gobernuak ordaintzen ditu irakasle ibiltariak, baina ez lehen mailakoetan. Egia da, astean hiru ordu bakarrik emanez, haurrek ez dutela euskara asko ikasiko; halere, ez dira debalde eginga izango horko lanak, baldin irakasleek haurrari irakasten badiote euskara eta euskal kultura maitarazten eta euskaraz mintzatzera lerratzen. Txakur gosetiak mahaiazpiko ogi-pusketak preziatzen ditu.

Horixe da liberalismoaz janzten den botere frantsesak erabiltzen duen prozedura zehatza herri-hizkuntzak desagerraraziz joan daitezen. Gobernu guztiek erabiliko duten berbera.

Hor ageri da De Gaulle-ren gobernuak (1969), atzerrian auto-determinazio-eskubidea aldarrikatu zuenak, –Arjeliari independentzia aitortuz eta Kanadan “*Vive Le Québec libre!*” oihukatuz–, herri-hizkuntzei laguntzeko daukan gogo kaxkarra, nola ez den haiek itotzekoa. Zalantzarik ez da, gaullismoak lantzen duen frantses-nazionalismoaren ideologia ez zela izan hizkuntzaniztasun politikaren aldekoa (Lapierre, 1988, 111).

Izan ere, burgesiak “*Rassemblement du Peuple Français*” deituaren maisu handizat bezala ikusia izandako De Gaulle boterean jarri zuenean, honek hezkuntza-sisteman erabiltzen dituen gaiak, ezer berririk asmatu gabe, jadanik Ernest Lavisse-k 1885ean lantutako formulak erabiltzen ditu. Burgesia honek, lehen errotikoa izanak eta orain UDR deituak, patriotismoaren beharra justifikatu beharrik ez dauka, ezta kultura-uniformizazioa ere, garai hartan, III. Errepublikakoan, beharrezkoa baitzen laizismoaren eta klerikalismoaren arteko antagonismo guztiak elkartzen zituen patriotismoan urtzea.

Orduan ez bezala, orain, lehengo errautsen gainean gutxiengo etnikoen mugimenduak gora baitatoz, zer egin dezake horiek ga-inditzeko gaullismoaren herentzia jasotzen duen botereak? Hauxe: errebindikazio horiek, eskuineko norabide kontserbadoretik bideratuz, bere eduki iraultzailetik hustu egingo ditu. Erregioko hizkuntzak eta kulturak monumentu historikoen sailean kokatzen dira, iraganaren altxor gisa hartuz edota elementu folkloriko gisa erabiliz. Laburki esanda, apolitizatu egiten dira. Jacques Chirac lehen ministroak, 1975eko otsailaren 7an, Kazetarien Nazioarteko Batzarrean esaten zuen bezala, Frantziako ondare guztiak, nola monumentu historikoak hala erregioetako hizkuntzak eta kulturak, merezi du gordeak izatea. Erregioen desberdintasunak nazioaren batasuna indartu behar du; ez dira erabili behar ez hura ahultzeko eta gutxiago oraindik desegiteko (Gedre; Javelier, 1978, 53-54).

Berriro, herri-hizkuntzen aldeko aitorten formalaren atzean, itzal gozoan, Estatu frantsesa immobilismoaren zotal gainean etzanda geratu zen, asko mugitu gabe. Itxurak eginda, hori bai.

### 3.2. *Seaska-ren aldia: Ikastolak (1969)*

Lehen esan bezala, administrazio zentralak oztopoak besterik ez zituen jartzen herri-hizkuntzak irakaskuntzan txertatzeko ahaleginen bideratzerakoan. Horregatik, boterearen aldetik zetorren zapalkuntza sistematikoaren aurrean, zerbait lortzeko esperantzak herri-mailako kultura-mugimenduen baitan jarri ziren.

Bestalde, arestian aipatu bezala, *Ikas* sortu zutenek DPLF elkarte komunaren barruan hainbat mozio, eskabide eta proposizio egin eta bideratu zituzten, denak oso suabeak; hala izanda ere, konstatatu ahal izan denez, posibilitismoaren jokoak ez zuen gehiago ematen. Garai hartako euskal ordezkari politikoak nor ziren jakinda, Parisek ez zeukan zertaz kezkatu. Izan ere Tinaud, Petit, Intxauspe, Cami, Borotra eta horrelakoek oso gutxi zuten euskaltzaletasunetik eta dena frantses-nazionalismotik.

Horregatik, ikusirik frantses-administratziotik, praktikan, ez zetorrela deus, edo lortutakoa ezer gutxi zela –euskarazko hiru irakasle ibiltariren lanpostuak besterik ez 1969an–, Guichard-en 1971ko Zirkularrean oinarrituta, *Enbata*-ren<sup>84</sup> eskolan sortu eta hezitako belaunaldi berri batek hartu zuen *Ikas*-en gidaritza 1972an, arautegian aldaketa batzuk eginez eta haren eginkizuna beste zenbait eremutara zabalduz.

Bere jarduerak Parisera begira egiten zituen *Ikas*-en alboan, beren hurrei irakaskuntza osoa euskaraz eman nahi zien guraso batzuek *Seaska* erakundea sortu zuten. Hemen perspektibaz aldatzen da eta indarrak herrian bertan biltzeari ekiten zaio, bereziki, euskarazko irakaskuntzaren arrangura zutenen gurasoekin lan

---

<sup>84</sup> *Enbata*, Iparraldeko lehen mugimendu nazionalista, 1962an antolatu zen maila politikoa, bi urte lehenago, 1960an sortutako izen bereko aldizkariaren inguruan. Sortzaileak, Pierre Larzabal, Michel Labeguerie, Simon Haran, Burukoa, Abeberry anaiak, Michel Epherre izan ziren. Guztiak, lanbide liberaletakoak. *Enbata* 1974an desegiten da, eta horko ezkerrekoenек EHAS sortzen dute, *Eskualduna* aldizkariarekin batera, zeina 1981ean desagertzen baita. EHASeko euskal sozialistak izan ziren Mitterand-entzako botua eskatu zutenak 1974ko Lehendakaritzarako hauteskundeetan (Letamendia, P., 1987, 140-141).

koordinatua eginez. Lehen Ikastola 1969an sortzen da, *Enbata* mugimenduaren bulegoetan, Baionan, Argitxu Nobliarekin, eta hemendik Miarriztera pasatuko da, azkenean, modu egonkor batez, Arrangoitzen finkatzeko, Udalak utzitako lokaletan. Ondoren beste ikastolak etorriko dira, sarea Euskal Herri osora zabalduz eta, bidenabar, Lehen mailako irakaskuntza osoa besarkatuz, hasi ama-eskolatik eta Lizeoraino. Honela, 1980an Kanboko Bigarren mailako ikastetxea irekitzean, *Seaska*-k eskola-sare propioa sortuko du, Haurtzaindegitik Unibertsitatera bitarteko mailak oro hartzen dituena. Ikastolen hazkundera, 1983ko irailean, hauxe zen: ama-eskoletan, 1969-81 epealdian, 386 ikasle zebiltzan, 29 irakasle, herri desberdinetako 22 ikastetxetan banatuta; lehen mailako ikastoletan, 1975-83 epealdian, 257 ikasle, 28 irakasle, 9 ikastetxetan banatuta; bigarren mailako ikastolan, Kanbokoan, 45 ikasle zebiltzan 1980an 10 ikaslerekin. Guztira, 1980. urtean, 688 ikasle euskarazko irakaskuntzan, 74 irakaslerekin (Aldabaldetrekue; Aranburu; Arrizabagala; Boneta; Zumalde, 1986, 61-62).

Eta Ikastolak hori guztia ez du lortu, jakina, oztopoak gainditu gabe. Alde askotatik etorri zitzaizkion erasoak, eskola publikotik bezala pribatutik. Ikastolak Maulen eskola publikoko irakasleak, bereziki Irakasleen Sindikatu Nazionalekoak (SNI), zituen etsai handienak, hasieratik bertatik. Sindikatu honek, oraindik 1989ko azaroaren 17an, esaten zuen onartezina zela haurrak eskolan bereiztea gurasoen ideologiaren arabera<sup>85</sup>. Hazparraren, berriz, eskola pribatuko zuzendari zen Irigaray apaizarentzat, ikastolak “marxismo-mintegi” ziren. Ikastolak batzuentzat separatistak ziren bitartean, beste batzuentzat marxistak genituen. Salakuntza horiek nolakoak ziren eta nondik zetozen ikusita, ez da zalantzarik Ikastolen fenomenoaren benetan iraultzailea gertatu zela, hasieran batik bat, eta onartua izatea hutsak bere lanak eman zituela (Goyhenetche, 1974, 34-38).

---

<sup>85</sup> Hala SNIk: «Séparer des enfants, dès leur plus jeune âge, en fonction de l'idéologie de leurs parents –la sauvegarde de la langue et de la culture basques n'étant que la partie visible de l'iceberg- est... inacceptable» (Extrait de l'intervention du S.N.I. auprès du recteur à la suite de la signature de la convention entre *Seaska* et l'Etat, le 17 novembre 1989).



Dena den, hemen garrantzitsuen, zera da: lehen mailako irakaskuntzan, *Seaska*-rarekin eskola-eredu berezia, bertakoa, sortzen eta antolatzen dela, frantses-ereduarekin zerikusirik ez duena: hots, euskalduna, modernoa, demokratikoa, herritarra eta solidarioa. Hala zekarren 1974ko Agiriak:

“Ikastola ez da inoren propietatea, ezta alderdi edo mugimendu politiko jakin batena ere, ez eta Elizarena ere... bera euskal hizkuntzaren eskola da. Ez du lotura politikorik eta ez dago gizarte-klase baten menpe. Ez du inor baztertzeko, denei irekia da baizik, euskal herri osoari zabaldua... bada gure artean, ikastola guztietako guraso ororen artean, bereiztasun franko, politikari dagokionean, ideologiari buruz, edota erlijioaz. Baina, denen gainetik, gure baitako indarrik badugula sentitzen dugu, espiritu gartsua, borondate komuna; finean, euskararekiko dugun maitasuna eta gure haurrak euskaraz hitz egiteko dugun irrika, eta euskaldun petoak bihurtuta ikusteko dugun gogoia da geure lokarria. Hau dela eta, uko egiten diogu bestelako loturari, edonolako izanik ere”.

*Seaska*-k bere indarra izan, sorrera eman dion herrian bertan du eta hortik datorkio bere berezitasuna, hortik administrazioarekin borrokan egiteko eta, behar izanez gero, harekin negoziatzeko ahalmena.

### 3.3. Ikas-Bi elkartearen aldia: Hezkuntza elebiduna

Lehen esan da nola 1980eko hamarkadatik aurrera urrats batzuk ematen diren, bereziki, hezkuntza elebidunaren sailean. Hau guztia Mitterand-en garaian kokatu behar da. Mugimendu etnolinguistikoek asko espero zuten Errepublikako lehendakartzatik eta 1981ean hautatutako parlamentu-gehiengotik. Esperantza honen iturria zen CNRSeko Niçois Henri Giordan-ek Jack Lang ministroari “*La démocratie culturelle et le droit à la différence*” izeneko txostena aurkeztu ziola eta bertan herri-kulturak eta hizkuntzak kontuan hartzen zirela. Hexagonoko zenbait probintziari, hauen artean Euskal Herriari, beren berezitasunak adierazteko aukera ematen zitzairen. EHASekoek ere sinistu zuten haren hitzetan. Sozialistek, hauteskunde-garaian, txosten horretan zetozenak agin-

du zituzten, baina, boterea hartuz geroz, gehienak promesen kutxan ahaztuta geratu ziren.

Egia da, Savary ministro sozialista, 1982ko ekainaren 21eko zirkularrean, hizkuntza gutxituak eskola publikoan irakastearen aldeko agertu zen. Honen ondotik, Euskal Herrian, 1982an, euskara astean hiru orduz ematea baimendu zen 75 udaletako 112 eskola-geletan eta Lizeo eta Kolegio batzuetan.

Ikastolek, ordea, ez zuten inolako laguntzarik izan. Haien finantzaketa osoki gurasoen eta herri soilaren bizkar zihuan. Horregatik, Euskal Herrian *Seaska*-k 1982an eta Britainian Diwan-ek 1984an, herri-manifestazioak antolatu zituzten erakunde ofizialen aurrean, –Rennes-ko errektoradutzan, Hezkuntza Nazionaleko Ministerioan, baita Landetan ere, Errepublika-buruaren egoitza pribatuan–, eskatuz elkarre horiek irakaskuntza publikoan txertatuak izan zitezela. Zehazkiago esanda, ondorengo bost eskabide hauek egiten zituen 1982an (Aldabaldetrekue; Aranburu; Arrizabagala; Boneta; Zumalde, 1986, 71-72):

a) Euskarazko irakaskuntza eskola-maila guztietan legezztatua izatea, ez bakarrik ama-eskolan eta lehen mailetan;

b) Hezkuntza elebiduna aplikatzea: hots, euskarazko irakaskuntza, frantsesezko irakaskuntza on batekin eta, halaber, frantsesezko irakaskuntza, euskarazko irakaskuntza on batekin;

c) Baliatzaileek bi irakaskuntz mota horiek erabili ahal izateko eskubide bera izatea legearen aldetik;

d) Euskarazko irakaskuntzak faborezko tratua izatea, euskara, botere zentralak ezarritako zapalkuntz politika dela eta, egoera gutxituan aurkitzen delako;

e) *Seaska*-ren finantzaketa gobernu zentralak bere gain hartzea eta, halaber, erakunde horrekin harremanetan jartzeko batzorde bat izendatzea.

Beraz, hemen *Seaska*-k planteatzen duena da: bat, hezkuntza elebiduna, euskarazko irakaskuntzarena zein frantsesezkoa, legezztatzea; bi, biak berdin finantzatzea, eta hiru, arazoari irtenbidea emateko, batzorde berezi bat antolatzea. Mementoan ez baita erantzunik, *Seaska*-ko kideak gose-greban sartzen dira 1982ko ekainean,

baina Hezkuntza Nazionalak ezezkoarekin erantzuten du hile beraren 5ean<sup>86</sup>.

Baina herri-borrokak bere emaitzak ematen ditu, eta honen froga historikoa da, *Seaska*-k Hezkuntzako Ministerioarekin izenpetzen duen lehen hitzarmenaren ondorioz<sup>87</sup>, 1983ko apirilean zortzi haur eskola publikoan euskarazko irakasle baten aurrean aurkitzen direla eta, gertatzez, Hezkuntza Nazionalak historian zehar lehen aldiz eta ofizialki onartzen duela frantsesa ez den beste hizkuntza bat sartzea bere hezkuntza-sistemaren barruan.

Lehen karrakada horren ondotik, Frantzia bere hezkuntza-sistema deszentralizatu beharrean aurkitzen da, herri-hizkuntzei irakaskuntza publikoan leku gehiago eginez. Honela, lehen krak hura gertatu eta hamar urtera, 1993an, deszentralizazioaren ordua iristen da. Bilakabide honetan, hain zuzen, *Ikas-Bi* elkarteak izan da eragin-garriena<sup>88</sup>. Honen froga da, lehengoa osatzera datorrena, *Seaska*-k, Bayrou ministroari esker, 1994an lehen hitzarmen garrantzitsu bat izenpetzen duela Hezkuntza Nazionalarekin, zeinaren ondorioz euskarazko irakaskuntza ofiziala izango baita hezkuntza-sistema nazionalan. Ikastolen alboan, elkarri lehia egin gabe, *Ikas-Bi* elkarteak, zeina gurasoek eta irakasleek osatzen baitute, jadanik markatua du bere norabidea hezkuntza elebidunaren ildotik nola sare publikoan hala pribatuan.

---

<sup>86</sup> *Argia*, 937 zk., 1982-06-13; ikus Aldabaldetrekua, G.; Aranburu, M.; Arrizabagala, I., Boneta, A.; Zumalde, B., 1986, 76.

<sup>87</sup> Hitzarmen horretan parte hartu zuena Jean Louis Maitia izan zen (*Argia*, 1.637 zk., 1997ko irailak 7, 37).

<sup>88</sup> Elkarte honen asmoa, Therry Delobel zuzendariak agertutako desiren arabera, Iparraldean Hegoaldeko A, B eta D ereduak finkatzea da: A, egunero ordubetekoa, euskal giroan bizi diren haurrentzat; B, Lapurdiko ikasle gehienentzat, beren etxeetan euskaraz egiten ez dutenentzat; D, guraso euskaldunak dituzten eskola publikoetako haurrentzat (Delobel, Th., "Elebitasunak hamar urte Eskola Publikoan", *Egin*, 1993-02-23, 7).

Beraz, euskarazko irakaskuntzari dagokionez, egun hiru sare aurkitzen dira: eskola publikoarena, Elizarena eta Ikastolena, eta hiru hauetan sarturik dago euskarazko irakaskuntza.

Demografi beherakadaren ondorioz, 1997-98 ikasturtearen aurrean, ikasle-kopurua apaldu egin da Euskal Herriko eskola guztietan: 250 haur gutxiago matrikulatu da. Halere, euskarazko irakaskuntzaren sarean, haur euskaldunen kopurua goratu egiten da hiru eskola-motatan: eskola publikoan, *Ikas-Bi* elkartean alegia, 1.950 ikaslek euskara ikasiko dute, ikasturte honetan ikasleen gorakada % 15ekoa izan delarik; Elizaren eskoletan, 750 ikasle izango dira euskara ikasiko dutenak; Ikastoletan, 1.250 haurrek hartuko dute euskarazko irakaskuntza, 17 ikastoletan banatuta dauden 80 ikaslerekin. Hezkuntza elebiduneko eskola publikoan hiru gela berri ireki dira: Irisarrin, Makea/Lekornen eta Donamartirin. Alabaina, Baionan ez da ireki ahal izan, nahiz 20ren bat ikasle prest ziren irakaskuntza elebiduna jasotzeko. Elizaren eskoletan ere, administrazio-baimenak huts egin duelako, gela batzuk ireki gabe geratu dira<sup>89</sup>.

Euskarazko irakaskuntzan diharduten ikasle-kopuru horrek ez dakigu zein portzentajea suposatzen duen ikasleria orokorraren barruan. Ez dakigu hiru probintzietan zenbat ikasle diren orotara 1997-98 ikasturte honetan; 1993an, 5.000 inguru ziren. *Ikas-Bi* elkartean 1.950 badira eta Ikastolan 1.250, ikasle erdiek baino gehiagok daukate, maila handiagoan ala txikiagoan, euskararekiko harremana. Datu hau, nondik gatozen ikusita, besterik gabe, poztekoa da, nahiz eta hutsune handiak dauden finantzaketaren zein antolaketaren aldetik. Administrazio zentralak gorakadaren erritmoa moteltzeko aitzakiak eta oztopoak bilatzen saiatuko den arren, euskarazko irakaskuntzak daukan armarik handiena da, herri-borondatea daukala bere alde: hots, 1993an Bordeleko *Codi Centre* delakoak egindako inkestaren arabera, Ipar Euskal Herriko eskola publikoetako gurasoetatik % 62,9a hezkuntza elebidunaren aldekoa agertu zen, irakaskuntza frantsesez zein euskaraz ema-

---

<sup>89</sup> *Egunkaria*, 1997ko irailak 3, 8.

tearen aldekoa<sup>90</sup>. Gehiengo zabalak, beraz, aukera hori egina du. Oinarrizko datua dugu hori.

## 4. Unibertsitate-ikasketak

Denbora berean, Baionako Fakultatean, goi-mailako euskal ikasketak ere finkatuz joan dira. Hasieran Bordele IIIko Unibertsitateak sortu zuen Baionako Fakultatean Euskal Ikerketen Institutua, eta handik antolatu zen geroago, 1985ean, Baionako unibertsitate-arteko Euskal Institutua, honen sorrerako hitzarmenean parte hartu zutelarik, batetik, Paue-Aturrialdeko Unibertsitateak eta Bordele IIIkoak. Institutu honek ematen dituen tituluak, aipatutako bi Unibertsitate horiek izenpetuak dira. Baiona-Angelu-Miarritze (BAM) triangeluan kokatzen diren barruti edo campusak, bestalde, Pauekoaren zati bat besterik ez dira.

Diziplinen arteko BAMEko Fakultateak, orotara hartuta, 1.000 ikasle inguru biltzen ditu, 1997ko datuen arabera (Vidagain, 1997, 63-71), eta hauetatik 100en bat dabilta Euskal Institutuan. Gehienak, ordea, ondorengo beste diziplina hauetan dabilta: a) Zuzenbidean, b) Zientzia Ekonomikoetan, eta c) Letra Modernoetan. Hauetan lehen zikloa bakarrik ematen da, DEUG (Diplôme d'Études Universitaires Générales) deitua, bi urtez egiten dena. Euskal ikasketek Baionan berean ez dute adar nagusia egiten ahal.

Diziplina horiez gain, mundu profesionalera zuzendutako diplomak ere ikasgai bezala eskaintzen dira, besteak beste, hauek:

- DPCEF (Diplôme Préparatoire aux Études Comptables et Financières).
- DUSIDJ (Diplôme Universitaire des Sciences de l'Inadaptation et de la Délinquance Juvéniles).
- MST (Maitrise des Sciences et Techniques).

---

<sup>90</sup> *Egunkaria*, 1993ko martxoak 9, 7.

- DECF (Diplôme d'Études Comptables et Financières).
- DESCF (Diplôme d'Études Supérieures et Financières).
- DAEU (Diplôme d'Accès aux Études Universitaires).

Nolanahi ere, Unibertsitateak azpiegiturazko arazo larriak ditu Ipar Euskal Herrian. Larrienak, biok ditugu: lurralde-antolaketarena eta hizkuntzarena.

Lehen arazo larria da, Ipar Euskal Herriak ez duela bere Unibertsitaterik, Bordelek eta Pauek duten bezala. Bestalde, bertan kokaturik dauden unibertsitate-adarrak benetan barreiatuak aurkitzen dira bai gaien aldetik, bai estatusaren aldetik, bai geografiaren aldetik. Euskal Ikerketen Institutua aparte utzita, ez da logikarik ikusten eskaintzen diren diziplinetan, hiru zikloak besarkatzen dituen bat bakarrik ez baitago, Euskal Ikerketen Institutuarena salbu. Esan bezala, unibertsitate-karreretan segidarik nahi bada, bigarren eta hirugarren zikloak egin ahal izateko kanpora atera behar da. Eta hau handicap handi bat da, zalantzarik gabe. Bestalde, geografiari dagokionez, egoitzak lau toki desberdinetan kokatuak daude Baionan bertan eta barreiadura hau bera ez da batere lagungarri. Estatus juridikoaren aldetik, esan behar da Baionako Fakultatea Pauekoaren menpekoa dela.

Bigarren arazoa da, unibertsitate-egoera oraindik gehiago larriagotzen duena, euskarak ia ez duela presentziarik bertan. Ikasketa hauetan ez da euskarazko irakaskuntzarik ematen; soilki ordu batez irakasten da oinarrizko euskara Zuzenbidean. IUTko (Teknologia-Unibertsitate Institutua) sail batzuetan, bereziki merkataritzakoan (hots, Techdeco eta LOT sailetan), euskara irakasten da. Baionako Fakultateko Euskal Ikerketen Institutua da salbuespen bakarra, non funtzionatzen baitu euskal adarrak. Hau lehen, bigarren eta hirugarren zikloetan antolatua dago eta ikasle euskaldunak hauta dezake euskal lerroa. Baina Unibertsitateak ez dio eskaintzen ikasleari euskararen irakaskuntzarik. Hiru zikloetan, gai batzuk euskaraz eskaintzen dira eta beste batzuk, berriz, erdaraz. Oro har, ordu gehiago hartzen ditu erdarazko irakaskuntzak euskarazkoak baino: adibidez, lehen zikloan, 237,5etatik, 125 erdaraz eta 112,5 euskaraz. Ez dago, beraz, hiru zikloak euskara hutsean egiteko posibilitaterik.

Institutu honen helburuetako bat da, hain zuzen, euskarazko irakasleak prestatzea. Xede honekin sortu zen 1993an CAPES konkurtsoa, Lizeoetako euskal irakasleak hautatzeko eraikia. Azken hiru urte hauetan, Hezkuntzako Ministerioak eta Ikastolen Federazioak izenpetutako hitzarmenaren ondorioz, *ad hoc* egindako beste diploma bat prestatzeko ikastaroak eman dira Baionan eta, hain zuzen ere, diploma honi esker eraberritu ahal izan du *Seaska*-ko irakasle-multzo batek bere prestakuntza akademikoa, Lizentzia-mailan sartuz. Zorritzarrez, diploma horrek ez du segidarik hemendik aurrera.

## 5. Euskal elebakartasunetik erdarazkora

Honaino hezkuntzaren eta hizkuntzaren gainean jardun gara. Ikusi da nola hastapenean erabat euskaldun elebakarra zen herria, azkenean, 1996an egindako inkesta soziolinguistikoa araberan (Heguy, 1996, 29-30), egoera larrian aurkitzen dela euskararen aldetik: hots, % 64 erdaldun elebakarrak dira Iparraldean.

Bi galdera dauzkagu hemen egin beharrekoak:

Lehenik, noiz gertatu bide da hizkuntza-ordezkapen hori?

Bigarrenik, zerk eragin du euskararen atzerakada hori?

### 5.1. Hizkuntza-aldaketaren datatzea

Esanak gaude Estatu frantsesa nolako zailtasunekin aurkitu izan den euskal eskola frantsesteko orduan eta nola saiatu izan den metodorik eragingarrienak bilatzen xede hori ahalik eta arinen lor zedin. Euskal elebakarrekin frantsesa ezin erabili-eta, irakasleak, ezinbestez, euskara erabiltzen zuen, baina eskola-umeak frantsesetako helburuarekin. Hori gertatu izan da, batik bat, barrualdeko herrietan eta hemengo nekazaritza-giroan. Hizkuntza-jokabide honi behin-behineko elebitasuna deitu izan zaio.

Denbora luzean iraun bide du eskolako elebitasun-giro honek indarrean. Berrikitan jakin dugu, *Enbata* aldizkariak 1997ko abuztuaren 28an kaleratutako zenbakian, 1950eko hamarkadaren bukae-

ran, Irenée-Louis Arnaud-ek<sup>91</sup>, Frantziako Hezkuntza Nazionaleko Baionako Inspektoreak, tesi pedagogiko bat egin zuela, aztertzen zuena frantsesezko irakaskuntza zertan zen Iparraldeko eskualde elebidunean. Ikerketa egiterakoan, haren abiapuntua zen Iparraldeko barrualdeko haurrek ez zutela eskolan frantsesa behar bezala ikasten, euskara zutelako lehen komunikazio-tresna eta hitz-jario nagusia. Haren iritziz, euskal haurrak ez ziren benetan elebidunak, ez zutelako gaitasun eta aberastasun bera erakusten ez mintzatzerakoan ez idazterakoan. Bere hipotesia frogatzeko, barrualdeko ikasle euskaldunen eta biarnesen arteko azterketa konparatiboa egin zuen 1959-60an 6-11 urte bitarteko umeekin. Emaitzak arras argiak izan ziren: Euskal Herriko 1.038 ikasletatik 127k, hots, ikasleriaren % 16k bakarrik erdietsi zuen 6. mailara pasatzea; Biarnon, aldiz, 936 ikasletatik 316k, hots, % 38k. Euskal umeek frantses-hizkuntzan lortu zituzten emaitzarik eskasena. Antza, irakasleek esatera, euskal ume horiek ongi ulertzen zuten frantsesa, baina zailtasunak zituzten adierazteko. Eta honen arrazoa zen eskolaren eta eguneroko bizimoduaren artean dibortzioa zegoela, hots, ume euskalduna zeharo baldintzatuta aurkitzen zela familiaren eta gizartearen aldetik. Ume haientzat, euskara bihotzaren hizkuntza zen; frantsesa, aldiz, abstrakzioarena. Testuinguru soziologikoak baldintzatzen du, bada, ume horien hizkuntza-portaera. Inguruneak funtsezko zeregina jokatzen du.

Estatu-ikuspegia ordezkatzeko duen inspektore ikertzaileak aitortzen du ez dela ematen benetako elebitasun orekatua eta ordura arte erabilitako sistema ez dela eraginkorra izan umeak frantsesteko. Horregatik, haren xedea eskola-umeak frantsestea baita, frantsesa irakasteko, metodo gisa, ikus-entzunezko teknikak erabiltzea proposatzen du, horretarako diapositibetan eta filmetan oinarritutako irudiak eta soinuak baliatuz. Ume euskaldunak horrela jaso ahal izango zuen zuzenean frantsesaren mundua. Frantziako gobernuak ez zuen aintzakotzat hartu inspektore pedagogoko honen proposamena, baina euskara eskolatik uxatzeko haren lan setatiak aurrera

---

<sup>91</sup> *Egunkaria*, 1997ko irailak 7, 17.



segitu du, hain aurrera, ezen egun Iparraldeko gizartean, oro har, frantses-elebakarrak nagusitzen baitira.

Duela 40 urte, 1960ko irian, artean barrualdeko haurrak euskaldun peto-petoak bagenituen, noiz gertatzen da hizkuntza-ordezkapen hori? Badirudi hamarkada berean, bukaera aldera-edo, gertatu bide zela. Funtsean abelazkuntzan oinarritua zegoen barrualdeko gizartea, ohituraz eta portaeraz euskalduna zena, orduan has-ten da jasaten frantses-giroaren eragina, alde askotatik dator- kiona. Aldaketa honen zergatikoa aztertzea izanen da segidako lana. Eta honekin bigarren galderari erantzungo diogu.

## *5.2. Aldaketaren arrazoi soziologikoak: Estatua tarteko*

Hizkuntza-aldaketaren data-mugatzat 1970eko hamarkada- hasiera ezarri berri dugu. Zalantzarik ez da faktore asko izan direla eta denak nahasian izango dutela beren eragina.

Horien artean, E. Lopez Adanek (1994, 25-30) zehazten duen bezala, ezin dira ahantzi azken 25 urteotan gertatu diren gizarte-aldaketa sakonak. Hasteko, lehen bertako handikiek gidatzen eta beren gisara maneatzen zuten nekazaritza-gizarte hura, funtsean euskalduna eta fededuna zena, duela aspalditxo bukatu zen. Orduko Euskal Herrian, euskaltzale izan ala ez, familiaren bidez transmitit-zen zen ama-hizkuntza. Oraingo adin helduko- en artean naturala zen euskararen jabetza, sukaldetik zetorkien. Orain, hogueia-urtez beheko gazterian, gutxi dira euskara etxetik dakartenak eta, famili transmisioak huts egitean, euskarazko irakaskuntzak segurtatu be- har izan du haren hutsunea.

Azken belaunaldi honen erdalduntzean hezkuntza-sistemak, komunikabideek eta inguruneak izan duten eragina aipatzen da. Gaineratu beharko da, politikagintzan jokatzeko moduak ere izan duela bere garrantzia. Duela gutxi arte, hemengo jauntxo poli- tikariek herrian bertan botatzen zituzten beren susterrak eta gero sartzen ziren Frantziako alderdi politikoetan. Politikari horieta- ko batzuk, gainera, euskaltzaleen elkarteetan ibiltzen ziren. Ba- dira, zentzu honetan, kasu nabarmen askoak. Jean Ybarnegaray, *Eskualzaleen Biltzarra*-koa, 1914an eta 1940ra arte diputatu izango

da eta Vichy-ko gobernuan ministro. Légasse, Ospital, Etcheverry-Aïnchartek-eta, *Aintzina* ingurukoak izanda, hauek ere bide beretik segitzen dute 1945eko hauteskundeetan; orobat, Jean Errecart-ek, 1946an, nahiz eta hau ez den nazionalista; Michel Labéguerie-k, hau *Enbata*-koa izanda, 1962an diputatu izatea lortzen du Zentro Demokratikoan, edo Michel Epherre UDF-CDSeko kandidatu-gai izango da 1978an; oraingoetan, Inchauspe barrualdean. Guztiok, beren ingurumarian oso ezagunak direnak, alderdi estataletan parte hartzen dute politika egiteko orduan. Eta arrakasta dute, hain zuzen ere, Frantzian euskaldun gisa txertatzen direlako. Horrela lortzen da euskaldun frantsestuiak eroso sentitzea Frantzia Handian, herri-alienazioaren prozesu-eragileak etxean bertan kausitzen eta ekimenak periferian planifikatu eta sustatzen direlarik.

Orain, aldiz, politikagintza gero eta zentralizatuagoa da. Frantses-alderdiek gero eta laguntza gehiago ematen die hautetsiei. Alderdi estatalen ordezkariak hautatzen dira eta ez, lehen bezala, bertako pertsona ezagunak, herriarekin harremanetan bizi direnak. Areago oraindik: bertako ekimenen gaintetik, goitik etorritako plangintzak ezartzen dira. Kostaldean, Borotra-ren eta Marie-ren arteko borrokak, adibidez, Bordeletik edo Parisetik begiratuta uler-tu behar dira, horien atzean dauden interesek turismoan eta espekulazioan baitute beren oinarria.

Txomin Peillen, J. L. Davant, Xipri Alberbide eta abarrek, Arjeliako gerrak, han ibilitako soldadu euskaldunengan utzitako ondorio identitario negatiboa azpimarratzen dute. Davant-ek<sup>92</sup> honela dakar: “Belaunaldi oso bat horrela izozturik dago, euskal mugimenduarentzat (...) (Arjelian ibilitako) arras guti gara abertzaleen artera bildu garen gerlari ohiak”. M. Itzainarena<sup>93</sup> da beste lekukotasun hau: “Gomitatzen nituen gazteak, *euskalduna* hitz horren erran nahiaz, ikusiz Aljeriako soldadu ohi horietarik ainitzek ez zutela euskara beren haurreri erakutsi!”.

---

<sup>92</sup> *Aljeriaz*, Maiatza, 2014, 197.

<sup>93</sup> “Algeria ‘Eskual Herria’ Alger-en, in Elkar Lanean: *Algeriako gerla eta Eusal Herria (1952-1962). La guerre d’Algérie et le Pays Basque (1954-1962)*, Eusko Ikaskuntza, 3 zk., Donostia, 65.

Zentralizazioak, bada, aurpegi berriak agertzen ditu eta, azken finean, konstatatzen duguna da, “Euskal Herririk ez dela Frantzian, ez konstituzioz, ez legez eta administrazioaren aldetik” (Bachoc, 1994, 9). Lurraldetasuna eta hizkuntza ukatzen zaizkio lege-mailan, nahiz eta, nazioarteko legerian, eta Europakoan zehazki, hizkuntza gutxituen eskubideak onartuak dauden.

Frantzia, II. Mundu-Gerraz geroztik, Europako Kontseiluko partaide da, beste 20 Estaturekin batera. Nazioarteko erakunde honetako parlamentu-batzarrak, 1981eko azaroaren 16an, gutxiengo etnikoen eskubideen Gutuna bozkatu zuen, aldeko 80 botorekin, 21 kontrakorekin eta 8 abstentziorekin. Jakitekoa da Frantziako 8 parlamentaritatik, 3k bakarrik ematen zutela aldeko botoa, bi sozialistek eta liberal batek. Frantzia, halaber, Europar Komunitateko partaidea da, zeinaren batzarrak hizkuntza eta kultura erregionalen Gutuna izenpetu baitzuen. Frantziako Errepublikak, ordea, ez ditu betetzen bi Gutun horiek (Lapierre, 1988, 112-113). Handik hamar urtera, 1992ko ekainaren 24an, Europako Kontseiluak Hizkuntza Gutxituen Ituna onartu zuen, non, 7. atalean, aldarrikatzen baita, estatu-mugen gainerik, herri-hizkuntzen eskubideak errespetatu behar direla gizarte-maila guztietan, administrazioan bezala irakaskuntzan. Arazo hau Frantziako gobernuan eztabaidatu zenean, Lamassoure eta Bayrou ministroak alde agertu ziren, baina Toubon kultura-ministroa eta beste batzuk kontra; horregatik, gobernuak ezezkoarekin erantzun zion Europako Bulegoko Frantziako Batzordeko lehendakariordeari 1995eko urtarrilean (Iztueta, 1996, 383). Toubon-en gutunak orain Konstituziotik kanpo uzten ditu ordura arte legez kanpo zeuden herri-hizkuntzak.

Dena den, esan dezagun, estatu-hizkuntza ofiziala zein den zalantzarik egon ez dadin, 1992ko Konstituzioak “frantsesa, Errepublikaren hizkuntza” dela baieztatzen duela eta Toubon-en 1994ko legeak frantses-hizkuntzaren obligaziozko erabilera ezartzen duela hainbat arlotan.

Kontraesanak hortxe daude, bada: batetik, irakaskuntzan herri-hizkuntzak sartzea lortu da hezkuntza elebidunaren formulapean, baina, bestetik, estatu-hizkuntza bakarra, lehen bezala orain, frantsesa da. Hezkuntza-sistemak, honi zuzenketak egon dizkion arren,

oraindik deseuskalduntze-faktore izanez segitzen du. Frantsesezko irakaskuntzaren sarea, euskarazkoaren aldean, ez da zalantzarik honetan, askoz ere sistematizatuago eta errotuago dago.

Gainera, goi-ikasketak egiteko, oinarri-oinarrizko azpiegitura fisikoa falta zaio: ez du bere unibertsitate-barruti propiorik, eta dauzkan adar filialen jarraipena, bigarren ziklotik aurrera, beste nonbaiten egin beharra daukate lekukoek. Ipar Euskal Herrian, gazteriaren prestakuntza intelektualak errotik huts egiten du: lehenik, gehiengo batek ikasketa ez-unibertsitarioak –zer esanik ez unibertsitarioak– frantsesez egiten dituelako, eta bigarrenik, goi-ikasketak egiteko, diziplina batzuetako lehen zikloan izan ezik, beste guztietarako emigratu behar duelako.

Lehen estatu-zentralismoak, eskola euskaldunetan frantsesa ezartzeko, elebitasuna aplikatu zen, euskara euskaldunak frantsesetako trena gisa erabiliz. Orduko elebitasun-irizpidea arras likidazionista zen, suntsitzailea bitartekoetan eta helburuetan. Orain aldarrikatzen den hezkuntza elebidunean, ordea, testuetan ikusi ahal izan dugunez, jokabidea askoz ere demokratikoa da, xedea bi hizkuntzak ziurtatzea baita. Ez da eskatzen euskarazko irakaskuntza bermatzeko frantsesezkoa baztertzea.

Baina galdera hau da: nola lortuko du euskarak irakaskuntzan frantsesaren pareko izatea, baldin, azpiegitura-mailan, honek dauzkan baliabideen laurdenak ez baditu edo, okerrago dena, laguntzen aldean oztopoak handiagoak badira?

Hor dago galdera tekniko hori. Estatu-arazoa zuzen-zuzenean ukitzen duen arazo politikoa ezkutatzen da hor barruan. Hortxe dauka erregimen demokratikoak bere pario latza, baldin hizkuntzen arteko desoreka horri zintzotasunez erantzun nahi bazaio. Baina orain arteko politikagintzaren historian zintzotasuna nola indar-korrelazioen irizpidera kalkulatzen den, geratzen den bidea, beste eragingarriagorik ezean, xedeak behin eta berriz aldarrikatzea eta, herri-borondateak bilduz, ekitearena da.

### III. ZATIA

## HEGO EUSKAL HERRIA ESPAINIAKO HEZKUNTZA-LEGERIAN

Hirugarren zatian, liberalismoaren garapenarekin egituratuta-ko hezkuntza-sistema nazionalaren oinarri teorikoak eta antolaketa administratiboak aipatuko ditugu orokorrean, oinarritzat Frantziako Iraultza Handiak sortutako eredia hartuta. Hari loturik aztertu dugu Ipar Euskal Herriko irakaskuntzaren egoera. Hirugarren zati honetan, gauza bera egingo dugu Espainiako hezkuntza-sistemarekin ere, testuinguru honen barruan kokatuz Hego Euskal Herrikoa.

Hezkuntza-sistema nazionalaren sorrera, garapen eta finkapenean, legegintzak ezarritako jarduera-esparrua, honek estatu-administrazioan duen eraginagatik, guztiz garrantzitsua da eta, gure ustez, oinarritzakoa, beste zenbaiti hala ez baderitzo ere<sup>94</sup>. Hala izanik ere, bera bakarrik ez da nahikoa gizarte-gertakariak bere osotasunean eta konplexutasunean azaldu ahal izateko. Horregatik, Espainiako hezkuntza-sistema aztertzeraz goazen honetan, bi maila bereiziko ditugu: juridikoa eta sozio-historikoa. Lehenengoan, lege-aldarrikapenen eboluzioa eta horien edukiak izango ditugu aztergai, eta bigarren ekinaldian, lege horien ondorioz zein hezkuntza-erakunde berri sortuak izan diren eta horiek Euskal Herriko irakaskuntzan nolako eragina izan duten azalduko da.

Zentzu honetan, lege-mailan, bi puntu nagusi dauzkagu argitzeakoak: bat, Espainiako hezkuntza-sistema nazionalaren lehen oinarriak noiz jartzen diren eta berori erabat noiz finkatzen den, eta

---

<sup>94</sup> J. Ruiz Berrio-k bere “Constitucionalismo y educación en España” lanean (in Gómez Rodríguez, C.; et alii: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, 1989, 147) uste duenez, hezkuntzaren historian eskola-legeria “no es fundamental ni mucho menos único”. Noski, agian hori esan daiteke legeriak atzetik estatu-botererik ez daukanean edota bera baino gorakoko beste botere-mota bat dagoenean. Estatuak, lehenago edo geroxeago, beti betearaziko du bere legea, onez ez bada txarrez.

bi, orokortasunaren barruan, zein diren Euskal Herriari zuzenean dagozkion lege-neurri espezifikoak.

Hezkuntzari buruzko Espainiako konstituzio-legeria oinarritzat hartuta, boterean txandatur doazen gobernu-politikaren eta hauek dituzten ideologia desberdinen arabera, zazpi aro bereiz daitezke XIX. mendetik hasi eta gaurko egunak arte<sup>95</sup>:

1. *Lehen liberalen aroa* (1812-1823), zeinetan, Cadiz-eko Konstituziotik hasita, hezkuntza-sistema nazionala sortzeko ahaleginak egiten baitira.
2. *Liberalismo moderatuaren aroa* (1823-1868), zeinetan, Espainiako hezkuntza-sistema nazionala finkatuz joaten baita, erabat sendotuta geratzen delarik Moyano-ren Legearekin.
3. *Liberalismo aurrerazalearen aroa* (1868-1875), zeinetan hezkuntzaren zeregina, I. Errepublikaren esperientzia laburrean, erreakzioaren eta iraultzaren artean kateatuta geratzen baita.
4. *Kontserbadoreen aroa* (1874-1931), zeinetan, Errestaurazioarekin, kontserbadorismoa nagusitzen baita erabat, Elizak daramalarik hezkuntzaren protagonismoa.
5. *II. Errepublika* (1931-36), zeinetan 1931ko Konstituzioan, 48. eta 49. artikuluetan, izaera laikoko irakaskuntza-sistema batu, obligaziozko eta doakoa ezartzen baita lehen mailakoan, eta, urte bereko Dekretuaren ondorioz, irakaskuntza deszentralizatuia Katalunian.
6. *Frankismoa* (1936-1975), zeinetan, orokorrean, nazional-katolizismoa nagusitzen baita eta hezkuntza katolikoa ezartzen, lehen aroan bereziki, azkenean, ekonomia-garapenaren eskabidez, plangintza teknokratikoari bidea irekitzeko.
7. *Juankarlismoa* (1976-), zeinetan, sozialistek beren gobernualdian aldarrikatzen dituzten lege desberdinen bidez, bereziki, hezkuntza-sistema osoa europartzeko ahaleginak egiten baitira eta, Autonomien Estatuaren barruan, hezkuntza elebidunaren eredu desberdinak aplikatzeko bidea irekitzen baita.

---

<sup>95</sup> Ikus, sailkapen honetaz, M. Puelles Benítez-en lanak: *Educación e ideología en la España Contemporánea*, Labor, Barcelona, 1980; *Política y administración educativas*, 1987. Egile honen ondotik, sailkapen-irizpide berdina darabilte A. J. Colom eta E. Domínguez autoreek ere *Introducción a la política de la educación* liburuan, 1997.

Epeka sailkatuz joango garen denboraldi honetan zehar, hezkuntzaren eta ideologiaren arteko harremanak nolakoak izan diren ikusiko da, gizarte-talde desberdinek nola ulertzen duten hezkuntzaren zeregina, nolako eboluzioa egon den, etab. Honek esan nahi du hezkuntzaren prozesu historikoak zerikusi zuzenik baduela fenomeno politiko, kultural eta ekonomikoekin.

Azken atalean, XIX. mendeko eta XX. mende osoan zehar Espainiako hezkuntzaren bidean ibilaldi historiko hau egin ondoren, Euskal Herriko irakaskuntzari dagozkion arazo espezifikoak aztertuko dira, hemen bereiziz, batetik, arazo orokorrak, edozein herriri komunak zaizkionak, eta, bestetik, herri bakoitzari, bere nortasun historikoaren arabera, berezi-bereziak zaizkionak. Maila honetan, Euskal Herriaren bilakabide historikoa, bereziki kulturala, Frantziari zein Espainiari kontrajarria agertuko da, European Estatu-Nazioak eraikitzen hasten diren unetik. Nazio-arazoa, jakina, lehena-gotik ere bazetorren; baina, batik bat, ordutik aurrera bihurtuko da arras gatazkatsua. Hezkuntza izango da Estatu-Nazio hauen gizarteraldakuntzan protagonista historiko handienetako bat. Horregatik, Espainiako legeria aztertzeraz goazen honetan, Frantziako kasuan bezalaxe, ezin da ahortzi estatu-botereak duen erabateko eragina hezkuntzaren esparruan.

Dena den, azken bi mendeak besarkatzen dituen epealdi honetan hezkuntza-legeriarena begirada orokor batez ikusi ahal izateko, lehenik, konstituzio-legeriaren zerrenda kronologikoa eskainiko da eta, segidan, hezkuntza-sistemaren eboluzio historikoari buruzkoa, kasu bietan data eta ezaugarri nagusiak aipatuz (Colom, A. J.; Domínguez, E., 58-59).

## 1. taula: Konstituzioa eta hezkuntza

1808: Baionako Estatutua: Akonstituzionala

1812: Cadiz-eko Konstituzioa:

\* Irakaskuntzarako askatasuna: obligaziozkoa eta doakoa

\* Estatu-inspekzioa

1814: Absolutismoa: Akonstituzionala

1820: Cadiz-eko Konstituzioa



- \* Irakaskuntzarako askatasuna: Obligaziozkoa eta doakoa
- \* Estatu-inspekzioa
- 1823: Absolutismoa: Akonstituzionala
- 1834: Absolutismoa: Akonstituzionala
- 1836: Cadiz-eko Konstituzioa
  - \* Irakaskuntzarako askatasuna: Obligaziozko eta doakoa
  - \* Estatu-inspekzioa
- 1837: Monarkiaren Konstituzioa: Akonstituzionala
- 1845: Monarkiaren Konstituzioa: Akonstituzionala
- 1869 Monarkiaren Konstituzioa
  - \* Irakaskuntzarako askatasuna
  - \* Estatu-inspekzioa
- 1876: Monarkiaren Konstituzioa
  - \* Irakaskuntzarako askatasuna
  - \* Irakaskuntza Udalen eta Diputazioen menpeko
- 1923: Diktadura: Akonstituzionala
- 1931: II. Errepublikaren Konstituzioa
  - \* Gurasoen betebeharrak, haurren eskubideak
  - \* Irakaskuntza laikoa: Obligaziozko, doako eta batua
  - \* Estatu-inspekzioa
  - \* Elizak irakasteko debekua
- 1936: Mugimenduaren Oinarrizko Legeak
  - \* Irakaskuntzarako askatasuna
  - \* Gurasoen eskubideak
  - \* Irakaskuntza profesionala
- 1978 Egungo Konstituzioa

## 2. taula: Hezkuntza-sistemaren eboluzioa

### *1812ko Konstituzioa*

- \* Oinarrizko irakaskuntzaren orokortzea
- \* Estatuak bereganatzen ditu hezkuntzako eskuduntzak

### *Quintana-ren Txostena (1814)*

- \* Ilustrazioaren emaitza
- \* Irakaskuntzaren doakotasuna
- \* Irakaskuntzaren mailaz mailako antolaketa:
  - Lehen mailakoa
  - Bigarren mailakoa
  - Hirugarren mailakoa

### *Moyano-ren Legea (1857)*

- \* Lehen aldiz arautzen da hezkuntza-sistema osoa
- \* Irakaskuntza publikoa eta pribatua onartzen da
- \* Irakaskuntzaren doakotasuna eta obligaziozkotasuna ezartzen da

### *1931ko Konstituzioa*

- \* Funtsean IL Eren (Institución Libre de Enseñanza) emaitza da
- \* Obligaziozko eskolaritatea luzatzea
- \* Curriculumean aldaketa garrantzitsuak
- \* Hobekuntza metodologikoak
- \* Ikastetxe-sareak nabarmenki zabaltzen dira
- \* Hezkuntza laikoa ezartzen da

### *1970eko Lege Orokorra*

- \* Ekonomia-beharren emaitza
- \* Doakotasuna eta obligaziozkotasuna 14 urteak arte
- \* Hezkuntza iraunkorra
- \* Aukera-berdintasuna
- \* Pertsonalizatze didaktikoa

## VIII. ATALA

### ESPAINIAKO HEZKUNTZA-SISTEMA NAZIONALAREN LEHEN URRATSAK (1812-1823)

Hezkuntza-sistemak, Erregimen Zaharretik Aro Modernora pasatzean, liberalismoarekin egiten du topo aurrez aurre. Liberalismoaren alternatibara mugatzen da, azken batean, hezkuntza-sistemak planteaturik daukan arazo nagusia, batez ere Frantzian Iraultza Burgesa nagusitu zenez geroztik eta hango eredu liberala auzo-herrialdeetako zenbait sektore ilustraturentzat onargarri eta desiragarri bihurtuz zenez geroztik.

Hasi XVIII. mende-bukaeratik eta XIX. mende-hasiera arte, Espainiako gizarteak eraldaketa-prozesu sakona ezagutu zuen bere funtzionamendu-egituran. Orduan pasatu zen estamentu-sistematik erregimen liberalera. Ordura arte nobleziak eta Elizak elkarren artean banatzen zituzten botereak oro (sozialak, ekonomikoak, politikoak eta hezkuntzakoak), Cadiz-eko Konstituzioa egin zenez geroztik, erregimen politiko berriaren eskuetara pasa ziren. Orduan hasten da, bada, itxuratu eta egituratzen eredu liberalaren ispiluan islatutako Espainiaren gizarte berria.

Liberalismo espainolak lortuko al ditu bere helburuak? Zein neurritan? Horiek dira galderak. Oraingoz, zuhurtzia guztiarekin, aurrera gaitzeko esatera, maila orokorrean bederen, XIX. mende osoan eta XX. mendeko lehen hamarkadetan Espainia gobernatzen dutenak, epealdi oso laburretan izan ezik, ez zirela aurrerazaleak izan, baizik eta, lehenik, moderatuak eta gero kontserbadoreak. Espainian ez zen osoki burutu ahal izan iraultza liberala.

Bestalde, tesi onartua da, testu askotan datorrena, Frantziako Iraultzak eragin benetan handia izan zuela Espainiako hezkuntzan, Europako beste hainbat herrialdetakotan bezala. Hala idazten zuen Gil de Zárate jaunak (1885, 258-259) joan den mende erdian:

“Y bueno será contestar aquí a una inculpación muy frecuente en los que intentan desacreditar las reformas de toda especie que en España se hacen. Acúsaselas de estar tomadas en parte de otros países, particularmente de Francia, como si fuera achaque peculiar de nuestros tiempos y no hubiese existido en lo antiguo”.

Noski, eragin hori egiatzkoa izan zela, M. Puelles Benítez-ek (1987, 7) garbiki aitortzen duen bezala:

“Como es sabido, la Ilustración representó en nuestro país el nacimiento de un movimiento reformista que trató de resolver los problemas españoles haciendo de la educación, precisamente, el instrumento básico de la renovación y de la reforma”.

Baina oraindik, José Luis García Garrido-k (1985, 49-50) esaten digunez, ikerketa berrien zain gaude eragin horiek zergatik, nola, noiz eta non gertatu ziren zehazteko:

“A mi juicio, estas investigaciones no pueden realizarse sobre la base de acotaciones cronológicas más o menos fijas y reducidas. Los influjos, si los hay, no tienen por qué producirse de modo cíclico, contemporáneamente o unos años después. Puede haber, desde luego, influjos casi instantáneos, repentinos. Pero puede haberlos también retardados, distanciados por décadas o por períodos aún más largos”.

Baina orain ez gara sartuko arazo historikoak zehaztasunez aztertzen. Frantziar eragina bere orokortasunean hartuta, oker handirik gabe esan dezakegu Espainiako politikari liberalak, XIX. mendean zehar, Napoleonen tropek Europatik barna barreiatzen zuten Iraultza Handiaren itzalean sortuz zetozen hezkuntza-erakunde berrietara moldatzeko ahaleginak egitera mugatzen zirela funtsean.

Liberal hauen pentsamendua, aldi berean, XVIII. mendeko ilustratuen espiritu eta jarduera intelektualean oinarritzen zen, ilustratu horiek fede itsua, itsuegia agian, ezarria-baitzeukaten instrukzio publiko on baten eraginkortasunean. Menéndez Valdés batek, adi-

bidez, gauza asko kritikatzten zituen orduko hezkuntzaren mailan: eskolen eskasia, edukien pobrezia eta, batez ere, hezkuntzari buruzko plangintza orokor baten falta. Antzeko kezkek zeuzkaten, halaber, Campomames, Cabarrús, Jovellanos eta beste hainbatek (Puelles Benitez, 1987, 143).

Bestalde, ez da lekuz kanpo esana izango, Espainian baino indartsuago, Euskal Herrian agertu zela Ilustrazioa, Azkoitiko Zalduntxoekin.

## 1. Hezkuntza liberalaren printzipio politikoak eta hezkuntza-legeria (1812-23)

Espainian, ideien mailan, 1808-1812 epealdian aldaketa sakonak gertatzen dira liberalismoan inspiratutako erregimen politiko berriak gizarte-eredu baten plangintza aurkezten duenean. Orduan, gehienbat Frantziako Iraultzarekin sortutako eredu liberaletik hartuta, ideia politiko berriak hartzen dira, hala nola: subiranotasun nazionala, botere-zatiketa, gobernu errepresentatiboa, hiritarren eskubideak, giza berdintasuna legearen aurrean, jabetza pribatuaren finkapena gizarte-antolaketaren oinarrian, estatu-boterearen zentralizazioa, hizkuntzaren uniformetasuna, hezkuntza formalaren profesionalizatzea gizartearen aurrerapenerako eta demokrazia-bizitzarako baldintza gisa, etab.

Eredu liberal honek, jakina, lehengo ordena zaharrekoak bazter uztea zekarren, hala nola: maiorazkoei atxikiriko jabetza, gremioen korporatibismoa, gizartearen ikuspegi estamentalak, etab. Independentziako Gerra Espainiarentzat, inbaditzailearen kontrako gerra nazional bat ez ezik, iraultza bat ere izan zen, zeren hortik sortutako erregimen politiko berriak, Erregimen Zaharrekoa utzirik, berdintasun, askatasun eta jabetza indibidualean oinarritutako gizarte-eredu klasista baten aukera egin baitzuen. Honela, Napoleon-en inbasioa dela bide, jadanik zaharkituak dauden egiturak bazter uzten dira eta aurrerapenaren alternatiba proposatzen da. Gizarte berri bat eraiki nahi da, aldi berean liberalismo ekonomikoan eta liberalismo politikoan oinarritua.

## *1.1. Cadiz-eko Konstituzioaren hezkuntza-plangintza (1812)*

Espainiako Estatuan agertzen diren lehen hezkuntza-proposamenak, legezko eremuari dagozkionak alegia, Cadiz-eko Gortean sortzen dira, arestian esan bezala, Europan zehar dabilzan korronte pedagogikoek eta hezkuntza-ereduek eraginda, baina bereziki, Ilustrazioaren herentzian eta 1789ko Iraultza burges handiaren ondare doktrinalean oinarrituta. Iraultza sozio-politiko hori sagaratu eta sinbolizatzen duen lege-testua, hain zuzen, 1912ko Konstituzioa da. Hemen, historian lehen aldiz, bi printzipio politiko handi lan-tzen dira: bata Espainiaren subiranotasun nazionalari buruzkoa eta bestea liberalismoari buruzkoa. Bi hauei loturik, azkenik, hezkuntzari ematen zaion oinarrizko garrantzia dago.

Beraz, geure azalpenean, hiru puntu azalduko ditugu: lehenik, Konstituzio liberalaren printzipio politikoak, zeinetan errebindikatzen baita “Espainia” izeneko nazioaren subiranotasuna; bigarrenik, IX. titulua, espresuki hezkuntzaz diharduena; hirugarrenik, zeharka hezkuntzaz diharduten beste artikulua, Euskal Herriarekin zerikusia dutenak.

### **1.1.1. Espainiaren subiranotasun nazionala**

Gizarte-eredu berri honen ikuspegi liberalean, subiranotasun nazionala hezkuntza-erregimen politiko berri honen oinarria dela aitortzen da; “el sostén de apoyo de las nuevas instituciones” zela zioten Cádiz-en elkartutako diputatuek. Askatasuna eta berdintasuna, biok legearen aurrean noski, izango dira hezkuntzaren egitekoa sostengatuko duten bi zutabe nagusiak.

Politikan bezala, hezkuntzan ere pentsamendu liberala aldarrikatzen da 1812ko Konstituzioaren IX. tituluan. Honek dihardu instrukzio publikoaz. Konstituzioak Estatuaren esku uzten du irakaskuntzaren ardura. Hemen planteatzen da Espainiako Estatu-Nazioa sortu eta eraiki nahia. Konstituzio liberalarekin Estatuaren antolaketa juridiko-politiko berria diseinatzen da eta, horrekin batera, estatu-eredu hori egituratu ahal izateko, hezkuntza-sistema ere antolatu beharra ikusten da. Beraz, liberalen planteamendu

honetan, batera datoz hala Estatu-Nazioaren eraikuntza nola hezkuntza-sistema nazionalaren antolaketa (González, A., 1983, 197-207). Liberalek konbentzimendu dogmatikoa daukate hezkuntzak subiranotasun nazionalaren eraikuntzan eta defentsan joka dezakeen zeregin funtsezkoan. Horregatik eskaintzen dio Konstituzioak IX. titulua Instrukzioari. Puntu hau azpimarratzekoa da, zalantzarik gabe.

Baina nolakoa da Espainiaren gizarte-eredu berria? Soilki, ideologiaren aldetik, liberala? Hau, bai, jakina; zerbait gehiago ere, bai, zalantzarik gabe. Zerbait oinarrizkoagoa esango genuke. Eta da Cádiz-eko Konstituzioan zehazten dela, lehen aldiz, zein den Espainiako nazioa, hiritarra, lurraldea eta gobernua. Subiranotasun nazionalaren printzipioa jasotzen da 3. artikuluan, zeinetan baieztatzen baita boterea nazioari dagokiola, Espainia osatzen duten hiritarrei alegia, eta hura nazioa osatzen duten gorte-ordezkarien eskuetan geratzen dela. Honek, batetik, Espainia izeneko nazioaren mugaketa politikoa zein geografikoa dakar, ordura arte Estatu ez baitzen sekula lurralde jakin batekin mugatu (M. Fernández, 1976), eta, bestetik, mekanismo zentralista eta bateratzaileari eragiten dioten estatu-egituren finkapena, –funtsean Gortean oinarritzen dena–, orduan sortzen baitira lehen aldiz probintziak (Beneyto, 1980). Beraz, Cadiz-ko Konstituzioan jartzen da Espainiako Estatu-Nazioa osatzen duen eraikinaren lehen harria (Solé, J.; Aja, E., 1985, 19). Hemen hasten da, bada, gidaritzat zentralizazioa eta uniformizazioa hartuta, hezkuntza-sistema nazionalaren erakuntza. Lehen urratsa emana dago. Prozesua bideratua dago.

Frantziaren kasuan bezala, Espainian ere Estatu dugu nazioaren sortzaile. Era berean, frantses liberalen antzera, liberal espainolek ere pentsatzen dute askatasunaren eta berdintasunaren printzipio sakratuak eskolaren bidez txertatuko direla gizartean. Instrukzioak, gizarte-aurrerapena ez ezik, demokrazia ere ekarriko behar du (Puelles Benitez, 1987, 56). Baita nazio-batasuna ere.

### 1.1.2. IX. tituluko ekarpenak

Konstituzioan, hezkuntzari dagokionez, lehengo hezkuntza-sistema bera errespetatzen bada ere, berrikuntzarik tartekatzen da. Hauek dira zehazki:

a) Lehen mailako irakaskuntzaren orokortzea aldarrikatzen da, zeintzu gai emango diren zehaztuz. Monarkiako herri guztietan, Estatuaren kontrolpean, lehen mailako eskolak ezarri beharra aldarrikatzen da 364. artikuluan, irakurtzen, idazten, kontatzen eta doctina ikas dezaten (MEC, 1979, 370):

“En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles”.

Beraz, artikuluko horretan agertzen den bezala, umeari ez zaizkio ohiko gauza elementalak bakarrik erakutsi behar; erakutsi behar zaizkio, halaber, obligazio zibilak ere. Erakutsi behar zaio har dezan haste-hastetik kontzientzia demokratiko eta hiritarra. Unibertsitatean ere ideia bera lantzen da, esatean eliza-zientziak eta politikoak irakutsi behar direla, 365. artikuluan datorren bezala.

Oinarrizko gai horiek zein hizkuntzatan emango diren ez baitator artikulatuan, pentsatu beharko da legegileak gaztelania bakarrik zeukala gogoan.

b) Irakaskuntzaren uniformetasuna aldarrikatzen da 366. artikuluan (MEC, 1979, 372):

“El plan general de enseñanza será uniforme en todo el Reino, debiendo explicarse la Constitución política de la Monarquía en todas las universidades y establecimientos literarios donde se enseñen las ciencias eclesiásticas y políticas”.

Puntu honek erabateko berritasuna dakar, ez baitzen posible izan ordura arte. Liberalismo espainolak hezkuntzaren esparruan izan duen helbururik handienetako bat, hain zuzen, uniformizazioarena izan da. Horretarako, hurrengo artikuluan, irakaskuntza publikorako inspeksio-organo baten beharra ezartzen da:

“Habrà una Dirección general de estudios, compuesta de personas de conocida instrucción, a cuyo cargo estará, bajo la autoridad del Gobierno, la inspección de la enseñanza pública” (367 art.).

c) Adierazpen-askatasuna ezartzen da, hau da, hiritar orok bere iritzi politikoak azaltzeko eskubidea (MEC, 1979, 372):



“Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas, sin necesidad de licencia, revisión o aprobación alguna anterior a la publicación, bajo las restricciones y responsabilidad que establecen las leyes” (369 art.).

Eta alderantziz, haurriari hiritarrek dauzkaten obligazio zibilen azalpen laburra egin behar zaie, gazteriak har dezan gizarte berriari buruzko kontzientzia demokratikoa. Halaber, unibertsitate-mailan, Monarkiaren konstituzio politikoa azaltzeko eskatzen da (Puelles Benitez, 1987, 344).

d) Irakaskuntzaren edukiari dagokionez, tradizioak helburu erlijiosoak zaintzen dituen bezala, aurrerapenak eskatzen du gaien edukia gizarte-bizitzarako baliagarria izatea, 1812ko konstituzio-sarreraren datorren bezala.

Hona artekoa irakurrita, esan dezakegu, Cadiz-eko konstituziogile liberalen espirituan daudela, bete-betean, uniformetasuna, zentralismoa, sekularizazioa, askatasuna, konstituzio-erregimenaren defentsa eta ezagutza, lehen mailako irakaskuntza Espainia osora zabaltzea, ikasketen utilitatea, eta horrelako ideia funtsezkoak (Ruiz Berrio, 1989, 129). Honetan guztian, ezer berririk asmatu gabe, liberalismo espainolak frantsesari hartzen dio.

Konstituzio honetan datoz izendatuak Estatuak bete behar dituen helburu orokorrak. Hauek, ikus daitekeenez, Estatu liberalari dagozkionak dira, nahiz eta, praktikan, aldian-aldian gobernatzen duen alderdiaren ideologiaren arabera izan errealitate politikoa.

Hizkuntzari dagokionez, Konstituzioko IX. titulu hau eztabaidatzeko orduan, zehazki Unibertsitateaz ziharduen 365. artikuluan, eztabaida bat egon zen Gorteetan, non Villanueva jaunak, gaztelania egoera txarrean aurkitzen zela eta, artikulatuan Academia Española-ren aipamena egitea proposatzen baitzuen. Ez zen onartua izan, besteak beste, Argüelles jaunak esan bezala, oraindik zientzia batzuk Unibertsitatean latinez irakatsi beharrekoak zirelako (MEC, I, 1980, 372): “cuyo método en nuestro siglo de oro en nada perjudicó ni al adelantamiento de las ciencias, ni a la perfección que logró el idioma castellano”. Beraz, ageri da nola indartu nahi den gaztelania eta hau bizitza akademikoan sartzen ahaleginak egiten diren, artean indar handia zeukan latinaren ordeko gisa. Dena den,

Unibertsitatez eta beste literatur erakundeez ez zen deus zehaztu Konstituzioan.

### 1.1.3. Konstituzioko beste artikulak

Cadiz-eko Konstituzioan, Instrukziori zehazki eskainitako IX. tituluaz gain, badira beste artikulak batzuk ere zeharka hezkuntzarena ukitzen dutenak: 321. 5ean, Udalek hezkuntzaren sailean dituzten ahalmenak aipatzen dira eta 335.5ean, berriz, Diputazio Probintzialesk eskolak sustatzeko dituzten obligazioak. Artikulu hauek garrantzitsuak dira, horien arabera zuzentzen baitira Euskal Herriko eskolak ere, Gipuzkoakoak zehazki. Hemen, 1820-22 epealdian, hezkuntzaren sailean Diputazioak protagonismoa hartuko du, Udalek aurreko garaietako ekimena galtzen duten bitartean (Benito Pascual, 1994, 42).

### 1.2. *Quintana-ren Txostena (1814)*

Konstituzioa aldarrikatu eta gero, diputatu liberalek jadanik Konstituzioan datozen printzipioak landuko dituen instrukzio publikoari buruzko lege orokorra egin nahi dute. Horretarako, 1813an, Instrukzio Publikoko Batzordearen eskabidez, Manuel José Quintana-k, ilustratu liberalak, “Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública” izeneko Txostena landu zuen 1814ko martxoaren 7an (MEC, I, 1978, 377-417). Beraz, txosten honetan agertzen dira liberalismo espainolaren printzipiorik garbienak hezkuntzaren mailan, zeinak, aldaketa batzuk eginda, 1821ean lege-arautegian txertatuko baitira. Cadiz-eko Konstituzioarekin batera, Quintana-ren Txosten hau da Espainiako hezkuntza-sistema nazionalaren iturburua (Puelles Benitez, 1992, 28). Bera da XIX. mendeko eskola-legeriaren zutabea. Txosten honen oinarrizko printzipioa da, hain zuzen, hezkuntza-tresnarik egoiki eta ezinbestekoena, ez bakarrik gizartearen berrikuntzarako, baita gizartearen aurrerapenerako ere. Fede itsua du hezkuntzak duen gizarte-eraginean (MEC, I, 1978, 377):

“Al entrar en la vida ignoramos todos lo que podemos o debemos ser en adelante. La instrucción nos lo enseña; la instrucción desenvuelve nuestras facultades y talentos, y los engrandece y fortifica con todos los medios acumulados por la sucesión de los siglos en la generación y en la sociedad de que hacemos parte”.

Printzipio nagusi hori eman ondoren, hezkuntzak bete behar dituen ezaugarri demokratikoak aipatzera pasatzen da, berdintasun eta askatasunaren printzipioetan oinarritutako irakaskuntza-plangintza orokorra diseinatuz.

Quintana-ren Txostenean gaiak banan-banan aztertzen hasi aurretik, azal dezagun plangintza nola egina daukan. Hiru zati nagusi dauzka: lehenengoan, atarikoan (*preámbulo*), irakaskuntza publikoaren oinarri orokorrak finkatzen dira, printzipio-mailan, esanez zein diren haren ezaugarriak; bigarrenean, irakaskuntza publikoaren zatiketa eta banaketa egiten da, hiru maila bereiziz; azkenekoan, irakaskuntza publikoaren xedeak lortzeko bidez hitz egiten da, zeinetan sartzen baitira zuzendaritzari buruzko puntuak: “Dirección General de Estudios”, “Akademia nacional” eta ekonomia-fondoak.

Eskema hirukoitz hau errepikatzen da lege-artikulatu gehienetan: a) asmoen azalpena, b) xedeena eta c) bitartekoena.

Heskuntza-sistema nazionalaren beharra oinarritzen duen argumentazioaren ardatza, hau da: nazio espainolak erakutsia duela zein den bere borondatea eta orain Estatuari dagokiola herriari ematea nazio-borondate hori modu egoki batez zuzentzeko bitartekoak eskaintzea. Eskaintza hori, hain zuzen, hezkuntza-sistema nazionala sortuz eta bideratuz gauzatuko da. Instrukzioak erakutsiko du zein diren hiritarren nola eskubideak hala betebeharrak, haien gizarte-bizitza betea eta bikaina izan dadin. Baina, bidenabar, instrukzioa egokia eta zuzena izan dadin, ezaugarri batzuk bete behar ditu, demokratikoak deitu ohi zaienak (Ruiz Berrio, 1989, 131).

### 1.2.1. Irakaskuntzaren ezaugarri nagusiak

Quintana-ren Txostenak, irakaskuntzak izan behar dituen ezaugarriei dagokionez, oinarritzko puntutzat jotzen ditu ondorengo hauek, guztiak filosofia liberalari darizkionak (MEC, II, 1979, 373-

414): hots, berdintasuna<sup>96</sup>, unibertsaltasuna<sup>97</sup>, publikotasuna<sup>98</sup>, doakotasuna<sup>99</sup>, askatasuna<sup>100</sup> eta uniformetasuna.

Berdintasun juridikoa ez da nahikoa. Areago oraindik: egiazkoa izan behar du. Beraz: berdintasuna aldi berean arrazoiaren eta legearen aurrean. Unibertsaltasunak instrukzioak hiritar guztiengana hedatzea inplikatzeko du, zeina berdintasunaren ondorio bat baita. Doakotasunaren printzipioa, batik bat, lehen mailako irakaskuntzan gorde behar da, non gizakiari beharrezkoak zaizkion ezagutzak eman behar baitzaizkio. Askatasunak esan nahi du, azken batean, norberak nahi duen bezala, nahi duen ikastetxean eta nahi duenarekin hartuko dituela ezagutzak. Bestela esanda, bakoitzaren esku dago zein ikastetxe hautatu. Hemen sartzen da, halaber, irakasteko askatasuna eta katedra-askatasuna.

Irakaskuntza-askatasunaren printzipioak, uste denez, bi ondorio izango ditu: batetik, eskola publiko orokortuak ezartzea frenatuko du, hain zuzen ere, Estatuak hiritar guztiengana heltzeko

---

<sup>96</sup> “... la instrucción debe ser tan igual y tan completa como las circunstancias lo permitan” (MEC, I, 1979, 377). Geroxeago: “Debe distribuirse con toda la igualdad que permitan los límites necesarios de su costo, la repartición de los hombres sobre el territorio, y el tiempo más o menos largo que los discípulos pueden dedicar a ella” (MEC, II, 1979, 377).

<sup>97</sup> “La instrucción debe ser universal, esto es, extenderse a todos los ciudadanos” (MEC, II, 1979, 377).

<sup>98</sup> “Y no sólo uniforme, sino también conviene que la enseñanza sea pública, esto es, que no se dé a puertas cerradas ni se limite solo a los alumnos que se alistan para instruirse y ganar curso” (MEC, II, 1979, 379).

<sup>99</sup> “Otra calidad que nos ha parecido convenir a la enseñanza pública es que sea gratuita” (MEC, II, 1979, 379).

<sup>100</sup> “Otro, en fin, de los atributos generales que deben acompañar a la instrucción es el de la libertad, porque no basta que el Estado proporcione a los ciudadanos escuelas en que adquieran los conocimientos que los han de habilitar para llenar las atenciones de la profesión a que se dediquen, es preciso que tenga cada uno el arbitrio de buscarlos en donde, como y con quien le sea más fácil y agradable su adquisición” (MEC, II, 1979, 380).

biderik ez duelako; bestetik, ordea, norberaren ekimena indartuko du, Elizaren monopolioari lurra janez. Elizari irakaskuntzan daukan monopolioa kentzea izango da Cadiz-eko Gorteetan nahiz Quintana-ren Txosten honetan arnasten den xede iraultzailea.

Ezaugarri guzti horiek hezkuntzaren edozein eta nonahiko proiektu liberalari mamikoak zaizkio. Uniformetasunaren kontzeptua, ordea, Estatua bere hezkuntza-sistema nazionala eraikitzen ari den une erabakigarrian, funtsezko eginkizuna izaten da eta, hain zuzen ere, guk horregatixe azpimarratzen dugu alderdi hau. Quintana-ren Txostenean uniformetasunarena, izan, gai nagusietako bat dela erakusten digu ondorengo aipu honek (MEC, II, 1979, 378):

“Que el plan de la enseñanza pública deba ser uniforme en todos los estudios, la razón lo dicta, la utilidad lo aconseja, y la Constitución, de acuerdo con ambas, indispensablemente lo prescribe”.

Eskolan uniformetasuna lortu ahal izateko, batetik, edukiak eta metodoak bateratu behar dira, eta hau testuliburuen bidez lortuko da, eta, bestetik, hizkuntza bakarra ezarriko da, eta hau gaztelania izango da. Horrela bakarrik lortuko da Estatuko hiritar guztiei kalitate bereko irakaskuntza ematea, zeina berdintasunaren ondorio bat baita. Uniformetasunaren prozesuak inplikatzan dituen baldintzak aurreikusiak datoz ondorengo aipu honetan (MEC, II, 1979, 378-379):

“Debe ser una doctrina en nuestras escuelas, y unos los métodos de su enseñanza, a que es consiguiente que sea también una lengua en que se enseñe, y que esta lengua sea la lengua castellana. Convendráse generalmente en la verdad y utilidad de este último principio para las escuelas de primera y segunda enseñanza; pero no será tan fácil que convenga en ello los que pretenden que los estudios mayores o de facultad no pueden hacerse dignamente sino en latín”.

Beraz, irakaskuntzan eramango den hizkuntza-politikari dago-kionez, gaztelania izango da irakaskuntzan erabiliko dena lehen eta bigarren mailan; Unibertsitatean, ordea, zailtasunak leudeke, hemen duintasuna duena latina baita oraindik.

Geroagoko beste pasarte batean, herri bakoitzak bere hizkuntza erabili duela esaten da, esplizituki aitortuz hezkuntzan ama-hizkuntza (*lengua nativa*) dela tresnarik egokiena (MEC, II, 1979, 379):

“Los pueblos sabios de la antigüedad no usaron de otra lengua que la propia para la instrucción: lo mismo han hecho, y con gran ventaja, muchas de las naciones en la Europa moderna. La lengua nativa es el instrumento mas fácil y más a propósito para comunicar uno sus ideas, para percibir las de los otros, para distinguirlas, determinarlas y compararlas”.

Hizkuntzari buruzko politika honetatik, ondorio hauek atera daitezke:

Lehenik, ama-hizkuntza bakartzat gaztelania ezartzen du. Non daude euskara, katalana, gailegoa, etab.? Estatala ez den beste hizkuntza guztien ezabapena da. Aldez aurretik onartutzat ematen da gaztelania dela Estatu espainolaren hizkuntza nazionala eta beste hizkuntzek ez dutela izaera ofizialik. Historian zehar ama-hizkuntzak izan baldin badira irakaskuntzarako ohiko tresna, Euskal Herrian, adibidez, non euskara baita gehiengo baten ama-hizkuntza, zergatik ezartzen da gaztelania? Eta alderantziz, zein printzipioren eskabidez aldarrikatzen da Unibertsitatean latinaren ordeztasunari lehen-tasuna ematea? Kontraesanik bada hor, printzipio-mailan bederen.

Bigarrenik, gaztelaniaren egoera orokorrean hartuta, honen erabilera ez dagoela oraindik normaldua maila akademikoan eta, ondorengo pasartean datorren bezala, nahiz desirak hala izan, oraindik ez dela erabiltzen literatura tekniko-zientifikoan (MEC, II, 1979, 379):

“Por último, el idioma español ganaría infinitamente en ello, puesto que a las demás dotes de majestad, color y armonía que todos le confiesan, añadirá la exactitud y el carácter científico, que en concepto de muchos no ha adquirido todavía”.

Ez da kontu zaharra, bada, gaztelaniaren modernizazioa. Euskarak egun bizi dituen antzeko arazoak bizi izan zituen orduan gaztelaniak, A. Nebrija-ren hiztegia erabiliz esanda, inperio espainolaren hizkuntza zaharrak. Lehen maila honetan, estatu-mailako

hizkuntzen arteko oposizioa gaztelaniaren eta latinaren artekoa da. Gaztelaniak lekua hartu nahi dio latinari, lehen Cadiz-eko Konstituzioaz jardutean esan bezala, diziplina batzuk latinez eman beharrekotzat jotzen baitzen. Inondik inora, Quintana-k latina Unibertsitatea uxatzea lortu nahi zuen. Hauxe zen bere asmo nagusia (Ruiz Berrio, 1989, 132).

### 1.2.2. Irakaskuntzaren antolaketa

Irakaskuntza hiru mailatan egituratzen da, maila bakoitzean zein eduki eman behar den zehaztuz (MEC, II, 1979, 381-403).

Lehen mailako irakaskuntzan ikasi beharrekoak, hauek dira: irakurketa, ortografia, aritmetikako oinarrizko ariketak, erlijioko dogmak eta, hiritar gisa, giza eskubide eta betebeharrak eta, azkenik, gaztelaniazko gramatika<sup>101</sup>. Estatuak lehen mailako irakaskuntza honi, zutabe honen gainean hasten baita eraikitzen hezkuntza-sistema nazionala, lehen esan bezala, bertan gaztelania ezarri. Zentzu honetan, hiritar eskubideak eskuratu ahal izateko, gaztelaniaz irakurtzen eta idazten jakitea eta, orobat, katekismo politikoak ikastea eskatuko da XIX. mende-hasieran (Capitán Díaz, 1990, 437-449).

Bigarren mailakoan, lanbide liberaletarako prestakuntza egingo da, zeinetan sartutako baitira ezagutza praktikoak zein ilustrazio-koak<sup>102</sup>. Ikastetxe hauetan hiru gai hauek emango dira: a) Zientzia

---

<sup>101</sup> “Leer con sentido, escribir con claridad y buena ortografía, poseer y practicar las reglas elementales de la aritmética, imbuir el espíritu en los dogmas de la religión y la buena crianza, aprender, en fin, sus principales derechos y obligaciones como ciudadano, una y otra cosa por catecismos claros, breves y sencillos, es cuanto puede y debe enseñarse a un niño...” (MEC, 1979, II, 382). Eta geroko beste pasarte batean: “Una sola enseñanza podía tal vez haberse añadido a las indicadas arriba, que es la de los principios de la gramática castellana” (MEC, II, 1979. 383).

<sup>102</sup> “El objeto de este segundo grado de instrucción es el de preparar el entendimiento de los discípulos para entrar en el estudio de aquellas ciencias, que son en la vida civil el objeto de una profesión liberal, y el

fisiko-matematikoak, b) Literatura eta Arteak, eta c) Zientzia moralak eta politikoak. Probintzia bakoitzeko hiriburuan kokatuak egongo dira. Bigarren mailako irakaskuntza honetan erakutsi behar dira, halaber, liberalismo demokratikoan hain funtsezkoak diren giza eskubideak eta hiritar obligazioak<sup>103</sup>.

Hirugarren mailakoan, Unibertsitateen kopurua murriztearena da berrikuntzarik nabariena. Orduan Espainian guztira 22 Unibertsitate ziren eta horien kopurua 11 ra jaitsi zuen Karlos IV.ak. Txosten honetan, ordea, kopurua 10era murrizten da, hauek izanik Unibertsitatea dutenak: Salamanca, Santiago, Burgos, Zaragoza, Bartzelona, Valentzia, Granada, Sevilla, Madril eta Kanariar Irletan. Penintsulan Unibertsitateak honela banatzea, arrazoi geografikoan eta tradizioan oinarritzen dira<sup>104</sup>. Madrilen zegoen kokatua “Universidad Central” deitua, eta hura zen Fakultatez hornituena: beste Unibertsitateetan zeuden Teologia eta Medikuntzakoaz gain, Madrilekoak Matematikak, Fisika, Natur Zientziak, Hizkuntzak eta Literatura eta Eliza-Zientziak ere bazeuzkan (Ruiz Berrio, 1970, 133).

Euskal Herria ez da agertzen unibertsitate-mapan. Ez da aipatu ere egiten Euskal Herriari nola ukatu izan zaizkion bertan Unibertsitatea eraikitzeko eskeak.

Hiru irakaskuntza-maila horietatik, garrantzitsuena, oinarritukoena, beharrezkoena, lehenengoa da eta Estatuak horretan inbertitu behar ditu bere bitartekoak. Dagoen arazoa da, kudeake-

---

de sembrar en sus ánimos la semilla de todos los conocimientos útiles y agradables que constituyen la ilustración general de una nación civilizada” (MEC, II, 1979, 385-386).

<sup>103</sup> “La tercera sección de esta enseñanza comprende los elementos de aquellos estudios que nos dan a conocer nuestros derechos y nuestras obligaciones, sea como individuos, sea como miembros de una asociación formada para adquirir y asegurar la felicidad común de los que la componen; sea, en fin, como sociedad que está en relaciones con otra sociedad” (MEC, II, 1979, 391).

<sup>104</sup> “... así por la casi igual distancia que hay entre estos pueblos, como para aprovechar los medios de instrucción ya copiados en los más de ellos” (MEC, II, 1979, 397).



tari dagokionez, oraindik, Espainian Udalen esku dagoela lehen mailako irakasleen izendapena egitea<sup>105</sup> eta puntu hau, hain zuzen, guztiz garrantzitsua da, bereziki, Estatuak helburutzat bere hezkuntza-sistema nazionala finkatzea duenean. Horregatik, irakaskuntza-sistema razionalizatu eta egituratu ahal izateko, Ikasketen Zuzendaritza Nagusia (*Dirección General de Estudios*) izeneko organismo zentral autonomoa sortzen da, Estatutik independentea izango dena eta helburu hauek izango dituena: irakaskuntza publikoa eta pribatua kontrolatzea, irakasleriarentzako titulazio-beharra arautzea, eduki zientifikokoekiko interesa bultzatzea, irakaskuntza herri-hizkuntzan ematea (gaztelaniaz, alegia, eta ez latinez). Irakasleak kontrolatzeko katedrarako oposizioak oro Madrilen egin behar dira<sup>106</sup>.

### 1.2.3. Irakaskuntzaren bitartekoak

Xede demokratikoak finkatuak daude. Ikusi dugu hor zein garrantzitsua den uniformetasunaren printzipioa. Baina nola lortu xede horiek? Puntu hau ongi hausnartua da. Hezkuntza administrazioa zentralizatzeko bitartekoak aipatu behar dira hemen, eraginkorrak izango direnak. Zentzu honetan, hezkuntza-sistema osoa kontrolatu eta gidatu ahal izateko, bi organo goren sortzen dira, Quintana-ren Txostenean datozen bezala: lehenik, Ikasketen Zuzendaritza Orokorra eta, bigarrenik, Akademia nazionala.

#### *a) Akademia Nazionala*

Akademia hori erresumako hiriburuan ezartzeko proposamena dator azken zatian, zeinaren xederik nagusia izango baita zientzien, letren eta arteen aurrerapenerako lehendik martxan

---

<sup>105</sup> “En cuanto a la elección y separación de estos profesores no cabe duda en que una y otra corresponde a los ayuntamientos, bajo las reglas que pueden después prescribirse para evitar abusos” (MEC, II, 1979, 385).

<sup>106</sup> “Esto es, que las oposiciones a todas las cátedras del reino se hagan en Madrid ante el cuerpo examinador, que se nombrará todos los años por la dirección general de Estudios” (MEC, II, 1979, 404).

dauden erakunde barreiatuak batean urtzea<sup>107</sup>. Hezkuntzaren Zuzendaritzarako erakunde lagungarri bilakatzen da Akademia Nazionala<sup>108</sup>. Beraz, 1812ko Konstituzioan, IX. tituluan, sartzea eskatu bai baina sartu ez zenak, orain du bere leku betea Quintanaren Txosten honetan, nahiz eta Akademia honi hemen ematen zaizkion xedeak zabalagoak diren, edo bederen zehaztuagoak, hangoan hizkuntzaren lanketari berari lotuagoa zihoala baitzirudien.

### *b) Ikasketen Zuzendaritza Orokorra*

Hezkuntza-sistemaren administrazioari dagokionez, hezkuntza formalari esleitzen zaizkion helburuak bideratu eta bermatu ahal izateko, konstituzio-legeak aipatutako Ikasketen Zuzendaritza Nagusia (*Dirección General de Estudios*) eraiki dezala proposatzen da, zeinak, Gobernuaren agindupean, irakaskuntza publikoa inspektionatuko baitu<sup>109</sup>. Bestalde, eskola publikoaren aldeko politikan, hezkuntza-eskuduntzak Gorteetan zentralizatzea proposatzen da, nazioaren interesak parlamentuan ordezkatzeko direlako eta ez, ordura arte bezala, Gobernu zentrolean, lokalean edo Udaletan. Beraz, hezkuntzari buruzko gestioen berri Gorteetan eman beharko da<sup>110</sup>.

---

<sup>107</sup> “En él deben refundirse las academias existentes, reunirse los hombres más distinguidos en ciencias, letras y artes; y como conservador, seccionador y propagador de los conocimientos humanos, llevarse la ilustración nacional a toda la altura en que se halle en el mundo civilizado” (MEC, II, 1979, 408).

<sup>108</sup> “Así, nuestra Academia Nacional es el último grado de instrucción que se proporciona a los cultivadores de la sabiduría: ella influye en todas las edades de la vida y en toda la nación a la vez: ni se limita a esta ciencia, a esta arte, a este talento: todos los abriga, en los progresos en todos se emplea” (MEC, II, 1979, 409).

<sup>109</sup> “La ley constitucional, que establece una dirección general de Estudios a cuyo cargo esté, bajo la autoridad del Gobierno, la inspección de la enseñanza pública, atenciones y facultades de los individuos que han de componerla” (MEC, II, 1979, 406).

<sup>110</sup> “Dar, en fin, anualmente cuenta a las Cortes y a la nación del estado de la instrucción pública” (MEC, II, 1979, 406).

#### 1.2.4. Balorazio orokorra: Condorcet eta Quintana

Bat: Txosten honetan agertzen den printzipio liberalen aldarrikapen hau, garai hartan Espainia zein egoeratan aurkitzen zen ikusita, gerren ondorioz txikitua eta bere hazienda lur jota, erabat utopikoa zen. Baina, Puelles-ek (1980, 61) esaten duen bezala, nahiz aplikagarria izan ez arren bere osotasunean, onartzen du, batetik, gizartea aldatzeko edozein proiektuk aurrean behar duela utopiaren horizontea eta, bestetik, liberalismo demokratikoaren printzipio bazterrezinak aplikatu ahal izateko, irakaskuntzak beharrezkoa zuela publikoa, unibertsala eta doakoa izatea. Hemen aitortzen da, zeharka, edozein gizarte-aldakuntzak berekin duela utopiaren zati handi bat, bestela ezin baita unean uneko errealismotik aske izan ahal.

Bi: Espainiako hezkuntzari buruzko historiografian –horien artean Capitán Díaz (1990, 705-708) aurkitzen da–, ia aho batez onartua da Quintana-ren Txosten hori oso Condorcet-en harikoa dela. Bistakoa da honen eragina baduela. Lau esaldi hitzez hitz kopiatuta datoz eta, gainera, hainbat printzipio eta norabide markesaren testutik hartuak daude. Eta eragin hori, Puelles Benitez-ek (1980, 62) uste duenez, historikoki ezinbestekoa ere bazen. Puntu asko dituzte batera: instrukzioa botere publikoari dagokion betebeharra da, irakaskuntzak publikoa, unibertsala eta dohaina izan behar du.

Halere, bi Txostenen artean hogeitaz urteko tartea baitago eta, gainera, testuinguru sozio-politiko desberdinean burutuak izan baitziren, Condorcet-ena Konbentzioko giro gatazkatsuan eta Quintana-rena Estatu monarkikoaren legepean, elkarren arteko desberdintasunak ere nabariak dira. Bestalde, ez da ahaztu behar, Quintana-k Espainiako ilustratuen eragina ere izan zuela eta lehen hezkuntzaz egindako dokumentuak ezagutzen zituela. Gogoan zeuzkan berak Jovellanos, Alberto Lista, Vargas Ponce, Meléndez Valdés, Marchena eta horrelako autoreak (Ruiz Berrio, 1989, 129-130).

Beraz, badira desberdintasunak. Horietako bat da, hain zuzen, Quintana-k, 1812ko Konstituzioak dakarrenaren arabera, eskolaren printzipio erlijiosoak mantendu egiten dituela. Hau da, irakaskuntza-askatasunaren barruan, hiritar bakoitzak dauka bere ikastetxea auke-ratzeko askatasuna. Eta puntu honi garrantzi handia ematen dio José Luis García Garrido-k (1985, 62).

Hiru: Hezkuntzaren esparruan, ideologia liberala ondoen islatzen duen proiektua dugu eta, bidenabar, baita hezkuntza-sistema nazionala proiektatzen duen lehen saioa ere. Quintana-k bere Txostenean inplizituki bakarrik agertzen duen azken puntu hori, esplizituki jasotzen du 1814ko dekretu-proiektuak, non, irakaskuntza publikoari buruzko printzipioez diharduelarik, 1. tituluari, gobernu-agintaritzari nabarmentzen baita, hori kontrol-neurri gisa ulertuta, Monarkiaren Konstituzioak aldarrikatutako printzipioen kontrako irakatsirik egon ez dadin<sup>111</sup>.

Lau: Azpimarratu behar da, ilustratuen zein iraultzaile liberalen joera zentralista zerbait tipikoa dela Frantziako pentsamendu liberalean bezala Espainiakoan ere eta, arrazoi horregatik, hizkuntza-uniformetasunaren xedea zerbait oinarrizkoa gertatzen dela. Zentralismo hau, Espainiako ikuspegitik begiratuta, positibotzat jotzen du zenbait espezialistak<sup>112</sup>. Liberalismoarekin eraikitzen den hezkuntza-sistema nazionalak, bada, berekin dakar Estatuarenak ez diren beste herri-hizkuntza guztiak eskola-sistematik kanporatzea.

---

<sup>111</sup> “... la cual (enseñanza privada) quedará absolutamente libre, sin ejercer el Gobierno otra autoridad que la necesaria para hacer observar las reglas de buena policía establecidas en otras profesiones igualmente libres, y para impedir que se enseñen máximas o doctrinas contrarias a la Religión divina que profesa la Nación, y a los principios sancionados en la Constitución política de la Monarquía” (“Proyecto de decreto para el arreglo general de la enseñanza pública, de 7 de marzo de 1814”, in MEC, II, 1979, 382).

<sup>112</sup> Honela justifikatzen du Ruiz Berrio-k (1989, 132): “Lo que ya es muy particular del Informe es la insistencia en otra característica, la de la uniformidad, sobre todo en los estudios. Claro que en una nación como la española, en donde había multitud de escuelas, alternancia de las mismas, diversidad de métodos y casi ninguno válido, picaresca en los profesores, en los alumnos, en la evaluación, en la administración, etc., no era de extrañar el recurso a la uniformidad para intentar conseguir en poco tiempo la reforma tan necesaria. En parte por esas mismas razones, y en parte por la política centralista típica de los revolucionarios y liberales así como de los ilustrados, también se pedía la uniformidad en la lengua de enseñanza, que debía ser la castellana”.

### *1.3. Absolutismoaren errestiturazioa (1814)*

Fernando VII.a erregea Espainiara itzultzean, absolutismoa berrezartzeak ezinezkoa egiten du printzipio horiek aplikatzea eta liberalen asmoak hankaz gora botatzen dira. Honela, 1814ko maiatzaren 4ko dekretuaren bidez, Erregeak Cadiz-eko Konstituzioa eta Gorte-legeak ezabatu zituen eta, gogor ekinez afrantsesatuen, ilustratuen eta liberalen kontra, ordura arte lortutako emaitzak hutsean geratu ziren errege-absolutismoaren eraginez. Une honetan iristen da mito erreazionarioa bere goren-puntura. Hezkuntza Gaztelako Kontseiluaren eta Grazia eta Justiziako Ministerioaren eskuduntzakoa egiten da eta, irakaskuntza unibertsal eta doakoa hazienda publikotik finantzatzeko modurik ez dagoela argudiatuz, Elizaren esku uzten da, bereziki lehen mailako irakaskuntza, “sin duda como premio al extraordinario apoyo ideológico a la causa absolutista” (Puelles Benitez, 1980, 68). Horregatik, 1815ean, Instrukzio Publikoko Batzordea antolatu zen, zeinaren xedea baitzen absolutismo politikoarekin adosago zegokeen ikasketen plangintza berri bat egitea. Hemen hartutako neurrien artean, nagusiak hauek izan ziren: Ikastetxe Nagusiak ezartzea, kleriko absolutistek Unibertsitateak kontrolatzea eta horko ustezko unibertsitario liberaleri garbiketapedienteak egitea. Funtsean, atzera joanda, 1771n egindako plangintzara itzuli zen (Puelles Benitez, 1980, 68-69).

### *1.4. Hirurteko Konstituzio-aldia (1820-1823) eta Instrukzio Publikoaren Plangintza Orokorra (1821)*

Esan bezala, 1814-1820 epealdiko gobernu absolutista pasatu ondoren, Riego-ren pronuntziamentu arrakastatsuek Hirurteko Konstituzio-aldia dakar. Altxamendua errotiko liberalek egin zuten, baina zukua atera, segidan ikusiko denez, moderatuek atera zioten. Hirurteko lehen Gobernu exiliatuek eta kartzeletatik ateratakoek osatzen dute eta hauek izango dira Cadiz-eko Gortean hasitako lana legez gorpuztuko dutenak Hirurteko konstituzio-agintaldian (1820-23), berrikuntza hauek ezarriz 1820ko Konstituzioan:

“De una parte, proseguirán las reformas encaminadas a sentar las bases de la nueva sociedad –supresión de toda clase de propiedad vinculada con su consiguiente devolución al libre comercio, liquidación de los señoríos y del poder jurisdiccional de la nobleza, enajenación del patrimonio de la Iglesia y del derecho fiscal de los diezmoz–; de otra, completarán la nueva organización administrativa mediante la división tradicional del país” (Puelles Benitez, 1980, 74).

### 1.4.1. Printzipioak

Epealdi hau guztiz garrantzitsua da. Zergatik? Garrantzitsua da, batetik, epealdi honetan plazaratzen direlako, modu batera edo bestera, gerora Espainiako politikan presente egongo diren hiru joera nagusi, hala nola: absolutismo edo prekarlismoa, liberalismo moderatua edo biguna eta liberalismo errotikoa edo demokratikoa, gobernuan txandatuko direnak. Kontua da liberalismoa barrutik zatituta geratzen dela eta joera horietako bakoitzak bere erdua ezarri nahi izango duela. Zatiketa honen zergatikoa? Eman ohi den azalpena da, 1814ko proiektua egin zenean Espainiako indar politiko eta sozial guztiak elkartuta zeudela inbaditzaile frantsesaren kontrako borrokan, kausa nazionalaren inguruan alegia; 1814-1821 epealdian, ordea, absolutismo politikoak zapalkuntzaren bidez gogorki erreakzionatu zuen eta, Eliza baita horren sostengatzaile nagusia, liberalen sektore batentzat erakunde hori izango da bere lehen etsaia. Lehen, kausa nazionala zen protagonista; orain, ideologikoak hartzen du lehenetsua. Elizaren indarra neutraltzea da lehen egitekoa liberalentzat (MEC, II, 1979, 18). Hortik dator zatiketa, hezkuntzan ondorio zuzenak izango dituena.

Garrantzitsua da, bestetik, Cadiz-eko Konstituzioa indarrean jarri eta gero, 1821ean sortzen delako lege-dekretuz izaera liberala duen hezkuntza-egitura berria, “Reglamento general de la Instrucción Pública” deitua, 12 titulurekin eta 130 artikulurekin (MEC, II, 1979, 43-60). Hezkuntza Legegintzarako Ganbararen eskuduntzakoa izatera pasatzen da eta, Gracia eta Justiziako Idazkaritzarik, Gobernaziora. Filosofiaren aldetik, Quintana-ren Txostenetik abiatuta 1814an landu zen proiektuan oinarritzen da praktikan (Puelles Benitez, 1980, 74-75). Esan daiteke bera izan zela

hezkuntzari eman zitzaion lehen egituraketa modernoa, printzipio liberalen argitan pentsatua eta burutua, nahiz eta indarrean oso denbora laburrean egon zen.

Instrukzioa, publikoa nahiz pribatua, Gorteen kompetentzia da eta Gobernuari dagokio administratzea.

Lehen esan da nola Quintana-ren proiektuan aldarrikatzen den irakaskuntza publikoa, unibertsala, uniforme eta doakoa eta nola, aldi berean, onartzen den ikastetxe pribatuak sortzeko eskubidea. Hemen, printzipio liberalen logikan bederen, kontraesan moduko batean erortzen da Quintana, segur aski Condorcet-engandik hartutako eraginarengatik. Kontraesana izan ala ez, gauza ziurra dena da, Elizak absolutismoaren aldeko apustua eginez geroztik, liberalismoa daukala etsaitzat eta Gortean hiru joera bereizten direla hezkuntzari buruz: a) irakaskuntza nazionaltzaren edo irakaskuntza publikoaren aldekoak, b) irakaskuntzaren askatasun erabatekoaren aldekoak, eta c) irakaskuntzaren askatasuna Estatuak ezarritako muga batzuen menpean jartzearen aldekoak. Azkeneko irizpide hau nagusitu zen. Honela, arautegiak irakaskuntza pribatuaren eta publikoaren arteko zatiketa santzionatzen zuen 1. artikuluan (MEC, II, 1979, 43): “Toda enseñanza costeada por el Estado, o dada por cualquiera corporación con autorización del Gobierno, será pública y uniforme”.

Horrela, bada, Estatuak hezkuntzaren kontrol-bidean urrats handia ematen du, nahiz eta oraindik ez den erabat nazionaltzera iristen. Irakaskuntzarako askatasuna hor dago, baina Estatuak ezarritako muga barruan aritu beharra dauka. Izan ere, irakaskuntza publikoaren finantzaketari dagokionez, 3. artikuluan (MEC, II, 1979, 43), doakotasuna aldarrikatzen da; pribatuari dagokionez ordea, 1814ko proiektuan zedarritakoaren arabera, gobernu-muga batzuk ezartzen zaizkio, eta zehazki biok: a) politika zuzenaren esanera egongo direla, bertan irakats ez dadin erlijioaren edo konstituzio-printzipioen kontrako doktrina subertsiborik (4. art.), eta b) hirugarren mailako irakastetxe pribatuetan, ikasketen balio akademiko eta profesionala bermatu ahal izateko, bi baldintza bete behar zituztela, hots, ikastetxe horietako irakasleei, katedradunei izan ezik, beste guztiei azterketa bat egin behar zaiela ondo prestatuta

dauden jakiteko eta, halaber, ikasleei ikastetxe publikoko irakasleen aurrean <art. 6, 7, 8. art.> (MEC, II, 1979, 43-44).

Arautegi honek, bada, instrukzio publikoaren doakotasunaren printzipioa sagaritzen du Quintana-ren ildotik; irakaskuntzako askatasunari dagokionez, ordea, aldendu egiten da harenetik, zeren, hemen ikastetxeak sortzeko askatasuna onartzen bada ere lehen eta bigarren mailetan, unibertsitate-irakaskuntzan murriztapen garrantzitsuak ezartzen baititu (Puelles Benitez, 1987, 263).

#### 1.4.2. Irakaskuntzaren antolaketa

Arautegi horren bertuterik handienetako bat da, hain zuzen, bertan instrukzio publikoko hezkuntza-sistema finkatzen dela, Moyano-ren Legea (1857) aldarrikatu arte indarrean egongo dena, zeinetan antolaketa akademikoa eta irakasleriaren erregimena zehazten baitira eta irakaskuntza hiru maila klasikotan hierarkizatuta antolatzen baita, hezkuntza-sistema bati dagokion barne-koherentziaz hornitua: lehenengoa, bigarrena eta hirugarrena. Goazen banaka.

Haurrentzako lehen mailako irakaskuntza edo instrukzio orokorra, lehen zehaztu bezala, auzo eta herri guztietan eman beharrekoa da.

Estatuak maila honetako irakaskuntzaren unibertsaltasuna nola beteko den zehazten da 14. artikuluan: 100 auzoko herri orok izango du bere eskola; kopuru horretara iristen ez diren auzokoei Diputazioek bermatuko die irakaskuntzako duten eskubidea; herri handiagoetan, 500 auzoko eskola bat izango da. Bestalde, 15., 16. eta 18. artikuluetan datorrenez, eskola publikoetako irakasleek azterketa bat egin behar dute eta Udalei dagokie horiek hautatzea eta ordaintzea Diputazioak ezarritako tasen arabera. Irakurketa eta idazketa, jakina, gatzelaniaz egingo dira.

Bigarren mailako irakaskuntzako edukien helburu nagusia da, 21. artikuluan zehazten den bezala, ikasleak nazio baten zibilizazio nagusia osatzen duten eta geroago egingo dituzten ikasketa sako-nagoetarako prestatzea. Ikasketa hauek probintziako unibertsitate (*universidad de provincia*) izenekoetan emango dira eta probintzia bakoitzean, gutxienez, batek bederen egon behar du (22 art.). Gero



Rivas-en plangintzan (1836), ikastetxe horiei Institutuak deituko zaie.

Maila honetan irakatsiko diren gaiak 24. artikuluan datoz izendatuak: hizkuntzak (gaztelania eta latina), geografia eta kronologia, literatura eta historia, matematikak, fisika, kimika, mineralogia eta geologia, botanika, nekazaritza, zoologia, logika eta gramatika orokorra, ekonomia politikoa eta estatistika, morala eta zuzenbide morala, zuzenbide publikoa eta Konstituzioa. Hemen nahasian datoz, batetik, arte liberalak eta, bestetik, pedagogia errealistaren ildotik, lan-mundurako gai utilitaristak, zuzenean gizarteko klase zuzendaria prestatzeko pentsatuta daudenak. Ikastetxe hauetako bakoitzak izango du bere laborategia, museoa, lorategi botanikoa, biblioteka, nekazaritzarako lurra, etab. (28 art.).

Hirugarren mailako irakaskuntza, zeinetan unibertsitate-ikasketak emango baitira, profesio jakin bat praktikatzeko prestatzen dutenek osatzen dute (art. 36). Teologia eta Zuzenbideko ikasketa klasikoak probintzietako unibertsitatei atxikiriko katedretan egingo dira (38 art.) eta gai hauek latinez emango dira (46 art.); beste diziplina profanoak (medikuntza eta kirurgia, albaitaritza, nekazaritza experimentalak); arteak, musika, merkataritza, astronomia eta nabigazioa, aldiz, eskola berezietan emango dira (53 art.) eta hauek gaztelaniaz (38 art.). Guztira, 10 Unibertsitate dira Penintsulan, eta bana irletan: bata Palman eta bestea Laguna-n (40 art.). Lehen aldiz Unibertsitate Zentrala eraikitzen da Madrilen (78 art.). Katedrak oposizio-bidez irabazten dira (83 art.) eta titularitatea legez ezingo zaie kendu kausa zuzenez ez bada (88 art.).

### 1.4.3. Ohar kritikoak

Nola baloratu behar den?

Garai honetako gobernu liberala jabeturik baitago herri ikasiala dela demokrazia-eskolarik onena, horregatik bideratzen du hezkuntza-egitura hau. Frantziako eruditik hartua da eta Erregimen Zaharretik zetorren hezkuntza-sistema kaotikoa arrazionalizatzerako dator. Bigarren eta hirugarren mailako irakaskuntza modernitate handiz hornitzen da. Bigarren maila Unibertsiterako sarrera gisa gogo ematen da.

Praktikan gertatu zen arautegi hau ez zuela ondo hartu sektore absolutistak, honentzat irakaskuntza publikoa zerbait arrisku-tsua zelako, eta oso gutxi aplikatu zela, moderatuek nahiago izan zutelako hezkuntzaren mailan Elizarekin adostasunean jokatu. Liberalak errealitatearen eta utopiaren erdian hartuak aurkitzen dira eta, erreakzio absolutista tartekatzen delako, ez da aplikatzen legeria hau. Nolanahi ere hezkuntza-sistema nazionalaren sustraiak botata daude eta Moyano-ren Legean txertatuko dira horko prinsipio nagusiak. Liberalak konbentziturik daude herri eskolatua dela demokraziaren oinarriarik sendoena, baina, praktikan, ezin dute doakotasuna bermatu, ezta lehen mailako irakaskuntzan ere. Finantzaketa-eskasia honek esplikatzen du, batetik, goi-irakaskuntza pribatuari muga zorrotzak ezartzea eta, aldiz, lehen eta bigarren mailakoari erabateko askatasuna ematea, eta, bestetik, lehen mailako irakaskuntza Udalen eskuetan uztea. Izan ere, XIX. mendeko populazio espainola izugarri analfabetoa zen. Kalkulatzen denez, 1803an % 5a edo 6a baka-riek zen irakurtzen eta idazten zekiena. Monarkia absolututik jasotako herentzia honekin, jakina, liberalak ezin zuten mirakulurik egin (Puelles Benitez, 1980, 79-81).

## IX. ATALA

### LIBERALISMO MODERATUA: HEZKUNTZA-SISTEMA NAZIONALAREN FINKAPENA (1823-1868)

Riego-ren erreboltak (1820) Fernando VII.a erregea Konstituzioa sinatzera behartu zuen, baina Angulemako dukearen frantses-armadak absolutismoa berrezarri zuen 1823an. Kontua da, ordea, orain gobernatzera pasatzen diren 1812ko liberalen sektoreko batzuek, agian absolutismoarekin jazarpena beren haragitan bizi izan zutelako-edo, lehengo erradikalismo abstraktua utzi eta beste politika bat asmatzen dutela, askoz ere moderatuagoa dena.

Liberalen hirurteko agintaldia bukatu eta gero hamar urteko epealdiari (1823-1833), zoritxarrekoa (*década ominosa*) deitu ohi zaionari, hasiera ematen zaionean, liberalismo espainola bi alderdi handitan zatitzen da, moderatua nagusitzen delarik 1833. urtera arte, eta aurrerazalea, 1837an. Hauetako bakoitzak, liberalismoaren doktrina barruan, hezkuntzari buruzko bere ikuspegi berezia du. Gobernuan bi alderdiak txandatzen badira ere, Espainiako praxi politikoa moderantismoa ezartzen da. Horregatik, liberalek hirurteko agintaldian hartutako lege-neurri horiek zailtasun handiak aurkituko dituzte instrukzio publikoko esparru praktikoa aplikatzeko orduan. Arrazoiak? Bat: Unibertsitateak oraindik Elizaren esku daudela. Bi: Estatuak erakunde pribatuena, hots, Elizaren eskuetan uzten dituen ikastetxe publikoak eraikitzen dituela.

Gobernu-aldi absolutistaren epealdian (1823-1833), ideologia liberalak ezarritako hezkuntza-sistema hau ez dute ontzat hartzen

talde guztiek, hauen artean absolutistek eta afrantsesatuek. Berriro, Fernando VII.a erregearen eskutik, zapalkuntza absolutista jausten da herri gainera eta lehen irabaziak galdu egiten dira: Inkisizioa ezartzen da, Unibertsitateak ixten dira, prentsa-askatasuna ezabatzen da. Liberal-buruzagiak, berriz, “garbitu” egiten dituzte, kargutik kenduz, atzerrira ihes egitera behartuz edota preso sartuz. Erregimenarekin bat ez datozen irakasleak ere baztertu egingo dituzte. Testuliburuak edukiak kontrolatzen dira, etab. Bestalde, ondorio luzeak izango dituen Lege Salikoa, jatorriz frantsesa, indargabetzen du Fernando VII.ak 1930ean, hortik bi bando sortuko direlarik: batetik, Fernando VII.a eta Napoliko Maria Kristinaren Isabel alabaren aldekoak eta, bestetik, Don Karlos haren anaiaren aldekoak, liberalen eta karlisten arteko gerrate zibila piztuko delarik (Puelles, 1980, 82-83).

XIX. mendean, 1833-1876 epealdian zehar ematen diren karlistadetan, hiru arazo gurutzatzen dira elkarren artea: dinastikoa, erregimen politikoaren nolakoa eta forala. Lehen arazoa erregetzaz nor jabetu, Karlos Maria Isidro, Fernando VII.aren anaia, ala, Fernando VII.a (1814-1833) eta honen emate Maria Kristina Napolikoaren alaba Isabel II.a, erregina izango dena (1833-1868). Espainian lege salikoa da auzitan dagoena. Bigarren arazoa, hau ere Espainiari dagokiona, Erregimen Zaharra, monarkia absolutista uzkaitezean kokatzen da. Hirugarrenak du zerikusi zuzena Euskal Herriarekin eta hemen foruen aldeko karlista absolutistak eta konstituzio zentralistaren aldeko isabelinoak edo liberalak kontrajartzen dira. Azken hauek, burgesiaren iraultzan oinarrituta, beste neurrien artean, euskal muga edo aduanak kentzearen eta herri-lurrak saltzearen aldekoak izango dira.

## **1. Zoritzarrezko hamarkada absolutista (1823-1833): F. T. Calomarde-ren hezkuntza-plangintzak (1824)**

Hezkuntzari dagokionez, 1821eko Erregelamendu liberala kenduta, Francisco Tadeo Calomarde-ren 1824ko urriaren 14ko plan-gintza ezartzen da (MEC, II, 1979, 61-118). Instrukzioaren ardura

orain Grazia eta Justiziako Idazkaritzak berrartzen du. Nolanahi ere, esan behar da, nahiz eta Espainia absolutisten eskuetan egon, liberalek utzitako hezkuntza-politikak, oinarritzko puntuetan berderen, hots, uniformismoari eta zentralismoari buruzkoetan, zehazki, aldatzeke segitzen duela: “La conciencia de las ventajas que para cualquier tipo de control o imposición ideológica suponían el uniformismo legal y centralismo subyacentes en la obra liberal” (Viñao, A., 1982, 261). Gobernua absolutisten zein liberalen eskuetan egon, berdín da, biek tinko mantentzen baitituzte Estatu espainolaren ezaugarri nagusiak: hots, uniformizazioa eta zentralismoa. Hor ez dute etsaigorik.

F. T. Calomarde-ren Erregelamendu honek, batik bat, goi-irakaskuntza arautzen du eta maila honetan plangintza berria ezau-garritzen dituen elementuak ondorengo hiru hauek dira (Puelles, 1980, 84-88):

Lehenik, Ikasketa-Plangintzaren uniformetasuna ezartzen da diziplina-maila guztietan (1. art.), hauetan erabili diren testuliburuak, metodologiak, karrera-urteen iraupena, irakasteko ordutegia, asistentzia-hutsegiteak, azterketak, etab. zehaztuz XII. tituluko 125-136 artikuluetan. Era berean, 1807an ezabatuak izan ziren Alcalá eta Cervera-ko Unibertsitateak berrezarri ziren (2 art.), berdín Oñatiko, Ikastetxe-Unibertsitate izenarekin, bertan Filosofia, Zuzenbide kanoniko eta zibila egiteko ahalmenarekin (4 art.).

Bigarrenik, Unibertsitateen zentralizazioa mantentzen da, Instrukzioaren ardura berriro Grazia eta Justiziako Idazkaritzak eskuratzeko duelarik. Unibertsitate-gobernuak ondorengo puntuok ukitzen ditu: Errektorearen izendapena (XXV, 229-243 art.), Klaustroaren osaketa (XXVIII, 252-255 art.), Katedretarako oposizio-sistema (XX, 188-210 art.) eta soldata (XXIX, 262 art.). Lehengo oposizio-sistemari berari eusten zaio eta katedratikoen soldata-sistema bateratzen da. Zentralizazioaren aldeko aldaketarik handiena Errektorearen izendapenean ematen da, zuzenean erregeak berak izendatzen baitu klaustroak proposaturiko hiruko kandidatuen artean (230 art.). Honela, botere zentralaren ordezkari bihurtzen da Unibertsitateko gobernuan maila politiko, administratibo eta ekonomikoan (229-243 art.).

Azkenik, hezkuntzak hartzen duen izaera erasokorra nabarmendu behar da, XXX. tituluan esplizituki diziplina erlijiosoaz eta moralaz baitihardu, 266. artikuluan irakur daitekeen bezala, Unibertsitateetan zentsura-epaitegiak ezartzen direlarik polizia eskolastikoaren esku:

“Para que la educación moral y religiosa de los jóvenes, no menos importante que su instrucción literaria, se afiance sobre sus bases sólidas, habrá en cada Universidad un tribunal de censura y corrección, encargado de velar y hacer que se observen las siguientes leyes de policía escolástica y disciplina moral y religiosa, que obligarán a los maestros y a los discípulos”.

Aipu horretan datorren “leyes de policía escolástica” delako horrek, ondoko artikuluetan zehazten denez, zera inplikatzan du: errektoreak edo agintari zibilak emandako portaera onaren ziurtagiria (268 art.), katedretarako kandidatuek ere ekarri behar dutena (271 art.); ikasleen bilera susmagarrien zainketa (278 art.); liburu debekatuen zaingoa (294 art.); Pazkozkoak betetzeaz gain, ikasturtean bi aldiz meza eta jaunartzea (300 art.). Begi-bistakoa da hezkuntza-plangintza honetan ageri den integritate-kutsua, zeinaren adierazgarri izan baitaiteke, besteak beste, doktoregaiak, bere ekintza-bukaeran, egin behar zuen zina, esanez Konstantzako Kontzilioaren printzipioak onartzen zituela masoneriaren kontra eta monarkiaren alde (167 art.).

Lehen mailako irakaskuntzari buruzko arautegia hurrengo urtean, 1825eko otsailaren 16an, aldarrikatu zuen, “Plan y Reglamento de Escuelas Primarias de Letras del Reino” izenarekin. Arautegi honekin, Karlos III.ak aldarrikatutako 1771ko uztailaren 11ko Errege-Dekretua ezabatuta geratu zen, zeinaren arabera arautzen baitzen ordura arte Lehen Letretako Instrukzio Publikoa, Gipuzkoan-eta, XIX. mendeko lehen hamarkadetan (Benito Pascual, 1994, 17).

Arautegi honetan, zeinek Quintana-ren Txostenaren eragin garbiak baititu, hiru ezaugarri dira aipatzekoak: Inspektzio Gai-Batzordea eta probintzia-batzordeak sortzea; 50 biztanle baino gehiagoko herrietan eskolak ezartzea; edukiari dagokionez, 1821eko arautegian datozenak mantentzea (Puelles, 1980, 87). Ideologiari dagokionez, ikasgeletan hezkuntza monarkiko-erlijiosoa ematea go-

mendatzen da, liberalismoaren ideiak baztertzeko xedearekin (Ruiz Berrio, 1970, 60-61).

Bigarren mailako irakaskuntzari buruzko arautegia, “Reglamento general de las Escuelas de Latinidad y Colegios de Humanidades” izenekoa, 1826an aldarrikatu zen, bertan ondorengo puntuok zehazten direlarik: horrelako ikastetxeak probintziako hiriburuetan bakarrik ezarriko dira; ikastetxe hauetan ere zentralizazioa indartzen da, bertako zuzendariak erregeak berak izendatuko dituelarik, klero erregularreko kandidatuak hautatuz; hauetan ere Unibertsitatean bezalako diziplina morala inposatzen da, irakaskuntza erlijiosoa eta monarkikoa obligaziozko bihurtuz; finantzaketa publikoaren eskasiak eraginda, ekimen pribatuari esku ematen zaio ikastetxeak sor ditzan eta, ondorioz, ikastetxe horietan sare bikoitza finkatzen da, honela sektore publikoari hedakuntzarako bidea ixten zaiolarik (Puelles, 1980, 88).

Beraz, lehen eta bigarren mailako irakaskuntzan ez du eragin berezirik Francisco Tadeo Calomarde-ren plangintza honek, ez bada ondoko hau: alegia, hasieran esan bezala, Estatuak pribatuen eskutik uzten dituen ikastetxeak sortzen dituela eta horietan indartzen direla. Honela, berriro, Elizak bereganatzen du hezkuntzaren eta, bereziki, eskolatzeko adinean dagoen populazioaren kontrola. Elizarekin, irakaskuntzaren gaian, halako paktu-moduko bat egiteko joera nagusitzen da liberal moderatu edo bigunen artean.

## 2. Liberalismoa boterean (1833-1857)

Maria Kristina Borboikoaren agintaldiak (1833-39) liberalismoa boterera eramaten du eta epealdi honetan karlisten eta, lehen esan bezala, liberalen arteko gerra zibila gertatzen da, zeinaren oinarriak, ez bakarrik dinastiartekoak, soziopolitiko, ekonomiko, eta ideologikoak ere baitira. Horrez gain, gerra honek Euskal Herrian konnotazio bereziak izango ditu, foruen murriztapenean eragin zuzena izango dutenak.

Karlismoa, alderdi gisa, 1833an eratzen da eta nekazaritza-gizarte tradizionalaren interesak defendatzen ditu, pentsaeraren

aldetik funtsean klerikala da, politikan foruzalea eta, zentzu hone-  
tan, deszentralizatzailea.

Beste aldean, karlismoari aurre egiteko orduan, liberalismo espainola bitan, moderatuen eta aurrerakoien artean, zatitzen da. Lehenik, 1833an, alderdi moderatua eratzen da, bertan elkartuz afrantsesatuak edo karloterzistak eta dozeañista zaharrak, eta honi lotzen zaio Maria Kristina, zeinaren egitaraua 1834ko Errege-Estatutuan xedatua baitator. Isabeldar liberalismo hau hiritarra da, monarkiari eta ideologia ilustratuari atxikia, burgesiaren interes ekonomikoak zaintzen dituena, Estatu-Nazioaren zentralizazio politiko-administratiboa bilatzen duena eta, gobernu-sistema gisa, konstituzio-bikameralismoaren aldekoa. Liberalismo moderatu honen burutzea, ordea, gerrate zibilaren bortxak ezindu zuen. Orduan lehertzen da, 1834 eta 1835. urteetan hain zuzen, antiklerikalismoa, elizak eta komentuak errez eta sarraskituz eta, bidenabar, eliza-ondasunak amortizatuz Mendizabal-en Ministerio-garaian.

Liberal aurrerazaleen alderdiaren eratzea 1837an gertatzen da eta hauek izango dira boterean egongo direnak Espartero erregeordearen agintaldian (1837-1843) zehar, zeinetan, Maria Kristina atzerriara bidali eta oinarritzat 1837ko Konstituzioa hartuta, Cadiz-eko Gortean eta Hirurteko konstituzio-agintaldian hartutako neurri liberalak gauzatzen ahaleginduko baitira: hots, unikameralismoa, subiranotasun nazionala eta liberalismo demokratikoa (Puelles, 1980, 93-95).

Hezkuntzari dagokionez, Maria Kristina eta Espartero liberal moderatuek agintzen duten epealdian, hezkuntza-plangintza bat baino gehiago lantzen dira: bata Rivas dukearena da, liberalismo moderatutik datorrena (1836), bestea Someruelos-ena, liberalismo aurrerakoitik (1838): azkenik, Infante-ren proiektua (1841) dago. Goazen banaka. Baina lehenago bada beste bat ere, 1833ko Errege-Dekretua, euskal foruek hezkuntzan zituzten ahalmenak kentzen dituena.

Nahiz eta liberalismoa 1812ko Konstituzioak aldarrikatua izan, Espainian Europako beste herrialdeetan baino beranduago gorpuztu zen maila politikoan. Zentzu honetan, konstituzionalismo liberala 1833. urtetik aurrera hasten da garatzen gizarte espainolean,



Fernando VII.a hilez geroztik. Lehenagoko ahalegin guztiek porrot egin zuten. Erromantizismoa ere 10 urteko atzerapenarekin etorri zen. Baina liberalismo honek ez zuen sakontasunik eta herri-sustrai sakonik izan. Espainia bezalako gizarte plutokratiko hartan, burgesek ez zuten jakin industrigintza bideratzen eta, bestalde, hezkuntza burgesek beren interesetarako erabili zuten tresna bat izan zen (Ruiz Berrio, 1989, 117-118). Badira, asko gainera, pentsatzen dutenak Espainian ez zela sekula burutu izan iraultza burgesa.

Baina maila politikoa zein ideologikoa gatatzekoa gertatu den 1830eko hamarkadan zehar, irakaskuntzaren administrazio burokratikoan urrats garrantzitsuak emango ditu Estatu liberalak. Hezkuntza-sistema bi modutara kontrolatuko du: alde batetik, estatu-mailako antolaketa zentrala ezartzen du eta, bestetik, botere zentralak bere ordezkariak banatu eta finkatzen ditu bere lurralde osoan zehar (Viñao, 1982, 279). Sustapenerako Ministerioa (*Ministerio de Fomento*) da estatu-botereak 1832an sortzen duen erakunde zentral hori, zeineren egitekoa Espainia “patriaren palanka berritzaile eta birsortzailea” izatea baitzen. Nola? Ba, erresumako estatistika orokorra eginez, abelazkuntza sustatuz, probintzien arteko mugak finkatuz, merkataritza eta industria indartuz, meategiak eta harrobiak ustiatuz, ongizatezko etxeak, inprimategiak, egunkariak eta Instrukzio Publikoa bultzatuz (Ruiz Berrio, 1989, 148). Estatuaren antolaketa, bada, gizarte-maila guztietara iristen da eta haren ideiak gizarte-gorputza osatzen duten zirrikitu guztietan barneratzen dira (Beneyto, 1980, 522). Estatu-boterea bere lurraldearen luze-zabalean egiazki eraginkorra izan dadin, Sustapenerako Azpiordezkari (Subdelegado de Fomento) sortzen du probintzia bakoitzean eta erakunde honek beteko ditu botere zentralaren ordezkioak. Hau guztia gauzatzeko, 1833an, batetik, Sustapenerako Azpiordezkari nagusiak sortzen dira, gaurko Gobernadorearen parekoak, eta, bestetik, probintzien arteko banaketa finkatzen da, gaur arte iraun duena. Horra hor bi erabaki garrantzitsu orduan hartutakoak (Zabaleta, 1997, 84). Horrela doa eginez eta osatuz Espainiako Estatu-Nazioa.

Une honetan estatu-boterea bere antolaketa burokratiko gausatzen ari da eta, zentzu honetan, beharrezkoa du Estatuak hezkuntzaren kontrola ziurtatzea.

Gerra karlistek eragin zuzena izango dute Euskal Herriko irakaskuntzan. Liberalismoak dakar foru-autonomiaren bukaera Nafarroako irakaskuntzan. Geroago beste atal batean, X.enean, aztertuko dugun bezala, Sustaketarako Javier de Burgos ministroak 1833ko urriaren 23an emandako Errege-Dekretuaren ondotik, euskal foruak ezabatzen dira eta hauen barruan, jakina, irakaskuntzako ere bai. Burgos ministroak zioen bezala, “batasunaren dogma politikoa” ziurtatu ahal izateko, botere zentralak izendatuko ditu probintzia bakoitzeko buruzagiak eta hauek izango dira estatu-zereginak betearaziko dituztenak (Zabaleta, 1997, 84). Honela, bere Irakasle-Eskola (*Escuela Normal*) propioa zeukan Nafarroa maisutituluak emateko ahalmenik gabe geratzen da. Estatuak Madrilen zentralizatzen du maisu-maistren ideologia-kontrola.

### *2.1. Rivas dukearen Instrukzio Publikoko Plangintza Orokorra (1836)*

Arestian aipatutako testuinguru politikoan kokatu behar da Rivas dukearen hezkuntza-politika. Gobernazio-Ministerioko Rivas-en plangintza honek Ikasketen Zuzendaritza Orokorra ezabatu zuen eta, horren lekuan, Instrukzio Publikoaren Kontseilua sortu (VI. titulua). Oso denbora gutxi iraun zuen, justu bi hilabete, eta ez zen onartua izan. Baina badu bere garrantzia, zeren plangintza horretatik baitatortzen bai Pidal-en Plangintza (1845) eta bai Moyano-ren Legea (1857). Hauek, nahiz eta sekularizazio-prozesua bultzatzeko helburuari eutsi, Elizarekin jarrera kontziliagarria agertzen dute.

Rivas-ek proposatzen duen hezkuntza-ereduaren berezitasunak, besteak beste, ondorengo hauek dira:

Lehenik, alde batera uzten da 1821ean liberalek aldarrikatutako printzipio demokratikoa: hots, hezkuntza unibertsala eta doakoa izatea irakaskuntzaren maila guztietan. Doakotasuna lehen mailako irakaskuntzara bakarrik mugatzen da. Instrukzio publikoa lehen mailako irakaskuntzan bakarrik izango da doakoa, eta maila honetan ere egiazki pobreak diren umeentzat. Eta hauek ere, oinarritzko mailan bakarrik izango dute irakaskuntzarako eskubidea, zeren goi-mailetarako plazak gaitasuna erakusten duten umeentzat

bakarrik gordetzen baitira. Jokabide hau liberalismo moderatuaren ondorio bat izan zen, zeinek langile-klaseen subiranotasunaren lekuan subiranotasun nazionalaren dogma ezarri baitzuen, sufragio unibertsalaren lekuan sufragio zentsitarioa, askatasun eta berdintasunaren lekuan jabetzarena (Puelles, 1987, 264).

Bigarren mailako irakaskuntza klase elitistaren aukerakoa gertzen da, berdin Unibertsitatekoa, gutxiengo batentzat izango da. Bigarrena izango da, zehazki, ikasleari unibertsitaterako sarbidea emango diona:

“La instrucción secundaria comprende aquellos estudios a que no alcanza la primaria superior, pero que son necesarios para completar la educación general de las clases acomodadas, y seguir con fruto las facultades mayores y escuelas especiales” (25 art.).

Honela, hezkuntza, honi bere izaera demokratikoa kentzen zaionez geroztik, botere-tresna gisa hartzen da (Puelles, 1980, 99).

Bigarren ezaugarria da, handinahiko plangintza dela, irakaskuntzako hiru mailak arautzen baititu, ikastetxe publikoak eta pribatuak, ikasleria, eskola estatalen administrazioa eta gobernuak, irakasteko metodoak, maila akademikoak. Urrats luzeak bederen emanak daude, gero Moyano-ren Legeak zehaztuko dituenak.

Hirugarrenik, plangintza arautu honen barruan, lehen mailako irakaskuntzan bi maila bereizten dira (3. eta 5. art.), bakoitzaren edukiak finkatuz: Oinarrizkoa eta Goikoa (hau oinarrizkoaren gehigarri gisa). Era berean, bigarren mailakoa ere bitan banatzen da, Oinarrizkoan eta Goikoan, azken honetan ekonomia, politika, zuzenbide naturala eta administrazioa emango direlarik (27 art.); lehenengoa Udalek ordainduko dute eta bigarrena, aldiz, Estatuak.

Laugarrenik, Madrilen Irakasle-Eskola sortzen da maisu-maistrak prestatzeko xede espezifikoarekin (13 art.), lehen aldiz; baina, berez, beste edozein probintziak ere, bakarrik edo beste batzuekin elkartuta, eraiki ditzake (14 art.). Irakasle-titulua lortzeko, ordea, baldintza hauek bete behar dira: hogei urteak beteta izatea, aurre-azterketa bat gainditzea eta portaera onaren ziurtagiria izatea, Udalak luzatua (15 art.). Udalen kargura doa irakasleak ordaindu, etxebizitza eman eta eskolak eraikitzea (17 art.).

Bosgarrenik, unibertitate-mailan, honek Fakultateak (Zuzenbidea, Teologia, Medikuntza eta Kirurgia, Farmazia eta Albaitaritza), Eskola Bereziak (Bideak eta Ubideak, Meatzeak, Nekazaritza, Merkataritza, Arte Ederrak) eta Erudizio-Ikasketak (Arkeologia, Numismatika eta Bibliografia) besarkatzen ditu (24 art.).

## *2.2. Somaruelos-en Instrukzioaren Lege-Proiektua (1838)*

Liberalismo aurrerazaleko gobernu-aldian, Gobernazioko ministro Someruelos markesaren bi Lege-Proiektu daude, lehen mailako irakaskuntzari eskainiak, bata 1838ko uztailaren 21eko “Plan de Instrucción Primaria” (MEC, II, 1979, 145-154) eta bestea, 1838ko azaroaren 26ko “Reglamento para las escuelas públicas de Instrucción Primaria” (MEC, II, 1979, 155-190). Lehengoak Rivas dukearen plangintza-ildoak segitzen ditu orokorrean, baina, zalantzarik gabe, bera da hamarkada honetako legerik interesgarriena, arrazoi bat baino gehiagorengatik. Espainiako herri guztietan instrukzioa ezartzeko plangintza egiten da, ordura arte hutsik zeuden herrietan eskolak ezarriz. Honela, 400 biztanlekoetan eskola bat ezarriko da eta 1.200 biztanletatik gorakoetan goi-eskola osoa (7, 8 art.; neskontzat ere, mutilentzat bezalako eskolak egongo dira eta maisu-maistrak prestatzeko Irakasle-Eskolak sortuko dira (11, 12 art.). Lehen mailako irakaskuntzako zuzendaritza, kontrola eta administrazioa Gobernazioko Ministerioaren esku egongo da (27 art.), horretarako Lehen Instrukzioko Batzorde Probintzial eta Lokalak sortuz:

“A este efecto se establecerá en cada capital de provincia una Comisión de Instrucción primaria compuesta del Jefe político, presidente, de un individuo de la Diputación provincial nombrado por ella, de un eclesiástico condecorado elegido por el diocesano, y de otras dos personas ilustradas, nombradas por el Jefe político a propuesta de la Diputación” (28 art.).

Batzorde horien egitekoak 29. artikulua zehazten ditu zeintzu diren: herri guztietan eskolak egon daitezen arduratu, beroriek inspektionatu, maisu-maistren portaera zaindu, irakaskuntzarako

fondoan erabilera zuzena begiratu, maisu aztertzaileen izendapenak egin eta lehen mailako irakaskuntza sustatzeko neurriak hartu.

Gobernuak oraindik zehaztasun gehiagorekin azaldu zuen Batzorde horien helburua 1839ko apirilaren 18ko “Reglamento para las Comisiones de Instrucción Primaria” izenekoan. Bertan garbi ageri da hezkuntza-sistema nazionaldu, zentralizatu, sekularizatu eta uniformatzeko tresna bat izan zela, asmoetan bederen, R. Berruezo Albeniz-ek (1993, 397-398) azpimarratzen duen bezala:

“En su extensa exposición de motivos las Comisiones son presentadas como el medio para construir un sistema educativo nacional, secularizado, centralizado y uniforme; el gobierno, como responsable del servicio público de la educación, mantenía las competencias que hasta ese momento habían desarrollado los ayuntamientos y las Diputaciones”.

Lege honek hogei urtez iraungo du, Moyano-ren Legea aldarrikatu arte, alegia, eta honek bere egingo ditu horko artikulua.

Nolako eragina izan zuen? Plangintza honen emaitzak Moyano-ren garaian jaso ahal izango dira: 1841ean % 91ko populazioa zen analfabetoa eta 1860an, aldiz, % 81; orobat, 1841ean 15.805 eskola pribatu eta publiko zeuden eta 1859an, aldiz, 22.753 (Puelles, 1980, 105). Halere, Plangintzak ezarritako helburuak ez ziren bete, A. Gómez-ek (1990, 71) dakarrenez, bi arrazoi hauengatik: batetik, eskolatzea oraindik ez delako ez obligaziozkoa ez doakoa eta, bestetik, hezkuntzaren administrazioari dagokionez, Gobernuak Udalen eskuetan uzten duelako hezkuntza-sistemaren antolaketeta eta finantzaketa. Labur esanda, botere zentralak ez ditu kontrolatzen oraindik hezkuntza-sistema sarearen azken hariak.

Nafarroan, 1836ko irailaz gozotik, Nafarroako Erresumako erakunde zaharren lekuan, ideologia liberaleko beste batzuk ezarri ziren. Ordura arte irakaskuntzaren antolaketaz arduratzen zena Hezkuntzako Goi-Batzordea baitzen, 1838ko plangintzak agindutakoa aplikatu zenean, horren lekuan, Iruñean, Lehen Instrukzioko Batzorde Probintziala 1838ko urriaren 4an eraiki zen, Domingo Jauregi buruzagi politikoaren zuzendaritzapean. Batzorde Probintzial honek, Nafarroan, zailtasun handiak aurkitu zituen Herrietako Batzordeak eraikitzeko orduan: 1840an artean 125

herri ziren Batzorde hori gabekoak (Berruezo Albeniz, 1993, 398). Diputazio liberalaren eta herri karlisten arteko gatazka zegoen tartean eta hemendik zetozen oztopoak. Halere, Batzorde hori indarrean egon zen epealdian (1838-42), etengabeko jarduera eraman zuen.

Lehen gerra karlistatik atera eta hamarkada moderatuan sartzen garenean, Fernando Infante-ren 1841eko Lege-proiektua daukagu, Gortean eztabaidatzera iritsi ez zena. Somaruelos-ek lehen mailako irakaskuntza antolatu nahi izan zuen bezala, Espartero-ren erregeordetzan, liberal aurrerakoiek beren kezka nagusia bigarren mailako irakaskuntza deszentralizatzean eta berori finantzatzen jarri zuten. Honela, Fernando Infante Gobernazioko ministro dela, lege-proiektuan aurreikusten zenaren arabera, aldaketak bigarren mailako irakaskuntzan emango ziren, bi lerro ezarriz: bata behekoa da, oinarrizko institutuei (*institutos elementales*) dagokiena, eta hauen egitekoa “klase ekoizleak” prestatzea da; bestea goikoa da, goi-institutuei dagokiena (*institutos superiores*) eta hauen egitekoa, berriz, unibertsitate-ikasketak egiteko prestatzea. Unibertsitate-mailan ez da aldaketarik ematen. Lege-proiektu honekin 1821eko arautegi liberalera itzultzen da berriro (Puelles, 1980, 107-108).

### *2.3. Pidal-en Ikasketen Plangintza Orokorra: Hezkuntza-ren sekularizazioa (1845)*

Lehen gerra karlista eta Espartero-ren agintaldia bukatu ondoren, moderatuek hartuko dituzten neurrien artean, bat bada nagusia, eta da beren bezeria osatzen zuten gizarte-klase desberdinak (goi-aristokrazia, desamortizaziotik sortutako aberats klase berria eta armadako zati handi bat), egoera lasaian edukitzea eta klase horri ordena, bakea eta jabetza pribatua ziurtatzea, dirua erraz egin dezan. Aristokraziak, armadak eta burgesiak osatutako bezeria-moderatu hau gustura eta seguru senti zedin, beharrezko zen neurri batzuk hartzea. Honela, prentsako askatasuna arautzen da, Epaimahaikoaren legea ezabatuz; Udalen gestioa zentralizatzen da, bertako partaideak, herriak zuzenean hautatu orde, Gobernuak izendatzen dituelarik; milizia nazionala kentzen da, honen lekuan Guardia Zibila sortuz probintzietan. Erakunde aurrerazaleak ezabatuz gero, moderantis-

moak 1837ko Konstituzioa berritzen du, 1845ean Konstituzio berri bat osatuz, zeinetan islatzen baitira ondoenik pentsamendu liberal moderatuaren ezaugarriak: hots, parlamentu-monarkia kontrajar-tzen zaio herri-boterean oinarritutako nazio-subiranotasunari; inte-lligentsiaren subiranotasuna, zeina orduan klase ertainaren interesek ordezkatzten baitzuten ondoenik, lehenesten da nazio-subiranotasu-naren gainetik eta, ondorioz, gehien dakitenen eta ondoen prestatuta daudenen boterea lehenesten duen teoria doktrinarista gailentzen da. Hemendik eratoritzen dena da, azken batean, jabe berrien kla-seak direla, horiek bakarrik, nazioa goberna dezaketenak eta, logika zuzenez, politika horrek sufragio zentsitarioa sagaratzea zekarrela ja-torrizko liberalismoari zegokion sufragio unibertsalari muzin eginez.

Alejandro Mon-ek 1845ean egindako erreforma fiskalak, zer-gen legeria sinplifikatuz eta batuz, klase ertainen indarra, astiro baino irmo, sendotzea baitakar, urte hauetan (1854-62) ekonomia-gehikuntza handia ematen da. Hain zuzen ere, bake-giroko tes-tuinguru honetan garatzen dira Kataluniako ehungintza, euskal siderurgia, asturiar ikatza, banketxeak eta sozietate anonimoak. Hauen merkatu nazionala oraindik ahula den arren, jabe berri hauek erregimen moderatuan aurkitzen dute beren babes egokia (Puelles, 1980, 114-117).

Liberalek estatu-botereaz jabetu orduko, 1840ko hamarkada honen hasieran bertan hasten dira zentralismoa indartzeko eta burutzeko neurri juridikoak hartzen, Euskal Herrian eragin zuzena izango dutenak eta bertan aldaketa sakonak eragiten dituz-tenak. Honela, 1840ko abenduaren 15ean, Nafarroako aduanak Pirinioetara aldatzen dira eta aurrerantzean Donostia eta Pasaiko itsas-portuak erabiliko dira kanpo-merkataritzarako; 1841eko urta-rrilean, foru-pasea ezabatzen da; segidako urteetan, euskal probin-tziak eta Espainiako beste guztiak berdintzeko legea aldarrikatzen da. Neurri guztiok xede nagusizat estatu-zentralismoa sendotzea dute eta hauek ere, J. L. Orella-rekin (1977, 214) esateko, herri forudunak zigortzera datoz:

“Este centralismo legal y jurídico queda refrendado en la práctica con la creación de la guardia civil en 1844, el trazado del ferrocarril y la práctica administrativa. La provincia, como división

territorial, viene a sustituir al reino o región y en este sentido la ley de 8 de enero de 1845 va a ordenar en sentido centralizador la administración local y central. Se concentrará en los gobernadores la autoridad civil de cada provincia, se simplifica la reforma tributaria, anulando particularidades con la reforma financiera de Alejandro Mon en 1845”.

Legezko neurri horiek aplikatzean, zalantzarik ez da karlistak beren joko politikoan txertatzeko estrategia erabiltzen dela, argumentatuz foru zaharrak Estatu espainolak une honetan dauzkan beharretara moldatuko direla. Nafarroak, 1841eko abuztuaren 16ko Lege Pakzionatuarekin, bere erakunde politikorik garrantzitsuenak galtzen ditu, kontzertu ekonomikoaren abantailarekin geratzearen ordainetan; beste euskal probintziak, 1841eko urriaren 29ko legearekin, Espainiako beste probintziekin berdintzen dira. Praktikan, J. L. Orella-k (1977, 213) esan bezala, euskaldunak bere foru-eskubideak asko murriztuta geratzen dira:

“Con esta ley los vascos perdieron su régimen especial de Ayuntamientos, quedaron suprimidas las Juntas Generales y su poder legislativo se articularon de forma diversa, sus diputaciones provinciales perdiendo el poder ejecutivo que residía en las diputaciones forales, se impuso un sistema judicial igual que en el resto de la monarquía, y se imponía sobre las provincias a jefes políticos nombrados por el gobierno en sustitución de los antiguos corregidores. Sin la compensación del concierto económico que habían conseguido los navarros, pero con la honra histórica de no haber transigido, las cuatro provincias vascas habían quedado desarboladas de sus ancentrales instituciones, por las que habían luchado, y precisamente como fruto de una paz pactada en cuyas cláusulas estaba la salvaguarda de los fueros.

Hezkuntzara etorrita, liberalismo moderatuari ez zitzaion interesatzen hezkuntza izan zedin oinarrizko elementua demokrazia lantzeko; alderantziz, hura botere-tresna gisa erabiltzea nahiago zuen. Xede honekin agindu zion González Bravo-k gidatutako Gobernu berriak Instrukzio Publikoko Kontseilariari egin zezala bigarren eta hirugarren mailako irakaskuntza arautuko zituen proiektu orokorra. Jadanik arauturik baitzegoen lehen mailakoa 1937ko Rivas-en Plangintzan eta 1838ko Legean, beharrezkoa zen beste bi



mailak arautzea. Handik laster gobernu-lehendakaritza González Bravo-rengandik Narváez-engana pasatu baitzen, Gobernazioko ministro berriak, Pedro José Pidal-ek, Instrukzio Publikoko Saileko buruzagi zen Gil de Zárate-ri eman zion egiteko hori. Pidal-en Plangintza izenarekin ezagutzen den proiektua, bada, funtsean Gil de Zárate-k eginga da.

### 2.3.1. Plangintzaren xedea

Hezkuntza-sistema uniformatzeko xedearekin aldarrikatutako lege-erabakiak ez dira, antza, eragingarriak gertatu. Erreginari zuzendutako hitzaurrean, diagnosi ezkorra egiten da orduko irakaskuntza-egoeraren gainean (MEC, II, 1979, 191):

“La instrucción primaria, por medio de las escuelas normales, hace diariamente notables aunque no ruidosos progresos; la segunda enseñanza, que en realidad no existía, crece y se difunde con el establecimiento de los Institutos; la superior ha sido también objeto de arreglos útiles, dándose a ciertas Facultades una dirección más conforme a las necesidades actuales de la sociedad; pero todos estos trabajos han sido aislados, y los esfuerzos hechos para reformar la Instrucción Pública con sujeción a un plan general, vasto y uniforme, han venido a malograrse por efecto de las circunstancias o de obstáculos imprevistos. Ahora, pues, Señora, que la organización penetra en todos los ramos de la Administración pública, parece que es llegado el tiempo de poner también la mano en obra tan importante, y de llevarla a cabo juntamente con las demás reformas”.

Ia dena esana dago. Foruen ezabapenarekin, Espainiako administrazio-maila osoan neurri berdintzaileak ezarri gero, Ministroak uste duenez, oraingoan, bai, posible ikusten da hezkuntzaren mailan ere berrikuntzak behingoz burutu ahal izatea. Asmo hori oso presente dago goiko aipu horretan. Neurri politikorik gabe, beste erabakiak, handi-mandiak izan arren, zaku zulodunean erortzen direla erakusten du orduko errealitateak.

Pidal-en plangintzarekin, Estatuak berriro bere esku hartzen du irakaskuntza. Intelligentsiaren subiranotasun-printzipioan oinarrituta, plangintza honek “hezkuntza elitismoa” defendatzen du.

Lehen esan bezala, klase ertainak dira heziketarako modua duten bakarrak. Pidal-en Plangintzak XIX. mendeko hezkuntzaren historian oinarrizko jauzia suposatzen du, honek irekitzen baitizkio atearik Moyano-ren Legeari.

### 2.3.2. Bigarren mailako irakaskuntzara

Bigarren mailako antolaketari dagokionez, esaten da lehen mailako irakaskuntzaren segida dela (2 art.). Bigarren mailako hau, zeina Hitzaurrean esplizituki esaten denez (MEC, II, 1979, 192), bereziki klase ertainei dagokiena baita, bitan zatitzen da: a) oinarrikoan, eta hemen guztientzako beharrezkoak diren ezagutzak ematen dira bost urtetan zehar (3 art.), eta b) osatzailean (“ampliación”), zeina karrera jakin batzuk ikasteko edo oinarrikoan jasotako ezagutzak hobetzeko (6 art.) pentsatua baitago. Beraz, azken maila osatzaile honek izaera garbiki profesionala eta elitista du. Hiriburuetan institutu probintzialak sortzea sustatzen da, funtsean Probintziako aurrekontuek finantzatu dutena, eta humanitate klasikoen eta zientzia zehatzen arteko oreka handiagoa bilatzen da. Hizkuntzen ikasketetan hizkuntza biziak (gaztelania, frantsesa, alemana, ingelesa) eta klasikoak (grekoa, hebreera, latina) sartzen dira 5. urtean, batik batik, latina nagusitzen delarik (MEC, II, 1979, 210). Noski, egiazki biziak diren herri-hizkuntzak, euskara, katalana eta galiziera, adibidez, ez dira aipatzen, eskola-hizkuntza bakarria gaztelania baita.

### 2.3.3. Hirugarren mailako irakaskuntza

Unibertsitate-mailan, berrikuntza uniformitate eta zentralizazioaren printzipioetan oinarrituta egiten baita, erabat galtzen da unibertsitate zaharren aspaldiko autonomia zaharra. Honela, oso zehatz arautzen da ikasketa-plangintza osoa: titulazioak eta graduak, metodoak eta azterketak, ikasturtearen iraupena. Uniformizazioarekin batera, zentralizazioa ere bere azken puntura iristen da haren antolaketan: errektorea erregeak izendatzen du zuzenean (140 art.; MEC, II, 190) eta berau izango da Unibertsitatean botere zentrala ordezkatuko duena; Fakultate bakoitzean dekanok

bat egongo da, hau ere, errektorearen proposamenez, erregeak izendatua; Fakultate bakoitzak, halaber, irakasleen klaustroa izango du eta Unibertsitate bakoitzak klaustro orokorra. Era berean, Unibertsitate idazkari orokor bat egongo da, errektorearen esanera, eta Fakultateko idazkari bat. Zentralizazioa hain da handia, ezen Madrilgo Unibertsitateari bakarrik ematen baitzaio doktore-titulua emateko monopolioa.

#### 2.3.4. Institutu pribatuen estatusa

Institutu pribatuei dagokienez, zeinak, 79 artikuluan definitzen denez, pertsona partikularrek sortu, finantzatu eta zuzenduak baitira, Hitzaurrean esaten da (MEC, II, 1979, 204) lehen garai batean Gobernuak apenas uzten zuela mota honetako ikastetxeak sortzen, baina gero beste ertzerara joan zela, izugarri ugaritzeraino, eta egun erabateko askatasuna dagoela. Ikastetxe pribatu hauetan beharrezko baldintzak betetzen ez direnez gero, egoera larriagotzen utzi gabe, arautegi berriak murriztu egiten du institutu pribatuak sortzeko askatasuna 80. artikuluan (MEC, II, 1979, 227):

“Los estudios de segunda enseñanza que se hagan en estos establecimientos son los únicos que tendrán validez académica mediante incorporación; los correspondientes a Facultad mayor deben hacerse en los establecimientos públicos dirigidos por el Gobierno, sin lo cual no serán válidos para la carrera”.

Inkorporazio-faboreaz gozatzeak inplikatzeko du, ikastetxe pribatuetan egindako ikasketek balio akademikoa izan dezaten, baldintza jakin batzuk bete behar dituztela (82 art.): a) Rivas-en plangintzan bezala, sortzaileak 25 urte izatea, eta b) alde aurretik Instrukzio Publikoko Kontseiluari entzun ondoren, Gobernuaren baimen berezia lortzea, eta c) horretarako, besteak beste (83 eta 84 art.), bataio- eta moralitate-agiriak aurkeztea eta, ikastetxea zein kategoriatakoa den kontuan izanda, doktore- edo lizentziatu-titulua edukitzea, edota (88, 90 eta 93 art.) gutxieneko irakasle-kopurua aurkeztea eta ikasleek, ikastetxea zein instituturi inkorporaturik dauden kontuan izanda, beren azterketak hor egitea.

Beraz, batetik, irekirik uzten da ikastetxe pribatuak sortzeko askatasuna, baina, bestetik, kontrol-neurriak zorroztean, nolabait neutralizatu egiten da Elizak ikasmaita horretan zeukan monopoloa. Azken zentzu honetan, esan daiteke Plangintza honen ezaugarri nagusienetako bat, hain zuzen, hezkuntzaren sekularizazioa dela, zeren aurreko erreformetan urrats handiak eman baziren ere irakaskuntza erabat Elizaren eskuetan egon ez zedin, Erregimen Zaharrean bezala, Pidal-en Plangintza honetan hartzen den jarra, praktikan, irakaskuntza sekulartzearena da. Xede honen asmoa Hitzaurrean bertan ageri da esplizituki formulatua, esatean (MEC, II, 1979, 204):

“La enseñanza de la juventud no es una mercancía que puede dejarse entregada a la codicia de los especuladores, ni debe equipararse a las demás industrias en que domina sólo el interés privado. Hay en la educación un interés social, de que es guarda el Gobierno, obligado a velar por él cuando puede ser gravemente comprometido”.

Aipu horretan, bada, azpimarratzen da Estatuak hezkuntzaren kalitatea bermatu behar duela eta, interes partikular guztien gainetik, interes sozialari kasu egin behar zaiola. Ordena erlijiosoek, beste korporazioen antzera, bazuten irakaskuntzarako sarbidea, baina horretarako haiek ere beste erakunde partikularrei eskatzen zitzaizkien baldintza berberak bete behar zituzten.

Nolanahi ere, Institutuak bezala, goi-ikasketa unibertsitarioa ematen duten errege-ikastetxeak, Unibertsitateak eta Eskola bereziak (55 art.), hauen denak erakunde publikoak dira eta Gobernuak zuzentzen ditu. Guztira, 10 dira Espainiako Unibertsitateak: Bartzelona, Granada, Madril, Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valentzia, Valladolid eta Zaragozako (67 art.). Baina Madrilen bakarrik emango da doktore-titulua (77 art.). Bestalde, Elizako Seminario Nagusietan egindako ikasketak baliozkoak izan daitezen, beharrezkoa da Unibertsitateko ikasketa-plangintzara moldatzea maila guztietan: gaiak, matrikulak, azterketak, ikas-metodoak, etab. (70 art.).

Instrukzio Publikoaren gobernuari dagokionez, Hezkuntza-Administrazioa indartu egiten da. Orain Sustaketako Ministeriotik

zuzentzen da eta, administrazio-antolaketa dagokionez, bi sail bereizten dira: a) Instrukzio Publikoko Kontseilua, erregeak izendatua eta aholku-izaerakoa (132 art.), eta xedetzat irakaskuntzaren alderdi pedagogikoez arduratzen dena, eta b) Instrukzio Publikoko fondo propioen Zentralizazioa (151 art.), irakaskuntzaren finantza-ketaz arduratzen dena.

Nola baloratu behar den Pidal-en Plangintza hau?

Puelles-en iritzian (1980, 124-130), Plangintza honek eraso gogorak jaso zituen kontserbadoreen eta klerikoen aldetik. Frantses-mimetismoaren, gehiegizko zentralismoaren eta sekularizazioaren salaketak egiten zaizkio.

- *Frantses-mimetismoa*: Jaime Balmes-ek, adibidez, plangintzari zerion frantses-mimetismoa salatzen zuen *El Pensamiento de la Nacion*-en. Nolanahi ere, eragin hori egiazkoa bada ere, esan behar da XIX. mendeko europar kulturaren erabat tipikoa izan zela.

- *Gehiegizko zentralismoa*: Honetaz ere ohartu zen Balmes aipatua. Eta hau egia da, zentralismoa azken ertzerara eramaten baita hemen. Baina, Puelles-ek zuzen dioen bezala, plangintza honek bere aurrekoek ereindakoa jaso besterik ez du egiten, hezkuntza-zentralizazioaren fenomenoaren lehenagotik zetorrena baitzen, liberalismo espainolak berak sistemaz sustatua haste-hastetik. Ertz-aldeko nazionalistek, noski, Estatu espainolaren jokabide zentralista honetan jadanik, foru-gatazkan zomorrotuta, nazio-arazorik oinarrizkoenetako bat ikusten dute.

Azkenik, gure euskal kasua kontutan hartuta, gaineratu behar da hezkuntza-sistema administrazio zentralistaren ikuspegitik antolatzen dela, herrialde desberdinek dituzten berezitasun linguistikoak, kulturalak eta etnikoak kontuan hartu gabe. Zuzenago esanda, agian, berezitasun horien kontra, hezkuntza-sistema nazionala uniformatzeko artean bizi-bizirik zeuden beste nazionalitateen kultura-zein hizkuntza-ezaugarriak irentsi beste biderik ez baitzegoen. Estatu espainolaren eraikuntzak euskal foralismoaren desagertzea eskatzen zuen. Lehen esan denez, horren lehen kimaketa serioa lehen gerrate karlistaren ondotik eman zen.

- *Irakaskuntzaren sekularizazioa*: Goian esan bezala, Menéndez Pelayo-k (1977, 1.000) moderatuei aurpegira botatzen die ez zu-

tela ezarri Elizaren boterea irakaskuntzan eta plangintza zuzenean Elizaren kontra ez bazihoan ere, gertatzez irakaskuntza sekularitu egin zuela. Eta Puelles-ek ere onartzen du plangintzaren azken xedea izan, sekularitzearena zela. Bere garaian hain itzal handikoa izan zen Gil de Zarate-k (1885, 117) xaloki aitortzen zuen bezala, halaxe sinetsita baitzegoen, irakaskuntzaren arazoa, azken batean, botere-arazoa zen:

“Porque, digámoslo de una vez, la cuestión de la enseñanza es cuestión de poder: el que enseña, domina; puesto que enseñar es formar hombres, y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina. Entregar la enseñanza al clero, es querer que se formen hombres para el clero y no para el Estado”.

Eta boterea esatean, jakina, atzean Estatuaren kontrola esaten da.

Plangintzak ez zuen ukatzen irakasteko askatasuna. Eskatzen duen baldintza bakarra da, pertsona pribatuek ikastetxe pribatuak sor ditzaten (79 art.), baldintza jakin batzuk bete behar zituztela, 82. artikuluan zehazten direnak. Elizak, bada, bere ikastetxeak izateko, beste erakunde guztiek bezalaxe aipaturiko baldintzak bete behar zituen.

Neurri murriztaile horiek direla kausa, Elizaren eta Estatuaren arteko gatazka sortzen da “unibertsitate-arazoaren” inguruan, biak baitoaz kontrolaren bila. Hezkuntzaren boterea da jokoan dagoena. Arazoa ez da, Puelles-ek (1980, 128) uste duen bezala, hezkuntza-sisteman hasieran ikuspegi demokratikoak nagusitu zirela eta orain botere-tresna bihurtu dela. Hezkuntza beti izan da botere-gune; honen inguruko baldintzak dira aldatzen direnak. Une honetan, hori bai, hezkuntza bientzat da botere-kontua, ez bakarrik liberalentzat, baita Elizarentzat ere. Elizak borroka-armatzat kontzientziako askatasuna aldarrikatzen du; Estatuak, aldiz, katedra-askatasuna. Borroka honetan, Eliza koiuntura aski onean dago, zeren, burgesiak kontzientzia txarra baitzeukan eliza-ondasunen desamortizazioekin aberastu zelako, moderatuek egoera erregularizatu nahi izango dute Elizarekin harremanetan sartuz. Eliza nagusitzen dela frogatzen duen arrazoietakoa bat da, hain zuzen, harreman horien ondorioz, 1851n, Konkordatua izenpetzen dela eta horko hitzarme-

nean Elizak, jabe-klase berria bedeinkatzearen truke, berak ikastetxe pribatu nahiz publikoetan inspektziorako eskubidea bereganatzen duela, 2 artikuluan datorren bezala:

“En su consecuencia la instrucción en las Universidades, Colegios, Seminarios y Escuelas públicas o privadas de cualquiera clase, será en todo conforme a la doctrina de la misma religión católica; y a este fin no se pondrá impedimento alguno a los obispos y demás prelados diocesanos encargados por su ministerio de velar sobre la pureza de la doctrina de la fe y de las costumbres, y sobre la educación religiosa de la juventud en el ejercicio de este cargo, aún en las escuelas públicas” (MEC, II, 1979, 240).

Elizak, bada, une horretatik aurrera eskubide osoa dauka, legez onartzen zaiona, irakaskuntza osoa inspektionatzeko zentro publikoetan zein pribatuetan. Honela, liberalismo moderatuak Elizarekin bat egiten du ordena, bakea eta jabetza bermatzeko hezkuntza-politikan, klase aberastu berriak bere negozioetan etekinik handiena atera zezan. Jakina, Elizaren bedeinkazioarekin.

### **3. Moyano-ren Legea (1857): Hezkuntza-sisteman erabateko egituraketa**

Espanian mende batez –1970eko LGE (Ley General de Educación) aldarrikatu arte–, irauten duen 1857ko Lege honek azterketa zehatza eskatzen du, irakaskuntzari dagokionez, berarekin eraikitzen baita eta sendotzen zentzu hertsian “nazionala” dei geniezaiokeen lehen hezkuntza-sistema. Irakaskuntzako maila guztietan hain nahaste-borraste handia zegoen, beharrezkoa zen irakaskuntzaren antolaketa orokorra egitea, oso zehatz mailaz maila, eta, halaber, beharrezkoa zen estatu-administrazioan ere neurri arras zehatzak markatzea, baldin behingoz hezkuntza-sistema nazionalizatuko bazen. Horretarako, jakina, neurri zentralistak eta uniformatzaileak diseinatu behar ziren. Xede zail hau betetzera dator, hain zuzen, Claudio Moyano-ren Legea. Hemendik datorkio daukan garrantzi guztia.

Liberalismo moderatuak hamar urte egiten ditu boterean, politika ustela eginez, zapalketa praktikatuz, neurri sozio-ekonomiko eta politiko gogorak hartuz. Krisia, azkenean, Parlamentuan bertan lehertzen da, trenbideak egiteko baimen-proiektua eztabaidatzean, zeinetan erregina amaren interesak ere nahasturik baitzeuden. Senatua ez baitago prest baimena emateko, Gobernuak senatubilerak deseginez, oposizioko jeneralak lekuz aldatuz, pertsonalitate batzuk kargutik kenduz erreakzionatzen du.

Egoera txartu honek militarren ezinegona eta herritarren haserrea sortzen du. Zigorrak ukitutako jeneral bat, Leopoldo O'Donnell, izango da Vicalvoro-n pronuntziamendua egingo duena 1854an. Militarren altxamendu honek arrakasta izan zezan, beharrezko zen liberal aurrerazaleekin paktatzea eta hauen xede demokratikoak jasotzea. Aliantza honen emaitza izan zen Manzanareseko Manifestua, zeinetan liberalismo klasikoari ohikoak zaizkion eskubideak jasotzen baitira.

Harrezkero, liberalen bi urteko agintaldian (1856-1858), aurrerazaleak dira berriro gobernatzen dutenak, buru Espartero dela. Hauek betiko progresismoaren dogmak aldarrikatu zituzten beren egitarauan: subiranotasun nazionala: hots, Gorteetarako deia egitea, Gorteetarako zein Udaletarako hauteskunde-askatasuna eta erakunde horien autonomia, prentsakoa, administrazioaren deszentralizazioa, tolerantzia erlijiosoa, errege-boterearen murriztea, milizia nazionala, etab. Bidenabar, eliza-ondasunen zein Udalen herrilurren desamortizazioa egin zuten, mende honetako bigarrena.

Nolanahi ere, progresismoa kontraesan handi batean murgildua zegoen. Harrigarri da subiranotasun nazionalaren aldeko teorikoak zein uzkur agertzen diren herri xeheari egiazko boterea aitortzeko orduan. Honen froga da, adibidez, desamortizazioa gehiago egiten dela Estatuaren finantza-arazoa konpontzeko nekazarien artean jabetza banatzeko baino. Boterearen inguruan pilatzen den nahasketa horretan joera kontrajarriak elkartzen dira: liberal aurrerazaleak, moderatuak eta unionistak. Unionismo liberalak, O'Donnell buru zela, askatasuna eta ordena ezkondu nahirik, progresismoa eskuina eta moderantismoaren ezkerre elkartzea zuen helburu, baina praktikan neomodertantismoa besterik ez zen. Bera izango da gobernatuko duena 1858-63 epealdian, bost urtez.



Botere zibila ahula baita, armadak segitzen du Estatuaren indarririk handiena izaten. Eliza, bi urteko liberalismo aurrerazalearen erasoak gaindituz gero, 1856. urtetik aurrera bere eragin politiko eta soziala indartzuz joango da eta burgesiak, bere aldetik, erlijioa erabiliko du nekazarien eta hiri-langileen mugimendu iraultzailea itotzeko. Burgesia, Katalunian bezala Euskal Herrian, garapen-une bete-betean aurkitzen da (Puelles, 1980, 138).

### *3.1. Legearen aldarrikapena*

Liberal unionistek irekitako ildo zentristaren testuinguru politikoan kokatu behar da Claudio Moyano-ren Instrukzio Publikoko Legea, 1857ko uztailaren 17an aldarrikatua eta mende batez indarrean egon zena.

Moyano-k teknika zuhurra erabili zuen Lege honen onarpenarako. Alde batera utzirik parlamentu-eztabaida luzea suposa zezakeen Lege-Proiektuaren bidea, Oinarri-Legearen formula hautatzen du, zeinaren aldarrikapena Gobernuaren eskumeneko baitzen. Prozedura honek esplikatzen du Moyano-k, Sustapenerako Ministerioan urte bat eskas baizik egin ez zuen arren, bere aurrekoek lortu ezin izan zutena lortu zuela. Arrazoi tekniko horretaz gain, bazen beste faktore bat ere proiektu horren gauzatzean parte hartu zuena, eta zen, zeuden bezala hainbeste erreforma-asmo egonda, behingoz egituratu behar zela hezkuntza-sistema bere osotasunean. Honetaz adostasuna erabatekoa zen liberalen familian. Zentzu honetan, aurreko erreformen esperientziak jasotzera eta biribiltzera dator oraingo hau: Calomarde-rena (1824), Rivas-ena (1837) eta Pidal-ena (1845), hauenak bakarrik izan baitziren indarrean egon ziren legezko testuak, lege-proiektuak gehiago izan baziren ere.

Horregatik, parlamentu-gehiengoak oposizio handirik gabe onartu zuen Lege hau. Hala dio A. Alvarez de Morales-ek (1975 12, 240), "... no se invocaba nada, pues estaban recogidos en la legislación vigente". Elizak hezkuntzaren gaian zeuzkan eskubideen gainean bakarrik izan zen eztabaida Gorteetan. Gai honetan moderatuek klerikoen sektore baten, hots, neokatolikoekin oposizioarekin egin zuten topo, hauek, 1851ko Konkordatuan Elizari ezagututako

inspekziarako eskubidean oinarrিতuta, kontrola irakasleen izendapenera eta testuliburuen zehaztapenera ere zabaldu nahi baitzuten. Honela, 1821az geroztik, lehen aldiz onartzen zuten guztiek hezkuntzari buruzko lege orokorra.

Estatuaren eta foru-botereen arteko gatazka bizi-bizi jartzen da une honetan. Moyano-ren Legeak Euskal Herria, Estatu osorako irakaskuntza-sistema orokorra ezarri eta sagaratzean, hezkuntzaren mailan zeuzkan foru-ahalmenak kenduta eta estatu-sistema orokorrean sartuta uzten baititu. Lege honek, beraz, Diputazioak eta Udalak beren eskola-irakasleak izendatzeko, ordaintzeko, Instrukzio Publikoko batzordeak hautatzeko eta eskolak inspektionatzeko eskuduntzarik gabe uztean, zalantzarik ez da euskal foru-instituzioek zartako galanta hartzen dutela. Horregatixe jaikitzen dira behin eta berriro estatu-zentralismoaren kontra, lege hori kontraforutzat hartuz.

### *3.2. Ikasketen edukia eta antolaketa mailaz maila*

Ikasketak honela egituraturik geratzen dira hiru mailatan:

a) **Lehen mailako irakaskuntza**, aurrekoetan bezala, bitan zatitzen da: oinarrizkoa obligaziozkoa da 6-9 urte bitarteko ume guztientzat (7 art.) eta doakoa izango da eskola publikoetan baldin gurasoek ordaindu ezin badute (9 art.). Erretoreek emango dute kristau dotrina eskoletan, gutxienez astean behin (11 art.).

Eskola publikoak, bestalde, Udalek ordaindu behar dituzte (97 art.) eta Estatuak haiek ezin ordaindu duten kasuetan bakarrik emango du laguntza. Herri guztietara zabaltzen da lehen mailako irakaskuntza, zeina modu desberdinean egituratzen baita herri-biztanleen arabera: 500 biztanleko herri guztietan egongo da oinarrizko eskola publikoa, bata mutikoentzat, eta bestea neskatuentzat (100 art.); hiriburuan eta 10.000 biztanleko herrietan, gainera, haurtzaindegiak ere ezarriko dira (105 art.). Azkenik, maisu-maistren karrera egin nahi dutenentzat, probintzia bakoitzeko hiriburuan Irakasle-Eskola bat egongo da, berau probintziako aurrekontuen gain finantzatua, eta beste bat Madrilan, hau Estatuak ordaindua (109 art.). Bide batez, maisu-maistren egoera eta soldata

arautzen da, maila, antzinasun eta zerbitzuen arabera finkatzen dena (180-198 art.).

**b) Bigarren mailako irakaskuntza** zer den mugatu gabe, honen barruan bi ikasketa-mota bereizten dira:

- Ikasketa orokorrak, 2 urte iraungo dutelarik, zeinen buruan Arte Ederretarako batxiler-titulua jasoko baita (14 art.). Ikasketa hauek hasteko 9 urte beteak behar dira eta lehen mailako oinarrizko irakaskuntzari dagokion azterketa gainditua eduki behar du ikasleak (17 art.).

- Aplikaziozkoak, aldiz, “profesio industrialei” dagozkienak (12 art.) dira, 4 urtekoak eta hauei ekiteko 10 urteak beteta eta lehen mailako goi-irakaskuntzari buruzko azterketak gaindituta eduki behar ditu ikasleak (17-20 art.). Hauek, karrera-buruan, peritutu-titulua lortzen dute hautatutako sailean.

- Azkenik, finkatuta geratzen dira Institutuak, hauek herri-kokapenaren arabera hiru motatan zatitzen direlarik: Madrilekoak, lehen mailakoak izango dira, probintziako hiriburukoak bigarren mailakoak eta beste herrietakoak hirugarren mailakoak (115 art.). Probintzia bakoitzean egongo dira Ikasketa orokorrak zein Aplikaziokoak emango dituztenak (117 art.) eta hauen finatzaketa probintziak berak egongo du (118 art.).

Honela, bada, asko zabaltzen dira probintzia-institutuak.

**c) Goi-irakaskuntzan** hiru mota bereizten dira: Fakultateetan egitekoak, goi-irakaskuntzakoak eta irakaskuntza profesionalak.

- III. tituluko I. atalean datoz zehaztuak Fakultateetan emango diren diziplinak, guztira sei: Filosofia eta Letrak, Zientzia Zehatzak, Farmazia, Medikuntza, Zuzenbidea eta Teologia. Ikasketa hauek hiru ziklotakoak dira, zeinen buruan Batxiler-, Lizentziatu- eta Doktore-tituluak emango baitira (32 art.).

- Goi-irakaskuntzari dagozkion diziplinak, hauek dira: Bide, Ubide eta Portuetarako Injinerutza, Meatzetarako Injinerutza, Mendietarako Injinerutza, Nekazari-Injinerutza, Arte Ederretakoa, Diplomatika eta Notarioritza (47 art.).

- Irakaskuntza profesionalen esparruan sartzen dira besteok: Albaitaritza, Merkataritza, Nautika, Herrilanen Maisutza, Aparejadoreak eta Agrimentsoreak, eta lehen mailako irakaskuntzako Maisu-Maistrak (61 art.).

### *3.3. Irakaskuntza nazionalizatzeko neurriak*

Lege hau garrantzitsua da arrazoi askorengatik. Lehen aurreratu da bat, esatean bera izan zela, sistemaren aldetik, osotuena, mende batez aplikatu zena eta ekintza honek bere ondorioak utzi zituela, haren gainean finkatu zelako ondorengo guztia. Baina ohartzen bagara euskal gizartea artean, aldez bederen, foruduna zela, zalantzarik ez da gurearen antzeko Penintsulako nazionalitate desberdinentzat erabakigarria gertatu zela instrukzio publikoaren esparruan ezarritako erabateko nibelazioa edo berdinketa estatu-lurralde osoan, euskal foru-instituzioei hezkuntzaren arloan zegozkien eskuduntzak ezabatzen baitziren. Lege honek irakaskuntza homogeneizatzen du.

Zentralismoa da, zalantzarik gabe, hezkuntza-sistema liberaren ezaugarririk handiena, zeina gauzatzen baita administrazio zentrala eta lokala Madrilen finkatuz. Ikus dezakegun hezkuntza-sistema nazionala osoki zentralizatu eta uniformatzeko prozesua zein lege-mekanismoren bidez gauzatzen den, hauxe baitzen Estatu espainolak aspalditik lortu nahi zuena. Hemen zuzenean interesatzen zaizkigun puntu batzuk ikusiko ditugu: hots, prozesu hori burutzeko sortzen diren erakunde berriak eta legeak.

#### **3.3.1. Instrukzio Publikoko Zuzendaritza Nagusia**

Hezkuntza-sistema bere osotasunean, zentrala zein lokala, Sustaketarako Ministerioen esanera egongo da (10 art.).

Hezkuntza homogeneizatzeko politika bideratzeko, haren kontrola zentralizatu egiten da. Horretarako, gobernu-mailan, administrazio-gestio orokorra Sustaketarako Ministerioaren menpe jartzen da. Honen administrazio zentrala Instrukzio Publikoko Zuzendaritza Orokorren esku dago eta lokala, berriz, Unibertsitateetako Errektoreen esku (Oinarri-Legea, 10, 243). Goi-

Administrazio horren ondoan, Instrukzio Publikoko Errege-Kontseilua egongo da (Oinarri-legea, 13, 243) eta horko partaideak erregeak berak izendatzen ditu, guztira 30 lagun, Zuzendari Nagusia Unibertsitate Zentraleko Errektorea izango delarik. Kontseilu hau elizgizon doktoredunek, Errege-akademiakoek, katedradunek, zientzialariek, etab. osatzen dute (245-250 art.) eta hauen egitekoa izango da ikastetxeak sortu, arautu eta homologatzea eta, halaber, egitarauak eta testuak egitea. Era berean, gobernu espezi-fiko berririk sortu gabe, lehengo Batzorde probintzialak eta lokalak indartzen eta sagaratzen dira. Honela, probintzia bakoitzeko hiri-buruan lehen eta bigarren mailako irakaskuntzaren sustaketarako Batzorde bat egongo da, gobernadoreak, diputatu batek, zinegotzi batek, inspektore batek, 2 edo 3 gurasok osatuko dutena (281 art.); udalerrri bakoitzean, orobat, beste batzorde bat egongo da, eta hau alkateak, erregidore batek, elizgizon batek eta hiru gurasok edo gehiagok osatuko dute (287 art.). Batzarkide hauen egitekoa eskoletan dauden beharren berri ematea eta diziplinako hutsegiteak kontrolatzea izango da (286 art.).

Sustaketarako Ministerioak dena dauka bere esku hartua. Hona hemen zehazki zein diren neurri zehatz horiek, hizkuntzarekin batera, euskal arazoa gehien zertzen duten artikulua: hots, irakasleen izendapen zentrala, kontrolerako inspektoreen irudizarpenera, unibertsitate-distrituen banaketa, Estatuko kutxa bakar-raren sorrera hezkuntzaren finantzaketarako eta, azkenik, gaztelaniaren ezarpena. Neurri hauetan nabaritzen da ondoen Lege honen asmo berdintzailea. Goazen banaka.

### 3.3.2. Inspektzioa

Inspektzioari buruzkoa IV. tituluaren dator xedatua eta, 294. artikuluan datorrenez, Gobernua da ikastetxe publikoak zein pribatuak zuzenean kontrolatuko dituen inspektzioaren eta zaingoaren bidez. Orduan sortzen da, bada, inspektorearen irudia, kargu honetako baldintzak, egitekoak eta soldata zehazten direlarik (300-301 art.).

Inspektore hauek Erregeak izendatzen ditu (298 art.) eta probintzia bakoitzak lehen mailako irakaskuntzan inspektore bat edu-

kiko du. Euskal hiru probintziekin, ordea, esplizituki salbuespen bat egiten da 299. artikuluan, non esaten baita hiruek batera bat bakarria izango dutela: “Las tres Provincias Vascongadas tendrán un sólo Inspector”. Hemendik sortuko da arazoa, bere lekuan sartu beharrekoa.

### 3.3.3. Irakasleen izendapena

Bestalde, irakasleria-publikoaren estatalizazioa erabat sagaratzten da, hauen izendapena Gobernuari edo honen ordezkoei baitagokie, 169. artikuluan datorrenez:

“El nombramiento de Profesores de los Establecimientos públicos corresponde al Gobierno a o sus delegados, que lo harán, previas las formalidades que se dirán en los títulos respectivos”.

Hauei dagokie, orobat, lehen mailako irakaskuntzako maisu-maistrak izendatzea, Instrukzio Publikorako Batzordeak eratzea eta irakasleriaren soldatak mailaz maila goratuz joatea, 182. artikuluan dakarrenaren arabera:

“Serán nombrados por el Rector del Distrito los Maestros de Escuelas Públicas cuyo sueldo no llegue a 4.000 reales, y las Maestras dotadas con menos de 3.000. Corresponde a la Dirección General de Instrucción Pública proveer las plazas de Maestros cuyo haber sea menor a 6.000 y las maestras cuyo sueldo no llegue a 5.000. Serán de nombramiento Real los Cargos de la primera enseñanza que tengan mayor renumeración”.

Beraz, erabat zentralizatzen da irakaskuntza, irakasleen izendapena Gobernuaren meneko jarriz organo desberdinetan. Lege horretatik at geratzen dira patronatuak (184 art.).

### 3.3.4. Unibertsitate-distrituen lurralde-zatiketa

Guztira, hamar unibertsitate egongo dira, bederatzi distritukoak (Bartzelona, Granada, Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valentzia, Valladolid eta Zaragoza), eta bat zentrala, hau Madrilen (128 art.). Goi-mailako irakaskuntzari dagokionez, Espainiako estatu-lurraldea, zentralismo garbienaren argitan, zenbat Uniber-

tsitate hainbat distritutan zatitzen da (259 art.). Honen ondorioz, euskal lurralde historikoa, unibertsitate-distriturik ez baitu, bitan zatitua geratzen da: Araba, Gipuzkoa eta Bizkaia Valladolid-ekoan txertatuak, Burgos, Palencia eta Sandander-kin batera, eta Nafarroa, berriz, Zaragozakoan, Huesca, Logroño, Soria eta Teruel-ekin batera.

Hortik aparte, distritu bakoitzean Errektorearen irudia indartzen da, bera izango delarik Estatuari begira kontrol intelektuala gauzatuko duena, erregeak izendatua. Berari dagokio, aldi berean, Unibertsitate bertako eta honi dagozkion Instrukzio Publikoko ikas-tetxe guztien buruzagi izatea (260 art.). Beraz, Errektorea estatu-ordezkarri zuzena unibertsitate-distritu osoan zehar. Estatuak kontrol-bide zuzena du beraren bitartez.

### 3.3.5. Estatu-kutxa bakarraren sorrera hezkuntza finantzatzeko

Lehen mailako irakaskuntza eskolak eta hemengo irakasleak, Udalek ordaindu behar dituzte; orobat, probintzia bakoitzak ordaindu behar ditu bere Irakasle-Eskolak, baita Institutuetako personalaren gastuak. Unibertsitatean, ordea, Estatuak ordaintzen du. Hemen esan nahi dena da, hezkuntza orotara hartuta, horren finantzaketarako Estatuak sortua duela bere kutxa eta, probintzi-etako aurrekontuekin kontatuz, hezkuntza-sistema osoaren funtzionamenduan parte hartzen duela.

Zentralizazioaren arazo honek kate luzea ekarriko du Euskal Herrian.

### 3.3.6. Hizkuntza: Gaztelaniaren ezarpena

Herri-hizkuntzen kontra eraso lehendik zetorren gobernu zentraletik. Metalezko eraztunaren erabilera ezaguna zen, hasteko Frantzian, eta baita Penintsulan ere. Eskolan gaztelania ez zen beste ama-hizkuntzak erabiltzen zituztenei ezartzen zitzaizen zigor bat zen. Katalanian ere bazen zigor hori (Mayans, 1993, 114-115).

Baina Moyano-ren lege honek herri-hizkuntzen erabileraz ezer espliziturik esaten ez badu ere, 88. artikuluan irakaskuntza publikoan erabili beharreko hizkuntza bakar eta obligaziozkoa gaztelania izango dela aldarrikatzen baita, hemendik ondorioz ateratzen den

jokabide praktikoa da oraindik areagotu egin dela eskolak gaztelanietzeko ekintza. Hala dakar:

“La Gramática y Ortografía de la Academia Española serán texto obligatorio y único para estas materias en la enseñanza pública”.

Gaztelaniaren ezarpena ematen zen, hain zuzen, artean eskolahaurre askok gaztelania ez zen ama-hizkuntza bakarra besterik ezagutzen ez zuten lurralde historikoetan, Euskal Herriko hainbat lekutan bezala.

Lege honek pentsamendu liberalaren printzipio teorikoak mantentzen ditu; baina, 1851ko Konkordatuan datorrenaren arabera, kontzesioak egiten dizkio Elizari, irakaskuntza-munduan monopolio ideologikoa izanez segi dezan. Moyano-ren lege hau da Espainiako hezkuntza-sistema erabat taxutzen eta egituratzen duena eta berori da, aldaketa handirik gabe, indarrean segitzen duena, XIX.aren bigarren mende-erdian eta XX.aren lehen hamarkadetan (Pascual Bonis, 1986, 8).

Legeriari dagokiona, hemen uzten dugu. Hemendik aurrera, batik bat Moyano-ren legetik abiatuta, liberalen erreforma-asmoek zergatik eta nola porrot egiten duten argitzen saiatuko gara. Adierazi nahi genuke, eta esplikatu, zergatik ez den ematen Espainiako Estatuan iraultza burgesa bere zentzu hertsian; zergatik, nahiz eta liberalek botere politikoa aldizka (zenbait kasutan epealdi nahikoa luzean) baduten, liberalismoa ez den nagusitzen, zergatik gizarte espainola kontserbadorea eta integrista izanez segitzen duen.

### *3.4. Ordena erlijiosoaren pribilegioa irakaskuntza pribatuan*

Legeria honetan birplanteatu egiten da Pidal-en Plangintzan (1845) irakaskuntza pribatuari ematen zitzaien trataera sekularizatzailea, ordena erlijiosentzako bideak asko erraztuz. Zentzu honetan azpimarratzekoa da 153. artikulua, zeinetan Institutu erlijiosoetako zuzendariak eta irakasleak, 150. artikulua araberako behartuak egon arren, ez baitaude titulu akademikoak edukitzera behartuak:

“Podrá el Gobierno conceder autorización para abrir Escuelas y Colegios de primera y segunda enseñanza, a los Institutos religio-



sos de ambos sexos legalmente establecidos en España, cuyo objeto sea la enseñanza pública, dispensando a sus jefes y Profesores del título y fianza que exige el artículo 150”.

Salbuespen nabarmen-nabarmena da hori. Titulazioaren dispenza garrantzitsu hori badute, nahiz eta, lehen bezala noski, azterketak ikastetxe pribatuak inkorporaturik dagoeneko Institutuan egin beharko dituzten (151 art.). Orobat, legeria liberaleko irizpideari segituz, ez dute balio akademikorik izango Fakultate pribatuetan egindako ikasketek (155 art.).

Lehen ez bezala, lege honetako, 295. artikuluan, Elizari inspektzorako eskubidea aitortzen zaio eskola pribatuan bezala publikoan ere:

“Las Autoridades civiles y académicas cuidarán, bajo su más estrecha responsabilidad, de que ni en los Establecimientos públicos de enseñanza ni en los privados se ponga impedimento alguno a los RR. Obispos y demás Prelados diocesanos, encargados por su ministerio de velar sobre la pureza de la doctrina, de la Fe y de las costumbres, y sobre la educación religiosa de la juventud, en el ejercicio de este cargo”.

Bestalde, laburbilduz, esan behar da Elizak bere protagonismoa berreskuratzen duela irakaskuntza-mailan: lehen mailako irakaskuntzan kristau dotrina ezartzen da eta, halaber, elizgizonek parte hartzen duten Instrukzio Publikoko batzordeen osaketan eta, bereziki, irakasle erlijiosoak titulu akademikoa edukitzetik salbuesten dira. Asko da.

Elizari eskaintzen zaio protagonismo hori, 153. eta 295. artikuluhorietan bereziki, gatazka-gune bihurtuko da ondoko urteetan, isabeldar monarkiaren azken urteetan, Elizarekin adiskidetu nahi duten moderatuen eta indar aurrerakoien artean.

Ondorioetara etorrira, zer esan dezakegu Moyano-ren legegaldiaz?

Hezkuntza-sistema espainola bideratzen hasten den unetik, bere 50 urteko bizitzan (1860), analfabetismoa hasieran % 94koa izatetik orain (1860) % 75ekoa da (Puelles, 1980, 153). Aurrerapen txikia, Puelles-en ustez.

Laburtuz, moderantismoaren epealdiaz, hau esan behar da:

Espainiako liberalismo moderatuak, zeina praktikan 1868an desagertzen baita, jatorrizko liberalismoak aldarrikatzen zituen printzipio politiko berberak mantentzen ditu hizkuntzaren mailan, ondorengo hiru puntu garrantzitsu hauetan izan ezik. Zehazki esanda, bere aldarrikapenean, alde batera uzten ditu: a) erabateko doakotasunaren printzipioa (Rivas, 1836), b) irakasteko askatasunaren printzipioa (Pidal, 1845), eta c) bigarren mailako irakaskuntza Unibertsitaterako sarbide gisa gogo ematea (Puelles, 1987, 163-164).

## X. ATALA

# LIBERALISMO AURRERAKOIA SEIURTEKO IRAUTZALDIAN (1868-1875)

Aurreko atalean esan bezala, Moyano-ren legearekin guztiz egituratua geratzen da Espainiako hezkuntza-sistema. Botere zentralak kontrolpean dauka irakaskuntzako sare osoa probintzietan barna. Erakundeak martxan jarriak daude. Hemendik aurrera, oraindik erabakitzeke segitzen duen arazo nagusia, Espainia-mailan, Estatuaren eta Elizaren arteko gatazka klasikoa da edo, ideologi kategoriatan hitz eginda, liberalismoaren eta kontserbadorismoaren artekoa. Banaka aztertuko ditugun bi aro aipatuko dira: atal honetan, I. Errepublikarekin, liberalismoak hezkuntza-sisteman egiten duen sarrera, laburra eta behin-behinekoa, eta hurrengoan, berriz, Errestaurazioarekin, kontserbadorismoak lortzen duen garaipena, zeinak hezkuntza liberalaren krisia baitakar. Seiurteko Iraultzaldiaren emaitza, porrotarena da.

### 1. Zertzelada soziohistorikoak

Komeni da, beraz, garai honetako hezkuntza-politikoa bere testuinguru historikoan kokatzea (Puelles, 1980, 161-180).

Esanik daukagu nola elkartu ziren liberal aurrerakoiak, moderatuak eta unionistak aurreko epealdian, zeinetan O'Donnell unio-

nistaren Gobernuak neo-moderantismoaren politika praktikatu baitzuen. Honek lortutako bakealdia, ordea, gehiago zen itxurazkoa egiazkoa baino. Monarkiak ez baitzuen nahi inolaz ere aurrerakoiek parte har zezaten boterean, hauek azkenean errebelatu egiten dira eta, honela, Seiurteko Iraultzaldiari (1868-1874) hasiera ematen zaio, zeinetan I. Errepublika aldarrikatzen baita. José L. Orella-k (1977, 21-22) honela ezaugarritzen du epealdi hau:

“El sexenio revolucionario de 1866 a 1874 se caracteriza por una monarquía, dos formas distintas de república, dos constituciones, una guerra colonial, dos guerras civiles y una incesante contradanza de Juntas. Es un intento de constituir democráticamente al país, de forma que los derechos políticos no pertenezcan a una minoría, sino que sean patrimonio de cada ciudadano. Como principios se proclaman: igualdad esencial de los hombres, valor de cada vida humana, pacifismo, validez del principio federal, aspiración a la emancipación de los pueblos coloniales, aliento, fundamentalmente cristiano, pero a la vez anticlerical. Pero junto a esto se mantienen las estructuras socio-económicas del país”.

Burgesiaren Iraileko iraultza frakasatu honi, ez baitzen iraultza bat izan, eragin zioten kausen artean arrazoi ekonomikoak, politikoak eta moralak aipatzen dira: Espainiako ekonomia-krisia, 1866ko Europakoa; politikoetan, 1845eko erregimenari barrukoak zitzaizkion kontraesanen lehertzea, kontserbadurismoaren eta liberalismoaren arteko gatazka ideologikoa. Eta abar. Testuinguru honetan kokatzekoak dira, besteak beste, Kubako gerra, II. Gerra karlista, Amadeo Saboya-koaren monarkia afrantsesatuaren porrota. Guztiok ekarriko dute Prin jeneralaren altxamendua 1868an eta Py y Margall-en I. Errepublikaren aldarrikapena (Puelles, 1980, 161-165).

J. L. Orella aipatuak, leku berean, lau arotan sailkatzen ditu iraultzaldi honi dagozkion gertakariak, jarraian zehaztuko ditugunak.

Lehen aroan, Iraileko Iraultza bera dago, zeina molde klasikoak erabiliz gauzatzen baita: lehendabizi Prim y Serrano jeneralaren pronuntziamendua edo asaldaketa militarra ematen da, segidan goarnizioek solidaritatea erakusten dute eta hirietan Batzorde iraultzaileak antolatzen dira eta, azkenik, behin-behineko Go-

bernia osatzen da jeneral matxinatuarekin, Prim y Serrano jeneralarekin, alegia. Lehen aro honetan aurrerakoiak nagusitzen dira Gobernuan eta liberalismo errotikoaren xedeak txertatzen dituzte 1869ko Konstituzioan, aldarrikatutako eskubide indibidualen artean, garrantzitsuena aipatzearren, sufragio unibertsala delarik. Aldarrikapen hau, ordea, teoriko hutsa izan zen, ez baitzen ezertan gauzatu. Oraindik demokrazia unibertsalaren utopian sinesten da.

Bigarren aroan, Gorteak sufragio unibertsalen bidez eratu eta gero, 1869ko Konstituzioan oinarritutako monarkia demokratikoa ezartzen da eta Gobernu Serrano-ren erregeordetik Saboya-ko Amadeo frantsestuen eskuetara pasatzen da, honek 1873ko otsailaren 11n dimititzen duen arte (Orella, 1977, 21-22). Monarkia artifizial honek zailtasun handiak zeuzkan bizirik segitzeko. Zergatik? Batetik, alderdi liberal aurrerakoa bera, zeinaren gainean sostengatzen baitzen monarkia, barrutik arras zatiturik zegoelako; bestetik, demokratek eta errepublikanoek alderdi bati, hots, liberalari atxikiriko monarkia ikusten zutelako, zeinak herri-izaera handiko Iraultza errepublikano hura baliatzen baitzuen; azkenik, alfonsinoak eta karlistak aurka zeuzkalako. Azken etsaigo honek sortu zuen III. Gerra karlista Penintsulako iparraldean.

Hirugarren aroan, itxurazko monarkia demokratiko horren ondotik, zeuden kontraesan guzti horientatik, Py y Margall-en Espainiako I. Errepublika sortu zen, 1873an izaera federaleko Konstituzioa aldarrikatuz (Orella, 1977, 21-22). Hemen ere erregimen berriak zailtasun handiak aurkitu zituen. Arrazoiak, asko ziren: Europako potentziek ez zuten ezagutu; karlistek eta alfonsinoek oposizioa eginez segitu zuten; armada eta Eliza kontra zeuzkan; errotikoak joko politikotik aldendu egin ziren; errepublikanoak zatiturik zeuden; Internazionalako komunista espainolentzat, Iraultza hura “burgesa” zen, anarkismo libertarioak gidatua. Beraz, Pi y Margall-en kabinetea anabasa batean jautsia aurkitu zen, ezkerak eta erdiak (zentroak) bakarrik utzita, barkuari alde guztietatik ura sartzen zitzaiola. Hiru gerra batera ematen ari ziren une hartan: gerra karlista, kolonia-gerra Kuban, eta Penintsulan kantonalismoaren kontrakoa, Meditarreneo aldean, bereziki. Egoera larri eta nahastu honi erantzuteko, I. Errepublikako buruzagiak –lehenik, Salmerón-ekin

(1973-VII-11) eta gero Castelar-ekin (1873-IX-6)– eskuindar politika egitera eraman zituen, indar militarrek zapalkuntzara deituz. Jeneralak egin ziren egoeraren jabe (Puelles, 1977, 163-164).

Horregatik, laugarren aroan, ikusirik Castelar-ek ez zuela gehiengo lortzen Gorteetan, Pavía jeneralak estatu-kolpea eman zuen 1874ko urtarrilaren 3an eta, lehendakari berriro Serrano izendatuz, Errepublikaren esperientziari bukaera eman zitzaion. Gobernu-mota funtsean diktatoriala eratu zen, 1869ko Konstituzioa erregimen errepublikanoaren barruan egingo zela aginduz (Orella, 1977, 21-229). Gertatzez, Errestaurazioko atarikoak izan zen azken aro hau.

Seiurteko Iraultzaldia hau baloratzeko orduan, esan behar da, autore gehienek iritziz, itxurazkoa bakarrik izan zela, gertatzez eskuindarren politika ezarri izan zelako. Ez zen gauzatu ahal izan iraultza burgesa, kontra zeuden indarrak ahaltsuagoak izan zirelako. Zeintzuk ziren? Hauexek (Puelles, 1980, 163-165):

Lehenik, karlismoa zegoen, zeina, nahiz eta barrutik zatiturik egon, koiuntura onean baitzegoen. Guztiak ados zeuden Iraileko Iraultzak anarkia besterik ez zekarrela, baina hauen barruan, neokatolikoen sektore batek uste zuen boterea bake bidez lortu behar zela eta errotikoenek, aldiz, altxamendu armatuan ikusten zuten bide bakarra.

Bigarrenik, Eliza zen oposizioan zegoena erregimen berriarekin. Zergatik? Arrazoiak artean, bat behin-behineko Gobernuak hartutako neurrien artean mende bereko hirugarren desamortizazioa aldarrikatzea izan zen; baina, horrez gain, gehienbat, Elizaren eta Estatuaren arteko tirabirak tenkatu zituen, Konstituzioko 21. artikulua izan zen, non kultu-askatasuna aldarrikatzen baitzen. Hau zela-eta, Elizak ez zuen onartu Konstituzio hori eta bi botereen arteko harremanak asko zikoiztu ziren, ondorioak izanik, besteak beste, Estatuak Vatikanorekin etetea, ezkontza zibila onartzea eta Saboya-ko etxeko printzea Espainiako erregetzat izendatzea.

Hirugarrenik, armada zegoen, zeinak bere garaian Iraileko Iraultza sostengatu baitzuen, baina gero, herri-errebendikazioak aurrera zihoazela-eta, gizarte-egonkortasunaren aurrean zapalketalarik egitera pasatzen da.

Azkenik, langileria hasiberriari dagokionez, 1869ko Konstituzioak asoziazio-eskubidea jasotzen zuen, langile-mugimenduak une hartan aldarrikatzen zuen xede nagusietako bat zena. Baina mugimendu hau ere zatitua zegoen, politika burgesean parte hartzea sostengatzen zutenen eta ez zutenen artean. Azkenean, anarkismoa izango da Internazionallean gehienbat nagusituko dena. Honen jokabideak izan zuen eraginik iraultza burgesearen porrotean, zeren langileria anarkistak ez baitzuen parterik hartu nahi izan legezko joko politikoan, egiazko iraultza bakartzat zeukaten mugimendu kantonalistan baizik.

Ondorioz, esan dezakegu iraultza burgesak egiazki porrot egin zuela Espainian, arestian aipatu diren arrazoi guzti horiengatik, eta ez zela gauza izan printzipio liberalak gizarte espainolean era egonkor eta ordenatu batez ezartzeko. Ezkerretik sozialismoak eta anarkismoak eta eskuinetik Elizak eta armadak ezindu zuten. Inoiz egiazko bitzta politikora jaio ez zen Espainia liberala 1931n ahaleginduko da berriro xede hori lortzen. Baina goazen poliki.

Epealdi honen aurreko urteak, oro har, krisialdikoak dira gizarte-maila guztietan (ekonomian, politikan eta moralean) eta, azkenean, Seiurteko Iraultzan bukatzen da. Iraultza honek hein batean porrot egiten du, ez baitzuen asmatu batzen, batetik, printzipio liberal berriak eta, bestetik, hain premiazkoa zen gizarte-egonkortasuna.

## **2. Hezkuntza-sistema liberala Seiurteko Iraultzaldian**

Seiurteko epealdi honetan liberalen hezkuntza-proiektua kateatuta aurkitzen da erreakzioaren eta iraultzaren artean. Pentsamenduan eta hezkuntza-sistemaren garapenari hertsiki lotua, seiurteko epealdiaren barruan arazo bat baino gehiago harrotzen dira, batik bat, ondorengo hiru hauek, banan-banan erreparasatuko ditugunak: a) Krausismoaren sorrera eta lehen unibertsitate-arazoa; b) Ruiz Zorrila-ren dekretuak, eta c) Chao-ren erreformak.

## 2.1. *Krausismoa eta "lehen unibertitate-arazoa"*

“La conciencia de las ventajas que para cualquier tipo de control o imposición ideológica suponían el uniformismo legal y centralismo subyacentes en la obra liberal” (Viñao, 1982, 261).

Pentsamenduaren munduan, une honetan, krausismoa indar handiarekin sartzen da, Sanz del Río-ren eraginez, Espainiako intelektual gazteen artean. Izenak berak dioen bezala, Fichte, Schelling eta Hegel-en eskolatik edanda, Karl Christian Friedrich Krause-k (1781-1832) lantzen duen korronte filosofikoari deitzen zaio horrela eta, antza, aleman eskola honek 1856-68 epealdian zehar eragin handia izan zuen, ez bakarrik Espainian, baita Frantzia eta Italian ere. Maila ekonomiko, politiko eta etikoan moderatuek orduan erakusten zuten giro ustelduaren aurrean, terapia gozo baten antzera zetorkion gazteria-intelektual hari teoria idealista eta hertsiki etikoaz jantzitako filosofia hura. Bestalde, pentsamendu liberalaren munduarekin oso ondo ezkontzen ziren ideiak barreiatzen zituen, besteak beste, hauek: egiaren bilaketa askea, tolerantziaren zentzu liberala elkarbizitzarako oinarri gisa, zientziaren askatasuna, etikaren fedea eta, ondorioz, hezkuntzaren gaitasuna gizakiaren birsorkuntzan. Jarrera morala eskaintzen zuen, batez ere, eta, ustelkeriazko egoera zikindu hartan, protesta-oihu baten antzekoa zen.

Krausismoak, sistema koherente baten itxura eskainiz, pentsamendu zuzen eta jokabide etiko baten beharra planteatzen zuen eta pedagogian asmo berritzaileak proposatzen zituen. Hau guztia eskaintzen zuelako, horregatixe hartu zuten hain gustura filosofia hori Sanz del Río-ren eskolakoek eta gero honen ikasle Fernando de Castro, Francisco Giner, Nicolás Salmerón, Gurmésindo de Azcárate, Laureano Figuerola, Segismundo Moret eta abarrek. Europako pentsamendu moderno honen loraldia, batez ere, 1860-77 epealdian zehar eman zen.

Arestian aipatutako intelektual krausista gazte hauek –bigarren belaunaldikoak, alegia–, hasten dira Unibertsiteatea barrutik garbitzen, berritzen, liberalizatzen, eta hauek eraginda harrotzen da “lehen unibertitate-arazoa” eta Irakaskuntzako Institutuzio Askea sortzen, ILE (*Instituto Libre de Enseñanza*) deitua.



Lehen “unibertsitate-arazoa” zergatik eta nola sortzen den?

Galdera horri behar bezala erantzuteko, ezin da ahaztu garai hartako pentsamendu katolikoaren garapena, Aita Santuen entzikliketan azaltzen zena, gero ere, Espainiako kontserbadorismoaren eta liberalismoaren arteko etengabeko gatazkaz jardutean, berriro iturri berberak agertuko baitira. Eskola krausistarentzat, 1864-65 urteak benetan erabakigarriak gertatu ziren. Faktore asko bateratu ziren hala gerta zedin. Vatikanoko Elizak ikuspegi modernoaren kontra gogor erasotzen du, hasteko Pio XI.ak 1864an *Quanta Cura* eta *Syllabus* entzikliken bidez, azken honetan liberalismoa esplizituki kondenatzen baitzen. Areago oraindik: 1865ean, liburu debekatuan zerrendan sartu zen *Ideal de la humanidad para la vida* izeneko liburua, zeina baitzen Sanz del Río-k Krause-ren jatorrizkotik egindako moldaera. Narváez boterera berrizultzen da 1864an eta honen Gobernu moderatuak lehen aldiz parte hartzen du Unibertsitateko arazoetan, harreman gatazkatsuak sortzen direlarik krausisten eta gobernukoen artean.

Baina lehen “unibertsitate-arazoa” deitzen den jatorria egon, Sustaketarako ministro den Alcalá Galiano-k 1864ko urriaren 27an emandako errege-aginduan zetzan, zeinetan esaten baitzen zen Unibertsitatean “doktrina kaltegarriak” irakasten zirela. Hori esatean, Moyano-ren Legeko 170. artikulua zeukan aurrean, non zehazki kondenatzen baita irakasle batek ezin duela doktrina kaltegarriak irakatsi eta hala egiten duena (“que infunde en sus discípulos doctrinas perniciosas”) bere kargutik bota egingo dutela. Honekin gogorazi nahi zen irakasleek Unibertsitatean fede katolikoa defendatu behar zutela, Erreginari eta Konstituzioari leialtasuna zor zitzaiela.

Arazoa da zein den doktrina kaltegarria eta zein ez. Ministroak 1859an ezarritako Unibertsitateko Arautegiak eskatzen zuenez zina gordetzera behartu nahi zituen katedradunak. Irakasle krausistek, ordea, katedra-askatasuna eskatzen zuten. Errebindikazio-tesi hauek 1868ko iraultza-nahiarekin irabazle aterako badira ere, Gobernuak irakasle liberal batzuk, Sanz del Río eta honen ikasleak (Fernando de Castro, Nicolás Salmerón), espedientatu eta Unibertsitatetik bota egiten ditu. Gertakari honek unibertsitario liberalen artean protesta-mugimendu bizia sortzen du, hain handia ezen, batetik,

Unibertsitate-Batzordeak ez baitu onartzen Ministroaren agindua, argudiatuz moderatuen Gobernuak irakurketa murriztua egiten zuela Instrukzio Publikoko arategiari buruz, eta, bestetik, unibertsitate-istilu horien ondorioz Alcalá Galiano, Ministroen Kontseiluan zegoela, hil egiten baitute. Unibertsitate-gatazka hauek bizi-bizirik irauten dute 1868ko iraultzaldira arte. Orduan, 1868ko Irailean, “Gloriosa” izenekoan, itzuli ziren Giner eta krausistak berriro beren katedretara.

Gobernu moderatuan, Orovio-ko markesa, Sustaketarako Ministerioan Alcalá Galiano hilaren ordezkaritza hartu zuen huraxe bera, izan zen Unibertsitateko irakasle zein ikasleen kontra neurri zapaltzaileak hartuz etorri zena: 1866an irakasleriari debekaturik alderdi politikoetakoak izatea eta kanpora botaz doktrina kaltegarriak aldeztu dituztenak, 1867an erreginaren aldeko mugimendua sustatuz eta, azkenean, irakasle aipatuak espeditamentatuz eta kanpora botaz. Ministro honek, ikusirik hezkuntzaren arazoak, Unibertsitatea ez ezik, lehen mailako irakasleak ere ukitzen zituela, iraultza liberalari hegoak moztearren, ortodoxia erlijiosoa eta politikoa ziurtatzeko aginduak eta dekretuak aldarrikatzen ditu. Ezarritako ordenari eusteko modurik onena erlijioa dela pentsatzen baitu, moderatuek Elizarekin paktatzen dute eta, hauekin aliatuta, lehen mailako irakaskuntzari buruzko Lege-Proiektua aurkezten du Gortetan 1868an (MEC, II, 1979, 303-321), zeinaren edukian puntuok baitzetozen: kleriko eta erlijiosoen sarrera instrukzio publikoan; maisu-maistren gainean ezarritako kontrol ideologikoa; Irakasle-Eskolen ixtea, hauek susmagarriak zirelako ustean; eskola publikoak kleroaren esku uztea 500 biztanlez azpiko herrietan; beste eskola publikoetan babesia izatea; lehen mailako irakaskuntzan eliza-agintariak Batzorde probintzialesetan eta lokaletan egotea; testu-liburuen edukia Elizaren esku uztea.

## *2.2. Ruiz de Zorrilla-ren Instrukzioko Lege-Dekretua (1868)*

Orovio-ko markesaren Lege horrek oso denbora gutxi iraun zuen, handik gutxira 1868ko Iraultzak derogatu zuelako. Aldiz, I.

Errepublikak Ruiz de Zorrilla-ren Instrukzioko Lege-Dekretua aldarrikatu zuen 1868ko urriaren 21ean eta hemen garbiki hezkuntza askearen aldeko apustua egiten da, esanez hezkuntza dela berdintasun, askatasun eta aurrerapenaren iturri, analfabetismoa fanatismo eta tiraniarena den bitartean. Hona hemen, hezkuntza-plangintzari dagokionez, bertan datozen arau batzuk.

Hasteko, Orovio-ko markesaren xedapenak baliogabetzen ditu 1868ko ekainaren 2an (MEC, II, 1979, 322-327) eta eskola moderno baten aldeko irakurketa egiten da, zeinaren funtzionamenduak Elizaren zein Estatuaren monopoliotik at egon behar baitu. Hezkuntzaren egitekoa gizarteari bakarrik dagokiola baieztatzen da eta laguntza-mailan baizik ez Estatuari (MEC, II, 1979, 330-331).

Bigarrenik, 1868ko azaroaren 1eko Dekretuan (MEC, II, 1979, 328-338), Irakaskuntzarako askatasuna aldarrikatzen da, berau era zabalean ulertuta, baina, bereziki, irakaslearen aldetik: irakaslearen langile-izaera, ikastetxe publiko eta pribatuko ikasleek azterketarako duten eskubide-berdintasuna, ikasketen iraupena desberdina izatea ikasketarako gaitasun desberdinen arabera (MEC, II, 1979, 333-335).

Hirugarrenik, 1868ko urriaren 25eko Dekretuan (MEC, II, 1979, 339-356), berrikuntza batzuk egitea pentsatzen da bigarren mailako irakaskuntzan eta Unibertsitatean. Azken honetan, esan bezala, kultu- eta katedra-askatasuna onartzen da, zeina metodoen, testuliburuaren eta egitarauaren hautaketa askean gauzatzen baita.

Bigarren mailako oinarrizko irakaskuntzaren izaera propedeutikoa berritzen da, berori guztientzat balio behar duen instrukzio unibertsal gisa hartuz, askatasun eta aurrerapenaren iturri gisa. Laburki esanda, ilustratu eta liberalen pedagogia errealista aldarrikatzen da. Horretarako, ordura arte bezala goiko mailara (Unibertsitate) pasatzeko tranpolina izan ordez, autonomia osoa aitortzen zaio, bere maila horretan klase ertaineko haurrak eskolatzeko eta lan-mundura prestatzeko ikas-leku izan dadin. Era berean, bigarren mailako ikasketen xede utilitarista errebindikatzen da, higienea, zuzenbidea eta merkataritza bultzatuz, ikastetxe horietatik, ez filosofoak, baizik profesional praktikoak eta eraginkorrak atera daitezzen.

Unibertsitatean, lehengo Filosofiako ikasketen lekuan, Filosofia eta Letrak ezartzen dira eta, horretaz gain, Zientzien sailak zabal-

tzen. Gainera, doktore-tituluak Unibertsitate guztietan lor daitezke, ez Madrilekoan bakarrik.

### *2.3. Eduardo Chao-ren erreformak (1873)*

Seiurteko epealdi-buruan, I. Errepublikak berrikuntza batzuk egiten ditu, ilustrazio eta kulturaren bidez, gizarte-bizitza aske eta berdina lortzeko asmotan. I. Errepublikako Gobernuak, Eduardo Chao Sustaketarako ministro-buru dela, Dekretu berri bat aldarrikatzen du 1873ko ekainaren 2an, unibertsitate-ikasketak berrantolatzeko helburuarekin. Berrikuntza-asmo hauek, ordea, apenas izan zuten eraginik, haren asmo zentralizatzaileak harrera onik izan ez zuelako. Lege-Proiektu honek Salmerón eta Castelar-en Gobernuan aldeko iritzia izan bazuten ere, Pavía jeneralaren estatu-kolpeak ezinduta utzi zuen haren aldarrikapena. Hezkuntza-sistemari buruzko Seiurteko Iraultzaldia aldarrikatua izatera iritsi ez zen Lege-Proiektu horrekin ixten da. Joera aurrerakoi hauei bide emateko, 1931. urtea arte itxaron beharko da (Puelles, 1980, 179-185).

## XI. ATALA

### KONTSERBADURISMOTIK II. ERREPUBLIKARA (1876-1936)

Atal honetan XIX. mendeko azken hamarkadak eta XX. mendeko lehenengoak aztertuko ditugu, zeinetan, Katalunia eta Euskal Herria azkarki industrializatuz datozen garaian, funtsean agrogizartea den Espainia gatazka sakon eta luze batean barneratua aurkitzen baita, gainetik ezin kenduz kontserbadorismoan biltzen diren gizarte-agente politiko eta ideologikoen zama historikoa. Foralismotik autonomismora doan epealdia da, Kontzertu Ekonomikoen aldia.

Epealdi historiko hau, botere zentralaren eta oposizio foralista eta nazionalisten arteko tenkan, funtsezkoa dela esango nuke euskal gizartearen egituraketa berrian eta, espezifikoki, hezkuntza-sistemaren hezurduran. Eta honen arrazoia da, foruen abolizioekin batera, Estatu espainolak bere botere zentralista ziurtatzera eta osoki burutzera iristen den une berean, euskal gizarte foruz desjabetuak bere nortasun historikoaren bila gogor ekiten diola. Estatu-nazionalismo zentralistari nazionalitate periferikoetan deszentralizazio-kimu izerditsuak sortzen zaizkio, subiranotasunaren eskabide-eskaileran, mota askotakoak: erregionalistak, autonomistak, independentistak. Euskal nazionalismoak aukera guztiok hartuko ditu. Gobernu zentralaren eta Euskal Herriaren artean XIX. mendean zehar gertaturiko gizarte-kontraesan guztiak, aurreko atalean ikusi ditugunak, epealdi honetan askoz ere nabarmenago bistaratuko dira gizarte-harremanen indar-korrelazioan eta interes-jokoan.

Hezkuntza-gertakaria, halaber, euskal gizarteari mami-mamizko zaizkion faktore aldi berean ekonomiko, politiko eta ideologikoen etenezinezko harreman hertsien gurutzatzean gauzatzen da. Harreman horien hariak bilatu eta elkarri lotzea izango da hemen zeregina, hezkuntza-gertakariaren bilakabide historikoa ulergarri izan dakigun.

Botereaz nor jabetuko, Seiurteko Iraultzaldiaz geroztik liberalismo espainolak kontserbadorismoarekin daukan gatazka horren bilakabide historikoa, kronologiari dagokionez, lau aro nagusi bereizten dira:

a) 1874-1898 epealdia: Errestaurazioa. Bipartitismoa sendotzen da, gobernuan Cánovas kontserbadorea eta Sagasta liberala txandatzen direlarik.

b) 1898-1923 bitartekoa: Erregenerazionismoa. Epealdi hone-tan sortzen dira, zentralismoaren erreakzioz eta industrigintzaren ondorioz, lehen gizarte-mugimendu politiko eta kulturalak, eusko pizkundeari sorrera ematen diotenak, hezkuntzan ere bere espezi-fikotasuna badutenak. Espainian 1898ko belaunaldi erregenera-zionista edo berrizalea ematen den bezala, Euskal Herrian ere, baina hemen justu kontrako norabidean, Eusko Pizkundera bideratzen da mugimendu foruzale eta nazionalismoaren inguruan.

c) 1923-1930 bitartekoa: Diktadura. Euskal nazionalismoa sendotuz doan neurrian, indar-korrelazio faboragarrien arrimuan, proiektu berriak asmatzen eta bideratzen dira politikan nahiz kul-turan. Hazkunde honen eragina hezkuntza-eremura ere iritsiko da, bereziki, indar nazionalista hegemonikoa den instituzioetan: adi-bidez, Bizkaian.

d) 1931-1936 bitartekoa: II. Errepublikaren etorrerarekin, eus-kal nazionalismoa indar hegemonikoa izatera iristen da alderdi es-tatalen aurrean eta koiuntura honetan, botere zentralaren kontrako ekinaldian, Autonomia-Estatuaren aldeko aukera egiten du, gerrate zibila hasi eta gero lortuko duen arte. Eusko Pizkunderak, aurreko aroko ekinari segituz, elebitasun-planteamenduak egingo ditu hez-kuntzaren mailan.

## 1. Errestaurazio-aldia (1874-1898): Irakaskuntzarako askatasunaren izaera politikoa

Errestaurazio-garaiko gatazka ideologikoari dagokionez, Elizak eramaten du protagonismoa hezkuntzaren sailean. Epealdi honetan gertakari historiko asko pilatzen direnez gero, hezkuntzari buruzkoak testuinguru zabalago baten barruan kokatzen saiatuko gara segidan.

Monarkiaren berrezarkuntza altxamendu militarren bidez egin zen, baina praktikan, hain zen larria zegoen bake-gosea, guztiak onartu zuten. I. Errepublikak porrot egin baitzuen, aterabidea Monarkia Konstituzionala ezartzea izan zen, zeinetan alderdi politiko guztiak kabitzen baitziren.

Gobernu-mailan Cánovas de Castillo-ren buruzagitzarekin inauguratzen den Errestaurazioak baditu bere ezaugarriak. Nagusiak bakarrrik ekarriko ditugu (Orella, 1977a, 54-55).

Epealdi honen lehen ezaugarria, politikaren aldetik, moderazioarena da, egonkortasunarena, 1876ko Konstituzioan gauzatzen dena, zeina, zentzu batean, Cánovas-en emaitza baita. Konstituzio hau 1854ko Gobernu moderatuaren (Pidal) eta 1869ko aurrezalearen (Serrano) erdian kokatzen da. Baina 1875eko Iraultzak monarkia dakar boterera, lur-latifundismoan oinarritutako burgesia buru dela. Alfontso XII.a eta Alfontso XIII.a erregeen agintaldia da. Konstituzioaren arabera, subiranotasuna Erregearen eta Gorteetan baitan geratzen da. Cánovas-ek ez du eraikitzen estatu-boterea, lehen bezala, arrazoiaren subiranotasunean, borondaterenean baizik. Nazio-borondate hau, ordea, ez da sufragio unibertsalaren bidez adierazten, historian zehar bidea batera egiten duten Monarkia eta Gorteen, bi instituzio hauen arteko adostasunaren bidez baizik. Beraz, bi instituzio hauek ez dira Konstituzioari darizkion zerbait; aitzitik, errege-boterea bera da eraikitzen duena Konstituzioa.

Baina botere guztia erregeari aitortzen zaion aldi berean, eta hau da bigarren ezaugarria, herriari ere eskubide demokratiko batzuk ezagutzen zaizkio edo, nahiago bada, kontzesio batzuk egiten zaizkio, hala nola: sufragio unibertsala, eskubideen aldarrikapena eta tolerantzia printzipio erlijioso gisa (Puelles, 1980, 190).

Hirugarren elementua da demokrazia liberaleko erakundeek parte hartzen dutela kapitalismo handiaren garaiko erakunde sozial eta ekonomikoetan. Egin zuen akatsik handienetako bat, hain zuzen, kazikismoari leku gehiegi uztea izan zen, honek eramango baitu Cánovas-en politika porrotera.

Bestalde, Konstituzio eklektiko hori dela bide, Gobernuan alderdi liberala eta kontserbadorea txandatzen dira eta, jokabide honekin, altxamendu militarren mamua uxatzen duen erregimen zibil baten gobernagarritasuna jartzen dute abiadan, luze irauten duen praktika zuhurra. Ez da ahanzi behar bipartidismoak 50 urte irauten duela. Horregatik, Errestaurazioko hezkuntza-politika txandatzen diren alderdiek une bakoitzean dauzkaten jarrera ideologikoen arabera egingo da. Cánovas-ek Elizaren interesak aurrera ateratzeko estrategia erabiliko du, baina Estatuak hezkuntzan daukan eskubideak defendatuz; Sagasta-k, aldiz, katedra-askatasuna eta eskola publikoa, Estatuak hezkuntza sustatzeko daukan betebeharra defendatuko. Elizak Errestaurazioa babesten du, baina hezkuntzaren kontrola eskatuz. Bi alderdiak funtsean bat etorriko dira eta lehenik Antonio García-Alix kontserbadoreak (1852-1911) eta gero Romanones liberalak (1863-1950) ordezkatzan duten 1900-1902 epealdia askoz emankorragoa gertatzen da hezkuntza-politikan.

Laugarren ezaugarria da, zentralizazioa eta batasun juridiko zein administratiboa indartzen dituen erregimena dela. Ez bakarrik ezabatzen dira geratzen ziren Erregimen Zaharreko herri-eskubideak oro, are gehiago oraindik, bizitza nazionala era uniforme batez kodifikatzen da, gizarte-ekintzako arteriak oro zentralizatuz: merkataritzaren kodigoa, judiziamendu kriminala, kodigo zibila, kontentzioso-administratiboaren epaitegia, Administrazioaren arautegia, Udalen lege organikoaren erreforma, etab. Euskaldunontzat data historikoa baita ordukoa, Txirritak bertsotan kantatzen zuen bezala, 1876ko uztailaren 21ean, artean indarrean zeuden euskal foruak abolitzen dituen legea onartzen da Espainiako Gortean. Jakingarriak dira 1876ko uztailaren 21ean aldarrikatutako Legeko bi artikulua hauek:

“Art. 1.: Los deberes que la Constitución política ha impuesto siempre a todos los españoles de acudir al servicio de las armas



cuando la Ley los llama, y de contribuir en proporción de sus haberes a los gastos del Estado se extenderán como los derechos constitucionales se extienden, a los habitantes de las provincias de Vizcaya, Guipúzcoa y Alava, del mismo modo que a los demás de la Nación.

Art. 4: Se autoriza al gobierno para que, dando en su día cuenta a las Cortes y teniendo presente la ley de 15 de setiembre de 1837 y la de 16 de agosto de 1841 y el decreto de 29 de octubre de 1841, proceda a acordar, con audiencia de las provincias de Alava, Guipúzcoa y Vizcaya, si lo juzga oportuno, todas las reformas que en su antiguo régimen foral le exijan, así el bienestar de los pueblos vascongados como el buen gobierno y la seguridad de la nación”.

Euskal foruak pribilegio gisa hartzen baititu Estatuak, lege honekin desaginda geratzen dira. Praktikan, euskaldunak soldadutza joatera, ordezkioak egitera, zergak ordaintzera eta errentak aitortzera behartzen dira. Herri-asaldaketaren beldur baitzen Gobernuak, salbuespen-egoera ezartzen da 1879ko azaroaren 4a arte. Egunkarietan foruen gainean aritzea debekatzen du gobernu-zentsurak, konfiskazioarekin eta kartzelarekin mehatxatuz (Orella, 1977, 226). Halere, neurri zapaltzaile hauek ez zuten isilarazi herri-protesta, modu askotara eman zena. Euskal Herria militarki hartua eta okupatua egon zela, egia hutsa. Zein neurritan? Zifrak, izugarri garaiak dira: Espainiatik Euskal Herria suntsitzera 170.000 gizon armatu etorri ziren, 6.000 zaldi eta 100 kanoiekin, eta gupidarik gabe garbitu zituzten bertako 35.000 gerrilleroak, gehienak (% 90) euskaldun karlistak (Txillardegui, 1997). Hartu eta gero, Baskongadetan 50.000 armada-gizoneko kopurua eta Nafarroan 30.000koa egon zen euskal lurraldea okupatzen (Lorenzo Espinosa, 1997, 25). Beraz, egoera arras militarizatua zegoen. Nekez esan daiteke gerrilla-bukaerak bake-egoera ekarri zuela Euskal Herrian.

Nolanahi ere, sistema canovista bideraezina izango zen baldin liberalismo progresistaren printzipio nagusietako batzuk bereganatu izan ez balitu. Zentzu honetan, 1876ko Konstituzioa liberalismo kontserbadorearen eta ideia aurrerazaleen arteko transakzio-moduko bat da.

Errestaurazioan planteatzen diren arazo nagusiak, hauek dira: kazikismo kontserbadorearen protagonismoa hauteskunde-sistema

endekatuan, langile-erakunde internazionalistek harrotzen duten gizarte-arazoa eta foru-abolizioarekin eta deskolonizazioarekin planteatzen den nazio-arazoa.

### *1.1. Hezkuntza-sistema kontserbadorearen garaipena*

Hezkuntza-sistemari dagokionez, puntu hauek dira oinarrizkoenak. Oro har, esan dezakegu epealdi honetan sendotzen dela Espainiako hezkuntza-sistema, baina berezitasun honekin: hezkuntzaren kontrol-gatazkan, kontserbadoreak nagusitzen direla, alegia. Elizak, maila politikoan porrot egiten duelako hain zuzen, hezkuntzaren esparru espezifiko kontrolatzea lortzen du.

### *1.2. Kultu eta irakaskuntzako askatasuna 1876ko Konstituzioan*

Maila politikoan eskuinarekin eta ezkerrekin jokatu beharra baitzeukan, erdian oreka bilatuz, Konstituzio hau, hezkuntzari dagokionez, anbiguetatez josia agertzen da. Hara zergatik ematen den nahasketa hori: batetik, 1851ko Konkordatua zegoen, batasun erlijiosoaren printzipioa sagaratzen zuena; bestetik, 1869ko Konstituzioak kultu-askatasuna aldarrikatzen zuen. Hara hor bi ertz lotzen zailak.

Honela, 12. artikulua irakaskuntzarako askatasuna, ikastetxeak sortu eta sostengatzeko eskubide gisa, aldarrikatzen du. Baina artikulua ezin zen ulertu bakarka hartuta, 11. artikulua argitan baizik, zeinetan, batetik, 1869ko Konstituziotik zetozen kontzientziako askatasuna eta kultu-tolerantzia baieztatzen baitziren eta, bestetik, erlijio katolikoaren onarpena Estatuaren erlijio propio gisa, hau 1851ko Konkordatuan berretsitako tradizio kontserbadoretik zetorrena.

Praktikan, ordea, sektore bakoitzak komeni zitzaion irakurketa egiten zuen 11. artikulua horretaz. Katolikoaren sektorerik kontserbadoreenentzat, Estatuaren konfesionaltasunak bide ematen zuen Elizak ikastetxe pribatu zein publikoetan bere kontrol ideologiko eta konfesionala ezar zezan; ezker liberalarentzat, aldiz, tolerantzia

erlijiosoak nahitaez katedra-askatasuna inplikatzten zuen ikastetxe pribatuetan zein publikoetan eta irakaskuntzako edozein mailatan. Eztabaida honetan, esan behar da 11. artikulua onarpenak asko baldintzatu zuela 12. artikulua formulazioa<sup>113</sup>. Horregatik, Errestaurazio-garaian harrotzen diren eztabaida guzti edo gehien azpian, tirabira dialektiko horren haria dago, kontraesanetan erori gabe bilbatzen zaila dena. Dena dago eztabaidan: irakaskuntzarako askatasuna, erlijioaren irakaskuntza, irakaskuntza pribatu eta publikoaren arteko gatazka, erlijioaren irakaskuntza eskoletan, lehen mailako irakaskuntzaren obligaziozkotasuna, etab.

### *1.3. Bigarren unibertsitate-arazoa eta Irakaskuntzako Institutuzio Askearen sorrera (1876)*

Sistema canovistaren iraupena eskuinari egindako faboreengatik bakarrik izango zen posible. Elizako sektorerik atzerakoiarenerekin zeukan loturaz ohartzeko, aski da gogoratzea Sustaketarako kartera Orovio-ko markesaren esku jarri zuela, zeina baitzen katolizismo espainoleko sektorerik amoregaitzenaren ordezkaria. Datu adierazgarria hauxe.

Orovio-k, 1875eko otsailaren 26ko Errege-Dekretuan, bere hezkuntza-politikaren printzipioak zeintzuk izango ziren aldarrikatzen zuen. Hiru ziren nagusiak:

Lehenik, Espainia osoa, berdin Estatuak, katolikoa zela eta, ondorioz, irakaskuntza ofizialak ere katolikoa izan behar zuela. Beraz, ikastetxeetan ezingo da irakatsi dogma katolikoaren eta moral zuzenaren kontra doakeen ezer.

Bigarrenik, Espainian, printzipio erlijiosoarekin batera eta ondoan, monarkiaren printzipioa izan da beti nagusitu izan dena. Monarkia Konstituzionalak osatutako Gobernuari dagokio, bada,

---

<sup>113</sup> “El artículo 11 de la Constitución de 1876 declaraba la confesionalidad del Estado español pero al mismo tiempo afirmaba la tolerancia de cultos sin perjuicio de privilegiar al culto católico. Toda la polémica posterior sobre la libertad de enseñanza derivará, en gran medida, de la ambigüedad de este artículo” (Nogueira, R., 1988, 37).

printzipio erlijiosoak zaindu eta betetzea, katolikotasuna baita Espainiako gizarte-sistemaren oinarri.

Hirugarrenik, irakasleriari eskatzen zaio gaien egitaraua zintzo bete dezala eta eskolan diziplina eta ordena ezar ditzala (Puelles, 1987, 194-196).

Horregatik, liberalek eskola-aparatuei buruz duten jokabidea ulertzeko, Elizak eta kontserbadoreek hezkuntzan duten hegemonia hartu behar da erreferentzia-puntutzat. Hauek uste dute Elizak monopolizatzen duela hezkuntzaren kontrola dogmatismo erlijiosoaren faboretan eta Elizaren hegemonia neutralizatzeko gauza den indar bakarra Estatua dela.

Orovio-ren politika ultrakontserbadore horrek ekarritako lehen ondorioetako bat, hain zuzen, “bigarren unibertsitate-arazoa” berpiztea izan zen, haren asmoa Unibertsitatea ideologiaren aldetik kontrolatu nahia baitzen. Jokabide honek erreakzio gogorra sortu zuen intelektual liberalen artean, lehenengoa eman zelarik Santiagoko Unibertsitatean, hemengo Errektoreari protesta-agiak zuzendu zizkiontenean Giner-en ikasle ziren Calderón eta González de Linares irakasleek. Orobat, Madrilko Unibertsitatean, Gurmensindo Azcárate-k ere idazki bat egin zion maila pertsonalean Errektoreari. Honela pizten da bigarren “unibertsitate-arazoa” edo, berdin dena, krausismoaren bigarren aroa, orduan bezala orain ere katedra-askatasuna eskatuz, zeren, azken batean, jokoan dagoena hezkuntzaren kontrol ideologikoa baita.

Protesta-arrazoiak eta botereak emandako erantzunak, lehenengo berberak izan ziren: irakasleen aldetik, ikuspegi krausistaren aldarrikapena eta, unibertsitate-agintarien aldetik, irakasle kontestatzaileen konfinamendua. Gobernuak Salmerón, Azcárate, Linares eta Calderón konfinatu egiten ditu. Baina, aldi berean, unibertsitarioen protesta-uhina asko zabaltzen da. Beren katedrei uko egiten die Figuerolas, Montero Ríos, Moret eta Messía-k. Azkenean, hauen protestak ez baitu laguntzarik, Gobernuak aise botatzen ditu kanpora Giner, Salmerón eta Azcárate. Egia esan, krausistak bakarrik geratu ziren pentsamenduaren askatasuna defendatzeko orduan (Puelles, 1980, 199).

Baina ez zen dena zaku zulodunean galdu, zeren hasieran unibertsitate-mugimenduari bakarrik atxikirik zegoen mugimendu

krausista hura, luzaro gabe, gatazka horiek zirela hurbileko kausa, irakaskuntza pribatura zabalduko baita. Hor du bere hasiera 1876ko urriaren 29an Giner de los Ríos, Francisco eta Hermenegildo, Joaquín Costa eta beste batzuek sortutako Irakaskuntzako Institutu Askeak. Unibertsitatetik eta Institutuetatik baztertuak izan ziren katedradunek eta irakasle laguntzaileek sortutakoa da berau, nahiz eta estatutuak idatzi zituena Francisco Giner de los Ríos izan.

Institutu honen printzipio nagusiak, hauek dira:

Lehenik, Brusela-ko Unibertsitate Askearen antzeko zerbait sortu nahi izan dela esaten da, estatu-presiotik at egongo den instituzio bat izan nahi lukeela baieztatuz. Oinarrizko ideia zehazki adierazia dator Estatuuetako 15. artikuluan (Puelles, 1980, 287).

“La Institución Libre de Enseñanza es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquier otra autoridad que no sea la de la propia conciencia del profesor, único responsable de sus doctrinas”.

Sustatzaile horiek, jakin, bazekiten European Estatuak hezkuntzan zuen partaidetza aurrerakoa zela; Espainian, ordea, ekonomiazailtasunak zeudelako eta Ministeriotik berritu ezin zelako, ekimen pribatua zela beharrezkoen pentsatzen zuten. Horregatik, hezkuntzaren “autonomia” aldarrikatzen du: autonomia familiarekiko, Estatuarekiko eta Elizarekiko. Horko partaideak krausismotik eta 1868ko Iraultzaren errotiko liberalismotik datozenak dira (Equipo de Estudios, 1975, 19).

Erakunde hau izango da, zalantzarik gabe, burgesia ilustratua-  
ren barruan eraginik gehien izango duena hezkuntza-sisteman eta, bidenabar, Eskola Berriaren teoriak eta esperientziak ekartzen gehien saiatuko dena. Berak landutako berrikuntza pedagogikoen artean, biok dira aipagarrienak:

Bat: gizakien jarduera hezitzailea dela eta ez soilki, esan ohi den bezala, ezagutzak emateko lekua; gizakia, gizarteko partaide izatetik harago, lehenik eta batez ere, berez eta bere baitan balio bat dela, errespetua merezi duena; haurren kontzientzia errespetatu egin

behar dela, gizarteko ideologia-gatazken zein erlijiosoen aurrean libreago izan dadin.

Bi: metodo intuitiboa hartzen du, egun aktiboa deitzen dena, eskolan, hertsapenaren lekuan, haurren partaidetza aktibo eta sortzailea bultzatuz; era berean, norberaren nortasuna lantzea sustatzen da, higie-ne eta hezkuntza fisikoaren ideiak sartuz. Dena den, galdetzen bada ea helburu hauek bete zituen ala ez, erantzuten da pedagogia-prozedura berriak ekarri zituela, bai, baina ez zuela jakin aterabideak proposatzen. Galdera horri erantzun negatiboa ematen diote espezialista gehienek (Puelles, 1980, 289-291). Honetaz gero jardungo dugu.

#### *1.4. Proiektu-legeak, zirkularrak eta dekretuak (1879-1894)*

Irakaskuntzaren munduan aipaturiko arazo horiek gertatu eta gero, Gobernuan, 1879-1894 epealdian zehar, bizitza akademikoan aplikaziorik ez duten arau batzuk aldarrikatzen dira.

Toreno-ko kondeak, Cánovas eta Martínez Campos lehendakari izan ziren garaian (1875-79), Instrukzio Publikoko Oinarrien Proiektu-Legea (1879) egin zuen, ezaugarri hauek zituen (Puelles, 1980, 206-210).

- Berrikuntza, batik bat, bigarren mailako irakaskuntzan egiten da, hemen bereiziz literaturaren adarra, ikaslea Unibertsitatara eramango duena, eta teknologikoa, zeinek Arte eta Ofizioetarako profesionalak prestatzen baititu (1. eta 2. oinarrian). Irakasmaila hau doakoa izango da (10. oinarrian).

- Irakaskuntzako hiru mailak arautzen ditu: ofiziala, pribatua eta domestikoa (3. oinarrian).

- Irakaskuntzako testuak eta egitarauak zentralizatzen eta uniformatzen ditu (8. oinarrian).

- Funtzionaritzaz ezartzen da estatu-maisutzan jartutako bide gisa, oposizio-bidez lortuko dena (12. oinarrian).

- Azkenik, berritasuna dakarren aldetik, “Junta de Ampliación de Estudios” deitua sustatzen du 13. oinarrian (Puelles, 1980, 208):

“A fin de facilitar la introducción en España de los adelantos que las ciencias o las artes pudieran hacer en otros países y ampliar y

perfeccionar la enseñanza de las escuelas públicas, subvencionará el Gobierno a los alumnos sobresalientes o a profesores distinguidos que hagan en el extranjero los correspondientes estudios”.

Sorkuntza honek bere eragin garrantzitsua izan zuen, zeren, eratu eta gero, maila guztietako maisuak eta inspektoreak bidali zituzten Europako bazter guztietara eta, I. Mundu-Gerraren ondoren, Estatu Batuetara. Espainian ere antolatu ziren ikastaroak, bilerak, udako eskolak. Bertara etorri ziren Montessori eta Decroly (Sanvisens, 1984, 189-190).

Sagasta-k lehen aldiz Gobernuko lehendakaritza hartzen duenean 1881ean, izaera liberaleko Albareda-ren Zirkularrak (1881) urrats garrantzitsua eman zuen Orovio-ren Zirkularra baliogabetu eta eztabaidatik “unibertsitate-arazoa” behingoz uxatzean. Pentsamenduaren askatasuna aldarrikatuz, espedientatutako irakasleak lehengo lanpostura ekartzen ditu. Era berean, maisu-maistren soldatak estatu-aurrekontutik ordaintzeko oinarriak botatzen ditu (Puelles, 1980, 211-212). Geroago, Cánovas-ek berriro boterea hartzen duenean 1884an, Sustaketarako ministro den Alejandro Pidal-ek Zentro Asimilatuei buruzko Dekretua aldarrikatzen du, errotik kontserbadorea dena, zeinetan erlijiosoen ikastetxe pribatuak eta gaineratiko libreak defendatzen baititu, hauei, dekretuko 32. artikuluan, edozein ikasmilatakoak direlarik ere, ikastetxe asimilatu edo homologatuen izaera ematen dielarik. Homologazio honen ondorioz, 60. artikuluan datorrenez, hemendik aurrera lehen mailako irakaskuntzan eskola horietan lortutako azterketa-ziurtagirien balioa eskola publikoetan lortutakoaren berbera izango da (Sanvisens, 1984, 213-217).

Nolanahi ere, 1885-1898 epealdian zehar nagusitzen den hezkuntza-politika gehienbat liberala da eta garai honetan liberalak Estatuaren defentsa egiten ikusten ditugu. Jarrera hau, hein batean, harritzekoa ere bada, zeren liberalak, jatorriz, ez baitziren hezkuntzaren egitekoa Estatuaren eskuetan uztearen aldekoak. Ohartu zirelarik hezkuntza monopolizatzeko asmotan Elizak zeraman erasoaren handiaz, Estatuak gai honetan zeuzkan eskubideak aipatzen dituzte eta aldarrikatzen, XIX. mendeko lehen hamarkadetan egindakoaren oso alderantziz. Halaxe egin zuen Montero Ríos-ek 1886ko otsaila-

ren 5eko Errege-Dekretuan, Pidal y Mon-en Dekretua derogatu eta 1874ko arautegia berrartuz. Areago oraindik: orduan lortu zen Irakasle-Eskolen finantzaketa eta, halaber, bigarren mailako ikastetxeena Estatuak egitea, liberalak amorratzen baitzeuden gazteriaren heziketan hain erabakigarriak ziren maisu-maistren erakunde zentralizatzeko (Sanvisens, 1984, 218-219). Berriro, ez dezagun ahantz, hezkuntzaren eragileak, lehen mailako irakasleak, hartzen dira bereziki kontuan, horiek baitira Estatu-Nazioaren kontzientzia nazionala, beren hizkuntza eta guzti, sartuko dutenak nazionalitate zapalduetan. Eskola bihurtuko da nazionalitateak desnazionalizatzeko eta, *viceversa*, Espainia nazionalizatzeko tresna nagusi gisa. Bata bestea gabe ezin da. Beltza zuririk gabe ezin den bezala.

Baina Croizard-en Dekretua (1894), edukiz aurrerazalea, izango da Batxilergoa berrituko duena, Sagasta-k berriro Gobernua hartzean. Bigarren mailako irakaskuntza egituratzen du, bertan bi mailatako ikasketak bereiziz: a) lehenengoan Ikasketa Orokorrak egiten dira, non guztiei komunean kultura orokorra berbera emango baitzaie; bigarrenengoan Prestakuntzarako Ikasketak daude eta hauek, bidenabar, beste bi sailetan banatzen dira, hots, Zientzia moraletan eta Zientzia fisiko-naturaletan. Bestalde, pedagogia-erakundeak egiteaz, egitarauan oreka bilatzen da ikasketa klasiko, moderno, zientifiko-tekniko eta fisikoen artean. Irakasle berrien, hots, “laguntzaileen” irudia sortzen da, hizkuntza, marrazki eta gimnasia “espezialistak” deitzen zaienak. Erljioa onartzen da, baina ohartaraziz haren leku naturala familia dela; era berean, kultu-askatasuna onartzen da. Erljio-katedra bat sortzen da Elizak esleituta, baina erlijio-irakasleak ez dira homologatzen beste irakasleekin (Sanvisens, 1984, 220-223).

## 2. Erregenerazionismoa (1898-1923): Hezkuntza, salbazio-taula

Sistema canovistaren krisiak dakar erregenerazionisten uhina. Geroago, testuinguruan zehaztuko dugun bezala, hiru faktore dira erregimen canovistaren porrota dakartenak: a) Marokoko kolonia-



gerraren ondorioak militarren baitan eragindako krisia, b) ertz-aldeko nazionalisten errebindikazioak, katalanek gidatuak sortutako estatu-ezinegona, eta c) I. Mundu-Gerrateak eragindako ekonomia-krisiak zirela bide, ezkerreko erakunde politiko-sindikalen errebindikazio-aldarra. Beraz, batera doaz krisi militarra, politiko-nazionala eta politiko-soziala.

Alde guztietatik dator Espainia desastretik salbatu beharra. Nazionalismo espainolak zauritua ikusten du bere nortasuna, hautsia, endekatua, Estatu-Nazioari barruan beste nazionalismo lehiakideak sortu zaizkiolako eta itsasoz haraindiko koloniak galdu dituelako. Espainia inperialaren etxea hondoa jotzen hasia da eta intelektuallak izango dira salbamen-oihuak barreiatuko dituztenak. Kulturamundutik jalgitzen den ezinegonezko amets esoteriko honetan, bistakoa denez, hezkuntzan ikusten da salbazio-taula eta hara jotzen dute gizarte-indar guztiek. Baina bakoitzak bere ideologiarekin Patria handiaren unibertsoan. Horregatik, hezkuntzari dagokionez, epealdi honetan egiten dira berrikuntzarik garrantzitsuenak eta, aldi berean, orduan iristen da goren-puntura Elizaren eta Estatuaren arteko gatazka.

Cánovas eta Sagasta-ren txandazko politikaren krisi ezaguna dakarte 1898ko gertaerek eta krisi horren zulotik atera gabe segituko da Primo de Rivera-ren Diktadura arte. Cánovas-en gidaritzza politikoa Maura-k hartzen du eta Silvela-k Sagasta-rena, baina ez dute haien karismarik. Bi aro bereiz daitezke hemen:

Desenkusarena dei daitekeen lehen aroan (1898-1909), erregerazionismoaren kontzeptua zehazteko orduan, egia esan, ez da adostasunik ematen, zaku zabalegia delako. Alabaina, autore gehienak batera datoz Administrazio zentralari egozten zaizkion akats nabarietak ezaugarritzeko orduan, hala nola: zentralismoa, hauteskunde-kazikismoa, militarismoa<sup>114</sup>, pobrezia, ezjakintasuna, alferkeria, fantasia. Nolanahi ere, areago zehaztuz, faktore asko

---

<sup>114</sup> Une honetan garbiki planteatzen da arazo militarra. Izan ere, Cánovas-ek bizitza politikotik at utzi baitzituen militarrek, orain bizitza nazionallean parte hartzeko borrokan dihardute: “De hecho, el triunfo conseguido con la ley de Jurisdicciones de 1906 que, como sabemos, coloca bajo el

dira Estatu espainolaren beheraldia eragiten dutenak: antiklerikalismoaren sorrera, integrismoaren eta liberalismoaren arteko gatazka klasikoa areagotzen duena; langile-mugimenduaren sorrerak lan-mundura dakartzan gatazken gogortzea; Marokoko gerraren aurkako herri-sentimendua. Izan ere, Aste Tragikoaren abiapuntua Marokora joateko erreserban zeuden soldaduak joatea agintzen baita. Honen adibide izan bide daitezke Bartzelonako Aste Tragikoa (1909) eta geroago, 1923ko abuztuan, komunista batzuen hilketa Bilbon. Eta besterik. Baina, seguru aski, intelektual espainolen artean krisi-sentimendua bizienik eragiten duten faktoreen artean, bi arazo nagusi aipa daitezke, elkarri oso loturik doazenak, zeren sakoan Espainiako Estatu kolonial eta multinazionalaren muina ukitzen baitute. Bata da gerra kolonialak dakarren krisi latza, Espainia handiak orduan galtzen baititu Amerika eta Ozeaniako bere azken koloniak: Kuba, Puerto Rico, Guam eta Filipinak, (eta Maroko geroago). Bestea ertz-aldeko nazionalismoek nazionalismo espainolari egiten dioten desafioa da, haiek, estatu-zentralismori erasotzean, politika deszentralizatzailea baino zerbait gehiago planteatzen baitute. Sabino Aranaren hasierako programa politikoan, bederen, euskal independentziaz hitz egiten da. Lehen aipaturiko zentralismo militarizatuak Espainia “patriaren” defentsa du lehen kezka eta horregatik antolatzen da armada espainola Estatu baten antzera Estatu baten barruan.

Penintsula-barruan egosten ari diren arazo sozial eta nazionalen eta kanpoan galdutako kolonien ondorioz, Estatu espainola erabat jipoitua agertzen baita, praktikan gizarte-bizitzako alor guztietara hedatzen den mugimendu berritzaile indartsua hasten da gorpuzten. Espainiako 98ko belaunaldiko intelektualak dantzan jarri zituen Joaquín Costa-ren slogan famatu hura izan zen: “Salva dezagun Espainia”. Eta oihu profetiko bezain patriotiko horren atzetik abiatzen dira espainol liberalak zein kontserbadoreak, Espainia kolonial eta nazionalaren defentsan kausa komuna eginez. Belaunaldi honek

---

fueron militar los delitos contra la patria y contra el ejército, hace de este Estado un Estado dentro del Estado” (Puelles, 1980, 233).

Espainia bere gizarte-maila guztietan berriro beharra eskatzen du: sozio-politikoan, ekonomikoan, kulturalean, denetan.

Erremedioak? Arestian aipaturiko Joaquín Costa-k, Espainiatik begiratuta, besteak beste, irakaskuntza eta produkzioa sustatzea, kazikismoarekin bukatzea, zenbait zerbitzu publiko Udalen esku uztea eta erakunde honi bere nortasuna ezagutzea, hezkuntzaren europartzea proposatzen zituen. Antidoto horiek, ordea, ez ziren inoiz aplikatu. Alderantziz, zapalkuntza sistematikoa nagusitu zen. Honen adibiderik garbienak, arestian esan bezala, hauek izan ziren: Bartzelonako Aste Tragikoa, zeinek Maura Gobernutik kentzea ekarri baitzuen, Ferrer y Guardia bezalako anarkista buruzagiak exekutatzea edota Bilboko komunistak hiltzea. Ertz-aldeko nazionalismoak, orobat, konponenda batera iritsi ziren nazionalismo espainolarekin, autonomia-errebindikazioak egitearen truke politika estatalean parte hartuz eta handik dibidenduak jasoz.

Espainiako 98ko belaunaldi honek ordezkutzen du Espainia inperialistaren salbazio-ideologia. Euskal Herrian, Unamuno, Baroja eta Maeztu dira ideologia espainiazalearen ordezkariarik tipikoenak eta euskal nazionalismoak, bere lurrian, etsai porrokatu izango ditu espainol guztiak, bertan garatuko diren ezkerreko zein eskuineko erakunde politiko-sindikalak oro. Ideologia espainolista hau, jakina, azken gerra karlistaren ondoko giro antiforalean kokatu behar da. Izan ere, euskal foruak 1876an erabat abolituak izan zirenez geroztik, mugimendu foralista asko indartu baitzen, hasieran foralismo hutsa zena azkenean erakunde politiko nazionalista bihurtzen da. Ez da ahaztu behar, 98ko belaunaldia Espainiaren defentsan jaiki zenerako, Sabino Arana Goiri Bizkaian diputatu hautatua izan zela.

Bigarren aroan (1909-1917), Alderdi liberalak Canalejas du bere buruzagi hautatua, xedetzat Kongregazio erlijiosoen botere politikoa murriztea zuen “Candado” legearen egile famatua. Lege honek, nahiz bera katoliko praktikantea izan, Elizaren etsai bihurtu zuen, baita PNVrena ere. Honen heriotzarekin txandazko Alderdiak, kontserbadorea eta bai liberala, biak barrutik zatituta geratu ziren –kontserbadorean, mauristekin eta datistekin; liberalean, García Prieto-ren aldekoekin eta Santiago Alba-ren aldekoekin– eta honek ekarri zuen sistema canovistaren azken bukaera 1917an gertatutako

krisi hirukoitzarekin, hots, militar, politiko eta sozialekin. Militarrek protagonismoa hartzen dute, Defentsarako Batzordea presio-talde gisa erabiliz, Gobernuari nagusitzen zaionean eta, gainera, iritzi publikoak armada erregenerazio nazionalerako tresna egokitzat ikusten duenean. Krisi politikoa mugimendu autonomistek eragiten dute, protagonismoa katalanek daramatelarik, Bartzelonan Gobernu behin-behinekoa eratzeko deialdiarekin. Arazo soziala, berriz, asko larritzen da PSOE eta UGTk, CNTren lankidetzarekin, egiten duten greba orokorrerako deialdiarekin.

Honi guztiari Marokoko gerra erantsi behar zaio, zeinetan militarren porrota sagaratzen baita, hemen Annual-eko mendia 1921ean galtzen dutenean. Gertakariok, azkenean, Primo de Rivera-ren Diktadura militarra dakarte (Puelles, 1980, 232-235).

## *2.1. Hezkuntzaren egoera soziologikoa*

Egia esan, 98ko belaunaldikoek orduko hezkuntza-sistemaren egoeraz egiten duten deskribapena benetan negargarria da. Honela ikusten dute (Puelles, 1980, 237-243):

- “Eskola eta despentsa, despentsa eta eskola” da J. Costa krausistarem (1924, 193) lelo nagusia:

“La escuela y la despensa, la despensa y la escuela: no hay otras llaves capaces de abrir el camino a la regeneración española; son la nueva Covadonga y el nuevo San Juan de la Peña para esta segunda Reconquista que se nos impone, harto más dura y de menos seguro desenlace que la primera, porque el Africa que nos ha invadido ahora y que hay que expulsar, no es ya exterior, sino que reside dentro, en nosotros mismos y en nuestras instituciones, en nuestro ambiente y modo de ser y de vivir”.

- Lehen mailako irakaskuntzan, maisu-maistrek ez dute ohorerik, ezjakinak dira, soldata miserableak dauzkate eta eskola-absentismoaren iturri dira (Macías Picavea, 1899, 122-124). Bigarren mailako irakaskuntzan, berriz, platikak ematera mugatzen dira ikasketak eta azterketek hartzen dute erabateko protagonismoa (Costa, 1924, 145-150).

- Hezkuntzaren xede nagusietakoa populazioa alfabetatzea izanik, ez da betetzen: Espainian, 1900ean, analfabetoen indizea % 63,8koa da, Italian 1901ean % 26,6koa eta Frantzian % 16,5koa den bitartean; 1900eko zentsuaren arabera, 1.876.616 haur dira eskolatzeko adinean daudenak, eta horietatik 99.988 bakarrik dira lehen irakaskuntzan dabiltzanak, hots, % 5,32; hezkuntza finantzatzeko, 1901ean, aurrekontu nazionaletik % 1,5 bakarrik esleitzen da Espainian, Estatu Batuek % 14, Alemaniak % 12, Ingalaterrak % 10 eta Frantziak % 8 inbertitzen duten bitartean (García Regidor, 1985, 42). Datu hauek erakusten dutenez, garbi ageri da ekonomia-eskasiak baldintzaturik zeukala hezkuntzaren azpigarapen-egoera. Nahiz eta teorian nazio-arazo nagusia hezkuntzarena zela esan, egiatan ekonomiarena zen, zeren aurrekontua nabarmenki goratu gabe ezinezkoa baitzen irakaskuntzan mirakuluak egitea. Adibidez, ezingo dira eskola berriak eraiki, hain zuzen ere, dirurik ez dagoelako.

- Hezkuntza-sistemaren garapenean ematen den beste fenomeno garrantzitsua da lehengo kolonietatik (Kuba eta Filipinetatik) eta auzoko Frantziatik ohilduta etorritako Kongregazio erlijiosoak Espainian finkatzen direla eta, ondorioz, erlijiosoek zuzendutako ikastetxeen kopurua izugarri hazten dela. Kopuruetan adostasunik ez badago ere, kalkulatzen da 1900ean, Espainian emakumezkoetan 44.000 erlijioso eta gizonezkoetan 13.000 daudela, eta horietatik, hurrenez hurren, laurden batek eta erdik irakaskuntzan dihardutela (García Regidor, 1985, 82). Erlijioso hauen etorrerak ukaezinezko eragina izango du arazo klerikalari buruzko planteamenduen hasieran. Bidenabar, ez dute eragin txikiagoa izango Frantzian erlijiosoak ohiltzeko hartu ziren neurri politikoek, Espainiako eskuina oso minberakor agertzen baita. Krisi espainola ez bada ere frantsesaren isla, halaberharrez batera tokatu diren bi fenomeno badira ere, ez dago dudarik bigarrenak izan zuela bere eragina bigarrenagoan, kleroa batik bat. Agian Frantziatik etorritako erlijiosoek bizi izandako kontakizunekin eliza-giroa kargatua zegoelako, eliza-hierarkia eta eskuindarrak asaldatu egiten dira, Espainian antzeko zerbaitek gerta daitekeenaren beldur baitira. Horregatik, politika liberalaren aurrean jarrera defentsiboan jarriz, lege gehienak, ez Espainiarako, baizik eta

beste herrialdeetarako eginak daudela eta, halaber, frantsesa gehiegi irakurtzen dela, salatuko dute (Yetano, 1988, 63).

- Alderdi liberal fusionistak, egoera pribilegiatuan aurkitzen den irakaskuntza pribatuaren aurrean, babes-neurriak hartzen ditu irakaskuntza ofizialaren defentsan (Yetano, 1988, 54).

Beraz, XX. mendearen hasieratik aurrera, asko gogortuko dira bi aldetako jarrerak irakaskuntzaren munduan eta sekularizazio-prozesua ezinezko bihurtuko da.

## *2.2. Antonio Garcia Alix-en ministerioa*

Estatu-politikari dagokionez, García Alix ministro kontserbado-reak sortzen du Instrukzio Publikoko eta Arte Ederretako Ministerioa 1900eko apirilaren 18ko Dekretuaren bidez. Bera irakaskuntzaren munduan sartuta zegoen horietakoa ez bazen ere, aldamenen lankide onak zeuzkalako, oso gogoz hartu zuen hezkuntza-sistema osoaren, baina, bereziki, irakaskuntza ofizialaren berrikuntza, hiru mailatan bederen, egitea.

Irakasleriaren ordainketa Udaletik Estatura pasatzeko ahalegina da garai honetako berrikuntzarik handiena. Izan ere, eskola publikoak zeuzkan arazorik larrienak bi ziren: eraikinik aski ez izatea eta irakasleak ordaintzeko diru-eskasia. Aterabidea? Hauxe: Estatuaren gain uzten da soldatak, pertsonal- eta material-gastuak ordaintzea, zeren, dakigunez, ordura arteko legerian (1857, 1881ekoan-eta) Udalen esku utzia baitzegoen ordainketa horiek egitea. Goian egindako deskribapenean agertu bezala, ikusirik maisu-maistrak ez daudela behar bezala artatuak ekonomiaren aldetik, horregatik dator García Alix-en 1900eko apirilaren 8ko Errege-Dekretuko artikulua hau:

“Urge, pues, simplificar los procedimientos, procurar que el pago de las atenciones de primera enseñanza se realice sin intermediario alguno por el Estado, en aquellos casos en que los Ayuntamientos no lo hagan directamente, suprimiendo, en consecuencia, organismos especiales, cuya existencia resulta innecesaria”.

Estatuak ordainduko ditu irakasleak, baina horretarako, alde zuzenetik, Udalek beren aurrekontuetatik sartu behar dute dirua haren Altxor-Kutxan.

Era berean, bigarren mailako irakaskuntzako ikasketa-plangintzak eta Irakasle-Eskoletakoak berriro zituen, irakaskuntza ofiziala duintzeko xedearekin.

Azkenik, irakaskuntza pribatua kontrolatzeak ere badu garrantzirik. Estatuak bere gain hartzen du ikastetxe publikoak ez ezik, pribatuak ere zuzenean inspektionatzea (Puelles, 1980, 244-247).

Estatuaren eskubideak defendatzen eta sendotzen ahaleginak egin bazituen ere, irakaskuntza erlijiosoari buruzko arazoetan burua makurtu beharrean aurkitu zen, bere Alderdiak muga hertsia ezarri zizkiolako (Turin, 1967, 35).

### *2.3. Romanones-en erreforma*

Ministerioan hamaika hilabete bakarrik iraun baitzuen, Sagasta-k presidituriko Gobernu liberaleko (1901-1902) Romanones ministroa izango da García Alix-en proiektua onartu eta burutuko duena hogeitau hilabeteren buruan, liberalek aspaldidanik amestutako zenbait amets lege bihurtuz (Puelles, 1980, 250-258):

a) Maisu-maistren ordainketa Estatuaren aurrekontuetan sartzea, 1901eko urriaren 26ko Errege-Dekretuaren bidez lortua, Haziendako Ministerioaren kontra, Sagasta-ri esker. Kontserbadoreentzat kolpe handia izan zen, zeren, maisu-maistrak Estatuaren funtzionario izatera pasatzean, lekuko jauntxoek ezin baitzituzten kontrolatu.

b) Irakaskuntza ofizialeko nahiz pribatuko azterketa-sistema arautzea. Azterketarako epaimahai bikoitza ezartzen da. Honen arabera, ikasle ofizialak, orduetik aurrera, Institutuko beren irakasleen aurrean egingo dituzte beren azterketak; erantsitako (*incorporados*) ikastetxeetakoak, era berean, Institutuko irakasleek aztertuko dituzte eta ikastetxe pribatuetako irakasleak ere azterketetara joan daitezke, ahotsarekin baina botorik gabe, baldin batxilerrak edo lizentziatuak badira.

c) Institutuetan erlijioaren irakaskuntza aukerako gai bihurtzea, soilki Estatuaren esku geratzea, 1895eko urtarrilaren 25ean ezarri-

takoaren arabera, nahiz eta neurri hau hartzea, izanik zen bezala Romanones katolikoa, ez izan gogokoa. Eta horri lotua, erlijiosoen ikastetxeetako irakasleriaren titulazioa eskatzen da.

d) Irakaskuntza bikoitzaren arabera antolatzen ditu ikasketa teknikoak, lerro batetik, batxilerrean kultura orokorra bultzatuz eta, bestetik, berriz, kultura teknologikoan ikasketa teknikoak garatuz. Baina planteamendu hau ez zen bideratu ahal izan diru-ezagatik.

e) Orobat, ohargarria da jakitea Gau-Eskolak ezarri zituela lan-gileentzat, doan, matrikulatuak haietara joateko obligazioarekin.

f) Unibertsitatean ere bada berrikuntzarik, hemen, katedra-askatasuna ezarriz gero, 1901eko uztailaren 18ko Errege-Dekretuaren ondotik, ikasleentzako bekak esleitzen baitira beren ikasketak atzerrian egin ditzaten.

g) Irakaskuntzako askatasunaren arazoa birplanteatzen da, Konkordatuko (1851) arauen barruan ez dauden Kongregazio erlijiosoak murrizteko erabakia hartzen denean. Hezkuntzaren esparruan hartutako lege-neurri hauekin batera, modu berezi batez kontuan hartzeko puntua da Sagasta-ren Gobernuak 1901eko irailaren 19an aldarrikatutako Errege-Dekretuak dakarrena, zeinetan, 1887ko Asoziazio-legeak 2. artikuluan dioena aplikatzen baita, hots, probintzia bakoitzeko Gobernu Zibilei dagokien Erregistroan inskribatu behar dutela 6 hilabeteren buruan Kongregazio katoliko guztiek, 1851ko Konkordatuko 29an baimendutako hiru hauek izan ezik: hots, San Vicente de Paúl-en ordena, San Felipe Nerirena eta, Egoitza Santuak onartutakoen artean, beste hirugarren bat. Konkordatuan zehazten ez bada ere zein izango den hirugarren hori, interpretatzen da diozesi bakoitzak berea hautatuko duela zein izango den.

Frantziatik eta Portugaldik zetorren erlijioso-uholdearen handia mantsotu eta, oro har, kleroaren hazkundera muga batzuk ezartzeko xede jakinak eraman zuen Gobernuak neurri hori hartzera. Izan ere, Canalejas jadanik mintzatua baitzen Parlamentuan sotanadunen proletalgoaz 1901eko uztailaren 16an, fenomeno hori erabakitzeko zerbait egin behar zela esanez. Neurri honek, jakina, irakaskuntzan diharduten Kongregazio erlijiosoen kopurua murriztea ekarri zuen eta, ondorioz, Elizak gerra deklaratzeko dio Sagastaren Gobernuari (Yetano 1988, 53-56).



Gatazka hau dela-eta, arazo honen inguruan XIX. mendean tipikoak ziren galderak errepikatzen dira. Galdetzen da zeini dago-kion irakasteko eskubidea, erlijioaren irakaskuntzak obligaziozkoa izan behar duen ala ez, zientzia-askatasuna katedra-askatasuna baino harago ez ote doan. Eta abar (Puelles, 1980, 257-261).

Errestaurazioko azken urteetan, Espainiak erabateko egoera ezegonkorra bizi du, krisiak alde guztietatik inguratuta: gizarte-asaldaketa bortitza dago, burgesiak bere mozkinak murriztuak ikusten ditu, gobernuak erabat ezinduta daude ezer erabakitzeko, Marokon kolonia-gerra galtzen da. Ezegonkortasun politikoa erabatekoa da: 1902-1923 epealdian zehar, 39 gobernu-lehendakari eta 53 Instrukzio Publikoko ordezkari txandatzen dira. Eta desgrazien abar luzea. Espainiako gizarte-egoera hain larri hori, gizartearen egitura bera erabat aldatuz edota indarra erabiliz bakarrik gaindi zitekeen. Botere ekonomikoa zeukaten gizarte-klaseek azken erabakia hartu zuten eta boterea Primo de Rivera-ri eman zioten.

#### *2.4. Primo de Rivera-ren diktadura (1923-1930)*

Uste zen Diktadura hau behin-behinekoa izango zela, justu ur desbideratuak bere senera ekartzeko arterainokoa. Zer gertatu zen, ordea? Primo de Rivera-k ez zuela lortu bere ingurura garrantzi handiko ezein gizarte-indarrak ekartzea. Hasieran Kataluniako burgesiak eman zion laguntza, baina, xede nazionalista epelenak ere zapaltzen hasi zenean, burgesia horrek ere bizkar eman zion.

Oposizioko talde politikoez, klandestinitatean, beren indarrak biltzen dituzte eta alternatiba politikoa baten bila abiatzen dira. Hau II. Errepublika etortzean gauzatuko da.

Epealdi honetako hezkuntza-politika negatiboa da, irakaskuntza pribatua eta irakasleen kontrola aldeztu baititu. Honela, 1924ko otsailaren 12ko Dekretuaren bidez, lehen mailako irakaskuntzako inspektoreen esku uzten da eskola pribatu, erlijioso eta nazional guztien kontrol ideologikoa egitea. Bestalde, aurreko urteetan eskola-berrikuntza sustatu eta indartu zuten erakunde probintzialak nahiz lokalak, kasu batzuetan, kenduak izan ziren edota berorien lekuan beste zentralista eta burokratiko batzuk ezarri zituzten (Equipo de

Estudios, 1975, 13). Bestalde, atal positiboa ere badago, eta da eskola berriak eraikitzeari ekiten zaiola (Puelles, 1980, 272).

### 3. II. Errepublikak eta katedra-askatasuna (1931-1936)

Gerrate zibila aurreko epealdian (1931-36), hiru arazo berezi behar dira: a) 1931ko Konstituzioak aldarrikatutako hezkuntza-eredu liberala, b) Cedisten hezkuntza-kontrarreforma, eta d) Fronte Popularraren errepublikanismo-aitorpena.

#### 3.1. *Legeria eta gobernu-aldaketak*

Hezkuntzaren ikuspegitik begiratuta, 1812 eta 1931ko Konstituzioek antz handia dute. Hark atal berezi bat eskaini zion hezkuntzari; honek, atal berezirik eskaini ez bazion ere, hezkuntza-arazoez diharduen testurik zabalena eskaini zion. Honen 3. artikulua, zeinetan esaten baita hitzez hitz “el Estado español no tiene religión oficial”, oinarritzko abiapuntu bilakatzea da hezkuntza-politikan, baieztape horrek erlijio-askatasuna eta bizitza publikoa sekularizatzea, biak batera, inplikatzeko baitzuen. Estatuaren eta Elizaren arteko zatiketa, Frantzian 1905ean burutu zena, Espainian II. Errepublikak 26 urte geroago ekarriko du. Eliza bizitza publikotik erabat baztertzeko erabakia, hain zuzen, 26. artikuluan dator, zeinetan, hezkuntzari dagokionez, Jesusen Konpainia disolbatzen baita eta, oraindik gehiago, Ordena eta Kongregazio erlijiosoei irakastea debekatzen baitzaie (Puelles, 1980, 328-329).

“Quedan disueltas aquellas órdenes religiosas que estatutariamente impongan, además de los tres votos canónicos, otro especial de obediencia a autoridad distinta de la legítima del Estado. Sus bienes serán nacionalizados y ajustados a fines benéficos y docentes. Las demás órdenes se someterán a una ley especial votada por estas Cortes Constituyentes y ajustada a las siguientes bases: (...). 4. Prohibición de ejercer la industria, el comercio o la enseñanza”.

Beraz, 26. artikuluan zetorrena betearzteko lege berezia, 1933ko maiatzaren 17an aldarrikatu zen. Elizak, jakina, gogor erreakzionatu zuen lege-erabaki horien aurrean, ordura arte irakas-kuntzan eta gizarte-bizitzan izandako protagonismoa kentzen baitzaio.

Irakaskuntza sekularizatzeko planteamendu honek aldaketa handia zekarren, zalantzarik gabe. Espainiako pentsamendu liberalaren XVIII. mendeaz geroztik beti bizirik egondako ideia gauzatu besterik ez da egiten. Zentzu honetan, esan dezakegu Konstituzio hau ILEren emaitza dela.

Gobernu errepublikanoak, Fernando de los Ríos Justiziako ministro zela, Estatuaren akonfesionalitatea aldarrikatzen zuen. Eskuin katolikoak, ordea, Gil Robles buruzagiarekin, batasun katolikoaren printzipioa defendatzen zuen, argudiatuz Ordena erlijiosoak disolbatu eta eliza-ondasunak nazionalizatzen dituen Konstituzio horrek askatasun indibidualen muina zauritzen duela.

Errepublikaren barruan, hezkuntza-politikari dagokionez, bi jarrera eztabaidatu ziren Parlamentuan: batetik, sozialisten jarrera zegoen, Rodolfo Llopis-ena, zeinek eskola batuaren sistema proposatzen baitzuen; bestetik, Andrés Ovejero-k katedra-askatasuna defendatzen zuen, Elizak irakaskuntzarako zuen eskubidea espresuki onartua izan zedila eskatuz, eskubide hori liberalismo historikoak egindako lorpena baitzen, sozialismo demokratiko espainolak uka ezin zezakeena.

Konstituzioa 1931ko abenduaren 9an izan zen onartua, eta handik egun batzuetara, 1932ko urtarrilaren 1ean Espainiako elizahierarkiak artzain-gutun kolektiboa argitaratu zuen, Konstituzio berria kondenatuz eta, bidenabar, Elizaren irakaskuntzarako duen eskubidea eta gurasoek beren seme-alabentzako ikastetxeak hautatzeko duten eskubidea aldarrikatuz. Urte bereko uztailaren 25ean Espainiako Apezpikutzak argitaratutako artzain-gutunak, orobat, ez-bidezkotzat hartzen ditu pentsatzeko, irakasteko, idazteko askatasuna eta kultu-askatasuna, ahalmen horiek ez direlako gizakiari berez dagozkion eskubideak (Nogueira, 1988, 41).

Era berean, 1933ko legearen aurrean, Elizak gurasoei beren seme-alabak eskola katolikoetara bakarrik bidaltzeko agindua ema-

ten die. Datu ofizialen arabera, bigarren mailako irakaskuntzan, 295 ikastetxe ziren Kongregazio erlijiosoek zuzentzen zituztenak, guztira 20.684 ikaslerekin. Kopuru honekin, handia zen benetan Elizaren indarra. Hortik dator haren desafioa. Elizaren jokabide honetan, frankismo-garaiko nazional-katolizismoaren hazia ikusten da.

Jakina den bezala, 1933ko azaroko hauteskundeak Lerroix-en alderdi erradikalak eta Gil Robles-en CEDAk osatutako koalizioak irabazi zituen. Nahiz eta Lerroix-en Alderdian luzea izan tradizio antiklerikala, hezkuntza-politikan CEDAren estrategia nagusitu zen urtebiko agintaldian, zeinetan kontrarrefoma ezartzen baita, besteak beste, lehen mailako irakaskuntzan kohezkuntza debekatuz. Fronte Popularrak, ordea, Errepublikak burutu nahi izan zituen xedeak finkatu zituen bere hezkuntza-politikan.

Baina, garai trumoitso honetan lege-erabaki eta gizarte-gatazkek aparte, bost urte horietan zein izan zen II. Errepublikaren ekarpena praktika-mailan? Hau da galdera. Mercedes Ballesteros-ek zifra hauek ematen ditu, M. Puelles-ek (1980, 328-329) dakartzanak

“Concretamente, estimando el índice 100 para 1913, el presupuesto de Instrucción Pública que en 1930 representaba un 281 %, en 1935 ascendía a un 493 %. Mientras desde 1922 a 1931 se crearon 8.665 plazas de maestros, es decir, un promedio anual de 962 maestros, el promedio de nuevas plazas de maestros es durante la República de 3.232 por año, a pesar del notable frenazo que el bienio radical-cedista representó para la nueva política educativa”.

### *3.2. Ekarpn nagusiak*

II. Errepublikak hezkuntzaren mailan egindako ekarpenak edo ukitutako arazoak orotara hartuta, ondorengo hauek azpimarra daitezke (Colom; Dominguez, 1997, 49):

- Hezkuntza elebiduna Katalunian.

Egia esan, 1931ko Konstituzioak, 4. artikuluan, gaztelaniaren ofizialtasuna argi asko finkatu zuen (Bergara, 1996, 134):

“El castellano es el idioma oficial de la República. Todo español tiene obligación de saberlo y el derecho de usarlo, sin perjuicio de los derechos que las leyes reconozcan a las lenguas de las provincias

o regiones. Salvo lo que se disponga en las leyes especiales, a nadie se le podrá exigir el uso de ninguna lengua regional”.

Artikulu horretan datorrenez, gaztelaniaren ezagutza, esku-bide ez ezik, betebehar bat ere bada; kontrakarrean, beste erregio-hizkuntzak ezagutu beharrik ez dago. Eskubide- eta obligazio-mailan gaztelaniaren eta beste hizkuntzen arteko mugak ongi finkatuta geratzen dira. Halere, 4. 2 artikulua probintzia eta erregioei zegozkien hizkuntza-eskubideak estatu-legez finkatuko zirela zioen, hizkuntzak eskubide subjektiboen titularrak izan zitezkeela aitortuz. Aitorpen honetan oinarrituz, hain zuzen, iritsiko dira katalana eta euskara hizkuntza ofizialak izatea Kataluniako (1932) eta Euskadiko (1936) Autonomia-Estatutuetan.

Baina elebitasunaren aldeko borroka lehenagotik datorrena da herrialde hauetan. Kataluniako 1931ko apirilaren 29ko Dekretuak eskolaurrean eta lehen mailako irakaskuntzan ama-hizkuntzan (katalanez) irakasteko ahalbidea ematen du. Honek eraginda, kulturarakunde desberdinek egindako deialdiari erantzunez, 1931ko abuztuaren 28 eta 29an, Elebitasunaren Euskal Batzarra ospatu zen Donostian eta hor Anizeto Olano, Eduardo Landeta, Bonifazio Echegaray eta Aitzolek emandako hitzaldi mamitsuak biltzen dira *Lucha de idiomas en Euzkadi y Europa* bilduman (1935). Aita Olano kaputxino pedagogoak (1935, 30) Luxenburgoko Batzarrean esandakoaren bilduma zehatza baitakar, haren hitzalditik berak bereztat zeuzkan ondorio hauek dakartzat hona: a) lehen irakaskuntza ama-hizkuntzan eman behar dela; b) ama-hizkuntza ondo finkatu ondoren, bigarren hizkuntza gai gisa erakutsi behar dela; c) bigarren eta goi-mailako irakaskuntzan, helburu pedagogikoa ama-hizkuntza ikastea dela, bigarrenari ikasgai gisa sendo ekinez. Landetak (1935, 38) ere Galeseko esperientziak zituen gogoan, esatean:

“Allí la enseñanza primaria se practica en lengua galesa hasta los 9 años, comenzando desde esta edad el aprendizaje del inglés, y allí existe una Universidad y otros centros docentes donde el galés es de uso corriente y obligatorio”.

Luxenburgoko elebitasun-tesiak gehienbat Galeseko ikerketetan oinarrituak zeuden eta, euskal kasua hangoaren antzekoa zenez

gero, hemen ere bidezkoa zirudien irakaskuntzaren lehen urratsak ama-hizkuntzan oinarritzea. Praktikan, eraiki ziren euskal eskola elebidunetan eredu hori aplikatu zen. Aitzolek (1935, 105) bere aldetik, euskarak une hartan bizi zuen atzerakadaren ondorioak nabarmentzen zituen, esanez lehen monoglota zen Euskal Herria, lurralde-elebitasunak Belgikan funtzionatzen zuenaren antzera, alegia, orain “erdal monoglotismorako” bidean sarturik dagoela. Honela, euskaldungoari gero eta esparru etnokultural gutxiago geratzen zitzaionez, hezkuntza-sistemara jo zen bertan euskarazko sare paraleloak sortu eta hizkuntza-deskonpentsasio hori emendatzeko asmoz (Zalbide, 1990, 229).

Honela, Euskal Pizkundearen gorakada hartan, euskal nazionalismoak eta euskaltzaletasunak estatu-botereari irabazitako autonomiari esker, eskola-sistema ofizialetik at, lau sare paralelo gauzatu ziren (I. Fernández, 1993): a) ekimen pribatukoak, hala nola Bilbon R. M. Azkueren Ikastetxea (1896) eta Donostian Migel Muñoaren Koruko Andre Mariaren Ikastetxea (1914-1936); b) ekimen instituzionalekoak, eta hemen sartzekoak ditugu, batetik, Bizkaiko Diputaziotik gidatutako Auzo-Eskolak (Arrien, 1987), Eleizalde eta Landetak kudeatu zituztenak eta hezkuntza elebiduna nekazaritza-gizartean ezartzera zuzenduta zeudenak, eta Gipuzkoan ere 1931-36 epealdian funtzionatu zutenak; c) Donostian ospatutako Batzarraren ondotik kultura-instituzio desberdinek eragindako kanpainaren ondorioz sortutako euskal eskolak, Erreterria, Soraluze, Arrasate, Iruñea, Lizarra, Elizondo, Gasteiz eta beste zenbait herritan eratu zirenak; d) azkenik, euskal nazionalistek diseinatu eta sortutako Euzko Ikastola Batza daukagu, antolatzaile zuzenak Euzko Gaztedia eta Emakume Abertzale Batza izan zirelarik eta ideologoak, berriz, Elias Gallastegi eta era zuzenago batez Jose Villalonga, bera baita, antza, hezkuntza-plangintza prestatu zuena (E. I. B., 1933). Hauenak ziren Plaza Barriko eta Colon Larreategiko ikastetxeak. Euskal jendearen kredo erlijiosoari oso atxikia genuen pentsamoldez, –eta ez gutxi, agian, Errepublikak Elizaren kontra hartutako jarrera erasotzaileari erantzunez–, baina, bestalde, gizarte-klase guztietara irekia zegoena, botere publikoari uko egiten ziona eta, ikuspegi autonomista guztien gainetik, euskal eskolaren plangintza formulazio nazionaletik egin zuen bakarra.

- Hezkuntza-sistema nazionalaren demokratizazioa.

Irakaskuntza demokratizatzen da, 1931ko ekainaren 7ko Dekretuaren ondotik, Eskola-Kontseiluak sortzen direnean, zeinak tresna gisa erabiliko baitira, batetik, irakasle, inspektore eta agintarien parte-hartzea ziurtatzeko eta, bestetik, kultura zabaldu eta irakasleriaren prestakuntza hobetzeko.

- Hezkuntza laikoaren ezarpena.

Eskoletan erlijioa gai gisa irakatsi beharra kendu eta horren lekuan neutraltasun erlijiosoa sustatzen da. Nolanahi ere, beti ere erlijio-askatasunaren izenean, eskoletan erlijioa irakastea onartzen zen baldin gurasoek hala eskatzen bazuten.

- Lehen mailako irakaskuntzaren hobekuntza.

Hobekuntza hori, funtsean, eskolak eraikitzeke hamabost urteko plangintzaren bidez egiten da, honen helburua izanik eskola publikoen defizita gutxitzea eta irakaskuntzaren kalitatea hobetzea, lehendik zeudenek ez baitzituzten behar adinako baldintzak betetzen eskola aktiboari zegozkion postulatu higienista eta pedagogikoak.

- Maisu-maistren egoera-hobekuntza.

Hobekuntza hau egiteko bideak, funtsean, hauek izan ziren: soldatak gehitzea, irakaskuntzan sartzeko aukera oposizioen ordez ikastaro zaluen bidez eginez, eta Irakasle-Eskolak berrituz, eta hau bi zentzutan: batetik, bertan sartzeko batxiler-titulua eskatuz eta, bestetik, irakasle-gaiek prestakuntza-garaian irakasteko praktikak gehituz.

## XII. ATALA

### FRANKISMOA (1936-1975)

Frankismoaren azalpena egiten denean, berriro ere, ohi denez, errepublikanoen eta totalitarioen arteko gatazka gisa aurkeztu ohi da Espainiako gerrate zibila. Egia da, noski, bere garaian erabakitzeke utzitako ideologia-gatazka, liberalismoaren eta integrismoaren artekoa, berriro agertu egin zela eta frankismoak, hain zuzen, tradizio kontserbadoretik jaso zituela nazional-katolizismoaren elementuak. Baina gerrate zibil hartan, ezker eta eskuin klasikoek planteatzen dituzten klase- eta ideologia-arazoez gain, nazio-askapenaren aldeko borroka ere izan zen. Milaka jendek eman zuten bizia, Euskal Herrian, Euskadiren alde, pentsatuz, Errepublikaren defentsak herri historikoen askatasuna inplikatzeko zuela. Euskal nazionalistek hala ulertu zuten. Baita nazionalista espainolek ere, frankistek behin eta berriz goraki oihukatu zutenean Calvo Sotelo-ren 1935eko harako esaldi hura: “Prefiero una España roja a una España rota”. Egia esan, haren beldurra ez zen funtsik gabea, zeren, Estatu berriak kondenatuko dituen kontrako gizarte-indarren artean, nazionalismo euskaldunari eta katalanari atxikitako “separatismoa” baita *Patria* handiaren, hots, “España Una”ren osotasuna arriskuan jartzen duena. Bat baino gehiago ziren “Anti-Espainia”ren etsaiak, hala nola, komunismoa, liberalismoa eta masoneria; baina arriskutsuena, esan bezala, separatismoa, 1938ko aipu honetan argi asko agertzen den bezala<sup>115</sup>:

---

<sup>115</sup> “Informe sobre la situación de las Provincias Vascongadas bajo el dominio rojo-separatista, Universidad de Valladolid”, Valladolid, 1938, 7-8. Maitane Ostolazak aipatua, 1996, 67-73.



“La primera conclusión a que se llega apenas se recorren unos cuantos pueblos del territorio vasco, es la de reconocer que el problema de esta región tiene caracteres peculiares y específicos, que obligan a analizarlo aparte y separarlo de las demás regiones de la zona roja; este carácter distintivo de la zona vasca es debido a la presencia de lo que ellos llaman nacionalismo y que debe llamarse, lisa y llanamente, separatismo. El separatismo vasco, que es una de las más monstruosas aberraciones del espíritu humano, ha hecho posible el odio a España en gente nacida en territorio español, ha unido al sedicente católico con el sin-Dios, ha hecho posible la existencia de una parte inconsciente del clero regular y secular que asistía impasible a la profanación de las iglesias y ha permitido una desatada y especial propaganda que quería presentar al país vasco-separatista ante el Extranjero como un oasis de tranquilidad, respeto ideológico y normalidad civil, frente a los desmanes anárquicos de las demás repúblicas rojas (...) Este era el carácter específico del problema vasco, esto es lo que obliga a separarlo de todos los demás”.

Esaldi famatu hura jalgi zuen ezpainak bazekien zer esaten zuen. Errepublikak ozta-ozta, ezarrita zegoen erregimen politikoa-ren aurka asaldatu ziren Mugimendukoak Gipuzkoa ia harturik zeukatenean, orduan bakarrik ireki zizkion atak euskal autonomiari, ez lehenago; frankismoak, berriz, santiamen batean, botereaz jabetu orduko, itxi zituen zirrikituak oro.

Frankismoak, ordea, ia berrogei urte luzez iraun zuen eta, haren erregimen sozio-politikoan oinarritzko egitura-aldaketarik egon ez bazen ere, nazioarteko koiuntura politiko-ekonomikoak eraginda, bere immobilismoaren barruan zenbait berrikuntza egin beharrean aurkitu zen, garaian garaiko gizarte-beharretara moldatu ahal izateko. Hezkuntzaren arlora mugatuz, frankismo-aldian lau aro bereizi ohi dira (Puelles, 1980, 359-479).

## 1. Totalitarismo-aroko hezkuntza-politika (1936-1945)

Erregimen frankistaren garai osoan zehar, bereziki lehenaldi honetan, ebidentzia bat da indarrean egon zen eskola-eredu bakarra

nazional-katolikoa izan zela. Irakaskuntza pribatu gehiena Elizaren eskuetan zegoen (Nogueira, 1988, 49-58). Hau izango da erregimenaren zutabe nagusietako bat.

Frankismoak euskararen erabilera bizitza publikotik eta Elizatik desagerrarazi zuen (Torrealdai, 1982, 50-73). Administrazioa, prentsa eta argitalpenekin batera (Torrealdai, 1991), eskola izango da, batez ere, akulturatze-tresnarik garrantzitsuena. Horretarako, lehenik, Errepublikara irakasle ustez ezkertiar eta, bereziki, nazionalistak kentzeko aginduak eman zituen gerrate zibila hasi eta berehala. Erregimen frankistarentzat, ustez, irakasleak ziren errepublikazaleenak. Normala ere bazen hala izatea, zeren Errepublika izan baitzen maisu-maistren soldata batez beste % 50 igo zuena, irakasle-lanpostuak ugaritu zituena eta magisteritza-lana duindu eta, azkenik, irakaskuntza laikotu zuena.

Eskoletan nazional-katolizismoaren helburua arrakastaz eraman ahal izateko, bada, II. Errepublikan eraikitako egiturak eta egileak joko-zelaitik desagerrarazi beharra zegoen, alegia. Honek hezkuntza-egiturak errotik desegitea eta, bidenabar, “gezurrezko doktrinak” barreiatu zituzten maisu-maistra eta irakasleak beren karguetatik lekutzea inplikatzeko zuten. Hala zetorren adierazia 1936ko azaroaren 8ko Dekretuan<sup>116</sup>:

“El hecho de que durante varias décadas el Magisterio en todos sus grados y cada vez con más raras excepciones haya estado influido y casi monopolizado por ideologías e instituciones disolventes, en abierta oposición con el genio y tradición nacional, hace preciso que en los solemnes momentos por los que atravesamos se lleve a cabo una revisión total y profunda en el personal de Instrucción Pública, trámite previo a una reorganización radical y definitiva de la enseñanza, extirpando así de raíz esas falsas doctrinas que con sus apóstoles han sido los principales factores de la trágica situación a que fue llevada nuestra Patria”.

Eskolan ideien mailako garbiketa-lan hori lortzeko asmoarekin hainbat dekretu, Ministerioko agindu eta lege aldarrikatuko dira,

---

<sup>116</sup> “Decreto n. 66 de 8 noviembre de 1936, de la Comisión de Cultura y Enseñanza” (BOE, 11 de noviembre de 1936). M. Ostolozak aipatua, 1996, 100.

horietako batzuk gerrate-hasieran bertan, eta, bide batez, garbiketalanak burutzeko, batzorde bereziak sortuko dira. Honela, irakasmaila desberdinak kontuan hartuta, lau batzorde-mota antolatu ziren: 1) goi-irakaskuntzan, a) bata Unibertsitateko pertsonalarentzat eta b) Goi-Eskola Teknikoetako pertsonalarentzat, eta 2) irakaskuntza ertaineko, batxilergoko eta lehen mailako pertsonalarentzat, eta 3) Irakasle-Eskolako pertsonalarentzat (Ostolaza, 1996, 111).

Gobernu-ministerioak hartutako neurri juridikoen artean, bi eratakoak bereiz daitezke: batzuk garbiketa ideologikoa burutzeko xedearekin egindakoak dira; beste batzuk, berriz, irakaskuntzako maila desberdinak arautzera zuzenduak. Frankismoaren ordena berriak, nazional-katolizismoaren ideologia ezarri ahal izateko, gizarte-egile fidagarriekin kontatu nahi du irakaskuntzaren munduan. Hortik dator bi motatako neurriak hartzea, alferriki baita legezko aldarrikapenak egitea, gero horiek betearaziko dituzten egileek huts egiten badute.

Lehen neurri politikoari dagokionez, 1936ko abuztuaren 19ko Aginduak<sup>117</sup> behartzen zituen alkateak zegokien unibertsitate-erretoradutzara bidaltzea beren herrietako maisu-maistrek alderdi patriotikoan eta moralean agertzen zuten jokabideari buruzko txostena, desegokia izanez gero, lekutuak izan zitezten. Beste Agindu batek, 1936ko irailaren 15ekoak (Cámara Villar, 1984, 74-78), pertsonala garbitzeko prozedura zehazten zuen, hiru talde bereiziz: a) txosten erabat defaboragarriak zituzten maisuei, besterik gabe, berehala enplegua eta soldata kenduko zitzaien; b) agintari berrien ustez, portaera ez ongi mugatua edo zalantzazkoa zutenekin, bi aterabide geratzen ziren, edo aurrekoen zigor bera jasango zuten, edo hilabete batetik hiru t'rdi bitarteko epealdian enplegu eta soldatarik gabe geratuko ziren; c) txosten faboragarriak zutenek, aldiz, lehengo lanpostu berean segituko zuten.

Batzordekoek bi delitu-mota zigortu zituzten, bereziki: “sektarismoa” edo Fronte Popularreko alderdiren bati atxikia izatea, —eta hauen artean zigortuenak FETEkoak (Federación de Trabajadores

---

<sup>117</sup> “Orden de 19 de agosto de 1936” (BOLDNE, 21 de agosto de 1936). M. Ostolozak aipatua, 1996, 101.

de la Enseñanza) izan ziren–, eta “antipatriotismoa” edo alderdi nazionalistaren batekoak izatea, –hauen artean zigortuenak euskal eta katalan nazionalistak izaki–. Beraz, izkierdismoa eta nazionalismoa genituen arriskutsuenak eta, ondorioz, zigortu beharrekoak.

Euskal probintziak lege-trataera berezia izan zuten garbiketakontuan. Valladolid-eko Errektoretzak Gipuzkoa eta Bizkaiko batzorde-garbitzaileentzat egindako 1937ko apirilaren 30eko Zirkularrean<sup>118</sup> zehazki esaten denez, Bizkaian biziki larria izan zen doktrina gaiztoen ereintzak ekarritako kaltea; horregatik, “se decreta la suspensión provisional de empleo y sueldo de todos los funcionarios de la Enseñanza en Vizcaya, sean del Estado, Provincia o Municipio y pertenezcan al Escalafón técnico, administrativo o subalterno”.

Honen erruduna, arestian esan bezala, nazionalismoa zen eta honek euskal maisuengan zuen eragin handia. Zigortuenak, bada, Gipuzkoa eta Bizkaia gertatu ziren. M. Ostolazak (1996, 139) xehetasunez zenbatzen ditu ondorengo taulan, 1936-1945eko epealdian, Bizkaia eta Gipuzkoako maisu-maistrek jasandako zigor-mota desberdinak:

---

<sup>118</sup> M. Ostolazak aipatua, 1996, 120.

<b>Maisu-maistra espedientatuak (1936-1945)</b>		
1. Karguan berretsiak	337	75
2. Soldata denbora batez galduak	2	0,5
3. Zuzendaritza-kargutik kenduak	4	1
4. Probintzia barruan lekuz aldatuak	15	3,3
5. Enplegua eta soldata denbora batez galduak	1	0,2
6. Probintzia barruan lekuz aldatuak, enplegu eta soldatarik gabe	7	1,5
7. Beste euskal probintzia eta auzokoetara aldatuak	21	4,5
8. Beste euskal probintzia eta auzokoetara aldatuak, enplegu eta soldatarik gabe	13	3
9. Kargutik kenduak	51	11
<b>Espedientea jasandako maisu-maistren kopurua</b>	<b>451</b>	<b>100</b>

Kargutik kenduak, guztira, 51 izan ziren. Ministerioak gogorra-  
go jokatu zuen Bizkaian Gipuzkoan baino. Bizkaiko Diputazioko  
langileria 179 maisu-maistrek osatzen zuten eta horietatik erdiak  
inguru izan ziren espedientatuak (Ostolaza, 1996, 141).

Baina garbiketa-legeriak, maisu-maistrak ez ezik, ikasleak ere  
ukitu zituen. Honela, 1939ko uztailaren 14ko Ministerio-aginduek  
zekarrenaren arabera (Puelles, 1980, 366-370), Errepublikako  
Ikasketa-Plangintzan ibilitako ikasleek, beren ikasketak egiten se-  
gitu ahal izateko, matrikula egiteko orduan, beren portaera erlijioso  
eta patriotiko onaren ziurtagiria aurkeztu behar zuten, agintari mili-  
tarrek, zibilek eta elizakoek emana.

Bestalde, 1936ko irailaren 4ko Legeak liburutegi ibiltarrietan  
edo eskoletan aurkitzen ziren ideologia sozialista edo marxistako li-  
buruak bahitu eta desegiteko agintzen zuen (Nogueira, 1988, 50).

Bigarren neurri ideologikoari dagokionez, gerra zibila bukatu  
baino lehen, lehen mailako irakaskuntzara zuzendutako 1938ko

martxoaren 5eko Zirkularrean<sup>119</sup> diseinaturik zetorren gero “nazional-katolizismoa” deituko zitzaionaren eduki ideologikoa, dioenean:

“En las regiones reconquistadas por el glorioso ejército nacional serán sustituidas las escuelas laicas del régimen soviético, por el aprendizaje exhaustivo del catecismo de las Escuelas Nacionales”.

Beraz, Zirkular horren bidez, eskola errepublikanoan aldarrikatutako laizismoaren lekuan, *Rerum Novarum* eta *Quadragesimo anno* entzikliketan datorren doktrina soziala irakatsiko da.

Nazional-katolizismo hori, Zirkular berean datorrenez, arras patriotikoa izango da eta eskolari dagokio, hain zuzen, “Espainia berria” eraikitzea. Horregatik, eskolaren egitekoa izango da haurrengan espainolismorik amorratuena txertatzea (Ostolaza, 1996, 82).

“Se acabó el desdén para nuestra Historia. Terminó la agresión traidora para todo lo español. Nuestra infancia ha de querer a su Patria ardorosa y entrañablemente, y para ello es preciso conocerla en sus días de gloria, y para exaltarla, y en sus páginas de sufrimiento, para quererla con el infalible cariño de hijos, dispuestos en todo momento a repetir, como lo estamos demostrando, las grandes empresas civilizadoras de nuestra España Imperial. Una Escuela donde no se aprende a amar a España, no tiene razón de existir”.

Xede horiek lortzeko, batez ere, historiaren irakaskuntzara jotzen da. Horregatik aurkituko da gai hori erlijioaren ondoan eskola frankistaren curriculumean txertatua.

Agindu bera zabaltzen da bigarren mailako irakaskuntzaren berrikuntzarako egindako 1938ko irailaren 20ko Legean, zeinetan, batasun erlijioso-katolikoa berrezartzeaz gain, maila hau erabat pribatizatzen baita. Irakasmaila honetan egiten dizkio erregimeneko hezkuntza-politikak kontzesio handienak Elizari, honek irakasteko askatasuna berezko legez dagokiola sostengatzen baitu, argudiatuz eskubide hori, familiarenarekin batera, Estatukoa baino lehenagokoa dela. Horregatik, Hezkuntzako Pedro Sainz Rodríguez ministroak esaten zuen bezala, irakasteko askatasuna eta pentsatzekoa

---

<sup>119</sup> “Circular de 5 de marzo de 1938 (BOE, 8 de marzo de 1938”. R. Nogueira-k aipatua, 1988, 49.

ezin dira nahastu, ezin baita zernahi gauza irakatsi. Katolizismo absolutu honek beste edozein ikuspegi erlijioso baztertzen zuen.

Neurri xahutzaile horren ondoan, Inperioarekiko identifikaziozeinutzat, gaztelaniazko irakaskuntza ezarri zen. Hala zekarren Valladolid-etik Bizkaiko irakasleriari bidalitako 1937ko maiatzaren 14ko Zirkular honek<sup>120</sup>:

“La labor pedagógica de los Centros docentes tiene que realizarse en la lengua oficial que es el Castellano, proclamadora de una civilización universal”.

Hertsiki debekatzen da irakaskuntzan euskara erabiltzea. Franco buruzagiak hala zioen 1938ko hitzaldi batean<sup>121</sup>:

“España se organiza en un amplio concepto totalitario, por medio de instituciones nacionales que aseguren su totalidad, su unidad y continuidad. El carácter de cada región será respetado, pero sin perjuicio para la unidad nacional, que la queremos absoluta, con una sola lengua, el castellano, y una sola personalidad la española”.

Agindu honekin eta antzekoekin praktikatzen den hizkuntza-politika sistemaz bihurtzen da zapaltzailea eta, ondorioz, lehendik ere euskara eskola-bizitzatik uxatua bazen edo, gehienez ere, toleratua, frankismoak Moyano-ren Legearekin indartutako eskolaren deseuskalduntze-prozesua biziki azkartu besterik ez du egingo. Egoera larriagotu, alegia. Baina euskararen kontrako estatu-jokabidea ez da inondik inora ere frankismoaren asmakizuna, XIX. bigarren mende-erditik aurrera sistemaz aplikatzen dena baizik. Hizkuntza-uniformetasunaren historia hasi, estatu-zentralismo espainolarekin batera hasi eta garatzen da. Frankismoak, ez gaitetzen inor nahasten ibili, gaztelaniaren ezarpenaren historian zehar epealdi jakin bat bakarrik betetzen du, arras beltza hura, hori bai, baina bat.

---

<sup>120</sup> “Circular del rectorado de Valladolid sobre el personal docente de Vizcaya”, BOG., 14 de mayo de 1937. P. Iztuetak aipatua, 1995, 142.

<sup>121</sup> “Palabras del caudillo (del 19 de abril de 1937 al 31 de diciembre de 1938)”. M. Ostolazak aipatua, 1996, 93.

## 2. Hezkuntza konfesionala (1945-1956)

II. Mundu-Gerra bukatzean, Estatu Berriak nazioarteko mailan erabateko isolamendua bizi du. Totalitarismoa, orain autoritarismo bihurtzen da. Elizaren laguntza besterik ez du. Estatuaren politikak, hain zuzen, hark ematen dion sostengua indartzera joko du. Ahalegin honen emaitza izango da 1953ko Konkordatua, egiazki arrakastatsua izango dena eta bideak irekiko dizkiona. Azken batean, Konkordatuaren bidez, kanpo-legitimazioa eskuratzen du. Elizara hurbiltzearen ildo berean kokatu behar da, halaber, Ruiz Giménez 1951n Hezkuntzako ministro izendatua izana ere. Hasierako nazionalismo neurritz kanpokoak otzantzen hasia da eta hezkuntza-arazoak errealismo gehiagoz ikusten dira (Puelles, 1987, 282).

Azkenik, Errepublikara-garaiko euskal eskolak suposa zezakeen guztia (irakasleria, elebitasuna, testuliburuak, etab.) ondo “garbitu” eta eskola hobeto gaztelaniatu ondoren, Lehen Mailako Irakaskuntza arautzera zetorren 1945eko uztailaren 14ko Legea<sup>122</sup> aldarrikatu zen, beste helburuen artean, belaunaldi berriaren gizarteratzea erregimen berriaren arabera egiteko erantzukizuna ematen baitzitzaion eskolari.

Hezkuntzako ministroak bere aurkezpen-hitzaldian esan bezala, Lege honen xede nagusiak, besteak beste, hauek dira: Espainiako eskola-tradizioari, zehazki Andres Manjón-ek aldarrikatutakoari, eustea, eskola erlijioaren eta patriaren zerbitzura jartzea, analfabetismoaren kontra borrokatzea eta gizarte-justizia egitea.

Lege honetan, hitzaurrean idatzia datorrenez, lehen printzipioa eta oinarritzkoena, erlijiosoa da. Eskola espainola, bere betiko tradizioari jarraiki, katolikoa izango da eta Aita Santu Pio XI.ak bere *Divini illius Magistri* entziklikan landutako postulatuak eta indarrean dagoen Zuzenbide Kanonikoaren printzipioak bere egingo ditu, zeinetan baieztatzen baita Eliza gizarte betegin eta subiranoa dela eta, halaber, familiari aitortzen baitzaio seme-alabak hazi eta

---

<sup>122</sup> “Ley de Educación Primaria, aprobada en la sesión de las Cortes españolas de 14 de julio de 1945” (BOE, del 18 de julio de 1945), Editorial Magisterio Español, Madrid, 1945.



hezteko daukan eskubide besterenezina. Hezkuntza katolikoa defendatzen den printzipioa honela dator formulatua II. ataleko 5. atalean<sup>123</sup>:

“La educación primaria, inspirándose en el sentido católico, consustancial con la tradición escolar española, se ajustará a los principios del Dogma y de la Moral católica y a las disposiciones del Derecho Canónico vigente”.

Eskola, funtsean, espainola izango da. Legea Mugimendu Nazionalaren puntu programatikoan inspiratzen da, zeinaren araberako eskola Patriaren goi-interesaren zerbitzura egongo baita. Patriotismo espainola atal bereko 6. artikulua ziurtatzen du<sup>124</sup>:

“Es misión de la educación primaria, mediante una disciplina rigurosa, conseguir un espíritu nacional fuerte y unido a la Patria, de acuerdo con las normas del Movimiento y de sus organismos”.

Gaztelania da hizkuntza nazionala, eskola guztietan erabili beharrekoa, 7. artikuluan dakarren bezala<sup>125</sup>.

“La lengua española, vínculo fundamental de la comunidad hispánica, será obligatoria y objeto de cultivo especial, como imprescindible instrumento de expresión y de formación humana, en toda la educación primaria nacional”.

Lege honetan, 5. artikuluan esandakoarekin segituz, esan behar da Eliza agertzen dela irakaskuntza emateko legezko indar bartzat eta Estatuari haren hutsuneak betetzea bakarrik dagokiola. Estatuaren subsidiaritate-printzipioa finkatzen da II. tituluko 17. artikuluan:

“El Estado estimulará la creación de Escuelas, y las creará por sí mismo si fuese necesario, hasta alcanzar en cada localidad un número no menor de una por cada doscientos cincuenta habitantes”.

---

<sup>123</sup> R. Nogueira-k aipatua, 1988, 52.

<sup>124</sup> Idoia Fernandezek aipatua, 1993, 100.

<sup>125</sup> 1945eko Legea, op. cit., 28.

Lehen mailako eskola hauek, bestalde, lau motatakoak izango dira: a) eskola publiko nazionalak, b) Elizarenak, c) Patronatukoak eta d) pribatuak. II. ataleko 27. artikuluan datorrenez, eskola pribatuak nazionalitate espainoleko edozein pertsona indibidual edo kolektibok sor ditzake, baldin a) erakundea zuzentzen duen izaki indibidual edo kolektiboaren jarrera erlijioso eta morala tatxarik gabekoa bada, eta b) txosten politiko-sozialak haren aldekoak badira. Erabat disfuntzionala geratzen da, printzipioetan kontraesankorra, irakaskuntzarako askatasunik onartzen ez den erregimen batean zentro pribatuak sortzeko eskubidea aldarrikatzea. Legeria frankistak eskola publikoetan zein pribatuetan (Elizarenetan) ezarritako batasun erlijiosoak, printzipioz edozeini eskolak sortzeko eskubide juridikoa aitortzen zaion arren, azken batean, praktikan eskola bakarra da funtzionatzen duena, zeinetan Eliza katolikoak bere kontrol ideologikoa ezartzen baitu (Nogueira, 1988, 52). Hauxe da, hain zuzen, frankismoaren ezaugarrietako bat.

Irakaskuntza birkatolizatzeko politika honek bere santzio ofiziala, handik hiru egunera, 1945eko uztailaren 17an, hartu zuen. Subsidiaritate-printzipio horren ondorioz, Elizak hartzen du protagonismo osoa eta Estatu bigarren mailara pasatzen da. Eskola-testuek eliza-agintarien "nihil obstat" behar dute. Egoitza Santuarekin 1953ko abuztuaren 27an egindako Konkordatuak, orobat, Elizaren boterea oraindik areagotu besterik ez du egingo. Elizak, erregimen frankista legeztatzearen truke, hezkuntzarenean erabateko hegemonia hartzen du. Konkordatuak 26. artikulua edozein mota eta mailatako irakaskuntza Eliza katolikoaren printzipioetara moldatzea finkatzen zuen; 27. artikulua, berriz, erlijio katolikoa irakatsi beharra ikastetxe guztietan. Hauxe da nazional-katolizismoaren goren-unea. Elizaren eta Estatuaren arteko ezkontza honek, Vatikanoko II. kontzilio-urteak pasa eta gero ere, aldaketa handirik gabe iraungo du.

Honek guztiak irakaskuntza pribatizatzea dakar, klase defabroratuenean kaltetan. Lehen hamarkada frankistan, eliza-ikastetxeen kopurua hiru bider gehitu zen: 1943-44 ikasturtean guztira 817 izatetik, 1951-52an 2.890 izatera pasatzen dira, hots, estatu-mailako lehen irakaskuntzaren % 20a (Camara Vilar, 1984, 254-255). Euskal

Herrian Estatuko beste lekuetan baino garrantzi erlatiboki handiagoa izan zuen irakaskuntza pribatuak: 1951-52 ikasturtean Elizak 346 ikastetxe zeuzkan, 57.569ko ikasle-matrikularekin. Honek esan du urte horretan eskola-adinean zeuden euskal haurren laurdena Kongregazio erlijiosoen ikastetxeetan hezten zela. Erlijiosoen ikastetxeak zabalduz joan ziren Lasalletarrak, Maristak, Jesuitak, Eskolapioak, Karitatezko Alabak, Gurutzeko Alabak, Karmelitak, Mariaren Konpainia, eta abar (Ostolaza, 1996, 88). Era berean, pribatizazioa Irakasle-Eskoletara ere iritsi zen: 1949an, Elizarenak ziren 27, Estatuarenak 106 ziren bitartean. Euskal Herrian, Elizak lau Irakasle-Eskola zeuzkan martxan, erlijiosoek zuzenduak: bi Gipuzkoan (bata Lasalletarrek zuzendua Irunen, bestea Mariaren Konpainiakoek Donostian), bat Bilbon (Begoñako Ama Birjina) eta bat Iruñean (Realeko Santa Maria).

Bigarren mailako irakaskuntzan ere, oraindik eliza-ikastetxeen hazkundera nabarmenagoa izan zen: 1960. urteara arte, Institutuen kopurua mugitzeke egon zen bitartean, Elizaren ikastetxeetan matrikulatutako populazioak guztiaren % 75a suposatzen zuen 1950ean. Indize hori Euskal Herrian % 70-80 bitartekoa genuen (Ostolaza, 1996, 88-89). Garaiagoa, beraz.

Gerrate-ondoko hezkuntza-eredu hau zerbait irekitzen bezala hasi zen Ruiz Giménez-en garaian (1951-56): batetik, 1938ko irailaren 20ko Legea ezabatzeraz datorren bigarren mailako irakaskuntzako 1953ko otsailaren 26ko Legearen bidez, nahiz eta Mugimenduko printzipio katoliko-politikoak zutik egon, oinarritzko batxilergoaren tituludunen kopurua handitu, goikoa ezarri eta irakaskuntza ertaina 14 urtera arte luzatzean, irakasmila hau zabaldu eta kalitatea ere hobetu egin zen; bestetik, Unibertsitatea zertxobait liberalizatzeko asmoak ere egon ziren, bertan Jose Luis López-Aranguren eta P. Laín Entralgo bezalako irakasleak sartuz. Irakaskuntza bi maila horietan modernizatzeko haren asmoak, ordea, Gobernuak utziz geroztik ez zuen segidarik izan (Colom; Dominguez, 1997, 50-51). Lehenago, 1949ko uztailaren 16ko Legeak bide bat ireki zuen Lanbide-Eskolan batxilergo laborala sortuz, urte bat prestakuntza orokorrekoa eta lau espezialitatekoak, nahiz ez zuen harrera handirik izan. Hurrengo hamarkadan, 1955eko uztailaren 20ko Legeak zuzenduko du orduan

egindako akatsa, oraingoan prestakuntza profesionala, aprendizgoa eta maisutzako eskolak sortuz, zuzenean industriako lan-mundua-rekin harremanetan jarritz. Lan-institutu hauek, Elizak bultzatuta, hazkunde nabarmena ezagutuko dute (Puelles, 1987, 283).

Beraz, oraindik nazional-katolizismoaren aroan segitu arren, epealdi honetako azken aldian, bereziki, hobekuntzarik ezagutu zuen sistema frankistak (Colom; Domínguez, 1997, 51):

“No hay duda de que las leyes mencionadas representaron un avance hacia adelante sobre todo en el intento de popularizar, ampliar y mejorar la educación; en este sentido, la aparición del denominado bachillerato elemental posibilitó una cierta pero importante generalización de la enseñanza hasta los catorce años, máxime cuando era obligatorio cursarlo para acceder a estudios de grado medio y a determinados puestos de trabajo. Si a ello añadimos la política de construcciones escolares inaugurada por la misma época, y una actualización de la enseñanza profesional en un sentido más industrial y técnico, nos encontramos con la primera acción coordinada de renovación, extensión y también dinamizadora de la educación en el período franquista”.

Hasierako balio patriotiko-erlijiosoak, ordura arte hain monolitikoak izanak, desegiten hasten dira eta garapen ekonomikoak atarabide berriak eskatuko ditu irakaskuntza formalaren esparruan. Eske honi teknokratek erantzungo diote, gizarte-kostu handirik gabe.

### 3. Teknokraten hezkuntza-politika (1956-1968)

Autarkiaren tunela igarota, industrigintza indartsu garatuz baitzihoan 1950ko hamarkadan zehar, beharrezkoa zen goi-mailako irakaskuntza profesionalak lan-mundura moldatuz joatea. Bestalde, lan-munduan grebak antolatzen dira eta unibertsitate-esparruan ikasle-protestak entzuten 1956an. Oposizioaren ahotsa gizarteratzen hasten da, gizarte-mugimenduak ernetzen, eta honek politikaz eta gizarte-ereduz aldatzea ekarriko du. Eredu teknokratikoaren aldeko aukera, gobernu-mailan, 1957an egiten da, Arrese-ren lekuan López Rodó sartzen denean. Honek eta honen taldeak bideratuko

dituzte 1959ko Estabilizazio-Plangintza eta I. Garapen-Plangintza (1964-67), guztiz erabakigarriak gertatuko direnak.

Teknokraziak, batetik, Estatuia modernizatu nahi du, sektore publikoan enpresa pribatuko arrazionalizaio- eta eraginkortasun-irizpideak aplikatuz, eta, bestetik, askatasun demokratikoak alde batera utzita, liberalismoaren legea ezarri nahi du bere gordintasun guztian. Beraz, askatasun ekonomikoa, bai, baina auzitan jarri gabe politikazko egiturak. Testuinguru honetan, teknikariak, adituak alegia, hartuko du politikarien lekua, eta honek gidatuko 1960ko hamarkadako gobernu-politika, zeinetan ekonomia-garapen handia ematen baita eta, honekin batera, gizartean aldaketa nabariak ematen baitira. Turismoari eta Europara doan langile-emigrazioari esker, dibisak sartzen dira estatu-kutxan eta, bidenabar, hirien gerrian eraikitzen diren industriguneetara biltzen da nekazaritza-gizarteko populazio soberakina. Herri txikiak hustuz bete eta hazten dira hiriak. Nekazaritza-gizartetik hiri industrializatuetara pasatzeak, aldi berean, bizieraz, pentsaeraz, jokaeraz eta ohituraz aldatzea suposatzen du, zeinek, gehienetan, bizi-giro sakralizatutatik profanora pasatzea inplikatzeko baitu. Hain zuzen ere, gizarte-sekularizazioaren fenomenoak dakarren faktoreen artean, industrigintzarena aipatu ohi da.

Industria-garapenak, nekazaritza-gizartea hiri-gizarte bihurtzeaz gain, ondasunen eta zerbitzuen eske-maila ere gehitu egiten du, eta hauen artean baita hezkuntzarena ere. Modu harrigarri batez, gainera. Ezaguna denez, 1960ko hamarkada “eskola-leherketa” rena da. Fenomeno hori jadanik hamar urte lehenago, 1950ean, gertatua zen Europako beste herrialdeetan. Batxiler- eta unibertsitate-matrikulak biderkatu egiten dira epealdi honetan. Hezkuntza egiazki inbertsio-bide bihurtzen da. Administrazioak ez baitu biderik eske honi erantzuteko, eskola-gatazkak sortuko dira orain.

### *3.1. Legeria*

Testuinguru soziologiko horren barruan kokatu behar dira epealdi honetan aldarrikatzen diren lege desberdinak. Honela, 1957ko uztailaren 20ko Legea, irakaskuntza teknikoak arautzera datorrena, lan-munduan ahalik eta eraginik handien izan dezan al-

darrikatzen da. Irakaskuntza-mota honetan bi maila ezartzen dira: bata Maila Ertaineko Teknikariak sortzeko Eskolak, eta hauetan izaera arras praktikoko prestakuntza emango da adar jakin baten barruan; eta bestea, Goi-Eskola Teknikoak dira, eta hauetan oinarri zientifiko sendoa emango da, espezializazio teknologikoa inplikatzen duena. Lege honek, bada, irakaskuntza teknikoak erabat berritzea suposatzen du (Puelles, 1980, 397).

Lora Tamayo-ren (1962-68) hezkuntza-politikak, bestalde, garrantzi berezia ematen dio lehen mailako irakaskuntzari, bera baita hezkuntza-sistema osoaren oinarria. Zentzu honetan, garrantzitsua da 1965eko apirilaren 29ko Legea, honek obligaziozko eskolaritatea 6tik 14. urtera arte luzatzen baitu. Lege honen osagarri da 1965eko abenduaren 21eko Legea, zeinek Irakasle-Eskolan sartzeko goi-batxilergoaren jabe izatea eskatzen baitu, horrela Irakasle-Eskolako ikasketen maila akademikoa igo egiten delarik; 1967an, berriz, irakasleria prestatzeko Ikasketa-Plana ezartzen da, berriz ere errepublikanoak 1931n aldarrikatutako Legea itzuliz.

Bigarren mailako irakaskuntzan 1967ko apirilaren 8ko Legea nabarmendu behar da, zeinek batu egin baitzuen irakaskuntza ertaineko lehen zikloa –oinarrizko batxilergoa, alegia–, maila honetako lanbide-batxilergoa kenduz, baina ez goi-mailakoa.

### *3.2. Ezaugarri nagusiak*

Hezkuntza-sistema espainolak, 1970eko LEG aldarrikatu bi-tarteko epealdian, ezaugarri hauek ditu (Nogueira, 1988, 53-54):

a) Irakaskuntzako askatasunik eza, erregimen frankistak ez baititu bermatzen oinarrizko askatasun publikoak, hala nola, adierazteko eta elkartzeko eskubideak. Baieztapen hau zuzena da, nahiz eta legeria-frankistak sagaritzen duen lehen mailako irakaskuntza eta onartzen duen ikastetxeak irekitzeko eskubidea, baldin Mugimendu Nazionaleko printzipioak onartzen badira.

b) Nazional-katolizismoaren ahultzea eta Eliza erregimen frankistatik aldentzea, honen barruan irizpide desberdinak sortzen direlarik. Hemen kokatu behar da Ruiz Giménez-en irekitze-ahalegina.

c) Estatua 1950eko hamarkadan hasten da hezkuntzan parte hartzen, doakotasunean eragin zuzena duten legeak aldarrikatuz, nahiz eta ez duen Elizarekin lehiakide izatea bilatzen.

d) “Eskola-leherketaren” arazoa 1960eko hamarkadan hasten da eta epealdi honetan aldarrikatzen dira lege batzuk, irakaskuntzaren doakotasuna eta obligaziozkotasuna, bigarren mailako irakaskuntzaren erreforma, Lanbide-Eskolen garapena ukitzen dutenak. Azken batean, lan-mundurako langile kualifikatua prestatu nahi da. Orain planteatzen da, lehen aldiz, Estatuen garapen sozio-ekonomikorako ezinbestekoa dela masak heztea.

#### **4. Hezkuntza-sistemaren berrikuntza: Liburu Zuzria eta LGE**

Gizarte espainolaren eboluzio sozio-ekonomikoa hain bizkorra izan zen, arestian esan bezala, teknokratak hezkuntza-garapen sozio-ekonomiko horretara moldatzeko estrategia hartu beharrean aurkitu ziren, lan-merkatuko eskearen arabera esku-lan kualifikatua sortu ahal izateko. Baina hori egitearekin ez zen aski. Ikusi zuten beharrezkoa zela hezkuntza-arazoari maila pertsonalaren aldetik ere begiratzea, hots, hezkuntza gizarte-mugikortasunerako bide gisa gogo ematea, giza kapitala sortzeko inbertsio gisa, alegia, eta, zentzu honetan, gizaki orok hezkuntzarako eta kulturarako daukan esku-bidea aldarrikatzea. Horrela hazten da hainbeste hezkuntza-eskea garai honetan. Estatuak ez baitu eskola-azpiegiturarik aski hazkunde honi aurre egiteko eta, bestalde, arrazoi ekonomikoengatik, ikasle-multzo batek ez baitu sarbiderik eskola pribatuan, ordura arte hartutako neurriak ez ziren nahikoak izan eskolaritate-eskeari bere osotasunean era egoki batez erantzuteko. Zentzu honetan, esan behar da Lora Tamayo-ren erreformismoa soilki koiunturala izan zela.

Orduan erabaki zen Hezkuntza Nazionaleko Ministerioaren ordeztu, nazioartean erabiliago zen Hezkuntza eta Zientziako Ministerioaren izena erabiltzea. Honekin irekitzen da erregimenaren “hezkuntza irekitzea” deitzen zaionaren epealdia, Libro Blanco-ren argitalpenarekin hasten dena (Colom; Domínguez, 1997, 52-53).

#### 4.1. *Liburu Zuria (1969)*

Villar Palasí-k Hezkuntzako kartera hartu zuenean, ezin naba-riagoak ziren hezkuntza-sistemaren eta industrializazio-prozesu bizkorraren artean zeuden kontraesanak. Hemendik etorri zen funtsean Moyano-ren Legean oinarritzen zen hezkuntza-sistema, nekazaritza-gizarteari zegokiona, industriaurrekoa alegia, errotik aldatu beharra. Aldatu beharra zegoen, zeren gizartea hiritartuz eta industrializatuz baitzihoan eta honek planteamendu sozio-politiko berriak egitea suposatzen baitzuen.

Arrazoi hauek eraginda, hezkuntzaren mailan ere legeria-berria formulatu beharra zegoen. MECek argitaratzen duen Liburu Zuriak, hain zuzen, *La educación en España. Bases para una política educativa* darama izenburutzat eta, bertan aurreratzen denez, hezkuntza-politika berria egin nahi da, gizartearen eta honen egitura zaharkituen erreforma integrala burutua izan dadin.

Administrazio Publikoak 1968an ekiten dio Liburu Zuria egiteari, honi dagokiona bitan zatiturik: lehen partean, indarrean zegoen hezkuntza-sistemaren hutsuneak aztertu behar dira, eta bigarrenean, hezkuntzako lege orokorra landu.

Liburu Zuria UNESCOko aditu-talde batek egin zuen eta bertako zatirik handiena, herediatutako hezkuntza-sistemari egiten zaizkion kritikak hartzen du. Ondorengo eskema honetan esplizitatzen dira edukiari dagozkion puntu nagusiak:



<p style="text-align: center;"><b>Lehen zatia:</b> <b>Kritikarena</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Bigarren zatia:</b> <b>Erreformarena</b></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lehen mailan, eskola-populazioa 10 urtetan zatitzea, batzuk bigarren mailara pasaz, eta besteak lehenengoan 12 urte segituz.</li> <li>2. Bigarren mailan, batxilergoa oinarrizkoan eta goikoan zatitzea.</li> <li>3. Lanbide-heziketan, honek loturarik ez izatea ez batxilergoarekin ez unibertsitate-ikasketekin.</li> <li>4. Unibertsitate-autonomiarik ez izatea eta beste hezkuntza-mailak loturarik ez izatea unibertsitate-ikasketekin.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Oinarrizko hezkuntza, doakoa eta obligaziozkoa, 14 urtera arte luzatzea, lehen maila osoa batuz.</li> <li>2. Nekazaritza-gizarteko herrietan hiriekiko dauden desberdintasunak gainditzea.</li> <li>3. Batxilergo bakarra, polibalentea eta batua, ezartzea.</li> <li>4. Lanbide-heziketa lan-munduekin eta beste hezkuntza-mailekin elkartzea.</li> <li>5. Unibertsitatearen egituraketa hiru ziklotan egitea eta autonomia ziurtatzea.</li> </ol>

Liburu Zuria teknikoki ongi landua zen, zehatza, baina akats larriak zituen berekin, bera egin zen garaiko testuinguru sozio-politikoak ez baitzuen ezertarako kontuan hartzen: hots, askatasun politikorik gabeko gizarte batean planteatzen zen hezkuntza-erreforma, zeinetan, oraingoan irakaskuntzaren munduan sartuz, ez baita eztabaida publikorik ematen, irakasleek ez baitute parterik hartzen.

#### *4.2. Hezkuntzako Lege Orokorra (1970)*

Liburu Zurian landutako proposamenak abiapuntutzat hartuta, Hezkuntza eta Haziendako ministroek 1969ko irailean aurkeztu zuten Ministroen Kontseilura Hezkuntzako Lege-Proiektua eta

hemendik Gortetako hezkuntza-batzordera pasa zen, hemen, eztabaida luze baten ondoren, 1970eko apirilean onartua izan zelarik eta abuztuaren 4an aldarrikatua. Eztabaida egon zen, hain zuzen, oinarritzko irakaskuntzaren obligaziozkotasuna 14 urtera arte luzatzeak finantza-karga handiak zekartzalako eta honek diru-iturri berriak lortzea suposatzen zuelako (Nogueira, 1988, 55).

“La obligatoriedad de la enseñanza general básica hasta los 14 años implicaba para el Estado la realización de un esfuerzo de escolarización de la sociedad española, que era incompatible con la declaración de gratuidad obligatoria y de ayuda a los centros no estatales”.

Horregatik, hezkuntza-erreforma legez onartzen bazen ere xede desiragarri gisa, praktikan, aurrekontuen eskasiagatik, zaila gertatu-ko da dena betetzea (Puelles, 1987, 289-290).

#### 4.2.1. Legearen helburuak eta printzipioak

Lege hau aldarrikatua izan zen garaian, jakin behar da irakaskuntza demokratizatzeke asmoa presente zegoela. Zehazki esanda, Liburu Zurian bertan datorrenez, hiru behar eta hiru helburu dauzka aurrean bideratu nahi den hezkuntza-berrikuntza honek (MEC, 1986, 92):

“La reforma del sistema educativo responde (...) a una triple necesidad y apunta a la correspondiente triple finalidad: ampliar en dos años el período de educación obligatoria y gratuita a los ciudadanos; corregir las disfunciones existentes y sentar las bases que garanticen una oferta educativa de calidad; y, en consecuencia, configurar una estructura y ordenación del sistema educativo, obligatorio y no obligatorio”.

Aipuan datorren kalitateari buruzkoa 13. puntuan definitzen da; 14. puntuan hezkuntzaren xedea haurraren heziketa pertsonala eta soziala dela esaten da, hots, hura gizarte demokratiko batean integratzeko prestatzea; 19. puntuan, hezkuntza-sistema baten kalitate-maila ezartzeko orokorrean non-nahi onartu ohi diren irizpideak aipatzen dira; 20. puntuan kalitate-maila hobetzeko indikatzaileak azaltzen dira.

Legearen hitzaurrean datorrena laburtuz, irizpide hauek dira hezkuntza-sistema berria gidatzen dutenak (Puelles, 1987, 290-291).

- Aukera-berdintasunaren printzipioa: hots, pertsona orok dauka hezkuntzarako eskubidea.
- Erreformaren zalutasuna: hots, ez legearen letra, baizik espiritua irakurri behar da.
- Irekitze pedagogikoa: hots, dogma pedagogikorik ez ezartzea.
- Ikasketa-plangintzen erreforma: hots, hezkuntzaren edukia berrikustea, kontuan hartuz, batetik, lan-mundurako ikasgaien prestakuntza eta, bestetik, ikasleak bere kabuz ikasteko metodoa.
- Irakaskuntzaren kalitatea: hots, hezkuntza-sistemaren errendimendua eta kalitatea ziurtatzea.
- Irakasleak aintzakotzat hartzea: hots, irakasleen prestakuntza eta hobekuntza iraunkorra ziurtatzea eta bere irakasle-lanari duintasun sozio-ekonomikoa ere aitortzea.
- Hezkuntza eta enplegua: hots, gizarte modernoak eskatzen dituen lanpostu desberdinetarako jende espezializatua prestatzea.
- Erreforma mailaz maila eta pixkanaka sartuz joatea: hots, 10 urteko epealdia aurreikusten da.

#### 4.2.2. LGEren antolaketa-egitura

Villar Palasí-ren Lege honek, antolaketaren egiturari dagokionez, aldaketa sakonak zekartzan aurreko ereduari buruz, batez ere, irakaskuntza ez-unibertsitarioaren mailan.

Irakaskuntza ez-unibertsitarioa 2tik 18 urtera luzatzen da eta hiru zati nagusitan banatua dago: EAn (2-6 urteak), OHOn (6-14 urteak), Bigarren mailako Irakaskuntzan (BBBn, 14-18 urteak). Hona hemen ikasmaila horietako bakoitzaren antolaketa zein den<sup>126</sup>:

1. Eskolaurrekoak (EA) bi maila hartzen ditu:
    - a) Haur lorategia (2-3 urteak)
    - b) Haurtzaindegia (4-5 urteak)
- Guztira: 4 urte.

---

<sup>126</sup> Ikus eskema desberdinak, in Bergara, 1996, 74; eta beste hainbat.

2. Oinarrizko Hezkuntza Orokorrak (OHO) hiru ziklo ditu, eta 8 ikasmaila:

- a) Hasierakoa (6-8 urteak): 1. eta 2. ikasmailak
- b) Erdikoa (8-11 urteak): 3., 4. eta 5. ikasmailak
- c) Goikoa (11-14 urteak): 6., 7. eta 8. ikasmailak

OHO hau obligaziozko eta doakoa da. Honek lehengo eskola primarioak kentzen ditu. Guztira, 8 urte. Batxilergora pasatzeko, nahitaezkoa da eskola-graduatuaren titulua eskuratzea.

3. Bigarren mailako Irakaskuntzan bi adar bereizi behar dira: Batxilergoa eta Lanbide-Heziketa (LH).

a) Batxilergoak bi maila ditu: Batxilergo Balioaniztun Bateria <BBB> (15-17 urteak) eta Unibertsitate Bideratzeko Ikasturtea <UBI> (18-19 urteak). OHOk goiko zikloarekin osatzen da, bada, Batxilergoari dagokion irakasmaila hau.

BBB ez da ez obligaziozkoa. Berria da. Guztira: 4 urte

b) Lanbide-Heziketak bi ikasmailek osatzen dute, maila batetik bestera pasatzeko ikasturte bat dagoelarik:

- LH1 (15-16 urteak)
- Tarteko ikasturtea (16-17 urteak)
- LH2 (18-19 urteak)

OHO gaingitu gabe ere sar zitekeen LHn. Lan-munduarekin zein Unibertsitatearekin, biekin zegoen lotuta LHren antolaketa. Guztira: 4 urte. LH egiteko, aski da eskolaritate-ziurtagiria izatea, zeina OHO bukatzean lortzen baita, besterik gabe.

Antolaketa hau, funtsean, hiru irizpide hauetan oinarritzen da: batasunean, ikasmailen arteko harremanean eta zalutasunean. Praktikan, ordea, gertatu da desorekarik eta puntu honetaz jardungo dugu jarraian.

#### 4.2.3. Lorpenak eta gabeziak

Lege honek, zein testuinguru sozio-historikotan aldarrikatua izan zen ikusita, bistakoa da bere alderdi onak eta ez hain onak izan

zituela. Egiazko behar batzuei erantzutera etorri zen, baina aldez aurretik finkatutako xedeen lorpena, neurri handi-handi batean, hutsala izan zen, hezkuntza-sistema berritu honek, nahiz barrutik demokratizatzen eta modernizatzen gogotik saiatu, ez baitzitzakeen gizarte espainolak erregimen frankistaren barruan zeuzkan arazo sozioekonomiko eta politikoak konpon. Dena den, ondorengo taula honetan zehazten ditugun bere lorpen eta gabeziekin, hutsune handi bat bete zuen (Puelles, 1987, 291-293).

<b>Lorpenak</b>	<b>Gabeziak</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Irakaskuntza-antolaketa bere maila, ziklo eta mota guztietan ongi sistematizaturik egotea, elkarren arteko lotura eta harremanak era zalu batez eginez.</li> <li>2. Zortzi urteko OHOren ezarpena, obligaziozko eta doakoa, industri eta zerbitzu-gizarteari egokituia.</li> <li>3. Batxilergo unitate bateratu eta balianiztun gisa gogo ematea.</li> <li>4. Batxilergo, Lanbide-Heziketa eta Unibertsitatearen arteko komunikazio-sareak zabaltzea.</li> <li>5. Pedagogi berrikuntzari bide ematea, irakaskuntzan metodo aktiboa eta ebaluazio jarraitua sustatuz.</li> <li>6. OHO obligaziozko eta doakoa ezartzean, Estatu, finantzari bihurtua, hezkuntzan protagonismoa hartzea.</li> <li>7. Irakasle-Eskoletako ikasle-prestakuntza indartzea, hiru urteko unibertsitate-ikesketekin diplomatura-maila lortuz.</li> <li>8. ICEren (Institutos de Ciencias de la Educación) sorrera, hezkuntza-ikerketak sustatu eta irakasleak prestatzeko xedearekin, eta CAPen (Curso de Orientación Pedagógica) funtzionamendua.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Legearen arau-garapena modu desordenatu eta kontraesankorren egitea, Gobernuan aldaketa asko egon zirelako.</li> <li>2. BBBren zein UBIn porrota, azken hau batxilergo-urte bat gehiago gertatzen baita, selektibitatea gainditzera zuzendua.</li> <li>3. Batxilergo egiteko eskola-graduatuaren titulua eta LH1erako eskolaritate-ziurtagiria eskatzen baita, LH diskriminatu egiten da.</li> <li>4. LHN lan-merkatuko beharretatik arras urrun dagoen irakaskuntza teorikoa ematen da.</li> <li>5. Unibertsitate-berrikuntzaren porrota, ez baita lortzen aldarrikatzen zen autonomia.</li> <li>6. Akats larrienak, hauek egiturazkoak, beste biok dira: a) berrikuntza behar bezala burutzeko aski bitarteko ekonomikorik ez izatea, eta b) testuinguru politikoak hezkuntza-berrikuntza honi legitimitate demokratikorik ez ematea.</li> <li>7. Erreforma hau soilki lan-merkatuan pentsatuta egina izatea eta, zentzu horretan, bai filosofiaz bai jokabidez klasista izatea. Horregatik da, izan, OPUSeko teknokraten emaitza.</li> </ol>

Halere, Hezkuntzaren Soziologiatik begiratuta, OPUSeko teknokratek bideratuko lege honen filosofiak badu non zer kritikatu. Hiru puntu iruditzen zaizkigu ohargarri.

Bat: Hasteko, ez da ahaztu behar hezkuntza-berrikuntza hau indarrean jarritako garai hartan, zeinetan hezkuntzaren plangintza ekonomia-garapenari hertsiki lotua baitago, hezkuntzaren soziologia enpirista nagusitzen dela. J. L. Romero eta A. de Miguel dira “giza kapitalaren” teoria lantzen dutenak. Hezkuntza ekonomia-produktibitatea gehitzeko inbertsio gisa gogo ematen da.

Jakina, ikuspegi ekonomizista honek baditu bere arazo teoriakoak, zeren, hezkuntza-garapen ekonomikaren eskuetan uztean, besterik gabe horren funtzionamenduaren arrazionalitatea onartzen baita eta, ondorioz, egiaztatutzat ematen aukera-berdintasuna aldarrikatze soilak gizarte-mugikortasunaren tasak goratzea dakarrela. Ez da kontuan hartzen gizarte kapitalista klasearteko kontraesanez zeharkatua dagoela eta egitura klasista horrek baduela bere eragina hezkuntza-sisteman ere.

Bi: Ikuspegi klasista honek dakarren beste ondorioetako bat da, hain zuzen, razionalitate meritokratikoaren usteko ebidentziarena. Baina, eskola-arrakasta norberaren adimen eta gaitasunean bakarrik oinarritzen dela sostengatzean, erredukzionismo psikologista praktikatzen da, ez baitira beharbeste kontuan hartzen gizarte-baldintzek hezkuntzaren prozesuan duten garrantzia (Ortega, 1989, 59-60).

Hiru: Lehen esan bezala, 1970eko hamarkadatik aurrera, Estatuak baita gero eta gehiago hedatuz doan irakaskuntza publikoa subentzionatzen duena, orain berak hartzen du lehen Elizak zeukan protagonismoa. Konpetentzia-egoera honetan, ikastetxe katolikoak beren bezeria galdu beldur baitira irakaskuntzaren kostu handi-erengatik, gizarte berrira moldatzen hasten dira eta, bidenabar, estatu-subentzioak jasotzeari ekiten diote. Jokabide honek, ordea, gizarte-desoreka nabaria dakar, zeren Estatuak hezkuntzarako esleitutako aurrekontuaren gaintetik ematen baititu subentzio horiek (Nogueira, 1988, 56-57). Elizak, lehengo boterea galtzen badu ere, subentzioen politikari esker, hain zuzen ere, oraindik ere indartsua da haren presentzia irakaskuntzaren munduan, bereziki irakaskuntza ez-unibertsitarioan.

## XIII. ATALA

# SOZIALISTEN HEZKUNTZA- ERREFORMAK

Franco hil geroko hezkuntza-politikaren historian, juankarlismoarekin inauguratzen den azken epealdi honetan, bi gertakari dira garrantzitsuenak: bata 1978ko Konstituzioarena da, trantsizioan gauzatzen dena, eta bestea, sozialisten gobernu-aldian aldarrikatzen diren hezkuntza-erreforma desberdinak, xedetzat hezkuntza-sistema europar eredura egituratzea dutenak. Gatozen, bada, trantsizio-ondokora oin juridikoak 1978ko Konstituzioan jarrita.

### 1. Lege-esparrua: 1978ko Konstituzioa eta hezkuntza

Lege-ordenamendua da hezkuntza-politika markatzen duena. Hezkuntza-plangintza tresna bat baldin bada, legeak dira plangintza gauzatzeko testuingurua ezartzen dutenak. Legeriak baldintzatzen du, azken batean, hezkuntza-plangintzaren edukia.

Estatu espainolean, beraz, 1978ko abenduaren 6an onartutako Konstituzioa da ordenamendu juridikoaren erreferentzia. Alderdi politikoek lortutako akordioaren emaitza izan zen. UCD, PSOE, AP, PCE alderdi estatalak eta PNV, EE eta Convergència i Unió de Catalunya alderdi nazionalistak izan ziren parte hartu zutenak. Alderdi nazionalistak estatu-alderdien konparazioan gutxiengo-



egoeran egonik, esan beharrik ez dago horien parte-hartzea, erabakien mailan, soilki testimoniala izan zela. Bestalde, Konstituzio honen legitimitate demokratikoa onartu ahal izateko, garai batean frankismoarena bezala, beste ohar bat ere egin beharra dago, eta da, Espainian gehiengoak onartu bazuen ere, Euskal Herriak ez ziola baiezkorik eman. Beraz, euskal komunitatean konstituzio-legeriak ez du legitimitaterik, eta ez du *in radice*, hots, *nolens, volens* ezarria izan den neurri berean. Oso demokratikoa izango da Espainian, ez horrela Euskal Herrian.

Ohar horiek eginda, esan dezagun, azkenik, 1978ko Konstituzio horretan arautzen dela hezkuntzarena ere. Orobat, bertan euskal komunitate autonomoek aldarrikatuko legeria ere, hezkuntza-politikarena barne.

Konstituzioaren eraikuntzak ia urtebete iraun zuen, urtarrilaren 5etik abenduaren 29a arte, eta epealdi horretan bizienik eztabaidatu ziren gaiak, besteak beste, Estutuko lurralde-antolaketa, monarkia, Estatuaren izaera laikoa eta hezkuntzarena izan ziren, batez ere, azken gai honi buruzko 27. artikulua inguruan. Adostasuna, negoziatuz eta amore emanez, lortu zen (Bergara, 1996, 43). Aipaturiko artikulua horretaz gain, badira beste artikulua batzuk ere zuzenean nahiz zeharka hezkuntzaz dihardutenak eta horiek guztiak batera osatzen dute “hezkuntza-kodigo konstituzionala” (Bergara, 1996, 43). J. Nicolas Muñiz-ek (1983, 342), bere aldetik, hezkuntzari buruzko konstituzio-arautegian, oinarritzat artikulua bakoitzaren garrantzia hartuta, bost maila bereizten ditu:

a) Goreneko mailan, hezkuntza demokratikoaren zimentarriak ezartzen dituen 27. artikulua, katedra-askatasunari buruzko 20.1 artikulua, eta lanbidea askatasunez aukeratzeko eskubidea aldarrikatzen duen 25. artikulua kokatzen dira.

b) Bigarren mailan, erlijio- eta kontzientzi askatasunaz diharduen 16. artikulua aurkitzen da eta, horrekin batera, hurrenez hurren, ikerketa zientifiko eta teknikoaz eta haurtzaro eta gazteriaz diharduten 44. eta 39. artikulua datoz.

c) Hirugarren maila Zuzenbidearen menpeko Estatu sozial eta demokratikoa sostengatzen duten oinarritzko eskubideek osatzen dute, zeinak baitatoz formulatuak 1. eta 9.2 artikuluetan.

d) Laugarren mailan Estatuko lurralde-antolaketa arautzen duen 149.1.30 artikulua dago.

e) Azkeneko mailan, giza eskubideak arautzen dituzten 53. eta 81. artikulua aurkitzen dira

Esan bezala, artikulurik eztabaidatuena, 27. artikulua izan zen, baina horren inguruko adostasuna Parlamentuz kanpo lortu zuten PSOEk eta UCDek. Berriz ere eskuin eta ezker klasikoen tesiak kontrajari ziren eztabaida honetan, zeinetan zentristek Elizak hezkuntza pribatua ordura arte izandako nagusitzari eutsi nahi baitzioten, ezkertiarrek eskola-eredu bakarra –laikoa, zientifizista, estatala eta neutroa– defendatzen zuten bitartean. Hauek Elizaren protagonismoarekin bukatu nahi zuten, hezkuntza zerbitzu publiko modura antolatuz eta hezkuntzaren monopolioa Estatuaren esku utziz.

Guk, hemen, Espainiako Konstituzio honetan datozen bi arau-mota bakarrik aztertuko ditugu: hezkuntza-eskubideak eta hizkuntza-eskubideak. Hor baitaude gero garatuko diren ondoko hezkuntza-arautegien oinarritzko printzipioak, komeni da, zehaztasunez ez bada ere, gainbegiratu ki bederen ezagutzea.

### *1.1. Hezkuntza-eskubideak*

Hamar puntura biltzen da hezkuntza-eskubideez diharduen 27. artikulua azken erredakzioa (Bergara, 1966, 51):

- “1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca”.

Nolanahi ere, orduko adostasunak ez zuen luzaro iraun, zeren, 27. artikulua ere lege-garapenari heldu zitzaionean eta zentristek 1980ko Ikastetxeen Estatutuaren Lege Organikoa, LOECE deitua, eta sozialistek 1985eko Hezkuntzarako Eskubidea Arautzeko Lege Organikoa, LODE izenekoa, indarrean jarri zituztenean, lehengo zailtasun berberak agertu baitziren.

Azken batean, Espainiako klase politikoan, betiko arazo historikoa planteatzen da ezkerren eta eskuinaren artean: hezkuntza publikoa versus pribatua, hezkuntza liberala versus konfesionala, hezkuntza klasista versus berdintzailea. Diferentzia handirik gabe.

Izaera juridikoaren aldetik, aipatutako 27. artikulua hori osatzen duten hezkuntza-eskubide desberdin guztiak batera ekarriz, A. Bergarak (1996, 60-110) hezkuntzarako bederatzi eskubide-mota izendatzen ditu eta banan-banan aztertzen du bakoitzari buruzkoa: hots, a) Hezkuntzarako eskubidea; b) Irakaskuntza-askatasuna; c) Ikastetxeak sortzeko eskubidea; d) Hezkuntza-mota aukeratzeko eskubidea; e) Ideiadura finkatzeko eskubidea; f) Heziketa erlijioso eta morala jasotzeko eskubidea; g) Katedra-askatasuna; h) Ikastetxearen kontrolean eta kudeaketan parte hartzeko eskubidea; i) Ikastetxe pribatuen finantzaketa-arazoa.

Hezkuntza-eskubideak, 1. puntuan datorrena esplizitatuz, beste eskubideok ere inplikatzeko ditu A. Bergarak (1996, 67-78): a) Estatuak antolatutako hezkuntza-sisteman ikaspostu bat eskuartzeko eskubidea, LOGSEk bere 65. artikuluan jasotzen duena; b) kalitatezko irakaskuntzarako eskubidea, LODEk bere 14. artikuluan eta LOGSEk IV. eta VI. ataletan dakartena; c) Ikastetxean ebaluazioa objektibo izateko eskubidea, LODEk 6.1.b artikuluan

eta LOGSEk 15. eta 22. artikuluetan dakartena; d) Oinarrizko hezkuntza doanik jasotzeko eskubidea; e) Hezkuntza hizkuntza ulergarrian jasotzeko eskubidea. Azken hizkuntza-eskubide honek inplikatzan du: a) ikasleak hezkuntzako edukiak behar bezala jaso ditzan ziurtatzea, b) irakas-hizkuntza menperatuen artean, haurrari bere ama-hizkuntzan egitea, eta c) irakas-hizkuntza ikaslea bizi den inguruneari lotua egotea.

Ondorengo taula honetan agertzen dira Espainiako Konstituzioak (1978) hezkuntzaren mailan arautzen dituen punturik azpimarragarrienak, hiru sailetan banatuta: a) balio gorenak, b) oinarrizko eskubideak eta c) irizpide pedagogikoak (Colom; Domínguez, 1997, 126):

<b>Balio gorenak</b>	<b>Oinarrizko eskubideak</b>	<b>Irizpide pedagogikoak</b>
Askatasuna	Irakaskuntzarako askatasuna	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Ikastetxeak sortzeko askatasuna</li> <li>* Ikastetxeak aukeratzeko askatasuna</li> <li>* Katedra-askatasuna</li> <li>* Nortasuna garatzeko askatasuna</li> </ul>
Justizia	Berezitua ez izateko eskubidea	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Besteen eskubideekiko begirunea</li> <li>* Aukera-berdintasuna</li> <li>* Hezkuntza-kalitatea</li> <li>* Interkulturalismoa</li> </ul>
Berdintasuna	Guztiak hezkuntzarako duten eskubidea	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Obligaziozko hezkuntza doan hartzeko eskubidea</li> <li>* Gurasoek beren seme-alabak beraien konbikzioen arabera hezteko duten eskubidea</li> <li>* Hezkuntza iraunkorra</li> <li>* Irakasleriaren heziketa</li> <li>* Elbarriak eta adimen-gutxituak hezkuntzan txertatzea</li> </ul>

	Demokratizazioa	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Irakaskuntzaren plangintza eta ebaluazioan parte hartzea</li> <li>* Ikastetxeen gobernu-lanetarako parte hartze soziala</li> <li>* Ikastetxeen gobernurako organo kolegiatuak</li> <li>* Herritarren lankidetzak</li> <li>* Bizikidetasun demokratikoa</li> <li>* Irakaskuntzaren kontrola</li> </ul>
Pluraltasuna	Deszentralizazioa	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Estatuaz gain, beste erakunde batzuen parte hartzea hezkuntzaren alorrean: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Publikoetan: Autonomiak, Udalak</li> <li>– Pribatuetan: Ikastetxe kontzertatuak, libreak</li> </ul> </li> <li>* Hezkuntza-transferentziak</li> </ul>
	Internalizazioa	EEko arautegia: Irizpideak, erregelamenduak, etab.

Irakaskuntzarako askatasunaz esanak baikara zerbait, mintza gaitzen gehiago legearen aurreko berdintasunaz, zehazkiago esanda, Estatu Sozialak hezkuntza-zerbitzuen Estatu prestatzaile gisa jokatzeko duen paperaz. Gauza jakina da Estatuak egungo hezkuntza-sistemaren antolaketan sarrera handia duela eta egun, ikusirik nolakoak izan diren Estatu Sozialaren interbentzioak hezkuntzaren mailan klase defaboratuenei ekarri dizkien abantailak, konkistatzat jotzen da haren oraingo protagonismoa. Horregatik, aukera historiko bezala hartzen da hezkuntza-sistema botere publikoak antolatzea eta egituratzea, hezkuntza-komunitateak ukitzen dituen sektore guztien partaidetza demokratikoarekin. Espainiako Konstituzio honetan, hain zuzen, hezkuntza-sistemak bete behar dituen oinarrizko eskubideak izendatu eta aldarrikatzen dituenen, Ongizatezko Estatu Sozialaren garrantzia azpimarratzen ari gara,

zeinaren egitekoa baita, epaile neutroarena eginez, kapitalismoak dakartzan egiturazko gizarte-desberdintasunak arintzea. R. Nogueira-ri (1988, 116), ez zaio ezkututzen Estatu Sozialaren izaera klasista:

“El Estado Social es, y ha sido, fundamentalmente un recurso entre otros posibles de que dispone el modo de producción capitalista para su organización jurídico-política y para la supervivencia de un sistema que, dejado a su libre desarrollo, ha generado una estructura social que no se caracteriza por la solidaridad y la justicia”.

Bigarren Mundu-Gerraz geroztik, eske-eskaintzaren joko librearen legera garatutako industria-gizarte konpetitiboak ondorio disfuntzionalak sortu baitzituen, sistema kapitalistak, bizirik iraun ahal izateko, Estatu Sozialak bere gain hartu zuen elementu desorekatu horiek arautu eta zuzentzeko ardura. Bestalde, nola errotiko planteamendu batek, soilki klase-ikuspegitik begiratuta, iraultzaren eta erreforma sozialaren artean aukera egin beharra eskatzen duen, egungo Europako gizarte-testuinguru aurreratuan, zeinetan neoliberalismoak erroak botata baitaizka, Nogueira-k (1988, 117) dioen bezala, demokrazia politikoa Estatu Sozialean oinarritzen da:

“Por consiguiente, a pesar de que el Estado Social puede ser considerado como la superestructura política de la que se vale el capitalismo actualmente para su supervivencia, a pesar de que sigue teniendo como presupuesto básico una democracia política, puede, sin embargo, llevarnos a una democracia social más compleja y con una gran cantidad de problemas diferentes que abordar”.

Gertatzez, bada, M. Fernández Enguita-k (1990, 38-40) dioen bezala, gizarte dual baten aurrean aurkitzen gara, zeren, ekonomiaren esparruan jabetzaren eskubideak nagusitzen baitira eta ez pertsonarenak. Horregatik, nahiz eta esparru politikoan Estatuak pertsonaren eskubide demokratikoak aldarrikatu, gizartean, zeina Estatu bano zabalagoa baita, gutxiengo baten legeak agintzen du. Gizarte-dualismo hau hezkuntza-sisteman ere berdin-berdin islatzen da, zeren, horko eskola-gobernuan parte hartzeko egiturak badauden arren, partaidetza hau ez baita zabaltzen irakaskuntza-munduko alderdi eta maila guztietara. Ikasleek edo hauen lekuan gurasoek erabaki orokor handietan parte hartzen dute, baina haien hitzak ez du eragin praktikorik.

Horregatik, beldur izatekoa da Konstituzioak hain goraki aldarrikatzen dituen pertsona-eskubide horiek ere ez ote diren uste bezain eraginkorrak gertatuko, ez ote diren konplutuko Estatu Sozialak hezkuntza-sistemari eskatzen dizkion eskubide demokratikoak.

## *1.2. Hizkuntza-eskubideak*

Hezkuntza-eskubideak 27. artikuluan bilduta datozen bezala, hizkuntzari buruzkoak 3. artikuluan datoz<sup>127</sup>:

- “1. El castellano es la lengua oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerlo y el derecho a usarlo.
2. Las demás lenguas de España serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos
3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección”.

Testuan “castellano” hitza erabiltzen da, ez “español”. Itxura batean badirudi lengua “castellana” edo “española” idazteak berdintsu beharko zukeela izan; baina erabilera terminologiko horretan, antza, arazo politikoa ezkutatzen zen, konstituziogileek inondik inora Estatu espainolean egiten diren hizkuntza guztiak espainolizat hartzea nahi baitzuten (Alzaga, 1978, 107). Dena kabitzen da Espainia handian. Bestalde, artikulua hori formulatzean, adostasuna erabatekoa izan zen UCD eta PSO Eren artean. Gaztelaniak elkar-tzen zituen.

Artikulu horretako paragrafo bakoitzak merezi du iruzkinik. Halaxe eginen dugu.

- “1.1. El castellano es la lengua oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerlo y el derecho a usarlo”.

Arazoa da horietan erabiltzen diren zenbait kontzeptu nola interpretatu behar diren, zentzu zabalean ala estuan: adibidez, Estatuarena, ofizialtasunarena, gaztelania ezagutu beharrarena, etab.

---

<sup>127</sup> BOE, 1978-02-5. A. Bergarak aipatua, 1996, 136.

Horien esanahia, zentzu zabalean hartuta, honela laburbiltzen du A. Bergarak (1996, 140-158): a) Estatuak Espainiako lurralde-eremu osoan eraginkorrak diren aginte publiko guzti-guztiak, lokalak zein autonomikoak, barne hartuko lituzke; b) gaztelaniaren ofizialtasunak, hura ezagutzeko eta erabiltzeko eskubideak barne hartzen ditu, zentzu aktiboan eta pasiboan, eta, printzipioz, ez legoke haren ezjakintasuna alegatzerik, zeren, balego, hizkuntza-ofizialtasunari bere eraginkortasuna kenduko bailitzaioke; c) testuan datorren gaztelania jakin beharra (“el deber de conocer el castellano”), batzuen ustez, –eta hemen kokatzen dira autore autonomistak (Cobrerros, 1989)–, betebeharrak hori ez da haren ofizialtasunetik eratortzen den zerbait eta, ondorioz, ez dio hari deus ez gehitzen ez kentzen; beste batzuen ustez, aldiz, –eta hemen Konstituzio-Auzitegiari atxikiriko konstituzionalistak aurkitzen dira–, ondorio juridikoak dituen betebeharra da, gaztelania, gainontzeko hizkuntza ofizialekin konparatuta, goragoko maila juridikoan kokatzen duena.

Modu batera zein bestera interpretatu 1. paragrafo hori, garbi dagoena da, gaztelania jakin beharra dioen zertzelada horrekin, konstituziogileek gaztelaniaren hizkuntza-nagusitasuna inposatu nahi izan zutela, nahiz nazionalistek formula herstaile horren kontra egon<sup>128</sup>. Ofizialtasunaren kontzeptuak betebeharrak hori inplikatu ala ez, Konstituzioak, estatu-hizkuntzaren nagusitasunaz zalantzarik egon ez zedin, espresuki esplizitatu egiten du, baina, autonomistek egindako irakurketaren arabera, batere beharrik gabe (Bergara, 1996, 156):

“Antza denez, Konstituziogileek, gauza guztien gainetik, erdaldun elebarraren eskubideak bermatu nahi zituzten. Gehien kezkatzen zituena, erdaldun elebarrak autonomia erkidegoetako berezko hizkuntzetan agindutakoa betetzeko obligaziorik izan ez zezatela segurtatzea zen (...) Gure iritziz, hizkuntza ofizialtasunaren

---

<sup>128</sup> “Zuzenbide konparatuan parekorik ez duen betebeharrak hau, oraindik orain ikusi dugun bezala, Konstituzio eratze-prozesuan oso eztabaidatua izan zen. Indar abertzaleek betebeharrak hau testu konstituzionalean ager ez zedin gogotik ekin zioten. Zoritxarrez, eurena alferreko lana izan zen” (Bergara, A., 1996, 148).



Konstituzio-arauketak beste era batera behar zuen. Konstituzioak Estatuko hizkuntza guztien ofizialtasuna deklaratzera mugatu behar zuen inolako eranskin arrarorik gabe (...) Horrela, gaztelera ezagutzearen presuntzioa ez ezik, gainontzeko Estatuko hizkuntza guztiak ezagutzearen presuntzioa ere barne hartuko luke eta horren ondorioz, harreman publikoetan ez legoke hizkuntza ofizial hauen –nork bere autonomi lurraldean noski– ezjakintasuna alegatzerik”.

Asmoa, bada, argia adierazia dago, are gehiago oraindik erabakia hainbeste eztabaidatu eta gero hartua izan denean. Burutapen juridiko hauek gora-behera, gertatzez, Espainiako Estatuak, Konstituzio honetan ere, hizkuntza-uniformetasunaren bere ohiko legea inposatzen du, gaztelania estatu-lurralde osoan ezagutu beharra eta erabiltzeko eskubidea, alegia:

1.2. “Las demás lenguas de España serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos”

Testu honen inguruan hiru arazo planteatzen dira: komunitate autonomoaren esanahia, artikuluko horren izaera-mota eta komunitate autonomoetako hizkuntzen ofizialtasun-neurria.

Komunitate autonomikoak, hau zentzu zabalean hartuta, hark hartzen duen lurralde osoa barne hartzen du, zeinaren arabera berezko hizkuntzen ofizialtasuna autonomia-lurralde esparruan dauden aginte publiko orotara heltzen baita, hor erakunde zentralak zein lokalak sartuz.

Bestalde, 3. 2 artikuluko izaera agintezkoa da. Horrela, agindu horri jarraituz, Euskal Herriko Estatuak (6.1 art.), Kataluniakoak (3.2. art.), Galiziakoak (5.2. art.), Valentziakoak (7.1 art.), Nafarroako Hobekuntzarako Lege Organikoak (3. art.), gaztelaniarekin batera, euskara, katalana, galiziera eta valentzieraren ofizialtasuna aldarrikatu zuten. Ohar bi hemen: lehenik, hizkuntzolari gehienak bat datoz valentziera, berdin Balear Uharteetan mintzatzen den mallorkera ere, katalanaren dialekto bat dela esateko orduan; bigarrenik, nahiz eta printzipioz gaztelania ez diren beste hizkuntza guztiei ofizialtasun-izaera aitortzen zaien, praktikan ez da horrela gertatu, zeren Asturias-eko Autonomia-Estatutuak ez bai-

tio bertan mintzatzen den baina gaztelaniaren dialekto ala modalitate bat den argi ez dagoen bableari ofizialtasun-mailarik aitortzen. Antzeko zerbait gertatzen da Aragoian eta Katalunian mintzatzen den katalana eta aranerarekin. Hizkuntza-balorazioak alde batera utzita, berezko hizkuntza gisa hartzeko pisu, garrantzi edo hedadura nahikoa ez duten hizkuntzak, Konstituzioko 3. artikulua araberara, ez dira hizkuntzak izango, hala nola, zehazki, bablea, aranera eta Aragoian mintzatzen den katalana. Eta jokabide honek kontraesankorra dirudi, aginduzkoa dena praktikan ez baita betetzen.

Beraz, Espainiako Autonomien Estatuan, egun, lau egoera desberdin ematen dira (Colom; Domínguez, 1997, 164):

- Hezkuntzaren arloan transferentzia osoak dauzkatenak eta, gainera, beren hizkuntza ofiziala dutenak. Kasu honetan daude, lehen esan bezala, Katalunia, Valentzia, Galizia eta Euskal Herria.

- Hezkuntzaren arloan transferentzia osoak dauzkatenak, baina gaztelania ez beste hizkuntza propiorik ez dutenak. Adibidez, Andaluzia eta Kanariar Irlak.

- Hezkuntzaren arloan transferentziarik ez dutenak, baina bertako hezkuntzan beren hizkuntza propioari sarrera ematen zaienak. Adibidez, Balear Irlak.

- Hezkuntzaren arloan transferentziarik ez dutenak eta, gainera, orain arterainokoan MECeko hezkuntza-politikaren menpekoak direnak.

Komunitate Autonomoetako berezko hizkuntza ofizialen norainokoaz jardutean, ordea, arazoa dezente konplikatzen da. Edo zuzenago esanda, lehen ofizialtasunaren inguruan agertutako tesi bertsuak errepikatzen dira hemen ere. Autonomistek egiten duten irakurketaren arabera, gaztelaniaren ofizialtasunari buruz esandako guztia arrazoi beragatik aplikatu dakioke Estatuko gainontzeko edozein hizkuntza ofizial, desberdintasun bakarra ezarpen-eremuarena izaki: hots, gaztelaniaren ofizialtasuna Estatuko lurralde osora zabaltzen den bitartean, beste hizkuntzen lege-aplikazioa beren autonomia-lurraldeetara mugatzen dela. Printzipioz, ofizialtasunaren adiera zabalaren arabera, hiritar orok jakin beharko lituzke bere Komunitate Autonomoan hizkuntza koofizialtzat onartutakoak

eta, ezjakintasuna alegatzearen kasuan, frogatu egin beharko luke horren zergatia. Praktikan, ordea, Komunitate Autonomo bakoitzaren egoera soziolinguistikoa arras desberdina baita, Komunitate bakoitzak bere hizkuntza-plangintza berezia egiten du. Zalantzarik gabe, egoerarik larrienean dagoen berezko hizkuntza ofiziala euskara da. Kontua da jakitea eta baloratzea ea, haren ofizialtasunizaeran oinarrituta, egun dagoen egoera minorizatutik ateratzeko lege-neurri egokiak hartu diren ala ez eta, hartu badira, aplikatzen diren ala ez:

1.3. “La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección”.

Artikulu horren 3. puntuak Espainiako hizkuntzek begirunea eta laguntza berezia izango dutela esaten baita, galdera da nola ulertu behar de hori. Estatu demokratiko bati eskatu behar zaion gutxienekoa da edozein hizkuntzari begirunea izatea. Aldarrikapen formal honek, hizkuntza baten egoera estatikoari dagokiona den aldetik, ez du praktikan jokabide berezirik inplikitzen. Babesaren kontzeptua, ordea, zerbait dinamikoa da eta, zentzu honetan, bidezkoa litzateke esatea, 3.3 artikulua argitan, gutxiengoaren hizkuntzek gehiengoaren hizkuntzaren ondoan faborezko trataera hartu beharko luketela. Trataera desberdindu hori bidezkoa izango litzateke, zeren hizkuntza minorizatuari eskaintzen zaion babes positibo horren xedea bere egitatezko egoera desorekatutik ateratzea baita. Esan ere esaten da, Konstituzio-Auzitegiak ere babes positibo eta ekintza positiboen zilegitasuna aitortzen duela.

Hala izan beharko luke, baina hala gertatzen denik ezin da ziurtasun berarekin baieztatu. Hau ikerketa soziolinguistikoez frogatu behar dute, ez eduki soziologikorik gabeko lege-formalismoak.

Orain arte esandakoek merezi dute, gure aldetik, oharrik:

Bat: Nolanahi ere, 3. 1. artikulua eduki-azterketa egiterakoan, juristek testu-azterketa arras formalak eta abstraktuak egiten dituzte, askotan ilun eta kontraesankorrak, eta, hizkuntzen erabilerari dagokionez, ez dira batere operatiboak gertatzen, nahiz eta, maila juridikoan, argitasunik eskain dezaketen.

Horregatik, funtsera etorrita, arazoa da Konstituzioaren 3. 1. artikulua, gaztelania ezagutu beharra inposatzen duela eta, aldeantzat, Komunitate Autonomoetako hizkuntzak ere ofizialak izango direla baieztatzeak ez duela inplikatzeko bertako erdaldun guztiek hizkuntza horiek ere ezagutu beharra. Hor dago aldea. Eta benetan handia da, beharrezkoa ez denak, nahiz ofiziala izan, praktikan ez baitu eraginik, Konstituzioaz geroztiko historia egiaztatuz datoren bezala. Hau guztia hain modu esplizituan formulatu eta gero, Komunitate Autonomoetako hizkuntzak errespetatu eta babestuko direla esateak, hizkuntza ahulen gain itxura demokratikoak agertzeaz aparte, ez du ezer berezirik erantsen. Itsas gainera jausten den ur-tantaren antzeko eranskina da. Dekoratio hutsa.

Bi: Hizkuntzen gainean egindako konstituzio-irakurketa honean, testu juridikoekin gertatu ohi den bezala, arazoaren testuinguru historikoa falta izaten da. Ahaztu egiten da, adibidez, Espainiako Estatuaren historia, gaztelania ez beste hizkuntzen zapalketa sistematikoaren historia izan dela. Ez da kontuan hartzen, zapalkuntzaren zama onartzea interesatzen ez delako, egun minorizatua den euskara, oraindik XIX. mende-bukaeran, euskaldun gehienek mintzabide bakar zela Gipuzkoa eta Bizkaiko leku gehienetan eta Nafarroako haran askotan eta Arabako batzuetan. Konstituzio-testuak, hain zuzen Estatu espainolari dagokiona delako, ez du esplikatzen Euskal Herriko hiritar gehienek zergatik, zein gizarte-faktoreen ondorioz, pasatu diren euskaldun elebarkar izatetik erdaldun elebarkar izatera hain denbora laburrean, mende baten buruan esateko. Kontatzen duen arrazoi bakarra, unean uneko errealismoarena da eta egoera honi dagokion aterabide posibila.

Hiru: Ondorioz, Espainiako Konstituzioak hizkuntzen gainean egindako ekarpena baloratzeko orduan juristek, autonomistek barne, daukaten ikuspegia optimistegia dela iruditzen zaigu eta, beraz, asko erlatibizatu beharra dagoela. Zentzu honetan, xedetzat hizkuntza-normalizazioa duen legeria batek ezingo ditu bazter utzi datu soziolinguistikoak.

Lau: Ez da behar adina ez aipatzen ez nabarmentzen Estatuaren eta honen menpekoak diren Komunitate Autonomikoen botere-maila kualitatiboki desberdinak, azken batean, nahiz eta zenbait

gaitan transferentziak gauzatuak izan, estatu-zentralismoak monopolizatzen baitu, armada berme dela, Espainiaren batasun nazionala ziurtatzeko oinarritzotzat jotzen diren zenbait gai. Hezkuntzaren alorrean, zehazki, Espainiako Konstituzioak, 149. 1. 30. artikuluan dakarrenez, berretzat bakarrik gordetzen ditu zenbait eskuduntza, besteak beste, hauek<sup>129</sup>:

- Estatu guztian baliagarriak izango diren titulu akademikoak eta profesionalak lortu, eman eta homologatzeko baldintzak arautzea. Hezkuntzaren arloan eskuduntzak dituzten Komunitate Autonomikoek, bada, beren tituluak eman ditzakete, akademikoak zein profesionalak, baina horiek beren lurraldean bakarrik balio izango dute.

- Konstituzioko 27. artikulua erabazteko garapena arautzeko ahalmena.

Estatuak berretzat gordetzen dituen beste eskuduntza gehigarri batzuk, atribuzio-multzo erabakigarritzat jotzen diren horiek, LOECE, LODE, LOGSE Legeetan datoz, hala nola:

- Hezkuntza-sistema orokorraren antolaketa arautzea: obligaziozko eskolatzeko-aldiaren iraupena, mailak, espezialitateak, zikloak eta irakaskuntza motak, bakoitzari dagozkion ikasturteen kopurua eta irakasmaila batetik bestera pasatzeko baldintzak. Bestela esanda: Estatuak bakarrik antola dezake hezkuntza-sistema nazionala. Transferentzia guztiak eduki arren, Komunitate Autonomikoek ezin dute beren hezkuntza-sistema nazionala eraiki. Horregatik da nazioarteko oinarritzokoa bezain ezinbestekoa den xede hori oraindik ere lorkizun.

- Eskolatzeko-aldiko oinarritzoko ezaugarrien eta ezagutzen enbor komuneko gutxieneko irakaskuntzak finkatzea.

- Irakasleriaren titulazioa, irakasle/ikaslearen ratioa, instalazioak eta ekipamenduak, eta eskola-postuen kopurua arautzea.

---

<sup>129</sup> “Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del ar. 27 de la Constitución” (Colom; Dominguez, 1997, 127).

- Beren hizkuntza propioa duten Komunitate Autonomikoetan gaztelania ezagutzeko eskubidea eta obligazioa bermatzen dituen oinarrizko irakaskuntzak arautzea.

- Sistema osoaren goi-inspekzioa egitea.

- Irakaskuntzan egindako inbertsioen plangintza orokorra.

- Ikerketarako laguntzen politika. Hemen sartzen da, adibidez, unibertsitate-irakasleek egindako ikerketa-lanen ebaluazioa, MECetik zuzendua, zeinetan, epaimahaikoek duten hizkuntza-defizitarentzat, euskaraz egindakoak, adibidez, ez baitira aintzakotzat ere hartzen.

Bestalde, beste zenbait gai batera dituzte Estatu zentralak eta komunitate Autonomikoek, hala nola:

- Datu estatistikoak eta informazioa elkarri pasatzea.

- Hezkuntza-ikerketa garatzea.

- Irakasleriaren hobekuntza.

- Ikastetxeen erregistroa.

- Testuliburu eta material didaktikoen baimena, zeinetan finkatzen baitira gutxieneko programetan doazen plangintzak, egitarauak eta norabide pedagogikoak.

Noski, zerrendan argi ageri denez, Estatuak bereganatzen ditu eskuduntza gehienak eta oinarrizkoenak, euskal curriculumean erabateko eragina dutenak. Estatu-eskuduntzen logika aplikatuta ulerzen da zergatik erabili den orain gutxi arte Euskal Komunitatean “curriculumaren euskal dimentsioa”ren kontzeptua, curriculum espainolaren eranskin edo zati bezala, alegia. Estatu-boterea da, azkenean, eskubide eta betebeharren muga ezartzen duena oinarrizkoak iritziko gai guztietan, politikan bezala hezkuntzan.

## 2. Sozialisten hezkuntza-politika

Sozialistek irabazi zituzten 1982ko urriko hauteskundeak, Parlamentuan gehiengo absolutua lortuz. Arrakasta historikoa. Gobernu-aldaketa gehienetan bezala, sozialistek ere hezkuntza hautatu zuten gizarte-aldaketarako oinarrizko tresnatzat eta, beren

hauteskunde-egitarauan azaldu bezala, hezkuntzaren munduan bi xede nagusiok lortu nahi zituzten: hezkuntzarako eskubidea bermatzea eta irakaskuntzaren kalitatea goratzea. Lehenengoak hezkuntza zerbitzu publiko gisa hartzea inplikatzan zuten, publikotasunean ekimen pribatua ere sartuz, eta, halaber, hezkuntza-sistemaren barruan zeuden desberdintasun larriak gainditzea eta guztientzako eskola-postuak irekitzea. Bigarren asmoa, izan, hizkuntza-sistema bera eraberritzea zen, irakaskuntza-maila guztiak, hasi lehen urtetik eta bukaeraraino, osotasunaren baitan antolatuz.

Maravall ministroak, eskola-sistema desberdintasun sozial, ekonomiko eta kulturalen erreproduzitzailerik ez zedin, neurri batzuk hartu zituen 1983. urteko lehen hilabetetan, bidean egitarau bereziak jarritz, hala nola: hezkuntza konpentsatorioa (1983-4-27), helduen hezkuntza, hezkuntza berezia eta beken politika (1983-7-28).

Konstituzioa aldarrikatua izan eta gero, orduan Gobernuan zegoen UCD alderdiak, lehenik Adolfo Suárez lehendakariarekin (1979-1981) eta gero Leopoldo Calvo Sotelo-rekin (1981-82), lege organiko batzuk landu nahi izan zituen, bata irakaskuntza ez-unibertsitariora (LOECE, 1980-6-19, egun derogatua) zuzendua, eta bestea unibertsitate-irakaskuntzara (LAU proiektua, Batzarretik 1982ko apirilean baztertua)<sup>130</sup>. Orainsu arte indarrean dauden lege organikoak, hain zuzen, 1982an boterea hartu zuten gobernu sozialistak aldarrikatu zituenak dira (Colom, Dominguez, 1997, 129). Hauek hiruok dira: LRU, LODE eta LOGSE, banaka aztertuko ditugunak.

### 3. Ley de Reforma Universitaria (LRU, 1983)

Lege hau Espainiako unibertsitate-arazo larriak konpontzera dator. Unibertsitateko datuak benetan kezkarriak dira: eskearen etengabeko gorakada; unibertsitate-zentruen hazkunde desordena-

---

<sup>130</sup> LOECE (Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares); LAU (Ley de Autonomía Universitaria).

tua; elitearentzat pentsatutako egitura; ikasketa-plangintza zurruna; katedra eta gaien nagusitasuna; hirugarren ziklo desegokia; ikerketaren eta irakaskuntzaren arteko etena; korrika eta prestakuntza egokirik gabe hartutako irakasleria; gizarte-beharretatik urrundu dagoena, etab. Akats gehiegi aterabideetan ez pentsatzeko. Horregatik, unibertsitate-mundura zuzendutako legea hain beharrezkoa zen, honen froga da hilabete gutxiren barruan onartua izan zela, Parlamentuan ia oposiziorik izan gabe.

Lehen esan bezala, Espainiako Konstituzioak, 27 artikuluko 10. paragrafoan, goraki aldarrikatzen zuen, historian lehen aldiz aldarrikatzen ere, Unibertsitateak, bere helburu espezifikoak –irakastea eta ikertzea– bete zitzaizkion, autonomia behar zuela. Beraz, Unibertsitatearen antolaketa eta funtzionamendua berritu nahi da, gizarte espainolaren modernizatzeko eta demokratizatzeko-prozesura moldatzeko. Jarraian azaltzen da zein irizpidek gidatzen duten berrikuntza hori.

### *3.1. Legearen ezaugarriak*

Unibertsitate-berrikuntzaren sustatzailea, Maravall ministroa izan zen eta honek irizpide hauek markatu zituen LRUn (Puelles, 1987, 313-314).

Lehenik, Unibertsitatea *zerbitzu publiko* gisa hartzen da. Zerbitzu bat gizartearentzat, zientzia, teknika eta kultura sortuz, landuz eta transmitituz eta, bidenabar, ezagutza zientifikoen zein artistikoen aplikazioa eskatzen duten jarduera profesionaletarako prestatuz. Honek esan nahi du, zerbitzu publiko bat eskaintzen duen erakundea den aldetik, haren finantzaketa publikoa izango dela, publikoa haren irakasleria, publikoa irakaskuntza ere. Unibertsitate pribatuak egongo dira, baina hauen egoera juridikoa publikoaren antzekoa izango da. Hemen nabarmentzekoa, batik bat, unibertsitate-eredu honek ezartzen duen funtzionaritzaren izaera da.

Bigarrenik, Unibertsitatea, bere osotasunean, *sistema autonomo* gisa gogo ematen da. Espainiako unibertsitate-munduak bere baitan osotasun bat egiten du, zeinaren zatiak, han-hemen barreiatuak eta isolaturik egon ordez, elkarri hertsiki lotuak egongo baitira, bata



bestearen dependentzian josita. Osotasun horren barruan, alabaina, Unibertsitate bakoitzak bere nortasun juridikoa izango du, konpetibitate-legearen arabera funtzionatuko duena. Guztiek gutxieneko kalitatea eman beharko dute; guztiek dute, halaber, Estatuak homologatutako titulu akademikoak eta profesionalak emateko ahalmena, baina honek ez du esan nahi titulu guztiek enplegu-merkatuan traeta berbera izango dutenik. Nola elkarren artean lehian jardun beharko duten, pentsatzen da, lan-munduko merkatu-legearen ondorioz, nabarmenki igoko dela irakaskuntzaren kalitatea.

Hirugarrenik, unibertsitate-sistemaren oinarri gisa *sailak* jarzen dira, ez ordura arte bezala Katedrak eta Fakultateak. Sailak dira irakasteko eta ikertzeko unitateak eta hauek ekarriko dute diziplinartekotasunaren kontzeptu berria eta ikasketa-plangintzen barruan gai berrien eta espezializazioen eskaintza zalua. Beraz, berrikuntza akademikoak sailen indartzean eta, orobat, bigarren zikloa errotik berritzean dauka bere erdigunea, hortik aterako baitira geroko irakasleak eta ikertzaileak.

Gizarte espainolean azken urteotan gertatzen ari diren aldaketa politiko, teknologiko eta zientifikoaren ondorioz, beharrezkoa egiten da unibertsitate-irakaskuntzako edukiak eta ezagutzak eraldatu eta eguneratzea eta, bidenabar, bertako titulazioak eta ikasketa-plangintzak lan-munduko beharretara moldatzea. Gizarte-eske horrek ekarri du lehen zikloko karrera berriak eskaintzea. Gobernua bera eta Unibertsitate-Kontseilua izan ziren, gainontzeko unibertsitateekin batera, unibertsitate-irakaskuntzen berrikuntza eta modernizazioa bideratzeko ardura hartu zutenak. Beharrezkoa izan zen, bada, titulu akademikoaren estatu-izaera unibertsitateen autonomia-rekin koordinatzea.

### *3.2. Unibertsitate-autonomiaren norainokoa*

Konstituzioak markatutako ildotik joanki, noraino heltzen da unibertsitate-autonomia? Hau da beste galdera, ondo zehaztea komeni dena Autonomien Estatuan. Lau motatako autonomia suposatzen du (Puelles, 1987, 314):

Bat: Estatutu-autonomia edo autogobernuari dagokiona. Unibertsitateak dira beren estatutuak arautzen dituztenak eta beren gobernu-organoak izendatzen dituenak.

Bi: Autonomia akademikoa. Unibertsitateek beren ikasketaplangintzak lantzen dituzte, oinarritzat hartuta Gobernu zentralak onartutako eta Unibertsitate-Kontseiluak emandako irizpideak.

Hiru: Finantza-autonomia. Bakoitzak lantzen ditu bere aurrekontuak, askatasun handia dutelarik bai aurrekontuak bai gastuak egiteko orduan. Azkenean, hori bai, ikuskaritzaren froga pasa behar dute.

Lau: Administrazioan zein irakaskuntzan diharduen pertsonalaren autonomia. Bakoitzak hautatzen du bere irakasleria.

Bost: Estatuaren, Komunitate Autonomoen eta Unibertsitateen arteko kompetentzia-mugaketa egiten da. Unibertsitate-esparruko kompetentziak Estatuaren Administrazioetik Komunitate Autonomoetara pasatzeko prozesua 1985ean hasi zen, ordena kronologiko honetan gauzatuz joan zena. Lortzen lehenak Katalunia, Valentzia eta Euskal Herria izan ziren, hiruak 1985ean; hurrengo urtean, Andaluzia eta Kanariak, eta Galizia 1987an.

Euskal Herriari dagokionez, EAEk 1014/1985eko maiatzaren 25eko Errege-Dekretuaren bidez eskuratzen ditu unibertsitate-eskuduntzak<sup>131</sup>. Eskuz aldatzen diren puntu zehatzak, hauek dira: a) Administrazio zentralako zerbitzu guztiak, beren funtzioak Hezkuntzako Ministerioaren eta honen esanekoak diren erakunde autonomoen bidez betetzen dituztenak, hemen sartuz UPV eta beken gestioa; b) ondasunak, eskubideak eta obligazioak, hemen sartuz finantzen gestioa; c) eskuz aldatzen diren zerbitzu zein erakundeei atxikiriko pertsonala. Beraz, zerbitzu eta erakunde guztiak dira eskuz aldatzen direnak, baina salbuespen honekin: hots, “excepto las relativas a competencias del Estado”, besteak beste, arestian aipatutako titulazioen irakasgai tronkalak ezartzea eta oposizio-epaimahaien arauketa, zehazten ez delarik zein diren Estatuak beretzat gordetzen dituen eskuduntza horiek.

---

<sup>131</sup> BOE, núm. 155, 29 junio 1985.

Lege hau garatuz etorri da eta geroztik erregelamendu berriak agertu dira: unibertsitate-sailak (1984); unibertsitate-irakasleriaren erregimena (1985); irakasleak hautatzeko lehiaketa (1984); hirugarren zikloaren arauketa (1985). Garapen-prozesu hau oraindik bukatzeke dago. Bestalde, esan behar da unibertsitate-erreformarekin hasten den saio hau, azken xedetzat hezkuntza-sistema osoa errotik berritzea duen proiektu orokor baten lehen saio bat besterik ez dela. Lege honetan hezkuntza-sistemako beste ikasmailak ere kontenplatu dira, baina horien berrikuntza, era zabalago eta sakonago batez, ondorengo legeetan landuko da.

#### 4. Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985)

Pertsona-eskubideak oinarritzat hartuta, Lege honek, Konstituzioak 27. artikuluan dakarrena –unibertsitate-autonomiari buruzkoa izan ezik– garatuz, hezkuntzarako eskubidea arautzen du, esaten denez, ikuspegi aurrerazalea erabiliz. Eta hau diogu, zeren, LODE Parlamentuak 1984ko martxoaren 15ean onartu bazuen ere, oposizio kontserbadoreak horko artikulua batzuz inpugnatu zituelako, Konstituzio Auzitegiak bere epaia 1985eko ekainaren 27an eman eta gero, uztailearen 3an, izan baitzen berronetsia. Hilabete batzuz geroago, abenduaren 18tik aurrera, LODEren artikulatua zetozenak aplikatzeko erregelamendu garrantzitsuenak onartu eta aldarrikatu zituen, besteak beste, hauek: kontzertuena, ikastetxe publikoetako gobernuko organo kolegiatuena, Estatuko Eskola-Kontseiluarena, hitzarmenen harpidetza, ikastetxe publikoetako eskola-kontseiluena, ikasle-elkarteena, guraso-elkarteena, ikastetxe kontzertatuen zerbitzu osagarriak, etab. Honela, 1986rako, LODEren arautegi-garapenari zegozkion punturik gehienak burutuak zeuden.

LODE aurrera eramateko bidea, ordea, ez zen batere laua izan. Ministerioko agintari sozialistek irakaskuntza pribatuko erakunde nagusiekin, bereziki, FERE (Confederación Española de Religiosos de Enseñanza) eta CECEREkin (Confederación Española de Centros de Enseñanza), eztabaidatu eta negoziatu behar izan

zituzten punturik gatazkatsuenak, Parlamentuan onartua izan zedin. Irakaskuntza pribatuko erakundeek, ordea, gerra deklaratu zioten lege-proiektuari, borroka hiru zentzutan bideratuz. Lehenik, Parlamentuan, Coalición Popular-ek oposizioari fermuki heldu zion, esanez proiektu hori irakaskuntzako askatasunaren kontra zihoala eta kontzertu-erregimenari atxikiriko ikastetxe pribatuetako zuzendariaren ahalmenak murrizten zituela. Bigarrenik, oposizio kontserbadore honek kale-mobilizaziorako deialdia egin zuen, Madrilen hiru manifestazio handi burutu zirelarik. Azkenik, lehen esan bezala, Parlamentuan onartua izan eta gero, Konstituzio Auzitegiaren aurrean horko zenbait artikulua inpugnatu zituen (Puelles, 1987, 318-321). Beraz, eskuineko oposizioa ez zen lo egon.

Baina zer berri zekarren, bada, LODEK hain erasotua izateko? Hauxe: guztientzat hezkuntzarako eskubidea bermatzea eta oinarritzko irakaskuntza obligaziozko eta doakoa lortzea. Legearen sarreko tituluan dator jasoa oinarritzko aitorten hau:

“Todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad (...). Todos, asimismo, tienen derecho a acceder a niveles superiores de educación, en función de sus aptitudes y vocación, sin que en ningún caso el ejercicio de este derecho esté sujeto a discriminaciones debidas a capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno...”

Ezker klasikoaren hezkuntza-proiektua da hori, alderdi sozialistak beretua zeukana. Legeak aldarrikatzen dituen hezkuntzako eskubide hauetan, oinarritzko puntuak ondorengo hauek dira (Puelles, 1987, 316-317):

a) Legez onartzen da hezkuntza-sistemaren sare bikoitza, *publikoa* eta *pribatuarena*. Beraz, irakaskuntzarena sare integratu bat da, zeinaren osaketa lehiakide diren eskaintza publiko eta pribatuaren arabera egiten baita.

Ekimen pribatua onartzeak, batetik, ikastetxe pribatuak finantzatzea inplikatzeko du eta, bestetik, *titularitate publikoa* dutenei obligazioak dakartzkien kontzertu bat finkatzea. Honela, ikastetxe pribatuetan bi mota zehaztasunez mugatzen dira: batetik, *kontzertu-erregimenari* atxikirik daudenak eta hauei, finantzaketa publikoa

jasotzen dutenez gero, muga eta kontraprestazio jakin batzuk ezar-  
tzen zaizkie; bestetik, kontzertu-erregimenetik at daudenak, *ordain-  
tzeakoak*, eta hauek Konstituzioak ematen dien askatasun handiago  
batez gozatzen dute.

<b>Hezkuntza-sistemaren sare bikoitza integratua</b>		
Publikoak		
Pribatuak	Ordaintzeakoak	
	Finantzatuak	Kontzertatuak
		Titularitate publikokoak

b) Konstituzioan datozen hezkuntza-mailako eskubideak eta askatasunak arautzea dator 3-8 artikuluetan, hala nola: irakaskun-  
tzako askatasuna, kontzeptu honetan sartuz ikastetxe pribatuak  
sortzeko eskubidea eta ikastetxeak hautatzeko eskubidea. Baina,  
aldi berean, horiekin talkan egon daitezkeen beste eskubide batzuk  
ere bermatzen dira, hala nola: katedra-askatasunerako eskubidea,  
kontzientzia askatasunarena, ez-bereizkeriarena.

Beraz, irakasleek badute katedra-askatasuna, baita gurasoek  
ere, beren aldetik, beren gustuko ikastetxea hautatzeko eskubidea,  
baita ikasleek ere kontzientziako askatasuna, erlijiosoa zein morala.

c) Eskola publikoen gobernuari dagokionez, legeak, III. titu-  
luan, bi motatako organoak aipatzen ditu: a) *unipertsonalak*, he-  
men sartuz zuzendaria, idazkaria eta ikasketa-burua, eta b) *kolegia-  
tuak*, zeinetan kokatzen baitira ikastetxeko Eskola-Kontseilua eta  
Irakasle-Klaustroa, bereziki. Eskola-Kontseilua, hauek osatzen dute:  
ikastetxeetako organo unipertsonalekoek, udal-ordezkariek, klaus-  
troak hautatutako irakasle batek, beren artean hautatuak izandako  
guraso- eta ikasle-ordezkariek.

IV. tituluan arautzen da ikastetxe kontzertatuen antolaketa eta gobernua, baina nola hauek, diru publikoarekin finantzatuak direnez gero, ikastetxe publikoen eskubide eta betebeharrak antzekoak dituzten, antolaketaren aldetik ikastetxe publikoen gobernu-sistema antzekoa edo bera dute.

Beraz, ikastetxe publiko zein kontzertatuetan, eskola-komunitateak ukitzen dituen sektore guztien parte-hartzea bermatzen da. Legeak behetik gora doan piramide parte-hartzailea ezartzen du, ikastetxe-mailatik hasi eta Estatu-mailaraino. Guraso, irakasle eta ikasleen partaidetza ziurtatzeko organoak, izan, Kontseiluak dira, edo Eskolakoak, edo Udalekoak, edo Estatukoak.

d) Irakaskuntzaren arauketa orokorra arautzen da, hezkuntzarako eskubidea gauzatu izan dadin.

#### *Ikasleak*

- \* Beren nortasunaren erabateko garapenerako heziketa.
- \* Bakegintzan sozialki, politikoki eta kulturalki parte hartzeko prestakuntza.
- \* Kontzientziako askatasunaren bermea.
- \* Gazte-asozianismoaren sustaketa.
- \* Eskolako gestio demokratikoan aktiboki parte hartzea.
- \* Errendimendu-balorazio objektiboa.

#### *Gurasoak*

- \* Beren seme-alabek Konstituzioaren araberrako hezkuntza hartuko duten bermea.
- \* Botere publikoek sortutako ikastetxe desberdinak hautatzeko eskubidea.
- \* APAk osoki onartzea.
- \* Ikastetxeko gestio eta kontrolean parte hartzea: zuzendaria hautatzen, aurrekontuak eta arautegia egiten.
- \* Estatuko Eskola-Kontseiluaren bidez hezkuntzako goi-erabakietan parte hartzea.

### *Irakasleak*

- \* Katedra-askatasunaren bermea.
- \* Hezkuntza-sistemako gestio demokratikoan parte hartzea.
- \* Irakaske-Klasteroen ahalmenak irakas-jarduerak programatzen, norabideak markatzen, tutoretzak egiten, bide berriak irekitzen.
- \* Lanposturako hautaketan objektibotasuna eta segurtasun profesionala.

### *Udalak*

- \* Ikastetxeko Kontseiluen eta Autonomiaren bidez, haren gestio demokratikoan parte hartzea.
- \* Konbenioen bidez ikastetxe berriak sortu eta hauek finantzatzeko ahalbidea.
- \* Parte hartzeko bere organo propioak sortzeko ahalmena.

LODEk, bada, eragin zuzena du eskola-komunitatea osatzen duten gizarte-sektore desberdinen baitan, goiko taula horretan zehazten den bezala, ikasle, guraso, irakasle eta udaletan.

## **5. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990)**

LOGSEk, 1990eko urriaren 3koan aldarrikatuak, derogatu egiten du 1970eko LGEa, osatu LODEa eta, beraz, bera da egungo LOMCE atera arte, hezkuntza-sistema espainola definitzen duena, zeinaren puntu batzuk ukitzera baitator 1995eko LPEGCE/ Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de Centros Escolares (Colom; Domínguez, 1997, 130). Lege honetan esperantza handiak jarri dira, uste baita hari esker lehengo eta oraingo hezkuntza-hutsuneak gaindituko direla eta biharko eskakizunei ere

behar bezala erantzungo zaiela. Lege honen bidez, batez ere, Estatu espainolean azken urte hauetan sortutako behar sozio-ekonomiko berriei erantzun nahi izan zaie eta, hala eginez batera, Europako Elkartean integratzeko bidea erraztu nahi izan da. Bi xede hauek zituen gogoan. Beraz, Espainiaren egungo egoeratik abiatuta, Europara begira pentsatua dago hezkuntza-berrikuntza hau. Colom eta Domínguez-ek (1997, 144) honela arrazoitzen dute erreforma orokor honen beharra:

“Consideramos que la reforma del sistema educativo era necesaria por diversas e importantes razones; quiérase o no, la educación juega un papel importante en las actitudes sociopolíticas de la población y, evidentemente, el paso de un régimen monopartidista, propio de una dictadura, a otro de libertad democrática, requería de un cambio en el sistema público de educación, y no solo por razones estéticas. La necesidad de nuevos mensajes cívico-sociales, de una nueva cultura democrática tanto social como escolar, y el aprendizaje por parte de la ciudadanía de la participación política, hacía imprescindible, cara al futuro, ajustar el sistema de transmisión ideológica por excelencia, tal como es el escolar”.

Dena garbi esana dago demokraziaren presupostua Espainiaren ikuspegitik begiratzan duenarentzat, Konstituzioaren bihotz-muinak berentzat hartu zituztenentzat. Arras normala da Estatu espainolaren kategorietan nazio menperatuen arrik sentitzen ez duten intelektual organikoek horrela pentsatzea eta, horregatixe, espainolismoaren kategoriekin pentsatu eta sentitzen dutelako hain zuzen, ebidentzia baten konstatazioa besterik ez da eskuin eta ezker espainola, klasikoa zein egungoa, bat datorrela espainola ez den beste nazionalismo guztien kontrako gurutzadan.

Lege hau martxan jarri, 1992-93 ikasturtean jarri zen, eta oraindik ere oso goiz da zer eman dezakeen ikusteko. Baina, lehenik, ikus dezagun zer-nolako berrikuntzak dakartzan.

### *5.1. Egituraketa berriaren ezaugarriak*

Lege berriak, 3.1. artikuluan, “erregimen orokorreko” irakas-kuntzak eta “erregimen bereziko”ak bereizten ditu. Lehenengoan, haur-hezkuntza, lehen hezkuntza eta bigarren obligaziozkoa,



obligaziozkoaren ondoko bigarren hezkuntza (Batxilergo 1 eta 2), LH ertaina eta goikoa, eta, azkenik, unibertsitate-hezkuntza. Bigarrengean, hauek daude: arte- eta hizkuntzen ikasketak eta, Komunitate Autonomikoekin adostasunean, ezar litezkeen berriak.

### 5.1.1. Irakaskuntza ez-unibertsitarioa mailaz maila

Irakasmaila honetan ematen dira aldaketa handienak. Bertan ondorengo azpi-maila hauek aurkitzen dira:

\* *Haur-hezkuntza* (7-11 art.).

- Zikloak: 0-6 urteak hartzen ditu, bitan banatzen delarik:
  - Lehenak 0-2 urteak.
  - Bigarrenak 3-6 urteak.
- Ezaugarria: Irakaskuntzako bere metodo propioa du, bere autonomiarekin, eta, horregatik, ez da hartzen oinarritzko hezkuntzara pasatzeko zubi gisa.
  - Xedea: Haurren garapen fisiko, intelektual eta morala garatzea.
  - Izaera: Borondatezkoa da. Gurasoek hala nahi izanez gero, hiru urtetik aurrera, Estatuak bere gain hartzen du haur horien eskolatzea.

\* *Lehen Hezkuntza* (12-16 art.):

- Zikloak: 6-12 urteak hartzen ditu, eta hirutan banatzen da:
  - Hasierakoa (6-8 urteak).
  - Erdikoa (8-10 urteak).
  - Goikoa (10-12 urteak).
- Ezaugarria: Maila honetan hasten da oinarritzko irakaskuntza ematen.
  - Xedea: Hezkuntza komuna lortzea oinarritzko gaitan (minuzaketan, idazketan eta kalkuluan) eta, aldi berean, beren autonomia indartzen joatea (12. art.).
  - Izaera: Obligaziozkoa

\* *Bigarren Hezkuntza obligaziozkoa* (17-29 art.):

- Zikloak: 12-16 urteak hartzen ditu, bitan banatzen delarik:
  - Lehena: 12-14 urteak.

- Bigarrena: 14-16 urteak.

Ezaugarriak:

- Obligaziozkoa eta doakoa da, zeina bi urte luzatzen baita, 16 urtera arte.
- Ezagutza-eremuen arabera ematen da, bigarren zikloan hautazko gaiak ezar daitezkeelarik.
- Bere espezializazio didaktikoak tituludunak diren lizentziatuek emango dute.
- Ebaluazio jarraitua eta integratzailea egingo da.
- Ikasketak bukatzean, eskola-graduatuaren titulua jasoko da, hori bakarra, eskolaritate-tituluarena kenduz. Nolanahi ere, ikastetxeak bertan ikasketak egin dituela kreditatzen duen dokumentua luzatuko du, gai desberdinetan lortutako kualifikazioekin.

Alabaina, beren graduatu-titulua lortzen ez dutenek egin ahal izango dituzte berme sozialeko programa espezifikoak bizitza aktiboan sartzeko edo ikasketak egiten segitzeko.

• Xedea: Ikasle guztiei oinarritzko kultura-elementuak ematea, beren betebeharrak har ditzaten eta beren eskubideez goza dezaten prestatzea, bizitza aktiboan txertatzeko edota erdi mailako lanbide-heziketara edo batxilergora pasatzeko trebatzea.

\* *Batxilergoa*: Bigarren Hezkuntza obligaziozkoaren ondokoa.

- Zikloak: 16-18 urteak hartzen ditu eta ziklo bakarreko bi ikasturtetan banatzen da.

Ezaugarriak:

- Oinarritzat hiru gai-mota hartuta antolatzen da: gai komunak, espezialitate bakoitzari dagozkionak eta hautazkoak.
- Lau adar-mota eskaintzen dira: Arteak, Natur Zientziak eta Osasunarena, Humanitateak eta Gizarte-Zientziak, eta Teknologia.
- Lizentziatuak izango dira irakasleak.
- Ebaluazio jarraitua eta integratzailea egingo da.
- Batxilergoa ez da hartzen Oinarritzko irakaskuntza gisa eta horregatik ez da ez obligaziozkoa ez doakoa.
- UBI desagertzen da, baina Unibertsitaterako *sarrera-froga* gainditu beharrekoa da.

- Xedea: Adar-mota desberdinetan prestakuntza espezializatua ematea, ikasten jarrai dezaten edota bizitza aktibora pasa daitezen (25. 1 art.); ezagutzak eta gaitasunak ematea, beren zeregin sozialak erantzukizunez eta trebetasunez bete ditzaten (26. art.).

\* *Lanbide-Heziketa* (30-35 art.).

- Zikloak: Bitan banatzen da: Erdi mailakoan eta Goikoan.
- Lehenengoa Batxilergoaren parekoa da (16-18 urteak) eta, hemen, oinarriko prestakuntza orokorra ematen da, teknologikoa funtsean, lan-munduari lotua, eta bukatzean teknikari-titulua jasotzen da.

- Bigarrena, berriz, goi-irakaskuntzari dagokiona da eta, hemen, lanbide-prestakuntza espezifikoa ematen da, lan-mundura begira egina, baina,aldi berean, unibertsitate-ikasketak egiteko ere bideak irekita uzten dituen. Bukatzean, goi-teknikariaren titulua jasotzen da.

- Ezaugarriak:

- Irakasleak, Bigarren Hezkuntzan bezala, lizentziatuak izango dira, espezializazio didaktikoan titulu profesionala dutenak, zeina lortzen baita CAPEko ikastaroa egin eta horko gaiak gaintuz.

- Erdi-mailako ikasketak egin ahal izateko, beharrezkoa da Bigarren Hezkuntzan graduatu-titulua eskuratzea, eta Goikora pasatzeko, berriz, batxiler-titulua.

- Erdi-mailako curriculumaren barruan ezagutza teoriko-praktikoak sartzen dira eta ikasleak behartuak daude lantokietan praktikak denboraldi bat egitera. Praktika hauek jadanik 1988an jarri ziren martxan.

- Xedea: Ikasleak lan-munduan jarduteko prestakuntza balioa-nitza ematea, bere bizitzan zehar sortuz doazkeen lan-aldaketara moldatuz joan daitezen.

### 5.1.2. Irakaskuntza bereziak (36-37 art.)

Lehen esan bezala, irakaskuntza hauetan Arteak eta Hizkuntzak sartzen dira, modalitate horretako eskola ofizialetan emandako direnak eta helburutzat kultura-eremu berriak ireki eta, bidenabar, eremu horretan ere lanbideak profesionalizatzea dutenak.

### *\* Irakaskuntza artistikoak*

Ikasketa hauek arteak, ofizio artistikoak eta errestaurazioa ukitzen dituzte eta, oro har, ikasleei kalitatezko prestakuntza eman nahi die eta, aldi berean, profesionalen kualifikazioa bermatu musikan eta adierazpide eszenikoan (hots, musikan, dantzan, arte dramatikoa eta kantuan). Beraz, Musikaren, Arte eszenikoen, Arte plastikoaren eta Diseinuaren alorrean prestakuntza profesionala lortzea da ikasketa hauen xede nagusia.

Honek hiru maila hartzen ditu:

- Hasierakoa: Musika eta dantza ematen da, gaitasun artistikoak landu nahi dituztenentzat pentsatua.
- Erdikoa: Lanbide-heziketarekin berdintzen da, bertan sartzeko graduatu-titulua behar da.
- Goikoa: Goi-batxilergoaren titulua behar da hau egiteko eta, gainera, froga espezifikoa bat gainditu, eta bukatzean unibertsitate-lizentziaturari dagokion pareko titulua jasotzen da, gai horietan irakasteko balio duena.

### *\* Hizkuntzen irakaskuntza*

Nola atzerri-hizkuntzak Lehen Hezkuntzatik irakasten diren, suposatzen da atzerri-hizkuntzaren bat ezagutzen dela. Hizkuntzak Eskola Ofizialetan irakatsiko dira eta, batez ere, 14 urtez gorako ikasleentzat izango dira. Horretarako, bada, graduatu-titulua edo eskolaritate-ziurtagaria eskatzen da.

## **5.2. Ikastetxeen kudeaketa**

Ikastetxeen gestioari dagokionez, Lege honetan aipatzea merezi duten berrikuntzak ematen dira: hots, pedagogia- eta ekonomia-autonomia eta administratzailearen irudia.

### **5.2.1. Ikastetxeen autonomia**

LOGSEn autonomia zentzu zabalean ulertzen da. Baina, bereziki, autonomia hau bi mailatan bermatzen du legeak: pedagogia-esparruan eta baita ekonomikoan ere.

Pedagogia-esparruari dagokionez, lehenik, legeak norberaren sormena eta espiritu kritikoa garatzea du xede (2. d art.). Aldi berean, ikastetxe bakoitzari bere hezkuntza-proiektua askatasunez eta erantzukizunez egiteko ahalmena aitortzen zaio (57.1 art.). Gainera, esplizituki esaten da antolaketa-mailako autonomia eta irakasleen taldeko lana, biak, sustatuko direla (57.1 ar.). Honela, beti ere legeak ezarritakoaren barruan, Bigarren Hezkuntza obligaziozkoan hautazko ikasgaien egitarauak egiteko aukerak irekitzen dira (21.3 art.). Bestalde, autonomia hau ekonomia-gestiora ere zabaltzen da (58.2 art.). Testuinguru honetan, bada, ikasleen autonomia gero eta handiago baten aldeko hezkuntza indartuko da eskolan ( 8.d art.).

Artikulu horietatik, ondorio hauek ateratzen dira:

Bat: Ikastetxeen pedagogia-autonomiak curriculum-proiektuen garapena ahalbide-tuko duela, gutxieneko irakaskuntzen mailan, bereziki. Arazoa gutxieneko irakaskuntza horiek zein diren eta zehaztapen horretan administrazio zentralak eta autonomikoez zein neurritan parte hartu behar duten zehaztean datza (Jiménez; Bernal, 1990, 19). Azken erakunde hauek beren mugak non kokatzen dituzten, hortxe erabakitzen da ikastetxeen egiazko autonomia. Gero ikusiko dugun bezala, portzentajeak emanak daude.

Bi: Arestian esandakoaren harian, gobernu autonomikoez hezkuntza-sistemako gestioan eta curriculumaren antolaketan autonomia baitute, haiei dagokie curriculum-diseinua osatzea (Colom; Domínguez, 1997, 150-151).

Hiru: Hezkuntza-sistema probintzia baino esparru geografiko txikiago baten barruan antolatzeko modua ere irekita uzten da (58.5 art.), honela bailarako eskolak indartuz.

Honela lortuko litzateke ikastetxe bakoitzak, esparru zabala-goan edo txikiagoan, bere hezkuntza-estilo propioa sortzea eta, era autonomo batez jokatzuz, bere gaitasunak garatuz joatea.

### 5.2.2. Administrazioailearen irudia

Ikastetxe publikoetako organigraman garrantzi handiko gestio-irudia sortzen da, Administrazioailearena (58. 4 ar.), ikastetxeko zuzendariaren esanera dagoena, zeinaren zereginak baitira: batetik,

giza bitartekoen eta hauen baliabide materialen gestioa ziurtatzea eta, bestetik, lehen idazkariari zegozkion ahalmenak hartu eta betetzea, osoki sartuz Eskola-Kontseiluko Ekonomia-Batzordean.

Administratzailearen irudiak eztabaida garrantzitsua ekarriko du, ahalmen burokratikoak ez ezik, gestio-mailakoak ere bereganatzen baititu. Berez zuzendariaren menpekoea dela esan arren, haren menpekotasun organikoa ez da garbi mugatua geratzen, Hezkuntza Administrazioaren organo-partaidetzat ere hartua izan baitaiteke (Jiménez; Bernal, 1990, 19).

### 5.3. *Curriculum*

Curriculum da, 4.1. artikulua dakarrenez, “helburuen, edukien, pedagogi metodoen eta irakaskuntzako praktika arautzen duten hezkuntza-sistemako maila, aro, ziklo, gradu eta mota bakoitza ebaluatzeko irizpideen multzoa”.

Definizio horretan aipatzen diren elementu nagusiak aipatuko dira segidan, hala nola: edukiak, metodologia eta ebaluazioa.

#### 5.3.1. **Edukiak**

Lehenik, eduki eta ebaluatzeko irizpideei dagokienez, Gobernu zentralak finkatzen ditu gutxieneko irakaskuntzak (*enseñanzas mínimas*) osatzen dituzten oinarrizko ikasgaiak, zeinak, eskola-orduak orotara hartuta, % 55a hartuko baitu gaztelania ez den beste hizkuntza bat ere ofizialtzat daukaten komunitate autonomoetan; ez daukatenetan, aldiz, % 65a (4.2 art.). Nolanahi ere, kasu bietan, Gobernu zentralak finkatzen ditu gehienbat gutxieneko irakaskuntzak.

Bigarrenik, gutxieneko irakaskuntzen zehaztapen hori egin eta gero, maila bakoitzean zein gai ikasi behar diren zehazten da.

- *Haur-hezkuntzan*, lortu beharko edukiak, hauek dira: mintzairaren erabilera, komunikazioa, mugimenduen kontrola, nortasunaren aurkikuntza, oinarrizko portaera-ohiturak eta autonomia pertsonala (9. art.)

- *Lehen Hezkuntzan* OHOk ziklo ertainean ikasten zirenen antzekoak: ingurune soziala eta naturalaren ezagutza, Hezkuntza

Artistikoa, fisikoa, gaztelania eta Espainiako literatura (edota, komunitate autonomikoei dagozkienak), atzerri-hizkuntzak eta matematikak (14. ar.).

- *Bigarren Hezkuntza obligaziozkoan*, areak edo arloak desberdinu egiten dira, batetik, Natur Zientziak eta Gizarte-Zientziak banatuz eta, bestetik, Hezkuntza Plastikoa zein Ikustekoa eta Teknologia sortuz (20. art.). Nolanahi ere, hautazko gaiak sartzeko modua badago, bereziki bigarren zikloan.

- *Batxilergoan*, arloak ez, baizik jakintza-gaiak hartzen dira kon-tuan, eta hauetan a) komunak edo guztientzako jakintza-gaiak, b) modalitate bakoitzekoak, eta c) hautazkoak bereizten dira garbiki. Legeak zehaztu, modalitate guztientzako komunak diren jakintza-gaiak bakarrik zehazten ditu, hala nola: Hezkuntza fisikoa, Filosofia, Historia, Gaztelania eta Espainiako Literatura (Euskal Herrian, Euskara eta Literatura), Atzerri-hizkuntza eta Erljioa/Alternatiboa aukeran. Azken jakintza-gai honen eskaintza ikastetxe guztiek egin beharra daukate, nahiz eta ikasleentzat berori borondatezkoa den (27. art.).

- *Lanbide-Heziketan*, aldiz, ez dira zehazten edukiak; aitzitik, lanbide-esparru desberdinen arabera, ezagutza teoriko-praktikoen arloak eratzen dira (30. art.). Azpimarratzekoa da, hauen curricu-lumean, lehen esan bezala, lantegian egin beharreko praktikak sar-tzen direla.

### 5.3.2. Metodologia didaktikoa

Erabiliko den metodologia, izan, aktiboa izango da, irakaskun-tza eta ikasketako prozesu guztietan ikasleak parte hartzera eraman-go duena ( 2. h. art.). Nolanahi ere, Legeak maila bakoitzean zer-nolako metodologia erabili behar den zehazten du.

- *Haur-hezkuntzan*, metodologia haurren bizipen, jarduera eta jokoetan oinarritua egongo da eta irakasleria-espezializatua modu berezi batez ahaleginduko da gelan konfiantza-giroa sortzen eta haurren sentimendua irabazten (9. 5 art.). Azalpenetan zentzu glo-balizatzailea erabiliko da (9. 4 ar.). Gelako zenbat haur eduki, hau ere arautua dago:

Adina	Haur-kopurua gelako
0-1 urtekoak	8
1-2 urtekoak	13
2-3 bitartekoak	20
3-6 bitartekoak	25

- *Lehen hezkuntzan*, halaber, antzeko metodologia erabiliko da, zeinaren egitekoa izango baita ikasleei laguntzea ikasketaren erritmo desberdinetara moldatuz joan daitezen.

- *Bigarren hezkuntza obligaziozkoan*, batez ere, norberak bere kabuz ikasteko eta taldean lan egiteko gaitasuna landuko da; aldi berean, errealitatea metodo zientifikoan oinarritutako printzipioen arabera ezagutzen ahalegintzea ere landuko da (20.4 art.).

Bitxia da, halere, ikustea Batxilergoan eta Lanbide-Heziketan ez dela batere zehazten zein metodologia erabili behar den.

### 5.3.3. Ebaluazioa

Ebaluazioaren gaia zentzu zabalean interpretatu behar da, zeinetan sartu behar baitira, batetik, ikasleen ikasketa indibidual eta pertsonalizatuaren prozesu desberdinen balorazioa eta, bestetik, baita ikastetxeen eta hezkuntza-sistemaren beraren errendimendua. Honela, hezkuntza-jarduera gidatzen duten oinarritzko printzipioen artean, ikasleen ezagutzak zein ikastetxeen errendimenduak, biak, ebaluatu behar direla zehazten da (2. 3. i art.).

Ebaluazioa, izan, jarraitua eta globala izango da (15.1 art.). Bigarren Hezkuntza obligaziozkoan, ebaluazio jarraitua eta integratzailea aplikatuko da (22. 2. art.). Ebaluazioak erabakiko du ziklo bateko helburuak bete diren ala ez, hurrengora pasa ahal izateko. Ziklo bakoitzari egotziriko xedeak betetzen ez badira, ikasleak urtebete segi dezake ziklo berean, maila berreskuratu arte.

Esan bezala, hezkuntza-sistemak gizarte-eskeei behar bezala erantzun diezaien, parte-hartzaileak oro izan behar dute ebaluatuen: ikasleek, irakasleek, ikastetxeek, administrazioak berak. Baina



irakasleen eta ikastetxeen ebaluazioari buruz, Legeak ez dakar ezer, nahiz esaten duen inspektzioak hezkuntza-sistemako ebaluazioan parte hartuko duela (61.2.b art.). Dena den, Hezkuntzaren Kalitatea eta Ebaluazioaren Institutu Nazionala sortua da eta erakunde hau arduratuko da LOGSEn ebaluazioari buruz mugatzeke geratutako puntuak argitzeaz eta zehazteaz (Colom; Dominguez, 1997, 152).

Ebaluazioaren gai hau dela-eta, esan behar da, azkenik, LOPEGCEk (Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de Centros Escolares), 1995eko azaroaren 20an aldarrikatutako LOGSEren IV. titulua lantzen duela, irakaskuntzaren kalitateaz diharduena, eta haren helburua ikastetxeak hobetzea eta hezkuntza-sistemaren ebaluazio iraunkorra bermatzea dela. Testu honetan ikastetxeek hezkuntza-eskaintzaren lanketan autonomia handiagoa izatea arautzen da. Lege honetan gurasoek Eskola-Kontseiluetan parte hartzea eta ikastetxeek, beren aldetik, finantza-baliabide berriak sortzea ahalbidetzen da. Bestalde, Eskola-Kontseilua ikastetxearen organo kolegiatua izatera pasatzen da eta honen inguruan mugitzen da ikastetxeko jarduera oro, bera baita, azken finean, Administrazioari zuzendariaren izendapena proposatzen diona. Ordura arte, noski, izendapen hori irakasleen klaustroak egiten zuen (Colom; Dominguez, 1997, 156-157).

## XIV. ATALA

### AUTONOMIEN ESTATUA: ELEBITASUNA

Franco hil eta gero, Espainiako Estatuan berrikuntza politikorako abiada martxan jartzen da eta honek sistema politikoaren prozesuan aldaketa batzuk ekarriko ditu, hala nola: 1977ko hauteskunde ondotik, Espainiako Konstituzioaren gorte-onarpena 1978ko urriaren 31n eta horretatik eratorritako Autonomia-Estatutuak, Komunitate desberdinetan eta eduki desberdinez garatu zirenak. Izan ere, 1978ko Konstituzioak, bere 147. 1 artikuluan, Autonomia-Estatutuaz zer ulertu behar den zehazten du, dioenean:

“Dentro de los términos de la presente Constitución, los Estatutos serán la norma institucional básica de cada Comunidad Autónoma y el Estado los reconocerá y amparará como parte integrante de su ordenamiento jurídico”.

Aldarrikapen honek bi baldintza suposatzen ditu: batetik, Estatutua arau juridikoa dela, zeinaren eraikuntzan eta onartze-prozesuan Estatu zentralak parte aktiboa hartuko baitu eta, Estatutua izateko, hau Madrilgo Gorte Nagusiek onartu behar baitute; bestetik, Estatutua Estatuko lege organiko bat den aldetik, Konstituzioaren menpe dagoela. Beraz, Estatutuaren sorkuntzan bi borondate desberdin elkartzen dira: Komunitate Autonomoarena eta Madrilgo Gortea (Bergara, 1996, 206-207).

Segidan, irakaskuntzarekin eta, batik bat, horren barruan hezkuntza elebidunarekin zerikusia duten legeak aztertuko ditugu, gurean hizkuntzak duen garrantziari berea aitortuz.

# 1. Euskal Autonomia-Estatutua eta hizkuntza-politika (1979)

Euskal Autonomia-Estatutua 3/1979ko Lege Organikoan onartu zen, abenduaren 18an, eta honek, bere 16. artikuluan dakarrenez, badu ahalmenik irakaskuntza-mailan eta, lehen esan bezala, 1808/1980ko irailaren 26ko Errege-Dekretuaren bidez gauzatzen dira hezkuntzari buruzko lehen transferentziak, irakaskuntza ez-unibertsitariori buruzkoak, eta 1014/1985eko maiatzaren 25eko Errege-Dekretuaren bidez unibertsitatekoak. Transferentziak gauzatzen dira, bai, baina, berriro esanda, LODEk ezarritako baldintzen pean. Irakasle funtzionarioen titularitatea, adibidez, Gobernu zentralaren esku geratzen da. Honek erabat baldintzatuko du euskal irakaskuntzaren euskalduntzea, irakasle gehienak erdaldunak baitira eta ez baitago euskara ikas dezaten behartzerik. Sortu ere, horregatixe sortuko da IRALE erakundea, euskara ikasteko borondatea erakusten dutenentzat.

Lehen nahikoa zehatz azaldu dugu nola Espainiako Konstituzioak, bere 3. artikuluan, gaztelania guztientzat beharrezkoa egiten duen: jakin eta erabili beharrekoa. Eskubidea eta obligazioa. Biak batera. Euskal Autonomia-Estatutuak 6. artikuluan arautzen du hizkuntzari buruzkoa, zeina Espainiako Konstituzioko 3.2 artikuluan aurreikusitakoa garatu eta eguneratzera baitator. Honela dio testuak:

“1. Euskarak, Euskal Herriaren berezko hizkuntza denez, hizkuntza ofizialen maila izango du Euskal Herrian gaztelaniarekin batera eta guztiek dute bi hizkuntzok ezagutzeko eta erabiltzeko eskubidea.

2. Komunitate Autonomoko Erakunde komunek Euskal Herriko egoera sozio linguistikoaren nabardurak kontuan izanik, bi hizkuntzen erabilpena bermatuko dute, beroien ofizialtasuna erregulatuz, eta beroien ezagutza segurtatzeko behar diren neurriak eta medioak erabaki eta baliaraziko dituzte.

3. Hizkuntza dela eta, ez da inor gutxietsiko”.

Artikulu honetako hiru paragrafo hauek banan-banan aztertu beharrekoak dira.

Lehen paragrafoan esaten denez, Euskal Komunitate Autonomiko hiritar guztiak daukate euskara eta gaztelania, biak, eza-gutzeko eta erabiltzeko eskubidea eta, zentzu honetan, esan deza-kegu, Espainiako Konstituzioak eskubide hori gaztelaniari aitortzen dion bitartean, Autonomia-Estatutuak euskarari ere aitortzen diola. Baina, Konstituzioaren arabera Estatupeko hiritar guztiak gaztelania jakitera behartuak dauden bitartean, EAEko hiritar guztiak ez daude euskara jakitera eta, ondorioz, erabiltzera behartuak, nahiz bertan ofiziala izan gaztelaniaren pare. Hementxe datza alde kualitatiboa. Gauza bat da hizkuntza bat ezagutzeko eta erabiltzeko eskubidea formalki aitortzea eta oso bestea, lege-ñabardurak at utzita, hizkuntza bat jakitera eta erabiltzera behartuak egotea. Honen froga da euskal hiritarrek, goi-politikariengandik hasita, ez dakitela euskara, eta askok ikasteko asmorik ere ez dutela.

Bigarren paragrafoan datorrena, hain zuzen ere, 1982/10eko Euskararen Erabilpena Arauzkutzeko Oinarrizko Legeak Autonomia-Estatutuko 2. paragrafo horretan datorrena garatu eta zehazten du eta, segidan ikusiz etorriko garenez, berori da funtsezko erreferentzia-puntu bilakatu dena ondoko hizkuntza-politikan. Lege-testu honen onarpena, 1982ko azaroaren 24ko Parlamentu-Legean lortu zen, PSE-PSOErekin ados etorri eta gero, bere ezetza agertu zuen bakarra AP izan zelarik (Castells, 1983, 250). Legeria honen edukia, beti ere euskararekiko arazoa eskubide aldetik planteatuz, honela laburbiltzen du E. Cobreros-ek (1983, 258).

“Partiendo de que todos los ciudadanos del País Vasco tienen derecho a conocer y usar las lenguas oficiales, tanto oralmente como por escrito (art. 5.1), se reconocen a los ciudadanos del País Vasco los siguientes derechos lingüísticos fundamentales: a) el derecho a relacionarse en euskara o en castellano oralmente y/o por escrito con la Administración y con cualquier organismo o entidad radicado en la Comunidad Autónoma; b) el derecho a recibir la enseñanza en ambas lenguas oficiales; c) el derecho a recibir en euskara publicaciones periódicas, programaciones de radio y televisión y de otros medios de comunicación; d) el derecho a desarrollar actividades profesionales, laborales, políticas y sindicales en euskara; e) el derecho a expresarse en euskara en cualquier reunión (art. 5. 2)”.

Lege honen helburua da hiritarren hizkuntzarekiko eskubide batzuk ezagutzea eta haren normalizaziorako zeregina EAEn eskuetan uztea. Honen ondorioz sortuko da geroxeago, 1983ko urtarriaren 17an, Hizkuntza-Jaurpidetarako Idazkaritza (BOPV, 1983-II-2), zuzenean Gobernu-Lehendakaritzaren manupean egongo dena.

Nolanahi ere, bigarren paragrafoan datorrena lege aldetik begiratura, badira bi puntu aztertu beharrekoak (Bergara, 1996, 230-236), eztabaidatuak izan baitira.

Lehenik, esaten da Komunitate Autonomoak bere esku hartzen duela bi hizkuntza ofizialen ezagutza eta erabilera arautu eta bermatzea. Hala badio ere, eskuduntzen subjektua dago hor auzitan: bi hizkuntza horien arauketa zein erakunderi dagokio, Euskal Komunitate Autonomoari ala Estatuari? Estatu zentralak, Gobernu Felipe González lehendakariaren bidez eta Konstituzio-Auzitegiaren Lege Organikoko 30. artikuluan oinarrituz, 1982ko Euskararen Legearen kontrako helegite konstituzionala tartean jarri zuen eta Legeria horretako zazpi artikulua inpugnatu zituen, argudiatuz artikulua horiek inkonstituzionalak zirela. Zazpi artikulua horiek, zehazki, 5; 6; 8.3; 10; 12; 13 eta 14a ziren eta, esan behar da, horietatik lauk euskal sozialisten oniritzia jaso zuten ordurako (Bergara, 1996, 246).

Emandako arrazoiak, hauek izan ziren: Espainiako Konstituzioan, batetik, 148. artikuluan ez dela ezer aipatzen Komunitate Autonomoek hizkuntza-ofizialtasunari buruz izan ditzaketan eskuduntzak eta, bestetik, 149.1.1. artikuluan hizkuntza ofizialen erabilera arautzea Estatuari ematen zaiola. Beraz, EAEn 6. 2 artikuluen eskuduntza hori ez da bidezkoa, berari ez dagozkion esparruetan sartzen baita. Zehazkiago esanda, duten garrantziagatik, J. M. Castells-ek (1983, 255) laburbiltzen dituen hiru arrazoi hauek banan-banan aipatuko ditugu, Estatuak bere hizkuntza-politika nola gogo ematen duen juzgatzeko txit argigarriak baitira:

“... se defiende la atribución al Estado de las facultades pertinentes para el diseño de las grandes líneas del modelo lingüístico a implantar, por el interés supracomunitario que presenta dicha política.

Segunda afirmación: interpretando la letra del artículo 3.1. C.E., respecto del castellano y únicamente del castellano cabe predicar el deber de conocerlo, no siendo posible que una Comunidad Autónoma pueda consagrar un deber de conocimiento de la lengua propia idéntico al previsto para el idioma oficial del Estado; en el supuesto que una Comunidad Autónoma obrara de tal manera, la actuación de los poderes públicos podía ser estimada como discriminatoria para el castellano, vulnerando de tal modo el artículo 14 de la C.E.

Tercera afirmación: el derecho subjetivo individualizado de usar la lengua propia se corresponde con un deber subjetivo de conocimiento, pero imputable a los poderes públicos en abstracto y no respecto de los funcionarios públicos en concreto”.

Konstituzio-Auzitegiak, ordea, Estatuko Abokatuaren interpretazio-mota hori ezetsi egin zuen, esanez Komunitate Autonomoek bazutela ahalmenik hizkuntza ofizialak arautzeko, eta eskuduntza hori Espainiako Konstituzioko 3.2. artikulutik zein EKEren 6. artikulutik zetorkiela.

Bigarrenik, “egoera sozio linguistikoaren ñabardurak” kontuan izango direla esaten da. Nola ulertu behar da hau? Batzuek aniztasun soziolinguistiko hori zentzu estatiko eta murriztailean ulertzen dute, esanez hizkuntza-politikaren helburu nagusia euskarari gaur egun daukan *status* edo egoerari eustea soilki mugatzen dela, ezertarako kontuan hartu gabe historian zehar jasan duen zapalkuntza. Beste batzuek adiera dinamiko eta hedakorrean ulertzen dute eta, zentzu honetan, euskararen egungo egoera desorekatua gainditzetik abiatuz, berreskurapen-prozesuan aurrera egin beharko luke historiaren zein eskubidearen aldetik legokiokkeen mailaraino helduz. Euskararen normalizazio eta berreskurapenaren ildotik doake, bada, 6.2. artikulua agintzen duen hizkuntza-erabileraren bermea (Cobrerros, 1989, 41).

Azkenik, hirugarren paragrafoan, hizkuntzagatik ez dela inor diskriminatutako esaten da. Suposatzen denez, ez euskalduna eta ez erdalduna. Espainiako Konstituzioan, diskriminazioaren debekua 14. artikuluan aurreikusten da, baina hizkuntzari buruzkorik ez da deus aipatzen, nahiz sartzeko ahaleginak egin ziren. Badira, halere, artikulua horretan hizkuntzagatiko bereizkeria ere

inplizituki barne hartua dagoela uste dutenak. Nolanahi ere, Euskal Autonomia-Estatuak, 3. paragrafo honen bidez, esplizituki betetzen du Konstituzioak, nahita ala ez, utzitako zuloa, omisio nabarmenaren zuloa.

Baina nola ulertu behar da euskal testuinguruan hizkuntzaren-gatik ez diskriminatua izatea? Gaztelaniaren kasuan, ez da zalan-tzarik: mundu guztia dago behartua hura ezagutu eta erabiltzera; euskararen kasuan, aldiz, erdalduna ezin da behartu euskara ez jakitera ez erabiltzera. Eta honen arrazoa da, geroago esango den bezala, euskara jakin ala ez, ikasi ala ez, erabakia erabat pertsonala dela. Gaztelania legez ezarria dator estatu-esparru osoan zehar; euskara ez dago neurri berean ezarria euskal komunitateko lurralde osoan zehar. Euskaldunari euskaraz egiteko eskubidea aitortzen zaion aldi berean, erdaldunari ez zaio ezartzen euskara jakiteko obligaziorik. Administrazioan eskatzen diren ezagutza-mailak ere, eskatzen direnean, minimalak dira. Horregatik daude administrazio-bulegoak erdaldunetz beterik. Alferrik arituko da bezero euskalduna, lege-eskubideak aldarrikatuz, euskaraz egin diezaioten eske. Diskriminazioak, beraz, osoki euskararen kontra daude.

## 2. Euskararen Erabilpena Arauzkotzeko Oinarrizko Legea (1982)

Euskararen Lege honen xedea, esaten denez, euskararen normalizazio edo berrezartze-prozesua arautzea da edo, zehazkiago esanda, “egungo egoeratik abiatuta, gizarte elebiduna eraikitzea, hau da, elebidunez osatutako gizartea garatzea, hizkuntza bat zein bestea erabiltzeko gai izango den herria egitea da Euskal Autonomia Erkidegoak Euskal Herriari opa dion helburua” (Eusko Jaurlaritz, 1993, 10). Lege honen 17. atalak zehazten du zer-nolako hizkuntza-politika eramango den hezkuntza-sisteman:

“El Gobierno adoptará aquellas medidas encaminadas a garantizar al alumno la posibilidad real, en igualdad de condiciones, de poseer un conocimiento práctico suficiente de ambas lenguas oficiales

al finalizar los estudios de enseñanza obligatoria y asegurará el uso ambiental del euskera, haciendo del mismo un vehículo de expresión normal, tanto en las actividades internas como externas y en las actuaciones y documentos administrativos”.

Nahitaezko ikastaldiak bukatzerakoan, ikasleriak bi hizkuntza ofizialak erabiltzeko moduan menderatu behar dituela esaten da hor eta, horretarako, beharrezkoak diren neurriak eta bitartekoak jarriko direla. Azken helburua, gizarte elebiduna eraikitzea da; horretarako, jakina, egun euskararen eta gaztelaniaren artean dagoen desoreka gainditu egin behar da. Baina Legean behin baino gehiagotan esaten den bezala, –irakur 6.1, 14.1, 15, 20.1, 22 eta 25 artikulua–, euskararen ezarpena ezarian-ezarian egingo da, tokiko herri-agintariek eskatuta eta tokiko gizarte-hizkuntzarekiko egoerari begiratuz.

Guk, hemen, euskararen erabilera irakaskuntzan nola arautzen den aztertuko dugu. Estatuak bere hezkuntza-sistema nazionalak eraikitzerakoan hizkuntzak zein garrantzi handia izan zuen ikusita, pentsa daiteke, *a posteriori*, eskola dela, agian, hizkuntza-berreskurapenaren prozesuan eragile nagusiako bat, nagusia ez esatearren. Izan ere, errazago da belaunaldi berria haurtzarotik bertatik euskalduntzea, ez gero helduaroan, hizkuntza-ohiturak jadanik finkatuak daudenean.

Euskararen Lege honek, batik bat, irakaskuntzan jarria du bere arreta eta horko II. atalean, 15etik 22ra bitarteko artikuluetan, arautzen du euskararen erabilera nolakoa izango den hezkuntza formalean.

Ikasle guztiei, irakaskuntzako maila guztietan, euskaraz nahiz gaztelaniaz ikasteko eskubidea aitortzen zaie (15. art.) eta, ondoren zehaztuko den bezala, Eusko Jaurlaritzak bere hezkuntza-sistema irakasteredu desberdinak eskainiz antolatzen du, ikasle bakoitzak non zer hautatua izan dezan eta norberaren eskubideak bermatuak izan daitezen. Elebitasuna ezartzen da (21. art.), obligaziozkoa izanik hizkuntza ofizialaren irakaskuntza irakas-tresnatzat hautatua izan ez den kasuetan (16.1. art.). Beraz, ikasketak burutzeko aukeratu ez duten hizkuntza ofiziala ere irakatsi egin beharko zaie ikasleei, segun zein eredu hautatzen den, euskara ala gaztelania. Dena den, elebitasunaz zer ulertzen den zehazkiago jakin dezagun, Eusko Jaurlaritzak



ziurtatzen du behar besteko neurriak hartuko dituela, ikasle guztiek, Bigarren Hezkuntza amaitzerakoan, bi hizkuntza ofizialak egunero-ko bizitzan erabiltzeko moduan menpera ditzaten<sup>132</sup>.

### 3. Euskal Eskola Publikoa (1993)

Eusko Jaurlaritzak, Hezkuntzako Kontseilari Fernando Buesa zela, aldarrikatu zuen otsailaren 19ko 1/1993ko Lege hau<sup>133</sup>. PNV, PSOE eta EEK lortutako hitzarmen politikoaren fruitu izan zen. Lege honek dituen ezaugarrien artean, bada bat oinarrizkoa: euskal irakaskuntzaren sare bikoitza finkatzen duela, alegia. Aurrerantzean, bada, ofizialki eta egiazki sare publikoa eta pribatua besterik ez dira izango. Lege-erabaki honen ondorioz, jakina, Ikastolen irudi historikoa desagertu egiten da. Harrezkero, Ikastolek ez dute lege-izaera berezirik izanen, edo pribatuak izatera edo publikatzaera behartuak aurkitzen dira. Euskal gizarte zibilaren barruan ekimen kolektibo bati esker sortuak eta antolatuak izan ziren eta Euskal Herrian zerbitzu publikoa betetzen zuten Ikastolak, Estatu zentralak, horien gestio autonomoa kontrolatu nahirik, pribatizatzaera edo publikatzaera behartzen ditu.

Horregatik, EEPren lege-filosofia ulertu ahal izateko, Ikastolen aurreko historia zerbait baino gehiago ezagutu beharra dago, zeren, irakaskuntzaren berrikuntzan demokrazia-aireak zabalduz zetorren Gobernu sozialistari ihes egiten baitzion Eusko Jaurlaritzaren babesean gestio autonomoa zeraman Ikastolen funtzionamenduak. Gainera, izanik frankismoko garairik beltzenean herri-ekimenaren bihotzetik jalgitako mugimendua, zentralismo espainolak arrisku bat ikusten zuen euskal hezkuntza-sistemaren hasikin izan zitekeenaren esperientzia zindo horretan. Beraz, berandu baino lehen, euskarazko irakaskuntzaren eredia, nola edo hala, puskatu beharra

---

<sup>132</sup> Konstituzio-Auzitegia, 337/1994 Epaia, 12. oinarri juridikoa. A. Bergarak aipatua, 1996, 253.

<sup>133</sup> EHAA/BOPV, 1993ko otsailaren 25ekoa, 38 zk.

zegoen. Horretarako, zer hobe barrutik zatitzea baino? Horretara dator sare bikoitzaren ezarpena, zeinek, azken finean, euskal eskola lege espainolera ekartzera suposatzen baitu. PSOEk ere, PNV eta EEren laguntzarekin, unerik ezin egokiagoa hautatzen du kolpe historiko hori emateko, Kontseilaritza F. Buesaren esku baitago. Testuinguru hau ezagutu gabe, Lege honek apenas duen esplikazio soziologikorik.

Baina Lege honetan barneratu aurretik, goazen atzerago eta ikus dezagun Ikastolen “normalizazioa” nola bideratua izan den.

### *3.1. Ikastolen bilakabidea frankismoan*

Gauza jakina da, eta jadanik historiaturia (Fernandez, 1987), 1936ko gerrate aurreko Eusko Pizkundearen garaian, euskal irakaskuntzaren barruan, esperientzia interesgarri batzuk gauzatu zirela, jatorri desberdinekoak. Baziren ekimen pertsonaletik sortutako euskal eskolak, adibidez, Azkueren “Ikastechea”, (Bilbo, 1896), Migel Muñoaren “Euskal Ikastetxea” (Donostia, 1912), gero “Koruko Ama Birjinaren Ikastetxea” bilakatua, zeinetan euskaraz irakasten baitzen. Beste batzuen izaera instituzionala izan zen, nazionalistak Diputazioan nagusi izan ziren koiuntura politikoaz baliatuz, aurrera atera zena. Honelakoak izan ziren Bizkaiko Diputazioaren babesean sortutako “Auzo-Eskolak” (1919-1930) eta Gipuzkoakoak (1927-1934). Hauek elebidunak ziren, amahizkuntzari lehentasuna emanez. Azkenik, nazionalistek maila pribatuan, ordainduz, 1932an sortutako Ikastolak zeuden, 14 Bizkaian eta bat Gipuzkoan (1934). Hauek euskara hutsean.

Belaunaldi berria euskaraz eskolatzeko xede espezifikoarekin sortu eta bideratutako eskola horiek, ordea, ez zuten sare koherente eta koordinaturik osatzen. Esperientzia isolatuak genituen. Baina esperientzia anitz hori ez zen eten frankismoaren ezarpenarekin. Klandestinitate-garairik beltzenean (1941-59), Donostian eta Bilbon, ezkutuan eta isilpean, etxebizitzetan kokatua egon zen euskarazko irakaskuntza, beti ere ikasle-multzo txiki bati zuzendua zegoena. Gipuzkoan, Elbira Zipritia, Muñoaren eskolakoa, izan zen mugimendu honen bihotz. Bilbon, lehen ekinaldiak Xabier Peñak

eta Maria Angeles Garayk hasi zituzten San Nikolas Parrokiako katekesi-eskolan, 1957an; era berean, hurrengo urtean, Julia Berrojalbizek dozena bat talde antolatu zituen etxe partikularretan.

Ikastolen isilpeko lana 1950. urte-inguruan hasi bazen ere, haren egiazko antolaketa eman, 1960ko hamarkada-hasieratik aurrera ematen da. Idoia Fernandezen tesi-lanean (1993) aztertua datorren bezala, data honek, Ikastolen historian, egiazko etena suposatzen du, batik bat, antolaketaren eta eredu pedagogikoaren aldetik begiratuta. Eta honen arrazoia da, garai honetan, euskal nazionalismo historikoaren barruan, eta honi kontrajarriz, sortua dela ezkerreko nazionalismo iraultzailea gerratea ezagutu ez duen belaunaldi berriaren baitan eta honek hartzen duela Ikastolen protagonismoa. Ikaslolen sarea 1960-70 epealdian zehar hedatzen da Gipuzkoa eta Bizkaian, 71 ikastetxe bideraturik daudelarik, eta Iparraldean bat. Mugimenduaren uhina 1970-75 epealdian zabaltzen da Araba eta Nafarroara, horietan, hurrenez hurren, 15 eta 5 ikastetxe sortzen direlarik. Eta Ikastolen goraldia etengabekoa izango da: 1964-65 ikasturtean, Ikastoletako haurren kopurua 596koa zena, handik ia hogeit urtera, 1981-82 ikasturtean, 69.935ekoa zen (Garagorri eta bestek, 1983, 10).

Ikastolak zabaldu eta haztearekin batera, honen antolaketan inplikaturik zeuden alderdi ekonomiko eta pedagogikoak handituz baitzihoazen, behar honi erantzuteko, erakunde baturagile gisa, Gipuzkoako Ikastolen Federazioa sortu zen 1969an, geroago euskal lurralde osoa besarkatzen duen Konfederazioa izatera pasatuko dena.

Ikastolen hazkunde hau, ez da ahaztu behar, herri-mugimenduan sustraitutako ekimen militante eta abertzalearen emaitza garbia izan zen. Ikastolen funtzionamendua gurasoen finantzaketan eta irakasleen boluntarismoan oinarrituta baitzegoen, artean haren barne-gestioa burokratizatu gabe zegoen. Arazo hau, eta honekin batera beste gehienak, hezkuntza-mailako transferentziak Eusko Jaurlaritzara pasatzen direnean hasiko dira azaleratu eta larritzen. Orduan asmatuko dira hizkuntza-ereduari buruzko eztabaidak, Ikastoletako irakasteredu anitzari buruzko kritikak. Eta abar.

Ikastolak herri-mugimendutik sortutakoak izaki, beti izan du aurrean legearen oztopoa eta garaian garaiko zailtasun guztiak gain-

ditu beharra tokatu zaio. Honela, 1965ean, Eskolaritate-Liburua lortu ahal izateko, Donostiako Santo Tomas Lizeoa eta Bilboko Azkue Ikastolak izan ezik, beste guztiak eliza-arautegian aurkitu zuten beren lege-babesa. Lege-egoera, jakina, behin-behinekoa zen eta, 1978ko Konstituzioak Autonomia-Estatutuen prozesua irekitzen duenean, arras aro berri bat hasten da, zeinetan, Ikastolen kudeaketa, ordura arte herri-mugimenduan sostengatua egon zena, erakunde autonomikoen esanera egongo baita, biraketa honetan ardatz Ikastolen Konfederakuntza izango delarik. Bere azpiegitura giza kapitalez eta fisikoz aski hornitua duen makroerakunde hau da, hain zuzen, Ikastolak administratzen dituen eta, bidenabar, berak egiten du bitartekari politikoarena ikastola-ordezkarien eta agintari autonomikoaren artean.

Ikastolen normalizazio juridikoa, bada, 1978an hasten da<sup>134</sup>. Ordutik aurrera, EEP 1993an aldarrikatu arte, bidean lege-urrats ugari ematen dira. Lau bederen bai.

Euskal Kontseilu Nagusiak, behin-behineko aterabidea, 1980ko urtarrilaren 24ko “Normativa de la Titularidad Pública de las Ikastolas” izenekoarekin ematen dio, zeinetan, 1979ko Autonomia-Estatutuetan aldarrikatzen den elebitasunari buruzko artikulua garatuz, Kontseiluak Hitzarmen bat izenpetzen baitu Ikastolekin urte bereko urriaren 4an, eduki honekin: beren borondatez hala erabakitzen duten Ikastolek beren titularitatea eta beren ondasunak Euskal Gobernuari uzten dizkiote eta, ondorioz, “Ikastetxe publiko ez-estatalak” izatera pasatzen dira. Ikastolei betetzeko ezartzen zaizkien baldintzen artean, arestian aipatutakoez gain, besteok ere badaude: a) gobernu-organoetan eskola-estamentu desberdinen eta gobernuaren (Udalen) ordezkaritza egotea; b) ikasleak matrikulatzeko arauak, eskola-postuen plangintza-arauak, egitarau eta pedagogia-plangintzak eta Hezkuntza-Sailaren xedapenak bete-

---

<sup>134</sup> Basurco Motrico, F., “La normalización de la Ikastola: Breve historia y estado de la cuestión de la Escuela Pública Vasca”, *Historia de la Educación*, Universidad de Salamanca, 8 zk., enero-diciembre, 1989, 139-165.

tzea; c) ekonomia-kontrola izatea; e) irakasleak oposizio-sistemaz hautatzea eta irakasle titulugabeen egoera normalizatzea.

Arautegi honetan, batik bat, titulaziorik ez daukan irakasleen egoera normalizatzeak du lehentasuna. Helburu horrekin, Bergarako UNEDn eta Eskoriatzako Ikastolan Emergentziazko Plangintza bat antolatzen da, irakasle-titulurik ez duten andereño horiek, ikasketa trinko batzuk egin eta irakasle-ikasketak gaintuz gero, Magisterioko Diplomatura lor dezaten.

Handik hiru urtera, 1983ko ekainaren 27an, Euskal Parlamentuak, aurrekoa derogatuz, Euskal Ikastolen Erakundea-Instituto Vasco de Ikastolas aldarrikatzen du (*BOPV*, 6-08-1983), EIKE deitua, Hezkuntza-Sailari atxikirik dagoen erakunde autonomo gisa definitzen dena. Hau da PNV/EAJren proiektua eta hortik joko du Ikastolen Konfederakuntzak. Hor Ikastolen Estatutu Juridikoa onartzen da, Euskal Eskola Publikorako bidean behin-behineko irtenbide gisa aldarrikatzen dena. Lege honetan, bi bide bezala proposatzen dira: batetik, Ikastolarena, hauen pribatizaziorako atea irekita utziz, eta, bestetik, Eskola Publikoaren bidea, zeina Eskola Transferituaren ildotik gauzatuko bailitzateke. Beraz, hemen, euskal lerroa Ikastolen esku uzten da.

Lege horrek, ordea, ez zuen arrera ona izan eta Ikastolatik bertatik oso kritikatu izan zen, batez ere, sare paraleloa ezartzeak, –batetik Ikastolak eta bestetik beste guztiak–, erdaldunen eta euskaldunen arteko zatiketa sendotzeaz gain, euskarazko irakaskuntza ghetto batera eramaten duelako eta Euskal Eskola Publiko bakarra sortzea ezintzen duelako.

Lege hau Estatuak errekurritu egin zuen, esanez inkonstituzionala zela eta ez zitziola LODEri atxikitzen. Nahiz eta arazo honetan Konstituzio-Auzitegiak Euskal Gobernuaren aldekoa epaia eman, onarpen sozialik izan ez zuelako, Lege honek ez zuen aurrera egin eta, praktikan, Ikastolek LODEren arautegiari segitu zioten. Honela, 1986-6-10eko Dekretuaren arabera, Ikastolak Kontzertu Erregimenari atxikiriko Eskola Pribatuak izango dira. Hezkuntzako Sailburua alderdi nazionalisten harikoa izango den bitartean, Ikastolen Konfederakuntzak nahikoa erraz ziurtatu izan ditu bere titulartasun publikoa, estatutu juridiko egokia eta subentzio ekonomikoak.

Geroztik, euskarazko irakaskuntzaren munduan, beti ere helburutzat Ikastolaren publikotasunari irtenbide publikoa eman nahirik, bi alternatiba kaleratu izan dira: bata politikoa, “Integración de las Ikastolas en la Escuela Pública” izenekoa, Euskadiko Ezkerrak Euskal Parlamentuan aurkezten duena, eta bestea, Ikastolen munduko sektore batetik datorrena, “Euskal Eskola Publikoaren Alde” (EEPA) deitua eta 1983an plazaratua. Lehenengoak Eskola Publikoaren sare bakarra osatzea proposatzen zuen, bertan sartzeko borondatezkoa izanik eta Ikastoletan ziharduen irakasle-pertsonalari lanpostua ziurtatuz. Bigarrenak, integratzea ez, baizik konbergentzia batera iristea zuen helburu, hain zuzen, barrutik jardunez, sare publikoa euskaldunduz joan zedin. EEPAk sustatu zuen ikastetxe publiko transferituen aldeko politika, konfluentzia horretan, aldez aurretik, gutxienezko baldintza gisa, A ereduaren jarraipena eta irakasleriaren egonkortasuna ziurtatzea aldarrikatuz. Eskola publikoan sartzeko erabiltzen zen argumentua zen, batetik, EIKERen proposamena soilki Ikastoletara mugatzen zenez gero, euskarazko irakaskuntzaren finkapena ezin etor zitekeela Ikastolen berezko hedapenetik bakarrik eta, bestetik, Ikastolak aparteko leku batean utziz, euskal gizartean bi komunitate sortzen zirela, bata euskalduna, ghetto bihurtua, eta bestea erdalduna. Hortik zihoazen, beren nabardurekin, HB eta EE, euskal eskola publiko baten bila.

Garai hartan, 1983an, beste iritzirik ere agertu zen prentsan, biak ezker abertzaleko euskal unibertsoan landuak. “Maixu” kolektiboaren izenarekin izenpetzen zuenak honela arrazoitzen zuen *Eginen* (1983-11-18): a) Ikastola izango da biharko Euskadiko Eskola Nazionala. Hortik sortuko da Euskal Eskola Bakarra, Euskadi bere buruaren jabe izango denean, soberanoa alegia, orduan bakarrik lortu ahal izango da eskola-eredu hori<sup>135</sup>; b) Sare publikoaren egitura funtsean erdalduna baita, Ikastolak, hor barruan sartuz gero, haien

---

<sup>135</sup> “Eskola Bakarra, Euskadin, bertako herri burrukaren fruitua izango da, Euskadi burujabe eta bateratua lortzen den heinean. Bitartean, etsaien joku instituzionala egiten ari gara”.

egitura hori aldatu baino gehiago asimilatuta geratuko litzateke<sup>136</sup>; c) aterabidea, beraz, Ikastolen berezko hazkundeari eustea da, horretarako lehiakidetasunean oinarritutako eskola-eredua bizkortuz<sup>137</sup>. Eta Ikastolen hazkundearen adibidetzat, Gipuzkoako ikastola batzuen taula dakar, hor sartuz Zarautz, Legazpi, Azkoitia, Beasain, Arrasate eta Eibarkoak, adibide horiekin aditzera emanez nola herri horietan Ikastolen presentzia beste sareen parekoa edo handiagoa den.

Dirudienez, “Maixu” kolektibo horretan, Iñaki Etxezarretaren luma zegoen, orduan Legazpiko Ikastolako zuzendari zena. Handik laster Ikastolen Konfederakuntzara joan zen, erakunde hau barrutik dinamizatu eta plantamendu hori aurrera eramateko esperantzarekin. Handik hamar urtera, EEPAREN ondoren, ordea, HBkoa izandako hark, Campos lehendakariarekin batera, PNVrentzat botoa eskatzen bukatu zuen. Diogun hau anekdota bat besterik ez da, berez inolako garrantzirik ez duena, norbanakokoaren eskubidea baita, inori baimenik eskatu gabe, politikan iritziz eta jokabidez aldatzea. Baina gertaera hori txit adierazgarria gertatzen da denbora ilun bezain nahasi haietan, 1980ko hamarkadan eta hurrengoaren lehen partean, Ikastolen Konfederakuntzaren hari politikoak nondik nora mugitu ziren jakin ahal izateko eta orduan Ikastolen inguruan gertatuak ulertu eta esplikatuz ahal izateko. Jadanik ezin da ukatu Ikastolen Konfederakuntza egiazko mikrobotere bat izan dela, nazionalista autonomikoen gotorleku mugiezina. Hori ondoenik EEPAk harrotutako krisi-garaian azaleratu zen. Orain ebidentzia bat da.

Baina 1980ko hamarkada-hasiera hartan, guk beste ikuspegi bat geneukan, EKBren izenean prentsan agertutako zortziren bat artikuluetan azaldu genuena, bereziki, Eusko Jaurlaritzak martxan jarritako hizkuntza-politikarekiko biziki kritikoa. Hau batetik, eta

---

<sup>136</sup> “Zer aldatuko litzateke beste ikastetxe publikoetan, gu Sare Publikoan sartuta.

<sup>137</sup> “Geure eragina ez dago instituzioetan, edo instituzionalizatuta, orain arteko bidean baizik: ikastolak haztean, ugaritzean. Eta orduantxe bai, ikastetxe pribatuak zein publikoak (konpetentziaren eraginez) ‘euskarazaleak’ bihurtuko dira. Hori bera gertatzen ari bait da Gipuzkoako herri gehienetan”.

bestetik, “Maixu”ren optimismoan sinesteko batere arrazoirik ez genuen ikusten, ordurako Ikastolen hazkunde-erritmoa aski makaldua baitzen. Gainera, zekartzan adibideak Gipuzkoako ikastola dinamikoenak ziren eta horien eredia ezin zen, besterik gabe, sobera estrapolatu. Kasurik onenean ere, Ikastolen berezko hazkunderaren neurriak ezin izan zitezkeen hain handiak, ordurako onenak emanda baitzeuden eta emanda, gainera, herri-mugimenduari arnasatik bizi izan ziren garaian. Konfederakuntzaren funtzionamendu burokratikoak eta Gasteizko gobernarienganako atxikimendu itsuak asko mantsotu zuten Ikastolen barneko dinamika. Konfederakuntzaren egitekoa, nagusiki, ondasunak gestionatzera, irakasmaterialak argitaratzera eta urtero inolako errebindikazio politiko-kulturalik gabeko diru-bilketak egitera mugatu zen.

Bestaldetik, ordea, ez geunden EEParen planteamenduari ere erabat ados, hauek, eskola publikoan sartzeko aukera egitean, gehiegizko optimismoa agertzen baitzuten. Arriskua begi-bistakoa zen. Zeren, nahiz eta formalki errebindikatzen zuten sare publikoan D ereduari eta irakasleen egonkortasunari eustea, EKEko hezkuntza-errealitatean, baldintza horiek egiazki beteak izan zitezkeen elementu objektiboak falta ziren, hauen artean oinarritzko bi hauek: lehenik, tekniko hutsa, alegia, ez zegoela une hartan behar adina irakasle euskaldunik eskola publikoan; bigarrenik, politikoa, alegia, bertan gehiengo handia zen irakasle erdalduna euskalduntzeko posibilitateak oso txikiak zirela, ez baitzeuden euskara ikastera behartuak eta, gainera, borondaterik ere ez baitzuten erakusten. Hemendik zetorren eskola transferituak, behin erdal sistemak irentsiz gero, berehala asimilatuak izateko zeukaten arrisku objektiboa.

Nolanahi ere, esan dezagun, iritzi kontrajarri hauek aparte, kaleratu, EIKEn eta EEParen alternatiba bakarrik kaleratu zirela eta euskal alderdi politikoak ere, nazionalista autonomistak eta ezker abertzalekoak horien lerroan kokatu zirela. Azken batean, talde antolatuek markatzen dute gizarte-dinamika eta, ezkerretik zein eskuinetik iritzi kontrajarririk agertu zen arren, Administrazioetik zein herri-mugimendutik zetozen alternatibak, azken batean, ekintza-mailan neurtu ziren.



Honela, aipaturiko proposamen horien inguruan eztabaida kaleratua dagoen bitartean, eta ikusirik, bestalde, Gasteizko Hezkuntza-Sailean aldaketak datozela, Ikastolen Federazioak eta Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza-Sailak hitzarmen bat izenpetzen dute 1987ko abenduaren 18an, zeinetan subentzio, pertsonal-kostu eta mantentzeari buruzko arazo ekonomiko eta hizkuntza-ereduei buruzko gai pedagogiko larrienak hitzartzen baitituzte, erabakitzeke geratuz beste puntuok: euskal eskolaren nolakoa, hizkuntza-ereduak, ikastetxeen autonomia, gestio-organoak, lan-esparrua. Nolanahi ere, Euskal Eskola Publikoaren ereduari dagokionez, Ikastolen inguruan “konfluentziaren” ideia nagusitzen da. Zentzu honetan, Euskal Eskola Publikoa, geroko Euskal Eskolaren egituraketari buruz, konfluentzia-une bat besterik ez litzateke izango Ikastolen eta Eskola Transferituen artean. Ikastolen Federazioak, bere “Diseño de la Escuela Vasca”<sup>n</sup>, bide hau proposatzen du. PSOEren eskutik zuzendutako LODEren Euskal Eskola Publikoaren eredu, ordea, oso bestelakoa zen: hots, uniformatzailea eta arautzailea. Arazoa zen, nola edo hala, Ikastolak eskola publikoan erabat urtzea eta, bertan integratuz gero, beren lehengo berezitasunak galtzea.

Euskal Eskola Publikoaren Legea, lehen esan bezala, eztabaidan zeuden arazo hauek trenkatzera dator, PSOEren aldeko koiunturan. Euskarazko irakaskuntzari hurbilekoenak zaizkion puntuak aipaturiko ditugu segidan.

### *3.2. Euskararen lekua eskolan*

Legeak, euskal eskola publikoa gidatzen duten printzipio orokorrez eta helburuez ari delarik, behin eta berriz baieztatzen da hizkuntza-politikaren azken xedea euskararen berreskurapena eta egiazko elebitasuna lortzea dela<sup>138</sup> eta, zentzu horretan, Administrazioak bermatuko duela ikasleek, obligaziozko beren ikasketak bukatzean, bi hizkuntza ofizialak, euskara eta gaztelania, jakiteko gauza izan daitezen (5. g. art.). Eta bi hizkuntzak jakin, gainera,

---

<sup>138</sup> Hala dator emana Acuerdo Político para el Pacto Escolar/APPEn, IV. Enean.

idatziz nahiz ahoz eguneroko gizarte-harremanetan erabiltzeko moduan:

“Euskara eta gaztelania nahitaez sartuko dira euskal eskola publikoan gara daitezen irakaskuntza-programetan, bi hizkuntzen ahozko zein idatzizko ulermena eta adierazmena benetakoa izan eta gutxienez ohizko harremanetarako eta erabilerako hizkuntza gisa erabilerako hizkuntza gisa erabili ahal izan daitezen” (18. art.).

Baieztapen horiek hor daude formulatuak eta, printzipio-mailan, ez dago zalantzan jartzerik hezkuntza elebidunaren azken xedea zein den. Arazoa ez hor, baizik xede horren lorpenean datza, maila praktikoa. Aztertu behar dena da, ea legeria honek finkatzen dituen bitartekoak zein neurritan diren egokiak egiazko elebitasuna lortzeko, gerta baitaiteke oinarrizko printzipioen eta arautzen diren neurrien artean proportziorik ez egotea eta, ondorioz, hasieran goraki aldarrikatutako printzipio horiek egiazki edukirik gabeko adierazpen formal hutsak izatea. Ahaleginduko gara frogatzen, legeri-artikuluak eskuan, egiten diren hizkuntza-planteamenduak funtsean bertan huts egiten dutela eta xedeei nahiz bitartekoei buruzko aitortpenak hitz alperrak eta, are gehiago oraindik, inkoherentziaz jositakoak direla.

Irakaskuntza elebiduna bermatzeko, ezinbesteko abiapuntua da, batetik, irakasle euskaldunak ziurtatzea eta, bestetik, euskal gizartearen bera ere euskalduntzea. Ameskeria da, ezinezkoa zuzenago esanda, ikasle erdaldunak euskalduntzea irakasle euskaldunik gabe. Bitartekoak kontuan hartuta, hemen dator lehen galdera, derrigorrez egin beharrekoa: Eusko Jaurlaritzak nolako arauak ezartzen ditu irakaskuntza, legerian agindu bezala, egiazki elebiduna izan dadin eskola publikoan?

Irakaskuntza euskalduntzeko erabiltzen diren irizpideak eta neurriak aztertzeko orduan, bi puntu izango ditugu gogoan: bata, hizkuntzaren politika orokorrean hartuta, plangintzarako zein irizpide hautatzen den, pertsonala ala kolektiboa, eta bestea, hezkuntzan zein hizkuntza-politika finkatzen den. Beraz, neurri eta arau hauetan, bi maila bereizi behar dira: bata, oro har, hizkuntza-politikari buruzkoa, eta bestea irakasleriaren euskalduntzeari buruzkoa.

### 3.2.1. Pertsona-irizpidearen ezarpena

Irakaskuntzan hizkuntza-plangintza arautzen duten irizpide nagusien artean, pertsona-irizpidea ezartzen da eta ez lurraldearena, APPEk dioenean oinarritzat hiritarren atxikimendu aske eta borondatezkoa hartu behar dela eta, ondorioz, hizkuntza-ereduen eskaintza gizarte-eskeari egokituko zaiola (APPE; 2; 5.a. art.). EEPk, orobat, gurasoen borondatea eta eskualde jakin baten egoera sozio-linguistikoa kontuan hartuko direla dio:

“Jaurlaritzak, hizkuntza-ereduen eskaintzaren plangintza zehazteko oinarritzko irizpideak arautuko ditu. Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak, gurasoen edo tutoreen nahia eta zonaldearen gizarte- eta hizkuntza-egoera kontutan izanik, ikastetxe bakoitzean eman beharreko hizkuntza-ereduak izendatuko ditu” (EEP, 21. art.).

Euskarazko irakaskuntzaren gizarte-eskea zenbat izan, horren arabera izango da bai irakasleriaren hizkuntza-prestakuntza eta bai finantza-baliabideen aurreikustea (APPE, 22.2. c eta d art.). Georago esango denez, proportzionaltasun-neurri hori ere ez da beteko zenbait kasutan.

Hizkuntzaren plangintza orokorrean pertsona-irizpidetik abiatzean, Euskal Herriari ez zaio ematen historian gune euskaldunak izandakoak berreuskalduntzeko aukerarik, lege honetan ez da aurreikusten euskal lurraldea bere osotasunean berreskuratzeko legeahalmenik. Jakinda euskara, bere herrian bertan gutxiengo baten mintzaira izateaz gain, gutxiagotua ere badela, nola eta noizko euskaldunduko da euskal gizartea? Lurralde-irizpidea aplikatuz ere, nekez; pertsona-irizpidea ezarriz, berriz, inoiz ez. Hona hemen, bada, euskalduntze-plangintza gizartearen aldetik begiratuta, lehen murriztapen latza, oinarritzko akatsa.

Baina murriztapen hori euskal gizarte orokorretik eskolako esparrura zabaltzen da. Eskubide pertsonalen eremu hori, ez euskal lurraldera begira bakarrik, irakasleriaren komunitatean ere aplikatzen da, zehazki adierazia baitator leku bat baino gehiagotan irakaskuntzako euskalduntze-plangintza irakasleen borondatezko atxikimendura eta berorien lan-baldintzetara plegatuko dela:

“Aurreko atalkian ezarritakoarekin bat etorritz, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailak irakasleria euskalduntzeko plan urtean burutuko du. Plan horrek izaera malgua izango du eta urtero berraztertuko da, eta gauzatzean irakasleria bere borondatez horri atxikitzeko ahaleginak egin eta haien lan-baldintzak errespetatuko dira. Planak zein beronen berrazterketek Euskadiko Eskola Kontseiluaren txostena beharko dute” (EEP, 22. 2 art.).

Hurrengo artikuluan, irakasleria euskalduntzeko plangintzak ondorengo lau osagai hauek izango dituela zehazten da:

a) Euskarazko eta euskararen irakaskuntzarako eskariaren aurreikuspena.

b) Horren ondorioz, euskaraz eta euskara irakasteko gaitasun bereziko irakasleriaren premien kalkulua.

c) Irakasleriaren prestaketa-berritze eta euskalduntze-premien haztapena.

d) Aurreko atalkietan zehaztutako jarduera guztiak burutzeko beharrezko diru-baliabideen aurreikuspena” (EEP, 22, 3 art.).

Irakasleria euskalduntzeko baldintza horietan, egia, gizarte-eskea eta honi erantzun ahal izateko irakasleria prestatu beharra aurreikusten dira. Baina hau guztia asmoen lainotan galtzen den zerbait da. Hemen ere lehen egindako galdera bera geratzen da zintzilik: nola eta noiz euskaldunduko da gehiengoa den irakasleria erdalduna, baldin eta azken erabakia norberaren esku uzten bada? Eusko Jaurlaritzak nola eragin lezake irakasle erdaldunen euskalduntzea, baldin horren giltza bere eskuetan ez badu? Arazoa oraindik larriagoa gertatzen da, baldin kontuan hartzen bada ikastetxe publikoko irakasle gehienak funtzionarioak izaki, hauek eskubide lortuen legea bere alde dutela. Irakasle erdalduna ondorengo bi arrazoi hauengatik libratzen da euskara jakin beharretik: batetik, legearen arabera, borondatezko aukeran oinarritzen delako eta, bestetik, funtzionaritzako lanpostu-eskubide lortuak babesten duelako. Lege honen bidez, daukan hizkuntza-defizitagatik eta murriztuz doan ikasle-kopuruagatik bere lanpostua arriskuan ikusten duen irakasleriak, bereziki irakasleria erdaldunak, behingoz ziurtaturik du bere etorkizuna. Badirudi lege hau, zein neurritan ez badakigu ere, sektore jakin horretan ere pentsaturik gina izan dela eta hor

aski argi nabari dela sozialista espainolen prebentziozko joko abila. Ikuspegi honetatik begiratuta bakarrik uler daiteke irakaskuntzako hizkuntza-ereduei nahiz hizkuntza-profilei buruzko arauen azpian ezkututzen den filosofia.

Jokabide horri, murriztailea izateaz gain, ohartuki diskriminaztailea deritzogu. Zein arrazoiren indarrez, ez bada lege-indarren eskabidez, uzten da euskarazko irakaskuntza guraso-eskearen eskuetan? Irizpide bera aplikatuz gero, zergatik ez gaztelaniazkoa ere? Espainiako Konstituzioak dakarren 3. artikulua dago hemen agintzen, dioena gaztelania bakarrik dela Estatu osoan zehar ezagutu eta erabili beharreko hizkuntza ofizial bakarra. Garbi dago: EKEko hiritarrak, berak nahi ez badu, ez dauka euskara ezagutu beharrik. Eskubidea badu, bai, baina ez dago legez behartua. Hemen oinarritzen da irakasle erdaldunaren “borondatezko” atxikimendua eta hemen, orobat, Eusko Jaurlaritzak bere legerian aplikatzen duen pertsona-irizpidearen politika, zeina erabat paraleloan baitoa arestian aipatutako norberaren hautuarekin. Baldin eskubide pertsonalak errespetatu beharrekoak badira, -eta hala behar dutela uste dugu-, zergatik orduan ez da printzipio hori bera aplikatzen gaztelaniaren kasuan? Non dago legearen logika? Zergatik ezartzen da estatu-mailan lurralde-irizpidea eta, aldiz, EKEEn soilki pertsona-irizpidea? Galderak egin ahala, kontraesanak metatuz doaz.

Zehazki hezkuntzara etorrira, Eusko Jaurlaritzak berak ez du errespetatzen bere legea, gizarte-eskeari dagokiona, alegia. Gogora dezagun, 1986ko uztailearen 4ko aginduak ezarritakoaren arabera, B ereduko OHOk irakasleetatik erdiak bakarrik izan behar duela derrigorrez euskalduna. Erabaki honek, jakina, B ereduko ikastetxe publikoetan irakasle euskaldunen kopurua murriztea ekarri bide zuen. Zergatik hartu zen erabaki hori? Legeak ez du aitortzen, baina suposatu ezinik ez dago irakasle erdaldunen ezinegona baretzeko xedearekin burutua izan bide zitekeela. Irakasle-mailan hartutako neurri murriztaile hauez gain, bada besterik ere, eta da hainbat eta hainbat lekutan egindako B eta D ereduen aldeko gizarte-eskaerek ez dutela erantzunik jaso izan. Honek esan nahi du, areagotuz datorren gizarte-eskeari erantzun ahal izateko behar adina irakasle euskaldunik ez izatean, Administrazioa behartua dagoela ez entzunarena

egitea. Non dago ezarritako joko-arauekiko errespetua? Gurasoen eskubide pertsonalak ere ez dira betetzen edo, zuzenago esanda, besteentzat arriskugarriak ez diren neurrian bakarrik bilakatzen dira betegarri. Oso modu demokratikoan, baina lege-eremu murriztuan bertan ere tranpa eginez jokutzen da. Hara nola erortzen den Gasteizko Administrazioa berak egindako zepoan.

Esan ohi da, batik bat Eusko Jaurlaritzatik, baldin eta egiazko elebitasuna gizartean eta hezkuntza-sisteman gauzatzen ez bada, ez dela legez bermaturik ez dagoelako, baizik eta, funtsean, legeak aitortzen dizkigun eskubideez baliatzen ez garelako. Zalantzarik ez da legeak irekitzen dituen zirrikitu guztiak ez direla bideratzen, minimo horiek ere ez direla betetzen. Baina aldi berean aitortu beharra dago Administrazioak komunitate euskaldunari egiten dion erruduntasunaren salaketa hori benetan higuingarria gertatzen dela, zeren, egoera hori zergatik erreproduzitzen den jakiten saiatu ordez, bere hizkuntza-politika desegokiaren errua nozitzen gain botatzen baitu, euskaldunok bagina bezala euskararen heriotza bilatzen dugunok. Salaketa hau, politikari euskaldunen ahotik datorrenean, burla ez ezik, etxe-lotsa ere bada.

### 3.2.2. Irakasleen hizkuntza-profilak APPEn

Hemen, lehen aipatutako hizkuntza-ereduak indarrean daudela ahaztu gabe, Lege honek, irakaskuntzako hizkuntza-politikari dagokionez, zer-nolako berritasunak dakartzan aztertuko da. Bi hizkuntza-profil, HP1 eta HP2 deituak, aurreikusten dira. Lehengo GUMARI (Gutxieneko Mailari) dagokiona da, 1.250 ikas-tordu eskatzen dituen, eta berori izango da gaiak euskaraz emango ez dituzten irakasleei aplikatuko zaiena. Bigarrena EGA (Euskararen Gaitasun Agiria) mailaren parekoa da, 2.000 ordu sartuz lor daitekeena, eta hori eskatuko zaie gaiak euskaraz eman beharko dituztenei (APPE, 3.5).

Hizkuntza-profilak mugatu ondoren, bi alderdiok aztertu behar dira: lehenik, ikastetxe bakoitzeko hizkuntza-plangintzan hizkuntza-profilak eredu desberdinekiko nola banatzen diren eta, bigarrenik, eskatutako hizkuntza-ezagutza, nahitaez, zein dataren

barruan lortu behar den. Komeni da puntu hauek ere banan-banan azaltzea, ikusteko zein neurri murriztaile eta diskriminatzaileak har- tzen diren.

Lehenik, hizkuntza-profilen aplikazioa ikastetxe bakoitzean, irizpide proportzionalen arabera egiten da. Demagun, Eskola- Paktuak (APPE, 4) dakarren adibideari segituz, A eredu- ko unitate bakarreko ikastetxe batean 14 irakasle daudela. Kasu honetan, horietatik 11 HP1ekoak eta 3 HP2koak izango dira. Taula honen bidez agertuko dugu hizkuntza-profil desberdinen arabera antola- tutako ikastetxe bakoitzaren hizkuntza-politika nola banatzen den:

Hizkuntza-ereduak	Hizkuntza-profilak		
	HP1	HP2	
A	11	3	14
B	4	10	14
D	1	13	14

A eta B eredu-koetako HP1ekoek 10 urteko epea daukate gai- tasuna lortzeko; Dkoek, berriz, berehala; baita HP2koek ere, B ere- duko bik salbu, hauei bost urteko epea luzatzen baitzaie. Irizpide berberak aplikatuko dira ESO/OBHn ere, 12-16 urteko zikloa eza- rriko denean.

Lanpostu- etako profilak esleitu eta berorien aginduzkotasuna zehaztea Hezkuntza-Sailari dagokio. Berari dagokio, halaber, irakas- leak euskalduntzeko plangintza egitea, IRALE barruan. Esan beza- la, irakasleen borondatezko atxikimendua eta lan-baldintzetarako errespetua bilatuko da, izaera zalukoa eta urtero berrikus daitekeena. Gastuen finantzaketari dagokionez, Hezkuntza-Administrazioaren kontura joango dira matrikulak eta kuotak eta, halaber, liberatuen ordezkapen-kostuak 600 ordutako epealdian (HP1) eta 1.000 or- dutakoan (HP2).

Ohar kritikoa egin gabe, ezin gara aurrera joan. A eredu- ko ikastetxe batean, kasurik onenean ere, irakasle- taldea ez da gauza

izango eredu horri teorian ezartzen zaion maila, hots, euskararen ahozko erabilera xumea lortzeko ere. Ikastorduan egindako ariketa hutsaletan geratuko da eta, aldekoa baino gehiago kontrako giroa nagusitzen den zenbait lekutan, gertatzen da euskararena gogo txarez hartzea.

Hain ondorio larriak ez baditu ere, beste horrenbeste gerta daiteke B ereduaren kasuan: gutxienez lau irakasle HP1ekoak izanen direnez, ezin espero liteke han egiazko elebitasuna ematea gelako ordu batzuetatik aparte. Nola lortu, orduan, B ereduarentzat jartzen diren xedeak? Zein hizkuntza jabetuko da ikastetxe horretako batzar eta ikasleekiko harremanetan? Irakasle batzuk ozta-ozta hitz egin dezaketena, ala betikoa?

Hizkuntza-profilen ezagutza-datari dagokionez, esan bezala, HP1ekoen obligaziozkotasuna hamar urteko epealdira luzatzen da A eta B ereductan. Horretaz gain, bi hizkuntza-profilen kasuan, salbuespen-erregimena gozatuko dute plangintza-epealdi honen hasieran 45 urte izango dituztenak, hizkuntzak ikasteko gaitasunik agertzen ez dutenak eta gabezia fisiko nahiz psikikoak dituztenak (APPE, 5). Hemen zera konstatatzen da: HP1ekoak, funtsean irakasle erdaldunak, amnistiatuak gertatzen direla. Administrazioa oso esku zabal agertzen da horiekiko.

Hizkuntza-eredu eta profil hauen plangintza eskola pribatuan ere aplikatuko da. Euskararen egoera okerragoa baita pribatuan publikoan baino, han ahalegin handiagoa egitea eskatzen da.

### *3.3. Eskola-autonomia*

Lege honek 68 artikulua ditu eta horietatik bi herenetan, zehazki 44etan, autonomiaren kontzeptua agertzen da. Beraz, badu pisurik. Bestalde, zerikusi handia du autogestio, botere, partaidetza, deszentralizazio, askatasun, demokrazia, legitimazio eta antzeko beste kontzeptukide batzuekin ere. Honek guztiak esan nahi du zabaldu nahi den ideologia-mezuari ere leku garrantzitsua ematen zaiola eta, beraz, munta handikoa dela, autonomiaz dihardugun honetan, zer-nolako autonomia-motaz ari garen jakitea: politikoaz, juridikoaz, administratiboaz, pedagogikoaz, edo bestelakoaz. Haste-



hastetik, nahasterik egon ez dadin, ikastetxearen autonomiaz edo gestioaz jarduterakoan, bi mailok desberdindu behar dira hezkuntza-sistemaren barruan: batetik, herri edo auzo bateko hezkuntza-komunitatean finkatutako edozein ikastetxeri buruzkoa eta, bestetik, EKEk irakaskuntzaren mailan daukanari buruzkoa.

Hezkuntzari buruzko Espainiako legerian, ikusiz etorri garen bezala, urratsik eman da autonomiaren inguruan. LGEko (1970) 56.1 artikuluan oinarritzen da azken urte hauetan autonomia pedagogikoaz ulertu izan dena: hots, gaiak hautatu eta jarduerak ezartzekoa, egitarauak ikastetxe jakin bakoitzaren testuingurura moldatzekoa, metodo berriak eratzekoa eta administrazio-sistema bereziak ezartzekoa. Espainiako 1978ko Konstituzioak, bestalde, 137. artikuluan esaten du Komunitate Autonomoek beraiei dagozkien interesen gestioan autonomia izango dutela. LOECEk (1980), 14. artikuluan, ikastetxearen autonomia nolakoa izango den zehazten du, jadanik LGEk irekitako ildo bertsutik: hots, hautazko gaiak ezartzekoa, egitarauak ingurunearen ezaugarrietara moldatzekoa, irakaskuntza-metodoak hautatzekoa eta, azkenik, kultura eta eskolaz kanpoko jarduerak eratzekoa. LODEk (1985), 15. artikuluan, LOECEk zekarrena errepikatzen du, ezer berririk erantsi gabe. LOGSEk (1990) Hezkuntza-administrazioek ikastetxeen autonomia pedagogiko eta antolaketakoa (57. 4 art.) eta ekonomikoa (58.2 art.) bultzatuko dutela baieztatzen du.

Beraz, legeok irakurrita, ondorioz ateratzen da: a) autonomiaren kontzeptuak pedagogia, antolaketa eta ekonomiaren arloak bereizten dituela, eta b) pedagogia-autonomiari buruz, 1970eko LGEk ezarritako bidea errepikatu besterik ez dela egiten.

Zer dakar berririk, bada, EEPk?

Hasteko, xede orokorrez 3. artikuluan jardun eta gero, hurrengo artikuluan (4.a) xede horiek lortzeko proposatzen diren bitartekoen artean, hezkuntza, curriculum eta gestioari buruzko proiektuak garatu eta gauzatzeko arauak egitea aipatzen da. Praktikan, legeria espainolean aitortzen diren ikastetxeko autonomia-mota berberak aitortzen dira hemen ere, hots, pedagogikoa, antolaketakoa eta gestioakoa (27 art.). Beraz, orokorrean hitz eginda, ikastetxeek badute beren autonomia-esparrua.

Baina nola gauzatzen da hori? Zein neurritan izan daitezke autonomoak formalki aitortutako hiru arlo horietan?

EKEko botere publikoak, bere aldetik, autonomiari buruzko xede horiek bete ditzan, besteak beste, bi eginkizun nagusi ditu aurrean: a) irakaskuntza kalitatezkoa izango dela bermatzeko, “ikasketa-proiektuak garatzeko irizpideak eta gutxieneko betebeharrak arautzea” (5. b), eta b) “ikastetxeen autonomia gauatzeko bide eman dezan lege-esparrua sortzea” (5. d).

### 3.3.1. Antolaketa-autonomia

Espizituki esana datorren bezala (29 art.), ikastetxeetako antolaketa-autonomia guztiek Espainiako Konstituzioak, EKEk eta LOGSEk araututakoaren esanekoak behar dute izan. Boterearen egitura, ez da hemen zalantzarik, erabat bertikala da: Estatu zentraletik EKEra eta hemendik ikastetxera; baldin eskola-komunitatearen kontzeptua oinarritzotzat hartuko balitz, hezkuntza-sistemako botere-harremanek horizontalagoak izan beharko lukete, baina ez da horrela gertatzen. Horregatik, Ordezkaritzako Organo Gorenak onartutako hezkuntza-proiektuak, beti ere, Hezkuntza-Sailaren onarpena behar du.

Eskolaren antolaketan, 30etik 32a bitarteko artikuluetan formulatuta eta zehaztuta datozenez, ondorengo organigraman azalzen ditugun organo hauek aipatzen dira:

<b>Ordezkaritzako Organo Goren</b>	
<b>Organo kolegiatuak</b>	<b>Pertsona bakarrekoak (Zuzendaritza-taldea)</b>
1. Irakasle-Klaustroa (< 1/3) 2. Guraso-Elkartea (% 50) 3. Ikasle-Elkartea (% 50) 4. Udal-ordezkaria	1. Zuzendaria 2. Ikasketa-burua 3. Idazkaria, edo Administratzailea

Organo kolegiatuen artean, piramide-buruan Ordezkaritzako Organo Gorena aurkitzen da eta orain arteko Eskola-Kontseiluaren lekua betetzera dator. Organo honetan parte hartzen duten sektore desberdinen artean, irakasleek horko guztizkoaren herena ordezkatzen dute eta guraso eta ikasleek, aldiz, % 50a (32 art.). Organo goren honen egiteko nagusiak, besteak beste, hauek dira (31.2 art.): a) ikastetxearen hezkuntza-proiektua, antolaketa eta gestioa onartzea; b) Ikastetxearen urteko plangintza onartzea; c) Zuzendaria hautatzea eta, beronen proposamenez, ikastetxeko beste pertsona bakarrekoak ere izendatzea.

Bestalde, Ordezkaritzako Organo Gorena da zuzendaria hautatzen duena gehiago osoz (33. 2 art.), baita, zuzendariaren proposamenez, ikasketa-burua eta idazkaria ere; baina kargudun hauek denak izendatu, azken batean, Hezkuntza-Sailak izendatuko ditu (40 art.). Zuzendaritza-taldearen egiteko nagusietako batzuk, hauek dira (36 art.): a) Ikastetxearen zuzendaritza eta koordinaziorako irizpideak erabakitzea; b) Urteko txostenaren zirriborroa egitea; c) Irakasle-taldeak antolatzea.

Dena den, zuzendaritza konpartituaren irudi honi egiten zaizkion kritiken artean, hau dago zabalduena: alegia, horrelako organoak, lehengo zuzendari bakarraren aldean demokratikoagoak iruditu arren, sarritan burokrazia hutsean gertatzen direla. Pentsatzen da, izendapenak egiteko prozeduragatik eta onartzeko motibazioagatik, –askotan zotzetara eginak baitira eta diruak eraginda–, ez duela inolako etorkizunik ez eragin positiborik eskola-bizitzan (Iztueta, Basurko, 1992, 75).

Eskola-antolaketaren barruan, irakaskuntza ez-unibertsitarioa barrutik demokratizatzearen seinale gisa, Ordezkaritzako Organo Gorenean gurasoei (40. art.) zein ikasleei (41. art.) ematen zaien partaidetza aipatzen da, zeinen egitekoak zehaztasunez arautuak baitatoz. Praktikan, ordea, gurasoen eragina eskola-gestioan, eskolaz kanpoko jardueratan izan ezik, oso zeharkakoa da, batez ere, guraso-elkarteen tradizioz mantendu ez den ikastetxeetan. Eta izan, gehienak halakoxeak dira. Era berean, ikasleen partaidetza ere, kasurik gehienetan, sinboliko hutsa da. Hala da, batetik, horien parte-hartzea sustatzen ez delako eta, bestetik, ikasleek parte hartze-

ko ohitura goi-agintariengandik jaso nahi ez dutelako. Ikasleriak, bere esatekoak esan, behetik esango ditu, ez goikoak hitz egiteko eskubidea emanda.

### **3.3.2. Pedagogia-autonomia**

Asko dira pedagogia-autonomiaz diharduten artikulua. Guk batzuk bakarrik aipatuko ditugu, zehazki, Hezkuntza-proiektuari (46. art.) eta curriculum-proiektua egiteko ahalmenari (47. art.) buruzkoak.

Ikastetxe publikoak, legeriak ezarritako gutxienezko egitarauen barruan, hezkuntza-proiektua egin dezake. Eta proiektu horretan, eskola-komunitateko sektoreek onartutako balioak eta helburuak jasoko dira, inguruneari loturik daudenak eta elementu bateratzailerak dituztenak (46. art.). Areago oraindik: ildo honetatik joanda, ikastetxe bakoitzari bere curriculum berezia egiteko bidea ere irekitzen zaio (47. art.). Curriculumari onarpena, ordea, Hezkuntza-Sailetik datorkio (49. art.).

### **3.3.3. Finantza-autonomia**

Kudeaketa-mota honetaz, 54tik 65 bitarteko artikuluek dihardute. Orokorrean, ikastetxe bakoitzak bere bitarteko ekonomikoak gestionatzeko eta gestio honen egitaraua egiteko ahalmena baduela aitortzen da (55. art.). Baina finantza-antolaketa ikastetxe guztietan bateratua izan dadin, aurrekontuen sarrerak (56-57 art.) zein prozedura (58. art.) legerian arautuak datoz. Zuzendariak egingo ditu ikastetxe bakoitzeko aurrekontuak eta, bide batez, idazkari edo administrariaren esku utz dezake finantza-gestioen izapidetzea (62. art.). Zuzendariari, bada, gerente-lana ematen zaio, zeinek Hezkuntza Sailaren aurrean erantzun behar baitu.

### **3.3.4. Ohar kritikoak eskola-autonomiaz**

Esan bezala, eskola-autonomia onartua da Lege honetan. Baina baldintzatua da. Eta hemen datoz lehen mugak botere autonomikoaren aldetik: batetik, Ikastetxeari dagokio gutxieneko curriculum-

edukiak finkatzea, hots, hizkuntza-ereduak, ikasgaien banaketa, irizpide pedagogiko eta didaktikoen zehaztapena, metodologiaren zein ikasmaterialen hautapena eta ebaluazioaren zehaztapena (47 art.); bestetik, Hezkuntza-Sailak ikastetxeek egin ditzaketen proiektu eta egitarauak berrikusteko eskubidea du (49. eta 50. 2 art.); azkenik, Hezkuntza-Sailak ezein erabaki hartu aurretik, ikuskaritzak txosten bat prestatuko du pedagogiazko autonomiaren esparruan garatzen diren ikastetxeen proiektu eta egitarauen gainean (25. c).

Euskal Eskola Publikoaren Legeak, funtsean, Espainiako aurreko legeetan datorrena jasotzen du, berritasun nabarmenik sartu gabe. Ikus bestela 1.4., 27., 29., 45. eta 49. artikulua.

Berritasuna, hasieran esan bezala, horixe du: sare bikoitza ezartzean, Ikastolen irudi juridikoa ezabatzen dela. Ikastolen inguruko euskal komunitatea barrutik haustea zuen aspaldiko asmoa Gobernu zentralak. Neurri horrek ekarritako ondorioak nolakoak izan diren ikusita, esan dezakegu Lege horrez geroztik ziklo berri bat hasten dela euskal irakaskuntzaren munduan.

## 4. Ziklo berri baten hasiera

Lege honen ezarpenarekin, 1993ko maiatzaren 25an, euskal irakaskuntzaren munduan ziklo berri bat irekitzen da.

Ezagunak zaizkigu orduko boto-emaitez: ikastolaa-erdiak edo, sare publikora pasatzen dira, ikasle gehienak ikastoletan segitzea erabakitzen duten bitartean. Honek esan nahi du, datu gordin horien interpretazioan sartuta, ondasunez ondoenik hornitutako ikastolek bakarrik erantzun ahal izan ziotela hezkuntza-legearen desafiari; zentzu honetan, badirudi ikastola bakoitzak egindako aukera une hartan ikastola bakoitzak bizi zuen ekonomia-egoeraren isla izan zela, kasu batzuetan, gainera, hartzekodunek kanpotik bortxatuta hartutakoa. Bestalde, lege-arazoak zintzilik geratu ziren kooperatiba-sistema zeukaten ikastoletan, inpugnazioen esanera. Horrelako kasuek ondorio luze bezain gatazkatsuak izan dituzte, adibidez, Beasain eta Azkoitiko ikastoletan, berdin Elorriokoan.

Aurreratuz etorri garen bezala, Ikastolen inguruko eztabaida lehendik zetorrena zen. Jadanik 1980ko hamarkada-hasieratik aurrera larrituz zetorren krisi-prozesu sakon baten ondorio normala izan zen 1993ko maiatzean gertatutako zatiketa. Krisiaren lehen abisua 1983an eman zen, EEParen eraginez, ikastola batzuk zentro publiko transferitu izatera pasa zirenean. Mugimendu horrek erabilitako argumentua zen, EIKERen proiektuaren arabera, irakaskuntzaren euskalduntzea soilki ikastoletara mugatzen zela eta, ondorioz, jokabide horrekin euskal gizartean bi komunitate sortu nahi zirela. Alternatiba horren aurrean, Ikastolen Konfederakuntzak, sare publikoan sartzeari uko eginez, titularitate propioa aldarrikatzean oinarritu zuen bere estrategia. Bere jokabidea justifikatu zuen esanez, Ikastolek asimilatuak izateko arriskua zeukatela sare publiko erdaldunaren barruan sartuz gero eta, egitura hori aldatu bitartean, behin-behineko aterabidea Ikastolen berezko hazkundeari eustea zela, horretarako lehiakidetasunean oinarritutako eskola-eredua, kalitatezkoa deitu izan zaiona, bizkortuz.

Ordukoa gaurko leihatilatik begiratura, ondoko urteek ekarri dizkiguten argibideak lagun ditugula, garbiago ageri da biek bazutela beren arrazoi-puska, baina ez batak eta ez besteak osoa. Ikastolen Konfederakuntzaren planteamenduak aldeztatu zuen, eskola transferituak ez baitute lortu Ikastoletako pedagogia-ereduari bere osotasunean eustea, ez bederen oinarritzotzat dauzkagun hizkuntza-murgilketari eta irakasleriaren egonkortasunari buruzko puntuetan. Hezkuntza-sistemaren asimilazio-indarra erabakigarriagoa izan da Administrazioak agindutako berme hitza baino. Herri-jakintzan aspaldi entzuna da hitzak eta promesak lehen haizeak eramaten dituela, batez ere, erabakitzeko ahalmena besteak daukanean.

Baina Ikastolen Konfederazioak aldeztatu zuen, zeren, 1982-90 epealdiko datu estatistikoek erakusten duten bezala, proportzioan hazkundearen erritmorik biziena Ikastoletan eman bazen ere ordura arteko azken urteetan, kopuru absolutuetan euskarazko irakaskuntzaren hedapena eskola publikotik etorri zen gehienbat. Euskarazko irakaskuntzan, antzeko ikasle-kopurua zebilen 1990ean, 69.000 ingurukoa, Ikastoletan eta eskola publikoan.

Ezinezkoa zen, bada, errealitate horren aurrean begiak ixtea. Horregatik, nekez onar zitekeen Ikastolen Konfederakuntzak azken urte haietan zeraman hezkuntza-politika, funtsean ekonomizista eta posibilista zena, Eusko Jaurlaritzari errotik atxikia eta herri-mugimendutik aldendua. Herriari urtean bost aldiz eta bost lekutara deitzen zaion bakoitzean, dirua jasotzeko deitzen zaio, ez hezkuntza-sistemaren euskarazko irakaskuntzaren aldeko politika errebindikatzeko. Azken puntu hau, orduan bezala orain, guztiz garrantzitsua da, zeren euskarazko irakaskuntza baita euskal sistema nazionalaren azken xedetako bat. Zentzu honetan, irakaskuntzako maila eta sare guztiak irabazi behar dira euskararentzat. Hutsune politiko eta ideologikoak eragin zuzena izan zuen EEPLren (Euskal Eskola Publikoaren Legea) aldarrikapenarekin lehertu zen krisian. Gainera, kontuan hartzen bada Eusko Jaurlaritzan PSOEek oso azpian hartua zeukala PNV gobernukidea, nahikoa erraz esplika daiteke Lege hori indartsu sentitzea euskaldunek erakutsitako indar zatituen aurrean. EEPL, izan, PNVk eta Euskadiko Ezkerrak PSOErekin egindako akordu politiko baten ondorio bat besterik ez da, euskarazko irakaskuntzan murgildurik zebilen jendearentzat egiazko saldukeria bat, bera izan baitzen Ikastolak eta honen inguruko euskal komunitatea barrutik zatitzea ekarri zuena.

Lege-proiektu hori kaleratu zenean, bi alternatiba ziren posible: bata euskal irakaskuntzako komunitate osoari intsumisiora deituz eta desadostasuna kalean agertuz, Gasteizko Administrazioari ezezkoa eman eta, bidenabar, bi sareen arteko konfluentzia aldarrikatzea une hartan sortutako “Danon artean” plataformaren inguruan bilduta, eta bestea, Legea bera egin zutenekin negoziatuz, Ikastolei aterabide partikularra ematea, zorpekoak inolako babesik gabe utziz. Ikastolen Konfederakuntzak bigarren aukera hau egin zuen. Azpiegituraren indartsuenak ziren Ikastolak ziurtatu zituen, PNVren familiakoak edo hauengandik hurbil zeudenak. Lehen aukerari muzin egin zion. Bilboko manifestazio hura zeinu sinboliko hutsa izan zen. Haize-errota baten burrunba bat besterik ez. Honen froga da ez zuela segidarik izan, eta ez zuen izan, han zuzen ere, Ikastolen Konfederakuntzak Gasteizko bere patroiarri men egin ziolako. Horrela, PNVrekin paktismo antzu eta misterioztuan

urrezko denbora galduz eta Ikastolen mugimenduan bertan sekularako mesfidantza sortuz, euskarazko irakaskuntza noraezaren zuloan sartuta utzi zuen.

Egun, 1993ko maiatzaren 25ak utzitako mindurak erabat sendatu gabe badaude ere, argiago ikusten dugu alternatiba ez zela eskola publikoa ala pribatua, eskola publikoa ala Ikastolak, orduan planteatzen zen bezala, baizik eta eskola euskalduna ala espainola zein frantsesa edo, oraindik zehatzago esanda, euskal hezkuntza-sistema nazionala ala hezkuntza-sistema espainola zein frantsesa. Kontraesan nagusia hor zetzan, hor datza. Espainian eta Frantzia bezala, Euskal Herrian ere berdin-berdin kabitzen dira bai eskola pribatua bai publikoa, biak euskaldunak izanez gero.

Dena den, EEParen ezarpenak, krisi bakoitzak baitu ekaitz ondoko bere eguzkia, euskarazko irakaskuntzaren inguruan lehen baino gogoeta sakonagoak egiteko parada ekarri du. Orduan formulatu zen Euskal Eskola Berriaren ideia<sup>139</sup>, aipatutako euskal hezkuntza-sistema nazionalaren osagarri dena. Harrezkero, euskarazko irakaskuntzaren ildotik doazen ekimen, talde eta erakunde desberdinen artean, han eta hemen, ideia eta proposamen baliagarriak sortu eta lantzen ari dira. Oinarrizkotzat jotzen ditugu honako hauek: a) hizkuntza-politikari dagokionez, murgilketa-metodoaren finkapena, irakasleria-euskaldunaren ezarpena, eta lurralde-printzipioaren onarpena; b) eskola-antolaketari dagokionez, behar besteko boterea hezkuntza-proiektu autonomoa egiteko nahiz irakasleak kontrolatzeko orduan; pedagogiari dagokionez, irakasleriaren egonkortasuna, kalitatezko irakaskuntza ahalezko izan dadin.

Hori guztia egingarri da, eta egingarri modu zibilizatu batean, Alemania, Belgika, Suitza eta Kanadako Estatuetan hezkuntza-sistemaren deszentralizazioa posible izan den bezala. Horrela esplikatzen da, Alemanian adibidez, eskola publikoak %92 izanda, horiek hain ongi funtzionatzea.

---

<sup>139</sup> Aipatu beharrekoa da, 1991-92 ikasturtean zehar, Paulo Iztueta eta Felix Basurkok koordinaturik, irakaskuntzako sektore desberdinetako lankide batzuek landutako lana, *Euskal Eskola Berria* izena daramana, EHUUn argitaratua, 1992an.



## KRONOLOGIA: LEGEAK, DEKRETUAK, ZIRKULARRAK, ESPEDIENTEAK ETA BESTE

- 1824: PLAN LITERARIO de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino”, firmado por el ministro Francisco Tadeo Calomarde, ministro de Gracia y Justicia y aprobado por Real Orden de 14 de octubre de 1824.
- 1824: PLAN literario de estudios y arreglo general de las Universidades del Reino, aprobado por la Real Orden de 14 de octubre de 1824, MEC, II, 61.
- 1833: LOI GUIZOT du 18 Juin 1833 sur l’Instruction Primaire des garçons, in CHEVALIER, P.; GROSPERRIN, B. (1971): *L’enseignement français de la Révolution à nos jours. II: Documents*, Mouton, Haye/Paris, 121-127.
- 1839: LEY de 25 de octubre de 1839, in R. BERRUESO ALBENIZ (1986): *Plan de las Escuelas de Guipúzcoa*, Tolosa, Imprenta de la Diputación.
- 1844: REAL DECRETO, de 25 de septiembre de 1944, sobre el Plan Enseñanza firmada por el ministro José Pidal, in R. BERRUESO ALBENIZ (1986): *Plan de las Escuelas de Guipúzcoa*, Tolosa, Imprenta de la Diputación.
- 1857: EXPEDIENTE sobre las novedades que la Ley de Instrucción Pública de Moyano de 9 octubre de 1857 va a causar a los establecimientos de enseñanza del País Vascongado, Archivo Provincial de Alava, Legajo DH-140-27, in Paulí DAVILA BALSERA (1993), *La profesión del magisterio en el País Vasco (1857-1930)*, UPV, Donostia.

- 1857: LEY de instrucción pública de 9 de septiembre de 1857, in MEC: *Historia de la Educación en España*, II, Madrid, 1979.
- 1859: CIRCULAR del Director comunicando la Real Orden de 4 de Julio de 1859, in G. ARRIEN (1987): *Educación y escuelas de barriadas de Bizkaia. (Escuela y autonomía, 1898-1936)*, Diputación Foral de Bizkaia, Bilbao.
- 1859: CIRCULAR del director comunicando la Real Orden de 2-04-1859, BOPV del 21-07-1859, in G. ARRIEN, 1987, 38.
- 1882: LOI du 28 mars de 1882 de Jules Ferry relative à l'obligation scolaire et à la laïcité, in P. CHEVALIER; B. GROSPERRIN (1971): *L'Enseignement français de la Révolution à nos jours, II, Documents*, Mouton, Haye/Paris, 274-278.
- 1886: LOI Organique Goblet du 30 octobre 1886 sur l'organisation de l'enseignement Primaire, in CHEVALIER, P.; GROSPERRIN, B. (1971): *L'enseignement français de la Révolution à nos jours. II: Documents*, Mouton, Haye/Paris.
- 1900: REAL DECRETO de 8 de abril de 1900, firmado por Antonio Garcia Alix y publicado al día siguiente en la *Gaceta de Madrid*.
- 1908: DECRET IMPÉRIAL portant organisation de l'Université, du 17 mars 1908, in CHEVALIER, P.; GROSPERRIN, B. (1971): *L'enseignement français de la Révolution à nos jours. II: Documents*, Mouton, Haye/Paris.
- 1936: ACUERDO de la JSE de Navarra del 25 de agosto de 1936, BOB de 28-08-1936, nº 103, in Maitane OSTOLAZA (1992): *La depuración del Magisterio Vasco en la guerra civil. Estudio del proceso depurador en Guipúzcoa y Vizcaya (1936-1945)*, Universidad Autónoma de Madrid.
- 1936: DECRETO de 8 noviembre de 1936, de la Comisión de Cultura y Enseñanza (BOE/ *Boletín Oficial del Estado*, 11 de noviembre de 1936, n 66, in M. OSTOLAZA, 1996.
- 1936: ORDEN de la Junta de Defensa Nacional de 19 de agosto de 1936, BOLDNE, 21 de agosto de 1936, in Maitane OSTOLAZA (1992): *La depuración del Magisterio Vasco en la guerra civil. Estudio del proceso depurador en Guipúzcoa y Vizcaya (1936-1945)*, Universidad Autónoma de Madrid.

- 1937: CIRCULAR del Rectorado de Valladolid sobre el personal docente de Vizcaya, BOP, 14 de mayo de 1937, n.º. 58.
- 1938: CIRCULAR de 5 de marzo de 1938 sobre instrucciones de la Dirección General de la Enseñanza Primaria, BOE, 8 de marzo de 1938), in R. NOGUEIRA (1988): *Principios constitucionales del sistema español*, MEC, Madrid.
- 1939: INFORME sobre la situación de las Provincias Vascongadas bajo el dominio rojo-separatista, Universidad de Valladolid, Valladolid, 1938, 7-8, in Maitane OSTOLAZA (1992): *La depuración del Magisterio Vasco en la guerra civil. Estudio del proceso depurador en Guipúzcoa y Vizcaya (1936-1945)*, Universidad Autónoma de Madrid, 67-73.
- 1940: CIRCULAIRE de G. RIPER, rallié au régime de Vichy, de 21 de octubre de 1940 envoyéé aux recteurs d'Académie.
- 1945: LEY de 17 de julio de 1945 sobre la Educación Primaria aprobada en la sesión de las Cortes Españolas de 14 de julio de 1945, BOE, del 18 de julio de 1945, Editorial Magisterio Español, Madrid.
- 1968: DECRETO-LEY 6 junio 1968, núm. 5/68 (Jefatura del Estado). BOE/*Boletín Oficial del Estado*, 7 junio 1968. n.º 137.
- 1969: DECRETO 18 diciembre 1969, núm. 3266/69 (M. Educ. y Ciencia), BOE/*Boletín Oficial del Estado*, 24 diciembre 1969, núm. 307.
- 1970: LGE (Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 4 de agosto de 1970, que se aplicó hasta comienzos de los 1980, in *Compendio de Legislación Escolar*, Editorial Escuela Española, Mayor, 4, Madrid. 1982, 7-70.
- 1977: DECRETO 23 septiembre, núm. 2541/77 (M. Educ. y Ciencia), BOE/*Boletín Oficial del Estado*, 3 octubre 1977, núm. 236.
- 1978: LAU (Proyecto de Ley de Autonomía Universitaria) presentado por el ministro Íñigo Cavero, gobierno de UCD.
- 1980: REAL Decreto de 8 de abril de 1980 firmado por García Alix y publicado al día siguiente en la *Gaceta de Madrid*.

- 1980: LOECE (Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares) de 19 de junio de 1980, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares de Enseñanza Media y que duró cinco años.
- 1980: ORDEN de 25 febrero de 1980, por la que la Universidad de Bilbao pasa a denominarse Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- 1983: EIKE (Euskal Ikastolen Erakundea-Instituto Vasco de Ikastolas, 1983), *BOPV*, 1983-08-6.
- 1983: LRU: Ley Orgánica de 25 de agosto de 1983, de Reforma Universitaria, vigente hasta el 13 de enero de 2002.
- 1985: LODE: Ley Orgánica del Derecho a Educación de 1985, por la que se incorpora el sistema de colegios concertados.
- 1990: Ley Orgánica de 3 de octubre de 1990, sobre la Ordenación General del Sistema Educativo, BOE del 4 de octubre, in Mariano SANCHO TEJEDOR, <recop.> (1990): *Legislación para el profesorado*, Editorial Escuela Española, Madrid, 529-570.
- 1990: LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo) de 3 de octubre de 1990, promulgada por el gobierno de PSOE, que amplió, entre otras medidas, la escolaridad obligatoria a los 16 años.
- 1993: Autonomi Elkarteko Xedapen Orokorra/Principios Generales del País Vasco, *EHAA/BOPV*, 38, 1993-02-25, Gasteiz.
- 1993: Euskal Eskola Publikoari buruzko Legea, 1993-02-19.
- 1995: Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes, aprobada en 1995, sobre gestión y gobierno de los centros.
- 2002: LOU (Ley Orgánica de Universidades, 2002), que sustituye a la anterior LRU, elaborada durante el gobierno del PP.
- 2003: LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación de 2003), del PP.
- 2004: LOE (Ley Orgánica de Educación, 2004), proclama por Zapatero y que entra en vigor a partir de 2006.

## BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, N.; VISALBERGHI, A. (1985): *Historia de la Pedagogía*, Fodo de Cultura Euromérica, México.
- ALDABALDETREKU, G.; ARANBURU, M.; ARRIZABALA, I.; BONETA, A.; ZUMALDE, B. (1986): "Euskararen egoera Iparraldean", *Hots*, Legazpi.
- ALDIZKARIAK: *Campus*, 18, 1995eko maiatza; 19, 1995eko ekaina.
- ALDIZKARIAK: *Campus*, 35, 1997ko urtarrila.
- ALTHUSSER, Louis. (1974): *Sobre la ideología y el Estado*, Laia, Barcelona.
- ALVAREZ DE MORALES, Antonio (1975): "Los precedentes de la Ley-Moyano", *Revista de Educación*, 240, Universidad Complutense de Madrid, 1-13
- ALZAGA, O. (1978): *La Constitución española de 1978*, Foro, Madrid.
- ANNAT, J. Abbé (1910): «L'instruction primaire dans les Basses-Pyrénées pendant la Révolution», *Bulletin de la Société des Sciences, Lettres et Arts de Pau*, t. 38.
- ANSOBORLO, J. (1974): *Les Soldats de l'an II*, BSSLA.
- ANTXUSTEGI, Esteban (1998): *Demokraziaren historia*, Gaiak, Donostia.
- APPLE, M. W. (1986): *Ideología y currículo*, Akal, Madrid.
- (1987): *Educación y poder*, Paidós/MEC, Madrid.
- ARBELBIDE, Xipri (1994): «Iraultza Heletan», in ORPUSTAN, J-B. (zuz.): *La Révolution française dans l'histoire et la littérature basque du XIXème siècle*, Ed. Izpegi, Baigorri.

- (1996): *Enbata*, Kutxa fundazioa, Donostia.
- ARCHU, J. B. (1752): *Uskara eta Frantzes Gramatika, uskalherrietako haurrentzat egina*, Lasserre, Baiona.
- ARDOINO, J. (1980): *Perspectiva política de la educación*, Narcea, Madrid.
- ARIZTONDO, S. (1989), “1789ko Iraultza, garaiko testuinguru historikoan”, *Jakin*, 51, Donostia, 7-16.
- AROSTEGUI, J. (1979): “El carlismo y los fueros”, in *Historia del Pueblo Vasco*, III, Erein, Donostia, 72-135.
- ARRIEN, Gregorio (1987): *Educación y escuelas de barriada de Bizkaia (Escuela y autonomía, 1898-1936)*, Diputación Foral de Vizcaya, Bilbao.
- ASHFORD, D. E. (1989): *La aparición de los estados de bienestar*, MTSS, Madrid.
- ASKOREN ARTEAN (1935): *Lucha de idiomas en Euzkadi y Europa*, Euskaltzaleak, Donostia
- (1985): *La educación en la España contemporánea*, Sociedad Española de Pedagogía, Madrid, 49-50.
- AZURMENDI, Joxe (1985): “Irakaskuntza eta pentsamendua Euskal Herriko historian”, in Joseba INTXAUSTI <zuz.>: *Euskal Herria: Historia eta gizartea*, I, Lan Kide Aurrezkia-EFA/Jakin, Oiartzun, 357-386
- BACHOC, E. (1994): “Lurraldetasunaren problema Ipar Euskal Herrian”, *Jakin*, 84, Iraila-Urria, Donostia.
- BALIBAR, René (1985): *L'institution du français sur le colinguisme des carolingiens à la République*, PUF, Paris.
- BARIS, M.; LAFONT, R. (1978): *Langue d'oïl contre langue d'oc*, Fédérop, Lyon.
- BARNES VÁZQUEZ, J. (1984): “La Educación en la Constitución de 1978”, *Revista Española de Derecho Constitucional*, 10, in A. BERGARA, 1996, Gasteiz.
- BARNES, B. (1990): *La naturaleza del poder*, Pomares-Corredor, Barcelona.
- BARREIRO, H. (1988): «Reflexiones actuales en torno al antes y el después de la Revolución de 1789. La Constitución de los

- sistemas educativos contemporáneos”, *Historia de la Educación*, Revista Interuniversitaria, 7, Universidad de Salamanca.
- BASURCO MOTRICO, Felix (1989): “La normalización de la Ikastola: Breve historia y estado de la cuestión de la Escuela Pública Vasca”, *Historia de la Educación*, 8, enero-diciembre, Universidad de Salamanca, 139-165.
- (1993): “Eskola-Pakturako Akordio Politikoa (Ekarpeak, emendakinak eta kritikak)”, in BASURCO, F.; IZTUETA, P. <zuz.> (1993): *Euskal eskola berria*, EHU, FICE, Donostia, 195-241.
- BASURCO, F.; IZTUETA, P. <zuz.> (1993): *Euskal eskola berria*, EHU, FICE, Donostia.
- BAYAUD, Pierre (1951): «L’enseignement primaire en 1809 dans l’arrondissement de Mauléon», *Gure Herria*, Bayonne, 216-224.
- (1963): «L’enseignement primaire dans l’arrondissement de Mauléon en 1852», *Annales du Midi*, 75 vol., 62, 214-221.
- BELTRÁN, Miguel (1991): *La realidad social*, Tecnos, Madrid.
- BELTZUNTZEko konteordea (1843): *Le Mémorial des Pyrénées*, L’hebdomadaire palois, du 26 février, 1835.
- BENEYTO, J. (1980): *Las Autonomías. El poder regional en España*, Siglo XIX, Madrid.
- BENITO PASCUAL, J. (1994): *La Enseñanza de Primeras Letras en Guipúzcoa (1800-1825)*, Diputación Foral de Guipúzcoa, San Sebastián.
- BERGARA, A. (1996): *Hezkuntza- eta hizkuntza-eskubideak indarreko lege-araubidean*, Arartekoa, Gasteiz.
- BERNSTEIN, Basil (1988): *Poder, educación y conciencia*, Cristian Cox/CIDE, Santiago de Chile.
- BERRUEZO ALBENIZ, Maria-Reyes (1986): *Plan de las Escuelas de Guipúzcoa*, Imprenta de la Diputación, Tolosa.
- (1993): “La comisión de Instrucción Primaria de Navarra, 1838-1842”, *Príncipe de Viana*, 15, (Anejo), 1993, 397-398.
- BIDART, Pierre (1991): «La Révolution française et la question linguistique, 1789 et les Basques», *Presses Universitaires de Bordeaux*, 145-170.
- BLAS GUERRERO, A. (1996): *Los nacionalismos*, Ariel, Barcelona.

- BOBINO, Abel (1987): *Estado, gobierno, sociedad. Contribución a una teoría general de la política*, Plaza/Janés, Madrid.
- BODIN, J. (1992): *Los seis libros de la República*, Tecnos, Madrid.
- BOE, 1978-02-5ekoa, in A. BERGARA, 1996.
- BOPV, 1859-07-21ekoa, in G. ARRIEN, 1987.
- BOPV, 1983-02-2-1983koa.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. (1977): *La reproducción*, Taurus, Barcelona.
- BOVET, P. <zuz.> (1932): *El bilingüismo y la educación*, Trabajos de la Conferencia Internacional celebrada en Luxemburgo, 2/5-04-1928, Espasa-Calpe, Madrid.
- BOWEN, J. (1985): *Historia de la educación occidental*, Herder, Barcelona.
- BOWLES, S.; GINTIS, H. (1976): *La meritocracia y el coeficiente intelectual: una falacia del capitalismo*, Anagrama, Barcelona.
- (1983): “La educación como escenario de las contradicciones en la reproducción de la relación capital-trabajo”, *Educación y Sociedad*, 2, Akal, Madrid, 7-23.
- (1985): *La instrucción escolar en la América capitalista*, Siglo XXI, Madrid.
- BRÉAL, M. (1872): *Quelques mots sur l'Instruction Publique en France*, Hachette, Paris.
- BRUNET, I.; VALERO, L. F. (1992): *Hacia una economía política de la educación (La LOGSE)*, PPU, Barcelona.
- BRUNOT, F. (1967): *Histoire de la langue française*, A. Colin, IX. tomoa, Paris.
- CAMARA VILLAR, G. (1984): *Nacional-Catolicismo y escuela. La socialización política del franquismo*, Hesperia, in NOGUEIRA, 1988.
- CAPITAN DIAZ, A. (1990): “Los catecismos políticos en los inicios del siglo XIX español: un intento de formación política y social del pueblo”, in M. PUELLES, G. OSSENBACH <ed.>, 1990, 437-449.
- CARNOY, Martin (1981): *La educación como imperialismo cultural*, Siglo XXI, Madrid



- (1992): “Reforma y planificación de la educación en un contexto de crisis económica”, *Perspectivas*, vol. XVI, 2.
- CASTELLS, J. M. (1983): “La normativa sobre el euskera”, *Revista Vasca de Administración Pública*, mayo-agosto, Oñate.
- CASTOREO, Patrick (1993): *Langue basque et enseignement en France, de 1789 à 1993*, Université de Pau et des Pays de l’Adour U.F.R de Lettres, Langue et Sciences Humaines, Travail d’Étude et de Recherche dirigé par Mr. Papy. Testu informatizatua.
- CENDRE, C.; JAVELIER, F. (1978): *École, histoire de France et minorités nationales*, Féderop. Lyon.
- CERTEAU, M. (1990): *L’invention du quotidien*, I-II, Gallimard, Paris.
- (1993): *La culture au pluriel*, Seuil, Paris.
- CERTEAU, M.; JULIA, D.; REVEL, J. (1975): *Une politique de la langue. La Révolution française et les patois: L’enquête de Grégoire*, Gallimard, Paris.
- CHASSAGNE, S. <zuz.> (1989): «*P comme Patrie (en France entre 1850 et 1950)*», INRP-Musée National de l’Éducation, Rouen.
- CHATELET, F.; MAIRET, G. (1989): *Historia de las ideologías*, Akal, Madrid.
- CHAVEAU, abbé (1879): *Au service du pays*, Société générale de librairie catholique.
- CHEVALIER, P.; GROSPERRIN, B. (1971): *L’enseignement français de la révolution à nos jours, II, Documents*, Mouton, Hayel Paris.
- CIDE (1994): *El sistema educativo español*, Madrid.
- (1996): “Organización general del sistema educativo”, *Sistema educativo español 1996*, Madrid, 15-19.
- COBREROS, E. (1983): «Sobre las normas de la Comunidad Autónoma referentes a la política lingüística», *Revista Vasca de Administración Pública*, 5, Enero, Oñate.
- (1989a): «El euskara en el Estatuto Vasco», *Instituto Vasco de Administración Vasca*, Oñate.
- (1989b): «El régimen jurídico de la oficialidad del euskara», *Instituto Vasco de Administración Vasca (IVAP)*, Oñate.

- COLLINS, R. (1988): *La sociedad credencialista*, Akal, Madrid.
- COLOM, A.; DOMINGUEZ, E. (1997): *Introducción a la política de la educación*, Ariel, Barcelona.
- CONDORCET (1792): *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*.
- CORTINA, Adela (1993): «Ideal participativo y sociedad civil», *Ética aplicada y democracia radical*, Tecnos, Madrid, 143-157.
- COSTA, J. (1924): *Reconstitución y europeización de España*, V, Campo, Huesca.
- DAMIAN, J. (1978): *Educación y constitución*, MEC, Madrid.
- DANSETTE, A. (1965): *Histoire religieuse de la France contemporaine*, Paris.
- DATON, J.; KUECHLER, M.; BURKLIN, W.: «Introducción. El reto de los nuevos movimientos», in Russel L J. DALTON; Manfred KUECHLER: *Los nuevos movimientos sociales*, Editorial Instituto Alfons El Magnanim, Valencia.
- DAVIES, N. (1996): *Europe. A. history*, University Prees, Oxford.
- DAVILA BALSERA, Paulí (1995): *La política educativa y la enseñanza pública en el País Vasco (1860-1930)*, Ibaeta Pedagogía, Donostia.
- DELOBEL, TH. (1993): «Elebitasunak hamar urte Eskola Publikoan», *Egin*, 1993-02-23.
- DEMÉNY, G. (1909): «L'éducation physique», *Manuel général de l'instruction primaire*, 3 juillet.
- DESTUTT DE TRACY, Antoine (1974): *Eléments d'idéologie*, Moravia.
- DETH, J. P. (1990): «Las lenguas internacionales y el reto europeo», in SIGUÁN, M. <zuz.>: *Las lenguas la educación para la paz*, ICE/Horsori, Universidad de Barcelona, 49-56.
- DUHART, M. (1994): *Dominique-Joseph Garat (1749-1833)*, II, Extrait du *Bulletin de la Société des Sciences, Lettres et Arts de Bayonne*, 149, Bayonne.
- DURKHEIM, Emile (1987): *Las reglas del método científico*, Akal, Madrid.

- (1991): *Hezkuntza eta Soziologia*, Klasikoak, Bilbo. Paulo Iztuetak euskaratua.
- EHAA/BOPV, 38, 1993ko otsailaren 25ekoa.
- EHU (1995): *Campus*, 18, 1995eko Maiatza; 19, 1995eko Ekaina.
- (1997): *Campus*, 35, 1997ko Urtarrila.
- EMBED IRUJO, Antonio (1983): *Las libertades en la enseñanza*, Tecnos, Madrid.
- (1990): *Legislación universitaria. Normativa general y autonómica*, Tecnos, Madrid, 3. arg., 55-76.
- EQUIPO DE ESTUDIOS (1975): «Monográfico. Escuela privada-pública. Análisis histórico (1808-1936). Panorama de la educación desde la Guerra civil», *Cuadernos de Pedagogía*, 9, septiembre.
- ESTELLA, Benardino (1979): *Historia Vasca*, Izaro, Bilbao.
- ETCHEBARNE, Dominika (1981): «J.B. Archu», *Euskera*, XXVI-2, 717-723.
- EUSKALTZAINDIA; SIADECO (1978): «Euskararen prozesu historikoari eragiten dioten faktore juridiko-legalak», in *Euskararen Liburu Zuria*, Bilbo, 385-485.
- (1978): *Euskaren Liburu Zuria*, Bilbo.
- (1979): *Hizkuntz borroka Euskal Herrian*, EV, Donostia.
- EUSKO JAURLARITZA (1990): *Euskal irakaskuntza: 10 urte*, Gasteiz.
- (1993): *Euskararen politikarako oinarrizko irizpideak*, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz.
- EUSKO LEGEBILTZARRA (1983): EIKE (Euskal Ikastolen Erakundea/Instituto Vasco de Ikastolas), BOPV, 1983-08-6.
- EUSKOBAROMETRO (zuz. Paco Llera): Datos de Euskobarómetro de 17 de febrero de 2016 sobre la independencia ([www.elcorreocom/hemeroteca/.../euskobarometro.html](http://www.elcorreocom/hemeroteca/.../euskobarometro.html))
- EYGUN, A. (1974): «Actualités de Félix Pécaut», *Revue de Pau et du Béarn*, 2, 171-176.
- FERNANDEZ ENGUITA, Mariano (1986): *Integrar o segregar*, Laia, Barcelona
- (1987): *Reforma educativa, desigualdad social e inercia institucional*, Laia, Barcelona.

- (1989): “Sísifo en la escuela. Los efectos contradictorios de las reformas del sistema escolar”, *Cuadernos de Pedagogía*, 173, Madrid, 60-63.
- (1990) *La escuela a examen*, Eudema, Madrid.
- (1992a): “Sociología sí, sociología no”, *Cuadernos de Pedagogía*, 190, 8-11.
- (1992b): *Poder y participación en el sistema educativo*, Paidós, Madrid.
- FERNÁNDEZ Idoia (1993): *Ikastolen mugimenduen historia (1960-1975)*, EHU, Donostia.
- FERNÁNDEZ MIRANDA, C. (1993): *Introducción al Derecho Político*, UNED, Madrid.
- FERNÁNDEZ, A. (1976): *Historia contemporánea*, Editorial Vicens Vives, Barcelona.
- FERNÁNDEZ, M (1976): *Orígenes del Régimen Constitucional en España*, Labor, Barcelona.
- FIGUEROLA, L. (1844): *Guía legislativa e inspectiva de instrucción primaria*, Matter, Madrid.
- FOESSA (1970): *Informe sociológico sobre la situación social de España*, Euramérica, Madrid.
- FOUCAULT, Michel (1978): *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid.
- FREIRE, P. (1990): *La naturaleza política de la educación*, Paidós/MEC, Madrid.
- FULLAT, O. (1993): *Política de la educación*, CEAC, Madrid.
- GARAGORRI, X. eta besteek (1983): “Ikastoletako irakaskuntzaren garapena eta egoera”, *Jakin*, 28, Donostia, 6-60.
- GARAT, Dominique-Joseph (1869): *Orígenes des Basques de France et d'Espagne*, L. Hachette, Paris.
- GARCIA CARRASCO, J. (1981): *Ideología y pedagogía*, UAB, Barcelona.
- GARCIA COTARELO, R. (1995): “Los modelos de dominación política en la historia”, in R. GARCIA COTARELO; PANIAGUA SOTO, J. L. <comp.>: *Introducción a la Ciencia Política*, UNED, Madrid.

- GARCIA COTARELO, R.; PANIAGUA SOTO, J. L. <comp.> (1995): *Introducción a la ciencia política*, UNED, Madrid.
- GARCIA GARRIDO, José Luis (1985): “La libertad de enseñanza en los inicios de los sistemas escolares de Francia y España. Anotaciones para un estudio histórico-comparativo”, in ASKOREN ARTEAN: *La educación en la España contemporánea*, Sociedad Española de Pedagogía, Madrid.
- GARCIA PELAYO, M. (1977): *Las transformaciones del Estado contemporáneo*, Alianza, Madrid.
- GARTZIA, Pruden. (1992), “Faxismoa Frantzian: 1918-1938”, *Uztaro*, 5, 31-46.
- GELLNER, Ernest (1988): *Naciones y nacionalismo*, Alianza, Madrid.
- GENDRE, C.; JAVELIER, F. (1978): *École, histoire de France et minorités nationales*, Fédérop, Lyon.
- GIL DE ZÁRATE, Antonio (1885): *De la instrucción pública en España*, II, Madrid.
- GIOLITO, P. (1983): *Histoire de l'enseignement primaire au XIXème siècle*, Nathan, Paris.
- GIROUX, H. (1992): *Los profesores como intelectuales*, Paidós, Madrid.
- GODECHOT, J. (1971): «Nation, Patrie, Nationalisme et Patriotisme en France au XVIIIème siècle», *Annales Historiques de la Révolution Française*, 206, octubre-diciembre, 481-501.
- GÓMEZ MORENO, Angel (1990): *Liberalismo y educación primaria en España (1838-1857)*, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Salamanca.
- GÓMEZ RODRIGUEZ DE CASTRO, Federico (1989): “La reforma prusiana de la educación a principios del siglo XIX”, in GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, F. et alii: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, UNED, Madrid, 53-86.
- (1989): “La universidad imperial napoleónica”, in F. GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO et alii: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, UNED, Madrid, 87-114.
- (1989): “Los sistemas educativos y la Revolución Francesa”, in GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, F. et alii: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, UNED, Madrid, 17-52.

- GÓMEZ RODRIGUEZ DE CASTRO, F. et alli (1989): *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, UNED, Madrid.
- GÓMEZ, R. (1990): «Jean Baptiste Archu», in J.B. Archu-ren *La Fontainaren alegia berbeziak*, Klasikoak, Euskal Editoreen Elkar-tea, IKA-Ibaizabal, 7-21.
- GONZALEZ, A. (1983): “Constitución versus escuela: tratamiento legal e ideológico subyacente (siglo XIX)”, in AAVV: *Escolarización y Sociedad en la España Contemporánea (1808-1970). II Coloquio de Historia de la Educación*, Valencia, 1983, 197-207.
- GOÑI GALARRAGA, J. M. (1989): «Frantziako Iraultzaren ideologiak», *Jakin*, 51, Donostia, 17-32.
- GOROSTIAGA, Koldo (1992): “Publikotasuna”, in IZTUETA; BASURKO (koord.): *Euskal eskola berria*, EHU, Donostia, 178-194.
- GOYHENECHÉ, Eugène (1979): *Le Pays Basque. Soule, Labourd, Basse Navarre*, Société Nouvelle d'Éditions Régionales et de diffusion, Pau.
- GOYHENETCHE, Manex (1974): *L'oppression culturelle française au Pays Basque*, Elkar, Baiona.
- (1979): *Le Pays Basque, Soule, Labourd, Basse-Navarre*, Société Nouvelle d'Éditions Régionales et de diffusion, Pau.
- (1989): «Frantziako iraultza eta Euskal Herria kronologiaren harian», *Jakin*, 51, Donostia, 55-68.
- (1994): “Deux cas historiographiques des guerres de la Convention: l'évacuation des communes du Labourd et l'exécution de Madalene Larralde», in ORPUSTAN, J. B. (zuz.): *La Révolution française dans l'histoire et la littérature basque du XIX<sup>ème</sup> siècle*, Ed. Izpegi, Baigorri.
- GUERRERO SERON, A. (1995): “Del Estado nacional a la organización internacional”, in R. GARCIA COTARELO; J. L. PANIAGUA SOTO <comp.>: *Introducción a la Ciencia Política*, UNED, Madrid.
- (1996): *Manual de Sociología de la educación*, Editorial Síntesis, Madrid.

- GURRUTXAGA, S. (1992): “Los límites del nacionalismo: tradición, comunidad y nación”, EHU/UPV, Getxo, Hitzaldia, Testu informatizatua.
- GURVITCH, G. (1963): *La Vocation actuelle de la sociologie*, PUF, Paris, II, 3. arg., 287-288.
- HEGUY, Tomin; ITHURTBIDE, M. (1979): «Euskararen irakas-kuntza», *Jakin*, 10, Donostia.
- HEGUY, Txomin (1988): «XXI. mendearen atarian, euskara eta euskal kulturaz bi gogoeta», 107, *Jakin*, Donostia, 79-108.
- (1994), “Hastapen bat”, *Jakin*, 84, Donostia, 21-14.
- (1996): “Euskararen egoera larria Iparraldean”, *Jakin*, 97, azaro-abendua, Donostia.
- HINZELIN, E. (1910): *Manuel général de l'instruction primaire*, 1<sup>er</sup> janvier.
- (1909): «Le grand devoir national», *Manuel général de l'instruction primaire*, in CHASSAGNE, S. <zuz.> (1989): «*P comme Patrie (en France entre 1850 et 1950)*», INRP-Musée National de l'Éducation, Rouen.
- HIRIART-URRUTY, Jean (1971): «Diharassary apeza», in Joseba INTXAUSTI (arg.): *Mintzaira, Aurpegia, Gizona*, EFA/Jakin, Oñati.
- (1971): «Bat gutiago», in Joseba INTXAUSTI (arg.): *Mintzaira, Aurpegia, Gizona*, EFA/Jakin, Oñati.
- (1972): “Bravo, mon capitaine” (1906-04-6, in INTXAUSTI, Joseba (arg.) <1972>: *Zezenak Errepublikan*, EFA/Jakin, Oñati.
- (1972): “Ohoiak” (1906-12-21), in INTXAUSTI, Joseba (arg.) <1972>: *Zezenak Errepublikan*, EFA/Jakin, Oñati.
- HOBBS, Thomas (1994): *Leviathan*, Klasikoak, Bilbo. Josu Naberanek euskaratua.
- HOBSON, A. J. (1981): *Estudio del imperialismo*, Alianza, Madrid.
- HOURMAT, P. (1964): «L'enseignement primaire dans le Pays Basque d'auprès l'enquête de 1833», *Bulletin du Musée Basque*, 24, 2. trimestre, Bayonne, 49-75.
- (1966): «Pour une histoire de l'enseignement à Mauléon dans la première moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle», *Bulletin du Musée Basque*, 31, 1. trimestre, Bayonne.

- (1973): *L'enseignement primaire dans les Basses-Pyrénées au temps de la monarchie constitutionnelle (1815-1848)*, I.P.S.O., Anglet.
- HUSEN, T. (1988): *Nuevo examen de la sociedad de los aprendizajes*, Paidós, Madrid.
- IBAÑEZ MARIN, Ricardo <koord.> (1992): “Características de la educación multicultural”, in *Educación intercultural. X Congreso Nacional de Pedagogía*, Salamanca.
- INTXAUSTI, Joseba (1972): *Iraultzaren hildotik*, EFA/Jakin, Oñati.
- (1989): “Iraultzaren hizkuntz política”, *Jakin*. 51, 69-86.
- ISASI, C.; RODRIGUEZ, F.; HERRIONDO, L. (1993): *Hizkuntza, hezkuntza eta elebiduntasuna*, EHU, Donostia.
- IZTUETA, Paulo (1993a): “Oharrak”, in DURKHEIM, Emile: *Hezkuntza eta Soziologia*, Klasikoak, Bilbo.
- (1993b): “Hizkuntza eta boterea”, *BAT*, 9, Donostia, 45-59.
- (1995): “Hizkuntza, hezkuntza eta boterea: Euskal irakaskuntza-aren atarian”, In Jokin APALATEGI; Xabier PALACIOS (arg.): *Identidad vasca y nacionalidad. Pluralismo cultural y transnacionalización (I)*; Instituto de Estudios sobre Nacionalismos Comparados, UPV, Facultad de Filología y Geografía e Historia, 91-152.
- (1996): *Intelligentsia kimatuaren orbelak*, Kutxa fundazioa, Donostia.
- (1997): “UPV/EHUren hezkuntza elebiduna”, *Jakin*, 100, Donostia, 19-30.
- (2000a): *Euskal irakaskuntza Autonomi Aroan*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- (2000b): *Hezkuntza, hizkuntza eta boterea Euskal Herrian*, Utriusque Vasconiae, Donostia.
- IZTUETA, Paulo; BASURKO, Felix <koord> (1992): *Euskal Eskola Berria*, EHU, Donostia.
- JAUREGI, Gurutz (1980): “Estatua”, in Paulo IZTUETA (zuz.): *Politika/1 Hiztegia*, UZEI, 135-145.
- (1980): “Politika”, in Paulo IZTUETA (zuz.): *Politika/1 Hiztegia*, UZEI, Donostia, 403-414.



- JEREZ MIR, R. (1990): *Sociología de la educación. Guía didáctica y textos fundamentales*, Consejo de Universidades, Madrid.
- JIMÉNEZ, J.; BERNAL, J. L. (1990): “Todo sobre la LOGSE. Las cuestiones básicas”, *Cuadernos de Pedagogía*, 184, septiembre, 7-18.
- JOVER, A. “Discurso del curso académico 1995-1996: Discurso en el acto de apertura”, Universidad de Córdoba.
- JUARISTI LARRINAGA, Patxi (1995): *Ondasunekiko harremanak Justo Mokoroaren Repertorio de locuciones del habla popular vasca esaera bilduman*. Doktore Tesia, Deustuko Unibertsitatean, Soziologia eta Politika Zientzien Fakultatea. Artean argitaragabea.
- KARABEL, J; HALSEY, A. (1977): *Power and ideology in education*, Oxford University.
- KEDOURIE, E. (1988): *Nacionalismo*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.
- KONSTITUZIO-AUZITEGIA (1994): 337/1994 Epaila, 12. Oinarri juridikoa.
- LAFONT, Robert (1968): *Sur la France*, Gallimard, Paris.
- LAHARIE, C. (1989): *La Révolution dans les Basses-Pyrénées*, Société Atlantique d’Impression, Biarritz.
- LANDETA Eduardo (1935): “El bilingüismo en la enseñanza internacional y en Euzkadi», in *Euskaltzaleak: Lucha de idiomas en Euzkadi y en Europa*», Donostia, 35-54.
- LAPIERRE, J. W. (1988): *Le pouvoir politique et les langues*, PUF, Paris.
- LATREILLE, A. (1962): *Histoire du Catholicisme en France: La période contemporaine*, III, Paris.
- LAVISSE, Emile (1887): «Histoire», in Ferdinand BUISSON (zuz.): *Dictionnaire de pédagogie*, Hachette, Paris.
- (1903): *Tu seras soldat*, 18 arg., Armand Colin, Paris.
- LAVISSE, Ernest (1885): *Questions d’enseignement national*, Armand Colin, Paris.
- (1919): *Histoire de France. Cours moyen*, 1919, Armand Colin, France.

- (1920): *Il faut tuer la guerre*, Cahier de roulement de l'école de Quièvre-court (Seine-Maritime), juillet. Extraits d'un discours prononcé par Lavisse le 30 janvier 1920 dans la grande amphithéâtre de la Sorbonne intitulé «Il faut tuer la guerre», in CHASSAGNE, S. <zuz.> (1989): *«P comme Patrie (en France entre 1850 et 1950)»*, INRP-Musée National de l'Éducation, Rouen.
- LENIN, V. I. (1967): Rapport de la Commission nationale et coloniale «Sur la question nationale et coloniale», II. *Congrès de II Internationale Communiste*, 26 juillet 1920, Ed. Pekin.
- LERENA, Carlos (1969): *Escuela, ideología y clases sociales en España*, Ariel, Barcelona.
- (1989): *Reprimir y liberar*, Akal, Madrid.
- LETAMENDIA, P. (1987): *Nationalismes au Pays Basque*, Presses Universitaires de Bordeaux.
- LOCKE, John (1999): *Giza adimenari buruzko entseiuua*, Klasikoak, Bilbo. Alberto Gabigagogeaskoak euskaratua.
- LOPEZ ADAN, Emilio (1989): “Iraultza eta Hexagonoko nazio ukatuak”, *Jakin*, 51, Donostia, 33-54.
- (1994): “Esperantza eta arazoak Ipar Euskal-Herrian”, *Jakin*, 84, Iraila-Urria, Donostia, 25-30.
- LORENZO ESPINOSA, J. M. (1997): *Historia de Euskal Herria: El nacimiento de una nación*, III, Txalaparta, 2. arg., Tafalla.
- LORRAIN, P. (1873): Rapport de Mr. P. Lorrain, Recteur de l'Académie de Lyon: «Tableau de l'instruction primaire en France. Avant-propos», Hachette, Paris.
- LUCAS VERDU, P. (1977): *Principios de ciencia política*, Tecnos, Madrid.
- MACHIAVELLI, Nicholo (1986): *Printzea*, Elkar, Donostia. Iñaki Azkunek euskaratua.
- MACIAS PICAWEA, R. (1899): *El problema nacional. Hechos, causas, remedios*, Madrid.
- MADAULE, J. (1968): «Preface», in LAFONT, R.: *Sur la France*; Gallimard, Paris.

- MADRID IZQUIERDO, J. M. (1991): “Política educativa, legislación escolar e ideología en España (1970-1990): análisis comparativo”, *Anales de Pedagogía*, 9, 99-113.
- “MAIXU” <ETXEZARRETA, Iñaki> (1983): “Zer aldatuko litzartete beste ikastetxe publikoetan, gu Sare Publikoan sartuta?”, *Egin*, 1983-11-18.
- MANNKEIM, K. (1987): *Ideología y utopía*, FCE, Madrid.
- MANSON, Michel (1989): *Les livres pour l'enfance et la jeunesse sous la Révolution (1789-1799)*, Institut National de Recherche Pédagogique, Paris.
- MARAVALL, J. M. (1984): *La reforma de la enseñanza*, MEC, Madrid.
- MARX, K.; ENGELS, F. (1988): *Ideología alemana*, L'Eina editorial, Barcelona.
- MASSON, M. (1899): «De l'enseignement de la langue française au Pays Basque», *Bulletin officiel de l'instruction primaire des Basses-Pyrénées*, 6.
- MAURAIN, P. (1930): *La politique ecclésiastique du Second Empire de 1842 à 1869*, Paris.
- MAYANS, Isidor Mari (1993): *Conocer la lengua y la cultura catalanas*, Llull, Palma de Mallorca.
- MEC (1857): “Ley de instrucción pública de 9 de septiembre de 1857”, in MEC: II, Madrid, 1979.
- (1945): *Ley de educación primaria*, Editorial Magisterio Español, Madrid.
- (1969): *El Libro Blanco: La educación en España. Bases para una política educativa*, Servicio Editorial del MEC, Madrid.
- (1978): *Historia de la Educación en España. Del despotismo ilustrado a las Cortes de Cádiz*, Servicio Editorial del MEC, I, Madrid.
- (1979): *Historia de la Educación en España. De las Cortes a la Revolución de 1868*, MEC, II, Madrid, 373-382.
- (1986): *La educación de adultos*, Servicio Editorial del MEC, Madrid.

- (1989): *Para la reforma del sistema educativo*, Servicio Editorial del MEC, Madrid.
- MEDINA, R. (1975): *La administración educativa periférica en España*, Paraninfo, Madrid.
- (1977): *Organización de la administración educativa española*, Anaya, Madrid.
- MENÉNDEZ PELAYO, M. (1977): *Historia de los heterodoxos españoles*, 2 vol., BAC, Madrid.
- MICHEU-PUYOU, J. (1965): *Histoire électorale du Département des Basses-Pyrénées sous la IIIème et IVème République*, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, Paris.
- MILIÁN Y MASSANA, A. (1984): “La regulación constitucional del multilingüismo”, *Revista Española de Derecho Constitucional*, 10.
- MITXELENA, Koldo (1982): “Normalización de la forma escrita de una lengua: el caso vasco”, *Revista de Occidente*, 10-11.
- MONREAL, J.; VIÑAO, A. (1982): *Modelos de administración educativa*, Universidad de Murcia.
- MONTESQUIEU, Charles-Louis (1999): *Legeen espirituaz I*, Klasikoak, Bilbo. Iñaki Iñurrietak euskaratua.
- MONZIE, A. (1925): “Circulaire du 14 aout 1925, relative aux idiomes locaux», *Bulletin administratif du ministère de l'instruction publique et les Beaux-Arts*, Imprimerie Nationale, 2567, Paris.
- MORENO, Luis (1992): «Concurrencia múltiple etnoterritorial: el caso de España», Universidad Complutense. Ponencia presentada en septiembre de 1992, Madrid. Testu informatizatua.
- MOUREAU, R. (1970): *Histoire de l'âme basque*, Bordele.
- MOYA, Carlos (1970): *Sociólogos y Sociología*, Siglo XXI, Madrid.
- (1984): *Señas de Leviatán. Estado nacional y sociedad industrial. España 1936-1980*, Alianza, Madrid.
- MUÑIZ, J. N. (1983): “Los derechos fundamentales en materia educativa en la Constitución Española», *Revista Española de Derecho Constitucional*, 7, 293-334.
- NICOLAS MUÑIZ, Jaime (1983): *Fin y racionalidad en los sistemas sociales*, Torregalindo, Madrid.

- NIELSON, G. P. (1989): “Sobre los conceptos de etnicidad, nación y estado”, in PEREZ-AGOTE, A. <ed.>: *Sociología del nacionalismo*, II Congreso Mundial Vasco, Servicio Editorial de UPV, Bilbao.
- NINYOLES, R. L. (1977): *Cuatro idiomas para un Estado*, Cambio 16, Madrid.
- NIQUE, C. (1990): *Comment l'École devint une affaire d'État (1815-1840)*, E. Natham, Paris.
- NOEL, F. A. (1860): *Nouvelle lecture rationnelle*, Livre de lecture.
- NOGUEIRA, R (1988): *Principios Constitucionales del Sistema Educativo Español*, MEC, Centro de Publicaciones, Madrid.
- OCDE (1987): *Políticas de educación y aprendizaje*, MTSS, Madrid.
- OLARIAGA, Andoni; APAOLAZA, Unai; GOIKOETXEA, Jule; GALFARSORO, Imanol (2015): *Independentzia helburu*, Txalaparta, Tafalla.
- ORELLA, J. L. (1977a): “Las guerras carlistas”, in EUTG: *Cultura Vasca*, I, Erein, Zarauz.
- (1977b): *La Universidad*, Erein, Donostia.
- ORTEGA, F. (1989), “La Sociología de la Educación en España”, in ORTEGA, F.; GONZALEZ GARCÍA, E.; GUERRERO, A.; SÁNCHEZ, M. E. <comp.>: *Manual de Sociología de la Educación*, Visor, Madrid.
- OSSENBACH SAUTER, G. (1989): “Introducción”, in GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, F. et alii: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, UNED, Madrid.
- OSTOLAZA, Maitane (1996): *El garrote de la depuración. Maestros vascos en la guerra civil y el primer franquismo (1936-1945)*, Pedagogia Ibaeta, UEU, Donostia.
- OYHARÇABAL, Beñat (1994): «Les documents recueillis lors des enquêtes linguistiques en Pays Basque durant la période révolutionnaire et le Premier Empire», in ORPUSTAN (dir.): *La Révolution française dans l'histoire et la littérature basques du XIX siècle*, Izpegi, Baigorri, 29-43.
- PARTE HARTUZ EHUko ikerketa-taldea (Julen Zabalo, Ane Larrinaga, Iker Iraola, Mikel Saratxo, Mila Amurrio, Txoli Mateos,

- Arkaitz Fullaondo, Uxue Anduaga) <2016>: *Euskal estatua irudikatzen. Euskal estatuaren aurreko iritziak eta jarrerak Euskal Herrian. Azterketa kuantitatiboa eta kualitatiboa*, IparHegoa, Euskal Herria, Internet-en zintzilikatua.
- PASCUAL BONIS, Angel (1986): “El marco legal”, *Cuadernos de Pedagogía*, 161, 80-83.
- PÉCAUT, F. (1880): «*Rapport d’inspection générale sur l’académie de Bordeaux*», Imprimerie Nationale, Bordeaux.
- (1888): «L’enseignement élémentaire du français en Pays Basque», *Bulletin officiel de l’instruction primaire du département des Basses-Pyrénées*, 1.
- PEGUY, Charles (1913): *L’Argent, suite*, Gallimard, Paris.
- PELLERIN, H. <arg.> (1888): *Bataille et combats*, Epina, France. Autore anonimoa.
- PÉREZ-AGOTE, A. (1986): *La reproducción del nacionalismo. El caso vasco*, CIS/Siglo XXI, Madrid.
- PICO LOPEZ, Josep (1987): *Teoría sobre el Estado de Bienestar*, Siglo XXI, Madrid.
- PLENEL, E. (1985): *L’État et l’école en France*, Payot, Paris.
- POULANTZAS, Nico (1978): *L’Etat, le pouvoir, le socialisme*, PUF, Paris.
- PROST, A. (1968): *Histoire de l’enseignement en France 1800-1967*, Armand Colin, Paris.
- PUELLES BENITEZ, M. (1979): *Historia de la educación en España. Textos y documentos*, I-III, MEC, Madrid.
- (1980): *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*, Labor, Barcelona.
- (1987): *Política y administración educativas*, UNED, Madrid.
- (1992): «De las Cortes de Cádiz a la LOGSE (1812-1990)», in H. E.: *El libro y la escuela*, ANELE/Ministerio de Educación y Ciencia/Ministerio de Cultura, Madrid.
- PUELLES BENITEZ, M.; G. OSSENBACH, G. <ed.> (1990): *La Revolución francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, UNED/Universidad Complutense de Madrid, 437-449.

- RICA, M. (1975), "Euskararen prozesu historikoari eragiten dioten faktore juridiko-legalak", ASJU, IX, 281-296.
- RIVAROL, Antoine (1784): *Le Discours sur l'universalité de la langue française*.
- RIVAS, Fernando de la et alii (1991): *¿De quién es la iniciativa en el desarrollo comunitario?*, Equipo CLAVES, Ed. Popular, Madrid.
- ROCHER, G. (1968): *Introduction à la sociologie, I-II-III*, Editions HMH, Paris.
- ROUSSEAU, J. J. (1973): *Emilio o de la Educación*, Fontanella, Barcelona.
- (1993): *Gizarte-Hitzarmena*, Klasikoak, Bilbo. Beñat Oihartzabalek euskaratua.
- RUBINSTEIN, J. C. (1994): *Sociedad civil y participación ciudadana*, Pablo Iglesias, Madrid.
- RUIZ BERRIO, J. (1989): "Constitucionalismo y educación en España", in GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, F. et alii: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, UNED, Madrid, 116-258.
- (1989): "Las nuevas instituciones en la enseñanza en España", in GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, F. et alii: *Génesis de los sistemas educativos nacionales*, UNED, Madrid, 159-202.
- SAINT-PIERRE (1925): «Jeunes, gardons le basque», *Gure Herria*, 1939, Janviers-Mars, Bayonne.
- SALINAS, D. (1991): «¿Fuente sociológica o función social del currículum?», *Cuadernos de Pedagogía*, 190, Madrid, 221-225.
- SANCHO TEJEDOR, Mariano <biltz.> (1990): *Legislación para el profesorado*, Editorial Escuela Española, S. A., Madrid, 7-29.
- SANTIAGO AGUADE, N. <koord.> (1994): *Universidad, cultura y sociedad en la Edad Media*, Universidad de Alcalá de Henares, Madrid.
- SANVISENS, A. (1984): *Introducción a la Pedagogía*, Barcanova, Barcelona.
- SARRAMONA, J. (1995): «Participación democrática en la educación», in *V Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación, Política y Educación*, UAB, Sitges, 271-287.

- SARTORI, G. (1992): *Elementos de teoría política*, Alianza, Madrid.
- SCHLIEBEN-LANGE, B. (1996): *Idéologie, révolution et uniformité de la langue*, Mardaga, Hayen, 99-139.
- SCHULTZ, W. (1985): *Invirtiendo en la gente*, Ariel, Barcelona.
- SEGURA GINARD, L. (1984): «Comentario sobre el régimen jurídico lingüístico del Estatuto de Autonomía de las Islas Baleares», *Revista Vasca de Administración Vasca*, 8.
- SENTILHES, A. <zuz.> (1992): *Trésors d'enfances au Musée National de l'Éducation, école et jeux en France de 1500 à 1914*, Institut National de Recherche Pédagogique, Rouen.
- SERVIEZ général (1966): *Statistique du département des Basses-Pyrénées*, Rapport, an X, Imprimerie des Sourds-Muets, Paris.
- SHARP, R. (1988): *Conocimiento, ideología y política educativa*, Akal, Madrid.
- SIGUAN, M.; MACKEY, W. F. (1986): *Educación y bilingüismo*, Santillana/Unesco, Madrid.
- SMITH, A. D. (1976): *Las teorías del nacionalismo*, Península, Barcelona.
- SOLÉ TURA, Jordi; AJA, E. (1985): *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*, Siglo XIX, Madrid.
- SOULICE, L. (1974): *Histoire de l'Instruction Primaire dans les Basses-Pyrénées*, Musée Basque, Bayonne.
- SWAAB, A. (1992): *Teoría política y social*, Ed. Pomares-Corredor, Madrid.
- TAUZIA, P. (1973): «La IIIème République et l'enseignement religieux en langue basque (1890-1905)», *Bulletin de la Société des Sciences, Lettres et Arts de Bayonne*, 129, 367-384.
- TELLABIDE, J. (1991): Europa. Etnia eta herriak" (mapa), Argia, Donostia.
- TOCQUEVILLE, Alexis (1856): *L'Ancienne Régime et la Révolution*, Gallimard, Paris.
- TÓNNIÉS, F. (1979): *Comunidad y Asociación*, Península, Barcelona.
- TORREALDAI, J. M. (1982): «Euskararen zapalkuntza (1936-1939)», *Jakin*, 24, Donostia, 5-73.



- (1991): *Análisis de los informes del lectorado*, Universidad de Deusto, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Doktoretesia.
- TORRES DEL MORAL, A. (1992): *Principios de derecho constitucional español*, Universidad Complutense, Facultad de Derecho, Madrid.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. (1975): “Las culturas negadas y silenciadas en el curriculum”, *Cuadernos de Pedagogía*, 217, Madrid, 60-67.
- TURIN, Y. (1967): *La educación y la escuela en España (de 1874 a 1902)*, Aguilar, Madrid.
- TXILLARDEGI <ALVAREZ, Jose Luis> (1997): “Amnesias”, *Egin*, 1997-09-29
- UCAR, GI.; ROPERO, M. P. (1992): “Normalización lingüística en el País Vasco”, in Martín IBAÑEZ (koord.): *Educación intercultural. X Congreso Nacional de Pedagogía*, Salamanca.
- UGALDE, Martin (1982): *Nueva síntesis de la historia del País Vasco*, I, Elkar, Donostia.
- URKOLA, Mikel (1984): *Hacia el triunfo de una nación vasca*, Haranburu editor, Donostia.
- VARELA, Julia (1989): “Política de la lengua y escolarización”, in ORTEGA, F. et alii: *Manual de Sociología de la Educación*, Visor, Madrid, 248-255.
- (1991): “LOGSE, una reforma educativa para las nuevas clases sociales”, in Jesus Maria SANCHEZ (arg.): *Actas de la I Conferencia de Sociología de Educación*, Madrid, 223-225.
- (1991): *Arqueología de la escuela*, La Piqueta, Madrid.
- VERDÚ, Lucas (1977): *Principios de Ciencia Política*, Tecnos, 3. arg., Madrid.
- VIDEGAIN, X. (1997): “Euskara Baiona-Angelu-Miarritzeko Fakultatean”, *Jakin*, 100, Donostia, 63-71.
- VIÑAO, A. (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea*, Siglo XXI, Madrid.
- VOLKER, Joan (1975): “Epílogo”, in Emile DURKHEIM: *Educación y Sociología*, Península, Barcelona.

- WALLON, H. (1973): “Introducción al *Emilio*”, in ROUSSEAU, J. J.: *Emilio o de la Educación*, Fontanella, Barcelona.
- WEBER, Max (1964): *Economía y sociedad*, PCE, México.
- (1972a): “Clase, status, partido”, in H. H. GERTZ; C. WRIGHT (arg.): *Ensayos de sociología contemporánea*, Ediciones Martínez Roca, Barcelona, 221-240.
- (1972b): “Estructuras de poder”, in H. H. GERTZ; C. WRIGHT (arg.): *Ensayos de sociología contemporánea*, Ediciones Martínez Roca, Barcelona, 195-324.
- (1972c): “La política como vocación”, in H. H. GERTZ; C. WRIGHT (arg.): *Ensayos de sociología contemporánea*, Ediciones Martínez Roca, Barcelona, 97-191.
- (1988): *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Península, Barcelona. Euskaraz: *Etika protestantea eta kapitalismoaren izpiritua*, Gaiak, 1996.
- WILLIS, P. (1985): “Producción cultural y teorías de la reproducción”, *Educación y Sociedad*, Madrid, 7-34.
- (1988): *Aprendiendo a trabajar*, Akal, Madrid.
- WRIGHT, V. (1969): «L'enseignement primaire dans les Basses-Pyrénées de 1848 à 1870», *Bulletin de la Société des Sciences, Lettres et Arts de Bayonne*, IV, 159-173.
- XARRITTON, P. (1984): “Kulturaren bilakaera Iparraldean”, *Jakin*, 32, Donostia, 105-110.
- YETANO, Ana (1988): *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, Anthropos, Barcelona-
- ZABALETA, Iñaki (1997): *Euskal nazionalismoa eta bezkuntza (1895-1923)*, EHU, Donostia.
- ZALBIDE, Mikel (1990): “Euskal eskola, asmo zaharra”, *Euskal eskola Publikoaren lehen Kongresua*, I, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Gasteiz.
- ZALDUA, I. (1992): “Iraultza burguesa Espainian”, *Jakin*, 71, Donostia, 73-86.

# SAIAKERA

## BILDUMA

1. Jexux Larrañaga Arriola: *Jolas sakona*. 2014.
2. Ibai Iztueta Azurmendi: *Cultura vasca vs Euskal kultura*. 2015.
3. Paulo Iztueta — Jokin Apalategi (prest.): *Euskal pentsamendu berritzailearen sorrerak*. ZABAL. *Testu hautatuak*. 2015
4. Paulo Iztueta Armendariz: *ZABALen isuria (1973-1976)*. 2015.
5. Mitxelko Uranga: *Garai sadomasokistak*. 2016.
6. Paulo Iztueta Armendariz: *Hizkuntza-asimilazioa eta Hezkuntza-sistema Euskal Herrian*. 2016.