

## Școala și dialogul intercultural



Dialog intercultural – comuniune interculturală



Toleranța etnică: căutări și perspective



Dimensiuni ale parteneriatului educațional



Proiecte didactice



# 2008 - Anul European al Dialogului Intercultural

## Context

Europa devine din ce în ce mai diversă din punct de vedere cultural. Extinderea Uniunii Europene, dereglementarea legilor aplicabile ocupării forței de muncă și globalizarea au sporit caracterul multicultural al multor state, înmulțind numărul limbilor, religiilor, etniilor și culturilor care pot fi întâlnite pe continent. Drept urmare, dialogul intercultural joacă un rol din ce în ce mai important în promovarea identității și cetățeniei europene.

**Anul European al Dialogului Intercultural (AEDI) 2008** recunoaște că marea diversitate culturală a Europei reprezintă un avantaj unic. Ea îi va încuraja pe toți cei care trăiesc în Europa să exploreze beneficiile bogatului nostru patrimoniu cultural și oportunitățile de a învăța din diferite tradiții culturale.

Anul va include un număr redus de proiecte emblematice la nivel european, sprijin comunitar acordat câte unui proiect național din fiecare stat membru, precum și un Program de parteneriate menit să mobilizeze societatea civilă. Implicarea activă a societății civile va fi esențială în evidențierea bunelor practici și în identificarea nevoii de dialog intercultural. Ambasadori binecunoscuți au fost numiți cu scopul de a populariza importanța și beneficiile dialogului intercultural.

## Obiectivele Programului:

- promovarea dialogului ca mijloc privilegiat de a stabili relații de comunicare între statele membre ale Uniunii Europene, dar și între colectivități sau persoane cu identități spirituale și credințe diferite;
- evidențierea dialogului intercultural ca oportunitate de a contribui și beneficia de pe urma unei societăți dinamice și diverse, nu doar în ceea ce privește spațiul european, ci și alte părți ale lumii;
- creșterea nivelului de conștientizare a tuturor locuitorilor din spațiul Uniunii Europene, în special a tinerilor, cu privire la importanța dezvoltării unei cetățenii europene active, deschisă contactului cu cei ce provin din afara spațiului european, cetățenie ce respectă diversitatea culturală și se bazează pe valorile comune ale Uniunii Europene, așa cum sînt acestea precizate în art. 6 al Tratatului Uniunii Europene și în Carta Drepturilor Fundamentale a Uniunii Europene;
- punerea în valoare a diversității culturale ca factor determinant în definirea patrimoniului și stilului de viață al cetățenilor din statele membre ale Uniunii Europene.

**Anul European al Dialogului Intercultural (2008)** a fost stabilit prin Decizia nr. 1983/2006/EC a Parlamentului European și a Consiliului (18 decembrie 2006).

Sursă: [www.dialog2008.ro](http://www.dialog2008.ro)



Revistă de teorie și practică educațională  
a Centrului Educațional  
“PRO DIDACTICA”  
Nr. 2 (48), 2008

#### Colegiul de redacție:

Gabriel ALBU (România)  
Silvia BARBAROV  
Svetlana BELEAEVA  
Nina BERNAZ  
Viorica BOLOCAN  
Paul CLARKE (Marea Britanie)  
Olga COSOVAN  
Alexandru CRIȘAN (România)  
Constantin CUCOȘ (România)  
Otilia DANDARA  
Viorica GORAȘ-POSTICĂ  
Vladimir GUȚU  
Kurt MEREDITH (SUA)  
Liliana NICOLAESCU-ONOFREI  
Vlad PÂSLARU  
Carolina PLATON  
Igor POVAR (Canada)  
Nicolae PRODAN  
Emil STAN (România)

#### Echipa redacțională:

Redactor-șef:  
Mariana VATAMANU-CIOCANU  
Culegere și corectare:  
Maria BALAN  
Tehnoredactare și design grafic:  
Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA  
Țipar: Combinatul Poligrafic, mun. Chișinău  
Țiraj: 1300 ex.

Articolele publicate nu angajează în nici un fel  
instituțiile de care aparțin autorii, tot așa cum nu  
reflectă poziția finanțatorilor.

#### Adresa redacției:

str. Armenească, 16/2, mun. Chișinău  
MD-2012, Republica Moldova  
tel: 542976, fax: 544199  
E-mail: [didacticapro@prodidactica.dnt.md](mailto:didacticapro@prodidactica.dnt.md)  
[www.prodidactica.md/revista](http://www.prodidactica.md/revista)  
ISSN 1810-6455

© Copyright Centrul Educațional  
PRO DIDACTICA

#### QUO VADIS?

Alex COSMESCU	
<b>Dialog intercultural/comuniune interculturală</b> .....	2
Loretta HANDRABURA	
<b>Să ne cunoaștem mai bine</b> .....	4
Viorica GORAȘ-POSTICĂ	
<b>O nouă ofertă educațională pentru liceeni, în sprijinul pregătirii pentru susținerea dialogului intercultural european</b> .....	6
Mariana IANACHEVICI	
<b>Perspectiva interculturală a cauzalității abandonului școlar</b> .....	9
Sergiu OSTAF	
<b>Promovarea politicilor europene de educație bilingvă și multilingvă în R. Moldova</b> .....	11
Emil DRAGNEV	
<b>Problematika dialogului interconfesional în cadrul dialogului intercultural</b> .....	12

#### INCLUSIV EU

Viorica COJOCARU	
<b>Formarea cadrelor didactice – un pas semnificativ în susținerea incluziunii educaționale</b> ... 14	
Valentina CHICU	
<b>Centrul de Resurse „Inclusiv EU”</b> .....	15
<b>Interviu cu dr. prof. Ecaterina Vrasmaș: “Educația incluzivă este o continuă construcție”</b> .....	16
Ecaterina VRASMAȘ	
<b>Dimensiuni și particularități care definesc parteneriatul educațional</b> .....	18
<b>Dicționar</b> .....	20

#### ANUL PRO DIDACTICA

Rima BEZEDE	
<b>Consolidarea sistemului de educație profesională tehnică în R. Moldova</b> .....	22
Lilia NAHABA	
<b>Servicii la solicitarea beneficiarului</b> .....	23
Viorica GORAȘ-POSTICĂ	
<b>“Învățarea productivă” (Productive Learning) – un nou proiect care își propune să construiască o punte între școală și viață</b> .....	23

#### EX CATHEDRA

Olga DUHLICHER, Otilia DANDARA	
<b>Competența de educație interculturală, dimensiune a comportamentului profesional al profesorului</b> .....	25
Silviu ANDRIEȘ-TABAC	
<b>Simbolurile naționale ale R. Moldova în context european</b> .....	27
Irina CAUNENCO, Lucia GAȘPER	
<b>Probleme psihologice ale formării toleranței etnice: căutări și perspective</b> .....	31
Emilia TARABURCA	
<b>Tendințe în dramaturgia universală din sec. XX: teatrul epic</b> .....	34
Snejana COJOCARU	
<b>Formarea conștiinței ecologice și dezvoltarea Curriculumului Național</b> .....	36
Pavel CERBUȘCĂ	
<b>Managementul formării la elevi a competențelor cu caracter de integrare socială din perspectiva bioeticii</b> .....	39

#### RUBRICA DIRIGINTELUI

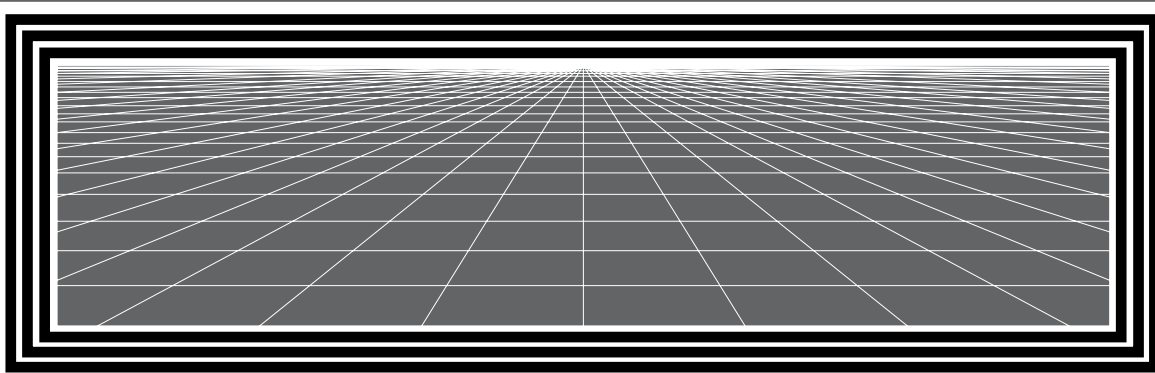
Ana Mihaela CADLEȚ	
<b>Educație interculturală în cadrul orelor de consiliere și orientare</b> .....	41

#### EDUCAȚIE INTERCULTURALĂ: PROIECTE DIDACTICE

Diana SENIC	
<b>Simboluri vegetale la diferite popoare (proiect didactic la disciplina opțională “Să ne cunoaștem mai bine”)</b> .....	44
Inga LIULENOV	
<b>Călătorie într-o țară exotică (proiect didactic la limba română în școala alolingvă)</b> .....	46
Tamara MOISEI	
<b>Шаг навстречу (дидактический проект, классный час)</b> .....	49
Ala GUȚU	
<b>Solving problems/conflicts. Do’s and Don’ts (Lesson plan. English)</b> .....	50

#### DIȚIONAR

Sorin CRISTEA	
<b>Pedagogia interculturală</b> .....	54
<b>SUMMARY</b> .....	56



## QUO VADIS?



Alex COSMESCU

student, Universitatea de Stat din Moldova

În ultimul timp, în discursul public, apar referințe tot mai dese la “dialog”, “toleranță”, “multiculturalitate”, “dialog intercultural”. Uneori, în anumite contexte, a devenit chiar un clișeu să vorbești despre ele. În general, din câte știu eu, oamenii vorbesc foarte insistent sau despre lucrurile pe care nu le au și pe care le vor foarte tare, sau despre lucrurile care li se întâmplă deja și care au o anumită importanță pentru ei. Cred că, atunci când se folosesc termeni de genul acesta, pot fi valabile ambele presupuneri. Deschiderea pe care o așteaptă și o promovează cei care vorbesc despre ea se manifestă, acum, din ce în ce mai mult – dar, întotdeauna, pentru un dialog, este nevoie de și mai multă deschidere.

Atunci când se vorbește despre “dialog intercultural” se pornește de la ideea că există diferențe enorme nu doar între indivizii aparținând aceleiași culturi, dar și între culturi diferite. Și că aceste diferențe nu pot fi ierarhizate, nu se poate construi un sistem bazat pe criteriile “bun/rău”, “acceptabil/inacceptabil” care să le includă pe toate. Că fiecare comportament și fiecare trăsătură a unei culturi este cea mai bună reacție posibilă la contextul în care apar ele. Și, atunci când se produce un dialog, se realizează, de fapt, o întâlnire dintre doi sau mai mulți oameni care sînt diferiți, dar, în același timp, dispuși să examineze foarte atent în ce constă diferența dintre ei. Pentru realizarea unui dialog autentic, este nevoie de un anumit gen de “prezență” unul pentru celălalt a participanților – de o deschidere reciprocă și o disponibilitate maximă de a se

## Dialog intercultural/ comuniune interculturală

exprima în mod sincer și de a înțelege ceea ce vrea celălalt. Anume această deschidere este ceea ce particularizează dialogul în raport cu, să zicem, dezbateră sau o conversație obișnuită. În cadrul unui dialog, scopul fundamental este înțelegerea reciprocă. Și una din premisele acestei înțelegeri este acceptarea diferenței de la care se pornește pentru dialog.

Între oameni foarte asemănători, între oameni a căror diferență este minimă, dialogul se produce/funcționează altfel și e aproape un monolog, de fapt un monolog în comun. Există un discurs comun, există deja o bază pentru înțelegere, se pornește de la aceleași principii. În schimb, în cazul unor oameni diferiți, cu viziuni diferite asupra lumii, diferă și discursurile, și atitudinile. Și anume această diferență este cea care îi poate face pe participanții la dialog să se “îmbogățească” reciproc, să învețe unul de la celălalt. De la cineva foarte asemănător cu tine nu prea ai ce învăța. Dar anume asemănarea este cea care permite apropierea. Adică, în cazul dialogului, este vorba de un joc dialectic al asemănarilor și diferențelor.

Într-un anumit sens, un dialog de acest gen funcționează ca o traducere. În cazul traducerii, textul presupune deja multe lucruri existente în cultura din care vine și care, uneori, pot să nu aibă un analog în “limba țintă”, în limba în care se traduce. Pentru a înțelege aceste lucruri, traducătorul parcă ar renunța la propriul fel de a vedea/interpreta și, temporar, și l-ar asuma pe cel prezent în text – pentru a-l transmite celor care vor să înțeleagă și să cunoască. Astfel, o traducere bună funcționează ca o mediere între două culturi, iar rolul mediatorului crește din ce în ce mai mult în contemporaneitate. Există chiar cursuri speciale de mediere în cazul unui conflict – adică de reinstaurare a dialogului atunci când, din diferite motive, acesta a încetat.

Premisa de bază pentru stabilirea unui dialog este anularea raporturilor de putere între părți. Dialogul este posibil numai între egali, numai atunci când nu există o ierarhie, când nimeni nu încearcă să se afirme și să-l domine pe



celălalt – când nu încearcă să-și impună propria viziune, dar nici nu este dispus să accepte, servil, viziunea celuilalt, să șteargă astfel diferența dintre el și celălalt. Adică, dacă interpretăm așa dialogul, atunci vedem diferența dintre acesta și, să zicem, o discuție persuasivă – dialogul nu urmărește convingerea, și nici ajungerea la un consens, ci doar înțelegerea reciprocă. Dacă și se stabilește consensul, el este un fel de produs secundar al dialogului, ceva derivat și care apare fără a fi urmărit ca prioritate. O altă “polaritate” existentă în dialog e cea dintre capacitatea de a exprima cât mai exact ceea ce îți este propriu și capacitatea de a asculta atent ceea ce îți este propriu celuilalt, ceea ce vrea el să exprime. Aici intră în joc sinceritatea, o altă precondiție a dialogului – dacă nu ești sincer în cadrul lui, nu se mai produce acea întâlnire și comuniune, dialogul rămânând la nivel de discuție. Iar sinceritatea este echilibrată de empatie, ascultare, deschidere. Acest model al dialogului mi se pare aplicabil la mai multe niveluri – și poate fi perceput în mod diferit: ca experiment cu limitele propriei viziuni despre lume (care pot fi lărgite prin contactul cu celălalt), ca exercițiu de înțelegere a celuilalt și de formulare a unui discurs propriu, ca joc sau ca proiect în cadrul căruia construiești împreună ceva, o structură mai amplă. Și există extrem de multe momente în care dialogul intercultural se produce fără să ne dăm seama – atunci când citim o carte a unui autor străin, atunci când ne uităm la televizor și vedem ce se mai întâmplă cu oamenii pe care am vrea să-i cunoaștem, dar sînt departe și nu putem stabili nici un fel de contact cu ei, atunci când stăm la o masă în cafenea și ascultăm cum vorbește cineva într-o limbă pe care nu o înțelegem. În toate cazurile acestea, este vorba despre diferite tehnici de interpretare/transmitere a unui mesaj – prin gesturi, atitudini, acțiuni pe care le facem. De obicei, la un nivel inconștient. Există și momente în care dialogul intercultural este, cumva, asumat, dar nu și perceput ca scop în sine, cum ar fi unele workshopuri cu facilitatori invitați de peste hotare sau cazul în care lășăm un mesaj pe un forum de internet, pentru oameni pe care îi cunoaștem doar prin intermediul unor mesaje pe care le-au lăsat ei, pe același forum. Sau atunci când intrăm în magazin și ni se răspunde în altă limbă decît cea pe care am vrea s-o auzim. Sau atunci când se apropie de noi cineva străin de orașul nostru și ne întreabă cum să ajungă acolo unde are nevoie să fie.

Dar există și evenimente special dedicate acestui tip de dialog – întruniri interconfesionale sau pur și simplu momente în care oameni aparținînd unor culturi diferite sînt puși să lucreze împreună. Problema e că, de obicei, nu știm cum anume se stabilesc asemenea contacte – și ne imaginăm că nu există aproape nimic care ne poate lega de acești oameni, atît de diferiți de noi. Nu avem un limbaj comun și nu avem deschiderea care ne-ar putea permite să-l creăm. Și acționăm cumva instinctiv, încercînd să le demonstrăm ceva (cît de ospitalieri sînt basarabienii, de ex.) sau să ne comportăm ca și cum ace-

te diferențe nu ar exista (ne spunem că sîntem cu toții oameni și că, la urma urmei, nu sîntem atît de diferiți). Adică nu avem format, undeva, în interiorul nostru, un set de atitudini și abilități ce ne-ar permite să stabilim la modul eficient acest gen de dialog. Poate e ceva ce vine din școală – unde, de foarte multe ori, se uită și de diferențele individuale dintre elevi, cu atît mai mult de cele culturale. Poate și din faptul că există școli/licee cu limbi de predare diferite, iar elevii lor nu se cunosc și nu comunică între ei – și nu s-au deprins să colaboreze și să se înțeleagă. Poate și din faptul că nu prea citim literatura “marginalilor” din interiorul propriei noastre culturi, iar minoritățile de la noi se confruntă cu prea multă intoleranță ca să mai vrea să și scrie despre ea.

În general, în spațiul ex-sovietic, se promovează un singur tip de discurs dominant – iar toate discursurile alternative sînt cumva marginalizate – și oamenii nici nu-și prea dau interesul să le înțeleagă, chiar atunci când se confruntă cu ele. Spațiul oferit minorităților etnice de mijloacele de informare în masă este utilizat mai mult pentru comunicarea în interiorul comunității respective, nu pentru deschiderea spre alte culturi, de multe ori fiind oferit mai mult dintr-un fel de datorie decît din deschidere.

Odată, citind pe internet despre dialog interconfesional, am dat de un articol în care se propunea ca, în cadrul dezbaterilor teologice, toate argumentele să fie formulate ca metafore, nu ca discurs teoretic (se făceau și referințe la faptul că în interiorul aproape fiecărei religii există un discurs metaforic – parabole, rugăciuni, figuri de stil “canonice”), iar contraargumentele să nu vizeze altceva decît structura metaforei, propunînd, eventual, metafore alternative. Se spunea că metafora ar deschide, astfel, un fel de limbaj comun, un spațiu comun, care să favorizeze înțelegerea reciprocă. O altă tehnică derivă din formatul consiliilor tribale ale indienilor din America de Nord și se cheamă *listening circle*, “cerc de ascultare”. Participanții se așază într-un cerc, iar elementul esențial, cel care constituie metoda și-i dă un aer unic și specific, este un obiect care trece din mîină în mîină. Ai dreptul să vorbești doar dacă ții în mîină acel obiect. În rest ascultă – și o faci cît se poate de atent. În cadrul acestor *listening circles* se practică un gen aparte de ascultare – una în cadrul căreia nu acuzi, nu judeci și nici nu ești automat de acord cu ceea ce spune celălalt, dar pur și simplu încerci să înțelegi. După ce o persoană a terminat de vorbit, îi transmite obiectul celui care stă alături și așa mai departe, pe cerc, de cîte ori este nevoie. Dacă nu vrei să vorbești, îi poți transmite obiectul celui care stă alături, fără să spui nimic. Aceste “monologuri paralele” formează cu totul alt gen de ascultare și discursuri decît cele cu care ne-am deprins – în general, atunci când ascultăm, simțim nevoia să intervenim cît mai urgent cu propria viziune referitor la problema discutată – și, de foarte multe ori, în cadrul diferitelor conferințe sau întâlniri sau chiar atunci când stăm la o cafea cu o cunoștință nici nu

ascultăm cu adevărat, pentru că în minte ni se învîrte ceea ce vrem să spunem după ce va termina celălalt să vorbească, tot felul de experiențe similare cu cele despre care vorbește sau lucruri cu care nu sîntem de acord în discursul lui, dar pe care nu îndrăznim să i le spunem. Iar *listening circles*, în care propriul discurs este cumva “amînat” pînă cînd îți va veni rîndul, educă un cu totul alt gen de ascultare. Cînd practicăm *listening circle*, venea un moment în care nici nu mai aveam nevoie de obiectul care trecea din mînă în mînă – ne formam deja un fel de “automatism”, un fel de tehnică de ascultare în cadrul căreia celălalt nu era întrerupt, judecat, ci ascultat cu atenție – și se urmărea înțelegerea cît mai profundă a ceea ce avea el de spus, iar totul se extindea și dincolo de limitele grupului, în înfîlnirile cu alți prieteni și chiar cu străini care se apropiau de noi. Un alt exercițiu vine din consilierea/practica filozofică – se propune discuția unei teme între cîțiva participanți, dar regula este să nu răspunzi imediat după discursul/argumentul celui alt, dar să faci o pauză de 10-15 secunde. Pauza schimbă tonalitatea întregului dialog. Exercițiile de acest gen se desfășoară într-un climat total non-ierarhic și, spre deosebire de dezbateri sau deliberări, nu urmăresc afirmarea propriei viziuni în detrimentul viziunii celui alt – o strategie promovată prea insistent de cultura occidentală. Mai curînd, se consideră că fiecare are ceva important de spus – ca într-o formație de muzică, în care este importantă partitura fiecărui instrument; deși unul dintre ele iese un pic mai tare în evidență decît celelalte, în cadrul următoarei piese s-ar putea să fie pus în valoare tocmai cel lăsat acum în umbră. Dacă am duce mai departe analogia cu muzica, am putea spune că un asemenea dialog funcționează după principiile unei improvizații colective – există o temă de la care se pornește, dar nu și o structură clară a felului în care va fi ea abordată; toți participanții își aduc contribuția și se implică la maximum. Iar grupul se organizează de la sine, fără să i se impună un program din exterior. Și indivizii se transformă, treptat, într-o comunitate și, în anumite momente de grație, între ei se stabilește și o comuniune aparte.

Cred că anume exercițiile de acest tip, dacă ar fi

practicate mai des și mai insistent, eventual chiar la orele de curs, ar putea pregăti un cadru bun pentru dialogul intercultural, pentru acceptarea și examinarea diferențelor. Pentru că anume prin examinarea acestor diferențe putem să ne dăm seama cu adevărat ce avem în comun, ce ne leagă, ce ne apropie. Și, după ce înveți cum să aplici aceasta la diferențele individuale, îți va fi mult mai ușor să treci spre alte niveluri de diferență – inițial diferența de subculturi, apoi cea dintre cultura căreia îi aparții și una radical diferită. Pentru că, la urma urmei, dialogul intercultural este purtat tocmai de indivizi.

Un aspect important pentru dialogul intercultural este cunoașterea propriei culturi. Vorbeam odată cu o artistă din Germania, Anna Tretter, despre cum înveți să faci artă calitativă. Ea spunea că primul pas este să fii conștient de unde vii – din ce spațiu cultural, din ce lecturi, pe ce te poți baza pentru arta ta. Al doilea pas, am fost noi de acord, ar fi crearea unui univers personal de motive, valori și imagini. Cel de-al treilea ar fi punerea lui în legătură cu universurile personale ale altor artiști. Îmi place să cred că dialogul seamănă cu o operă de artă și că aici sînt valabile aceleași principii. În cazul dialogului intercultural, trebuie să știi exact de unde vii și cum te-a format propria cultură, iar celălalt trebuie să știe aceleași lucruri despre sine. În același timp, cred că ar trebui să se țină cont și de cîteva principii pe care le stabilea pentru dialog filozoful Martin Buber. Întrebat despre cum se poate construi o relație autentică, Buber a răspuns că aceasta este posibilă doar atunci cînd te păstrezi total deschis și vulnerabil pentru celălalt, cînd accepți că celălalt ar putea să te schimbe. Și nu te temi de asta, nici nu te împotrivești, dar nici nu urmărești explicit să se întîmple anume așa – urmărești doar să se stabilească un contact de la inimă la inimă.

Cred că o deschidere de genul acesta poate fi învățată – și dacă ar fi învățată în școală, ar fi perfect – pentru că anume așa ne-am putea pregăti pentru ieșirea într-o lume în care dialogul intercultural a devenit unul dintre principalele “domenii” ale comunicării.

## Să ne cunoaștem mai bine



Loretta **HANDRABURA**

Universitatea Pedagogică de Stat “I. Creangă”

Acum cîțiva ani, împreună cu mai mulți colegi de la CE PPO DIDACTICA, am realizat, după 2 ani de cercetare, elaborare și aplicare, o carte cu caracter de pionierat în domeniul educațional. „Să ne cunoaștem mai bine. Educație interculturală pentru înțelegerea alterității prin intermediul literaturii etniilor conlocuitoare în R.Moldova (română, ucraineană, rusă, găgăuză, bulgară)” este titlul acesteia, concepută ca un curs opțional pentru licee, colegii și universități, care se regăsește deja în grila disciplinelor ce se predau în unele instituții.

Demersul conceptual vizează diversitatea și diferențele, dar și valorile comune, mai exact – *specificul local, cronotopul, simbolurile naturale, cultura materială și spirituală, existența noastră multiculturală*, dar nu pentru a ne *izola*. Interdependența între etnii este afiș de via, încât influențele și contrainfluentele se atestă imediat la lectura textelor. Temele, motivele, reprezentările și simbolurile comune, depistate de la o literatură la alta, se explică tocmai prin fenomenul relaționării continue care se produce în mediul nostru multicultural. Totodată, prin exemple elocvente, manualul ajută la o înțelegere mai clară a unor concepte tot mai frecvent vehiculate astăzi: *pluriculturalitatea* (deslușirea chipului propriei noastre culturi în oglinda alteia), *interculturalitatea* (cunoașterea mai bine a propriului chip prin trăsăturile chipului celorlalți) și *transculturalitatea* (deschiderea tuturor culturilor către ceea ce le traversează și trece dincolo de ele).

Atenția sporită pentru problema multilingvistului și multiculturalismului din ultima vreme ne-a determinat să revenim asupra acestui subiect, pentru a puncta și alte accente decât cele relevate în cursul amintit. Pentru a ne integra cultural în Europa și a depăși problemele spinosă ale trecutului, ce încă tensionează relațiile interetnice, efortul nostru conjugat, al etniilor conlocuitoare, trebuie canalizat spre găsirea punctelor care ne unesc în acest mediu geo-cultural comun, să disociem între latura comună consubstanțială și cea particulară a fiecărei etnii, să recunoaștem drepturile istorice ale moldovenilor/românilor, ca etnie majoritară, dar și ale găgăuzilor, bulgarilor, ucrainenilor, rușilor etc. Important este să conștientizăm fiecare în parte că, într-o Europă comună, *spiritul de toleranță* este unul fundamental pentru a conviețui în armonie cu Sine și cu Ceilalți. Nu putem accede la cultura europeană și, implicit, la *identitatea modernă* – aceasta se definește prin deschidere, comunicare, cooperare cu ceilalți, nu prin orgoliu autarhic –, dacă nu vom avea și *conștiința propriei identități*.

Dacă ne referim la câștigul de a locui într-un mediu multicultural și multilingvistic, atunci acesta se explică prin: 1. Șansa de a cunoaște pe celălalt, diferit de tine, cunoaștere al cărei orizont se lărgeste cu cât mai multe culturi, limbi știi. *Necesitatea cunoașterii celuilalt/ celorlalți* din preajmă pornește de la realitatea că locuim într-o republică multietnică, în care conviețuiesc, de sute de ani, români, ucrainenii, ruși, bulgari, găgăuzi, evrei, armeni, romi, precum și din considerentul de ordin sociologic că *nu-ți poți fi suficient sie*; 2. *Procesul de redescoperire și reabilitare a propriei imagini* sau, altfel spus, de **autodefinire** (investigarea și afișarea propriului specific etnic, religios, politic, cultural, economic, mental chiar), proces care *este contingent celui de cunoaștere și definire a imaginii celorlalți*. Desigur,

cunoașterea și înțelegerea altuia este un proces progresiv și complex; 3. *Provocările alterității*, care reclamă respect pentru celălalt, de altă etnie, a cărei cultură sporește *cunoașterea de sine*; formează capacitatea de obiectivare; declanșează percepția interesului comun și dorința de a construi ceva în echipă, în numele unui scop generos pentru propria societate, cu care ne identificăm și tindem s-o **consolidăm într-un tot unitar, al nostru, comun** și nicidecum s-o fracționăm.

Dacă în problema multiculturalismului nu există dispute contradictorii, atunci acestea se mai poartă în chestiunea multilingvistului din realitatea curentă. Nimeni nu contestă plusvaloarea pe care ne-o conferă cunoașterea a două sau mai multe limbi. În acest sens, s-au creat condiții favorabile de studiere a limbilor de circulație și se fac eforturi de învățare a celei materne la toate treptele de învățământ, drept al minorităților naționale consfințit de Constituția R. Moldova, art. 35(2), și Legea învățământului, art. 8. La solicitarea părinților, în Chișinău, spre exemplu, au fost fondate 7 licee cu studiere aprofundată în diferite limbi. Din numărul total de elevi din municipiu – în jur de 86000, 22422 (26,2%) sînt reprezentanți ai minorităților naționale. Dintre aceștia, își fac studiile în limbile: rusă – 19899 elevi; ucraineană – 953 elevi, în 6 instituții (LT „P. Movilă”, „M. Koțiubinski”, „I. N. Levițki”, „Dacia”, Șc. medie nr. 8, Șc. primară nr. 95); ebraică – 629 elevi (Liceul Tehnologic „B. Z. Herțl” și LT „Rambam”); bulgară – 302 elevi (LT „V. Levski”); germană – 279 elevi (LT „N. Gogol”); turcă – 242 elevi (LT „Orizont”); poloneză – 118 elevi (LT „N. Gogol”).

În învățământul superior, începînd cu anul 1989, la UPS „I. Creangă” din Chișinău, iar din 1991 la Universitatea din Comrat, din 2004 – la Universitatea din Taraclia și Universitatea Slavonă, s-au instituit specialitățile română/rusă, bulgară, găgăuză la Facultățile de Filologie. Aceasta din urmă nu mai există la UPS „I. Creangă” din 2005, în schimb este solicitată română/turcă, în noile realități și schimburi culturale, economice care determină și cererea.

Deși există un cadru legal și instituțional lingvistic, trebuie să recunoaștem că nu atestăm astăzi o consolidare a societății moldovenești în acest plan, în care limba română ar avea un statut oficial și social evident, determinat de forța ei comunicativă, prestigiul ei în societate și statutul ei juridic. Avem în continuare, în mare parte, un bilingvism unilateral, româno-rus și foarte puțin – ruso-român. Populația românofonă, majoritară, se comportă în practica lingvistică ca o minoritate. Bilingvistul acesteia este unul natural, voluntar, dar, în mare măsură, și unul subordonativ, situație cauzată de probleme precum: legislația și atitudinea necorespunzătoare a politicianilor, ingerința politicului în sfera lingvistică; menținerea în constituție, în actele normative, în comunicarea oficială a unei denumiri regionale a limbii

române – l. moldovenească; funcționarea insuficientă a limbii române în diverse sfere sociale (instituții publice), deficiența de comunicare, barierele lingvistice; desființarea unor instituții care reglementau situația lingvistică din republică: Departamentul de Stat al Limbilor; Direcția de promovare a limbii de stat din cadrul Departamentului Relații Interetnice; Comisia guvernamentală pentru supravegherea respectării legislației lingvistice; Centrul de Terminologie Lingvistică; Sectorul de limbă din cadrul primăriei mun. Chișinău; poziția avantajoasă a limbii ruse care se menține în comunicarea interetnică și ca limbă de studii și a administrației locale în localitățile cu populație preponderent ucraineană, bulgară, găgăuză; atitudinea impasibilă a vorbitorilor alolingvi, dar și a unor băștinași confuzi în ceea ce privește identitatea lor lingvistică în urma deformării conștiinței identității în perioada de ocupație; continuarea experiențelor sociolingvistice din perioada sovietică; nerecunoașterea posesării limbii literare ca dimensiune culturală a personalității etc.

Soluțiile pentru redresarea situației lingvistice curente sînt următoarele:

1. Acordarea tuturor competențelor unei limbi de stat Limbii române, care numai așa poate deveni factor de integrare a societății moldovenești. Pentru aceasta este nevoie de voință politică, de o atitudine mult mai distinctă a mediilor universitar și academic și a societății civile.



Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Universitatea de Stat din Moldova

O echipă de experți, angajați de CE PRO DIDACTICA, a elaborat, cu sprijinul Programului „Inițiative europene” al Fundației Soros-Moldova, Curriculumul opțional pentru liceeni „Integrarea europeană pentru tine” (Educație pentru integrare europeană). Documentul va fi propus MET spre aprobare și recomandare, în vederea utilizării în învățământul preuniversitar în cadrul ariei curriculare „Științe socio-umane”.

Curriculumul cuprinde, din punctul de vedere al structurii și al conținutului, toate componentele prevăzute

2. Ridicarea prestigiului social al limbii vorbite (ne referim la gradul de modernizare, la moștenirea literară și atitudinea autorităților).
3. Refacerea învățământului din RM pe ideea unității civice a tuturor locuitorilor țării și anume prin instituirea unui învățământ în limba de stat la toate treptele sistemului de învățământ, asigurându-se în paralel studiul limbii materne.
4. Orientarea strategică a învățământului la standardele europene printr-o doctrină politică a educației care să fie imuabilă pentru toate partidele puterii pentru o perioadă egală cu cel puțin o generație de școlaritate (22-25).
5. Funcționarea unei singure limbi de stat, oricît de multe ar fi etniile pe care le reunește R. Moldova, pentru a avea o națiune civică unitară și consolidată, precum demonstrează practica țărilor cu tradiții de statalitate (Rusia, SUA).

Promovarea unui dialog obiectiv pe probleme nerezolvate deocamdată în spiritul unei culturi a toleranței, al cunoașterii reciproce, al promovării acceptării diversității reprezintă, în opinia noastră, elementul esențial al unei societăți deschise, cu evoluție europeană spre care aspiră R. Moldova.

## O nouă ofertă educațională pentru liceeni, în sprijinul pregătirii pentru susținerea dialogului intercultural european

de politica educațională actuală. În *argument* se menționează că demersul curricular reprezintă o încercare de pionierat în R. Moldova, răspunzînd, în mod logic și coerent, cerințelor reformei educaționale de racordare a întregului sistem la standardele europene. Chiar dacă, sub aspect geografic, țara noastră face parte din continentul european, este zonă europeană și retorica politică a integrării europene este destul de bogată cu sloganuri de tipul: „R. Moldova – țară europeană”, „Viitorul nostru este în Europa”, „Vectorul strategic al Moldovei este integrarea europeană” etc. – pentru a parcurge cu adevărat această traiectorie, este iminent un proces complex de modificări de structură și de conținut la toate nivelurile în majoritatea sectoarelor publice. Analistii politici susțin că ar fi mai corect să vorbim despre procesul de europenizare a țării noastre în următoarele domenii: educație, cultură,



economie, cadru legal etc., apoi despre integrarea propriu-zisă. Or, cunoașterea, conștientizarea, însușirea valorilor și practicilor europene va dura. Ne aflăm la etapa tatonărilor, a identificării propriiei căi de dezvoltare și „ne menținem în albia procesului de europenizare în virtutea susținerii diplomatice și a asistenței acordate de partenerii europeni, inclusiv prin lansarea Planului de Acțiuni R. Moldova – Uniunea Europeană”.

Conform finalităților învățământului preuniversitar, liceul are misiunea de a forma un absolvent în măsură să decidă asupra carierei sale, să contribuie la identificarea propriilor trasee de dezvoltare intelectuală și profesională, să se integreze activ în viața socială. Conceput ca furnizor de servicii educaționale, în cadrul căruia elevul să fie permanent și direct implicat în construirea propriului traiect de învățare, liceul impune diversificarea graduală a ofertei curriculare conform filierelor, profilurilor, specializărilor și multiplicarea posibilităților elevului de a alege.

Prin curriculumul „Educație pentru integrare europeană” ne-am propus *scopul* de a *contribui la formarea conștiinței europene prin creșterea transparenței și a gradului de informare și formare cu privire la integrarea europeană și problematica Uniunii Europene în mediul educațional preuniversitar din R. Moldova.*

Beneficiarii direcți ai proiectului – elevii cl. X-XII de liceu, cadrele didactice și manageriale din învățământul preuniversitar – vor însuși, în primul rând, un volum important de cunoștințe care vizează civilizația europeană, instituțiile europene, economia europeană, dezvoltarea socioculturală și valorile europene, Europa și diversitatea culturală, înțelegerea diversității etc.; își vor forma abilități de abordare a problemelor globale la nivel european, de luare a deciziilor, de soluționare a problemelor, de cooperare și, nu în ultimul rând, atitudini valorice europene.

Elevilor li se propune un curs ce diferențiază etapele unui act de învățare axat pe competențele de bază determinate de Consiliul Europei (social-politice, multiculturale, informaționale, comunicative, de învățare pe parcursul întregii vieți), care au drept scop motivarea pentru implicare activă în viața social-politică, economică, culturală și formarea calităților unui bun cetățean al R. Moldova și al Uniunii Europene: responsabilitate în acțiuni și libertate personală (de expresie, conștiință, circulație etc.); voință și dorință de implicare socială; interes pentru cunoașterea culturii naționale și a altor popoare; capacitate de dialog; disponibilitate pentru acceptarea diferențelor (de opinie, rasă, religie, etnie etc.); capacitate de analiză, sinteză, transfer, rezolvare de probleme, aplicare creativă în situații noi a datelor; capacitate de anticipare, decizie și asumare a riscului; respect pentru lege și capacitate de a interveni în apărarea și perfecționarea acesteia;

grijă pentru lucrul bine făcut, pentru viață și muncă de calitate, raționalitate în folosirea eficientă a resurselor materiale și de timp.

Prevăzută, cel puțin, pentru 34 de ore academice, pe parcursul unui an școlar, disciplina respectivă se înscrie în aria opționalelor, incluzând în manieră integratoare informații, abilități și atitudini de la mai multe materii școlare, atât din domeniul educațional formal, dar și nonformal și informal.

*Obiectivele generale* ale disciplinei sînt:

- cunoașterea procesului de integrare europeană;
- promovarea valorilor europene (democrația, participarea în luarea deciziilor, asigurarea vieții de calitate);
- dezvoltarea culturii de comunicare și cooperare pentru deschidere spre integrare europeană;
- formarea pentru și prin dialog intercultural și promovarea unității în diversitate. Acest obiectiv se concretizează în următoarele obiective de referință:

Elevul va fi capabil:

- să aprecieze rolul/locul învățământului în evoluția unității culturale a Europei;
- să armonizeze sistemul propriu de valori cu cele promovate la nivel avansat în comunitate, în țară, în lume;
- să estimeze locul culturii naționale în contextul culturii europene;
- să determine statutul religiei în Europa contemporană;
- să lanseze inițiative de dialog intercultural și de promovare a unității în diversitate;
- să identifice modalități/căi de integrare europeană prin cultură;
- să caracterizeze spațiul cultural național și european;
- să caute centre culturale europene care oferă tinerilor oportunități de dezvoltare.

*Obiectivele de referință* în ansamblu depășesc cadrul de aplicare pentru un an de studiu la o clasă. Unele dintre ele sînt mai aproape de comportamente operaționale și, evident, ușor evaluabile. Autorii susțin că au procedat la o asemenea strategie didactică întru apropierea de necesitățile practice ale profesorului și întru sporirea clarității unui domeniu educațional relativ nou.

*Conținuturile curriculare recomandate* cuprind următoarele module: 1. R. Moldova – stat european și parte a civilizației europene (R. Moldova în context european contemporan); 2. Europa și Civilizația europeană (Ce este Europa și care sînt caracteristicile sale); 3. Unitatea în diversitate a Europei (Care sînt diferențele și ce îi unește pe europeni); 4. Evoluția ideii europene (Cînd și cum a început realizarea practică a proiectului de unificare europeană); 5. Uniunea Europeană (Cum a fost creată, cum a evoluat; prezent

și perspective); 6. Consiliul Europei (Cea mai “mare” organizație europeană); 7. Instituțiile de bază ale Uniunii Europene și procesul de luare a deciziilor (Cum funcționează Uniunea Europeană și cum sînt luate deciziile prin intermediul instituțiilor de bază); 8. Instituții consultative ale Uniunii Europene; 9. Dreptul european; 10. Economia Uniunii Europene; 11. Politicile comune ale Uniunii Europene. Domenii de interes comun în Uniunea Europeană; 12. Extinderea Uniunii Europene și criteriile de aderare pentru statele candidate; 13. Politica de vecinătate a Uniunii Europene – un nou cadru de colaborare cu statele limitrofe; 14. Probleme actuale ale Uniunii Europene; 15. Extinderea europeană și impactul ei asupra R. Moldova.

După cum am remarcat anterior, demersul didactic minim se proiectează pentru un an de studiu de liceu, disciplina poate fi extinsă și pentru fiecare clasă, în funcție de posibilitățile curriculumului la decizia școlii, dar, nu în ultimul rînd, de opțiunile elevilor și ale părinților. Proiectarea de lungă durată se poate efectua, în baza obiectivelor generale și a celor de referință, selectînd din modulele tematice propuse subiectele cunoscute mai bine de profesor și mai accesibile din punct de vedere cognitiv-formativ pentru elevi, fie în mod linear – pentru o singură clasă, fie în mod concentric – pentru toate cele 3 clase de liceu. Profesorul va avea libertate și în alegerea obiectivelor, ținînd cont de respectarea triadei educaționale atitudini-abilități-cunoștințe, și de alte circumstanțe locale, pedagogice, culturale și interculturale.

Autorii de manuale care, sperăm, vor fi motivați pentru elaborarea manualelor alternative, vor racorda unitățile de conținut la obiectivele fixate, insistînd asupra valorificării pedagogice a subiectelor și asupra apropierii acestora de interesele și de particularitățile de vîrstă ale elevilor. Caracterul formativ al unităților de învățare va avea prioritate față de cel pur informativ. Gradul de accesibilitate al curriculumului scris va depinde în mod direct de motivația și de pregătirea cadrelor didactice, dar și de literatura disponibilă.

*Sugestiile metodologice* se axează pe recomandări de proiectare didactică de scurtă durată și cuprind organizarea activităților de învățare raportată la unitățile de conținut în cadrul *evocare-realizarea sensului-reflecție-extensie*. Procesul didactic ar fi bine să se efectueze atît prin metode de predare-învățare-evaluare tradiționale, cît și moderne, interactive, axate pe **principiul participativ**. Metodele euristice, participativ-formative vor cultiva la elevi capacitatea de muncă independentă, facultatea de a lua decizii, de a coopera, de a percepe propria responsabilitate în soluționarea problemelor existente. Ele vor fi centrate pe elev, pe activizarea la maximum a structurilor cognitive și praxiologice ale acestuia, pe exersarea funcțiilor și potențialului lui intelectual și vor duce inevitabil la transformarea elevului în coparticipant al propriei instruirii și educații. În

acest scop, se pot propune unele subiecte pentru dezbateri, brainstorming, lucru în grup etc., care ar antrena procesele intelectuale ale elevilor și ar imprima acțiuni de învățare cu un pronunțat caracter de analiză și sinteză: *Apartenența R. Moldova la Uniunea Europeană: cost sau beneficiu; Integrarea europeană și procesele integraționiste în lumea contemporană: realități și perspective; Integrare europeană versus aderare la Uniunea Europeană: controverse și confuzii; Opțiunile R. Moldova în relațiile cu Uniunea Europeană: realizări și prognoze; Procesul de integrare europeană a R. Moldova: bariere, avantaje, perspective; Programele comunitare pentru tineret: esență și accesibilitate; Criza constituțională în UE: premise și soluții; Procesul de creare a monedei unice europene: etape și consecințe; R. Moldova între Est și Vest: controverse și alternative; Rolul instituțiilor europene în promovarea politicilor comunitare etc.*

Din componenta curriculară “Sugestii de evaluare” evidențiem finalitățile de integrare (competențele creative), care recomandă ca la finele acestui curs, elevii:

- să descrie o situație de integrare referitoare la mediul local, național, european;
- să prezinte, cu ajutorul hărților, tabelelor, schemelor caracteristici geografice, economice, sociale, politice, culturale, istorice și interacțiunea acestora în procesul de integrare;
- să explice modalități de luare a deciziilor privind viața de calitate la nivel local și european;
- să ilustreze, prin exemple, rolul personal și al colaborării cu alți oameni în evoluția procesului de integrare;
- să alcătuiască un discurs, un articol de ziar etc. care ar promova unitatea prin diversitate;
- să elaboreze proiecte de formare a competențelor interculturale în diverse contexte.

Echipa de lucru s-a constituit din: dr. Viorica Goraș-Postică (coord.), conferențiar, USM; dr. Lia Sclifos, lector superior, USM; Andrei Iovu, magistrul în științe politice, lector, USM; Elena Cartaleanu, lector, UPS “I. Creangă”; Daniela Manole, magistrul în relații internaționale, lector, USM. Recenzentii lucrării au fost: dr. Rodica Solovei, IȘE; dr. Igor Cașu, AȘM; Valeriu Gorincioi, directorul Liceului „M. Sadoveanu”, or. Călărași; Rodica Eșanu, prof. de istorie, Liceul „Columna”, Chișinău; Nina Uzicov, prof. de istorie, Liceul „I. Creangă”, Chișinău.

Sperăm ca „Integrarea europeană pentru tine” să provoace și să ofere alte șanse elevilor, cadrelor didactice și manageriale și, prin eforturi conjugate, să deschidă perspective formative realiste. Dialogul intercultural, ca și componentă educațională a entității europene, urmează să dezvolte la elevi funcționalitatea și diversitatea cunoștințelor și abilităților, sub umbrela învățării permanente, prin care să-și însușească identitatea culturală europeană.



Mariana IANACHEVICI

competitor, Universitatea de Stat din Moldova

## Perspectiva interculturală a cauzalității abandonului școlar

Odată cu destrămarea sistemului mondial bipolar, omenirea traversează o perioadă marcată de globalizarea modelului societății deschise și libere, care facilitează contactul dintre diferite culturi. Interferența acestora a generat uneori fenomene periculoase precum crima organizată, fundamentalismul religios, terorismul etc. Se pare că sărăcia creează doar cadrul favorabil recrutării celor ce formează „armatele luptătoare” sub diverse drapele identitare, acestea nesesiind că au devenit niște arme banale în mâinile unor oameni, care uneori nici nu sînt reprezentanți ai culturii/identității pentru care se presupune că pledează. Astfel, stereotipurile existente față de anumite grupuri etnice se întesesc și favorizează din ce în ce mai des un comportament discriminatoriu și intolerant. Cei care sînt ținta prejudecăților și a discriminării într-o societate anume se vor confrunta cu obstacole în integrarea pe piața muncii, vor avea dificultăți în obținerea beneficiilor publice etc., aceste momente făcîndu-i vulnerabili din punct de vedere economic, incluzîndu-i în categoria grupurilor „de risc” generate de sărăcie.

Multiculturalitatea ne impune schimbarea comportamentului, acceptarea diversității, coabitarea și favorizarea procesului de integrare a culturilor, toate acestea însă urmează a fi învățate atît de exponenții culturilor majoritare, cît și de cei ai culturilor minoritare.

Literatura de specialitate distinge tot mai multe sensuri ale termenului *intercultural* în sintagme precum *educație interculturală*, *abordare/perspectivă interculturală*, *comunicare interculturală*, *societate interculturală* etc. Educația interculturală este definită drept un proces de pregătire a tinerilor pentru a trăi într-o societate multiculturală ce tinde să devină una interculturală. În același timp, educația interculturală poate fi asociată conceptului de *learning to live together*, promovat în anii 90 de UNESCO și Consiliul Europei, care presupune *învățarea de a coabita*, luînd în considerare dimensiunile culturale ale relațiilor sociale, echilibrul între promovarea identităților culturale specifice și respectul pentru diversitatea culturală, comunicarea

interculturală, depășirea stereotipurilor și prejudecăților, combaterea discriminării, marginalizării și izolării. Pe acest fundal, educația interculturală își profilează drept obiective:

- dobîndirea de cunoștințe despre cultură în general și impactul acestui demers asupra comportamentelor individuale și de grup, față de propria cultură și față de alte culturi;
- dezvoltarea deprinderilor de viață într-o societate multiculturală (conștientizarea propriilor determinări culturale, stereotipuri și prejudecăți, identificarea acestora la ceilalți, capacitatea de a relativiza punctele de vedere, abilități comunicaționale și relaționale);
- formarea respectului pentru diversitatea culturală, pentru idientitatea culturală proprie și a celorlalți, refuzul discriminării și intoleranței;
- stimularea participării și acțiunii în sensul promovării principiilor unei societăți interculturale, al combaterii discriminării și intoleranței.

Astfel, educația interculturală concepe școala și cadrele didactice drept figuri importante în promovarea conceptului de *învățare de a coabita*. Ce se întîmplă însă cu copiii care rămîn în afara cadrului educațional din motive de abandon sau chiar neînscrisere la școală? (45 de copii romi din R. Moldova, cu vârste cuprinse între 9 și 15 ani, identificați, în perioada 2005-2007, în diferite situații de risc în Federația Rusă, sînt analfabeți sau au abandonat școala la diferite etape.) Cum se vor integra aceștia în societatea multiculturală? Care sînt cauzele abandonului sau ale neșcolarizării? Există legături între abandonul școlar și discriminarea de pe poziții culturale și de identitate?

Cauzele abandonului școlar sînt multiple, acestea reprezentînd expresia dublei situații de inadaptare: pe de o parte, inadaptarea elevului la activitatea de învățare realizată în mediul școlar și extrașcolar și, pe de altă parte, inadaptarea școlii la factorii interni (biologici, psihologici) și externi (socioeconomici, socioculturali). În fond, fiecare abandon are o istorie personală și socială și este produsul mai multor factori cauzali aflați într-o anumită configurație pedagogică, psihologică și socială care determină, la rîndul ei, mai multe consecințe imediate, dar și de durată. Cînd aceștia sînt corelați cu identitatea culturală, se pare că efectul capătă o conotație și mai agravantă (de exemplu, exponenții comunității rome care din generație

în generație abandonează școala la vârste din ce în ce mai fragede).

Pe parcursul timpului, instituțiile școlare au încercat să identifice diverse soluții care să-i facă pe romi să rămână în școală. Astfel, în câteva raioane din R. Moldova, s-a procedat la formarea unor clase predominant sau exclusiv rome. Se pare că decizia se datorează, în special, situației rezidențiale a romilor, care locuiesc în grupuri compacte, și numărului de copii romi, care dacă nu frecventează școala, atunci influențează statistica școlarizării. Aceste soluții însă, se pare, nu funcționează rezultativ, având în vedere că la luarea deciziei nu au participat cei vizati sau, cel puțin, părinții acestora. De altfel, atitudinea părinților romi față de școală contribuie substanțial la stăruința școlară a copiilor lor. Această rețineră însă trebuie înțeleasă într-un cadru mai larg, nu doar ca fiind o atitudine ce face parte dintr-o cultură a sărăciei (condiție prezentă la mulți romi), dar și dintr-un specific cultural al romilor ce ține de identitatea lor etnică. Surprinzător, dar, cunoscând abordarea, atitudinea autorităților școlare este una de a se proteja și nicidecum de a identifica soluții pertinente și de durată (de exemplu, documentarea abandonului prin exprimarea în scris de către părinți a dezacordului de frecvență a școlii de către propriii copii).

Revenind la soluția claselor predominant sau exclusiv rome, un alt subiect cu interferențe de stigmatizare și, pe alocuri, discriminatoriu este utilizarea cadrelor didactice reprezentante ale populației majoritare. Acestea nu sînt pregătite pentru a face față situației, nici programele școlare în ansamblu sau materialele didactice nu le sînt de ajutor, atîta timp cît nu sînt concepute în așa fel, încît să respecte identitatea culturală a copiilor romi. Așadar, decizia de abandon este influențată și de lipsa de încredere în capacitățile și calitățile profesionale ale cadrelor didactice. La fel, este știut că o mare parte din copiii romi se confruntă, din diverse motive (lipsa pregătirii preșcolare, incapacitatea de a se adapta la regulile școlii etc.), cu probleme la învățătură, acestea fiind evaluate de cadrele didactice ca fiind mult mai serioase decît ale copiilor exponenți ai populației majoritare. În realitate însă este vorba de mai puțină concentrare a profesorilor pe aptitudinile copiilor și mai mult – pe experiența istorică și cultura comunității lor.

Un alt motiv al abandonului școlar este gradul de relaționare (mai curînd lipsa comunicării) al copiilor romi cu copiii majoritari. De fapt, școala este singurul spațiu de relaționare, celelalte avînd alte funcții și, în consecință, fiind accesibile de la caz la caz. Mediul familial divers, diferențele de limbă și cele culturale, neconformarea la rigorile comportamentale de tip școlar, însoțite de un anumit grad de neglijare didactico-educatională, face școala incapabilă să gestioneze acest

gen de raporturi, constituind, mai degrabă, un blocaj în procesul de comunicare decît un spațiu de relaționare. Concomitent, existența individului în noua Europă presupune o relaționare bazată pe compromisuri și integrarea lui armonioasă pe cele 3 niveluri: etnic, național și european. Această realitate se va reflecta inclusiv în actul educațional și implică, în mod obligatoriu, educarea tinerei generații. Prin urmare, pregătirea teoretică și practică a cadrelor didactice pentru a gestiona competent nenumăratele perspective ale relațiilor interetnice, multiculturală devine o necesitate în condițiile antrenării școlii în dezvoltarea comunitară. Drept indicii ale unei asemenea pregătiri pot servi:

- orientarea corectă în problematica complexă a raporturilor interetnice, multiculturale, uneori deformată și prezentată tendențios sau fals în medii interne și externe, prioritar cu obiective politice, dar și cu alte scopuri;
- plasarea pe poziții autentice științifice, echidistante și obiective;
- formarea unei mentalități europene care presupune transpunerea în practică a principiilor de reciprocitate în cadrul funcțional al vieții comunităților etnic minoritare, mentalitate care încurajează comunicarea interetnică și evită compromisuri de conjunctură;
- conceperea și implementarea unor programe de educație pentru integrarea grupurilor etnice defavorizate și gestionarea bunei funcționalități a raporturilor dintre majoritate și minoritate;
- consultarea sau integrarea în programe de dezvoltare comunitară, management cultural etc.;
- identificarea, analizarea și semnalizarea potențialelor tensiuni sau conflicte interetnice, participarea și contribuția la aplicarea acestora.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Bălănescu, L., *Accesul la educație al copiilor rămași în sărăcie extremă*, Institutul de Cercetare a Calității Vieții, 2002.
2. *Copiii romi în Europa, materialele seminarului internațional*, Buc., 1998.
3. *Discourses and Minorities in East Central Europe*, in Wicker, H.-R. (ed.), *Rethinking Nationalism and Ethnicity*, Berg, Oxford, New York, 1997, pp. 175-192.
4. Poledna, R., Ruegg, F., Rus, C., *Interculturalitatea: cercetări și perspective românești*, Buc.
5. Taylor, Ch., *Multiculturalisme. Différence et démocratie* (trad.) Aubier, Paris, 1994.
6. Wicker, H.-R. (ed.), *Rethinking Nationalism and Ethnicity*, Berg, Oxford, New York, 1997.
7. Zamfir, C., *Politici sociale în România*, Ed. Expert, Buc., 1999.





Sergiu OSTAF

Centrul de Resurse pentru Drepturile Omului

## Promovarea politicilor europene de educație bilingvă și multilingvă în R. Moldova

limbi sînt utilizate nu doar pentru predarea lor ca discipline în sine, ci și pentru predarea conținutului planului de învățămînt (matematică, științe sociale sau umanistice)”.

Bilingvismul (multilingvismul) nu poate fi examinat doar în relație cu limba propriu-zisă, ci trebuie privit întotdeauna în contextul întregii societăți, luînd în considerație împrejurările specifice din comunitățile lingvistice vizate. Comunitățile lingvistice, la rîndul lor, sînt plasate foarte diferit în cadrul societății, avînd un grad diferit de acces la putere, recunoaștere și oportunități.

Elevii-subiecți ai educației bilingve sau multilingve sînt denumiți în literatura de specialitate ca „*bilingvi electivi*”, deoarece ei *aleg* să învețe o limbă adițională. Contextul unei astfel de însușiri este deseori definit și ca „*bilingvism aditiv*”. Bilingvismul aditiv prevede introducerea unei a doua limbi fără implicarea vreunui prejudiciu pentru prima limbă, cea de a doua, de regulă, bucurîndu-se de un prestigiu înalt. Cu toate acestea, contextele bilingve aditive nu trebuie limitate la însușirea așa-ziselor limbi de elită.

Dimpotrivă, bilingvismul este perceput de mulți drept un impediment educațional și social, în special pentru elevii minoritari a căror limbă maternă sau limbă preferată este una minoritară. Acești elevi, descriși în literatura de specialitate ca „*bilingvi incidentali*”, sînt forțați de împrejurări să învețe limba majoritară ca limbă adițională. Mai mult decît atît, deseori ei sînt îndemnați de părinți și profesori să învețe o limbă majoritară în *defavoarea* limbii minoritare. În consecință, pentru mulți dintre acești elevi minoritari se creează un context al „*bilingvismului subtractiv*”, unde o a doua limbă (majoritară) este văzută ca o concurentă, preluînd, eventual, locul limbii materne (minoritare, cu un statut redus). Potențialele avantaje cognitive caracteristice bilingvismului aditiv nu sînt nici recunoscute, nici exploatate în procesul de educație a multor elevi minoritari. Nu este surprinzător faptul că traiectoriile educaționale ulterioare ale acestora tind a fi deosebit de diferite de cele ale bilingvilor electivi. Mulți dintre ei au restanțe la evaluarea cunoștințelor de limbă a doua, la nivel de școală și în procesul de educație în general, în pofida importanței acordate învățării limbii majoritare.

### 3. Ghidul pentru realizarea politicilor educaționale multilingve

Culegerea referitoare la educația bilingvă și

**1. Proiectul „Prevenirea conflictelor etnice prin intermediul politicilor educaționale de integrare în societate”** este menit să prevină conflictele etnice și lingvistice în societatea moldovenească și pune accentul pe integrarea socială a minorităților din R. Moldova prin intermediul implementării practicilor educaționale multilingve.

Proiectul valorifică practicile europene în domeniu și are drept scop implementarea standardelor europene de educație multilingvă în R. Moldova. Proiectul urmărește să sensibilizeze și să informeze opinia publică despre necesitatea și avantajele existenței unor politici educaționale multilingve eficiente, precum și crearea condițiilor adecvate de educație multilingvă pentru două grupuri minoritare importante, fapt ce vizează dezvoltarea de ansamblu. Realizarea acestui proiect are la bază 3 obiective:

- conștientizarea practicilor și a standardelor europene referitor la educația multilingvă în R. Moldova;
- promovarea adoptării politicilor publice în domeniul educației multilingve;
- pilotarea modelelor de educație multilingvă preșcolară și primară.

În urma implementării acestui proiect, 6 instituții preșcolare, școlare și specializate vor beneficia de materiale didactice în limba maternă, elaborate de grupuri de experți formați în țările europene cu cele mai bune practici educaționale multilingve.

### 2. Bilingvism, multilingvism

Educația bilingvă (multilingvă) este instruirea în *două* sau mai multe *limbi* și utilizarea acestora ca medii de instruire pentru *o parte* sau pentru toată programa școlară. Aceasta exclude programele ce implică doar participarea elevilor bilingvi, fără realizarea de fapt a unei instruiți bilingve (multilingve). Pentru ca o programă să fie considerată bilingvă, ambele limbi trebuie utilizate ca *medii de instruire*. După cum relevă concluziile cercetărilor științifice, „educația bilingvă începe atunci cînd mai multe

multilingvă (vezi forma electronică a culegerii <http://www.credo.md/multilingvism>), tradusă și editată în cadrul proiectului, prezintă practici europene și internaționale de educație multilingvă – o necesitate pentru societatea multilingvă și multiculturală. Un imperativ al timpului este valorificarea tuturor limbilor vorbite pe teritoriul statului, ca urmare a necesității de integrare a tuturor etniilor în societatea moldovenească. Marea majoritate a țărilor europene sînt bilingve sau trilingve. Această realitate este acceptată și promovată de UE. Statele membre ale UE pledează pentru învățămîntul bilingv sau multilingv, recunoscînd aportul fiecărei comunități lingvistice. Pentru fiecare dintre acestea este important ca limba pe care o vorbește să fie apreciată de comunitatea majoritară din statul respectiv.

#### 4. Beneficiile publice și sociale ale educației bilingve și multilingve

Politicile educaționale sînt parte integrantă a politicilor publice. Raționalitatea și utilitatea publică a acestora trebuie supusă analizei. Important e să subliniem

faptul că experiența altor țări relevă cîteva beneficii majore ale politicilor de educație multilingvă:

- sporirea gradului de toleranță dintre grupurile etnice;
- dezvoltarea coerenței sociale bazate pe respect interetnic;
- integrarea reală a minorităților naționale în spațiul public și privat;
- dezvoltarea minorităților naționale;
- cultivarea loialității civice în societate;
- consolidarea relațiilor economice, politice și sociale cu țările de origine ale etniilor conlocuitoare.

Evaluarea politicilor bilingve (multilingve) deseori se face și din perspectivă economică și financiară, studiile de specialitate demonstrînd valoarea adăugată considerabilă a acestora. Statele ce investesc resurse bugetare (care, de regulă, nu depășesc 5% din costurile politicilor monolingve) în domeniul politicilor de educație multilingvă obțin, pe termen mediu și lung, beneficii financiare mult mai însemnate.



Emil DRAGNEV

Universitatea de Stat din Moldova

Problema dialogului interconfesional are o istorie relativ mai recentă decît cea a toleranței religioase. În istoria civilizațiilor, din vechime pînă în prezent, toleranța religioasă a fost parte componentă a unui pragmatism politic, caracteristic, în special, marilor imperii, solicitat de necesitatea de a asigura stabilitatea unor formațiuni eterogene din punct de vedere etno-cultural și confesional religios. De asemenea, toleranța etno-confesională a caracterizat întotdeauna marile metropole comerciale. Evident, comerțul prosper și xenofobiile de tot felul nu se pot împăca.

Astăzi se discută mult despre toleranța religioasă, etnică, culturală, politică etc. Adesea toleranța este investită cu trăsături superlative, transformîndu-se într-un scop umanist suprem. Nu întotdeauna însă ne dăm seama că toleranța nu este decît o premisă necesară sau chiar o fază inferioară în opera edificării unei societăți

## Problematika dialogului interconfesional în cadrul dialogului intercultural

armonizate din punctul de vedere al raporturilor interetnice, interconfesionale și al derivatelor lor. Mai rău decît toleranța este doar intoleranța. Desigur, distanța dintre cele două este capitală și în zonele afectate de conflicte etno-religioase, instaurarea toleranței fiind cel mai nobil scop întru a opri vărsările de sînge, actele de vandalism etc. Toleranța este mai curînd un armistițiu decît o pace durabilă, este o stare destul de fragilă și provizorie. Ea tinde să se transforme în substanțe mai durabile. Toleranța de dragul toleranței, dacă e lăsată să evolueze în mod firesc, gravitează spre zona indiferenței. Nu am probleme cu vecinul, deoarece nu comunic cu el. Următoarea treaptă ar fi înstrăinarea reciprocă. La nivelul societății, aceasta ar însemna o autoizolare și existența paralelă a unor comunități etno-lingvistice sau confesionale. Nu am fi insistat pînă acum asupra acestei digresiuni mai mult teoretice, dacă momentul înstrăinării pe fundalul unei toleranțe în general acceptabile nu s-ar articula tot mai clar în societatea noastră.

Din această perspectivă, problematica dialogului se impune de la sine înțeles. Dar solicitarea dialogului conține inerent și elementul riscului. Dialogul, prin definiție, fiind o premisă necesară pentru buna înțelegere și

colaborare, nu le implică neapărat, ca rezultat. Dialogul poate duce tot atât de firesc la discordii, deci trebuie condiționat și supus unor reguli din start. O altă capcană a dialogului este formalizarea sa, în procesul realizării unor programe sau proiecte speciale. În rapoartele din cadrul unor manifestări sau acțiuni pe direcția stabilirii dialogului, de obicei, datele privind organizarea evenimentelor depășesc ca importanță estimările privind efectele practice.

În societatea noastră, efectele disensiunilor pe plan etnic, ale crizei identitare, ale problemelor de comunicare pe plan lingvistic și nu numai, din câte am văzut, depășind (cu anumite rezerve) faza stabilirii toleranței, o reclamă pe cea a dialogului. Impactul fenomenelor menționate asupra evoluțiilor societății noastre a eclipsat întrucâtva problematica dialogului interconfesional. Această situație are, bineînțeles, și alte premise. Datele ultimului recensământ (2004) ne prezintă o preponderență covârșitoare a confesiunii ortodoxe (93,3%), iar istoria recentă nu ne oferă informații relevante privind iscarea unor conflicte interconfesionale.

În același timp însă, nu sîntem deloc siguri că faza dialogului interconfesional a atins cote suficiente. Necesitatea intensificării acestuia este dictată și de alte considerente. R. Moldova nu este o insulă în largul oceanului. Dată fiind implicarea în sistemul complex de relații internaționale, pe plan politic, economic, cultural etc., la care se adaugă și procesele legate de migrație, deosebit de relevante pentru țara noastră, ar fi greșit să raportăm necesitatea dialogului interreligios și interconfesional doar la realitățile interne. Din această perspectivă, este cât se poate de binevenită cercetarea practicilor internaționale în domeniul dialogului interconfesional. Nu mă refer doar la exemplul mișcării ecumenice din cadrul creștinismului sau la cel al practicii construcției raporturilor dintre papalitate și reprezentanții altor religii și chiar cu ateii, stabilită la sinodul II de la Vatican în anii 1962-65. Elaborarea acestei problematice se plasează tot mai mult pe poziții prioritare în activitatea unor organizații internaționale (de exemplu, UNESCO). În această privință, elaborarea Drepturilor culturale, ca o continuare organică și o dezvoltare, de fapt, a prevederilor internaționale privind Drepturile omului, ține cont de dimensiunea dialogului interconfesional. Punctul de pornire în această direcție este lansarea și elaborarea conceptului privind *interdicțiile fundamentale*, realizat de un grup internațional de cercetători, coordonat de Institutul pentru Drepturile omului de la Universitatea din Fribourg (Elveția), condus de reputatul specialist în domeniu P. Mayer-Bisch. La o serie de conferințe speciale organizate în anii 2004-2005 la Fribourg și București a fost articulată problematica dialogului interconfesional în perspectiva perfecționării compre-

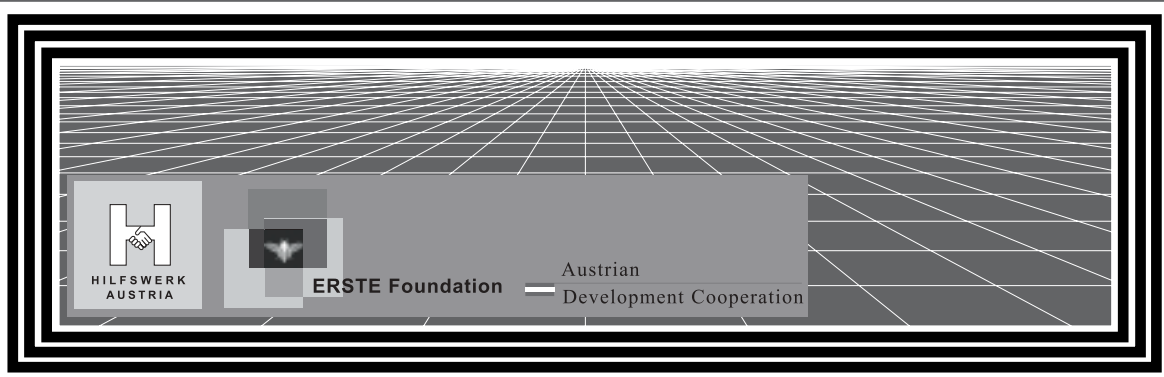
hensiunii interculturale. Pentru aprofundarea cercetărilor în această direcție, în cadrul secției strategiilor culturale a UNESCO, a fost concepută o acțiune cu caracter logistic.

Astfel, la 31 martie 2006 a fost semnat la Paris, la sediul UNESCO, acordul privind înființarea unei noi rețele de catedre, axate pe problematica dialogului interreligios pentru comprehensiune interculturală, de către Directorul General al UNESCO Koïchiro Matsuura și conducătorii instituțiilor (prin responsabili pentru Catedrele UNESCO) ce fac parte din rețeaua respectivă. Aderarea Catedrei UNESCO Studii Sud-Est Europene a USM la această rețea deschide noi orizonturi în cooperarea educațională și științifică internațională.

Rețeaua este compusă, la moment, de Catedrele UNESCO de la Universitatea din București (România), Universitatea din Birmingham (Regatul Unit), Institutul de Studiu al Religiei din Troyes, Centrul de Studiu al Religiei Scripturistice din Villejuif (Franța), Universitatea Islamică din Tașkent (Uzbekistan), Universitatea Sf. Iosif (Liban), Institutul de Studii Orientale (Kazahstan), Școala Iliană a Înțelepciunii Religioase Mondiale din Ierusalim (Israel), Universitatea Slavo-Rusă (Kirgîzstan), Institutul Rus pentru Cercetări Culturale din Sankt Petersburg, (Rusia), Universitatea Monash (Australia), Universitatea Slavo-Rusă din Dușanbe (Tadjikistan), Universitatea din Fribourg (Elveția).

În funcția de coordonator al rețelei a fost ales pentru următorii 4 ani dr. Martin Hauser, profesor la Universitățile din Fribourg și București. La o ședință specială a fost ales și biroul de coordonare al rețelei din care va face parte și subsemnatul. În perspectivă, se preconizează o extindere considerabilă a rețelei, ce va cuprinde și formațiunile respective de pe alte continente. Obiectivele principale ale Programului de Cooperare sînt promovarea sistemului de cercetări integrate, realizarea de training-uri, activități de informare și documentare în domeniul dialogului interreligios ca parte componentă a dialogului intercultural. Disciplinele ce vor beneficia de un interes special sînt: sociologia, filozofia, istoria culturii și religiilor, drepturile omului și drepturile culturale, pedagogia și învățămîntul.

Prima reuniune importantă a rețelei a avut loc în septembrie 2007, la Moscova, cu ocazia desfășurării lucrărilor Congresului internațional „Dialogul intercultural și interreligios pentru o dezvoltare durabilă”. Volumul bilingv (rusă și engleză) al materialelor prezentate la congres este în curs de apariție. Odată cu editarea acestuia, am putea rezuma, într-o comunicare specială, principalele concluzii și elaborări propuse aici dintr-o perspectivă cu adevărat pluridisciplinară.



## INCLUSIV EU\*



Viorica COJOCARU

Centrul de Zi „Speranța”

### Formarea cadrelor didactice - un pas semnificativ în susținerea procesului de educație incluzivă

Am ajuns la etapa când educația incluzivă în R.Moldova este susținută la toate nivelurile. Înregistrăm o voință conjugată a societății civile și a guvernului privind promovarea incluziunii copiilor cu CES în sistemul general de învățământ la scară națională. O voință deloc ușor de realizat, dacă ținem cont de faptul că aceasta presupune suport metodologic care să acopere nevoile la nivel național; un loc unde formatorii și profesorii să poată consulta materiale de specialitate; seminarii și training-uri ce vizează modalitățile de lucru cu copiii cu CES.

În ultimul timp, Centrul de Zi „Speranța” pune un accent deosebit pe activitățile de formare a cadrelor



didactice, deoarece este dificil să realizezi incluziunea fără o pregătire metodologică privind lucrul cu copiii cu CES. În acest sens, întrucât avem deja școli cu practici incluzive, s-a mers pe premisa formării de formatori pentru instruirea profesorilor din respectivele școli. În perioada mai-decembrie 2007, cadre didactice cu experiență în domeniu de mai mulți ani au participat la programul de formare „Fundamente pedagogice, psihologice și sociale ale educației incluzive”, susținut de Centrul de Zi „Speranța”. O deosebită importanță o au practicile internaționale de educație incluzivă. În acest context, au avut loc vizite de studii în Lituania și România, țări cu o bogată experiență. Anume participanții la acest program, fiind un real sprijin pentru profesorii care urmează să lucreze cu elevii cu CES, vor constitui una din verigile esențiale în realizarea voinței tuturor sectoarelor în promovarea educației incluzive.

Instruirea cadrelor didactice este calea cea mai sigură de implementare a educației incluzive. Respectivul proces devine unul imperativ, în condițiile în care tot mai mulți părinți ce au copii cu CES îi văd într-o școală generală, dat fiind și numărul în creștere al acestora ca urmare a procesului de dezinstituționalizare și reintegrării lor în familie. Evident, „Speranța” depune eforturi pentru a răspunde doleanțelor cadrelor didactice ce dezvoltă practici incluzive în clase. Astfel, circa 70 de profesori din diverse zone ale republicii au participat la seminarul „Educația incluzivă: de la aspecte teoretice la cele practice”, moderatori fiind cadrele didactice ce au urmat programul de formare. Asemenea evenimente se vor desfășura cu o frecvență tot mai mare și vor cuprinde profesori din toate școlile din Moldova. Un pas important în sprijinul acestei idei îl reprezintă inaugurarea Centrului de Resurse pentru Promovarea Educației Incluzive „Inclusiv EU”.

\* Această rubrică apare în parteneriat cu Centrul de Zi „Speranța” și cu sprijinul financiar al Hilfswerk Austria; ERSTE Foundation; Austrian Development Cooperation.





Valentina CHICU

Centrul de Resurse „Inclusiv EU”

Inaugurarea, la 7 martie curent, în incinta Institutului de Științe ale Educației din Chișinău, a **Centrului de Resurse pentru Promovarea Educației Incluzive** cu sugestiva denumire „**Inclusiv EU**”, a constituit un eveniment important pentru specialiștii din domeniul educațional, care a fost salutat de reprezentanții administrației publice locale, în persoana Tatianeii Nagnibeda-Tverdohleb, șefa DGETS din mun. Chișinău, de reprezentanții administrației centrale, în persoana Luciei Gavriliță, viceministru al Protecției Sociale, Familiei și Copilului. La manifestare au participat oameni de știință, profesori școlari și universitari, reprezentanți ai organizațiilor neguvernamentale, părinți și copii.

Înființarea Centrului de Resurse a fost posibilă datorită suportului Austrian Development Cooperation, ERSTE Foundation și Hilfswerk Austria – organizații reprezentate la eveniment de Christian Steiner, Ambasada Austriei în R. Moldova, și Anatol Bucatca, director Hilfswerk Moldova.

Noua structură neguvernamentală își vede misiunea în *promovarea educației incluzive* în R. Moldova, ca parte a Strategiei Naționale „Educație pentru Toți”, prin construirea de parteneriate academice și sociale, la nivel național și internațional, pentru oferirea serviciilor de informare, consultanță și formare profesională continuă în sprijinul cadrelor didactice, asistenților sociali, părinților, copiilor, studenților și altor categorii de persoane interesate.

Necesitatea creării unei asemenea instituții a fost identificată de **Centrul de Zi „Speranța”** în urma asistenței acordate copiilor cu cerințe educative speciale în efortul de integrare a lor în clasele școlilor de cultură generală. Complexitatea incluziunii educaționale și sociale a acestor copii necesită o pregătire specială a profesorilor, cadrelor didactice de sprijin, a părinților, copiilor și a tuturor celor implicați direct sau indirect în respectivul proces. Ideea Centrului de Zi „Speranța” a fost susținută de profesorii Gimnaziului „Pro Succes”, de învățătorii de la școlile nr. 120 și nr. 152 din Chișinău, iar parteneriatul cu Hilfswerk Moldova a făcut ca visul să devină realitate.

## Centrul de Resurse „Inclusiv EU”

O contribuție aparte în crearea Centrului „Inclusiv EU” îi revine administrației Institutului de Științe ale Educației. Disponibilitatea pentru colaborare a dlui Eugen Coroi, director IȘE, a directorilor adjuncți Nicolae Bucun și Nelu Vicol, precum și a Laboratorului de Psihologie Școlară și Corecțională, condus de Aglaida Bolboceanu, a permis amplasarea Centrului în incinta IȘE și a

creionat un parteneriat care va îmbina aspectele conceptuale și aplicative ale incluziunii educaționale, realizând, astfel, colaborarea între teoreticieni și practicieni.

Centrul „Inclusiv EU” dispune de o bibliotecă cu literatură de specialitate, de o videotecă. Echipa de formatori se constituie din cercetători și practicieni pregătiți prin antrenarea experților de talie internațională, cum este dr. prof. Ecaterina Vrasmaș, Universitatea din București, prin stagii de documentare în Lituania, Letonia, România, Italia și prin aportul experților locali.

Incluziunea este desemnată de UNESCO drept vector al viitorului educației, indicator al calității serviciilor educaționale; este o nouă paradigmă, adică un nou mod de abordare a instruirii. „O filozofie nouă, un mod de viață nou nu sînt date omului de-a gata. Pentru ele trebuie plătit un preț mare, acestea neputînd fi obținute decît cu multă răbdare și eforturi imense” (F. Dostoievski)

În educația incluzivă nu există soluții general aplicabile, ci abordări similare, iar o situație de acest gen cere de la persoanele implicate competență, profesionism și o inimă mare. Cea mai bună modalitate de a-i stimula pe oameni să realizeze performanțe superioare este să îi convingi prin tot ceea ce faci și prin atitudinea ta de zi cu zi că ești mereu gata să îi sprijini.

„Inclusiv EU” este deschis pentru colaborare și parteneriate cu cei interesați în educația de calitate pentru toți și pentru fiecare.



## Educația incluzivă este o continuă construcție (interviu cu dr. prof. Ecaterina Vrasmaș, Universitatea din București)

Ecaterina Vrasmaș, nume cunoscut în cercul profesioniștilor care se ocupă de educația incluzivă, se numără printre cei care au pus piatra de temelie a educației incluzive în România, fiind, ani la rând, un excelent formator în domeniu. Nu s-a oprit doar la a-și împărtăși cunoștințele cadrelor didactice, dar le-a și aplicat, în calitate de președinte al *Asociației naționale de informare și cooperare pentru integrarea copiilor și tinerilor cu cerințe educative speciale* (RENINCO). Doamna Ecaterina Vrasmaș este expert internațional în educație incluzivă al Centrului de Zi „Speranța”. La invitația acestei instituții a venit la Chișinău pentru a instrui și a consulta un grup de specialiști care pun fundamentul educației incluzive în R. Moldova.

*- Stimată dnă Ecaterina Vrasmaș, sînteți un pionier al educației incluzive din România. Cum a început acest proces?*

– Am luat cunoștință cu educația incluzivă în anul 1994, cînd, pentru prima dată, Ministerul Învățămîntului din România a tradus, cu sprijinul UNICEF, un material foarte interesant realizat de UNESCO, și anume „Pachetul de resurse pentru profesori”. În această perioadă, au avut loc o suită de cursuri de formare de formatori, la care am participat și eu. A fost pentru mine o ocazie extraordinară. Pot spune că am participat la începuturile incluziunii în România. Cursurile, axate pe experiențele internaționale, au facilitat înțelegerea educației incluzive la nivelul cadrelor didactice. L-am avut ca invitat și pe unul dintre cei mai importanți piloni ai educației incluzive din lume, profesorul Mel Ainscow de la Universitatea din Manchester, care a vizitat de mai multe ori România, devenind unul dintre colaboratorii noștri apropiați.

Partea a doua a proiectului a vizat organizarea de către acești formatori a unor cursuri la Casele corpului didactic. Eu am desfășurat asemenea cursuri la București, Craiova și în alte orașe ale țării. Pe de o parte, cei 25 de formatori transmiteau ceea ce aflasem despre educația incluzivă, iar, pe de altă parte, am început să aplicăm noile cunoștințe în activitățile noastre din învățămîntul preuniversitar și universitar.

Etapa a treia a formării mele a fost un proiect pe care l-am coordonat împreună cu Universitatea din București în colaborare cu Universitatea din Manchester și cu Ministerul Învățămîntului. Am beneficiat și de sprijinul UNICEF, extraordinar de activ pe tot parcursul acestor 17 ani, care ne-a ajutat să implementăm noile concepte și idei. Proiectul a derulat tocmai prin dorința de a experimenta educația incluzivă și de a elabora pentru Ministerul Învățămîntului o bază în schimbare a legislației pentru dezvoltarea practicienilor și promovarea unei noi abordări educaționale. Din acest punct de vedere, proiectul a debutat cu o cercetare experimentală în 3 zone importante din țară, și anume județele Argeș, Prahova și București. Am implicat mai multe școli din aceste județe, am realizat formarea profesorilor și aplicarea la clasă a unor noi strategii didactice de predare-învățare. În acei ani am învățat extraordinar de mult, pentru că educația incluzivă înseamnă, în primul rînd, cooperare, construcție, proces. Evident, este foarte important conținutul, dar și mai importantă este această continuă construcție, adică procesul.

*- Profesorii au fost primii care au promovat incluziunea în România?*

– Inițial, Ministerul Învățămîntului și profesorii au fost chemați să facă acest lucru. Actualmente, în noul context, participarea României la UE a însemnat și semnarea unui memorandum al incluziunii sociale. Efortul de 17 ani al României de a intra în orchestra europeană a constat, de asemenea, în înțelegerea faptului că nu poți face educație incluzivă numai în școală, ci trebuie să depunem eforturi ca întreaga societate să devină una incluzivă. Aceasta presupune elaborarea unui document referitor la incluziunea socială, pe care l-am semnat în 2005. În acest document sînt stipulate toate măsurile pe care guvernul ce a pregătit intrarea în UE, dar și cel cu care am intrat în UE, a construit o strategie privind ce urmează a fi făcut în domeniile vieții sociale pentru a ajunge la o societate de tip incluziv.

**Politica viitorului este dezvoltarea unei societăți incluzive.**

România are o legislație destul de bună, dar societatea nu stă pe loc. Sînt o mulțime de lucruri pe care trebuie să le schimbăm. În noua perspectivă, trebuie să se audă, la nivel social, vocea fiecărei persoane; fiecare categorie socială trebuie să beneficieze la nivel social, de măsuri administrative, politice, juridice etc. pentru a putea acoperi nevoile. După mine, politica viitorului este dezvoltarea unei societăți incluzive, primul pas fiind aplicarea celui mai util instrument – educația.

– În educația incluzivă cooperarea este valoroasă atât la nivel instituțional, cât și la nivel individual și profesional. Totul însă pornește de la cooperarea dintre copil și cel ce îl educă, apoi se trece la cooperarea profesor-elev, cooperarea între elevi, cooperarea între profesori, cooperarea între profesioniști pentru sprijinirea procesului de incluziune socială și educațională (ca parte a incluziunii sociale), cooperarea între instituții.

Actorul cel mai important este copilul. Educația incluzivă înseamnă, înainte de toate, să ascuți vocea beneficiarului, să afli care sînt nevoile copiilor și ale tinerilor. Acest lucru este esențial mai ales pentru cei care intră în procesul educațional și care trebuie să găsească, printr-un parteneriat social, soluțiile cele mai potrivite. Copilul este parte a acestui parteneriat, în jurul lui se construiește întreaga politică. Documentul internațional și național “Convenția privind drepturile copilului”, pe care l-a semnat și R. Moldova, este prima treaptă care ne ajută să înțelegem incluziunea.

Treptat, viziunea se lărgeste și înțelegem faptul că *fiecare copil aparține unei familii*. Anume această viziune – centrată pe familie – ne apropie cel mai mult de educația incluzivă. Și la acest nivel, *actorul central este copilul*. Pînă la 18 ani, copilul are nevoie de un sprijin permanent din partea familiei, de aceea toate măsurile sociale se construiesc în jurul acestei viziuni concentrată pe familie.

Ulterior, actorii se diversifică, în funcție de vîrsta copilului. Încep să intre în discuție educatorii profesionalizați, educatorii din grădinițe, cadrele didactice. Educația incluzivă înseamnă să faci educația copilului, educația părinților, *educația educatorilor*. Viziunea este una socială, largă, de parteneriat și presupune implicarea părinților. Atunci cînd copilul intră în școală, nu doar profesorul este foarte important, cum a fost în sistemul tradițional, dar la fel de importantă este și relația profesorului cu familia, relația profesorului cu elevul.

Un alt factor la acest nivel este *comunitatea* în care se dezvoltă școlile. Nu putem vorbi de educație incluzivă fără a percepe faptul că fiecare școală se află în interiorul unei comunități, că ea este bazată pe această comunitate și că, pornind de aici, se elaborează și politicile școlare. Fiecare comunitate își spune cuvîntul prin valorile pe care le modelează, prin elementele de natură culturală care intervin în educația copilului, în formarea profesorului, în problemele cu care se confruntă familiile. De aceea, educația incluzivă ține seama de comunitățile în care funcționează școlile.

– Este interesant ceea ce se întîmplă în R. Moldova. Parteneriatul de incluziune pe care îl dezvoltă Centrul „Speranța” este un model excepțional, pentru că a pornit de la societatea civilă, de la nevoile pe care părinții copiilor cu dizabilități le-au identificat, și a atras ca parteneri autoritățile și comunitățile locale, începînd să formeze în educație incluzivă școlile, profesorii. Această inițiativă pornește anume de la spiritul incluziunii – ascultarea vocii celui alt. Educația incluzivă înseamnă o construcție care ține cont de nevoile în continuă schimbare ale actorilor din educația incluzivă. Flexibilitatea reprezintă un termen capital în educația incluzivă.

– Dacă vorbim dintr-o perspectivă incluzivă, urmează să fim extrem de pozitivi și să înțelegem că realitatea este foarte complexă. Fiecare din actorii pe care i-am

nominalizat necesită sprijin pentru a înțelege spre ce ne îndreptăm. De foarte multe ori, ministerul – cel abilitat să construiască politicile în domeniul educației – trebuie să înțeleagă mai bine care sînt nevoile beneficiarilor serviciilor oferite. Ministerul are nevoie

**Educația incluzivă trebuie să fie o tendință firească a sistemului.**

*- Ce înseamnă cooperarea în domeniul educației incluzive și care sînt actorii cei mai importanți ai acesteia?*

*- În acest context, remarcăm că Centrul de Zi „Speranța” se bazează în mare parte pe respectivele parteneriate.*

*- Dacă inițiativa și primele acțiuni întru realizarea educației incluzive ar fi pornit de la Ministerul Educației, credeți că am fi înregistrat mai multe succese?*

- Vă mulțumim.

de semnalul de alarmă pe care îl dă câmpul educațional. În multe țări s-a pornit de la ceea ce au identificat grupurile de beneficiari, deseori de la părinții copiilor. Nu mai spunem că lumea se împarte în „normali” și „speciali”, ci că, în toată lumea, *pot exista cerințe speciale*. Aceasta este viziunea educației incluzive. Nu este vorba de o psihopedagogie specială, ci conștientizăm faptul că noi toți, la un moment dat, putem avea anumite nevoi speciale. Educația urmează să acopere aceste nevoi prin măsuri ce trebuie construite. De la un minister pleacă politicile care determină pentru copil, la nivelul întregii societăți, o atitudine flexibilă, deschisă, o înțelegere a necesităților lui. Este salutar că aici, în R. Moldova, semnalul a venit de unde era mai multă nevoie. Însă pasul următor va trebui să presupună schimbarea legislației, astfel încât educația incluzivă să nu devină o florică care nu aduce primăvara, ci să fie *o tendință firească a sistemului*. Ce știu eu este că politica Ministerului Educației se referă anume la a concepe o strategie bazată pe experiența culeasă din câmpul educațional, de la cei care au făcut acest lucru – Centrul „Speranța” și partenerii săi – și, reieșind din aceasta, să se ajungă la schimbări legislative. Acest lucru înseamnă prevederi normative, metodologii de aplicare a respectivelor prevederi normative. Sînt două principii de urmat pentru noua construcție normativă în educație: *fiecare copil este important și valoros și fiecare copil poate învăța*, principii care reclamă o politică extrem de complicată. Pentru că noi nu gîndim așa, pentru că nu considerăm fiecare copil important și valoros atunci cînd îl vedem în cărucior sau vedem că nu învață matematică, sau îl vedem că are un comportament cu care nu ne-am obișnuit.

Interviu realizat de Natalia Dinu

## Dimensiuni și particularități care definesc parteneriatul educațional



Ecaterina VRASMAȘ

Universitatea din București

### Definirea parteneriatului educațional

Se recunoaște faptul că deciziile, acțiunile și rezultatele educației nu mai pot fi realizate decît în comunitatea de opțiune și acțiune dintre mediile responsabile de acestea: familie, școală și comunitate. Mai mult, se dezvoltă concepte ca opinia copilului, participarea lui la deciziile care îl privesc, opțiunea personală, implicarea acestuia de la vîrstele cele mai mici în responsabilizarea și drepturile pe care societatea le identifică și le recunoaște. Chiar pentru garantarea acestor drepturi și responsabilități este nevoie de „o altă unitate” între familie și școală. Este nevoie să se dezvolte un nou concept care să întărească schimbarea necesară în relațiile școală-familie – *parteneriatul educațional*.

Pornind de la mai multe materiale pe care le-am scris pe această temă, vom sintetiza în cele ce urmează cîteva dintre elementele esențiale în înțelegerea și construirea

*„Scopul educației incluzive este nu numai educarea tuturor celor care învață în școli obișnuite, ci și menținerea acestora în familie și comunitate. Mai mult, prin viziunea și mai largă a Educației pentru Toți, învățarea este percepută ca un concept holistic – acel ceva care are loc în familie și comunitate, dar și în școli și în alte centre de educație. De aceea, participarea familiei și a comunității este esențială.”(UNESCO, 2001, p. 81)*

relațiilor de parteneriat educațional.

Primul lucru pe care trebuie să îl subliniem de la început este că fiecare copil aparține unei familii și că relațiile dintre profesioniștii care educă și sprijină creșterea și dezvoltarea acestuia și grupul familial trebuie edificate pas cu pas, folosind tehnici socioeducaționale și avînd ca obiectiv copilul cu nevoile, dorințele și visele sale de viață.

**Parteneriatul educațional** este unul din cuvintele cheie ale pedagogiei, dar și o direcție a politicilor sociale și educaționale într-o epocă care respectă și valorizează copilul și copilăria. El este nu numai un concept, ci și o atitudine în câmpul educației. Ca atitudine, parteneriatul presupune: *acceptarea diferențelor și opțiunilor diferite; egalizarea șanselor* de participare la o acțiune educativă comună; *interacțiuni acceptate* de toți partenerii;



*comunicare eficientă* între participanți; *colaborare* (acțiune comună în care fiecare are rolul său diferit); *cooperare* (acțiune comună cu interrelații și roluri comune).

Parteneriatul educațional tinde să devină un concept central și în *abordarea de tip curricular, flexibilă și deschisă* a problemei educative. În abordarea curriculară a educației se identifică nevoia cunoașterii, respectării și valorizării diversității. Este vorba de o diversitate care presupune unicitatea fiecărei ființe umane și *multiculturalitatea*. Copiii nu sînt *normali* sau *anormali*, ci *unici*, importanți și valoroși. Fiecare copil are particularitățile sale diferite determinate de caracteristicile subiective-individuale și de apartenența la un spațiu și o identitate socioculturală. Fiecare copil este purtătorul unor particularități care nu pot fi defecte sau anomalități, ci sînt *caracteristici, răspunsuri personale la solicitările mediului*. Unicitatea vine din ecuația subiectivă a fiecăruia, dar și din stilurile de învățare, ritmurile dezvoltării, trăsăturile personale, capacitățile, competențele și comportamentele fiecăruia. Amprenta culturală este importantă pentru că determină bogăția diversității la nivelul grupului social.

Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educațional.

El presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali.

#### **Cine sînt partenerii**

Parteneriatul educațional se referă la cerința ca proiectarea, decizia, acțiunea și evaluarea în procesul de educație să fie realizate în cooperarea și colaborarea dintre instituții, influențe și agenți educaționali. Iată de ce identificăm în educație următorii parteneri:

- *instituțiile educației*: familia, școala și comunitatea;
- *agenții educaționali*: copil, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale (psihologi, consilieri psihopedagogi, terapeuți etc.);
- *membrii comunității* cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, factori de decizie, reprezentanți ai bisericii, poliției etc.);
- *tipuri diferite de influențe* educative exercitate în anumite momente asupra copilului;
- *modele de programe* de creștere, îngrijire și educare a copilului;
- *formele educației* în aceeași perioadă sau în perioade diferite.

#### **Dimensiunile parteneriatului educațional**

Conceptul de parteneriat educațional are valoare de principiu în pedagogie și constituie o extensie de la principiul unității cerințelor în educație. Acesta presupunea nevoia unei comuniuni în ceea ce privește obiectivele propuse actului educativ. El se adresa în principal părinților și profesorilor și se referea la acțiunea în același sens. Ceea ce hotăra familia trebuia să fie în

acord cu măsurile școlare și ceea ce făcea un părinte să nu fie negat de celălalt.

Actual, conceptul de parteneriat are în vedere și o altă relație cu copilul, care este parte a deciziilor educative, după posibilitățile și dimensiunile alegerilor sale. Educația are în sarcinile ei, de la vârstele cele mai mici, educarea responsabilizării sociale și luarea rapidă a deciziilor. Relația educator-copil are sensuri noi, este o relație de parteneriat, datorită aspectelor ei de conducere democratică și flexibilității în luarea deciziilor. Nu numai copilul învață și se dezvoltă sub influența educatorului, ci și acesta se formează și se transformă prin relația educativă. Rezolvarea fiecărei probleme educative adaugă competențe noi educatorului. Fiecare generație este diferită. Numai un educator de tip reflexiv, creator și dinamic, care acceptă schimbarea, va găsi răspuns la noile întrebări.

**Părinții, copiii și comunitățile** se influențează puternic unii pe alții. Mediul în care trăiesc părinții poate sprijini sau devia viețile lor, poate determina multe dintre valorile lor. Poate să se comporte ca o sursă de forță și siguranță, sau ca o restricție a dezvoltării. La rîndul lor, părinții pot influența comunitatea ca indivizi sau ca membri ai unui grup. Ei pot contribui la dezvoltarea valorilor și a priorităților sociale ale acesteia.

#### **Instituțiile educației și parteneriatul**

La educarea copilului contribuie ca instituții bine determinate ale societății familia, școala și comunitatea. În momentele diferite ale creșterii, dezvoltării și devenirii ființei umane, fiecare dintre aceste instituții sociale are un rol important. Mai mult, azi se impune nevoia unui parteneriat educațional între acestea, în favoarea unei educații eficiente pentru individ și pentru societate.

În rezolvarea multiplelor probleme de dezvoltare și învățare, școala dezvoltă o serie de structuri de sprijin în favoarea copilului și a familiei. În același timp, este nevoie de activități de susținere în afara clasei, de activități de sprijin atît a copilului aflat în situații dificile sau de risc, cît și a familiei și a cadrelor didactice.

În cîmpul cercetărilor referitoare la evoluția copilului, modelul ecologic al lui Bronfenbrenner (1979, 1986) ocupă în ultimii 20 de ani un loc aparte. Prezentînd un sistem complex de interacțiuni, acesta introduce ideea familiei ca sistem și cea a interacțiunilor care pot explica riscurile și stresul în creșterea și dezvoltarea copiilor. Autorul consideră că mediul ambiental în cadrul căruia se dezvoltă individul este cu mult mai complex decît s-a evidențiat pînă în prezent. Practic, conceptul de ecologie în legătură cu mediul de dezvoltare este introdus pentru a preciza că influențele exterioare asupra individului sînt mult mai complexe decît poate descrie analiza situației concrete, imediate.

Bronfenbrenner definește conceptul de *dezvoltare umană*, reieșind din reflecția noastră asupra comunicării

ecologice. Mediul are o influență puternică în dezvoltare, ceea ce presupune un proces de adaptare reciprocă, iar interacțiunea dintre mediu și individ este considerată bidirecțională sau bidimensională, adică caracterizată de reciprocitate.

Mediul, un factor relevant pentru procesele de evoluție, nu este limitat la situația ambientală unică, ci este extins în sensul că include interconexiunile dintre cele mai multe situații ambientale de caracter general. Mediul ecologic este o serie ordonată de structuri concentrice incluse una în alta. Dacă intră în criză una din ele, intră în criză și celelalte. Bronfenbrenner numește aceste structuri: microsistem, mezosistem, ezosistem și macrosistem:

1. **Microsistemul** este un ansamblu de activități, de roluri și de relații impersonale, pe care individul în dezvoltare le desfășoară într-un context determinat (familie, școală etc.).
2. **Mezosistemul** cuprinde interrelațiile dintre două sau mai multe situații ambientale, pe care individul în formare le dezvoltă în mod activ. Astfel, un copil dezvoltă relațiile dintre casă, școală și grupul său de prieteni, iar un adult – cele dintre familie, muncă și viața socială.
3. **Ezosistemul** este constituit din una sau mai multe situații ambientale la care individul în dezvoltare nu este participant activ, dar în care se derulează evenimente ce determină sau ce sînt determinate pentru situația ambientală în care se află individul (teritoriul de tip urban sau rural).
4. **Macrosistemul** este alcătuit din congruențele de formă și conținut ale sistemelor de nivel inferior (micro-, mezo-, ezosistem) care pot atrage nivelul de subcultură și de cultură considerate ca fiind un tot, precum și acela al credințelor și ideologiilor, care derivă din astfel de congruențe (apartenența la o biserică, la un partid etc.).

Tranziția ecologică apare de fiecare dată cînd poziția individului în mediul ecologic se schimbă ca urmare a unei modificări de rol, de situație ambientală sau a amîndurora. Dezvoltarea ființei umane este definită ca procesul prin intermediul căruia individul care crește achiziționează o concepție a mediului ecologic, astfel încît devine motivat și capabil să se implice în activități

ce îl determină să descopere caracteristicile mediului respectiv și să-l accepte sau să-l restructureze, la niveluri de complexitate analoage și majoritate atît în formă, cît și în conținut. Cea mai bună modalitate de a înțelege oamenii constă în a observa cum fac față și se adaptează schimbărilor.

**Valoarea modelului** formulat de Bronfenbrenner constă în aceea că relevă importanța identificării tuturor sistemelor și a raporturilor dintre ele atunci cînd conceptualizăm și elaborăm investigații psihologice. Evenimente ca începerea școlii, nașterea unui frate, divorțul părinților aduc și nevoia de adaptare la nivelul fiecărei persoane. Sarcinile educative ale unui cuplu de părinți, situat la acest nivel, antrenează mediul ecologic pe care fie îl acceptă, fie îl modifică.

Aproape mereu problemele unei familii apar în lipsa conștientizării caracteristicilor mediului în care trăiesc: în acest mediu există o comunicare ecologică.

Structurile de sprijin ale școlii merg pe linia cabinetelor de asistență psihopedagogică, de consiliere, de rezolvare a unor probleme specifice (cabinete de logopedie și orientare profesională) și a centrelor de resurse pentru familie sau pentru profesori. La nivelul acestor structuri se dezvoltă programe specifice de sprijin individualizat și de grup pentru copii, părinți și profesori. Specialiștii care desfășoară aceste activități trebuie să aibă experiență didactică și pregătire specială în domeniul psihopedagogiei.

Școala de azi nu se poate perfecționa decît evaluînd permanent nevoile sale și apelînd la structurile de sprijin care să organizeze, să planifice și să intervină în rezolvarea problemelor mai mult sau mai puțin speciale.

„Pachetul de resurse pentru profesori” (UNESCO, 1995) propune un adevărat parteneriat la nivelul relației profesor-elev pentru realizarea unor școli eficiente în care toți elevii să învețe și să fie valorizați. Școala eficientă este o școală în parteneriat cu elevul, prin valorizarea și respectarea identității sale, cu familia, prin recunoașterea importanței ei și atragerea în procesul didactic, și cu toate resursele educative ale societății, pe care le identifică, le implică și le folosește activ.

(Va urma)

## Dicționar

**Interculturalitate** – se referă la existența și interacțiunea echitabilă a diverselor culturi și la posibilitatea generării de expresii culturale distribuite prin dialog și respect reciproc. Între interculturalitate și incluziune există o interdependență. *Interculturalitatea* se referă la existența și interacțiunea echitabilă a diverselor culturi, iar *incluziunea* vizează aprecierea diversității într-o comunitate, realizîndu-se prin schimbarea de atitudini și practici ale persoanelor, organizațiilor și asociațiilor, astfel încît diversele categorii de persoane să poată participa și contribui, deplin și egal, la viața și cultura comunității respective.

**Multiculturalitate** – înseamnă coexistența în același teritoriu a unor grupuri etnice diverse, presupunîndu-se o tolerare reciprocă în cadrul unor reguli bine stabilite și, în mod necesar, respectate de către toți cei implicați.

Multiculturalismul poate fi definit cu titlu general ca fiind răspunsul normativ oferit în fața diversității culturale de tip comunitar. Prefixul *multi-* accentuează diferența, chiar separarea dintre culturi, prefixul *inter-* presupune că întâlnirea dintre culturi este mai dinamică, indivizii au capacitatea de a defini, de a plasa și negocia propria apartenență și identitate culturală. Domeniul educației oferă variate modalități pentru a gestiona coexistența între cultura majorității și cultura minorităților.

**Toleranță** – termen social, etic și religios aplicabil unei colectivități sau individ, care definește respectul libertății altuia, al modului său de gândire și de comportare, precum și al opiniilor sale de orice natură (politice, religioase etc.). Toleranța este respectul, acceptarea și aprecierea bogăției și diversității culturilor lumii, a felurilor de expresie și a manierelor de exprimare a calității de ființe umane. Ea este încurajată prin cunoașterea, deschiderea spiritului, comunicarea și libertatea gândirii, conștiinței și credinței. Toleranța este armonia în diferențe. Este o obligațiune de ordin etic, dar și o necesitate politică și juridică.

**Marginalizare/izolare socială** – presupune ruperea sau îngustarea câmpului relațiilor sociale ale unui individ, familiei, comunitate, grup social, putându-se manifesta atît ca separare (parțială sau totală) spațial-geografică, rezidențială, cît și “în termenii comunicării, interacțiunii cooperative, implicării sociale reciproce” (4). Izolarea socială implică o funcționare deficitară a rețelelor sociale. În funcție de factorii predominanți, se disting 2 grupuri de izolare/marginalizare socială:

1. Cea determinată de însuși sistemul social, prin proasta funcționare a rețelelor sociale. Indivizii/grupurile sînt marginalizate și împinse la izolare de către grupuri și forțe sociale, fără să dorească sau să accepte această situație. Izolarea socială și marginalizarea unor indivizi/grupuri/comunități se produce, în general, în condițiile în care aceștia fie sînt lipsiți de puterea de a negocia și lupta pentru drepturi și libertăți egale, fie actele lor de comportament sînt catalogate ca deviate, fiind puternic incriminate și dezaprobată de masa dominantă a societății respective.

2. Automarginalizarea este doar un reflex nefast datorat permanentizării marginalizării și necomunicării, care marchează viața grupurilor socialmente vulnerabile. Din cauza marginalizării sistematice, grupurile își pierd capacitatea de a se racorda firesc la context, ajungînd să aibă o atitudine de reținere față de acesta și, prin neimplicare, să ajungă la automarginalizare. Se prefigurează, astfel, soluția tratării cauzelor acestor fenomene și nu a efectelor lor, așa cum se procedează astăzi în cele mai multe demersuri.

Numeroase situații cunosc un mix al formelor de izolare/marginalizare, deoarece ele se pot genera reciproc: marginalizarea/izolarea unui grup social determină reacții și comportamente de automarginalizare și autoizolare a acestuia, și viceversa. Grupurile marginale (izolate social)

sînt, de regulă, compuse din săraci, șomeri, minorități etnice puternic discriminate, persoane cu handicap, bolnavi psihic, delincvenți, persoane inadapte (4).

**Discriminare** – totalitatea atitudinilor și comportamentelor prin care anumitor indivizi și grupuri li se refuză drepturile și oportunitățile existente pentru alți indivizi și grupuri, în cadrul unei și aceleiași societăți. Discriminarea are drept efect distrugerea sau compromiterea procesului de recunoaștere, folosire sau exercitare în condiții de egalitate a drepturilor și libertăților fundamentale ale omului în domeniile politic, economic, social, cultural sau în orice domeniu al vieții publice.

Discriminarea poate fi:

- *pozitivă* – politică prin care se acordă un tratament favorabil unui grup (categorii sociale) pentru a-l ajuta să devină egal cu celelalte; se referă la acordarea unor drepturi suplimentare comunităților dezavantajate de practici discriminatorii anterioare;
- *negativă* – tratare inegală, defavorizantă a indivizilor, a categoriilor de indivizi sau a grupurilor umane în raport cu diverse criterii; politică prin care un stat sau o anumită categorie de cetățeni sînt lipsiți de unele drepturi, pe baza anumitor considerente.

**Segregare** – reprezintă separarea minorității de majoritate în spațiile publice de interes comun (de ex., copiii cu dizabilități în școlile publice), fiind o formă gravă de discriminare, avînd drept consecință în acest caz accesul inegal la o educație de calitate. Este caracterizată de practici mai mult sau mai puțin instituționale prin care se limitează accesul unor grupuri sociale la resursele de venit, statut, prestigiu social, reproducîndu-se inegalitatea dintre grupurile dominante și minoritare. Segregarea poate fi:

- *de jure* – consecința directă a unei legi sau reglementări emise de stat sau de o autoritate locală;
- *de facto* – rezultatul unor practici sociale, datorate aplicării de ideologii sau modele specifice.

**Socializare** – proces psihosocial de transmitere-asimilare a atitudinilor, valorilor, concepțiilor sau modelelor de comportament specifice unui grup sau comunități în vederea formării, adaptării și integrării în comunitate a unei persoane. Acest fenomen presupune învățarea socială ca mecanism fundamental de realizare, finalul fiind asimilarea individului în grupuri.

În corelare cu socializarea sînt procesele de desocializare și resocializare:

- *desocializarea* – presupune izolarea fizică și socială a unei persoane, modificîndu-se comportamentul și interacțiunile sociale însușite anterior;
- *resocializarea* – constă în orientarea învățării și controlului social către asimilarea și manifestarea de comportamente individuale dezirabile, conformarea cu tabla de valori și atitudini a comunității.



## ANUL PRO DIDACTICA



# Consolidarea sistemului de educație profesională tehnică în R. Moldova

CE PRO DIDACTICA participă, în calitate de partener, la implementarea proiectului „Consolidarea sistemului de pregătire profesională tehnică în R. Moldova/ Strengthening of Vocational Training in Moldova”, realizat cu sprijinul financiar al Fundației „Liechtenstein Development Service” (LED).

În ianuarie 2008, a demarat implementarea componentei „Dezvoltare organizațională”, avînd drept scop acordarea de suport echipelor manageriale participante la proiect, inclusiv asistarea și monitorizarea școlilor în elaborarea unui plan de dezvoltare funcțional, prin oferirea de consultanță și expertiză în domeniu. În rezultat, fiecare școală pilot va dispune de o strategie clară de dezvoltare.

Pîna în prezent au fost evaluate necesitățile de instruire ale personalului și capacitățile organizaționale ale următoarelor instituții: Școala Profesională Florești; Școala Profesională nr. 1, or. Cupcini; Școala de Meserii nr. 17, or. Glodeni; Școala Profesională Mărculești. În baza evaluării a fost elaborat și implementat un program complex de instruire, destinat echipelor manageriale.

Prima activitate de formare cu tematica „Management educațional” s-a desfășurat în perioada 20-23 februarie 2008 și a urmărit eficientizarea activității



manageriale a echipelor administrative din 4 școli profesionale. Printre subiectele abordate se înscriu: managementul schimbării; management general versus management educațional; funcții și roluri manageriale; aspecte teoretice și aplicative ale marketingului; management participativ; eficiența personală.

La elaborarea materialelor și organizarea activităților de instruire au fost implicați Valentina Chicu, Gheorghe Gîrneț, Victor Sîncetru, Gheorghe Șalaru, Iurie Melinte, Adela Scutaru – formatori ai CEPD cu o vastă experiență în domeniul managementului educațional.

În perioadele 19-22 martie și 10-12 aprilie 2008, s-au desfășurat modulele I și II ale Programului „Elaborarea Planului de dezvoltare a școlii”. În cadrul acestora participanții au conștientizat necesitatea și utilitatea unui plan de dezvoltare funcțional; au identificat factorii consolidării capacității vitale a organizației; și-au actualizat cunoștințele privind componentele și structura logică a proiectului; au reflectat asupra punctelor forte și slabe ale planului de dezvoltare a școlii în care activează.

Participanții la program au manifestat interes și s-au implicat în toate activitățile propuse, dezvoltîndu-și abilități de elaborare și structurare a unui proiect în funcție de context. Fiecare echipă a redactat și a prezentat o schiță de Proiect de dezvoltare a școlii: a formulat misiunea și viziunea școlii; a efectuat analize SWOT, PEST; a identificat și a prioritarizat problemele existente în școala pe care o administrează, a formulat obiectivele Planului de dezvoltare a școlii etc.

În perioada mai-august 2008, urmează a fi elaborate și finalizate planurile de dezvoltare a școlii de către toate echipele administrative implicate în proiect. Pentru realizarea cu succes a acestei sarcini echipele vor fi asistate de formatorii CEPD.

Rima BEZEDE,  
Coordonatoare Proiect



## Servicii la solicitarea beneficiarului

În perioada martie-aprilie 2008, la activitățile din cadrul Programului „Servicii la solicitarea beneficiarului” au participat profesori din următoarele instituții:

- **DGÎTS Ștefan Vodă – Învățământul primar: tehnologii avansate. Educație pentru toleranță**

De aceste seminarii au beneficiat mai bine de 115 învățători din r. Ștefan Vodă care, în final, au menționat utilitatea suportului didactic oferit, prestația bună a formatorilor.

- **LT „I.Creangă” Hirbovăț, r. Anenii Noi – Programul complex de formare a cadrelor didactice**

Profesorii de la această instituție au beneficiat de un program constituit din 3 module, conținuturile fiind îmbinate cu metode interactive, acestea fiind în topul așteptărilor. De asemenea, ei au relevat că astfel de training-uri revigorează activitatea echipei de profesori, reactualizează competențele.

- **DGÎTS Rîșcani – Depășirea dificultăților la lectură și scriere**

Participanții au manifestat interes deosebit pentru seminarul dat, implicându-se plener în activitățile desfășurate, în baza ghidului pentru învățători și părinți

„Depășirea dificultăților la lectură și scriere”, adaptat și completat de T. Cartaleanu, V. Goraș-Postică, L.Handrabura, care le-a fost oferit drept donație.

- **LT Ștefănești, r. Florești – Metode și tehnici interactive de predare-învățare-evaluare**

Grupul a fost motivat și bine organizat, directoarea liceului, dna Aurelia Bodiș fiind animatoarea și susținătoarea unor dezbateri și provocări utile. Suportul didactic oferit, discuțiile aprinse și cu multe exemple practice au fost înalt apreciate.

- **DGÎTS Ungheni – Creativitatea – pîrghia motivației elevului. Individualizarea procesului educațional**

Gradul de implicare a cursanților în acțiunile propuse a fost sporit, aceștia menționînd că „s-au simțit foarte bine”, au achiziționat lucruri necesare și interesante.

- **LT „Orizont”, mun. Chișinău – Dezvoltarea abilităților intelectuale la elevi**

Evaluînd respectivul seminar, profesorii și-au aprofundat cunoștințele la acest capitol, solicitînd, în continuare, formări suplimentare în domeniu.

Lilia NAHABA, Coordonatoare Proiect

## „Învățarea productivă” (*Productive Learning*) – un nou proiect care își propune să construiască o punte între școală și viață

Pe 9-11 aprilie 2008, la Sinaia, cu sprijinul financiar al Fundației Soros, a avut loc seminarul de lansare a proiectului în cauză, organizat de Centrul *Educația 2000+* din București, la care au participat delegații din România, Bulgaria și R. Moldova. În calitate de facilitatori-experti au fost 3 reprezentanți ai Institutului European de Învățare Productivă de la Berlin: Jens Schneider, Ute Ohme și Michael Kaselau. Printre cei 10 participanți din Moldova s-au numărat profesori școlari și universitari, psihologi, cercetători și conceptori de curriculum.

*Învățarea productivă* se definește ca o punte între școală și viață, o ofertă alternativă de învățare pentru copiii care au pierdut/pierd interesul și motivația pentru învățarea academică a multor teorii avansate, deseori inaccesibile, nefuncționale și ne semnificative pentru ei și pentru realitatea lor cotidiană. În spațiul european, conceptul a devenit o practică atractivă acum 20 de ani, la Berlin, afirmîndu-se ulterior ca o formă de educație care o suplinesește pe cea tradițională din școlile generale în multe țări occidentale. Scopul de bază al acestuia constă în diminuarea discrepanțelor și a conflictelor dintre

educația secundară în școli și necesitățile și interesele elevilor. Principiul învățării productive se axează pe participarea adolescenților în activitățile sociale și în viața profesională. Educatorii, împreună cu tinerii, creează un curriculum individual pentru doi ani de zile, în baza experiențelor acumulate în cadrul unor situații din viața de zi cu zi, selectate în mod particular. În fiecare trimestru, timp de 3 luni, ei activează cîte 3 zile pe săptămână.



tămîna la un loc de practică ales (de ex., într-o editură, la o alimentară, într-o firmă, pe un șantier etc.).

Acest model prezentat poate constitui un subiect de dezbateri, la care să fie invitați factori de decizie din cadrul sistemului educațional și experți locali.

Proiectul va reprezenta punctul de start pentru o nouă abordare în educația elevilor adolescenți cu dizabilități minore. Modelul promovat de acesta a înregistrat rezultate excelente în țările în care a fost implementat, contribuind la diminuarea discrepanțelor și a conflictului dintre educația secundară în școli și necesitățile, interesele elevilor.

Utilitatea seminarului, descrisă de membrii delegației din R. Moldova, s-a concretizat în următoarele aspecte: clarificarea teoretică și practică a conceptului de *învățare productivă*; experiența inițială a colegilor din Bulgaria; abordarea unei probleme importante pentru comunitățile rurale și urbane din Moldova; recomandările relevante pentru consilierea și orientarea profesională; diversitatea aspectelor de tratare a problemelor ce vizează legătura școlii cu viața; prezentarea unui draft de proiect-pilot pentru 4 școli din R. Moldova, pentru o perioadă de 4 ani; o modalitate eficientă de motivare a elevilor pentru activitate; o «găselniță» pentru părinții ai căror copii nu doresc să învețe carte, optînd pentru dezvoltare vocațională; o traducere în fapt a principiului individualizării și diferențierii învățării.

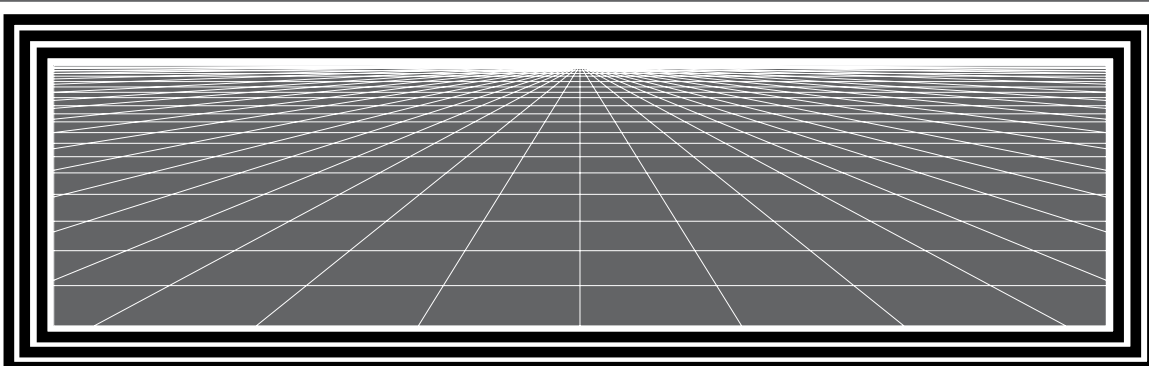
Beneficiari ai proiectului vor fi copiii cu nereușită școlară, cei din „grupul de risc” (cu un părinte sau ambii plecați peste hotare, cei din instituții rezidențiale, copiii cu dizabilități, copiii care abandonează școala etc.), sistemul de învățămînt din R. Moldova resimțind nevoia de a implementa forme alternative de educație care ar satisface necesitățile fiecărui copil, indiferent de interese, capacități, statut social.

Participanții la seminar au enunțat multiple perspective de implicare în proiect atât personal, ca și conceptori de curriculum, psihologi și profesori, cît și în implementarea acestuia în calitate de formatori pentru instituțiile de învățămînt care vor fi selectate pentru experiment.

*Productive Learning* se propune a fi implementat la nivel de țară. Considerăm că mulți actori educaționali, inclusiv factori de decizie, ar trebui să fie interesați în susținerea acestui proiect, deoarece, ca impact, va scădea numărul copiilor care abandonează școala, se va ameliora situația școlară a numeroși elevi, situație cauzată de starea precară a economiei, de dezintegrarea familiilor și, nu în ultimul rînd, s-ar suplimenta contribuția la proiectul Ministerului Educației și Tineretului „Educație pentru Toți”, oferind mai multe șanse copiilor care finisează treapta obligatorie de școlaritate.

Viorica GORAȘ-POSTICĂ,  
Coordonatoare de grup





## EX CATHEDRA



Olga **DUHLICHER**

doctorandă, Universitatea de Stat din Moldova

Cultura reprezintă modul de existență a ființelor umane, modul comun de adaptare la lume și, mai ales, de construcție a lumii și a propriei persoane. Experiența de viață a unei persoane este experiența culturală. Definirea de sine în sensul construcției propriei identități constituie, de fapt, un proces de enculturare petrecut în timp, fără o angajare profund conștientă a persoanei. Ceea ce trece dincolo de granița acestui proces este produsul final, concretizat subiectiv în conștiința de sine și în sentimentul unității eului. Conștiința apartenenței la o cultură și sentimentul identificării cu respectiva cultură alcătuiesc domeniul identității culturale, aflat în permanentă reconstrucție. Identitatea culturală este un proces deschis. Întâlnirea cu altul, ca termen generic pentru alteritatea culturală, poate produce schimbări la nivelul eului fie în sensul deschiderii, fie în sensul opus, al încapsulării culturale. Iar problema întâlnirii a devenit tot mai mult un subiect adus în discuție de evoluția societății contemporane, în care ritmul schimbărilor interculturale este tot mai intens.

În cadrul comunicării didactice în context intercultural, profesorul este cel care, conducând comunicarea, trebuie să fie conștient de mecanismele ce pot aduce distorsiuni nu numai la nivelul elevului, ci, mai ales, la nivelul propriei persoane. Astfel, formarea lui interculturală trebuie să vizeze și respectivul aspect, plecând de la o analiză atentă a reprezentărilor acestuia de comunicare. Reușita în comunicarea interculturală depinde, astfel,

## Competența de educație interculturală, dimensiune a comportamentului profesional al profesorului

de indivizi concreți, de caracteristicile lor și de modul în care, pe baza acestor caracteristici, își structurează reprezentările asupra realității.

Comunicarea interculturală autentică poate căpăta, într-o dimensiune analogică, structura unui edificiu la a cărui zidire au participat ambii interlocutori: profesorul și elevul. La rândul său, profesorul se formează ca membru al unei culturi și, în acest mod, structura sa psihosocioculturală este realizată conform tiparelor/stereotipurilor mediului din care provine. Este, ca toți ceilalți, un rod al autobiografiei pe care și-a construit-o. Doar o formare interculturală, menită să-i dezvăluie mecanismele implicitului căruia îi este supus în mod inconștient, poate oferi cadrul unei deconstrucții și decențrări care să-i deschidă calea spre dobândirea unei competențe interculturale transferabile elevilor săi. În acest context, activitatea de învățare devine o învățare a acceptării alterității, un proces de formare a maturității culturale concretizate în competența interculturală. (1)



Otilia **DANDARA**

Universitatea de Stat din Moldova

*Competența interculturală semnifică acea capacitate relațională de a intra în raport cu persoane aparținând altor culturi, demonstrând permisivitate, respect și înțelegerea semnificațiilor culturale diverse (2). Pornind de la numeroasele accepții date competenței, ca dimensiune a comportamentului profesional, precum și definiției competenței interculturale, apreciem competența de educație interculturală ca element absolut necesar în sistemul de competențe al profesorului. Competența de educație interculturală semnifică capacitatea de a putea forma competența interculturală.*

Competența interculturală, impusă tot mai mult de realitatea contemporană ca modalitate de adaptare la mediul de viață în condițiile actuale, presupune trecerea de la viziunea monocentristă la o viziune de tip „inter”, care integrează într-o formă flexibilă resursele cognitive și psiho-sociale ale profesorului, în vederea activării și modelării unei flexibilități și creativități interrelaționale la elevi. A realiza educația interculturală înseamnă a pași alături de elev în drumul său dinspre o gândire egocentrică spre o gândire universală, dinspre o gândire monoculturală spre o gândire interculturală.

Un argument care vine să sublinieze o dată în plus necesitatea unei formări interculturale a tuturor profesorilor constă în faptul că educația interculturală nu este o educație care să se adreseze doar migranților și populațiilor minoritare. Într-un anumit moment, orice populație majoritară poate să se confrunte cu probleme legate de propria identitate. Sîntem supuși constant unui proces de transculturare care, în lipsa unei educații salvatoare, ne poate duce spre o decentrare și dispersie a identității culturale. Educația interculturală are deci, ca prim pas, formarea nu respectului față de celălalt ca fiind diferit, ci formarea respectului de sine ca fiind diferit. Un alt argument privind necesitatea unei formări interculturale a profesorilor este că, sub impactul civilizației moderne în contextul globalizării, sîntem în permanență influențați de alte culturi. Formarea interculturală deci trebuie să vizeze nu numai cadrele didactice care vor lucra în medii multiculturale, ci toți profesorii, întrucît rolul lor este cel de agenți sociali ai culturii, capabili să gestioneze realitatea psihosocioculturală, transferînd această competență elevilor.

Conceptul de competență interculturală este caracterizat și de o anumită ambiguitate. Din analiza conceptului de competență formulăm următoarele întrebări: Cum se definește și cum se diferențiază de alte concepte? Este ea o problemă de atitudine, de cunoștințe sau de comportamente?

Implicarea ființei umane în rezolvarea unor situații este complexă, deci nu poate fi vorba doar de o mobilizare a cunoștințelor sau de manifestarea unor atitudini. Competența cere armonizarea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor, comportamentelor, în funcție de situație. Competența interculturală poate fi delimitată de alte

competențe prin funcția pe care o îndeplinește. T. Ogay o definește drept *capacitatea de a delimita semnificațiile culturale și de a realiza în mod adecvat comunicarea diferitelor identități într-un mediu specific (6)*. După Micheline Rey, *competența interculturală este capacitatea de a mobiliza cunoștințe, metode de acțiune, dar și trăiri afective, atitudini pozitive în rezolvarea unor situații de interacțiune interculturală (3)*. Kim consideră că *esența competenței interculturale constă în capacitatea de adaptare a persoanei, de reorganizare într-un mod deschis, flexibil, creativ, și nu închis, rigid, intolerant și monoton. (4)*

Competența interculturală este probată prin ușurința cu care persoana stabilește contacte interculturale, prin gradul de eficiență în înțelegerea și transmiterea semnificațiilor culturale. În fapt, performanța individului aflat în relație de comunicare interculturală nu depinde doar de factorul personal, de competența sa, ci și de numeroși alți factori ce țin de ambianța socială.

Prezentăm cele **trei componente ale competenței interculturale** incluse în **modelul AUM** (Anxiety/Uncertainty/Management): **factorii afectivi**, motivația, se referă la dorința noastră de a comunica adecvat și eficient cu ceilalți, văzuți în relațiile interculturale ca străini; **factorii cognitivi**, cunoașterea, se referă la conștientizarea și înțelegerea a ceea ce trebuie făcut în scopul relaționării adecvate și eficiente; **factorii comportamentali** sînt abilitățile pe care trebuie să le mobilizăm în mod necesar în comportamente, pentru a relaționa eficient. (1) Toate componentele acționează sistemic în producerea unei relaționări eficiente. Competența interculturală nu este numai motivația de a comunica, nici doar concepția pozitivă despre sine sau abilitățile de a ne adapta comportamentul, de a găsi informații, ci toate la un loc, intervenind adecvat, în funcție de situație, la momentul oportun.

**Modelul BASIC** (Behavioral Assessment Scale for Intercultural Competence), elaborat de Koester și Olebe (5), sugerează atitudini, modalități de a percepe, gândi și acționa proprii competenței interculturale și se bazează pe următoarea idee: competența interculturală este evaluată mai mult în funcție de ceea ce face persoana la un moment dat, decît de atitudinile sale interioare sau de ceea ce își imaginează că ar fi putut să facă. **Modelul cuprinde opt categorii de comportamente comunicative**, realizînd o operaționalizare a conceptului de competență interculturală. Fiecare își poate compara comportamentele cu cele opt elemente constitutive și descoperi în ce sens ar trebui să le modifice, pentru a avea o prezență mai adecvată și mai eficientă. Comportamentele descrise sînt general-umane, există în majoritatea culturilor, dar se manifestă în mod diferit, de la o cultură la alta:

- **Manifestarea respectului** se produce prin simboluri verbale și nonverbale. La nivelul limbajului verbal, formalitatea limbajului este considerată drept dovadă



de respect, incluzând utilizarea titlurilor, absența jargonului, atenție sporită ritualurilor de politețe. Manifestările nonverbale includ o poziție anumită a corpului, expresiile faciale și utilizarea contactului vizual. Tonul vocii care denotă interes față de celălalt este o modalitate de manifestare a respectului.

- **Orientarea către cunoaștere.** Se referă la termenii utilizați pentru a se explica pe ei înșiși și lumea din jur. O orientare eficientă către cunoaștere există atunci când acțiunile oamenilor demonstrează că toate experiențele și interpretările sînt individuale și personale. Cuvintele folosite exprimă orientarea către cunoaștere.
- **Empatia** este capacitatea de a te comporta ca și cum ai înțelege lumea așa cum o înțeleg ceilalți. Persoanele capabile să sesizeze pe parcursul comunicării gândurile, sentimentele, experiențele interlocutorilor sînt privite ca fiind mai competente în interacțiunile interculturale.
- **Managementul interacțiunii** vizează priceperea de a începe și a încheia o interacțiune între interlocutori, de a dirija și menține discuția – deprinderi de management importante, deoarece, prin ele, pot să își aducă contribuția toți participanții la discuție.
- **Comportamentul de îndeplinire a unei sarcini.** Întrucît comunicarea interculturală apare adesea în situații legate de muncă, un comportament adecvat de realizare a sarcinii este foarte important. Acesta contribuie la rezolvarea de probleme în grup, unde se cer: lansarea de noi idei, căutarea de informații sau fapte, clarificarea sarcinilor de grup, evaluarea sugestiilor altora, păstrarea grupului de sarcină.
- **Comportamentul relațional** se referă la eforturile de a construi și a menține o relație personală cu membrii grupului. Acestea pot fi mesaje verbale sau nonverbale care demonstrează sprijinul pentru ceilalți.

- **Toleranța la ambiguitate** exprimă reacțiile persoanelor la nou, la incertitudine și la întâlniri interculturale imprevizibile.
- **Poziția în interacțiune** se referă la abilitatea de a răspunde altora într-o manieră descriptivă, neevaluativă, de a nu judeca.

Construirea voluntară a unor competențe interculturale necesită conceperea și desfășurarea unei serii coerente de evenimente educative care să genereze învățarea de cunoștințe, formarea de abilități și atitudini, demonstrarea deschiderii, flexibilității, toleranței față de credințele, valorile, normele altora. În acest scop, condiția de bază a asigurării rezultatului rezidă în posedarea respectivelor dimensiuni de personalitate de către educatorul de profesie, care trebuie să ghideze formarea personalității elevului în corespundere cu expectanțele societății.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cozma, T., *O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea*, Ed. Polirom, Iași, 2001.
2. Cucuș, C., *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Ed. Polirom, Iași, 2000.
3. Dasen, P.; Perregaux, Ch.; Rey, M., *Educația interculturală: experiențe, politici, strategii*, Ed. Polirom, Iași, 1999.
4. Kim, Y., *Intercultural Communication Competence: A System-Theoretic View*, Sage Publications, Newbury Park, California, 1991.
5. Lustig, K., *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures*, Harper Collins College Publisher, New York, 1993.
6. Ogay, T., *De la competence a la dynamique interculturelle*, Peter Lang Berna, 2000.

#### Recenziți:

dr., conf. univ. Tamara MATEI  
dr., lect. sup. Lia SCLIFOS

## Simbolurile naționale ale R. Moldova în context european



Silviu ANDRIEȘ-TABAC

Academia de Științe a Moldovei

„Tinerile state-națiuni au într-adevăr întotdeauna nevoie de povestiri pentru fondarea unei unități/identități, diferențiindu-se de alte comunități etnice, lingvistice, politice sau religioase învecinate.”

(J.-J. Wunenburger<sup>1</sup>)

În procesul nașterii națiunilor și statelor moderne, problema identității simbolice a avut un rol însemnat, date fiind funcțiile multispectuale ale simbolului: identitară, reprezentativă, unificatoare, ideologică,

emotivă etc. Simbolurile naționale și în particular cele național-statale constituie grupul de embleme cu cel mai

<sup>1</sup> Ch. Delsol, M. Maslowski, J. Nowicki, *Mituri și simboluri politice în Europa Centrală*, Ed. Cartier, Ch., 2003, p. 35.

pronunțat impact social. Ele ating mai multe domenii: social, politic, juridic, cultural etc., exprimând anumite realități istorice, specifice epocilor în care au apărut și funcționează. Aflarea cauzelor și principiilor genezei și evoluției lor ne ajută să pătrundem în gândirea colectivă a fiecărui popor, să descifrăm mesajul identitar pe care stemele, drapelele, imnurile și alte embleme colective îl transmit din generație în generație în sînul acestuia, dar și entităților străine.

Cunoașterea simbolurilor naționale proprii, dar și a celor străine, este o necesitate a omului modern. Dacă omul medieval nu vedea simbolurile națiunii decît pe monedă, în războaie și pe uniforma funcționarilor statului, omul contemporan, datorită posibilităților practice nelimitate de călătorie și televiziunii atotvăzătoare, știe bine simbolurile proprii, dar și să identifice drapelul, imnul sau stema unor state străine. De cele mai multe ori însă această identificare mecanică nu este însoțită și de o cunoaștere semantică. Iată de ce actualmente învățămîntul are în permanență în vizor problema explicării simbolicii naționale. Astfel, în R. Moldova simbolurile statului se studiază la limba română în clasele primare, la educația civică în cl. V-IX, la istorie în cl. IX și XII, la geografie în cl. XI, la obiectul *Noi și legea* în cl. X-XII. Și în învățămîntul universitar – istoric, juridic, geografic, economic ș. a. – cunoașterea simbolurilor statului face parte din programul de studii.<sup>2</sup>

Printre repercusiunile transformărilor politice din Estul Europei din ultimele două decenii ale sec. XX se numără și apariția *problemei definirii (sau redefinirii) identității* etnice, politice, naționale și statale a popoarelor din regiune. Procesul căutării și regăsirii acestei identități a generat importante discuții științifice și publice, conflicte interne social-politice, intraetnice sau interetnice, și chiar conflicte internaționale. *Argumentul istoric*, dedus din interpretarea moștenirii simbolistice vechi, a jucat un rol primordial în cadrul acestor conflicte, precum și în procesul creării noilor ideologii statale. În consecință, interesul față de heraldica, vexilologia, imnologia și întreaga emblematică națională și internațională a crescut enorm nu doar în rîndurile elitelor politice și ale mediilor științifice, ci și printre oamenii simpli, care și-au identificat aspirațiile politice, etnice și sociale cu anumite steme, drapele și imnuri.

Istoricul apariției și stabilirii simbolurilor oficiale ale R. Moldova este cunoscut. Geneza simbolurilor noastre național-statale se înscrie în procesul general de prăbușire a ideologiei și puterii comuniste în țările așa-numitului „lagăr socialist”. Perimarea simbolicii comuniste – antitraditională, tributară unei ideologii exclusiviste și mai mult supranațională decît națională

<sup>2</sup> În acest sens, vezi: S. Andrieș-Tabac, *Simbolurile naționale din Estul Europei. Programă analitică pentru cursul de masterat*, USM, Ed. Cartdidact, Ch., 2007, 36 p.

– a dus la abolirea ei rapidă și înlocuirea cu o simbolică adecvată, edificatoare pentru națiunile regiunii. Dacă în țările de tradiție europeană occidentală (Ungaria, Cehia, Polonia, Estonia, Letonia, Lituania etc.) problema s-a rezolvat fără tăgadă, prin revenirea la stemele, drapelele și imnurile istorice dinainte de instaurarea regimurilor comuniste, atunci în țările de tradiție europeană orientală (România, Bulgaria, Iugoslavia, Moldova, Rusia, Ucraina, Bielarus etc.) procesul a fost mai lung, incoerent, cu multiple dubii și oscilații și, în unele cazuri, nu s-a încheiat nici azi. În general, problema regăsirii identității simbolice naționale în Est a avut două soluții: una – științifică, alta – politico-ideologică. Ambele căi au fost ilustrate de cazul stemei și drapelului de stat ale Bielarusului. Dacă simbolurile istorice au la bază idei perene, simbolurile politico-ideologice, exprimînd interesele și aspirațiile unei singure epoci și ale unei singure alianțe sociale, sînt ușor perisabile, iar înlocuirea lor se impune la fiecare schimbare de putere cît de cît însemnată.

Cazul simbolicii național-statale a R. Moldova a fost cel mai dificil din partea europeană a ex-URSS și poate fi comparat ca gravitate cu cel al Bosniei și Herțegovinei sau cu cel al fostei republici iugoslave Macedonia. Noul stat R. Moldova nu continua direct nici o tradiție statală anterioară celei efemere născute forțat începînd cu 28 iunie 1940 și nu avea o motivație internă clară în vederea păstrării propriei independențe. Cu toate acestea, indiferent de criza identitară etnică a moldovenilor de la est de Prut, simbolurile național-statale ale R. Moldova, așa cum s-au cristalizat în anii 1988-1995, sînt rezolvate în cheie științifică, corespund suficient de bine menirii lor și contribuie la unificarea națiunii moldovenești, națiune înțeleasă nu în sensul primitivist antiromânesc, ci în sensul apartenenței la statul R. Moldova.

Reluarea uzului tricolorului etnic românesc albastru-galben-roșu, drapel născut ca și majoritatea drapelelor naționale europene în sec. XIX, a fost determinată de dorința maselor emancipate de moldoveni, care au cerut oficializarea acestui stindard la Marea Adunare Națională din 27 august 1989. O comisie de oameni politici, savanți și experți în domeniu, creată de Prezidiul Sovietului Suprem al RSSM pentru studierea simbolicii național-statale la 19 octombrie 1989, cu trei grupuri de lucru, a efectuat cercetări istorice și a fundamentat pertinent legitimitatea tricolorului în noul stat moldovenesc. Drapelul de Stat al R. Moldova a fost adoptat prin Lege la 27 aprilie 1990<sup>3</sup>. De la această dată și pînă la 3

<sup>3</sup> Pentru istoricul drapelului tricolor vezi: P. Gore, *Culorile naționale ale românilor din Basarabia*, în Paul Gore, *Omul și opera*, Ed. Tyragetia, Ch., 2003, p. 136-138; *Simbol al demnității*, Ed. Cartea Moldovenească, Ch., 1990; A. Moșanu, *Drapelul de stat al RSSM: Raportul deputatului poporului al RSSM Alexandru Moșanu pre-*

noiembrie 1990, când s-a adoptat stema țării, drapelul național s-a folosit fără imaginea stemei.

Impunerea tricolorului la noi nu avea alternativă. Aproape toate statele europene, de la nord la sud și de la est la vest, au în calitate de drapele național-statale drapelele etnice ale etniei principale, indiferent de originea istorică concretă a însemnului<sup>4</sup>. Oricare altă rezolvare a problemei ar fi fost una provizorie. Drapelul moldovenesc actual face parte din familia tricolorului francez, născut în vîltoarea Revoluției din 1789 și considerat pe parcursul următoarelor două secole ca simbol al revoluției și libertății, care a servit drept model pentru drapelele naționale ale mai multor state – azi aproape 20, printre care și cele ale marilor state latine Franța, Italia, Belgia, România. Tricolorul vertical albastru-galben-roșu, cu diferite nuanțe, proporții și steme, este purtat astăzi de statele Andorra, Ciad, R. Moldova și România. Drapelul nostru, așa cum o cer uzanțele internaționale, are o față proprie. Proporția pînzei drapelului rectangular al R. Moldova este de 1:2, față de proporția de 2:3 a celorlalte. Nuanțele culorilor tricolorului moldovenesc, ca și ale celui francez, nu au fost stabilite oficial printr-un act normativ, ceea ce înseamnă că cele trei culori sînt culori abstracte heraldizate. Drapelul național al R. Moldova se individualizează și prin amplasarea în mijlocul cîmpului galben a Stemei de Stat.

Cel de-al doilea simbol de stat care s-a afirmat în țara noastră a fost stema<sup>5</sup>. Dorința de a avea o stemă națională a apărut odată cu cea de a avea drapel național. La mitingurile politice din anii 1989-1990, în afara tricolorului simplu, puteau fi văzute și stindarde (tricolore sau nu) cu stema istorică a Țării Moldovei. Comisia oficială, creată la 19 octombrie 1989, în afară de problema drapelului trebuia să rezolve și problema stemei. Or, dacă tricolorul se impunea de la sine prin simpla asumare populară, căci cel puțin în ultimele trei secole drapelul s-a identificat cu masele, problema stemei era mai mult una de cabinet decît de teren, iar

zentat la ședința din 27 martie a. c. a sesiunii întîii a Sovietului Suprem al RSSM, în *Moldova Socialistă*, 1990, 12 mai; V. Mischevca, I. Negrei, A. Nichitici, *Simbolurile Țării Moldovei (Din istoria vexilologiei și sigilografiei heraldice moldovenești din sec. XIV-XIX)*, Ed. Știința, Ch., 1994 ș. a.

<sup>4</sup> Pentru problema genezei drapelelor naționale europene vezi: M. Pastoureau, *O istorie simbolică a Evului Mediu occidental*, Ed. Cartier, Ch., 2004, p. 280-305.

<sup>5</sup> Analiza detaliată a procesului elaborării și adoptării stemei de stat a R. Moldova vezi: S. Andrieș-Tabac, *Heraldica teritorială a Basarabiei și Transnistriei*, Ed. Museum, Ch., 1998, p. 138-151. Unele precizări și dezvăluiri noi au fost făcute în: Gh. Vrabie, „Sînt fascinat de culorile bucuriei și ale revoltei”, interviu realizat de I. Găină, în *Limba Română*, Ch., 2005, nr. 12, p. 151-155.



Moldova sovietică pe atunci nu avea nici un heraldist. Comisia pentru simbolică nu a putut da o soluție pentru stema de stat și a propus să se organizeze un concurs. La concurs au participat peste o sută de savanți și artiști plastici, care au prezentat circa 130 de proiecte. Cu toate că recomandările comisiei pentru simbolică în privința stemei erau confuze, concursul a evoluat în mod constructiv și a avut o finalitate fericită. Într-o stemă de stat nu puteau fi simbolizate decît două-trei idei, esențiale și perene. Primul lucru înțeles aproape de toți actanții a fost acela că elementul principal al stemei de stat a R. Moldova trebuie să fie stema istorică a Țării Moldovei – capul de bour, însoțit între coarne de o stea și flancat de roză și semilună. Numărul proiectelor fără cap de bour a fost insignifiant. Totodată, atîta timp cît R. Moldova nici pe departe nu însemna vechea Țară a Moldovei și nici măcar nu continua direct acea stătalitate medievală, bunul simț și canonul heraldic interziceau uzurparea stemei istorice *tale quale*. De remarcă și faptul că în aer plutea o falsă pudoare de a folosi doar capul de bovidu. Căutarea unor idei individualizatoare suplimentare deci era iminentă. Dintre acestea, ideea heraldică cea mai directă a fost propusă de Lică Sainciuc, care a figurat într-un scut doar o jumătate de cap de bour – adică o jumătate de Moldovă. Din restul soluțiilor propuse, mai mulți participanți, de sine stătător unii de alții, au ales ca emblemă complementară capului de bour acvila romană, cruciată sau nu, simbol al latinității noastre.

La 18 iulie 1990, în urma deciziei comisiei speciale pentru desfășurarea concursului, ziarul oficial *Moldova socialistă* a publicat cele mai reprezentative 18 proiecte de stemă. În paralel, proiectele de stemă au fost expuse în foaierea clădirii Sovietului Suprem. După două luni

de discuții publice aprinse, comisia de concurs a ales două proiecte: unul al pictorului Gheorghe Vrăbie, care combina capul de bour moldovenesc cu acvila latină, și altul, semnat de pictorul Andrei Mudrea, care avea doar capul de bour cu câteva elemente individualizatoare mai mult decorative. În continuare opinia publică s-a lansat pe dezbaterile concepției celor două proiecte, despărțindu-se în două tabere, calificate de presa vremii drept „latiniștii” și „tradiționaliștii”, tabăra „latiniștilor” câștigând din ce în ce mai mulți partizani. Cele două proiecte au fost supuse și expertizării Comisiei Naționale de Heraldică, Genealogie și Sigilografie a Academiei Române, aceasta optînd pentru proiectul Vrăbie și propunînd câteva ajustări heraldice de ordin tehnic, care au și fost operate de pictor după alăturarea coautorului Maria Dogaru.

La 3 noiembrie 1990, după dezbateri deloc ușoare, Sovietul Suprem al RSSM a adoptat prin lege noua stemă de stat: din 257 de deputați au votat pro 243, 2 au fost împotriva și 8 s-au abținut. Noua stemă avea următoarea descriere oficială: „Stema de Stat a R. Moldova reprezintă un scut tăiat pe orizontală avînd în partea superioară cromatică roșie, în cea inferioară – albastră, încărcat cu capul de bour avînd între coarne o stea cu opt raze. Capul de bour este flancat în dreapta de o roză cu cinci petale, iar în stînga de o semilună conturnată. Toate elementele reprezentate în scut sînt de aur (galbene). Scutul este plasat pe pieptul unei acvile naturale purtînd în cioc o cruce de aur (acvila cruciată) și ținînd în gheara dreaptă o ramură verde de măslin, iar în cea stîngă un sceptru de aur”.

Dacă problema drapelului și stemei de stat ale țării noastre au fost rezolvate încă înainte de declararea independenței ei, necesitatea adoptării unui imn oficial nou a fost simțită numai odată cu realizarea acestei independențe. De regulă, imnurile oficiale ale țărilor europene nu sînt compoziții elaborate în acest scop, ci reprezintă melodii de genuri muzicale diverse consacrate în cadrul mișcărilor de emancipare socială sau națională și adoptate ulterior în calitate de simboluri muzicale oficiale. În anii mișcărilor de emancipare națională din 1988-1991, mai multe melodii istorice, cum erau „Cînd a fost să moară Ștefan” („La moartea lui Ștefan-Vodă”), „Deșteaptă-te, Române!”, „Limba noastră”, sau alcătuite ad-hoc, cum au fost creațiile regretatului Ion Aldea-Teodorovici, au căpătat valoarea unor imnuri.

Marea Adunare Națională din 27 august 1991 a cerut conducerii republicii adoptarea imnului „Deșteaptă-te, Române!” în calitate de imn de stat. În aceeași zi, Parlamentul țării, după adoptarea Declarației de independență a R. Moldova, a votat imnul cerut. Primul imn de stat al R. Moldova „Deșteaptă-te, Române!”, care din 24 ianuarie 1990 este și imnul de stat al României, a fost în vigoare pînă la data de 7 iunie 1994, cînd Parlamentul R.

Moldova dominat de agrarieni l-a abrogat, înlocuindu-l provizoriu, pînă se va aproba un nou imn elaborat prin concurs, cu „Limba noastră” (catrenele 1, 2, 4, 5, 8 și 12). Imnul „Limba noastră” a fost intonat la radio cu cuvinte doar în prima zi, pe 8 iunie, după care s-a folosit numai melodia. Societatea civilă a protestat vehement împotriva hotărîrii de demarare a unui concurs pentru imn, iar intelectualitatea de creație a sabotat deschis concursul, care a eșuat. În cele din urmă, la 22 iulie 1995, Parlamentul a votat Legea cu privire la Imnul de Stat al R. Moldova, prin care „Limba noastră” (strofele 1, 2, 5, 8 și 12) devenea imn de stat oficial al țării. Faptul că acest cîntec istoric a avut merite în mișcarea de eliberare națională din anii 1988-1991 a salvat în mod fericit situația cu însemnul oficial al statului.

Protejate de legi și codurile juridice naționale, simbolurile național-statale ale R. Moldova mai sînt încă contestate și atacate, chiar din interiorul țării, fără ca atentorii să fie trași la răspundere. La baza respectivelor contestări nu se regăesc fundamente științifice sau istorice, căci acestea pledează univoc pentru simbolurile în vigoare. Atacurile, de regulă de interes politic imediat, se axează pe dorința de aplicare a unor viziuni de esență antiromânească și sînt menite să semene îndoială identitară în rîndul populației majoritare, dar și să mențină o parte a populației aolingve în convingerile contestante ale identității etnice, și implicit statale, a moldovenilor. Situația nu este nouă. Iată ce remarcă la 1941, cu referire la specificul național (mai ales în literatură, dar aplicabil și altor domenii culturale), cunoscutul critic literar G. Călinescu: „Toată problema la noi este de a formula personalitatea noastră și de a spori pe drumuri sigure creația de valori... Protestul împotriva afirmării specificului e violent la alogeni, fiindcă aceștia își închipuie că teoria ar putea să ducă la o politică intolerantă. Dar problema nu are nimic de a face cu politica și aparține operației de clasificare pe care o fac toate culturile. Ea nu implică nici măcar noțiunea de *valoare*.”<sup>6</sup> Experiența istorică, care merită totuși a fi luată în considerație, nu sugerează doar calea dialogului intracultural și intercultural în cauza minimizării numărului contestatorilor stemei, drapelului și imnului de stat ale țării noastre. Simbolurile oficiale ale R. Moldova sînt valori spirituale cu rădăcini istorice sănătoase și respectă cutuma heraldică, vexilologică și imnologică europeană. Contestările periodice, în condițiile păstrării independenței și democrației relative, nu vor putea duce la înlocuirea simbolurilor noastre național-statale, căci acest fapt ar însemna întoarcerea înapoi pe un drum anevoios și periculos deja parcurs.

<sup>6</sup> G. Călinescu, *Specificul național*, în *Dreptul la memorie*, în lectura lui I. Chimet, vol. III. *Dialog despre identitatea românească*, Ed. Dacia, Cluj, 1992, p. 85.



## Probleme psihologice ale formării toleranței etnice: căutări și perspective



Irina CAUNENCO

Centrul Cercetări Socio-Demografice ale Familiei, AȘM

Societatea modernă se caracterizează printr-un dinamism al contactelor interculturale, problema toleranței devenind actuală atât la nivel de personalitate, cât și la nivel intergrupual.

În procesul de cercetare a particularităților psihologice la diferite grupuri etnice și de vîrstă (moldoveni, ruși, găgăuzi, ucraineni, bulgari) ne-am propus să identificăm modalități de formare a toleranței etnice care, ca fenomen al percepției sociale, presupune prezența imaginii pozitive a altei culturi și păstrarea reprezentărilor pozitive despre propria cultură. Studiind problema constituirii și transformării identității etnice la diferite grupuri etnice, am determinat particularitățile pozitive, cât și cele problematice. La toate grupurile investigate s-a înregistrat o identitate etnică pozitivă privind propriul grup, zone semantice comune – aspecte fundamentale în formarea toleranței interetnice. Totodată, am remarcat și o distanțare a minorităților etnice de etnia titulară, fapt manifestat în heterostereotipurile acestora, în nivelul redus de cunoaștere reciprocă a reprezentanților grupurilor etnice (mai ales la grupul adolescenților).

Vom prezenta în continuare două din proiectele implementate de noi, „Dezvoltarea toleranței etnice la adolescenți” și „Toleranța – un mod de viață într-o lume policulturală”, care au inclus activități ce au vizat întreaga rețea socială a adolescentului – școala, familia, APL.

Schema de organizare a training-urilor din cadrul primului proiect a fost alcătuită în baza materialelor practico-științifice elaborate de Centrul de Psihologie “Gratis” din Moscova, condus de G.U.Soldatova. Scopul proiectului, derulat cu susținerea Fundației Soros-Moldova, a fost educarea la adolescenți a unei atitudini tolerante față de sine și față de cei din jur, indiferent de apartenența etnică, de calitățile personale, de experiența de interacțiune interculturală, de nivelul de dezvoltare a competenței interculturale și s-a bazat pe următoarele principii: 1. Toleranța este o atitudine binevoitoare față de alții și permite a ajunge la un compromis privind diverse culturi și a lua atitudini

constructive față de acestea; 2. Un rol important în formarea personalității adolescentului îl are microgrupul. Identitatea de grup pozitivă în perioada adolescență contribuie la formarea armonioasă a identității personale; 3. Experiența etnoculturală, deprinderile de interacțiune interetnică ajută la dezvoltarea sensibilității interculturale la adolescenți. Ca suport metodic am utilizat: „Жить в мире с собой и с другими” (Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова, 2000); „На пути к толерантному сознанию” (А. Г. Асмолов, 2000); „Век толерантности» (“Научно-публицистический вестник”, М., 2001); „Этнические проблемы в практике психолого-педагогической работы” (Е. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко, „Этническая социализация подростка, М., 2000). La instruire au participat: 96 de adolescenți (moldoveni, ruși, ucraineni, găgăuzi, bulgari, polonezi) cu vîrsta de 15-18 ani (cl.XI-XII). Localitățile selectate: Chișinău, Comrat, Rîbnița. Limbile de comunicare – româna și rusa.

În cadrul celui de-al doilea proiect, realizat cu sprijinul Ambasadei SUA, am propus ca formă de activitate *Școala Toleranței*, care a avut drept scopuri: cultivarea la adolescenți a comportamentului tolerant, dezvoltarea deprinderilor de întreținere a unui dialog intercultural constructiv, formarea competenței interculturale și a capacității de interacțiune cu reprezentanții altor grupuri etnice. *Obiectivele Școlii Toleranțe*: dezvoltarea deprinderilor de înțelegere reciprocă prin conștientizarea influențelor stereotipurilor etnice; dezvoltarea comunicării și a deprinderilor de interacțiune cu reprezentanții diferitelor grupuri etnice; conștientizarea și depășirea stereotipurilor și a prejudecăților etnice. La instruire au



Lucia GAȘPER

Centrul Cercetări Socio-Demografice ale Familiei, AȘM

participat: 30 de adolescenți (moldoveni, ruși, ucraineni, găgăuzi, bulgari) cu vârsta de 15-19 ani. Orașele selectate: Chișinău, Comrat și Rîbnița. Perioada de realizare: 10-16 martie 2003. *Școala Toleranței* a inclus următoarele activități:

- training de 2 zile axat pe aspectele psihologice ale dezvoltării personalității, comunicării, respectul față de propria persoană și încrederea reciprocă;
- lecții orientate spre înțelegerea de către participanți a drepturilor persoanelor din toate grupurile etnice, a fundamentelor juridice a drepturilor grupurilor etnice și a toleranței;
- concurs de postere și eseuri dedicate problemelor toleranței, excursii prin locurile istorice și de interes cultural ale Chișinăului.

În procesul de realizare a proiectului au fost obținute rezultate bune, dar am întâmpinat și dificultăți, care reflectă particularitățile de dezvoltare a adolescenților în funcție de zonele de proveniență. Am înregistrat un interes sporit al adolescenților pentru tematica multiculturalității, pentru procesul de autocunoaștere (una dintre necesitățile de bază la această vîrstă). S-a stabilit o diferențiere regională a participanților (unii erau mai distanți, alții mai deschiși pentru dialogul intercultural). Prezentăm secvențe din relatările participanților la proiect, evidențiind cîteva momente cheie: „*Pînă acum nu credeam că e necesar să manifest toleranță față de alte etnii și nici nu mă interesa cum sînt perceput eu de către acestea. Acum știu că fiecare persoană are dreptul să fie ceea ce este și nu trebuie să se asemene cu mine*” (**interacțiune interculturală**); „*Am început să mă cunosc mai bine. Cred că voi fi mai atentă cu părinții. Consideram că ei îmi interzic deliberat să iau decizii de sine stătător; acum îmi va fi mai ușor în viață, deoarece am înțeles că oamenilor nu li se interzice să fie diferiți*” (**autocunoaștere**); „*Am aflat că R. Moldova este o țară multinațională, că sînt semeni care au tradițiile lor. Dacă voi întîlni un găgăuz, voi ști cum să comunic cu el*” (**competență interculturală**).

Prin organizarea *Școlii Toleranței* am urmărit să aplicăm diverse modalități de sensibilizare a adolescenților privind tematica multiculturalității și toleranței. Aceasta i-ar ajuta în viitor să se accepte și să se respecte reciproc, să dea dovadă de abilități de comunicare în diverse situații de viață, într-un spațiu de conviețuire caracterizat prin toleranță și diversitate.

În baza celor relevate, concluzionăm că sînt necesare următoarele acțiuni: realizarea de activități în afara tematicii etnice, care unesc participanții, de exemplu, după indicele de vîrstă etc.; programarea timpului liber pentru a le cultiva deprinderi de a întreține un dialog intercultural; organizarea *Școlii Toleranței* nu numai în capitală, dar și în alte localități din republică, fapt ce ar permite participarea adolescenților din diverse zone,

reprezentanții unei sau altei etnii exercitînd rolul de gazde primitoare.

În rezultatul cercetării empirice a particularităților identității etnice ale adolescenților de etnie titulară și minoritară și al stabilirii modalităților de dezvoltare a toleranței interetnice în cadrul proiectelor, am elaborat un *program de scurtă durată*, pe care l-am implementat în cadrul Liceului „Gaudeamus” din mun. Chișinău. Urmărind formarea competențelor interculturale, etnoculturale și a deprinderilor de interacțiune interculturală și dezvoltarea deprinderilor, a capacităților de interacțiune cu persoanele de diferite etnii, acesta a fost fundamentat pe următoarele *reper metodologice și empirice*: 1. Identitatea etnică pozitivă a personalității reprezintă baza toleranței etnice și a identității civile; 2. Societatea R. Moldova este constituită din diferite etnii, iar dezvoltarea oricărei culturi nu poate fi examinată separat de influența interculturală; 3. Socializarea reușită trebuie să creeze adolescentului reprezentări despre diversitatea lumii, să faciliteze independența în alegere; 4. Interacțiunea interculturală constituie un proces de interrelaționare a reprezentanților diferitelor culturi, prin care se actualizează cunoștințele, deprinderile și atitudinile față de alte culturi și care urmărește dezvoltarea competenței etnoculturale; 5. Competența etnoculturală reprezintă un ansamblu de cunoștințe și reprezentări despre alte culturi, realizată prin deprinderi, orientări, modele de comportament cu exponenții acestor culturi.

Programul include două componente: lecții și ateliere de lucru (blocul informațional) și training-uri (instruirea interactivă). Enumerăm doar cîteva activități: *Fereastra Johari, Emblema toleranței, Codul toleranței, Prăvălia fermecată*, „*Eu sînt dator lumii...*”, „*Lumea îmi este datoare mie...*”, *Transmitem dispoziția* etc.; lecții-dezbateri: „*Moldova ieri, astăzi și mâine – sau cum poți deveni membru al Uniunii Europene?*”, „*Viitorul țării*”, „*Moldova – țară multiculturală*”, „*Bogăția diversității – valori care ne unesc*”, „*Ce înseamnă toleranță și de ce oamenii sînt intoleranți unui față de alții?*”, „*Calitățile personalității tolerante*”, „*Diferențele dintre personalitatea tolerantă și intolerantă*”, „*Modalități verbale și nonverbale de comunicare*”, „*Toleranța și intoleranța în dialogul intercultural*” etc.

Programul va fi realizat de grupuri a cîte 8-12 persoane. Vîrsta participanților: 16-18 ani. Componenta etnică: grupul va fi alcătuit din reprezentanți ai diferitelor etnii. Training-urile sînt mai eficiente dacă participanții comunică în două limbi (română și rusă), fapt ce dezvoltă motivația pentru cunoașterea limbilor etniilor conlocuitoare din republică. Dacă programul va fi desfășurat în zone unde locuiesc compact bulgarii, găgăuzii, ucrainenii, pot fi utilizate limbile: română, găgăuză, bulgară, ucraineană.

Prezentăm în continuare un model de activitate:

<b>Model de activitate</b>	
<b>Scopul:</b>	Formarea competenței etnoculturale și a deprinderilor de interacțiune interculturală
<b>Obiective:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cunoașterea participanților la training;</li> <li>• formarea unei atmosfere psihologice benefice;</li> <li>• formarea motivației de grup și individuale;</li> <li>• elaborarea regulilor de comportament în grup;</li> <li>• formarea senzitivității etnoculturale.</li> </ul>
<b>1. Introducere</b>	Acceptarea regulilor de lucru în grup Moderatorul prezintă noțiunile de toleranță și de intoleranță, manifestările acestora
<b>2. Cunoașterea participanților</b>	Moderatorul propune participanților: <ul style="list-style-type: none"> <li>• să povestească despre istoria numelui lor, cine a hotărât să-i numească astfel;</li> <li>• să expună o calitate ce se asociază cu numele lor;</li> <li>• să se prezintă atunci când la ei ajunge chibritul aprins.</li> </ul>
<b>3. Energizant</b>	Moderatorul propune participanților: <ul style="list-style-type: none"> <li>• să facă câte un compliment vecinului din dreapta și celui din stînga. De ex., „Elena, ești foarte drăguță” etc.;</li> <li>• să se așeze pe unul din scaunele libere, ținînd cont de faptul că lipsește un scaun. Participantul care rămîne în picioare trebuie să prezinte o persoană din cerc, fără a-i rosti numele. Colegii ghicesc despre cine este vorba;</li> <li>• să „sculpeze” o emoție: fericire, agresiune, invidie etc.</li> </ul>
<b>4. Fereastra Johari</b>	Moderatorul propune participanților să analizeze: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ce știu despre sine și ce știu alții despre ei;</li> <li>• ce nu știu alții despre ei;</li> <li>• ce nu știu despre sine, iar alții știu;</li> <li>• zona X – despre ce nu se cunoaște nimic.</li> </ul> <p>La fel, li se propune să analizeze:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ce cunosc despre propria cultură și ce cunosc alții despre această cultură;</li> <li>• ce nu cunosc despre această cultură, iar alții cunosc;</li> <li>• ce cunosc despre propria cultură și alții nu cunosc;</li> <li>• zona X – despre ce nu se cunoaște nimic.</li> </ul>
<b>5. „Moldova – țară multiculturală” (lecție-discuție)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definirea multiculturalității</li> <li>• Țările multiculturale din lume: experiențe și perspective</li> <li>• Conflictul și dialogul culturilor</li> <li>• Adolescentul în lumea multiculturală</li> </ul>
<b>6. Reflecție</b>	Moderatorul propune participanților să răspundă la următoarele întrebări: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ce ați aflat nou în cadrul activității de astăzi?</li> <li>• Cum putem dezvolta toleranța etnică în R. Moldova?</li> </ul>

Astfel, dezvoltarea toleranței etnice și a dialogului intercultural trebuie să includă forme de activitate atât la nivel personal, cât și la nivel intergrup. În activitatea la nivel de echipă sînt eficiente exercițiile orientate spre reactivizarea și categorizarea identității de grup. Aplicarea metodelor de dezvoltare a dialogului intercultural între adolescenții etniei titulare și ale etniilor minoritare permite a acumula experiență de comunicare interculturală și de interacțiune interetnică. Menționăm că pentru realizarea cu succes a respectivului program psihologul trebuie să aibă o pregătire *specială* în domeniile etnopsihologiei, psihologiei sociale, psihologiei personalității și etnologiei.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Кауненко, И.И., *Психологические особенности этнической идентичности подростков в Р. Молдова: проблемы и перспективы /Moldoscopy (probleme de analiză politică)* 1(XXXII), 2006, Ch., 2006.
2. Caunenco, I., Gasper, L., *The Formation of Ethnic Youth Identities and the Problem of Tolerance// Internationalization, Cultural Difference and Migration. Challenges and perspectives of Intercultural education*/Ed. Reinhard Golz. Transaction Publishers. New Brunswick (USA) and London (UK) LIT VERLAG Munster 2005. p. 35-41.



Emilia TARABURCA

Universitatea de Stat din Moldova

## Tendințe în dramaturgia universală din sec. XX: teatrul epic

Anul acesta s-au împlinit 110 ani de la nașterea lui B. Brecht, fondatorul teatrului epic, apreciat drept cel mai cunoscut dramaturg de limbă germană. Studiarea temei „Tendințe în dramaturgia universală din sec. XX: teatrul epic” în cadrul instituțiilor de învățămînt mediu și superior oferă noi cunoștințe despre dezvoltarea dramei contemporane, dar și oportunitatea de a gândi liber, trăsătura distinctivă a teatrului epic fiind tendința de transformare a operei în prilej de discuție. Stimularea interesului față de material se realizează prin refuzul sintagmelor rigide, prin valorificarea creativă a informației, or, autoidentificarea mai adecvată, asumarea unei poziții responsabile, respectul pentru diversitatea culturală presupune democratizarea gândirii, schimbul de idei, descoperirea conexiunilor și diferențelor, alegerea din mai multe opțiuni, arbitrajul critic. Catalizarea posibilităților conștiinței individuale permite comunicarea liberă și varietatea interpretărilor, extinde paradigmele cognitive și de cercetare, acestea fiind accente de referință ale unei societăți ce promovează comunicarea interculturală, educă toleranța, recunoașterea poziției „celuilalt”, respectul pentru valorile străine.

Sec. XX se evidențiază prin efervescența formelor dramatice. Apare și se dezvoltă, deseori în raporturi antinomice, o diversitate de fenomene. În același timp, continuă procesul reformei dramei, inițiat în sec. XIX de H. Ibsen, A. Strindberg și A. P. Cehov. Este valorificat potențialul paradigmelor artistice tradiționale din perspectiva noilor conjuncturi sociale, experimentele teatrale demonstrînd intenția de a depăși nu doar limitele efectelor scenice deja cunoscute, ci și a zonelor tematice investigate.

Trăsături distinctive ale dramei contemporane devin interferența genurilor și a speciilor, modificarea structurii prin scăderea importanței fabulei, tendința de intelectualizare a mesajului transmis, alternarea punctelor de vedere referitoare la personaje și evenimente, solicitarea materialului mitologic etc., iar în variantele cele mai revoluționare – spargerea codurilor dramatice cunoscute, transformarea artistică a tuturor aspectelor realității.

În diversitatea formelor teatrului sec. XX (teatrul poetic, teatrul mitic, teatrul plastic, teatrul panic, teatrul

politic etc.) teatrul epic ocupă o poziție de avangardă. Însăși îmbinarea *teatrului epic* sugerează tendința de depășire a imuabilității genurilor literare pentru conlucrarea lor: genul dramatic își îmbogățește posibilitățile de expresie, de modelare a situațiilor și a caracterelor prin modalități specifice celui epic. În prim-plan apare interpretarea raportului „individ-societate”. Noțiunea de *epic* sugerează că atenția principală se va acorda nu atât lumii spirituale a personajului, cît dependenței comportamentului acestuia de mecanismele realității sociale. Specificul și modificările conștiinței individuale vor depinde, în mare parte, de specificul conștiinței sociale, observația obiectivă va domina interpretarea subiectivă.

Teatrul epic nu apare ca fenomen absolut autonom, detașat de orice alte încercări dramatice. S-au preluat, fiind interpretate din perspectiva noilor realii social-istorice, tendințe literare din dramaturgia antică, cultura străveche a Chinei, misterele medievale, dramaturgia barocă etc. Brecht a manifestat interes sporit și față de literatura iluministă care l-a câștigat prin promovarea valorii rațiunii (cultul rațiunii), prin atitudinea critică față de realitate și prin scopul său educativ. Dramaturgul german menționa că teatrul epic experimentează modalități noi de transmitere a mesajului și de influență asupra publicului, numindu-l „teatru experimental”, iar experimentul în dramaturgie este mai frecvent în perioadele istorice cînd se conturează mai evident rolul instructiv (de „luminare”) al teatrului. Brecht consideră importante cauzalitatea și determinismul social, confruntarea cu realitatea obiectivă, surprinderea schimbărilor din viață, toate acestea fiind reproduse prin atenția sporită acordată accentelor ce ar plasa opera într-un timp și spațiu concrete; dacă drama expresionistă care, de asemenea, se dezvoltă în această perioadă, mizează pe intensitatea expresiei, opera fiind deseori comparată cu un strigăt de alarmă, drama lui Brecht suscită nu atât emoțiile, trăirile, cît capacitatea de a gândi lucid. Totuși, în pofida tuturor diferențelor, în teatrul epic pot fi depistate și unele accente influențate de expresionism, printre care fuziunea elementului dramatic cu cel liric, extinderea dramei din contul liricii etc. De altfel, în I jum. a sec. XX, caracterizată prin interferența genurilor și a speciilor literare, prin tendința de intelectualizare a artei, capătă o largă răspîndire drama de idei, ai cărei reprezentanți sînt B. Shaw, J. Jiraudoux, L. Pirandello ș.a. Drama intelectuală își structurează conflictul nu atât prin confruntarea acțiunii exterioare, cît prin confruntarea de opinii, concepții. Transformarea spectacolului într-un dialog cu spectatorul devine una din modalitățile principale ale artei scenice, utilizate și de teatru epic.

Aceeași poziție a împărtășit-o și B. Shaw, care susținea



că drama nu trebuie doar să comunice trăiri, să genereze catharsis, ci și să determine aprecieri, poziții; spectatorul nu trebuie să se implice emoțional, ci să se transforme în participant la discuția care va continua și după sfârșitul spectacolului. De menționat însă că teatrul epic nu exclude sentimentele, ci doar schimbă prioritățile de pe sentiment pe rațiune, sentimentele fiind explicate și purificate prin

intermediul rațiunii, deci subordonate acesteia.

Esența teatrului epic devine mai pronunțată atunci când este analizată în comparație cu trăsăturile teatrului aristotelic. Prezentarea mai multor opinii, compararea lor permite determinarea diferențelor, urmărirea traseului parcurs de la tradiție spre inovație prin experimentarea noilor modalități de exprimare.

Teatrul aristotelic	Teatrul epic
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reprezintă o acțiune.</li> <li>2. Scena reproduce un eveniment creînd iluzia realității, prezentîndu-l astfel de parcă s-ar realiza aici și acum (nemijlocit), urmărind dispariția hotarului dintre opera artistică (în cazul dat, spectacolul) și realitatea.</li> <li>3. Îl implică pe spectator în acțiune, epuizîndu-l spiritual, cauzînd catharsis.</li> <li>4. Consumă activismul spectatorului.</li> <li>5. Omul ca obiect de cercetare e deja cunoscut. De la începutul operei este înzestrat cu un caracter format și, de regulă, netransformabil, iar pe parcurs, prin intermediul acțiunilor, dialogului, monologului etc. demonstrează ceea ce există inițial, deci, gîndurile și comportamentul său sînt previzibile.</li> <li>6. Evenimentele decurg linear, o scenă realizîndu-se în funcție de alta, iar în consecință spectatorul este interesat de deznodămîntul ce coincide cu finalul operei care produce catharsis.</li> <li>7. În raportul <i>conștiință individuală-conștiință socială</i> o atenție mai mare se acordă personalității.</li> <li>8. Se mizează mai mult pe sentimente.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reprezintă o narațiune.</li> <li>2. Scena povestește un eveniment care, posibil, a avut loc cîndva, undeva, spectatorul fiind conștient de faptul că urmărește o operă de artă, rod al imaginației și talentului autorului, regizorului, actorilor.</li> <li>3. Îl contrapune pe spectator acțiunii de pe scenă, transformîndu-l în observator, acesta urmărind-o integral, nu fragmentar, analizînd-o și apreciînd-o.</li> <li>4. Stimulează activismul spectatorului.</li> <li>5. Omul este obiect de cercetare: nu apare cu un caracter format, ci și-l cultivă pe parcurs sub influența circumstanțelor sociale; comportamentul său deseori e imprevizibil, indeterminabil.</li> <li>6. Spectatorul este interesat pe parcursul întregului spectacol, urmărind derularea concretă a evenimentelor, fiecare scenă fiind importantă în sine.</li> <li>7. În raportul <i>conștiință individuală-conștiință socială</i> predomină latura socială.</li> <li>8. Se mizează mai mult pe rațiune.</li> </ol>

Teatrul epic este un teatru angajat social prin atitudinea critică și constructivă față de problemele contemporaneității cu scopul de a le soluționa, angajat în procesul de transformare a realității în direcția realizării idealurilor umaniste. Fiind un teatru nonaristotelic, experimental, teatrul epic nu încetează a fi un teatru realist, pentru că se inspiră din realitatea obiectivă și slujește acestei realități prin încercarea de a educa și instrui contemporanii. Scopul principal al acestuia constă în crearea *efectului de distanțare* între scenă și spectator, pentru a-i permite spectatorului să-și păstreze luciditatea, pentru a-i provoca o atitudine polemică față de situațiile prezentate, pentru a demistifica scena ca substituit al realității. De fapt, efectul de distanțare nu este un procedeu al cărui unic autor e B. Brecht. Însuși dramaturgul menționa că l-a urmărit la mai mulți scriitori și pictori contemporani și din trecut. De exemplu, la nivel de comentare a operei, acesta poate fi descoperit în romanul „Ulise” de J. Joyce. Aici concepția realității presupune două planuri de interpretare: real (cotidian, chiar banal) și mitologic. Planul realității cotidiene surprinde cu lux de amănunte, în primul rînd, psihologice, o zi din viața a trei persoane, acțiunea avînd loc la Dublin, baștina autorului. Majoritatea personajelor (inclusiv cele episodice) și acțiunilor se raportează la personaje și acțiuni din „Odiseea” lui Homer, doar că eroilor, zeilor, personalităților excepționale din mit le corespund oameni simpli, chiar mediocri din prezent. Astfel, mitul antic este interpretat din perspectiva timpului nostru, Joyce fiind convins că acțiunile aparent insignifiante pot avea conotații mitice, că o zi obișnuită din viața unui om obișnuit poate simboliza viața oricărui om și deci a omenirii întregi. În acest sens, paralelismul „cotidian-mitic” servește pentru universalizarea timpului și a locului acțiunii. O zi reprezintă existența umană în genere. Prin urmare, efectul de distanțare (cotidianul prezentat prin perspectiva trecutului mitologic) servește pentru o expunere mai nuanțată a materialului: distanța facilitează comparațiile, iar acestea – reliefaarea sensului. Cititorul descoperă că, în comparație cu trecutul, prezentul (inclusiv omul) și-a pierdut din valoare.

În teatrul epic modalitățile de realizare a efectului de distanțare se referă nu doar la condiția personajelor, la tematica și structura operei, ci și la specificul montării spectacolului, la jocul actorilor, la decor și muzică (introducerea songurilor), la amenajarea scenei și folosirea sunetului, luminii etc. Pe scenă actorul „joacă”, nu „trăiește” rolul: el nu se identifică cu rolul, nu se implică spiritual (așa cum se procedează în teatrul tradițional, aristotelic), ci doar îl prezintă, exprimîndu-și atitudinea față de el. În așa mod se distruge iluzia realității, se sugerează celor din sală că ceea ce urmăresc pe scenă nu

e viață, ci spectacol (operă de artă), după a cărui vizionare trebuie să se tragă învățăminte și să se ia atitudini.

Întru evidențierea efectului de distanțare reprezentanții teatrului epic deseori recurgeau la fabule deja cunoscute, preluate din creația altor scriitori. În acest sens, s-au revalorificat linii de subiect sau situații din opera lui Sofocle, Marlowe, Shakespeare, Swift, Schiller, Gorki ș.a. Nu este original nici subiectul dramei „Măicuța Courage și copiii săi”, acesta fiind inspirat din „Vagabonda Courage” de Grimmelshausen, scriitor german din sec. XVII. Brecht a împrumutat nu numai numele personajului central și timpul acțiunii (războiul de 30 de ani: 1618-1648), ci și unele aspecte ale personalității acestui erou, precum și accente din concepția despre război. Însă chiar dacă este păstrat timpul acțiunii, cititorul și spectatorul din sec. XX descoperă analogii cu starea de lucruri din prezent. Astfel, din confruntarea trecutului cu prezentul, problemele prezentului se observă mai bine. Piesa care prezintă războiul, cu lipsuri, suferință și moarte, a fost scrisă în 1939, în ajunul celui de-al doilea război mondial, și trebuia să fie interpretată ca avertisment pentru toți cei ce credeau în efectele pozitive ale acestuia. Solicitarea trecutului servește pentru a căuta geneza unor situații din prezent, pentru a releva, prin comparație, esența unor fenomene din prezent, precum și în calitate de exemplu (negativ), pentru a nu repeta greșelile. Această dublă proiecție a liniei de subiect sugerează ideea existenței a două realități artistice ce se completează, cu scopul de a urmări analogiile, de a le compara și contrapune, ce-a de-a doua, de regulă, jucînd rolul de comentariu din perspectiva timpului trecut. Desigur, prezentul nu se reduce doar la ipostaza de oglindă a trecutului, ci vine și cu propriile sale concepții și conjuncturi.

Caracterul eroului teatrului epic nu este transparent, unidimensional și nu se încadrează în aprecieri categorice de tipul *pozitiv/negativ*. Efectul de distanțare se impune și în acest domeniu, eroul parcă cumulînd toate ipostazele, încercînd toate măștile, fiind și pozitiv, și negativ, în realitate însă depășind orice încercare de încadrare în paradigme valorice concrete. Maica Courage, fire ageră,

întreprinzătoare, nu învață nimic din lecția dură pe care i-a dat-o viața: nici pierderea tuturor copiilor (deși crede că fiul cel mai mare e viu), nici ruinarea nu o determină să-și schimbe părerea despre război. Așa cum consideră la început, avînd toți copiii lîngă ea și căruța plină cu marfă, că e bine să fie război, deoarece acesta este unica ei sursă de existență, așa consideră și la sfîrșit, cînd e nevoită să tragă căruța singură. Este un final ce decepționează: în mod normal, după canoanele tradiționale, eroina ar fi trebuit să învețe din lecția pe care i-a dat-o războiul. La Brecht însă, în cazul Anei Fierling, lipsește evoluția interioară. După cum precizează autorul, fiindcă Mutter Courage nu a învățat nimic din catastrofele prin care a trecut, publicul trebuie să învețe privind-o, distanțîndu-se de ceea ce s-a întîmplat cu ea și analizînd calm cele văzute pe scenă. Un astfel de final provoacă luare de atitudine, judecată critică. Dacă, de regulă, în piesa teatrului aristotelic deznodămîntul generează eliberarea emoțiilor, în cel epic deznodămîntul, în sensul tradițional al noțiunii, lipsește, iar finalul spectacolului nu răspunde la întrebări, ci provoacă noi discuții și polemici.

Opera teatrului epic nu impune anumite șabloane de gîndire, acordîndu-i spectatorului (cititorului) posibilitatea de a reflecta de sine stătător, de a-și crea și promova opiniile proprii. De aceea, nu-și pierde actualitatea, întrucît libertatea gîndirii și a exprimării, tendința de a depăși canoanele, de a nu se izola în paradigme impuse artificial, de a evolua pe drumul subminării limitelor, cercetarea permanentă a noilor modalități de cunoaștere, spiritul polemic, nonconformist sînt calități ce trebuie să-l caracterizeze pe omul contemporan.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cucu, S., *Teatrul european în sec. XX*, Ed. Meridiane, Buc., 1974.
2. Deleanu, H., *Teatrul universal contemporan*, Ed. Cartea Românească, Buc., 1972.
3. Munteanu, R., *Bertolt Brecht*, Ed. pentru Literatură Universală, Buc., 1966.



Snejana COJOCARU

doctorandă, Institutul de Științe ale Educației

## Formarea conștiinței ecologice și dezvoltarea Curriculumului Național

**Abstract:** *The resolution of ecological problems is connected with ecological conscience formation. The author is suggesting an integralistic approach of formation of lyceum-pupils by valuation of potential of ecological education of main components of curriculum for four school disciplines: Geography, Biology, Chemistry and Roumanian Language and Literature.*

Soluționarea problemelor ecologice este indispensabilă de formarea conștiinței ecologice (CE). Propunem o abordare integralistă a formării CE la elevii liceeni prin valorificarea potențialului de educație ecologică a componentelor principale ale curricula a 4 discipline școlare: *Chimia, Biologia, Geografia și Limba și literatura română*.

Omul și societatea se dezvoltă nu doar în timp, ci și în spațiu. Cultura și nivelul de dezvoltare a societății/omului sînt reprezentate, mai întîi, de valorile etico-morale și estetice, apoi de cele economice, politice, juridice etc., precum și de relațiile fiecărui individ în parte, dar și ale societății în întregime, cu natura.

O valoare preponderent etic-morală și estetică este atitudinea omului față de natură. Dezvoltată pînă la *conștiința ecologică* sau *conștiința de mediu*, această relație este definitorie omului ca expresie a atitudinii sale față de propria ființă biologică. Dominat însă de dorința de a acapara cît mai multe bunuri materiale, manifestînd o atitudine pur economică față de natură, omul periclitează echilibrul naturii. Or, pentru a-și consolida relația cu natura, deci pentru a-și spori esența umanistă, omul va trebui să parcurgă o cale lungă și complexă de dezvoltare și perfecționare pînă la calitatea de *homo sapiens humanus* – omul care se autoconștientizează în raport cu societatea, natura și Universul, capabil să soluționeze problemele lumii contemporane, inclusiv cele legate de mediu. Depășirea crizei de mediu în care se află omenirea astăzi este posibilă doar prin formarea *conștiinței ecologice*, care presupune *cunoștințe* sintetice achiziționate în cadrul unor discipline școlare integrate referitoare la Sine, Societate, Natură, Univers, dar și la raportul pe care-l realizează față de acestea; *capacități* de a construi un univers om-natură armonios, convertite în *atitudini* complexe asupra naturii și asupra propriei ființe în raport cu natura.

Examinată în acest context, ecologia devine o problemă de teorie și practică educațională, deoarece soluționarea ei converge cu necesitate către *înțelegerea* conceptelor privind interdependența om-cultură-natură, a modului de funcționare a sistemelor naturale, a impactului activității umane asupra naturii și formarea, prin învățare, a unor motivații și responsabilități conștiente și durabile pentru mediu.

Pe de altă parte, dezvoltarea noastră ca *homo sapiens humanus* se poate realiza doar într-o societate cu o cultură ecologică înaltă, ceea ce înseamnă nu doar folosirea mijloacelor tehnice moderne, dar și măsuri complexe de menținere a echilibrului între activitatea economică a omului și sistemele naturii.

Un rol decisiv în formarea conștiinței ecologice (a unor caracteristici) îi revine curricula disciplinelor școlare *Geografia, Biologia, Chimia, Limba și literatura română* prin intermediul principiilor, teleologiei, conținuturilor, metodologiei aferente educației eco-

gice/pentru mediu. Studiul efectuat asupra curricula acestor discipline școlare [1; 2; 3; 4] indică proiectarea unor obiective, conținuturi aferente educației pentru mediu, cît și existența unor conținuturi cu potențial de formare a conștiinței ecologice (a unor caracteristici) *ne-valorificate* de autori.

La prima vedere, s-ar părea că valorile proiectate [1; 2; 3; 4] sînt suficiente pentru a asigura atingerea finalității învățămîntului general prin formarea la elevi a concepției științifice *unitare* despre lumea înconjurătoare, prin realizarea studierii armonioase a științelor umane în raport optim cu cele exacte, pentru cultivarea responsabilității și a respectului față de mediul ambiant, a conștiinței și comportamentului ecologic, prin introducerea și promovarea interdisciplinarității [5; 6, p. 58].

Interdisciplinaritatea, principiul general științific și general pedagogic, indicat și ca principiu fundamental de realizare a procesului instructiv-educativ [5; 6, p. 58], presupune căutarea temelor comune, aferente educației ecologice/pentru mediu, în diferite obiecte de studiu și *insertarea* lor în diverse arii disciplinare, asigurîndu-se formarea la liceeni a atitudinii unitare față de mediu.

În anul 2006-2007, am realizat un experiment de constatare în cl. X-XII, cu scopul de a *stabilii* în ce măsură liceenii își au formate caracteristici ale conștiinței ecologice (CE), simbioza acestora reprezentînd nivelul de formare a conștiinței lor ecologice.

Rezultatele ne-au permis să constatăm:

- prezența la liceeni a anumitor *caracteristici* ale CE, însă *insuficiente și nesistematizate* în raport cu demersul educațional modern privind atitudinea corectă a omului față de natură, dar și în raport cu potențialul de educație ecologică al teleologiei și conținuturilor educaționale ale celor 4 discipline;
- lipsa la profesori a abilităților de integrare a problemelor ecologice la unitățile de conținut cu potențial de formare a CE;
- realizarea separată a obiectivelor aferente educației ecologice/pentru mediu indicate în curricula acestor discipline în cadrul fiecărei discipline în parte.

Or, cunoștințele achiziționate separat în cadrul orelor de chimie, biologie, geografie, limba și literatura română nu pot conduce la formarea unor competențe ecologice sigure. În rezultat, adolescenții nu sesizează legătura indisolubilă natură-om-natură, nu își formează o atitudine unitară, armonioasă față de mediul ambiant. Ecologia este o știință interdisciplinară, deci necesită o abordare interdisciplinară a problemelor, ceea ce impune a dezvolta curricula disciplinelor *Chimie, Biologie, Geografie și Limba și literatura română* în baza datelor experimentului, prin integrarea elementelor de educație ecologică în componentele sale teleologică, conținutală, metodologică și epistemologică. Accentul s-a pus pe valorificarea principiilor deja definite – *al*

*interdisciplinarității*, al unității conținuturi-obiective ale formării CE – precum și prin avansarea unor obiective și conținuturi noi, cu potențial în formarea CE, neafectând însă gradul de accesibilitate al disciplinei respective. O astfel de abordare, demonstrează datele cercetării, asigură formarea *unitară*, armonioasă la liceeni a atitudinii față de natură – o atitudine cu caracter materialist-artist-estetic.

S-a putut observa, de asemenea, că fertilizarea educației științifice la orele de chimie, biologie, geografie și a educației literar-artistice la orele de literatură română cu valori ale educației ecologice a re-potențat și educația științifică, și cea literar-artistice a elevilor, rezultatele sugerând o tratare complexă a tipurilor de educație la lecție și necesitatea unor îmbunătățiri a curricula școlare pe principii integralizării obiectivelor și conținuturilor educaționale.

Este important însă ca dezvoltarea curricula la cele 4 discipline, ca și desfășurarea procesului de formare a CE, să se facă nu prin adăugarea unor elemente de educație ecologică, ci prin *integralizarea* acestora la nivelul *teleologiei, conținuturilor, metodologiilor și principiilor* aferente educației ecologice/pentru mediu.

De exemplu, în cl. X, la disciplina *Chimia*, tema “Utilizarea metalelor”, curriculumul nu indică nici un obiectiv aferent educației ecologice/pentru mediu.

Acesta însă, fiind un conținut cu potențial de formare a CE, poate fi îmbogățit cu obiective aferente respectivului tip de educație (vezi Tabelul de masi jos).

În experiment am utilizat un fragment din povestirea „Frunze de dor” de I. Druță:

„... pământul l-a înzestrat pe om cu înțelepciunea tihnei, iar cerul i-a dat harul bucuriilor. E cea mai frumoasă sărbătoare a sufletului – bucuria – și nu are margini fericirea omului, precum margini n-are minunea unui cer albastru de vară, ce-și freamătă seninul vărsînd potoape de lumină la legătura fiecărei semințe, iar harnicul nostru pământ, culegînd această lumină, o răsădește în mireasma gingașă a florilor, în freamătul pădurilor adînci, în țăpușele spicelor de grâu, adică în toate cele, cărora le zicem noi viață.” [7, p. 406]

Elevilor li se aduce la cunoștință că folosirea ireponsabilă a metalelor poate provoca daune atât omului, cât și mediului înconjurător. Acestea ajung în aer sub formă de aerosoli solizi, rezultați la arderea cărbunelui, petrolului, turbei etc., dar și în sol, a cărui protecție este dificilă din cauza multiplelor tipuri de poluare la care este supus. În componența solului intră substanțe vegetale și animale vii și descompuse (rădăcini, ciuperci, bacterii, viermi, insecte etc.), fărîmîțate pînă la dimensiuni coloidale,

#### *Dimensiunea material-estetică în formarea atitudinilor față de mediul ambient*

<b>Principiul</b>	<b>Obiective de referință</b>	<b>Unități de conținut integralizate</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– interdisciplinarității;</li> <li>– substituției (materialele prime periculoase trebuie să fie înlocuite cu cele nepericuloase);</li> <li>– responsabilității față de propriile acțiuni;</li> <li>– responsabilității materiale pentru poluarea mediului: <i>cine poluează plătește</i>.</li> </ul>	<p><b>A. Cunoștințe</b> Elevul va cunoaște:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– daunele aduse naturii și omului în rezultatul utilizării incorecte a metalelor grele;</li> <li>– importanța protecției mediului ambient contra poluării cu metale grele.</li> </ul> <p><b>B. Capacități</b> Elevul va fi capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– să conștientizeze necesitatea ocrotirii mediului ambient contra poluării cu metale grele;</li> <li>– să propună măsuri de protecție a solului contra poluării cu metale grele;</li> <li>– să stabilească și să comenteze de ce pământul/natura este o valoare material-spirituală pentru om (în baza fragmentului propus).</li> </ul> <p><b>C. Atitudinale</b> Elevul își va forma/asuma:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– capacitatea de a estima necesitatea unui mediu ambient nepoluat pentru sănătatea personală;</li> <li>– responsabilitatea față de efectele acțiunii sale în raport cu mediul înconjurător și cu propria persoană;</li> <li>– comportament ecologic față de sănătatea personală și socială;</li> <li>– conștiința unității cu natura – parte a ființei sale;</li> <li>– conștiința valorii pământului și prin aceasta a naturii pentru om;</li> <li>– o anumită stare afectivă (emoții și sentimente) provocate de pământ/natură.</li> </ul>	<p>Tema “Utilizarea metalelor”</p> <p>Solul (geografie, cl. X)</p> <p>Conservarea biodiversității (biologie, specii de plante și animale pe cale de dispariție, cl. X)</p> <p>I. Druță, „Frunze de dor” (limba și literatura română, cl. X)</p>



care contribuie la formarea humusului, și resturi vegetale/animale. Metalele au o lungă persistență în sol, determină perturbarea activității microbiene și a formării humusului, ceea ce duce la diminuarea învelișului vegetal și, ca urmare, la eroziunea solului. Solul impregnat cu metale grele (Pb – în urma arderii benzinei cu adaus de Pb, Cd – metalurgia feroasă, arderea cărbunelui și petrolului etc.), care sînt periculoase pentru sănătatea omului și care trec în apa freatică și în plante, generînd boli grave: renale, cardiovasculară (Cd), afectînd sistemul nervos (Hg), dizlocuind Ca din fibrele osoase și nervoase (Pb). Or, soluționarea problemelor ecologice presupune formarea conștiinței ecologice – înțelegerea propriei ființe în armonie cu natura și societatea – activitate care reclamă, întîi de toate, reconsiderarea potențialului de educație ecologică a pieselor curriculare, dar și formarea la profesori a abilităților de a integra elementele educației ecologice în cele 4 discipline școlare pe principiul interdisciplinarității.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. *Chimie. Curriculum pentru învățămîntul liceal (X-XII)/MET*; S.Kudrițchi, G.Dragalina, B.Pascinic et al., Ed. Univers pedagogic, Ch., 2006.

2. *Biologie. Curriculum pentru învățămîntul liceal (X-XII)/MET*; M.Leșanu, N.Bernaz, S.Gînju et al., Ed. Univers pedagogic, Ch., 2006.
3. *Geografie. Curriculum pentru învățămîntul liceal (X-XII)/MET*; V. Sochircă, N.Boboc, C.Matei et al., Ed. Univers pedagogic, Ch., 2006.
4. *Limba și literatura română. Curriculum pentru învățămîntul liceal (X-XII)/MET*; VI.Pâslaru (coord.), V.Bolocan, V.Goraș-Postică et al., Ed. Univers pedagogic, Ch., 2006.
5. *Concepția dezvoltării învățămîntului în Republica Moldova*, în *Făclia*, 22 aprilie, 1995.
6. *Strategiile reformei conținutului instruirii la Matematică, Fizică, Chimie, Biologie în învățămîntul preuniversitar*, în: *Valențele reformei învățămîntului*. Partea III/MȘI; IȘPP; A.Răileanu, M.Zinger, C.Radu, Ch., 1992.
7. Druță, I., *Frunze de dor. Scrieri alese*. Vol.I, Ed. Literatura artistică, Ch., 1986.

#### Recenziți:

dr., conf. univ. Vitalie SOCHIRCĂ  
dr. Maria SURUCEANU



Pavel CERBUȘCĂ

Liceul Teoretic "Gaudeamus", mun. Chișinău

## Managementul formării la elevi a competențelor cu caracter de integrare socială din perspectiva bioeticii

*"Calitatea în educație constă în asigurarea pentru fiecare educabil a condițiilor necesare celei mai complete dezvoltări".*

(Șt. Iosifescu)

Unitatea organică a lumii, egalitatea primordială a tuturor oamenilor – valori care și-au găsit exprimare în cele mai înălțătoare noțiuni ale filozofiei, științei, moralei și religiei – reflectă idealul la care tinde etica și școala contemporană. Aceasta este și esența bioeticii, care are menirea să se includă activ în elaborarea unor doctrine de existență umană, în educarea generațiilor viitoare, în asigurarea dezvoltării durabile a omenirii.

Bioetica (gr. *bios* – viață și *ethos* – caracter moral) este o direcție interdisciplinară, o știință a supraviețuirii.

Sub influența progresului tehnico-științific se dezvoltă nu doar etica profesională, etica raporturilor interpersonale, dar și principiile, valorile ce stau la baza relației omului cu mediul ambiant. Bioetica presupune responsabilitate morală pronunțată și contribuie la reevaluarea concepției de dezvoltare umană, la determinarea strategiei de supraviețuire la nivel planetar. În sens larg, bioetica poate fi interpretată ca etică a viețuirii în genere, avînd drept scop primordial cercetarea naturii vii și a impactului comportamentului uman asupra acesteia, iar categoriile promovate – *securitatea, responsabilitatea, riscul*.

Obiectivele principale ale bioeticii sînt:

- să contribuie la elaborarea cadrului conceptual al strategiei de supraviețuire a biosferei;
- să protejeze viața, în general, sănătatea individuală și cea publică, în particular;
- să orienteze opinia publică spre cunoașterea modalităților de îmbunătățire a vieții și de dezvoltare pleneră fizică, psihică, morală, spirituală a omului;

- să reglementeze prin legi pertinente cercetările în domeniul ocrotirii sănătății, cât și orice activitate socială ce ține de existența omenirii.

Principiile după care se ghidează bioetica sînt:

1. **principiul socializării** – presupune integrarea socială a individului și, înainte de toate, încadrarea lui într-un grup social;
2. **principiul biosferocentrist** – argumentează necesitatea depășirii postulatului antropocentrist în elaborarea și promovarea noilor paradigme de asigurare a securității umane;
3. **principiul coevoluționist** – relevă necesitatea interacțiunii și existenței armonioase între societate și natură, între om și biosferă;
4. **principiul libertății și responsabilității** – persoana devine liberă doar atunci cînd respectă anumite reguli, cînd are drepturi, dar și obligațiuni;
5. **principiul integralității** – solicită o abordare sistemică în cercetarea biosferei luînd în considerație toate elementele vieții, de la cele simple pînă la cele complexe.

Bioetica își extinde permanent aria de preocupare, incluzînd studierea diverselor laturi ale activității umane. Pentru a asigura condiții de coexistență și dezvoltare este necesar a promova o cultură și un învățămînt pe baza valorilor *Dreptății*, *Libertății* și *Păcii*. Analiza trecutului le-a permis oamenilor să înțeleagă că relațiile umane trebuie să se fundamenteze nu pe confruntări și ostilități, ci pe solidaritate intelectuală și morală, tinzînd spre colaborare în domeniul științei, educației și culturii. Cadrele didactice și manageriale din Republica Moldova aderă la această tendință, încercînd să valorifice potențialul elevului și realizînd un învățămînt de calitate. Totodată, curriculumul școlar nu conține prea multe obiective ce vizează formarea la elevi a unor competențe cu caracter de integrare socială. Analizînd experiența pedagogică din republică, ne convingem de faptul că învățămîntul poartă încă un caracter preponderent academic. Constatăm că pregătirea pentru viață a copilului este realizată parțial. Astfel, credem, este nevoie de a implementa o nouă paradigmă educațională bazată pe *principiul biosferocentrist*, care vine să-l substituie pe cel *antropocentrist*. Elevul nu este învățat să utilizeze în practică cunoștințele și capacitățile dobîndite la lecții; puțină atenție se atribuie și *moralizării personalității*, adică aplicării principiilor morale în relațiile cotidiene. De asemenea, elevii nu sînt antrenați în identificarea problemelor din comunitate sau mobilizați să participe dezinteresat la rezolvarea acestora.

Cunoștințele, abilitățile și atitudinile capătă semnifi-

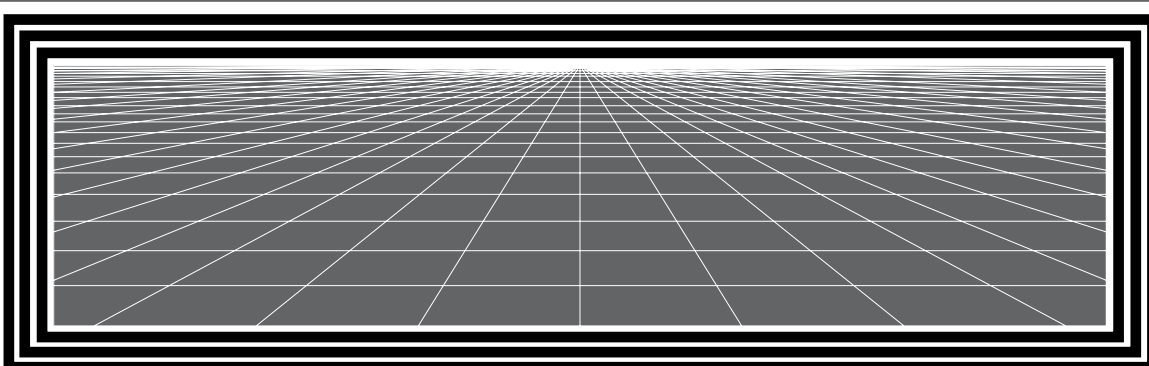
cație deplină doar fiind integrate într-un context aplicativ. De aceea, *strategia de formare a competențelor* cu caracter de inserție în comunitate este actuală. A atribui importanță subiectului educației nu înseamnă neapărat că acesta va promova valori morale, va demonstra un comportament adecvat, va manifesta toleranță și înțelegere față de cei cu care relaționează. În contextul dat, cadrele didactice, alături de obiectivele orientate spre instruirea elevului, trebuie să acorde o mai mare importanță educației personalității lui, cultivării abilităților de comunicare eficientă, de colaborare și ajutor reciproc. Profesorii ar trebui să promoveze cu mai multă insistență valorile *bioeticii*, principiile acesteia proclamate în *Declarația Generală cu privire la Genomul Omului și Drepturile Omului*, adoptată la 11 noiembrie 1997, precum și în alte documente internaționale.

Rolul profesorului în formarea calităților morale ale elevului este de importanță primordială, iar atitudinea fiecăruia față de viitorul Terrei, față de natură rămîne a fi un deziderat al zilei. Se impune o etică nouă, al cărei obiect de studiu ar fi *supraviețuirea omului prin intermediul protejării biosferei*. Astfel, *bioetica* își va găsi reflectare în activitatea educațională, în perfecționarea legislației naționale și internaționale din sfera dreptului omului și a dialogului social.

Obiectivul major al activității managerilor și profesorilor școlari îl constituie implementarea unui sistem democratic de formare a personalității umane capabilă să se orienteze în condiții de schimbare, iar pentru realizarea unui învățămînt de calitate, luînd în considerație normele morale și perspectivele bioeticii, este necesar ca acestea să posede un înalt grad de *pregătire profesională*.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. *Aspecte ale bioeticii în educație*, Materiale de reper pentru diriginți, cadre didactice și manageriale din învățămîntul primar și gimnazial, Ch., 2006.
2. *Bioetica*, Documente ale UNESCO, 2006.
3. D' Onofrio, F., *La bioetica nel futuro dell'uomo*, Graffite, 1999.
4. *Gîndirea critică și învățarea eficientă*, în *Buletin informațional Management educațional*, Ch., 2006.
5. *Semnificația multiperspectivității și noile cerințe ale societății civile*, în *Alternativa*, nr. 10, 2004.
6. Țîrdea, Th. N., *Elemente de bioetică*, Ch., 2005.



## RUBRICA DIRIGINTELUI



Ana Mihaela CADLEȚ

Colegiul Tehnic "Al.Roman", Aleșd, jud. Bihor

### Educație interculturală în cadrul orelor de consiliere și orientare

Școlile sînt locuri de deschidere și comunicare, de formare a tinerilor întru respectul diversității culturale, a diferenței care nu mai este privită ca un handicap, ci ca o bogăție. Educația interculturală, mai degrabă decît o educație pentru persoanele culturalmente diferite, vizează dezvoltarea unei educații generale, mergînd în întîmpinarea diferențelor existente în interiorul aceleiași societăți. Educația interculturală nu este o problemă de publicuri specifice, ci a tuturor, minoritari și majoritari, un „parametru cultural”, într-o reciprocitate a perspectivelor. Aceasta dezvoltă o pedagogie a relației umane care să permită elevilor să se situeze ei înșiși, în orice moment, în raport cu ceilalți, să le dea mijloace de diversificare a referințelor, să trăiască modalitățile culturale ale mediului lor în deplină legitimitate.

Așadar, unul dintre obiectivele educației trebuie să fie „a învăța să trăim împreună cu ceilalți”. Aria curriculară „Consiliere și orientare” reprezintă o modalitate esențială prin care școala își urmează scopul primordial – formarea centrată pe elev, valorizînd diverse tipuri de elevi și abilități, răsponzînd nevoilor comunității și oferind societății persoane competente pentru viața privată, profesională și publică, dar și un cadru organizat, în care profesorul poate lucra nu doar cu dimensiunea rațional-intelectuală a elevului, ci și cu cea afectivă, motivațională, atitudinală și socială.

Consilierea educațională este impusă de conștientizarea faptului că elevul reprezintă o personalitate cu limite și posibilități, aflată la răsponția căutării propriului eu, a

tatonării și rezolvării problemelor de integrare socială.

Consilierea educațională vine în întîmpinarea nevoilor fundamentale ale oricărui copil: de a se cunoaște și de a-și dezvolta respectul de sine, de a comunica și a relaționa armonios cu ceilalți, de a poseda tehnici de învățare eficientă și creativă, de a lua decizii și a rezolva probleme, de a rezista presiunilor negative ale grupului.

Temele luate în discuție la orele de consiliere și orientare permit astfel o abordare complexă a realității, soluționarea problemelor personale sau de grup și, mai ales, apropierea de fiecare elev. Cel mai important lucru însă este satisfacția elevului, care are posibilitate să vorbească liber despre subiecte ce nu pot fi abordate la alte ore. Metodele utilizate sînt adaptate la conținutul tematic, la particularitățile clasei. În centrul actului educativ se află elevul, îndrumat spre propria-i formare, devenire, spre autodezvoltarea unei personalități active și creative, capabile de o optimă integrare socială. Elevul trebuie pus permanent în situația de a face, a judeca, a coopera, a da răspunsuri, a avea păreri, a analiza răspunsurile auzite, a ajunge la identificarea răspunsurilor corecte, din care apoi descoperă cunoștințele noi.

Pentru a susține importanța acestor ore, dar și pentru a exemplifica tehnicile utilizate, mă voi opri la una din lecțiile desfășurate în cl.X, cu prilejul Zilei Internaționale a Toleranței, avînd ca titlu “Îl accept pe cel de lîngă mine!”.

Activitatea a avut drept scop cunoașterea și respectarea valorilor societății democratice, armonizarea și exersarea propriului sistem de valori în acord cu cel social, formarea conduitei participării la viața socială și a urmărit cîteva obiective:

- definirea noțiunii de *toleranță*;
- identificarea caracteristicilor care descriu comportamentul tolerant/intolerant;
- demonstrarea respectului de sine și față de ceilalți;

- munca eficientă în echipă;
- analiza și identificarea diverselor situații de toleranță/intoleranță.

Leția a debutat cu vizionarea spotului TV “Pentru diversitate. Împotriva discriminării”, realizat de Uniunea Europeană și MTV, care ilustrează tema diversității și

a egalității printr-o multitudine de chipuri umane din toate părțile lumii. După o discuție frontală elevii au concluzionat că, oricât am fi de diferiți, sîntem egali și trebuie să acceptăm cu toții această diversitate.

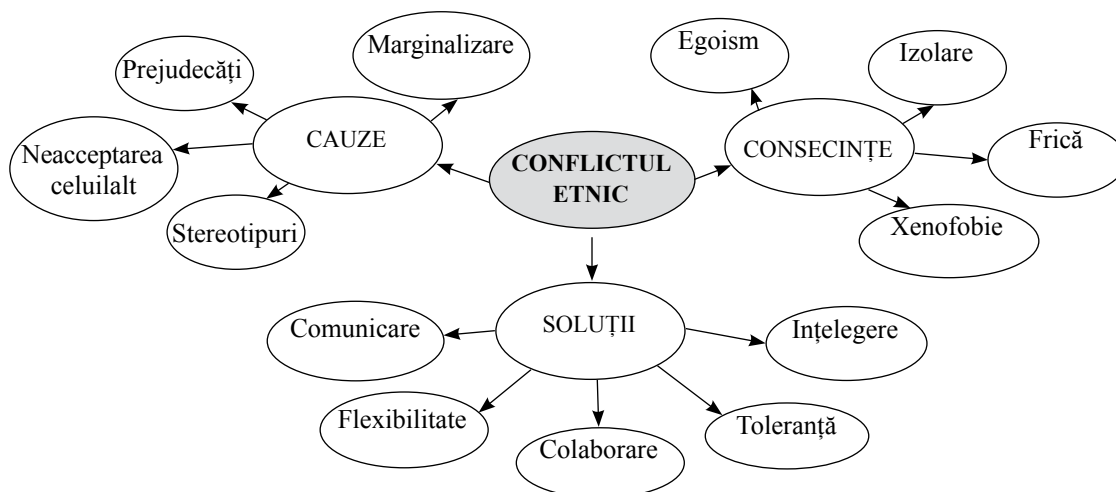
Ulterior, ei au primit un chestionar pe aceeași temă, avînd 10 min. pentru completarea lui:

### Chestionar privind discriminarea multiplă

(elaborat de psiholog școlar Claudia Miere și profesor Ana Cadleț)

<p>Băieții învață mai bine decît fetele. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Copiii proveniți din familii sărace nu sînt inteligenți. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Îmi convine să am în clasă colegi de o altă etnie. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>La magazin am dreptul să nu stau la rînd dacă în fața mea este un rom. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Copiii din mediul rural sînt defavorizați la școală. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Elevii care provin din familii monoparentale nu sînt în stare să obțină rezultate bune la învățatură. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Încerc să evit oamenii care au o religie diferită de a mea. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Toți romii sînt hoți. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Fetele sînt mai inteligente decît băieții. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Elevii cu dizabilități ar trebui să învețe într-o școală specială, nu în școala mea. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p>	<p>Îmi place să stau de vorbă doar cu cei de aceeași etnie ca mine. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Este normal ca părinții să investească mai mult în educația fetelor. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Numai bărbații pot fi buni conducători. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Copiii persoanelor cu bani sînt favorizați de către profesori. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Rîd adesea de oamenii de la sat. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Elevii care învață la sat, nu sînt inteligenți. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Băieții au mai multe reușite în viața profesională. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Profesorii nu au prea multă răbdare cu elevii care nu se exprimă corect în limba română. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Cînd văd un rom pun repede mîna pe geantă de frică să nu-mi fure ceva. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p> <p>Prieteniile trebuie să se lege în funcție de religie, etnie, posibilități materiale. Da <input type="checkbox"/> Nu <input type="checkbox"/> Alt răspuns <input type="checkbox"/></p>
---	--

Discuțînd problemele ridicate în chestionar, elevii s-au referit în mod special la discriminarea etnică. Pe flip-chard, prin metoda *Ciorchinelui*, s-au stabilit cauzele și consecințele conflictului etnic, elevii propunînd soluții pentru combaterea acestuia.





Fiind profesoară de limba și literatura română, pentru a da un alt exemplu de discriminare, am apelat la fabula „Cîinele și cățelul” de Gr. Alexandrescu, a cărei morală („*Aceasta între noi adesea o vedem, /Și numai cu cei mari egalitate vrem.*”) a fost comentată de elevi. Am utilizat metoda *Phillips 6/6*, procedeu ce presupune împărțirea clasei în grupuri de 6 elevi care dezbate o problemă timp de 6 min. Am obținut 5 grupuri care au avut drept sarcină realizarea unui poster cu reguli ce trebuie respectate pentru a fi mai toleranți. După ce liderii grupurilor au prezentat posterele obținute, elevii au discutat soluțiile găsite pentru a armoniza punctele de vedere. Respectiva metodă este avantajoasă, deoarece implică toți membrii colectivului în analiza și soluționarea unei probleme, oferind fiecărui elev posibilitatea de a-și valorifica experiența proprie și de a-și argumenta opiniile.

Prezentăm rezultatul muncii elevilor:

#### Grupul nr. 1

- Sinceritate, armonie și pace
- Unitate, disciplină și echilibru
- Egalitate și solidaritate, indiferent de reușita școlară și nivel material
- Organizare și activism la ore
- Răbdare, dar nu indiferență
- Ascultarea și respectarea opiniei fiecărui coleg

#### Grupul nr. 2

- Este bine să-ți controlezi întotdeauna emoțiile
- Să nu te crezi cel mai deștept
- Este politicos să ceri doar ceea ce ți se poate da
- Trebuie să înveți să lupți, să înțelegi, să vorbești, să ascuți și să taci atunci cînd este cazul
- Oricărui om îi este dat să greșească
- Cu timp și cu răbdare dobîndești înțelepciune

#### Grupul nr. 3

- Nu este bine să jignești pe cineva
- Situațiile de conflict pot fi rezolvate pe cale pașnică
- Respectă și vei fi respectat
- Într-o discuție poți interveni numai atunci cînd ți se cere părerea
- Înțelegere și susținere reciprocă
- Nu judeca faptele celorlalți, fără să cunoști cauzele care le-au provocat

#### Grupul nr. 4

- Acceptarea și aprecierea tuturor
- Greșeala recunoscută este pe jumătate iertată
- Orice schimbare trebuie începută de la propria persoană
- Libertatea exprimării
- Dojana nu-i dăunează niciodată unui înțelept
- Evitarea conflictelor

#### Grupul nr. 5

- Înțelege și vei fi înțeles
- Ajută și vei fi ajutat
- Spune ce gîndești prietenește

- Depășește indiferența și activează în colectiv
- Nu respinge un ajutor
- Stăpînirea emoțiilor negative

Leția de consiliere și orientare prezentată și-a atins obiectivele și a constituit doar începutul unor activități axate pe dimensiunea relațională. În cadrul acestora nu au intervenit elemente culturale concrete, dar le-am propus elevilor o activitate avînd ca scop demonstrarea diversității culturale. În clasa a cărei dirigintă sînt își fac studiile cinci fete de etnie slovacă, de aceea am stabilit tema ultimei ore de dirigenție de dinaintea vacanței de Crăciun: „Tradiții de Crăciun ale românilor și slovacilor” care a urmărit valorificarea obiceiurilor naționale; promovarea dialogului dintre elevii de naționalități diferite (slovaci-români); conștientizarea diversității culturale și religioase; educarea interesului pentru datinile și obiceiurile calendaristice creștine. Elevii români au pregătit o scenetă („Irozii”), iar elevele slovace au prezentat un obicei specific Crăciunului („Betleemul”). În final s-au cîntat colinzi în română, slovacă, engleză, franceză, germană.

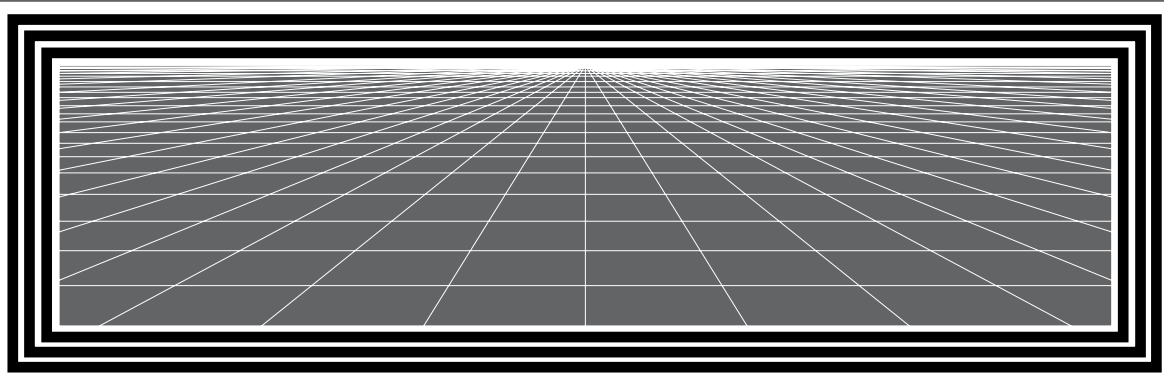
O variantă a educației interculturale este învățarea prin interacțiune directă cu mediul studiat, care poate avea loc fie în clasă (un spectacol despre cultura română și slovacă), fie într-un alt mediu geografic și cultural (vizitarea altor comunități și participarea la o sărbătoare specifică). În acest context, de Crăciun am vizitat s. Șinteu în care trăiesc doar slovaci. Elevii au avut plăcerea descoperirii unei lumi noi, drept sursă de inspirație fiind chiar membrii comunității dornici de a împărtăși din tainele vieții lor.

Așadar, conținutul și tematica activităților privind educația interculturală se referă la multitudinea de posibilități relevate de înțelesul antropologic al termenului *cultură*. Se pot avea în vedere elemente de istorie, limbă, religie, folclor, tradiții, arhitectură, artă clasică și modernă, dar și fapte de viață specifice, trecute sau contemporane.

Obiectivele educației interculturale sînt: dobîndirea de cunoștințe privind cultura în general și impactul acesteia asupra comportamentelor individuale și de grup privind propria cultură/propriile culturi și alte culturi; dezvoltarea de deprinderi legate de viața într-o societate multiculturală/interculturală (conștientizarea propriilor determinări culturale, stereotipuri și prejudecăți, identificarea acestora la ceilalți, capacitatea de a relativiza punctele de vedere, abilitățile comunicaționale și relaționale); formarea de atitudini cum ar fi respectul pentru diversitatea culturală, pentru identitatea culturală proprie și a celorlalți, refuzul discriminării și intoleranței.

Recunoaștem importanța introducerii unei perspective interculturale în școli și a afirmării nevoii de a articula eficient acțiunea acestora cu realitatea cotidiană a comunităților locale și cu mesajele educative pe care elevii le primesc din familie și din grupurile asociate identității lor culturale specifice.

Interculturalitatea implică pe toată lumea.



## EDUCAȚIE INTERCULTURALĂ: PROIECTE DIDACTICE



Diana SENIC

Liceul Teoretic "M. Eliade", mun. Chișinău

### Simboluri vegetale la diferite popoare (proiect didactic la disciplina opțională "Să ne cunoaștem mai bine")

popoare, respectînd propria tradiție.

**Strategii didactice:** activitatea în echipă, problematizarea, scrierea liberă, 7De ce?, algoritmul, interviu în trei trepte, conspectul de reper etc.

#### Bibliografie:

1. „Să ne cunoaștem mai bine”, manual de educație interculturală pentru înțelegerea alterității prin intermediul literaturii etniilor conlocuitoare în R. Moldova; curs opțional pentru licee, colegii și universități;
2. J. Chevalier, A. Gheerbrant, „Dicționar de simboluri”;
3. G. Stoica, P. Petrescu, „Dicționar de artă populară”;
4. M. Eliade, „Noaptea de Sânziene”;
5. M. Sadoveanu, „Noptile de Sânziene”.

**Clasa:** a X-a

**Subiectul:** „Simboluri vegetale la diferite popoare”

**Tipul lecției:** de asimilare a cunoștințelor

**Timp de realizare:** 90 min.

**Obiective operaționale:**

Elevul va fi capabil:

1. să recunoască unele simboluri vegetale la etniile conlocuitoare în R.Moldova;
2. să comenteze semnificația simbolurilor vegetale ale solstițiului de vară;
3. să argumenteze necesitatea studierii culturii altor

#### DEFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Etapele lecției	Obiective operaționale	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Evaluare
1. Captarea atenției	O3	Solicită elevilor să comenteze citatul: „Dacă toate popoarele lumii ar avea posibilitate să-și aleagă cele mai frumoase obiceiuri și datini, fiecare le-ar alege pe ale sale.” (Herodot)	Comentează citatul, în baza tehnicii 7De ce?	
2. Actualizarea cunoștințelor	O1	Propune elevilor să completeze posterul ”Etniile conlocuitoare în R.Moldova” cu următoarele date: 64,5%, 13,8%, 13%, 3,5%, 2%. Solicită informații despre simboluri vegetale la români.	Prin crearea unei situații de problemă, elevii își vor aminti procentul etniilor conlocuitoare în R. Moldova. Comentează semnificația nucului, stejarului, viței de vie, teiului, bradului, busuiocului, evocînd și unele legende.	Prin activitate frontală se stimulează interesul pentru învățare.



## 24 IUNIE – SOLSTIȚIUL DE VARĂ

Români	Ucraineni	Ruși	Bulgari	La alte popoare
Drăgaica (Sînzienele)	Ian Kupalo	Rusaliile	Paparuda	
– divinitate agrară, protectoare a lanurilor de grâu și a femeilor măritate; – se naște la 9 martie și se maturizează la 24 iunie, când înflorește o floare albă, cu denumirea Drăgaica; – la 24 iunie, această zeiță umblă pe pământ, plutește prin aer și se desfătă, cîntînd și dansînd peste cîmpuri și păduri, împreună cu alaiul său; – noaptea, Drăgaica bagă bob în spicul de grâu și dă miros plantelor de leac, vindecă bolile și suferințele oamenilor, în special ale copiilor, apără holdele de grindină, ursește fetele la măritat; <i>NB!</i> Dacă se uită de această sărbătoare, ea aduce furtuni și boli, lasă florile de leac fără miros; – oamenii aștern pelin și pe podea ca să fugă duhurile rele din casă.	– eroul mitologic al ucrainenilor descinde din Ioan Botezătorul; – se sărbătorește venirea verii; – se fac focuri mari și se sare peste ele; cu cît vei sări mai sus, cu atît va fi grîul mai înalt; – fetele împletesc coroanțe din peste 20 de plante medicinale, așezate într-o anumită ordine (călinul, mușetelul, salcia, bujorul, leușteanul, siminocul, pomișorul, busuiocul etc.); – în coroanțe se pun lumînări aprinse și se aruncă pe apă; dacă se răstoarnă și se sting lumînările, atunci fata nu se va mărita; dacă coroanița se întoarce înapoi, mirele va fi din sat, dacă ajunge pe alt mal, fie nu te măriți, fie mirele va fi străin etc. – în unele regiuni, coroanița se aruncă pe acoperiș.	– sărbătoare mare – sosirea verii; – oamenii ies afară cu samovare și armonici; – aduc căruțe pline de ramuri de mesteacăn și fac mături pe care le leagă în pod pentru iarnă; – se fac mături și din alte plante medicinale, care folosite apoi în scop curativ.	– 24 iunie – sărbătoare calendaristică a bulgarilor; scopul acestei sărbători este de a invoca ploaia și a alunga seceta; – rolul trebuie să-l joace o fată de 10-12 ani, cea mai mare din familie, mezina sau o fată orfană. Împodobindu-se cu frunze de brusture, ea dansează în fiecare ogradă, zicînd: “Paparuda zbură, zbură și la Domnul se rugă: dă, Doamne, ploaie mărunță, să crească iarba, ierbușoara, să pască mieii, mieluții, lîngă bobocei, puii, puișorii etc.”; <i>NB!</i> Fiecare gospodină, ca să evite grindina, trebuie să-i dea făină, sare, piper, dar în nici un caz ouă sau fasole.	– în această zi, în toată Europa se făceau focuri, fetele purtau coroanțe din peliniță, lămîiță și priveau focul printre ramuri, aceasta însemnînd că vor avea ochi sănătoși tot anul; – în Austria și Germania (Bavaria), focurile erau făcute în cei mai înalți munți. Acolo se mîneau vitele pentru a fi sănătoase tot anul. Pentru a le vindeca pe cele bolnave, acestea erau mînate prin flăcări. – în Suedia, este ziua focului și a apei. În această zi bei din izvoare și te vindeci.



Inga LIULENOV

Liceul Teoretic “A. Cantemir”, mun. Chișinău

## Călătorie într-o țară exotică (proiect didactic la limba română în școala alolingvă)

**Clasa:** a X-a

**Subiectul:** “Călătorie într-o țară exotică”

**Tipul lecției:** de formare a priceperilor și deprinderilor

**Obiective operaționale:**

Elevul va fi capabil:

1. să prezinte o țară exotică (în grup);
2. să converseze la subiectul propus, exprimîndu-și opinia;
3. să manifeste curiozitate și spirit creativ pentru activitățile desfășurate;



4. să aprecieze noile informații ca relevante și folositoare pentru nivelul de inteligență al liceanului.

**Strategii didactice:** intuirea, lucrul în grup, conversația, lucrul în perechi, activitatea independentă, demonstrația, presupunerea prin termeni, asocierea, argumentarea, audierea.

**Mijloace didactice:** diverse obiecte din țări exotice, fișe cu poezia „Tare-n geografie” de C. Dragomir (pentru fiecare pereche), înregistrarea audio a melodiei jazz „O noapte la Tunis” din filmul „Omul-amfibie”.

**Forme de lucru:** frontal, individual, în perechi și în grup.

## DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Etapele lecției	Obiective operaționale	Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Metode și procedee	Evaluare
1. Moment organizatoric	O2 O3	Propune elevilor să continue aforismul scris pe tablă: <i>Un copac crește dintr-un lăstar minuscul.</i> <i>Un turn se naște dintr-un morman de pământ.</i> <i>O călătorie de mii de mile începe cu... (un pas).</i> <p style="text-align: right;"><i>Dao De Jind</i></p> lăstar – ramură tânără care se dezvoltă din rădăcina unei plante; milă – unitate de măsură a lungimii =609,3 m (în SUA, Anglia); o milă marină =852 m.	Pregătirea pentru lecție. Citesc aforismul, solicită explicația cuvintelor necunoscute, intuiesc cuvântul lipsă.	Intuirea	Determinarea gradului de pregătire pentru lecție
2. Dirijarea învățării (formarea priceperilor și deprinderilor)	O2	Care ar fi acest pas? Propune elevilor să formeze asocieri de la cuvântul <i>călătorie</i> . Propune elevilor să selecteze cuvintele ce se potrivesc mai bine cu o călătorie într-o țară exotică.	Răspund la întrebare. Răspunsuri posibile: <ul style="list-style-type: none"> <li>• alegerea țării;</li> <li>• stabilirea itinerarului;</li> <li>• acumularea finanțelor etc.</li> </ul> Prezintă variantele, iar profesorul le notează.	Asocierea	Estimarea răspunsurilor prin activitate frontală
3. Verificarea temei de casă	O1	Propune elevilor să călătorească imaginar în țări exotice. Propune elevilor să aprecieze prezentarea colegilor.	Prezintă câte o țară exotică (în grup). Apreciază, argumentează.	Lucrul în grup Argumentarea	Prezentarea materialelor
4. Dirijarea învățării	O2	Adresează elevilor întrebarea: De ce cunoștințe avem nevoie într-o călătorie? Oferă fiecărei perechi textul poeziei „Tare-n geografie” de C. Dragomir.	Răspund la întrebare, argumentează. Citesc poezia, găsesc greșelile, propun variantele corecte.	Lucrul în perechi, explicația Audierea, activitate individuală	Evaluarea reciprocă

	O3 O2 O3	<p><i>Sarcină:</i> a găsi greșelile geografice comise (3-4 min.). Propune o călătorie muzicală într-o țară exotică. <i>Sarcină:</i> a asculta piesa și a comenta rubricile „Văd, aud, simt”.</p> <p>Propune „deschiderea” unui muzeu al obiectelor exotice și solicită „completarea” acestuia cu exponate. Demonstrează obiecte din țări exotice și roagă elevii să ghicească de unde sînt aduse. Se prezintă: un suvenir din China, un papirus din Egipt, o farfurie din Emiratele Unite; „un elefant” (pentru infuzie) din Shri-Lanca, dar și o broască țestoasă și o barcă de hîrtie. Întrebă elevii care este semnificația broaștei și a bărcii (broasca e considerată de japonezi protectoarea călătoriilor, căci totdeauna se întoarce la locul de unde a pornit, iar barca e simbolul călătoriei).</p>	<p>Ascultă, completează, prezintă.</p> <p>Propun obiecte pentru muzeu, argumentează. Privesc atent, propun variante de răspuns.</p> <p>Intuiesc răspunsul.</p>	<p>Argumentarea</p> <p>Argumentarea Demonstrarea</p> <p>Intuirea</p>	
5. Enunțarea obiectivelor		Desface barca și citește obiectivele lecției, întrebînd elevii despre realizarea lor.	Își exprim părerea pe marginea realizării/nerealizării obiectivelor.		Stabilirea realizării obiectivelor
6. Evaluarea performanțelor	O4	Propune elevilor să răspundă la următoarele întrebări: Cum v-ați simțit azi? Care a fost cea mai mare surpriză? Prin ce culoare ați putea aprecia lecția de azi?	Răspund la întrebări, argumentează.	Argumentarea	
7. Tema de casă		Propune tema de casă: alcătuirea unei relatări (8-10 enunțuri) utilizînd cuvintele: <i>călător, miros, a folosi, a ajunge, divin, înțelept</i> . Notează elevii și încheie ora cu urarea: „Să existe întotdeauna ceva ce ați dori să învățați, ceva ce ați dori să faceți, un loc în care ați dori să mergeți, cineva pe care ați dori să-l întîlniți.”	Notează tema în caiete.	Presupunerea prin termeni	

Anexă

**TARE-N GEOGRAFIE**

Multe țări am colindat! – Cine nu mă știe?! – Călător pasionat, Tare-n geografie.	Astă vară-n Antarctida Chiar lîngă Dakar M-am scăldat în Balaton Și în Gibraltar.	Este în Suedia Un pustiu – Sahara, – Eu săream din turnul Drept în Niagara.	Cînd am fost în Anglia, Chiar lîngă Atena, M-am urcat pe Everest Și-am sărit în Sena.
Altă dată-n Tokio Lîngă Pantheon Am căzut de pe Ararat, – Chiar în Amazon.	Geanta mea zărise-n Nil Alta tot de piele Am aflat că-i crocodil Și am plîns de jale.	Cînd am fost la Polul Nord Lîngă Fujiyama, – Eiffel Arunca de pe Vezuviu Undița în Kama.	

C. Dragomir

Atmosfera la această oră a fost una cognitivă și creativă. Elevii au pregătit tema de casă, împărțindu-se în grupuri aleatorii. Fiecare grup s-a străduit să fie cât mai original. Grupul care ne-a povestit despre Tunis a prezentat o cămilă decupată. Pentru a întregi atmosfera, elevii au cântat la un tam-tam. Cu un alt grup am „călătorit” în Brazilia, participanții încântându-ne și cu o melodie interpretată la berimbau (instrument tradițional

brazilian). Am aflat informații captivante și despre capoeira – arta dansului prin luptă, practică de un elev din clasă. Al treilea grup ne-a „ghidat” prin Egipt, țară cu o istorie străveche, elevii prezentând itinerarul Moldova-Egipt sub formă de machetă.

Toți elevii s-au simțit bine, au aflat lucruri noi și au participat cu plăcere la activitățile propuse, în speranță că vor reuși să călătorească, în realitate, în aceste țări.

## Шаг навстречу

### (дидактический проект, классный час)

#### I.

К началу урока учитель раздаёт ученикам разноцветные карточки с заданием: «Поприветствуйте друг друга как это принято в Молдове»; «Поприветствуйте друг друга как это принято в Израиле»; «Поприветствуйте друг друга как это принято в Японии» и др. Ученики находят свою пару по цвету (красный красного, жёлтый жёлтого и т.д.), потом приветствуют друг друга.

Учитель определяет настроение детей обсуждая данное задание, после чего делается вывод, что люди придумали приветствие для того, чтоб легче могли вступать в общение друг с другом, чтоб выразить своё уважение по отношению друг к другу и т. д.

#### II.

Учитель называет тему классного часа и задачи.

Класс разбивается на группы. Каждая группа получает карточку на которой написаны слова. Из этих слов нужно выбрать лишь те, которые точнее определяют толерантного человека, а потом при помощи этих слов дать определение толерантности.

Учитель выделяет наиболее употребляемые слова всеми группами и делает обобщение.



Tamara MOISEI

Liceul Tehnologic "B. Z. Herțl", mun. Chișinău

**Класс:** 10

**Тема:** «Шаг на встречу»

**Цель:** выявление толерантности и её рациональное применение во время общения.

**Задачи:**

1. осознание определения толерантности;
2. формирование качеств толерантного общения как открытость и доверие;
3. ориентация на согласованность мнений.

**Предварительная работа:** Ученикам было дано задание узнать как люди из разных стран приветствуют друг друга при встречи (мимика, жесты...).

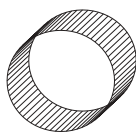
**Дидактический материал:** разноцветные карточки с заданием (по две каждого цвета), карточки со словами, лист бумаги (одна половина чистая, вторая содержит рисунок), свеча, лист ватмана, гуашь.

**Уважение, познания, терпение, открытость, доверие, сострадание, ненависть, любовь, безразличие, крайность, гармония, активные действия, понимание, предрассудки.**

#### III.

Игра *Пойми меня*. Ребята садятся по двое, спина к спине. Каждый получает по листку с рисунком. Сначала диктует первый ученик, а второй рисует, потом второй диктует - первый рисует.

A.



B.



Обсуждение данного задания проводится при помощи наводящих вопросов.

- Легко ли было рисовать под диктовку? Если да, то почему?
- Доверяли ли вы друг другу? Если нет, то почему?
- Какая роль легче или интереснее?
- Что может помочь или помешать хорошему общению?

**IV.**

(Учитель зажигает свечку). *Этот огонёк излучает свет и тепло. Издали его никто не замечает. Для того чтоб его увидеть нужно к нему подойти или захотеть подойти. Такой огонёк есть в сердце каждого из вас. Он выполняет много работы: то сжигает ваши страхи, то освещает вам путь, то согревает вас когда на душе грустно. Именно от вас зависит дать ему разгореться во всю, и тогда, люди будут идти к вам, на свет и тепло вашего огонька.*



Ala GUȚU

Liceul Teoretic "Orizont", mun. Chișinău

**Topic:** Solving problems/conflicts. Do's and Don'ts.

**Duration:** 45 min.

**Target group:** 5B pupils

**Aims:** Students will be able to:

- understand the importance of being positive
- develop listening comprehension skills
- solve conflicts

**Objectives:**

- *cognitive* – students will be able to: understand different ways of expressing advice; remember new adjectives used when describing people;
- *affective* – students will be able to: realize the difference between the positive and negative attitude in the process of conflict resolution;
- *psychomotor* – students will be able to: formulate rules based on Do's & Don'ts; use the modal verb *SHOULD* in order to give advice.

**Lesson type:** Mixed

**Materials:** Power Point Presentation, tape recorder; a cassette (calm music); 20 adjective cards; a red strip of paper; 20 heart-shaped red cards; stickers; objective cards; six blank sheets of paper (A4); coloured pencils; six "order the conflict resolution steps" cards; six conflict situation cards; magnets to hang pupils' works on the blackboard; a timer.

**Bibliography:**

1. John and Liz Soars, "New headway English

*И тогда, о вас скажут, что вы толерантны. Учитель передаёт свечу по кругу. Каждый берёт её и продолжает мысль: **Чтоб меня понимали мои сверстники я должен/должна ...***

**V.**

Далее ученики рисуют **пальцами** на ватмане гуашью толерантность в их представлении. **Рисовать пальцами!** Рисунок выставляется в классе.

## Solving problems/ conflicts. Do's and Don'ts (Lesson plan. English)

- Course", Pre-Intermediate Student's book;
2. John and Liz Soars, Mike Sayer, "New headway English Course", Pre-Intermediate Teacher's book;
  3. Chris Gittins (coord.), "Violence Reduction in Schools – How to Make a Difference";
  4. Alan McLean, "The motivated school".

**Procedure:**

*Anticipatory Set:*

Five objective cards (on which the first letters are missing) are displayed on the board. The date and the topic of the lesson are written.

*Sequence of the Lesson:*

### A. EVOCATION

#### I. Warm up

- Pupils remember and explain the meaning of the following expression: *Do's and Don'ts*
- Pupils mention the rules which are to be respected in the lesson basing them on the expression above.

1. "*FIND YOUR PARTNER*" game.

Pupils get by a card containing a personality describing adjective. Their task is to find a classmate who has got the opposite adjective and to place both of them on the board in one of the two columns: BE or DON'T BE. (*Find the Adjective List in Appendix 1*)

Pupils' work is checked as a class.

2. *DIRECTED CONVERSATION.*

Pupils have their say regarding the following matters:

- If you were to choose one of these sections, which one would you choose?

*(The teacher marks the two sections on the board (BE/DON'T BE) as being positive, by writing a "+" and negative, by writing a "-".)*

- Why should we choose this positive attitude?



**II. Motivation**

3. *“THE BROKEN AND HAPPY HEART TECHNIQUE”* – a technique promoting positive attitudes (See Appendix 2)
4. *QUESTION AND ANSWER PRACTICE*
  - What happened to Rebecca’s heart when people’s attitude was “- / +”?
  - What conclusion is this story meant to bring us to?
  - Children get by “a heart” similar to Rebecca’s and are told that they have a chance today to get stickers for their activity and feel happier.
5. *“A WISH FOR MY FRIEND”*
  - Pupils use the adjectives from the “+” section in order to express wishes for their friends.

*Example:* “Marina, be happy!” The wish is accompanied by claps. Pupils take turns.

*For example,* Marina says a wish to another classmate (or to the partner chosen at the beginning of the lesson) and joins in clapping hands.

The activity is finished when everybody addresses and receives by a wish and joins in rhythmical clapping.

- Pupils write the wishes they have just received from their class-mates on their “red hearts”.
- Pupils, guided by the teacher, come to the conclusion that they do not need the negative section from the board and the teacher uses a red ribbon to cross it out.

**III. Announcing the Objectives**

- What does a positive person look like?  
(The teacher prompts the answer: “Smiles.”)
- Pupils spell the word and the teacher writes it on the board in such a way that it fills in the gaps (See Appendix 3)
- As a result we get the following objectives which are explained and understood by pupils:

**SOLVE MATCH ILLUSTRATE LISTEN EXPLAIN**

- Pupils are announced that they’ll be working as counsellors today.

**B. REALIZATION OF MEANING**

**IV. Activation of Prior Knowledge**

1. *“DRAW THE CONFLICT”*
  - In groups of three, pupils use different colours to “draw conflicts”.

- They present their works to the class and comment on them.
- The conclusion refers to the dark colours present in all the pictures.

**V. Presentation**

*5 Steps of Conflict Resolution*

- Pupils are invited to transform the dark colours into bright ones by solving problems/conflicts and finding “Win-Win” solutions, but the first thing they should do is to learn how to solve problems/conflicts.
2. *“ORDER THE STEPS”*
    - Pupils put 5 steps of conflict resolution in the right order (See Appendix 4)
    - A pupil from each team presents their order. Their answers are compared to the order given by the teacher in a Power Point Presentation. (See Appendix 5)

**VI. Practice**

3. *“SOLVE THE PROBLEM/CONFLICT”*
  - In groups of three, pupils solve by a problem/conflict. (See Appendix 6)
  - Their task is to cover the 5 steps of conflict resolution.
  - A pupil from each team presents their solution. His/her team-mates are allowed to complete their answers.

**C. REFLECTION**

**VII. Wrap up**

1. *TEACHER’S THANKS AND CONCLUSIONS* – Power Point Presentation (See Appendix 7)
2. *“3/2/1” – TECHNIQUE*

Pupils write by 3 new things they have learnt in the lesson, 2 interesting things they will explain to their friends, 1 thing they’ll use themselves in their everyday life.
3. *CONCLUSION:* Pupils have a look back at what they had to do and what they’ve managed to realize. The objectives which have been reached are ticked.
4. *MARKS:* Pupils count the stickers they got during the lesson (on their “red hearts”). The most active students get marks.

**VIII. Homework**

- Pupils swap their problems/conflicts and find solutions going through the 5 steps of conflict resolution

*Appendix 1*

ADJECTIVE LIST			
MODEST	ARROGANT	OPTIMISTIC	PESSIMISTIC
FRIENDLY	UNFRIENDLY	POLITE	RUDE
KIND-HEARTED	NASTY	HARDWORKING	LAZY
GENEROUS	MEAN	NEGATIVE	POSITIVE
COURAGEOUS	COWARDLY	PATIENT	IMPATIENT

**THE BROKEN AND HAPPY HEART TECHNIQUE**

*(Inspired from Peaceable School, USA, and presented in a European Workshop, CoE 2006-04.0, "How to improve behaviour and reduce violence in schools?" (Reading, United Kingdom), in which I had the chance to participate between the 21.03.2006 and 26.03.2006)*

**OBJECTIVES:**

Students will be able to:

1. distinguish between positive and negative ways of addressing people;
2. value positive attitudes towards people;
3. identify the impact of positive and negative attitudes on the personality in an intercourse;
4. display empathy, understanding and tolerance in their relationships.

**MATERIALS:** two identical heart-shaped red cards, „smiley face” stickers

**TARGET GROUP:** 5-99

**APPLICABILITY:** this technique can be used in any lesson, like English, Romanian, Russian, etc., *for example*, for teaching The Imperative Mood; it has proved to be very useful for class teachers in their educational sessions with pupils or parent meetings;

**PROCEDURE:**

EDUCATOR (E) = Teacher or Parent

(E):- I shall tell you a story about a little girl whose name is Rebecca.

„One rainy day she woke up full of energy and joy. She was happy and her heart was as big as this one.

*(The (E) shows one of the two “red hearts”)*

On her way to the bathroom, by mere accident, she pushed her brother, who was in a bad mood that morning:

- Sleepy you! Wake up!

At these words, *Rebecca* got sad and her heart got smaller.

*(The (E) tears off one fifth of the “heart”)*

Later on when she entered the kitchen where her father was getting her breakfast ready, she got even sadder, as his remark was:

- Oh, God! Look at you...! Are you planning to go to school like this...? With toothpaste all around your mouth...?

Rebecca’s heart got even smaller.

*(The (E) tears off one fourth of the “heart”)*

On her way to school *Rebecca* stepped into a puddle and got dirty. A lady who was passing by did not hesitate to embarrass her:

- Oh, dear! How careless you are!

Rebecca felt ashamed.

*(The (E) tears off one third of the “heart”)*

That day she was, certainly, late for school. When

she opened the door, her teacher’s remark was.

- Remember to buy an alarm-clock, so that you do not oversleep next time.

Rebecca’s heart got as small as it could be.

*(The (E) tears off a half of the “heart”)*

After school *Rebecca* decided to buy some chocolates in order to sweeten her heart. Bad Luck! Poor girl! The shop-assistant happened to be a rude person:

- If you eat so many chocolates, I’m afraid, you’ll get as big as an elephant!

In a second *Rebecca*’s heart vanished.”

**DIRECTED CONVERSATION**

(E) – Sad story, isn’t it?

- What did *Rebecca* feel when she woke up and then every time when people spoke to her?

- What made her feel that way?
- Do you think she could live her day better?
- Let’s do some magic and help *Rebecca*. So, let’s imagine that we can go back in time and change her day.

*(The (E) presents the second “heart” and starts telling the story from the very beginning. In those crucial moments in the story when Rebecca normally felt the negative attitude of those who were near her, the (E) pauses and gives a chance to pupils to act as magicians and come up with positive remarks which would make her feel happier and thus brighten up her day.)*

For example:

1. “... On her way to the bathroom, by mere accident, she pushed her brother, who was in a bad mood ...”

Pupils: – Good Morning! Did you sleep well?

2. “... her father was getting her breakfast ready...”

Pupils: – Come in Sweetheart! You’re so funny!

3. “... *Rebecca* stepped into a puddle and got dirty. A lady who was passing by...”

Pupils: – Can I help you, my dear?

4. “... When she opened the door, her teacher...”

Pupils: – Are you all right? Don’t worry; you’re just in time for our new topic.

5. “...*Rebecca* decided to buy some chocolates and the shop-assistant...”

Pupils: – Try these ones. They’re delicious.

Every positive remark is followed by a “smiley face”, stuck on the “red heart”. In this way the (E) makes sure pupils understand that *Rebecca* gets happier.

**DIRECTED CONVERSATION**

The (E) helps pupils formulate the main idea and their conclusions related to the role of positive attitudes and communication in our lives.

Appendix 3

OBJECTIVES
...OLVE
...ATCH
...LLUSTRATE
...ISTEN
...XPLAIN

Appendix 4

Handout 1 "ORDER THE STEPS"
1. Look for solutions.
2. Find the advantages & disadvantages of different proposals. (analysis of consequences)
3. Understand the problem. (analysis of the causes)
4. Come to an agreement.
5. Choose the best option.

Appendix 5

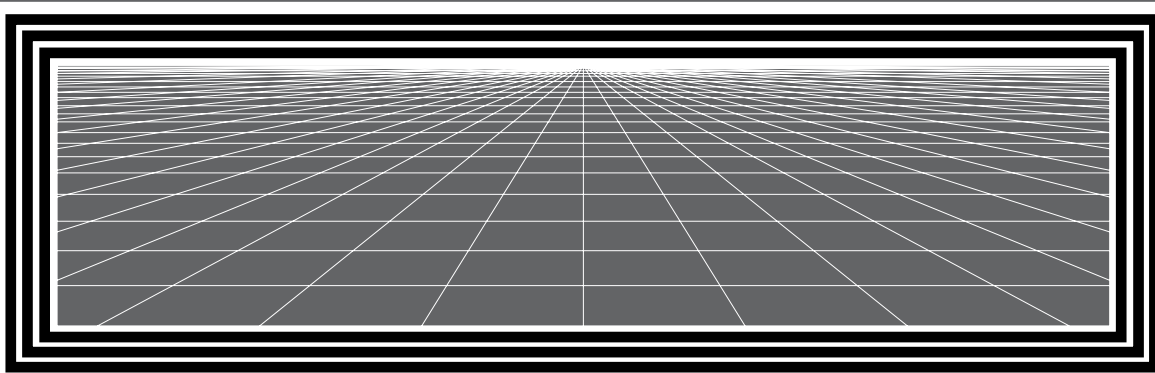
5 STEPS OF CONFLICT RESOLUTION
1. Understand the problem. (analysis of the causes)
2. Look for solutions.
3. Find the advantages & disadvantages of different proposals. (analysis of consequences)
4. Choose the best option.
5. Come to an agreement.

Appendix 6

6 CONFLICT SITUATIONS
Your friend lies to you.
You friend tells a lie about you to another child.
Another child calls you names.
Your brother and you both want to watch different television programmes.
Another child keeps hiding your bag.
Another child is making fun of you.

Appendix 7

SMILE FOR YOU	
Smiling is infectious; you catch it like the flu, When someone smiled at me today I started smiling too. I passed around the corner and Someone saw my grin When he smiled I realized it's worth. A single smile just like mine	Could travel around the Earth. So if you feel a smile begin, Don't leave it undetected Let's start an epidemic quick And get the world infected! Keep the smile going by Sending this on to a friend. Everyone needs a smile!!!



## DICTIONAR



Sorin CRISTEA

Universitatea din București

## Pedagogia interculturală

**Pedagogia interculturală** poate fi definită ca o nouă știință a educației pe cale de constituire în condițiile afirmării unor noi valori în societatea postindustrială, informațională.

*Obiectul de studiu specific* este reprezentat de educația interculturală în calitate de: a) dimensiune particulară a educației concretizată în conținuturi specifice, în zona „noilor educații”; b) principiu de politică a educației promovat odată cu recunoașterea paradigmei *curriculumului* la nivel global; c) trăsătură generală a educației, identificabilă într-un context social deschis (internațional, național, comunitar) – vezi *Didactica Pro.... Revistă de teorie și practică educațională*, nr. 4-5 (20-21) /2003, p. 98-99.

*Metodologia de cercetare specifică* este de tip interdisciplinar și pluridisciplinar, bazate pe inițiative de „pedagogizare” a socialului sau de transfer al unor concepte din alte științe sociale (cultură, contextualizare, socializare, egalizare, globalism, integrare, migrație, imigrație, drepturile omului, cooperare internațională etc.). Esențială este diferența care trebuie operată la nivel metodologic între *multiculturalitate* (bazată pe „coexistența culturilor”) și *interculturalitate* (bazată pe interacțiunea culturilor).

I) *Construirea unei științe pedagogice specializată în studiul educației interculturale* este invocată în textele de politică a educației care vorbesc despre „nevoia de con-

ceptualizare” într-un domeniu care înglobează numeroase practici sociale, cu o tematică diversificată (inegalitatea socioculturală, nevoile de educație ale copiilor de migranți, lupta contra intoleranței, învățarea drepturilor omului, grupurile minoritare etc.) – vezi *L'Education Interculturelle. Concept, context et programme*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1989, p. 6-15.

*Elaborarea conceptului de educație interculturală* constituie miza epistemologică a pedagogiei interculturale. Poate fi realizată la nivel de **teorie a educației interculturale**, ca fundament al *teoriei instruirii interculturale* și al *proiectării curriculare a educației/instruirii interculturale*.

*Conceptul pedagogic de educație interculturală* este elaborat la nivelul intersecției cu noțiunile de *cultură – grup social – evaluare* a procesului de învățămînt. Reflectînd mutațiile valorice înregistrate în societatea postmodernă la nivel de: a) cultură națională (dezvoltată continuu în interacțiune cu alte culturi); b) grup social (afirmat permanent dincolo de orice context minoritar/etnic, lingvistic, confesional, profesional, comunitar, sexual etc.); c) evaluarea procesului de învățămînt (pe criteriul contribuției acestuia la atenuarea, reducerea sau chiar anularea inegalităților/culturale, lingvistice, de grup etc.).

*Analiza conceptului de educație interculturală* poate urma logica discursului epistemologic care solicită complementaritatea dintre cercetarea istorică și cea axiomatică.

*Istoria termenului de educație interculturală* este marcată de două etape semnificative: SUA, după 1945 – măsuri pedagogice de educație inter-grup și interculturală, necesare în condițiile exacerbării unor conflicte etnice și rasiale; Europa, după 1980 – urmare a apariției unor probleme legate de educarea copiilor din familiile de emigranți.

*Abordarea axiomatică* răspunde necesității de conceptualizare în condițiile în care, din punct de vedere istoric, practica educației interculturale este situată cu mult peste realizările teoretice și metodologice, paradigmatic și normative.

**Teoria educației interculturale** poate fi dezvoltată în raport de mai multe repere conceptuale și metodologice, identificabile în dicționare de specialitate (vezi *Științele Educației. Dicționar Enciclopedic*, coordonare generală, E. Noveanu, Ed. Sigma, Buc., 2007, p. 365-368).

**Funcția generală** a educației interculturale este cea de formare și dezvoltare a personalității umane în societatea postmodernă, informațională, prin și pentru diversitatea culturală.

**Obiectivele generale** vizează: a) cunoașterea și valorificarea pozitivă a diferențelor culturale; b) egalizarea șanselor de educație în orice context cultural.

**Obiectivele specifice** vizează: a) înțelegerea evoluțiilor culturale în societatea postmodernă; b) participarea la procesele de interacțiune socială, realizate la diferite niveluri comunitare (universal, european, național, teritorial); c) comunicarea cu persoane reprezentând alte culturi la nivel național sau comunitar; d) adaptarea la diversitatea culturală a societății, comunității, grupurilor sociale.

**Structura activității de educație interculturală** este relevantă la două niveluri de acțiune: a) *internațional* – cooperarea între diferite culturi, necesară în „comunitatea globală” concepută metaforic ca „sat mondial”; b) *comunitar* – colaborarea între reprezentanții unor culturi, etnii etc. în interiorul unei comunități. În ambele situații, substanța educației interculturale constă în convertirea diferențelor culturale în resurse pedagogice durabile.

**Conținuturile educației interculturale** sînt promovate la nivelul legislației internaționale. Sînt situate *transdisciplinar* dincolo de resursele fiecărei materii școlare/universitare. În același timp, constituie un model de deschidere spre „problematika lumii contemporane” care poate fi valorificat de fiecare disciplină de învățămînt. Vizează, în mod special, „lărgirea bazei de cooperare internațională în respectul datorat fiecărei persoane” (*L'Education Interculturelle. Concept, context et programme*, op. cit.).

Programele elaborate la nivel național trebuie să aibă deschiderea – teoretică, metodologică și practică – necesară pentru înțelegerea problemelor globale relevante în plan cultural, economic, politic, comunitar. Pentru egalizarea șanselor de reușită școlară și de integrare socioprofesională într-un context social deschis.

**Sistemul de educație** poate evolua în condițiile integrării în structurile sale formale și nonformale a formelor de instruire *interculturală* determinate de dinamica excepțională a conținuturilor educației interculturale, promovate de societate și de școală, în mod direct și indirect, explicit și implicit. Rezultă necesitatea reconstrucției sistemului de educație în societatea postmodernă. Obiectivată instituțional prin organizarea unui „sistem educativ cooperativ” cu funcție centrală de egalizare a șanselor de reușită școlară pentru fiecare individ și comunitate la niveluri de competență specifice modelului cultural al societății informaționale

(vezi T. Cozma, coord., *O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea*, Ed. Polirom, Iași, 2001).

Educația interculturală devine astfel o resursă pedagogică și socială fundamentală a educației permanente, în accepțiunea acesteia de direcție de evoluție a educației și a sistemelor postmoderne de învățămînt, în contextul afirmării depline a paradigmei *curriculumului*. În această perspectivă poate fi avansată ipoteza construirii unui *sistem al educației interculturale* integrat în structura de funcționare a sistemelor postmoderne de învățămînt – „un sistem lărgit de practici și teorii care traversează întreg sistemul educațional” prin valori și finalități, conținuturi și forme de realizare, prin metodologia de *predare-învățare-evaluare* angajată, prin atitudinile profesorilor.

II) **Instruirea interculturală** valorifică *principiile pedagogiei*: a) centrată pe resursele culturale diversificate ale elevului; b) *active și interactive*, realizată într-un mediu social permanent deschis; c) *constructiviste*, bazată pe procesul elaborare cognitivă (dar și noncognitivă) a identității individuale și comunitare.

**Obiectivele instruirii interculturale** pot fi construite la nivel general și specific. **Obiectivul general** vizează formarea și dezvoltarea competenței interculturale și a capacității de comunicare interculturală eficientă într-un mediu social deschis (internațional, național, comunitar). **Obiectivele specifice** vizează formarea și dezvoltarea *motivației* interculturale, *cunoașterii* interculturale, *aptitudinii* interculturale.

**Conținuturile instruirii interculturale** sînt elaborate la nivel *interdisciplinar* și *transdisciplinar*. Provocarea pedagogică angajată este evidentă la nivelul conceperii programelor. Esențială devine tranziția de la „modele statice de programe” spre modele dinamice, reorientate valoric prin forța emergentă a obiectivelor psihologice impuse de educația interculturală. Exemplele analizate în studiile de politică a educației sînt relevante în cadrul mai multor discipline: limbi străine, literatură, educație artistică, științe sociale, educație civică, istorie, geografie, educație tehnologică (vezi *L'Education Interculturelle. Concept, context et programme*, op.cit., partea a III-a).

**Metodologia educației interculturale** include strategii specifice, dezvoltate pe baza metodei proiectului, metodei cooperării în regim de parteneriat, metodei observării în condiții de cercetare-acțiune, metodei *dezbaterei*. De remarcat *modelul strategic al dialogului și al interacțiunii*, propus la nivel de politică a educației (vezi *L'Education Interculturelle. Concept, context et programme*, op. cit., p.212). Saltul tehnologic de la *dialog* la *interacțiune* presupune „analiza comprehensivă a programelor” (la nivel de scopuri, obiective, conținuturi, metodologie) în perspectiva perfecționării permanente a corelației dintre profesori – elevi – comunitate (internațională, națională).



*Evaluarea instruirii interculturale* poate fi realizată *transdisciplinar* prin verificarea gradului în care obiectivele psihologice definite în termeni de *competența interculturală* și de *capacitate de comunicare interculturală* sînt angajate eficient în învățare, în plan *motivațional, cognitiv și aptitudinal*.

III) *Proiectarea curriculară a educației și instruirii interculturale* răspunde unor cerințe afirmate în pedagogia postmodernă (dezvoltată în sensul paradigmei curriculumului): *globalitatea și deschiderea*.

*Globalitatea proiectului curricular* este stimulată de „catalizatorul” educației interculturale. Centrată, în primă și ultimă instanță, pe dobîndirea *competenței interculturale*. Resursele acesteia sînt relevante la nivel teoretic și practic.

La nivel *teoretic, competența interculturală* reconstruiește unitatea necesară dintre: a) *motivația interculturală* (deschiderea spre informații și valori noi și interiorizarea lor, angajată în sens participativ); b) *cunoașterea interculturală* (informații construite din perspective multiple,

corelate în rețele în continuă extindere și în numeroase variante alternative); c) *aptitudinea interculturală* (probată prin *empatie pedagogică, toleranță metodologică și adaptabilitate socială*). Rezultatul global obținut implică stimularea procesului de formare și dezvoltare a capacității de *comunicare interculturală* eficientă.

*Deschiderea proiectului curricular* este stimulată de capacitatea educației interculturale de decentrare a discursului pedagogic postmodern în raport de „teoriile unificatoare”, de modelul „elevului standard”, de formarea predominant intelectuală, bazată doar pe resurse cognitive (vezi C.Crețu, în T. Cozma, coord., op. cit., p.131-147).

La nivel *practic, competența interculturală* reflectă capacitatea educatorului individual și colectiv de *reprezentare pozitivă a celuilalt*. De la această premisă, dezvoltarea *competenței interculturale* este asigurată prin recunoașterea diferențelor culturale și comunitare; stimularea comunicării dincolo de frontierele culturale și comunitare; intensificarea contactelor între modele culturale reprezentative; construirea aptitudinilor de acțiune socială în contexte interculturale deschise.

## Summary

The intercultural dialogue plays amore and more important role in promoting the European identity and citizenship. In order to facilitate the creation of a common space for dialogue, exchange and understanding, the UNESCO has declared the 2008 year as „The year of European Intercultural Dialogue”.

This number of the magazine “School and Intercultural Dialogue” relates to different aspects regarding the intercultural education in educational institutions from the Republic of Moldova.

The moldavian society and promotion of intercultural dialogue is the central idea of the materials from the rubric **QUO VADIS?:** „Intercultural Dialogue – intercultural communion” (Al. Cosmescu), „Let’s get to know each other better” (L. Handrabura), „A new educational offer for high-school pupils, in support for preparing to the European intercultural dialogue” (V. Goraș-Postică), „The intercultural perspective of scholar abandonment causality” (M. Ianachevici), „Promoting European educational bilingual and multilingual policies in the Republic of Moldova” (S. Ostaf), „The problem of interconfessional dialogue within the intercultural one” (Em. Dragnev).

The inclusion of children with special educational needs and inclusive practices promoted in the Republic of Moldova is the central idea of the rubric **INCLUDING ME**, edited in partnership with the Day Center „Speranța” („Hope”), being focused on training the staff in this domain.

The intercultural training of teachers is of major impor-

tance in the didactic communication from the intercultural context – it is the authors’ conclusion in the article “The competence of intercultural education, a dimension of the professional behavior of teachers” (O. Duhlicher and O. Dandara). This article belongs to the rubric **EX CATHEDRA**. The rubric also contains the following materials: „National Moldovan symbols in the European context” (S. Andrieș-Tabac), “Psychological problems of ethnical tolerance development: searches and perspectives” (I. Caunenco, L. Gașper), „Ecological conscience development and national curriculum development” (S.Cojocaru), „The management of developing among pupils some competences with a social integration character from a biotic perspective” (P. Cerbușcă).

Some training activities related to ethnical tolerance among pupils are presented in the article „Intercultural education during conciliation and orientation classes” (A. Cadleț), included in the rubric **DIRIGINTELUI**.

The rubric **INTERCULTURAL EDUCATION: DIDACTIC PROJECTS** presents some didactic projects at different subjects: Romanian - „Vegetal symbols in different nations” (D. Senic); Romanian - „A trip in an exotic school” (I. Liulenov); English - „Solving problems/conflicts. Do’s and Don’ts” (A. Guțu), at a lesson with the class-master - „A step towards support and help» (T. Moisei).

S. Cristea traditionally signs the rubric **DICTIONARY**, defining the concept of intercultural pedagogy.

Așteptăm ca de obicei articolele dumneavoastră, care nu trebuie să depășească 5 pagini, dactilografiate la 1,5 rînduri. Redacția nu recenzează și nu restituie materialele nepublicate. Responsabilitatea pentru corectitudinea și veridicitatea conținutului materialelor prezentate revine semntarilor. Punctul de vedere al autorilor nu coincide neapărat cu cel al redacției.

1.



Colecția

## Biblioteca PRO DIDACTICA în sprijinul educației interculturale

2.



1. EDUCAȚIE INTERCULTURALĂ ÎN REPUBLICA MOLDOVA, *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Seria *Pluralia*, Chișinău, Editura ARC, 2004, 220 p.
2. REARDON, B. A., TOLERANȚA – CALEA SPRE PACE (traducere din limba engleză – Tatiana Agapie), *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Seria *Pluralia*, Chișinău, Editura ARC, 2004, 340 p.
3. EDUCAȚIE PENTRU TOLERANȚĂ, supliment al revistei *Didactica Pro...*, Chișinău, 2004, 60 p.
4. EDUCAȚIE PENTRU DEMOCRAȚIE, supliment al revistei *Didactica Pro...*, Chișinău, 2004, 68 p.

3.



4.



5. SĂ NE CUNOAȘTEM MAI BINE // УЗНАЕМ ДРУГ ДРУГА ЛУЧШЕ. Educație interculturală pentru înțelegerea altorități prin intermediul literaturii etniilor conlocuitoare în Republica Moldova (română, ucraineană, rusă, găgăuză, bulgară); Curs opțional pentru licee, colegii și universități, *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Chișinău, Editura Cartier, 2005, 304 p.
6. EDUCAȚIE PENTRU TOLERANȚĂ. Auxiliar didactic în ajutorul dirigințelui, *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Seria *Aici și acum*. Grupul de lucru: GORAȘ-POSTICĂ V., CARTALEANU T., COSOVAN O., HANDRABURA L., SCLIFOS, L., LIȘENCO S., UZICOV N., BEZEDE R.), Chișinău, 2005, 92 p.
7. GORAȘ-POSTICĂ, V.; SCLIFOS, L.; UZICOV, N., EDUCAȚIE PENTRU DEZVOLTAREA COMUNITĂȚII; Curs opțional preuniversitar, *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Seria *Auxilia*, Chișinău, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2005, 104 p.

5.



6.



8. ÎNVĂȚ SĂ FIU // УЧУСЬ БЫТЬ. Ghid pentru psihologi școlari, diriginți, profesori, *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Seria *Aici și acum*; Grupul de lucru: BELDIGA C., COJOCARU V., DANDARA O., DUMITRAȘCU V., LUNGU M., MARGINEAN L., MOCA T., NOSATII A., PARASCHIV O., PROCA L., ȘCHIOPU L., TURCHINĂ T., Chișinău, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2006, 228 p.
9. GORAȘ-POSTICĂ V.; HANDRABURA L., EDUCAȚIE PENTRU ECHITATE DE GEN ȘI ȘANSE EGALE, *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Seria *Aici și acum*, Chișinău, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2007, 160 p.
10. CITIND, ÎNVĂȚ SĂ FIU. Auxiliar didactic pentru psihologi școlari, diriginți, profesori, *Colecția Biblioteca PRO DIDACTICA*, Seria *Aici și acum*; Grupul de lucru: DUMITRAȘCU V. (coord.), CARTALEANU E., CARTALEANU T., BOLOCAN V., ZAICOVSCHI T.; Chișinău, Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2008, 144 p.

7.



8.



9.



10.





*Paște fericit!*