

EUSKAL CURRICULUMA?

LORE ERRIONDO

Curriculum, E. Becchi-k¹ dioen modura, instituzioen birtartez, gizatalde desberdinek garaian garaiko ezagutza eta ideiak hautatu, antolatu eta transmititzea helburu duen prozesua da.

Hezkuntzaren Erreforma dela-eta indar handiz agertzen zaigu termino hau, behin eta berriz azaltzen baita agindu, txosten, eskakizun bai eta irakasleen prestakuntzarako ikastaroetan ere. Dagoeneko ezaguna egin zaigun Oinarrizko Curriculum Diseinua, Erreformaren planteamendu orokorra besterik ez da.

Hau dela eta, lehenik eta behin eta hasierako errenkadetan aipatu dugun definizioa ahaztu gabe, *curriculum* hitza ager-

tzen denean zer den honekin uler daitekeena argitu nahi genuke. Honela beraz, bi dira hautatutako definizioak: bata, Elhuyar Hiztegi Entziklopedikoan agertzen zaiguna, guztiok eskura duguna alegia, eta bestea, Euskal Autonomi Elkarteko Hezkuntza Sailak egiten duena (Estatuko Hezkuntza Sailaren definizio bera):

Elhuyar Hiztegi Entziklopedikoan (1993):

curriculum. PEDAG. 1. Hezkuntza-programa. Bertan programaren hezkuntz xedea, xede hori lortzeko beharrezko diren edukin, irakaskuntza-prozedura eta ikaskuntza-esperientziak eta, azkenik, helburuak lortu diren ala ez egiaztatzeko zenbait baliabide zehazten dira.

236/1992 Dekretuan, uztailaren 11koa, Euskal Herriko Autonomi Elkarteko Haur Hezkuntzako curriculuma ezartzen duena:

Hezkuntz Sistemaren Antolamendu Orokorrari buruzko urriaren 3ko 1/1990 Lege Organikoaren laugarren atalax xedatzen du Gobernuak ezarri behar dituela curriculumaren edo irakaskuntz minimoen oinarrizko aspektuak Estatu osorako, Hezkuntz Administrazio desberdinen eskumena izanik lurralde eremu bakoitzari dagokion curriculumax xedatzea. Halaber, legearen ondorioetarako, curriculumat hartu behar dela, irakaskuntz iharduera erregulatzen duen hezkuntz sistemaren maila, etapa, ziklo, gradu eta modalitateen helburu, edukin, metodo pedagogiko eta ebaluazio irizpideen multzoa.

Dekretu horretan bertan adierazten denez, ikastetxeek zehaztu eta osatuko dute curriculumax. Horretarako, etapako curriculum-proiektuak landu beharko dira, bertan azaltzen diren helburuak, edukiak, izaera orokorrako irizpide metodologikoak eta ebaluaketa-prozesuari buruzko erabakiak, gizarte, ekonomi eta kultur testuinguruari erantzuteaz gain, ikaslegoaren ezaugarri eta premietara egokitu behar direlarik. Halaber, 12. atalean jasota dagoenez, irakaslekoak ebaluatuko ditu ikasleen ikaskuntzak, irakaskuntza-prozesuak eta bere irakas-jarduna. Aldi berean, ondokoak ere ebaluatu beharko di-

tu: abiarazitako curriculum-proiektua, irakas-programazioa eta curriculumaren garapena, Ikastetxearen hezkuntza-premiei eta ikasleen berariazko ezaugarriei egokitzen ote zaizkion kontuan harturik. Azkenik, hezkuntzaren kalitatea hobetzeko aldaketak proposatu beharko ditu edo eta erabaki egokiak hartu.

M. Fernandez Enguitak² dioen modura, egun curriculumaz ari garela, ia guztiaz ari gara; hau da, ikastetxean ikaslea ikas-tera eraman dezakeen kontestu oroz, nahiz eta zentzu heretsian edukiaz ari. Hala ere, bere hitzetan, egitarau oro, hautaketa baten ondorioa da eta honexek garamatza ezkutuko curriculuma aipatzera. Baina zer ote da ezkutuko curriculuma? Barton-en³ ustetan ezkutuko curriculuma, agerikoa garatzeko moduari dagokiona da; edota Apple-k⁴ dioen modura, nola azaltzen diren ingurunea eta natura jakintza-arloak, gizarte-gatazka ukatu edo inpizitoki aitortzen ote diren.

Asko dira ezkutuan gelditzen diren gaiak nahiz eta berebiziko garrantzia eduki, hala nola: gizartearen izaera bera, kultura, instituzioak eta hauen betekizuna, errealitate politikoa, estereotipoak, gizatalde edo gizarte-maila jakin batzueganako jarraera eta jokabidea etab. Zenbait eskola-sistemek bere gain hartzen dituzte ardura hauek ageriko curriculumean barnesartuz, baina agerian edo ezkutuan egon, argi dagoena da aipatutakoak jaso egiten dituela ikasleak.

Hezkuntzaren Erreforma lantzen hasten denean, argi gertatzen da Delval-ek⁶ dioen modura:

El Ministerio especifica que se trata de una Reforma abierta, que tiene que ser concretada por los distintos agentes e instancias que participan en la educación, desde las autoridades educativas de las Comunidades Autónomas, hasta los centros o los profesores.

Honela beraz, Erreforma indarrean jartzeko Estatuak markatzen ditu ildo nagusiak eta ondoren autonomi elkarte bakoitzak berea egin behar du dagozkion egokitzapenen bitartez. Hala ere, beste hau ere badio autore berak⁶:

Se señala que el currículum tiene un grado máximo de apertura y flexibilidad, que tiene un carácter orientador, pero que tiene igualmente un carácter prescriptivo. Ambas cosas suelen entenderse como incompatibles: o se orienta y se deja que uno elija, o se dice lo que hay que hacer y se prescribe.

Hemendik aurrera, Euskal Autonomi Elkarteko Haur Hezkuntzako, Lehen Hezkuntzako eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako Oinarrizko Curriculum Diseinuen azterketa kritikoa egingo dugu, agerian zein ezkutuan dagoena azalaraziz. Garrantzitsua iruditu zaigu legearen azterketa egitea, izan ere berak markatzen baitu derrigortasuna. Honekin batera Kataluniako egokitzapena ere aztertuko dugu, bertakoarekin erkaketak egin asmoz eta era berean, oraindik are egoera okerragoa duen Ipar Euskal Herria aipatzearen, Frantziako hezkuntzako lege-diaren aipamena ere ekartzen dugu.

HIZKUNTZA

Xedapen orokorretatik hasita, ikus dezagun Katalunian egiten duten zehaztapena, hizkuntza dela eta:

Decret 75/1992, de 9 de març, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments de l'educació infantil, l'educació primària i l'educació secundària obligatòria a Catalunya.

Decreto. Capítol 1. Disposicions generals. Article 3:

3.1. El català, com a llengua pròpia de Catalunya, ho és també de l'ensenyament. S'utilitzarà normalment com a llengua vehicular i d'aprenentatge de l'educació infantil, de l'educació primària i de l'educació secundària obligatòria. (9. or.)

Hau da, Kataluniako jatorrizko hizkuntza katalanera denez, berau izango da eskola- eta irakaskuntza-hizkuntza.

Kataluniako egokitzapenean hastapenetatik honelako zehaztapenak egiten dituztela ikusirik, zentzuzkoa litzateke bertakoan ere honelakorik irakur ahal izatea, baina ez dugu antzekorik topatzen Euskal Autonomi Elkartekoan, izan ere oraindik inda-

rrean dauden hizkuntz ereduak aipatu besterik ez baitu egiten, inolaz ere ez delarik hurbiltzen «Euskal Herriko hizkuntza euskara denez, hau izango da era berean eskola- eta irakaskuntza-hizkuntza» esatera. Honen ordeez, hau da aurki dezakeguna:

236/1992 Dekretua, uztailaren 11koa, Euskal Herriko Autonomi Elkarteko Haur Hezkuntzako curriculumaz ezartzen duena.

Gure gizarteak bere burua elebiduntzat definitu du. Horren ondorioz, gure Hezkuntz Sistemaren funtsezko ezaugarria interbenzio elebiduneko eskola espazioaren itxuraketa da, eskolatze lehen mailatan garrantzi berezia duelarik, hizkuntzak azkar ikasteko neska-mutilen plastizitate eta harrera dela medio.

Zer dela eta elebitasuna aldarrikatu behar hau? Zein gizartek definitu du bere burua elebiduntzat? Non agertzen da definitzio hori? Argi dagoen gauza bakarra da euskal gizartean badaudela euskaldun direnak eta ez direnak, azken hauek hizkuntzen arteko ukipen egoera dela eta, euskara gutxiagotua izateagatik; baina Katalunian ez bezala, eskola-hizkuntza baten aldarrikapen naturala egin beharrean (kasuan kasuko salbuespen guztiak kontuan harturik noski), gure burua elebiduntzat definitzen omen dugu. Eta hizkuntza gutxiagotuaren (euskara) berreskuraketa-prozesuari ekin beharrean, ikastetxe eta bertako irakaslegoaren borondateari lotzen zaio honako hau.

Nafarnako egoera are okerragoa da, izan ere, euskara eman daitekeen lurraldea bera mugatu egiten baitute «Euskararen Legea» delakoan eta euskaldun bezala difinitutako eremuetan besterik ez daiteke eman Euskal Autonomi Elkarteko egoera elebiduna.

Egoera txarretik okerragora jotzerik badago oraindik; izan ere, Ipar Euskal Herrian gertatzen denari so eginez, bertan, Frantziako Gobernuak hezkuntza eta hizkuntza arautzen dituen oso argi uzten baitu Frantziako kultura eta hizkuntza bakarra frantsesa dela eta bestelakoak etorkinenak direla; ez dutela beraz euskarak eta antzekoek izaterik ere.

Euskal Eskola Publikoari buruzko Legeak eskolarako ezarritako helburuei kasu eginez, bere hirugarren ataleko bigarren

f) puntuan, hurrek, derrigorrezko irakaskuntza-aldia bukatzean, bi hizkuntza ofizialen ezagupen praktikoa izango dutela adierazi da eta, jarraian dio, «euskararen erabilera bultzatuz eta normalkuntzari lagunduz».

Hori horrela, lege hauen testuetan irakur daitekeenez, euskarak gazteleraren maila bera lor lezake baina inoiz ez gehiago. Azkenengo dekretuetan euskara aipatzen denean gaztele-
ra ere aipatzen da, baina euskararenak dira gero gehien eta zorrotzen arautzen direnak. Esaterako, Euskal Eskola Publikoari buruzko Legean, euskarari idazpuru oso bat eskaintzen zaio baina honela zehazten da: «euskara ta gaztelania *nahitaez* sartuko dira Euskal Eskola Publikoan...». (18. Atala, geronek azpimarratuta).

Aurreko horrek, nonbait, balio lezake euskara eta euskarazko irakaskuntza erdaldunen artean zabaltzeko baina, aldi berean, gazteleraren irakaskuntza izanik errealitateak euskaldunen artean ezartzen duena eta ez alderantziz.

Izan ere, gazteleraren irakaskuntza arautu behar ez den bezala, berez ematen delako, «Jaurlearitzak, hizkuntz ereduaren 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 hizkuntz ereduak izendatuko ditu». (21. Atala, guk azpimarraturik).

Gerta liteke beraz, gehiengoaren eta berdintasunaren ize-nean, euskara eskolatik kanpo gelditzea. Hau al da ikastetxe-ko euskararen normalkuntzarako plangintza?

Oro har, jatorrizko euskaldunak derrigorrez elebidundu behar diren bitartean jatorrizko erdaldunak, inguru erabat euskaldunetakoak ez beste, ez dute halakorik egin beharrik. Horrela, Hezkuntza Sistemaren bidez ingurune erdaldunetakoak ez dira euskalduntzen eta, nola gehiengoa erdalduna den, euskarak ez du Hezkuntza Sistemaren sarbiderik eta Hezkuntza Sistemaren bitartez nekez euskaldun daitezke zonalde erdaldunak, eta nola gehiengoa erdalduna den... Gurpila zoroa!

Antzerako moduan, Lehen Hezkuntzako Curriculumua ezartzen duen Dekretuan ere agertzen zaigu lehentxoago aipatutako elebitasuna, hizkuntza desberdinen tratamendu berdinarekin bitartez ziurtatzen omen delarik hizkuntza desberdinen jabetza, hizkuntza desberdinak berdinak bailiran, egoera eta estatus berarekin:

237/1992 Dekretua Abuztuaren 11koa, Euskal Herriko Autonomi Elkarterako Lehen Hezkuntzako Curriculumua ezartzen duena.

Lehen Hezkuntza 6 urtetatik 12 urtetara doa eta derrigorrezko hezkuntzaren oinarrizko etapa da.

4. Atala.- ... Gaitasun hauek gara ditzaten lagunduko die:

g) g.1. Euskaraz eta erdarazko ahozko nahiz idatzizko mezuak ulertu eta ematea, asmo eta komunikazio testuinguru desberdinetan.

g.2. Hizkuntza atzeritar batean, testuinguru jakin bateko ahozko eta idatzizko mezu errazak ulertu eta ematea.

Hizkuntzaren trataeran autore ospetsu baten ideiak darabiltzate, Jim Cummins-enak alegia, baina ahaztu egiten zaie autoren erreak berak egiten duen zehaztapen bat aipatzea; hau da: beti ere hizkuntza hauek ez badaude ukipen-egoeran nagusitasun/menpeko estatusetan. Honela izatekotan, haurra elebiduntzea nahi badugu behintzat, gutxitutako hizkuntzan eskolatu behar da haurra (murgiltze bidez haur erdaldunak eta hizkuntza gutxituan, euskaraz, euskaldunak).

Ez zaie baina beste zehaztapen bat egitea ahazten, irakurketa-idazketa ikaskuntzarako hizkuntzarena. Ikus:

237/1992 Dekretua Abuztuaren 11koa, Euskal Herriko Autonomi Elkarterako Lehen Hezkuntzako Curriculumua ezartzen duena. Lehen Hezkuntzaren curriculumaren garapen dekretuaren I eranskina. Etapako orientabide orokorrak:

b) irakaskuntz-ikaskuntzarako eta ebaluaziorako irizpideak.

Lehen Hezkuntzan zeharreko Hizkuntz trataera egokirako irakasle-taldeak, Ikastetxeko hizkuntz-eredu/aukerak eta Haur Hezkuntzan jarraitutako eskola ibilbidea kontutan hartuz, etapan zehar jarraitu beharreko prozesuari buruzko erabakiak hartu be-

harko ditu: hizkuntz bakoitzaren presentzia eta aurrerapena bitarteko arloak, lehenetasunezko metodologi ihardunbideak, bultzatuko diren oinarrizko erabilera moduak... Garrantzi berezia hartzen du irakurketa-idazketaren ikaskuntzarako erabiliko den hizkuntzara pasatzeko era eta momentuak, baita etapa honetan zehar hirugarren hizkuntz baten ezarpenak. Ahozko hizkuntza eta hizkuntz idatziaren arteko harreman estua kontutan izanik, irakurketa-idazketaren ikaskuntzari nahiz euskaraz nahiz gaztelerez ekin ahal izango zaio, beti ere hizkuntza bakoitzaren aurretiko ezaugupe- nek hori egitea ahalbidetzen badute.

Zehaztapenekin aurrera jarraituz, ondoren ikus dezakegun bezala, euskara eta gaztelaren arteko balizko berdintasuna aipatzen jarraitzen da (hau da, zenbait kasutan euskarak gaztelaren maila bera izan dezake baldin eta ikastetxearen boro n- dateak eraginda, eta Gobernuak onartuz gero beti ere, honela bultzatzen bada) baina ikus dezagun Helburu Orokorren hirugarren puntuak, euskarazko eta gaztelarazko bertsoetan esaten dena ez dela gauza bera batetik, eta bestetik, berdintasun- egoera honen desberdintasun nabarmena: euskara aipatzen de- nean ez-ohizkoa den fenomeno modura, eta «errespeto» eta «ber- dintasunaren» izenean, gertakizun kultural aberasgarri modu- ra hartu behar dena. Ez al da gutxienik kezkarria? Hara:

2. Helburu orokorrak.

Lehen Hezkuntzan Gaztelania eta Euskararen irakaskuntzaren helburua, ikasleengan ondoren zerrendatzen diren gaitasunak garatzen laguntzea da. Hizkuntza bakoitzean helburu hauen lor- tze maila noski, ikasleak hasiera batean duen hizkuntz egoera eta ikastetxe bakoitzaren hizkuntz aukeren arabera desberdina izango da.

3. Estatu Espainiarraren eta gizartearen aniztasun linguistikoaz jabetzea, bere existentzia kultur gertakari aberasgarri gisa balo- ratuz.

3. Reconocer y apreciar la diversidad lingüística en la sociedad, en el Estado español y en la zona de influencia del euskera, valo- rando su existencia como un hecho cultural enriquecedor.

«Berdintasun» egoera honetan berriz ere argi gera dadin «berdin» egiten gaituena, gaztelera dela.

Hezkuntzaren planifikazioa, hizkuntzarena bezala, helburu jakin batzuen arabera gauzatu beharra dago. Hitzetik hortzera aipatzen den gizarte «elebiduna» ez dago lortzerik norabide horretarako helburuak finkatzen ez badira; argi esanda, *Euskal Herriko Hezkuntz Sistemaren helburutariko bat edozein ikastetxetan Lehen Hezkuntzaren amaierarako euskarazko gaitasuna lortzea da*, eta ez besterik, zeren eta hizkuntza jakin baten biziraupena ez baitago, ezin sekula izan, norbanakoaren esku.

NORTASUNA

Hizkuntzaren atalean egin bezala, Kataluniako egokitzapenaren aipamen batekin emango diogu atal honi hasiera:

Decret 95/1992, de 28 d'abril, pel qual s'estableix l'ordenació curricular de l'educació primària.

... A Catalunya, l'escola ha de ser l'espai on l'alumne adquireixi els senyals d'identitat nacional propis de la nostra personalitat col·lectiva: la història, la cultura, el patrimoni, les tradicions i, sobretot, la llengua pròpia han de ser-hi presents de manera fonamental per tal de desenvolupar la comunicació i l'expressió, el sentiment de pertinença i estimació al país, la relació amb l'entorn, l'obertura al món i la iniciació a participar en la societat que els envolta.

Decreto. Article 2:

2.9. Conèixer els trets fonamentals de Catalunya en els eus aspectes naturals, socials, culturals i històrics, en tant que medi definidor de la identitat nacional i personal i progressar en el sentiment de pertinença al país.

2.13. Conèixer i gaudir del patrimoni cultural, participar en la seva conservació y respectar la diversitat lingüística i cultural des pobles i les persones.

Oraingo honetan ere argitasuna dugu nagusi Katalunian, bertako biztanleak, katalandartzat hartu behar dute beraien burua, eta eskolak badu zereginik identifikazio-prozesu honetan. Honen antzerako aipamenak egiten dituzte Estatu guztiek jakin badakitelako Hezkuntza Sistema tresna boteretsua dela kultur eta nazio identifikazioa, besteak beste, transmititzeko.

A rgi ikus genezake Ipar Euskal Herrikoa arautzen duen Frantziako legedian:

Programmes et instructions pour l'école élémentaire (1985). Histoire et géographie. 1. Nature et objectifs.

C'est à l'histoire et à la géographie qu'il appartient de les fournir, et de le conduire, par transitions mesurées, à une compréhension organisée du monde et de la société. Pour cela, cet enseignement lui donne, en petit nombre, des connaissances claires et précises sur l'histoire et la géographie de la France, située dans l'Europe et dans l'ensemble des nations. La connaissance de notre héritage historique, l'assimilation du patrimoine politique et culturel de la France, la découverte des richesses de notre peuple et de notre pays sont indispensables à la formation du citoyen français. L'histoire et la géographie participent à l'apparition chez l'élève de la conscience nationale; il peut ainsi apprécier l'apport des autres cultures, qu'il découvre par l'étude, le voyage ou la fréquentation des communautés immigrées. (113. or.)

Ez dago argiago azaltzerik. Ez dute inolako oztoporik, edozein gizarte normalizatuan gertatzen den modura, beraien kultura eta nazioa aldarrikatzeko eta eskolaren ardura azpimarratzeko haurraren gizarteratzean eta kontzientzia nazionala duen frantses hiritarraren prestakuntzan. Berezkoa zaie beraz, berezkoa dena. Ez dute baina inolaz ere onartzen beraien artean beste kulturarik egon daitekeenik eta lehentxoago aipatu bezala, beraien hitzetan hurrek beste kulturak ezagutzeko bideak, bidaiak edota etorkinekin dituzten harremanak izango dira.

Nahiz eta Ipar Euskal Herrian ere poliki-poliki urratsak ematen hasiak izan (ikastolak, euskararen eta eredu elebidunen sarrera ikastetxe publikoetan, euskaraz azterketaren bat edo beste egiteko aukera, irakaslegoaren prestakuntzarako ustez burutu daitekeen hitzarmena...) oraindik ere argi dago utzi egiten zaigulako dela; hau da, legean ez da inola ere arautzen ez eta inolako aipamenik ere egiten eta frantziar Estatuak zenbait ekimen ez ditu oztopatzen eta ez besterik. Honetara mugatzen da beraien eskuzabalkeria eta euskal kulturarenganako laguntza eta begirune guztia.

Ikusi ahal izan dugunez, ingurunearen arloari lotuta agertzen dira gehienetan kultur eta nazio-identifikazio aipamenak. Azter dezagun beraz Euskal Autonomi Elkarteko Oinarrizko Curriculum Diseinuaren Inguruaren Ezaguera arloa. Lehenik eta behin, ingurunea kontzeptuaren definizioa agertzen zaigu:

Inguruaren Ezaguera. I.Sarrera. 1. Ingurunea. Kontzeptua:

— Ingurunea, pertsonen iharduerak ematen diren testuingurua osatzen duten elementu, faktore edota gertaera desberdinen multzoa da. (11. or.)

— Ingurunea, beraz, pertsonak, animaliek, landareek, elementu fisikoek, erliebeak, klimak, gizakiak burutu obra eta eraikuntzek, masa komunikabideek, ekandu eta ohitura sozialek... osatzen dute. Azken batean, ingurunea «osotasun» bat da, elementu elkarlotu eta elkardependenteen multzo konplexu bat. (11. or.)

— Proposatzen diren ikasketak, esanguratsuak izateko, ezaguera esperientzian eta bizi izandako ezagueratik abiatu ohi dira, eta arian-arian ezagueraren zirkuluak hedatuz joan ohi dira espazio eta denboran gero eta zabalago, konplexuago eta urrunagoak diren errealitate natural, sozial eta kulturalaren espektuak berrakatzera heldu arte. Ezaguera hori gero eta objektiboagoa, arrazionalagoa eta konpartituagoa izango da talde sozialeko partaideen aldetik. (12. or.)

Definizio honetan agertzen den bezala, bertatik abiatuz, nor garen ezagutuz, mundura zabal gaitzke, baina egokitzapena izanik, harrigarria gertatzen zaigu zehaztapenik eza, *euskaldun*arena alegia. Jarrai dezagun:

Inguruaren Ezaguera. 3. Curriculumaren iturriak eta arloen funtsaketa:

— Iturri soziologikoak: ... ingurunean existitzen den kultura, eskolak transmititu behar duela, eta ondorioz, arlo guztietako curriculumean funtsezko edukin bezala behar du inkorporatua izan. (13. or.)

— Iturri pedagogikoak: Lehen Hezkuntzaren hezkuntz helburuen artean, besteak beste, honako hauek nabarmenduko ditugu: ekintza-autonomiaren garapena ingurunean, oinarrizko tresnen sozializazio eta lorpena hala nola gaitasun komunikatiboa, ingurunean in-

tegratzeko gaitasuna zein era aktibo eta kritiko batez parte hartze-ko gaitasuna, eta kulturarekiko identifikazioa eta indibidualki zein kolektiboki, inguruneko bizitza sozialean parte hartzea... (13. or.)

Agertzen dira bai agertu ere kultur identifikazioaren ideia, eskolak transmititu behar duen kultura ingurunean ematen dena dela, bizitza sozialean parte hartzearena etab. baina zergatik ez zaizkio izen abizenak jartzen? Euskal kulturaz ari ote da? Gerta ote liteke inguru horretako kultura beste bat izatea? Hala izatekotan beste kultura hori al litzateke eskolak transmititu beharrekoa? Hala balitz ere, non zehazten da kultura hau, nola antzeman dezakegu, nola bereganatu haurrek...? Ez al dira galdera gehiegitxo arautegi bidez gauzak finkatu eta zehazteko helburua (beti ere irekitasunean eta begirunean bai eta aniztasunean ere) duen oinarrizko edukiak markatzen dituen curriculum-diseinuari egin beharrekoak?

Behin baina aipatzen da azken pasartean Euskal Komunitate Autonomoa, Estatu Espainiarra eta Europako Elkartearen maila berean eta antzerako identifikazioaz. Ez dirudi Euskal Herria denik ere, ez eta euskaldunak ere, badirudi apropos daudela hiztegian ezabaturik, nola liteke bestela halako aipamen gutxi agertzea?

Inguruaren Ezaguera. 3. Curriculumaren iturriak eta arloen funtsaketa:

— Ikasleengan berauek partaide diren eta erreferentzia gisa dituzten talde sozialekiko identifikazioaren garapena; aipatu identifikazio hau, familia eta eskolatik abiatuz, Euskal Komunitate Autonomoa, Estatu Espainiarra eta Europako Elkartea bezalako kolektibitate edo taldeetara heldu arte era konzentriko batez zabalduz doazen zirkuluetan burutzen da. (14. or.)

Beha dezagun azkenik zer den arlo honetan Katalunian arautzen dena:

Annex. Curriculum de l'Educacio Primaria. Area de Coneixement del Medi Social i Cultural.

La finalitat de l'ensenyament del coneixement del medi social i cultural, especialment de la geografia i de la història, és potenciar

en l'individu unes determinades capacitats intel·lectuals, formar-lo en una sèrie de coneixements, habilitats i actituds, perquè pugui comprendre millor la societat i el món d'avui i pugui accedir-hi amb maduresa i responsabilitat. Aquesta finalitat principal ha d'anar acompanyada de components sociabilitzadors, i d'aprenentatges d'hàbits democràtics i de la consciència de pertinença a la societat i nacionalitat catalanes en una perspectiva humanista i universal.

Objectius generals.

7. Reconèixer i explicar esdeveniments, llocs, símbols, monuments, personatges, institucions del passat i del present, definidors de la geografia, la història de Catalunya i de la seva realitat social, territorial i nacional que li permetin progressar en el sentiment de pertinença al país.

Continguts.

2.3. Sistemes naturals i sistemes humans a Catalunya.

2.4. La població. L'organització territorial i la població a Catalunya.

2.5.* La jerarquia religiosa i la distribució territorial a Catalunya.

3.1. L'agricultura i les activitats primàries, la indústria i les activitats secundàries, els serveis i les activitats terciàries. Activitats econòmiques de Catalunya i d'Espanya.

3.5.* La influència del fet religiós en l'organització de la vida social i econòmica a Catalunya.

4.1. Símbols d'identitat cultural i nacional de Catalunya.

4.3. Organització política del municipi, de Catalunya i d'Espanya.

4.6.* L'art religiós a Catalunya.

5.3. Fets i persones rellevants en la història de Catalunya i d'Espanya.

5.5.* La influència del fet religiós en alguns esdeveniments de la història de Catalunya.

3.1. Sentiment de pertinença a Catalunya.

Objectius terminals.

13. Identificar les principals unitats de relleu de Catalunya, les característiques de les costes, del clima i la xarxa hidrogràfica, de la vegetació i la fauna.

19. Indicar les principals característiques de l'agricultura, la ramaderia, la pesca i d'altres activitats primàries a Catalunya.
20. Identificar i classificar els diferents tipus de fonts energètiques i saber l'origen de l'energia que es consumeix a Catalunya.
21. Indicar els principals tipus i característiques d'indústries existents a Catalunya.
22. Distingir diferents tipus de paisatges agro-pecuaris, industrials i terciaritzats de Catalunya, Espanya, l'àrea mediterrània i Europa.
23. Situar activitats econòmiques de Catalunya dins el conjunt d'Espanya, les Comunitats Europees i el món.
24. Situar en els mapes el territori de Catalunya i aquells territoris que per causa de la llengua, els símbols o la història han tingut una estreta relació amb Catalunya.
27. Indicar alguns trets de les formes de vida a Catalunya durant la Prehistòria, reconèixer algunes característiques de la romanització i identificar els principals elements de l'herència romana.
28. Identificar algunes de les característiques de la civilització islàmica a la Catalunya Nova, València i Mallorca i de la cultura hebraica a les nostres terres.
29. Situar la formació de la nació catalana en l'Alta Edat Mitjana i a partir de la Marca Carolíngia i conèixer alguns trets de la vida als castells i als monestirs i alguns personatges importants d'aquest període.
30. Indicar alguns trets de la vida a les ciutats i del gran desenvolupament del comerç a la Baixa Edat Mitjana a Catalunya.
31. Indicar fets i personatges importants del període on es va produir la Guerra dels Segadors i la Guerra de Successió i conseqüències per a Catalunya d'ambdós conflictes.
32. Indicar fases, fets i personatges inculats amb el període de modernització i industrialització de Catalunya durant els segles XIX i XX.
33. Situar alguns fets relacionats amb la història recent de Catalunya: la Generalitat, la República, la Guerra Civil, el Franquisme, la restauració de la Generalitat, i identificar alguns personatges rellevants institucionals relacionants amb el període.
34. Conèixer els principals esdeveniments històrics d'Espanya i del món i relacionar-hi els propis de Catalunya.

38. Identificar i respectar els símbols nacionals i les institucions de Catalunya, els d'Espanya, i els d'altres nacions i pobles.

48.* Relacionar fets religiosos amb determinades organitzacions socials i econòmiques que s'han produït al llarg de la història de Catalunya.

54.* Indicar les relacions i influències de la religió en l'origen d'alguns esdeveniments històrics a Catalunya i les seves conseqüències.

Honi, atalaren hasieran aipatutakoa gehitzen badiogu, zalan-tza gutxi izan ditzakegu transmititu beharreko kultura dela eta. Baina ildo bera da jakintza-alor guztietan agertzen dena Katalu-niako egokitzapenean. Begira bestela musika- eta plastika-adie-razpen arloetako Haur Hezkuntzako egokitzapenak dioena:

Area 3: Intercomunicacio i llenguatges. Llenguatge musical. Proce-diments. Continguts i objectius terminals.

2.3. Memoritzar algunes cançons i danses pròpies de Catalunya seleccionades o adaptades.

1.5. Mostrar interès per les manifestacions musicals pròpis de la cultura catalana.

Llenguatge plàstic.

1.3. Reconèixer les obres d'interès artístic presents en el propi entorn i algunes de les més significatives de Catalunya.

Erlijioan ere kultur eta nazio-identifikazio argia nabari du-gu ziklo bereko arautegian:

Area 4: Religió. Religió catòlica (Currículum proposat pels bisbes de les diòcesis de Catalunya).

... Ahora, l'infant, quan neix, rep una herència sociocultural cons-tituïda per factors que s'han anat construint en un llarg procés sò-cio-històric d'intercanvi entre la humanitat i el medi; en el nostre cas: creences, tradicions, art, testimonis... L'educació de l'infant no pot prescindir d'aquest fet. Concretament, es tracta d'iniciar-lo al descobriment del fet religiós a Catalunya, especialment de la tradició catòlica, en el marc de la cultura mediterrània.

Inguru naturalean ere present dute nondik abiatzen diren, zer diren, zer den hastapenean ezagutu behar dutena beraz:

Area de Coneixement del Medi. El Medi Natural.

10. Conèixer les principals riqueses i mancances de l'entorn natural, especialment de Catalunya. Adquirir actituds de respecte, conservació i aprofitament dels recursos humans, naturals i tècnics.

31. Enumerar algunes espècies protegides a Catalunya i la situació dels parcs naturals del nostre país.

Ez dago inolako modu berezian aztertu beharrik ez eta irakurketa sakonik egin beharrik ere, Euskal Autonomi Elkartekoa (eta Nafarroakoa antzera) baino askoz ere urrutirago doala ikusteko. Hasteko Katalunia, herria, nazioa, bertako kultura, etab. zenbatetan aipatzen diren kontuan hartu eta Euskal Herria, euskara, euskal kultura, euskalduna... zenbatu ondoren erkatuko bagenitu inolako antzarik ez lukete elkarren artean.

Honetaz gainera, Kataluniakoan, jakintza-arlo bakoitzean zehaztasun osoz adierazten du herria eta kulturarekiko identifikazio-bidea. Ez dago zalantzetarako lekurik, baina hau dela medio ez du gainerako autonomi elkarteetakoek, Estatukoak barne, baino begirune, aniztasun edo berdintasun gutxiago adierazten. Argiagoa bai, dudarik ez dago irizpide argiak direla dituztenak eta garrantzitsua eta eskolaren betekizuna dena uste duten hori ez dutela inoren borondatepean uzten. Jakina, katalandarrak, agerian dagoenez, gu baino askoz demokratikoagoak eta unibertsalagoak dira.

Izan ere eta beraiek egiten dituzten aipamen eta zehaztasunak zuzenak eta baliagarriak direla uste baldin badugu herri baten kulturaren biziraupenerako eta bertako herritarrak nongoak diren eta berea dena zer den jakiteko, zer dela eta ez dugu guk ere honen antzera arautzen? Aukerak, beraienak bezalakoak dira gureak ere pentsatzerik legoke nonbait. Zergatik uzten dugu bada aukera hau ikastetxearen edota irakasleren baten borondatearen esku? Argi baino argiago dago beraz maila honetan orokorrean Euskal Autonomi Elkarteko ikastetxe guztiek beraien ikasleak gizarteratzerakoan ingurunearekin eta Euskal Herriarekiko duten ardura eta betebeharra: *hutsaren hurrena*.

Izan ere, ez bada bertakoa aipatzen, honek ez du esan nahi beste eredu batzuk ez direnik azaltzen eta bertakoa ere ez denik munduan modu jakin batean kokatzen. Beraz egiten da egin aukeraketa. Honela dio Swaan-ek⁷:

Los educadores de todo el mundo intentan inculcar a sus alumnos los conceptos del bien y del mal, de los derechos y las obligaciones, implícitamente a través de una «pedagogía oculta» y explícitamente mediante clases de religión e ideología.

Hau adierazi nahi dugu beraz behin eta berriz aipatzen dugunean arautegian zehazten ez dena ikastetxeak edota irakasleagoak egin behar izaten duela, bere eginbeharra delako eta egunerko lanak eskatzen diolako. Hau bera, norbanako batzuen borondatea aipatzen dugunean. Aditu guztiek onartzen duten ideia berau azpimarratzen du Ana Sacristán-ek⁸ ere:

Resulta evidente, como se ha dicho hasta la saciedad, que la escuela es una de las instituciones básicas de socialización, por cuanto transmite determinados significados, valores, normas, etc. que los niños y las niñas interiorizan como pautas o marcos legítimos para gobernar su propia conducta y su pensamiento; muy pocos pueden eludir una presencia continuada en las aulas a lo largo de muchos años de su vida.

Nongo curriculuma da beraz Hezkuntzaren Erreformarekin batera Euskal Herriko ikastetxeetan eskolatutako haurrek jasotzen ari direna?

1. Becchi, E. (1994): «Le curriculum. D'un point de vue didactique à une perspective historique». *Histoire de l'Education*, 61. zenbakia, 61-73.
2. Fernandez Enguita, M. (1990): «Reforma y Curriculum». *Acción educativa*, 63. zenbakia, 23-27.
3. Barton, L.; Meigham, R. eta Walker, S. (Arg.) (1980): *Schooling, Ideology and Curriculum*. Barcombe, England, The Falmer Press. 163. or.
4. Apple, M. (1979): *Ideology and Curriculum*. London, Routledge and Kegan Paul.
5. Delval, J. (1990): «La Reforma de las Palabras». *Cuadernos de Pedagogía*, 182. zenbakia, 75. or.
6. Delval, J. (1990): «La Reforma de las Palabras». *Cuadernos de Pedagogía*, 182. zenbakia, 75. or.
7. Swaan, A. d. (1991): «El curriculum elemental como código nacional de comunicación». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 208. or.
8. Sacristán Lucas, A. (1991): «El curriculum oculto en los textos: una perspectiva semiótica». *Revista de Educación*, 296. zenbakia, 245. or.

Bibliografia

- Aierbe Etxeberria, P. (1990): «Hizkuntzaren Ikuspegia Oinarrizko Diseinu Kurrikularrean». *Isilik* 12. zenbakia, 40-45.
- Aierbe Etxeberria, P. (1990): «Oinarrizko Kurrikulum-Diseinua». *Isilik*, 12. zenbakia, 21-26.
- Aierbe, P.; Garagorri, X. *Hezkuntzaren berrikuntza eta erreforma. Curriculum eta antolamenduko alderdiak*. Servicio editorial Universidad del País Vasco.
- Alonso, I. (1984): «Nuevos pasos en el desencantamiento: La sociología del currículum». *Infancia y Aprendizaje*, 25. zenbakia, 115-130.
- Apple, M. W. (1989): *Maestros y textos*. Paidós-MEC. Barcelona.
- Apple, M. W. (1993): «El libro de texto y la política cultural». *Revista de Educación*, 301. zenbakia, 109-127.
- Arano, R. M.; Larringan, L. M.; Ocio, B. (1987): «Azalpen teorikorako eskola liburuak eta testu ereduak». *II. Mundu Biltzarra. Euskara*.
- Baqués, M.-C. (1994): «Les effets d'un enseignement culturel en histoire». *Revue Française de Pédagogie*, 106. zenbakia, 55-65.
- Becchi, E. (1994): «Le curriculum. D'un point de vue didactique à une perspective historique». *Histoire de l'Éducation*, 61. zenbakia, 61-73.
- Benavot, A.; Cha, Y.-K.; Kamens, D.; Meyer, J. W.; Wong, S.-Y. (1991): «El conocimiento para las masas. Modelos mundiales y curricula nacionales». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 317-345.
- Bozal, V. (1991): «Las imágenes de la enseñanza. La enseñanza de la imagen». *Revista de Educación*, 296. zenbakia, 217-245.
- Carmena, G.; Egido, I.; Delgado, M. (1991): «Política curricular y descentralización administrativa. Estudio de seis países». *Revista de Educación*, 296. zenbakia, 329-349.
- Catalunya., G. d.; d'Ensenyament, D. (1992): *Educació infantil i educació primària: ordenació curricular*. Servei de Difusió i Edicions. Barcelona.
- Catalunya., G. d.; d'Ensenyament, D. (1992): *Educació secundària obligatòria: ordenació curricular*. Servei de Difusió i Edicions. Barcelona.
- Chartier, R. (1995): «Médiologie, sociologie des textes et histoire du livre». *Le Débat*, 85. zenbakia, 17-22.
- Chervel, A. (1991): «Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 59-113.
- Delval, J. (1990): «La Reforma de las Palabras». *Cuadernos de Pedagogía*, 182. zenbakia, 75-80.
- Englund, T. (1991): «Replanteamiento de la historia del currículum. Hacia una nueva orientación teórica». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 113-133.
- Erriondo, L. (1994): «Euskal curriculum?». *U.E.U. Pedagogia Saila. Euskal Curriculum*. Iruñea.
- Etxeberria, F. (1990): «Euskal Curriculum berezia». *Tantak*, 4. zenbakia, 73-87.
- Fernandez Enguita, M. (1990): «Reforma y Curriculum». *Acción educativa*, 63. zenbakia, 23-27.
- Fernández Huerta, J. (1966): «Comparación multivariada de los textos escolares». *Perspectivas Pedagógicas*, 18. zenbakia, 213-226.
- Fierro Bardaji, A. (1993): «Los libros escolares». *Infancia y Sociedad*, 21-22. zenbakia, 33-53.
- García Arto, F. (1995): «Guía para la evaluación de materiales curriculares impresos». *Aula de Innovación Educativa*, 40-41. zenbakia, 77-81.
- García Márquez, N. (1990): «El Curriculum como herramienta». *Acción educativa*, 61. zenbakia, 5-9.
- García, M. (1962): «El libro de texto en medio siglo de legislación sobre Bachillerato en España (1900-1950)». *Bordón*, 14, 105. zenbakia, 15-31.
- Gimeno Sacristán, J. (1988): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid.
- Goodson, I. F. (1991): «La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 7-39.
- Hamilton, D. (1991): «Orígenes de los términos educativos 'clase' y 'currículum'». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 187-207.
- Hopmann, S. (1991): «El movimiento de enseñanza mutua y el desarrollo de la administración curricular: enfoque comparado». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 291-317.

- Hopmann, S. (1991): «Las múltiples realidades de la elaboración de la política curricular». *Revista de Educación*, 296. zenbakia, 43-73.
- Jaurilaritza, E. (1992): *CEL. IDC. Curriculum Eratzeko eta Irakasleen Prestakuntzarako Institutua*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Gasteiz.
- Jaurilaritza, E. (1992): *Oinarriko Curriculum Diseinua. Lehen Hezkuntza. Etaparako Sarrera. Zehar-Lerroak. Gaztelania eta Euskara. Atzerriko Hizkuntzak*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Bilbo.
- Jaurilaritza, E. (1993): *Haur eta lehen hezkuntzako etapetako curriculum-egokitzapenak*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Gasteiz.
- Jaurilaritza, E. (1993): *Haur hezkuntzan ebaluaketa*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Gasteiz.
- Jaurilaritza, E. (1993): *Lehen Hezkuntzan Ebaluaketa*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Gasteiz.
- Jaurilaritza, E. (1993): *PEI Erreformatarako Ikastetxeko Prestakuntza Egitamu Intentsiboa*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Gasteiz.
- Jaurilaritza, E. (1994): *Derrigorrezko Bigarren Hezkuntza. Curriculum garapenerako dekretua*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Gasteiz.
- Jaurilaritza, E. (1992): *Oinarriko Curriculum Diseinua. Lehen Hezkuntza. Inguruaren ezaguera. Matematika. Gorputz Hezkuntza. Arte Hezkuntza*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia. Bilbo.
- Llavador, F. B. (1992): «La reforma del currículo». *Revista de Educación*, extra zenbakia, 193-290.
- López Atxurra, R. (1994): «Las instituciones forales en los libros de texto. La Historia como medio para una educación en la cultura política y participativa». *Príncipe de Viana*, 201. zenbakia, 59-89.
- Lopez Mojarro, M. (1991): «Evaluación en el área matemática. El marco teórico». *Acción educativa*, 65. zenbakia, 5-15.
- Lucas, A. S. (1991): «El curriculum oculto en los textos: una perspectiva semiótica». *Revista de Educación*, 296. zenbakia, 245-263.
- Mascaró Florit, J. (1955): «Una breve defensa». *Cuadernos de Pedagogía*, 235. zenbakia, 66-68.
- Miret, I. ; eta Reyzabal, M. V. (1990): «La propuesta». *Cuadernos de Pedagogía*, 181. zenbakia, 8-12.
- Miret, I., eta Reyzabal, M. V. (1990): «Metodología y secuenciación de contenidos». *Cuadernos de Pedagogía*, 181. zenbakia, 24-27.
- Nafarroako Gobernua eta Hezkuntza eta Kultura Departamentua. (1992): *Haur Hezkuntza Lehen Hezkuntza Kurrikulo-Dekretua*. Nafarroako Gobernua.
- Perez Gomez, A. I. (1990): «La formación del profesor y la Reforma educativa». *Cuadernos de Pedagogía*, 181. zenbakia, 84-87.
- Remacha, J. A. (1990): «Consideraciones en torno al proceso aprendizaje-enseñanza de la lengua (primaria I)». *Acción educativa*, 63. zenbakia, 27-31.
- Remacha, J. A. (1991): «Consideraciones en torno al aprendizaje-enseñanza de la lengua (Primaria II)». *Acción educativa*, 67. zenbakia, 5-9.
- Rodriguez Bornaetxea, F. (1994): «Curriculumari buruzko lumak». *Revista Internacional de los Estudios Vascos*, 39, 2. zenbakia, 458-461.
- Sacristán Lucas, A. (1991): «El curriculum oculto en los textos: una perspectiva semiótica». *Revista de Educación*, 296. zenbakia, 245-263.
- Swaan, A. d. (1991): «El curriculum elemental como código nacional de comunicación». *Revista de Educación*, 295. zenbakia, 207-291.
- Urruzola, M. J. (1995): «Influencia del curriculum oculto en el fracaso escolar». *Comunidad Educativa*, 225. zenbakia, 10-11.
- Zabaleta, P. (1990): «Vascuence'aren legea». *Jakin*, 56. zenbakia, 107-129.