

UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA

**Cu titlul de manuscris
C.Z.U.: 378 (043.3)**

CHIRIAC ARGENTINA

**CONCEPTUALIZAREA EDUCAȚIEI INTERCULTURALE ÎN
CONTEXTUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI SUPERIOR**

13.00.01 – PEDAGOGIE GENERALĂ

Teză de doctor în pedagogie

Conducător științific:

Guțu Vladimir,
doctor habilitat în pedagogie,
profesor universitar,
Pedagogie generală

Autor:

CHIȘINĂU, 2012

© Chiriac Argentina, 2012

CUPRINS

LISTA ABREVIERILOR	4
ADNOTARE (română, rusă, engleză)	5
PRELIMINARII	8
1. INTERCULTURALISMUL ÎN EDUCAȚIE: TENDINȚE ACTUALE, NIVELURI INTERNĂȚIONAL ȘI NAȚIONAL	16
1.1.Politicile educației interculturale: context internațional	16
1.2.Politicile educației interculturale: context național	30
1.3.Concluzii la capitolul 1	38
2. BAZELE TEORETICE ALE EDUCAȚIEI INTERCULTURALE ÎN CADRUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI SUPERIOR	40
2.1.Cultura – variabilă centrală în paradigma educațională.....	40
2.2.Abordarea psihologică a educației interculturale	46
2.3.Abordarea sociologică a educației interculturale	54
2.4.Abordarea pedagogică a educației interculturale	57
2.5.Concluzii la capitolul 2	85
3. POZIȚIONĂRI CONCEPTUALE ȘI METODOLOGICE ALE EDUCAȚIEI INTERCULTURALE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL SUPERIOR	86
3.1.Concepția educației interculturale a studenților în cadrul învățămîntului superior	86
3.2.Proiectul instituțional de educație interculturală	94
3.3.Implementarea experimentală a Proiectului instituțional de educație interculturală în cadrul învățămîntului superior.....	114
3.4.Concluzii la capitolul 3	144
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	146
BIBLIOGRAFIE	149
ANEXE	
Anexa 1. Societăți ale minorităților naționale din Republica Moldova	162
Anexa 2. Chestionar pentru evaluarea competențelor interculturale	164
Anexa 3. Chestionar Pretestare Coeficientul ALPHA	165
Anexa 4. Activități extracurriculare	166
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	170
CURRICULUM VITAE	171

LISTA ABREVIERILOR

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ONU – Organizația Națiunilor Unite

AUM – Auxicity / Uncertainty Management

USM – Universitatea de Stat din Moldova

USMF – Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”

ADNOTARE

Cercetarea este expusă pe 141 de pagini de text și cuprinde introducere, trei capitole, concluzii și recomandări, bibliografie (200 de surse) și 4 anexe. În textul tezei sunt inserate 23 de tabele și 22 de figuri. Rezultatele cercetării sunt reflectate în 10 lucrări științifice (5 articole în culegeri și reviste recenzate, 5 lucrări ce constituie materialele conferințelor internaționale).

Cuvinte-cheie: cultură, educație interculturală, multiculturalitate, interculturalism, competențe interculturale, dialog intercultural, strategii de educație interculturală, *cross-curriculum*, curriculum intercultural, curriculum monocultural, strategii didactice, proiect instituțional etc.

Domeniu de studiu: Educația interculturală în învățământul superior.

Scopul cercetării: Stabilirea bazelor conceptual-metodologice ale educației interculturale a studenților.

Obiectivele cercetării: Analiza problemei interculturalității și a educației interculturale în literatura de specialitate, analiza politicilor interculturale în educație, fundamentarea reperelor conceptuale ale educației interculturale în cadrul universitar, proiectarea *cross-curriculumului* de educație interculturală în cadrul universitar, elaborarea *Proiectului instituțional de educație interculturală*, validarea experimentală a *Proiectului instituțional de educație interculturală*.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute este obiectivată de: fundamentarea reperelor sociale ale educației interculturale; socializarea ca proces de învățare prin interacțiune cu alții și ca model de conduită socioculturală; reprezentările sociale ca sistem de valori și o formă de gândire socială, ca mod de comunicare cu alții. Definiția educației interculturale ca o educație a relațiilor interpersonale implică culturi diferite; sistemul de competențe interculturale includ următoarele componente: motivație, cunoștințe, capacități, atitudini; sistemul didactic de formare a competențelor interculturale la studenți; determinarea factorilor și condițiilor sociopedagogice de educație interculturală a studenților: situația interculturală, mediul sociolingvistic, cadrul legislativ și normativ; elaborarea concepției educației interculturale axate pe o abordare a interculturalității; elaborarea *Proiectului instituțional de educație interculturală* ca un ansamblu de activități manageriale, curriculare și extracurriculare.

Problema științifică soluționată constă în fundamentarea conceptuală și praxiologică a educației interculturale în cadrul învățământului superior din perspectiva contextuală, culturală și proiectivă prin abordarea culturologică, psihologică, sociologică și pedagogică.

Semnificația teoretică constă în dezvoltarea pedagogiei interculturalității prin: definirea noțiunii de „educație interculturală” din perspectiva culturologică, psihologică, socială și pedagogică; dezvoltarea sistemului de principii educaționale prin fundamentarea prevederilor teoretice cu referire la caracterul comprehensiv-integrator, abordare multisectorială a interculturalității, asumare de responsabilități; și sistem de valori fundamentale; dezvoltarea teoriei curriculare cu referire la conceptul de *cross-curriculum* al educației interculturale; modelarea teoretică a *Proiectului instituțional de educație interculturală* în cadrul învățământului superior ca reflexie a concepției educației interculturale.

Valoarea aplicativă a cercetării rezidă în: proiectarea și implementarea *cross-curriculumului* de educație interculturală în cadrul învățământului superior; elaborarea și valorificarea practică a strategiilor de educație interculturală în cadrul învățământului superior; aplicarea *Proiectului instituțional de educație interculturală* în alte instituții de învățământ superior.

Implementarea rezultatelor cercetării s-a realizat prin publicații de autor, comunicări la seminare și conferințe științifice naționale și internaționale și prin experimentul pedagogic realizat la Universitatea de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”.

ANNOTATION

The work comprises 141 pages. It consists of an introduction, 3 chapters, conclusions, recommendations, bibliography comprising 200 references, and 4 annexes. The work includes 23 tables and 22 figures. The results of research were published in 10 scientific works (5 articles in compilations and reviewed journals, 5 works containing materials presented at international conferences).

Key words: culture, cross-cultural education, multiculturalism, interculturalism, cross-cultural skills, cross-cultural dialogue, strategies of cross-cultural education, cross-curriculum, cross-cultural curriculum, monocultural curriculum, didactic strategies, institutional project.

Field of study: cross-cultural education in the higher education establishments.

Purpose of study: to establish the concept-methodological bases of the higher education of students.

Research objectives: Analysis of cross-cultural problems and cross-cultural education in the specialized literature, analysis of cross-cultural policies in education, substantiation of the conceptual landmarks of cross-cultural education within the university, projection of the cross-curriculum of cross-cultural education within the university framework, elaboration of the Institutional project of cross-cultural education, experimental validation of the Institutional project of cross-cultural education.

Scientific novelty and originality of the obtained results: Substantiation of social landmarks of cross-cultural education: socialization as a process of study through interaction with others and as a model of sociocultural behaviour, social representations as a system of values and a form of social thinking, as a way of communication with others. Definition of cross-cultural education as an education of interpersonal relationships which involve different cultures: system of cross-cultural skills which include the following components: motivation, knowledge, abilities, attitudes; didactic system of formation of students cross-cultural competences; determination of social-pedagogical factors and conditions of cross-cultural education of students: cross-cultural situation, socio-linguistic environment, legal and normative framework; elaboration of the concept of cross-cultural education focused on an approach of interculturality; elaboration of the Institutional project of cross-cultural education representing a totality of managerial, curricular and extracurricular activities.

The solved scientific problem: conceptual and praxeological substantiation of cross-cultural education within the framework of higher education from a contextual, cultural and projective perspective through culturological, psychological, sociological and pedagogical approach.

Theoretical significance: development of cross-cultural pedagogics through: definition of the notion of “cross-cultural education” the culturological, psychological, social and pedagogical perspective; development of the system of educational principles through substantiation of theoretical foresights concerning the comprehensive-integrator character, multisectoral approach of interculturality, assuming of responsibilities; and system of fundamental values; development of the cultural theory regarding the concept of cross-curriculum of cross-cultural education; theoretical modeling of the Institutional project of cross-cultural education within the framework of higher education as a reflection of concept of the cross-cultural education.

Practical value: projection and implementation of cross-curriculum of cross-cultural education within the framework of higher education; elaboration and practical valuing of the cross-cultural education strategies within the framework of higher education; application of the Institutional project of cross-cultural education in other institutions of higher education.

The research results implementing has been done by author’s publications, reports at seminars, participation at national and international scientific conferences, as well by the pedagogical experiment carried out at State Medical and Pharmaceutical University “Nicolae Testemițanu”.

АННОТАЦИЯ

Исследование содержит 141 страниц и включает введение, три главы, выводы и рекомендации, библиографию (200 источников) и 4 приложений. Текст диссертации содержит 23 таблицы и 22 фигуры. Результаты исследования отражены в 10 работах (5 статьи в сборниках и рецензируемых журналах, материалы которых были представлены на международных конференциях).

Ключевые слова: культура, межкультурное образование, мультикультурализм, интеркультурализм, межкультурные компетенции, межкультурный диалог, межкультурные стратегии в области образования, кросс-куррикулум.

Область исследования: Межкультурное образование в высших учебных заведениях.

Цель исследования: Обосновать концептуальные и методологические основы межкультурного образования студентов.

Задачи исследования: Анализ межкультурной политики и обоснование концептуальных основ межкультурного образования в высших учебных заведениях, разработка кросс-куррикулума для высших учебных заведений, разработка и экспериментальная проверка Институционального проекта межкультурного образования.

Научная новизна и оригинальность полученных результатов обуславливаются обоснованием социальных основ межкультурного образования: социализация как процесс обучения на основе взаимодействия с другими и как социально-культурное поведение; обоснованием педагогических основ межкультурного образования: определение межкультурного образования как формирование межличностных отношений в рамках различных культур: система межкультурных навыков, дидактическая система формирования у студентов межкультурных компетенций; разработкой концепции межкультурного образования и Институционального проекта межкультурного образования как совокупности управленческой, учебной и внеучебной деятельности.

Решенная актуальная научная задача заключается в концептуальном и праксеологическом обосновании межкультурного образования в сфере высшего образования в рамках контекстуального, культурного и проективного аспектов, а также культурологического, психологического, социологического и педагогического подходов.

Теоретическое значение заключается в развитии межкультурной педагогики путем определения понятия межкультурного образования с точки зрения разных перспектив; развитие системы образовательных принципов всеобъемлющего - интегрирующего характера, многосекторальный подход к межкультурности; развитие теории куррикулума а также концепции кросс - куррикулума межкультурного образования; теоретическое моделирование Институционального проекта межкультурного образования в сфере высшего образования.

Практическая ценность исследования заключается в разработке и внедрении кросс-куррикулума межкультурного образования, разработка стратегий межкультурного образования в области высшего образования, применение Институционального проекта межкультурного образования в высших учебных заведениях.

Внедрения результатов исследования проводилось посредством авторских публикаций, докладов на семинарах, национальных и международных научных конференциях, а также посредством педагогического эксперимента, проведенного в Медицинском и Фармацевтическом Университете “Николае Тестемицану”.

PRELIMINARII

Actualitatea și gradul de cercetare a problemei. Drepturile culturale sunt parte integrantă a drepturilor omului – acestea sunt universale, indivizibile și interdependente. Extinderea diversității creatoare presupune implementarea totală a drepturilor culturale, în modul în care sunt definite în *Articolul 27 al Declarației Universale a Drepturilor Omului* și în *Articolele 13 și 15 ale Convenției cu privire la Drepturile culturale, sociale și economice*. Tuturor persoanelor le este asigurat dreptul de a se exprima, de a crea și de a disemina rezultatul muncii lor în limba în care doresc și, în special, în limba maternă; tuturor persoanelor le este asigurat dreptul la o educație și la o instruire de calitate, cu respectarea totală a identității lor culturale; tuturor persoanelor le este asigurat dreptul de a participa la viața culturală după cum doresc și sunt libere să-și manifeste propriile practici culturale, în limitele respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului. Este, așadar, necesar să se promoveze prin educație, „conștientizarea valorilor pozitive date de diversitatea culturală”. [74]

Procesul de trecere de la dimensiunile *mono* la cele *inter* reprezintă nu numai o necesitate, dar și o condiție indispensabilă unei dezvoltări sociale și individuale echitabile și durabile. Și aceasta dat fiind faptul că interculturalismul este semnul respectului în ceea ce vizează dreptul la diferență și la egalitate, semnul dialogului și al echilibrului.

Interculturalismul tinde să propună o realitate înnoită a propriei persoane cu ceilalți, apropiați sau depărtați nouă, cunoscuți sau străini – o atitudine de maturitate culturală și de înțelegere firească. Realizarea unor astfel de deziderate de respectare și de prețuire a celor din jurul nostru vizează cel puțin două dimensiuni fundamentale de construire a interculturalismului:

- Conlucrarea la nivel internațional a diferitelor culturi pentru o dezvoltare în sisteme comunicante, deschise; se urmărește formarea unor cetățeni care să acopere exigențele noilor entități multinaționale preconizate, prin transcenderea frontierelor propriei culturi, percepută ca limitativă.
- Colaborarea între diferite segmente culturale și etnice ale unor comunități.

Indiferent de dimensiunile la care se raportează, *interculturalismul* intenționează să dezvolte atitudini adecvate și echilibrate privind diversitatea, să ne sporească încrederea în fondul cultural și în deschiderea către ceilalți.

Înțelegerea adecvată a interculturalismului trebuie să pornească de la viziunea diferită pe care aceasta o propune, contemplând conceptul *cultură*. Astfel, din această perspectivă, *cultura* nu mai este privită ca un tezaur static de produse „vizibile”, ci ca un proces dinamic care include, pe lângă aceste produse, și altfel de manifestări, cum ar fi valorile sau percepțiile și concepțiile de

viață. „Cultura trebuie să fie înțeleasă ca fiind reprezentată de valori în continuă schimbare, de tradiții, relații sociale și politice create pretutindeni, proprii unui grup de persoane adunate împreună de o combinație de factori în care se includ: istoria comună, locația geografică, clasa socială etc.”. [174, p. 23]

Prin urmare, în mod inedit și avantajos pentru pozițiile interculturalismului, *cultura* „include tot ce înseamnă viața reală”. [137, p. 89]

Pentru a desemna activitățile de gestionare adecvată a diversității culturale, se folosește conceptul *educație interculturală*. Abordarea interculturală în educație pleacă de la ideea că o mai bună înțelegere între oameni este posibilă. Pretinde să participe, în cazul nostru în cadrul universitar, la crearea colectivă a unui spațiu cultural care acceptă, înserează, reelaborează semnificațiile culturale ale membrilor diferitelor comunități în contact.

În viziunea lui Banks J. [112], în definirea conceptului *educație interculturală*, există, cel puțin, trei perspective: o idee sau un concept, o mișcare de reformă educațională și un proces.

Așadar, *educația interculturală* reprezintă o necesitate globală, o formă specializată a educației, care pune studenții și culturile acestora în posturi de tratare diferențiată, dar, în același timp, de egalitate.

Problema *educației interculturale* a fost cercetată din mai multe perspective:

- Aspectul conceptual a fost studiat de către Nieto S., Fennes H., Banks S., Cucuș C., Bârlogeanu L., Crișan A.
- Aspectul metodologic a fost cercetat de către Ciolan L., Nedelcu A., Siung R..

În Republica Moldova, problema *educației interculturale* a fost cercetată în funcție de anumite segmente: Șalaru G. a studiat perspectivele interculturale ale educației; Sclifos L. a studiat stereotipurile culturale ca temei al abordării educației interculturale; Pâslaru Vl. a abordat problema interculturalității în cadrul educației literar-lingvistice; Hadîrcă M. a abordat problema definirii noțiunii de „competență interculturală”; Stamatina O. și Mândăcanu V. aduc unele sugestii cu privire la sporirea eficienței educației interculturale prin dezvoltarea spiritualității; Budnic A. și Duhlicheru O. au cercetat problema educației interculturale în cadrul predării-învățării limbilor străine.

Goraș-Postică V. a realizat un studiu privind educația interculturală în cadrul Centrului Educațional *Pro Didactica*.

Educația interculturală face parte din concepția *Educație pentru toți*, promovată de către UNESCO și în *Declarațiile Forumului Internațional de Educație de la Jomtien și Dakar*. Filosofia acestei concepții constituie un punct cert de intersectare cu ideile interculturalismului.

În contextul cercetărilor actuale și ale practicilor de educație interculturală, identificăm următoarele dimensiuni:

- educația interculturală deocamdată nu este conștientizată ca factor esențial în asigurarea echilibrului social și național;
- curriculumul național, inclusiv cel universitar, în mare măsură, are un caracter monocultural;
- educația interculturală nu a devenit obiectul unor cercetări sistematice care, la rândul său, determină **problema generală a cercetării**: Care sunt fundamentele teoretice și metodologice ale educației interculturale a studenților în cadrul învățământului universitar?

Situația expusă generează **direcțiile de soluționare a problemei** vizate: conceptualizarea educației interculturale a studenților prin abordări culturologică, psihologică, sociologică și pedagogică ale acestui proces din perspectivă:

- a) contextuală;
- b) curriculară;
- c) proiectivă.

Scopul cercetării Stabilirea bazelor conceptuale și metodologice ale educației interculturale a studenților.

Obiectivele cercetării:

- Analiza problemei interculturalității și a educației interculturale în literatura de specialitate.
- Analiza politicilor interculturale în educație, niveluri național și internațional.
- Fundamentarea reperelor conceptuale ale educației interculturale în cadrul universitar.
- Proiectarea *cross-curriculumului* de educație interculturală în cadrul universitar.
- Elaborarea *Proiectului instituțional de educație interculturală*.
- Validarea experimentală a *Proiectului instituțional de educație interculturală*.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute este obiectivată de:

- Fundamentarea reperelor culturologice ale educației interculturale: cultura ca un ansamblu de valori, tradiții, credințe; raportul dintre cultură și educație în plan static (cultura ca mijloc de perfecționare / desăvârșire a omului); în plan teleologic (cultura ca stare de spirit, ca putere și capacitate de trăire a valorilor).
- Fundamentarea reperelor psihologice ale educației interculturale: conceptul de personalitate ca o „construcție” socioculturală; interacțiunea și contextele interculturale favorizează și generează procese cognitive și afective performante, care determină comportamentul intercultural al personalității.

- Fundamentarea reperelor sociale ale educației interculturale: socializarea ca proces de învățare prin interacțiuni cu alții și ca model de conduită socioculturală; reprezentările sociale ca un sistem de valori și o formă de gândire socială, ca mod de comunicare cu alții.
- Fundamentarea reperelor pedagogice ale educației interculturale: definiția educației interculturale ca o educație a relațiilor interpersonale care implică culturi diferite: sistemul de competențe interculturale care includ următoarele componente: motivație, cunoștințe, capacități, atitudini (competențe); sistemul didactic de formare a competențelor interculturale la studenți.
- Determinarea factorilor și a condițiilor sociopedagogice de educație interculturală a studenților: situația interculturală, mediul sociolingvistic, cadrul legislativ și normativ.
- Elaborarea concepției educației interculturale axate pe o abordare a interculturalității care implică deschiderea spre alte culturi, acceptarea diversității culturale, depășirea stereotipurilor culturale centrate pe următoarele aspecte praxiologice: mișcarea interculturală, curriculumul intercultural, procesul de educație interculturală și angajamentul intercultural.
- Proiectarea *cross-curriculumului* educației interculturale structurat pe tematica transversală: pretext, suport și context.
- Elaborarea *Proiectului instituțional de educație interculturală* ca un ansamblu de activități manageriale, curriculare și extracurriculare.

Fundamentarea conceptuală și praxiologică a educației interculturale în cadrul învățământului superior din perspectiva contextuală, culturală și proiectivă prin abordările culturologică, psihologică, sociologică și pedagogică – constituie **problema științifică soluționată în cercetare.**

Semnificația teoretică constă în dezvoltarea pedagogiei interculturalității prin: definirea noțiunii de *educație interculturală* din perspectivele culturologică, psihologică, socială și pedagogică; dezvoltarea sistemului de principii educaționale prin fundamentarea prevederilor teoretice cu referire la caracterul comprehensiv-integrator, abordarea multisectorială a interculturalității, asumare de responsabilități și de valori fundamentale; dezvoltarea teoriei curriculare cu referire la conceptul de *cross-curriculum* al educației interculturale; modelarea teoretică a *Proiectului instituțional de educație interculturală* în cadrul învățământului superior ca reflexie a concepției *educației interculturale*.

Valoarea practică a cercetării rezidă în:

- proiectarea și implementarea *cross-curriculumului* de educație interculturală în cadrul învățământului superior (USMF „Nicolae Testemițanu”);
- elaborarea și valorificarea practică a strategiilor de educație interculturală în cadrul învățământului superior;
- aplicarea *Proiectului instituțional de educație interculturală* în alte instituții de învățământ superior;
- elaborarea de sugestii pentru concepții de curriculum universitar în ceea ce privește teleologia, conținuturile și metodologia educației interculturale;
- valorificarea rezultatelor investigaționale în formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul superior.

Aprobarea rezultatelor cercetării s-a realizat prin – publicații de autor, comunicări la seminare și conferințe științifice (Chișinău, 2005), conferințe științifice în cadrul Universității de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu” (anii 2007-2010), la Catedra de Științe ale Educației din cadrul Universității de Stat din Moldova (*Creșterea impactului cercetării și a dezvoltării capacității de inovare*, dedicată aniversării a 65 de ani de la fondarea USM, 21-22 septembrie 2011), Conferință Științifică în cadrul Institutului de Științe ale Educației (*Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării*, dedicată aniversării a 70-a de la fondarea IȘE, 1-2 noiembrie, 2011) precum și prin cursul universitar *Limba Română și terminologie medicală*.

Sumarul compartimentelor tezei. Teza este structurată în preliminarii, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie și anexe.

În **Preliminarii** este indicat gradul de actualitate și gradul de cercetare a problemei, este formulată problema care a generat cercetarea, este specificat faptul că obiectul cercetării îl constituie contextul și procesul educației interculturale a studenților în cadrul învățământului superior. Obiectivele cercetării sunt subordonate scopului și anume, stabilirea bazelor conceptuale și metodologice ale educației interculturale a studenților. Sunt enumerate metodele de investigare utilizate, sunt relevate noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute, semnificația teoretică și valoarea practică a cercetării. Sunt expuse tezele înaintate pentru susținere, sunt delimitate trei etape ale cercetării, modalitățile de aprobare a rezultatelor cercetării, care s-a realizat prin – 10 publicații de autor, comunicări la seminare și conferințe științifice naționale și internaționale, precum și prin cursul universitar *Limba Română și terminologie medicală* de la USMF “Nicolae Testemițanu” din Republica Moldova.

În **Capitolul I *Interculturalismul în educație: tendințe actuale, niveluri internațional și național*** sunt prezentate și sunt analizate politicile educației interculturale, niveluri național și internațional. Problema educației interculturale, nivel internațional, este destul de importantă și este omniprezentă în toate abordările politicilor educaționale. În diferite țări promovarea educației interculturale se realizează prin diferite structuri speciale: *Comitetul de educație multiculturală; Comitetul privind educația grupurilor minoritare; Direcția generală de învățământ în limbile minorităților naționale*; și prin structuri care au și alte funcții educaționale ca o componentă forte a educației. Este pusă în valoare reconsiderarea curriculumului educațional în țările care au promovat și promovează interculturalitatea. Referindu-ne la analiza politicilor educației interculturale, nivel național, luând în considerație faptul că și Republica Moldova este un stat multicultural, constatăm că problema interculturalității și a educației interculturale este una prioritară în cadrul politicilor sociale. Am relevat faptul că interacțiunile interculturale sunt ne semnificative, învățământul este tot mai separatist, cu puține linii de comunicare. Tendința învățământului rămâne cea de segregare în comunitățile monoetnice și etnocentrice. Menționăm că curriculumul național, și, îndeosebi cel universitar este elaborat preponderent monocultural. Având ca reper sinteza programelor, a documentelor care tratează problema valorilor interculturale, am conchis că nu mai puțin importantă este dimensiunea formării inițiale a cadrelor didactice în procesul de promovare a interculturalității și am constatat că sunt necesare restructurări urgente în privința pregătirii inițiale a unui profesor “competent intercultural”.

În **Capitolul II *Bazele teoretice ale educației interculturale în cadrul învățământului superior*** s-a fundamentat educația interculturală din perspectivele culturologică, psihologică, sociologică și pedagogică.

Integrarea abordărilor culturale / interculturale în strategiile de dezvoltare a societăților constituie o premisă a eficienței acestor strategii. În toate societățile cultura a reprezentat o variabilă centrală în construirea și în implementarea macromodelor schimbării, indicatorul eficienței lor și, practic, esența dezvoltării generale. Cultura este considerată ca fiind un ansamblu de valori, tradiții, credințe, și care constituie conținutul de bază al educației interculturale. Aceasta a deținut întotdeauna un statut dual: de sursă a transmiterii de moduri de gândire, comportamente, atitudini; și de sursă pentru schimbare, creativitate, autonomie, libertate.

Un loc semnificativ îl deține determinarea fundamentelor psihologice ale educației interculturale, care se axează pe definițiile clasice ale personalității ca o construcție socioculturală. S-a constatat că o dimensiune a realizării interculturalității o constituie și fenomenul de socializare și de reprezentare socială care are la bază achiziționarea normelor

interculturale și dobândirea conștiinței de sine și a sentimentului de apartenență la o identitate culturală.

Nu mai puțin importantă, ca bază teoretică a educației interculturale, este și abordarea pedagogică care se bazează pe schimbarea reprezentărilor și a raporturilor, nu numai în mod ideal între culturi, ci și între persoane purtătoare de culturi, recunoscând fiecareia legitimitatea unui loc echivalent în instituția de învățământ. Fundamentele pedagogice ale educației interculturale sunt prezentate prin sistemul de competențe interculturale, care include trei componente: motivație, cunoaștere, abilități și prin sistemul didactic *cross-curricular* de formare a competențelor interculturale la studenți și prin definirea educației interculturale.

În **Capitolul III *Poziționări conceptuale și metodologice ale educației interculturale în învățământul superior*** s-a fundamentat concepția educației interculturale și în baza concepției s-a elaborat *Proiectul instituțional de educație interculturală*, care include patru componente de bază: obiectivele generale ale proiectului; redimensionarea curriculumului pe discipline în baza *cross – curriculumului*; ansamblul de activități extracurriculare și formarea continuă a cadrelor didactice universitare din perspectiva interculturalității.

Prin redimensionarea curriculumului universitar și prin valorificarea unor activități extracurriculare s-a evaluat nivelul de competențe interculturale, tendințele dezvoltării interculturalității și importanța ei în integrarea socioprofesională a viitorilor specialiști.

Concepția *educație interculturală* se axează pe trei principii generale: principiul caracterului comprehensiv-integrator, principiul abordării multiaspectuale de promovare a interculturalității; și principiul asumării responsabilității de implementare a modalităților propuse.

Implementarea *Proiectului instituțional de educație interculturală* la USMF “Nicolae Testemițanu” a furnizat suficiente dovezi de validare a importanței educației interculturale prin redimensionarea curriculumului universitar și prin valorificarea unor activități extracurriculare, orientate spre formarea competențelor interculturale la studenți.

S-a constatat că proiectarea și realizarea strategiilor eficiente de educație interculturală este posibilă în cazul în care și cadrele didactice universitare dețin competențele interculturale respective. Dintre dificultățile stabilite pe parcursul cercetării, care a vizat educația interculturală în instituțiile de învățământ superior, în primul rând putem evidenția atitudinile și abilitățile cadrelor didactice.

Din această perspectivă s-a elaborat un referențial metodologic care ghidează formarea unui cadru didactic “competent intercultural” ca dimensiune de complementaritate la competențele didactice formate pe parcursul activității educaționale. În noile condiții

socioeconomice de integrare europeană și de interacțiune a culturilor, la nivelurile național și internațional, formarea cadrelor didactice din perspectiva interculturalității devine o prioritate educațională.

Concluziile generale și recomandările practice reflectă rezultatele obținute în cadrul prezentei teze, impactul lor asupra științei și asupra procesului educațional în instituțiile de învățământ superior din Republica Moldova.

1. INTERCULTURALISMUL ÎN EDUCAȚIE: TENDINȚE ACTUALE, NIVELURI INTERNAȚIONAL ȘI NAȚIONAL

1.1. Politicile educației interculturale: context internațional

Pluralismul cultural afirmă că fiecare cultură dezvoltă o viziune proprie despre lume cu semnificații de valoare universală, avînd drept bază o experiență particulară. Pe lîngă apărarea diversității, pluralismul cultural pune problema comunicării despre culturile care recunosc că fiecare contribuie tocmai prin diferențele specifice la cultivarea experienței umane.

Multiculturalitatea este o realitate a existenței în același orizont spațio-temporal al unor grupuri de indivizi provenite sau raportate la mai multe culturi care își afirmă notele specifice în mod izolat, evitînd, de regulă, contaminările. [58, p.153] Multiculturalul și pluriculturalul au o predominantă dimensiune statică; într-o abordare multiculturală interacțiunile nu sunt excluse, dar nu sunt implicate conceptului. [58, p.129-203]

Interculturalitatea se conturează ca un concept cu un conținut larg grație prefixului *inter* care trimite spre „interacțiune, schimb, deschidere, reciprocitate, solidaritate”. [58, p.152] Aceeași autoare definește termenul *cultură*: „recunoașterea valorilor, a modurilor de viață, a reprezentărilor simbolice la care se raportează ființele umane, indivizi sau societăți, în interacțiunea lor cu altul și în înțelegerea lumii, recunoașterea importanței lor, recunoașterea interacțiunilor care intervin simultan între multiplele registre ale aceleiași culturi și între culturi diferite în timp și spațiu”.

Pot fi evaluate două dimensiuni în abordarea interculturală. Prima vizează nivelul *realității*, al *descrierii obiective și științifice*, cea de-a doua dimensiune – proiectul de educație și de organizare socială. Din perspectivă interculturală sunt posibile:

- recunoașterea diversității reprezentărilor, referințelor și a valorilor;
- dialogul, schimbul și interacțiunile între aceste diverse reprezentări și referințe;
- dialogul și schimbul între persoanele și grupurile, ale căror referințe sunt diverse, multiple și, adesea, divergente;
- dinamica și relația dialectică, de schimbări reale și potențiale, în timp și în spațiu. O dată cu dezvoltarea comunicării, culturile și identitățile se transformă și fiecare participă la transformarea altei culturi.

Interculturalitatea este explicată de către Denoux P. [apud Cucos C.] astfel: „Pentru indivizii și grupurile din două sau mai multe ansambluri culturale, reclamîndu-se de la culturi diferite sau avînd legături cu acestea, numim *interculturalitate* procesele prin care, în interacțiunile pe care ei le dezvoltă, este angajată, împlinit sau explicit, diferența culturală pe care

ei tind să o metabolizeze. Astfel, conceptul intercultural are o conotație interacționistă, dinamică; el trimite la schimb, reciprocitate, invită la descentrare, la găsirea unor forme de dialog”.

Analiza politicilor care vizează educația interculturală poate fi realizată în cadrul:

1) A două niveluri:

- primul nivel, macro-, presupune conlucrarea în context internațional a diferitelor culturi, țări, pentru o dezvoltare continuă în sisteme comunicante, deschise; se vizează formarea personalității unor cetățeni care să includă exigențele noilor entități multinaționale preconizate, prin transcenderea frontierelor propriei culturi, percepută ca limitativă, și crearea unei conștiințe europene, chiar planetare;
- al doilea nivel presupune elaborarea unor comunități între diferite segmente culturale și etnice în vederea formării tuturor membrilor, indiferent de etnie.

2) A două planuri:

- pe plan sincron, pentru o înțelegere profundă și adecvată a indivizilor, reprezentanți ai unor culturi diferite, care trăiesc în același prezent istoric;
- pe plan diacronic, ca pîrghie reglatoare sau catalizator al întâlnirii unor culturi ce aparțin unor perioade de timp diferite. [34]

Savantul Rey M. identifică două dimensiuni distincte și intercorelate, care, printr-o formulare adecvată, formează o altă perspectivă, prin care se surprinde pluralitatea de semnificații ale conceptului *interculturalism*:

- dimensiunea realității: descrierea obiectivă și științifică a proceselor de comunicare, migrație, a mișcării populației și recunoașterea interacțiunilor care dau o anumită formă comunităților;
- dimensiunea proiectelor de organizare socială (în primul rînd, educațională), acest tip de abordare trebuie realizată, astfel încît interacțiunile să concureze la un respect reciproc și la îmbogățirea comunităților solidare, mai mult decît la întărirea raporturilor de solidaritate și respingere. [185]

Rey M. extinde această perspectivă, considerînd că *interculturalul* este concomitent semnul:

- recunoașterii diversității reprezentărilor, a referințelor și a valorilor;
- dialogului, schimbului și al interacțiunilor între aceste diverse reprezentări și referințe;
- dialogului și al schimbului între persoanele și grupurile, cu referințe diverse, multiple și adesea controversate;
- interogației în reciprocitate, prin raport cu viziunea egocentrică (sau socio-, etno-, european- etc. -centrică) din lume și din relațiile umane;

- dinamicii relației dialectice de schimburi reale și potențiale, în spațiu și în timp. [185]

În scop de vizualizare a acestor perspective, se impune un studiu comparativ al dezvoltărilor interculturale în diverse sisteme educaționale. Aceasta implică, în primul rând, politicile educaționale și, în al doilea rând, dezvoltarea curriculumului intercultural. Se cere de relevat faptul că toate statele în procesul de promovare a interculturalității au drept reper realitățile demografice, culturale, politice etc., caracteristice și specifice acestora. În pofida modalităților de gestionare diferită a interculturalității, totuși în contextul echilibrului contemporan abordările pluralismului cultural unifică soluțiile și accentele particulare în fluxul integrator al unor viziuni generale și soluții comune.

Relevăm, în acest context, câteva tendințe majore, decisive în promovarea politicilor de educație interculturală.

1. *Politicile culturale sunt promovate prin acte legislative și prin documente reglatoare.*

De exemplu, *Belgia*, stat federal, include trei comunități (valonă, flamandă, germană) și nu dispune de niciun document unic care ar reglementa politica în domeniul educației interculturale. Ministerul Educației din comunitatea flamandă a elaborat două strategii care abordează problema respectivă. Prima strategie, *strategia ameliorativă*, axată pe dezvoltarea mediului de învățare și pe adaptarea acestuia la imperativele speciale ale grupurilor etnice. Această strategie avea drept scop concilierea dreptului fundamental la educație cu dreptul la libertatea de alegere a unei instituții de învățământ.

În anul 2000, a fost întocmit un alt document strategic *Politica priorităților educaționale* care oferă suport suplimentar și consultanță școlilor multiculturale.

În comunitatea franceză, politicile în domeniul educației interculturale sunt reglate de două documente strategice: *Raportul educației interculturale în comunitatea franceză* (1992) și *Decretul din 1998*, care are în vizor emanciparea socială a tuturor elevilor prin intermediul măsurilor de discriminare pozitivă:

- depistarea instituțiilor educaționale care necesită dezvoltarea politicilor de discriminare pozitivă și garantarea suportului suplimentar în acest scop;
- promovarea unor acțiuni pedagogice concrete care să egalizeze șansele educaționale;
- asigurarea coordonării mijloacelor oferite de diferite instituții publice;
- prevenirea abandonului și a absenteismului, frecvente în rândul populației școlare minoritare.

Un interes deosebit suscită și experiența statului Canada, pe teritoriul căruia conviețuiesc mai multe grupuri minoritare etnolingvistice:

- populația nativă (comunitățile inițiale de aborigeni – indieni și inuiți);
- minorități oficiale (englezi, francezi);
- minorități „neoficiale”, constituite din grupurile de emigranți, de regulă, europeni.

În vizorul ministerelor de resort din provincii, care privilegiază șansele egale ale diferitelor minorități și cunoașterea reciprocă a acestora, se află abordarea strategică a educației interculturale. În acest sens, se desemnează documentele *Official Languages Act* (document emis în 1971, care oferă limbilor franceză și engleză statut de limbi oficiale ale provinciei Saskatchewan); *Saskatchewan Multicultural Act* (acceptă oficial pluralitatea culturală a provinciei); *Policy Statement on Native Education in Alberta* (document strategic care vizează, în special, acordarea asistenței educative grupurilor etnice de aborigeni din provincia Alberta).

În Marea Britanie politicile educației interculturale sunt promovate de *Raportul Swann privind multiculturalismul în școală* (1986) și de *Legea reformei în educație* (1988). Se cere de relevat faptul că *Raportul Swann privind multiculturalismul în școală* identifică necesitatea trecerii de la nivelul de asistență educativă acordată minorităților etnice la paradigma de asistență *educațională acordată tuturor (educația pentru toți)*.

1. Educația trebuie să ofere elevilor un suport fundamental în a înțelege lumea în care trăiesc și interdependența indivizilor, grupurilor și a națiunilor.
2. Abundența de varietăți spirituale și culturale existentă în Marea Britanie trebuie să fie evaluată și integrată în curriculum, la toate nivelurile.
3. Educația este sesizată ca fiind fundamentală în procesul de atenuare a manifestărilor rasiste, persistente încă în Marea Britanie.
4. *Educația pentru toți* presupune depistarea, identificarea și estomparea acelor practici și proceduri, care influențează nociv, direct sau indirect, intenționat sau neintenționat, elevii reprezentanți ai oricărui grup etnic.
5. Materialele didactice care pun în evidență specificul multiethnic al Marii Britanii trebuie să fie implementate în toate școlile.
6. Conceptul *educație pentru toți* are implicații imediate în aria curriculară, limbă și în comunicare, în educația religioasă, dar, în același timp, cere o reevaluare a întregului curriculum, avînd drept reper următoarele criterii:
 - diversitatea (socială, culturală, etnică) se cere să fie omniprezentă în toate materialele didactico-instructiv-educative, imaginile, expunerile, conversațiile din școală;
 - culturile trebuie să fie caracterizate în termeni proprii, fără a fi supuse unor judecăți din perspective etnocentriste sau eurocentriste;

- curriculumul trebuie să conțină, în mod discret, informațiile despre distincțiile și similitudinile culturale;
- toți elevii trebuie să fie stimulați să perceapă diversitatea culturală într-o perspectivă pozitivă. [183, p. 45]

Documentarea politicilor în domeniul educației interculturale în Olanda s-a făcut în baza rapoartelor *Etnische Minderharen* (1979) și *Minderhedennot* (1983) și *Strategii pentru minorități culturale din sistemul educațional* (1980). Strategia respectivă presupune existența a patru categorii de măsuri care se referă la:

1. diminuarea diferitelor situații defavorizante, cu care eventual se pot confrunta elevii, reprezentanți ai grupurilor etnice minoritare;
2. implementarea de acțiuni adecvate în integrarea inițială a acestor copii în sistemul educațional olandez;
3. instruirea elevilor în limba lor maternă;
4. intensificarea educației interculturale. [155, p.103]

Pentru cercetarea noastră, prezintă interes politicile interculturale promovate în țările ex-sovietice.

În Kîrghistan, în 2008 a fost aprobată *Concepția educației interculturale și polilingvistice* [99, pag. 42] care se axează pe următorii indici:

- procesul de formare a societății civile;
- diversitatea etnoculturală și lingvistică;
- lipsa statalității proprii a unor grupuri etnice;
- adaptarea în mediul policultural a tinerilor din regiunile monoculturale.

Documentele de politici privind educația interculturală prevăd mai multe abordări: 1) orientarea, în mare parte, la activitatea cognitivă, înțelegerea și la memorarea unor informații; 2) dezvoltarea abilităților critice și a celor intelectuale; 3) formarea sistemului de valori prin activități interactive. A patra abordare presupune comasarea primelor trei și, ca rezultat, formarea competențelor interculturale.

În Ucraina, politicile de educație interculturală au o reflectare în mai multe documente oficiale: *Concepția educației civice în condițiile constituirii statalității ucrainenești* (2000), *Concepția Cultura vecinătății* (2007) și altele.

Politicile de educație interculturală în Ucraina sunt orientate spre:

- formarea unui nivel înalt de capacități adaptive necesare tînărului pentru a se integra în societatea policulturală;

- formarea competenței de comunicare interculturală;
- formarea sistemului de valori general umane și naționale;
- susținerea proceselor integraționiste în societate etc.

De asemenea, un interes aparte pentru cercetarea dată îl suscită experiențele din România privind educația interculturală. Dat fiind contextul geografic, istoric, cultural complex și dinamic, România este un spațiu în care se manifestă aceeași tendință actuală de punere în evidență a diversității structurilor sociale. România se include în categoria țărilor în care *multiculturalitatea* este dictată de așa-numitele „minorități tradiționale”, „istorice” sau „naționalități conlocuitoare”.

Într-una dintre puținele lucrări de pedagogie interculturală comparată – *International Perspectives on Intercultural Education* – editorul cărții, Cushner K., pune drept motto capitoului în care descrie interculturalismul sistemului de învățământ românesc următoarea remarcă: „Educația interculturală sau multiculturală nu a reprezentat o temă de dezbateri fierbinți pentru marea majoritate a publicului, nici pentru comunitatea profesională din România. Chiar și în condițiile schimbărilor politice recente și neașteptate și în ciuda bogatului său mozaic cultural, încă persistă o lungă tradiție a fricii de interculturalitate. Principiile democrației, deși așezate pe hârtie, sunt rar puse în practică. Forma curentă a multor documente guvernamentale lasă mult loc interpretării individuale și ca urmare există o tendință de păstrare a unei tradiții a identității monoculturale”. [129, p.233]

În ceea ce privește statutul conceptului *educație interculturală* în lumea științelor pedagogice, observația lui Cushner K. se confirmă: „este cert, în universul educațional românesc, termenul *educație inter / multiculturală* nu este bine consolidat, cum afirmă mai mulți experți români. Există o carență vizibilă în abordare atât din punct de vedere teoretic, cât și din perspectiva operațională, nu este prezent conținutul explicit de documente de politică din domeniu”.

Mai mult ca atât, în România, istoria de stabilire a conceptului este destul de modestă.

Înainte de 1989, conceptul de educație multiculturală/interculturală nu exista în pedagogia și în cercetarea educațională românească, deși multiple practici desemnate de acesta erau implementate cu succes în lumea școlii. Ulterior, termenul a penetrat timid sistemul, în special, prin intermediul programelor promovate de organizațiile nonguvernamentale. Modul de penetrare a fost, deci, „de jos în sus”, prin intermediul proiectelor speciale și nu prin reflecție teoretică, organizată și pedagogic argumentată, sau prin strategii centrale de largă cuprindere. A fost un moment când practica școlii a devansat politica de cercetare în domeniu. Acest fapt a

generat, pe lângă o dovadă a unui oarecare dinamism al școlii, și mult empirism în explicarea și în utilizarea conceptului în lumea școlii.

Totuși spre deosebire de anii '90, dezvoltarea conceptului în România este în expansiune (în opoziție cu dinamica sa pe plan internațional, unde strălucirea conceptului a început să se diminueze); probabil (tipic) curba notorietății interculturalismului în educația din România va reproduce fidel fluctuațiile de dezvoltare a multor curente pedagogice: apariție – dezvoltare explozivă – diminuarea interesului. [50]

Învățământul românesc, cum afirmă Nedelcu A., nu dispune de o politică structurată care să vizeze interculturalitatea (ci doar măsuri parțiale, complementare, benefice acestei filosofii). Se poate observa că acest lucru este o carență frecvent înregistrată în dezvoltarea tuturor elementelor din sistemul social din România. Sau, așa cum observa Crișan A.: „precaritatea elaborării și aplicării consecvente a unor politici publice, nu numai „bine făcute”, altfel-zis, coerente și realiste, dar și sustenabile și cu efecte durabile, pare, pentru moment, o probă de netrecut pentru societatea românească. Indiferent la care sector social sau economic ne-am referi, asistăm, în cel mai bun caz, la „politici ambițioase”, pe „termen lung”, care abia dacă reușesc să acopere intervalul dintre două alegeri generale. Este, de aceea, greu de identificat un domeniu în care România să fi străbătut cu consecvență și detașare drumul normal „al facerii” și al aplicării cu succes a unei politici publice. Drept pentru care nici nu se poate vorbi despre o experiență autentică de parcurgere a unui „ciclu” de politici publice, cu atât mai mult despre implementarea uneia reușite. Aceași este situația și când ne referim la politicile interculturale din educație și din societate. Discuția este, deocamdată, de suprafață, ea rămânând fie la nivelul reflecției academice fie la cel al discursului politic”. [26, p. 167]

Concomitent, se atestă și tentative productive de promovare a interculturalității în politicile educaționale ale României. Aceste tentative implică următoarele argumente, care pun în evidență necesitatea valorificării abordărilor interculturale în domeniul educațional:

- Dat fiind realitățile sociale, economice, politice și educaționale, este fundamental și oportun pentru orice societate să accepte situația că este foarte diversă din perspectiva cultural-etnică.
- Educația interculturală este destinată tuturor elevilor și tuturor profesorilor.
- Educația interculturală presupune o predare eficientă; iar aceasta, la rândul ei, trebuie să fie un demers cultural.
- Sistemul educațional trebuie să fie echitabil și democratic în promovarea de interese ale tuturor elevilor.

- Educația interculturală trebuie să fie sinonimă cu inovația educațională, cu reforma, cu progresul. [48]

În contextul acestor argumente, Neacșu I. fundamentează un cadru de referință pentru statutul educației interculturale:

- a) *Cunoașterea și revalorizarea patrimoniului cultural* avînd drept reper dezvoltările istorice, politice, economice, ideologice, socioculturale, filosofic-axiologice, antropologice ș.a. produse de societăți umane într-un câmp dinamic spațio-temporal definit, dar nu standardizat.
- b) *Conștientizarea întrebărilor fundamentale* care generează activizarea unor noi abordări conceptual-valorice, metodologic-instrumentale și acționale ale sferei umanului văzută în pluralitățile lui fundamentale.
- c) *Formarea/educarea / învățarea/acceptarea nucleului central al interculturalității* – identificarea și prezervarea diferențelor, pe fundalul interacțiunii, al consensului optim că viața și stilul existenței noastre sunt mai bogate și deschise unor noi experiențe și identități, dacă acceptăm legitimitatea câmpului diferențelor în funcție de sex, vîrstă, trăsături fizice, tip de personalitate, valori, credințe, stiluri și standarde de viață, religie, plasament geografic (nord, sud, est, vest), *hobby*-uri personale ș.a.
- d) *Valorizarea strategică a similitudinilor și a diferențelor* gîndite din perspectiva normelor-valorii ale existenței oamenilor, culturilor, civilizațiilor, experiențelor și acțiunilor, la care se pot atașa seturi motivaționale favorabile explorării și reducerii prejudecăților, cauzalității negative, manifestărilor de xenofobie, rasism, intoleranță, marginalizare, discriminare, indiferență, escaladare a conflictelor, injustiție ș.a.
- e) *Crearea progresivă a unui set articulat de subcompetențe care configurează competența interculturală*. Esențiale sunt:
 - *cunoștințele* despre țări: evenimente istorice, simboluri, tradiții, mentalități, practici cu semnificație culturală și educațională;
 - *principiile și valorile* definite în spațiul drepturilor fundamentale ale omului: universalitate, responsabilitate, indivizibilitate ș.a., definite de o posibilă „pedagogie a valorii normelor”;
 - *abilitățile în sfera comunicării* în cel puțin două limbi străine, a structurării propriului discurs cu argumente interculturale, a interpretării echilibrate și prudente a mesajelor cheie venite dinspre alte culturi, într-un ambient al „ascultării reciproce”;

- *atitudinile vizînd respectul patrimoniului științific, cultural, tehnic, spiritual cultural*, pe fundalul angajării motivate intrinsec în combaterea rasismului, a prejudecăților discriminative, a standardizării ș.a.;
 - *valorile adăugate de interculturalitate*, bazate pe reflectivitate, pe construcție, pe înțelegere și pe autoîncredere, solidaritate, libertate, credință în demnitatea umană;
 - *acțiunile de promovare (respect) a valorilor statului de drept*, a egalității și dreptății într-o lume a coparticipării, țintind reducerea oricărui tip de violență și a riscului identității monolitice.
- f) *Promovarea în spațiul educativ formal și nonformal a competenței plurilingvistice.* Pluralitatea ei este susținută de reglementări internaționale cu țintă în constituirea unei linii europene de acțiune. Evidențierea este dată de semnificația ei, de capacitatea de a utiliza limbile în scopuri de comunicare, de a lua parte la interacțiunea culturală în care o persoană, considerată agent social, deține competența, de grade diferite, în cîteva limbi și experiențe în cîteva culturi. [48]

În acest context, Plugaru L. și Păvălache M. propun cîteva direcții prin care educația interculturală poate facilita procesul de modernizare.

- a) La nivelul idealului educativ, se impune depășirea sintagmei încărcate de formalism din *Legea învățămîntului*, conform căreia idealul educativ al modernității este dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, formarea personalității autonome și creative și proiectarea de strategii și acțiuni educative care să transforme în realitate acest deziderat.
- b) La nivelul obiectivelor, este necesară deducerea obiectivelor educaționale din corpul valorilor modernității.
- c) La nivelul conținuturilor se remarcă:
 - Regîndirea locului și ponderii disciplinelor antropologice și sociale la nivelul tuturor ciclurilor de învățămînt, menite să ofere absolventului cunoștințe privind problematica legată de valorile modernității, de drepturile și libertățile cetățenilor, de funcțiile statului, de funcționarea instituțiilor europene și mondiale.
 - Studiarea limbilor străine în funcție de cultura și de civilizația respectivă, deoarece limba este atît un instrument cu utilitate practică în relații de diverse naturi, cît și un vector al specificității defnitorii a unei culturi. Totodată, încurajarea cunoașterii / studiului limbilor din vecinătatea apropiată (areal micro- și macro- administrativ, geografic etc.) va

determina perceperea limbilor nematerne ca fiind ale prietenilor și nu ale inamicilor, știut fiind că *Nu iubim ceea ce nu cunoaștem (Ignoti nulla cupido)*.

- Promovarea studiilor comparative în domenii ca istoria, literatura în scopul înțelegerii raporturilor dintre universal și particular, pe de o parte, și schimbării de perspectivă și descurajării abordării etnocentrice, pe de altă parte.
- d) La nivelul formatorilor, este necesară recalificarea cadrelor didactice în spiritul valorilor europene, mai puțin prin acțiuni dominate de formalism, prin perfecționare în colaborare cu instituțiile academice din afara spațiului românesc (burse universitare, stagii de masterat și doctorat, proiecte comune de cercetare și de intervenție). Astfel de contacte externe au un aport explicit de natură informativă în direcție profesională, dar și un efect formativ implicit datorită contactului nemijlocit, necenzurat și nealterat cu o altă cultură. Elitele universitare pot deveni, în funcție de statutul lor „formatori ai formatorilor” și „agenți ai difuzării competente a valorilor modernității europene”. [55, p.12-14]

2. *Politicile interculturale sunt promovate de structuri organizaționale speciale.*

De exemplu, în Australia funcționează *Comitetul privind Educația Multiculturală* (1978), care promovează următoarea atitudine cu efecte directe în structura opției privind diversitatea culturală în școală: „Într-o societate multiculturală, fiecare persoană are dreptul la integritate culturală, la o imagine de sine pozitivă, la înțelegerea și respectarea diferențelor”. Acest *Comitet* promovează:

- a) cultivarea în rândul elevilor a unei bune înțelegeri a faptului că Australia, în toată istoria sa, a fost multiculturală, înainte și după colonizarea europeană;
- b) dezvoltarea unei aprecieri optime a contribuției pe care, persoanele, aparținând unor culturi diferite, au adus-o culturii Australiei;
- c) cultivarea unei perspective interculturale prin considerarea atitudinilor, credințelor, valorilor multiculturalismului;
- d) dezvoltarea unui comportament ce favorizează armonia;
- e) consolidarea încrederii în sine a cetățenilor nu numai prin acceptarea și prin aprecierea identității lor naționale, dar și a fiecărei identități etnice specifice în contextul unei societăți multiculturale.

În Belgia, în scop de implementare a politicilor de educație interculturală au fost create structuri și instituții specializate: *Consiliul Național Flamand; Serviciul pentru promovarea limbii olandeze; Serviciul Educațional Intercultural; Centrul pentru egalitate de șanse*. Numeroase proiecte au fost sau sunt în derulare: *Steaguri și vecini; Scări cu nevoi speciale; Proiectul privind învățământul superior*; prin intersectarea acțiunilor instituțiilor menționate.

În Marea Britanie au fost înființate: *Comitetul privind educația grupurilor minoritare* (1979); *Comisia privind promovarea egalității rasiale* (1976); *Comitetul privind Copiii, aparținând Grupurilor Minoritare*.

În România a fost înființată *Direcția Generală de Învățământ în Limbile Minorităților Naționale*, în cadrul Ministerului Educației și Științei.

Constituirea multiplelor structuri și instituții abilitate este o consecință a conștientizării din ce în ce mai profunde a necesității promovării educației interculturale. În acest context au fost create și structurile internaționale care promovează politici interculturale: *Consiliul Europei*, *UNESCO*.

Consiliul Europei este instituția care a contribuit esențial la stabilirea și definirea domeniului educației interculturale. În 1983, în rezultatul lansării proiectului de către *Consiliul Europei*, proiect intitulat *Formarea educatorilor pentru educația interculturală*, a fost emisă recomandarea 184 din 1984 a *Comitetului de Miniștri ai statelor membre*, unde sunt indicate următoarele acțiuni specifice:

- conștientizarea de atitudine a profesorilor versus diferitele manifestări și expresii culturale;
- depistarea și identificarea atitudinilor etnocentriste și a stereotipurilor, precum și estomparea acestora;
- responsabilizarea educatorilor versus formarea la copii a capacității de a înțelege și de a accepta persoanele care aparțin altor culturi;
- înțelegerea cauzelor și a consecințelor economice, sociale și politice, care generează fenomenul migraționist;
- integrarea deliberată a copiilor din diferite culturi în noua cultură, concomitent stimularea și cultivarea conexiunii cu vechea cultură. [34]

În cadrul conferinței *Formarea profesorilor pentru educația interculturală*, din 25 septembrie 1984, *UNESCO*, la rîndul său, propunea guvernelor lumii includerea dimensiunilor pluriculturale ca element de bază în formarea inițială și în perfecționarea cadrelor didactice.

3. *Politicele interculturale sunt promovate prin curriculumul școlar / universitar.*

Ca o componentă forte a educației, conceptualizarea interculturalității a avut implicații curriculare importante. *De facto*, în toate țările care au promovat și promovează interculturalitatea se pune în valoare reconsiderarea curriculumului educațional.

Obiectivele și orientările curriculare sunt sintetizate și prezentate în tabelul 1.1. (Tab. 1.1)

Tabelul 1.1. Obiectivele și orientările educației interculturale în curriculum

Australia	Belgia	Canada	Olanda	Kîrghistan	Ucraina
<ul style="list-style-type: none"> • să identifice și să includă diferitele perspective ale școlii, comunității, națiunii la nivelul curriculumului propriu, al practicilor și proceselor educaționale; • să identifice stereotipurile și prejudecățile culturale din practicile și materialele folosite în procesul de predare-învățare, dar și în sistemele de valori și atitudini existente în curriculumul ascuns; • să se asigure că experiențele de învățare ale elevilor valorizează și sunt construite pe baza experiențelor și fondului cultural ale acestora; • să se asigure că specificul natural al tuturor elevilor este recunoscut și apreciat și că toți elevii înțeleg că fondul lor 	<ul style="list-style-type: none"> • să sublinieze libertatea școlilor de a oferi cursuri în limba maternă a elevilor, atunci când părinții acestora solicită acest lucru; • să stimuleze școlile de a dezvolta programe de predare a limbilor adaptate necesităților grupurilor etnice, prin focalizarea pe formarea abilităților de comunicare și mai puțin pe activitățile de gramatică; • stimularea interesului școlilor de a dezvolta programe adaptate relațiilor multiculturale și multilingve; • introducerea obligativității școlilor multiculturale de a colabora cu centre sociale specializate, pentru dezvoltarea relațiilor comunitare; în 	<ul style="list-style-type: none"> • dezvoltare personală (din punct de vedere cognitiv și spiritual); • să susțină elevii pentru întărirea încrederii în sine și a unei percepții adecvate asupra propriei persoane; • să susțină elevii pentru a studia propriile tradiții culturale și pentru a fi mândri de identitatea lor etnoculturală; • să dezvolte valorile de demnitate umană, indiferent de rasă, culoare, politică, sex, limbă sau patrimoniu cultural; • să pregătească elevii pentru a accepta ca firească identificarea ființelor umane cu un anumit grup etnocultural; • să înzestreze elevii cu abilități, competențe, cunoștințe, strategii pentru dezvoltarea de relații eficiente și echilibrate interpersonale și 	<ul style="list-style-type: none"> • să încurajeze dezvoltarea personală și cea socială a tuturor elevilor; • să formeze un elev activ, independent, autonom; • să recunoască diferențele – dintre elevi și valorizarea acestora; 	<ul style="list-style-type: none"> • să identifice identitatea de cetățean și identitatea etnoculturală; • să cunoască istoria și procesul de apariție a diferitelor modele de cultură; • să cunoască concepția diferită despre lume care este prezentă în diverse culturi; • să depășească stereotipurile etnoculturale; • să cunoască legislația care asigură diversitatea și egalitatea; • să cunoască despre „conflicte” și specificul lor etno-cultural; • să recunoască valorile ce țin de identitatea culturală și etnică, proprie sau a altor indivizi; • să cultive mândria pentru identitatea de cetățean; • să cultive atitudinile binevoitoare, deschiderea și predispunerea de a studia o 	<ul style="list-style-type: none"> • să cunoască și să înțeleagă simbolul comunicativ al poporului și al culturii sale; • să cunoască și să înțeleagă simbolul comunicativ al altui popor și al culturii acestuia; • să recunoască echivalența egalității tuturor popoarelor și a culturilor lor; • să iasă din limitele recunoașterii interetnice a mediului cultural în care se află; • să renunțe la ideea naționalismului și a rasismului; • să supraestimeze absolutizarea asemănării între culturi, să ignore specificul lor și să se treacă la ideea relativismului (atenție majoră la diferențele culturale, înțelegerea și respectarea acestor diferențe, păstrarea simțului de demnitate

<p>cultural este o parte integrantă a identității naționale a Australiei;</p> <ul style="list-style-type: none"> • să se asigure că politicile formale ale școlii – cum ar fi codul de conduită și disciplină din școală, inclusiv normele vestimentare, precum și practicile zilnice sunt în concordanță cu valorile comunității școlare, incluzând diferitele religii și practici culturale ale tuturor membrilor acestei comunități; • să soluționeze incidentele generate de atitudini rasiste, de stereotipuri și prejudecăți prin interacțiune și negociere; • să asigure participarea cadrelor didactice, cu diferite apartenențe culturale, la toate activitățile formale și informale din școală. 	<p>prezent, rolul acestor centre a fost diminuat, punându-se un accent semnificativ pe dezvoltarea și implicarea directă a minoritarilor;</p> <ul style="list-style-type: none"> • să dovedească deschidere în acțiunile de primire în școală a grupurilor-țintă ale proiectului; • să stabilească un plan de implementare care să se focalizeze pe patru zone majore de intervenție: educația pentru competențe lingvistice, educația interculturală, prevenirea și remediarea dificultăților de învățare și dezvoltare, implicarea părinților, cooperarea cu asociațiile socioculturale sau cu centrele regionale; • să ofere șanse egale de intrare în școală tuturor elevilor. 	<p>intergrup; să dezvolte atitudini pozitive cu privire la membrii altor grupuri etnoculturale;</p> <ul style="list-style-type: none"> • să familiarizeze cu necesitățile și aspirațiile tuturor grupurilor culturale din comunitate; • să dezvolte competențele specifice pentru ca tinerii să fie activi din punct de vedere social și politic, pentru a stimula schimbările sociale constructive; • să dezvolte capacitățile elevilor de a-și examina propriile atitudini și valori etnoculturale, de a-și dezvolta propria cultură ca o parte importantă a identității canadiene; • să dezvolte oferte curriculare care să reflecte adecvat realitățile etnice și să promoveze schimburile interculturale (<i>Multicultural Education in Saskatchewan: 1989</i>). 		<p>altă cultură;</p> <ul style="list-style-type: none"> • să reflecte critic stereotipurile; • să cunoască repere comune existente în limba maternă, de stat, oficială și într-o limbă de circulație internațională • să poată dialoga cu reprezentanți ai altor culturi pe bază de echitate și nediscriminare • să poată rezista (confrunța) un comportament agresiv și de a suprima (a evita) posibilitatea dezvoltării unui conflict; • să se poată adapta într-un mediu cultural necunoscut; • să poată recepționa critic informația; • să învețe a trăi într-o societatea policulturală. 	<p>personală și a demnității a reprezentanților altei culturi).</p> <ul style="list-style-type: none"> • să observe faptele, cuvintele, gesturile, comportamentul în general, al altor persoane; • să utilizeze efectiv receptările auditive, vizuale și senzoriale; • să cunoască și să înțeleagă faptele reprezentanților altor popoare; • să nu permită o interpretare subiectivă a activității altor persoane din perspectivă etnocentristă și respectiv, a unei neînțelegeri a pierderii contactului, apariția disonanței cognitive e neapărat de a utiliza orientarea comunicativă • să ajungă la concluzia că alte persoane pot gândi, simți și acționa altfel, nu așa cum e obișnuit în cultura noastră, în situații analogice.
---	---	---	--	--	--

În baza tabelului 1.1. (Tab. 1.1.) putem menționa că, în mod mai succint obiectivele și orientările educației interculturale sunt trasate în Olanda. Aceleași obiective, dar specificate și ajustate la contextul țării respective sunt atestate pentru alte țări: Australia, Belgia, Canada etc. În Ucraina și în Kîrghistan sunt menționate obiective, consecințe ale aflării acestor state în componența ex-Uniunii Sovietice (excluse naționalismul, rasismul etc.), atenționând astfel unele realități ex-sovietice.

Pentru cercetarea noastră, prezintă interes abordarea curriculumului național românesc din perspectiva educației interculturale.

Nedelcu A. și Bârlogeanu L. consideră că noul curriculum național, reprezintă un demers de o complexitate deosebită și cu consecințe pedagogice. Însă similar multor altor documente recente de politică educațională, noul curriculum național nu include explicit capitole sau indicații special destinate promovării interculturalității în școala românească. Totuși meritul său este incontestabil. Noua perspectivă, mai elaborată și mai modern fundamentată, susține sau atinge perspectiva interculturală prin multe din ideile pe care se bazează, din perspectiva pedagogiei diversității, spre deosebire de documentele curriculare care l-au precedat.

Astfel, principiile și criteriile de elaborare a curriculumului pledează pentru o învățare care să reflecte „dinamica valorilor socioculturale specifice unei societăți deschise și democratice”, care să țină cont de faptul că „elevii învață în stiluri diferite și în ritmuri diferite”. [50, p.39]

Aceste principii generale sunt particularizate la nivelul diferitelor arii curriculare. Unele dintre obiectivele stabilite vizează, fără o conexiune explicită a acestor intenții în sfera educației interculturale, diversitatea, drepturile omului, comportamentele civice și practicile necesare pentru promovarea acestora.

Pe plan internațional, în mare parte, abordările pozitive cu referire la educația interculturală, precum și cele critice sunt caracteristice și învățământului superior.

Particularitățile educației interculturale la nivel universitar au drept suport următoarele referințe:

- Studenții dețin deja unele competențe interculturale, precum și stereotipurile respective.
- Necesitatea de a se integra socioprofesional în comunități multiculturale creează premise benefice promovării educației interculturale universitare.
- Spre deosebire de curriculumul preuniversitar, cel universitar are mai puțin în vizor formarea competențelor interculturale la viitorii specialiști.

1.2. Politicile educației interculturale: context național

Republica Moldova este un spațiu care nu face excepție de la tendințele actuale de accentuare a diversității sociale, dat fiind contextul geografic, istoric, cultural complex și dinamic.

Republica Moldova este un stat multicultural: 75,8% îl constituie moldovenii; 2,2% – românii; 8,4% – ucrainenii; 5,9% – rușii; 4,4% – găgăuzii; 1,9% – bulgarii; 1,4% – alte etnii. În Republica Moldova, multiculturalitatea este reprezentată de minoritățile tradiționale istorice, care locuiesc compact (găgăuzii, bulgarii) și minoritățile care locuiesc pe întreg teritoriul țării (rușii, ucrainenii etc.).

Dat fiind faptul că pentru Republica Moldova, fenomenul de emigrație este mai mult unul static și nu dinamic, rezultă că eforturile educației interculturale îi vizează preponderent pe acei care aparțin grupurilor minoritare menționate, pe lângă activitatea de deschidere culturală a tuturor persoanelor.

Dar, din punct de vedere pedagogic, nu mai puțin esențiale sunt și problemele altor categorii de populație.

În acest spațiu, pluralitatea de culturi este foarte veche. Deși acest subiect nu ține de cercetarea noastră, este necesar a reliefa unele probleme atestate în context istoric:

- problema identității poporului băștinaș;
- problema limbii de comunicare pe teritoriul Republicii Moldova (minoritățile în mare parte nu cunosc limba română și sunt orientate mai mult spre comunicarea în limba rusă);
- problema denumirii limbii de comunicare (deși între savanți problema denumirii limbii vorbite în acest spațiu este epuizată);
- problema segregării școlilor cu predarea în limbile minorităților naționale etc.

După proclamarea independenței Republicii Moldova și sistemul de învățământ și-a redimensionat fundamental valorile, totuși majoritatea problemelor sus-numite rămân a fi actuale și astăzi. În pofida modificărilor politice recente, termenul *educație interculturală* nu este consolidat. Există o carență în abordarea acestuia în aspect teoretic și în cel pragmatic. Această situație este elucidată și în procesul de analiză a răspunsurilor oferite de cadrele didactice la întrebările care vizează educația interculturală. Majoritatea persoanelor (85%), intervievate versus semnificația acestei realități educative, oferă răspunsuri ezitante; fac efort să-și explice termenul empiric, prin analiza câmpurilor semantice ale elementelor componente (*multi- / inter- și cultural*), nerealizând nicio legătură între noțiunea respectivă și activitățile care deja au loc în

instituția de învățământ. Cadrele didactice consideră că educația interculturală se limitează deseori la studierea limbii și a literaturii române de către minorități.

Dreptul minorităților de a-și face studiile în limba maternă și de a învăța limba de stat este asigurat și promovat explicit de Legea învățământului și de alte acte normative.

Dintre cele mai importante acte normative menționăm:

1. Legea Republicii Moldova *Cu privire la drepturile persoanelor aparținând minorităților naționale și la statutul juridic al organizațiilor lor*, nr. 382-XV din 19.07.2001, *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2001, N107.
2. Постановление Парламента РМ «Об утверждении Стратегии развития гражданского общества на 2009-2011 годы» № 267 от 11.12.2008 // *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. – 2009. - № 1-2.
3. *Concepția Educației în Republica Moldova*, aprobat de Colegiul Ministerului Educației.

Republica Moldova promovează o societate democratică, bazată de rînd cu alte principii, pe principiul democratic de includere activă, conform căruia cetățeanul este subiectul care generează procesele politice și sociale.

Este imposibilă crearea societății fără ca să nu fie implicați cetățenii și fără ca aceștia să nu fie solicitați (prin sistemele (formele) de organizare a societății) în procesele de inițiere, revedere (revizuire), monitorizare, evaluare și de implementare a politicilor publice.

În articolul 22 al *Legii cu privire la drepturile cetățenilor aparținând minorităților naționale și statutul juridic al organizațiilor lor* este de menționat faptul că, în procesul de formare și de promovare a politicii în sfera culturală și de învățământ a minorității naționale, Guvernul, ministerele, departamentele, organele publice locale solicită opinia organizațiilor care reprezintă minoritățile naționale, interesele cărora sunt vizate prin deciziile respective.

Legea în vigoare asigură dreptul persoanelor aparținând minorităților naționale în implementarea drepturilor nu numai în mod individual, dar și în organizații nonguvernamentale fondate conform Legislației (societății, comunității, asociației etc.) de tip cultural, religios, instructiv etc.

În Republica Moldova există numeroase organizații etnoculturale ale minorităților naționale, majoritatea cărora sunt acreditate de *Biroul Relații Interetnice din Republica Moldova* (conform datelor prezentate de acest Birou, în aprilie 2010, au fost înregistrate mai mult de 80 de societăți acreditate ale minorităților naționale din Republica Moldova. (vezi Anexa 1)

Analiza de documente ale politicii și ale standardelor organizațiilor etnoculturale ne permite să concluzionăm că acestea sunt orientate, în special, spre apărarea drepturilor

minorităților naționale, dar și spre segregarea acestora în cadrul societății moldovenești. Componenta interculturală are o abordare insuficientă.

În acest sens, se reliefează două tendințe: tentativa etniei majoritare de a asimila minoritățile (deși această tentativă este foarte puțin pronunțată); segregarea etniilor minoritare pentru a-și păstra identitatea. În rezultat, învățământul este tot mai separatist, cu puține linii de comunicare interculturală. Așadar, interacțiunile interculturale sunt nesemnificative. Elevii / studenții moldoveni se separă de cei ucraineni, ruși, găgăuzi, bulgari, nu doar fizic, ci și cultural. Fiecare în parte își învață propria cultură, rămânând indiferent față de cultura altor etnii. Tendința învățământului rămîne cea de segregare în comunități monoetnice și etnocentrice, substituind programele multiculturale și interculturale curriculare pentru instituțiile de învățământ multietnice.

Dacă în primul caz, în consecință, elevii / studenții au șanse marcante de a-și păstra identitatea etnică, în cazul al doilea, în perspectivă se vor forma grupuri etnice care nu se cunosc, se ignoră reciproc și nu comunică.

Pluralismul și integrarea prin diferență vor ceda asimilării și izolării.

O altă problemă nu mai puțin fundamentală în procesul de educație interculturală, este limba de instruire a minorităților. *De facto*, studiile în limba lor maternă și le fac doar elevii / studenții de etnie rusă. Găgăuzii, bulgarii, în mare parte, și ucrainenii, nu au ales limba de instruire cea maternă, ci limba rusă (vezi Tab. 1.2., 1.3.). Motivul acestei alegeri are drept reper mentalitatea etniilor minoritare.

Rezumînd cele expuse anterior, educația interculturală este limitată, în mare parte, doar la minoritățile naționale și, în primul rînd, la dreptul minorităților de a învăța în limba maternă și la rețeaua instituțiilor de învățământ. Aceste opțiuni sunt asigurate de legislația în vigoare.

Tabelul 1.2. Ponderea studenților în instituțiile de învățământ superior, în funcție de limba de predare (%) [80, p.105]

<i>Limba de predare</i>	<i>2000/01</i>	<i>2005/06</i>	<i>2006/07</i>	<i>2007/08</i>	<i>2008/09</i>	<i>2009/10</i>
Română	64,7	66,7	67,9	69,5	72,5	75,7
Rusă	30,9	29,8	28,4	27,0	25,9	22,0
Engleză	2,5	2,0	2,2	1,9	1,1	1,4
Franceză	1,3	1,2	1,0	1,1	0,4	0,7
Alte	0,6	0,3	0,4	0,5	0,1	0,2

Tabelul 1.3. Structura contingentului de studenți din instituțiile de învățămînt superior, în funcție de naționalitate (%) [80, p.105]

<i>Total</i>	<i>2000/01</i>	<i>2005/06</i>	<i>2006/07</i>	<i>2007/08</i>	<i>2008/09</i>	<i>2009/10</i>
Moldoveni	70,8	71,7	73,3	73,2	76,2	80,1
Ucraineni	8,1	8,1	7,8	7,9	6,9	5,5
Ruși	13,9	13,2	12,0	12,0	10,7	8,7
Găgăuzi	3,9	4,0	4,0	3,9	3,6	3,3
Bulgari	2,3	2,3	2,2	2,1	1,9	1,7
Alte	1,0	0,7	0,7	0,8	0,7	0,7

Se atestă o segregare culturală evidentă în organizarea educației minorităților naționale. Dacă în anii '80 dizolvarea școlilor mixte a fost catalogată drept o victorie a mișcării naționale, acum acest moment pare a fi controversat. Considerăm că ar fi mult mai eficace și mai productiv crearea condițiilor de integrare a elevilor/studentilor, reprezentanți ai minorităților naționale în comunități / clase / grupe de etnie majoritară. O problemă cu mult mai stringentă este formarea inițială în cadrul învățămîntului superior a specialiștilor în grupele cu predare în limba rusă. În primul rînd, aceasta ține de posibilitatea inserției eficiente pe piața muncii în perspectivă, în al doilea rînd (nu după importanță), de conștientizarea apartenenței la o anumită comunitate.

O altă dimensiune a politicilor educaționale interculturale are în vizor curriculumul școlar și cel universitar.

În acest context, lucrarea *Proiectarea curriculumului de bază* [38] a fost prima lucrare în care se propune o concepție unitară de proiectare și de dezvoltare a curriculumului național, avînd ca repere:

- raportarea la *dinamica* și la *nevoile actuale*, dar mai ales la *finalitățile* sistemului de învățămînt, gîndite în perspectivă, generate de mutațiile societății;
- raportarea la aceste *tradiții* ale sistemului nostru de învățămînt, care se dovedesc *pertinente* din punct de vedere al reformei în curs;
- raportarea la *tendențele generale de evoluție* și la *standardele internaționale* unanim acceptate în domeniul reformelor curriculare.

Dintre criteriile care au ghidat realizarea noului curriculum, criterii bazate pe dinamica specifică a societății actuale, cele mai semnificative au fost:

- nivelul, diversitatea și complexitatea necesităților educaționale ale elevilor;
- ritmul de multiplicare accelerată a domeniilor de cunoaștere;

- exigențele formării personalității elevului într-o lume în dezvoltare.

Așadar, principiile care au guvernat elaborarea noului curriculum în funcție de elementele forte ale reformei învățământului din Republica Moldova, au fost, în esență, următoarele:

- *adecvarea curriculumului*, în ansamblul său, la contextul sociocultural, național și internațional actual;
- *permeabilitatea* curriculumului național față de evoluțiile actuale înregistrate pe plan internațional;
- *coerența*, manifestată atât la nivelul relației dintre curriculum și finalitățile sistemului de învățământ, cât și la nivelul diferitelor componente intrinsece ale curriculumului;
- *pertinența* curriculumului în ceea ce privește formularea obiectivelor educaționale, precum și a opțiunilor cu privire la ariile curriculare și la ansamblurile de conținuturi;
- *articularea optimă*, în planuri orizontal și vertical, a fazelor *procesului curricular*.

În lucrarea *Proiectarea curriculumului de bază* [38] s-a conturat un nou cod curricular:

- De la școala centrată pe profesor la școala centrată pe elev;
- De la școala informativă la școala formativă;
- De la învățământul axat pe conținuturi la învățământul axat pe competențe;
- De la procesul de învățământ axat dominant pe predare la învățământul axat pe învățare;
- De la instruirea dominant pasivă la instruirea dominant activă (prin metode active);
- De la evaluarea preponderent a cunoștințelor la evaluarea competențelor;
- De la formele dominant colectiviste și individualiste de învățare la cele prin cooperare.

Analiza lucrării *Proiectarea curriculumului de bază* din perspectiva interculturalității ne permite să concluzionăm:

- principiul *adecvarea curriculumului* la contextul sociocultural național nu asigură o viziune certă asupra locului pe care îl deține educația interculturală în structura curriculumului național;
- alte principii orientează indirect concepțiile de curriculum în elaborarea unui document monodisciplinar și monocultural.

O altă lucrare de politici educaționale *Curriculum de bază. Documente reglatoare* [37], editată în 1997 reprezintă componenta reglatoare a curriculumului național. Lucrarea cuprinde totalitatea acelor demersuri care își propun, în esență, instituirea unei noi calități a învățământului general prin:

- Asigurarea coerenței sistemului curricular.

- Elaborarea, implementarea, monitorizarea și modernizarea continuă a curriculumului național.
- Proiectarea și ameliorarea continuă a strategiilor didactice, inclusiv celor de evaluare.
- Dezvoltarea managementului curricular, niveluri național, local și instituțional.

Curriculumul de bază este un document cu rol reglator la nivel de politică educațională și are scopul de a circumscrie acel corpus de cunoștințe, competențe și valori, spre a căror structurare ar trebui să tindă școala prin ansamblul acțiunilor sale educaționale.

Acest document, în esență, prezintă o filosofie și o strategie educațională, care au ghidat modificările în domeniul curricular. Conceptele și noțiunile noi, precum *curriculum național*, *curriculum de bază*, *obiective transdisciplinare*, *obiective pe arii curriculare*, *obiective generale*, *obiective de referință*, au fost explicate într-un limbaj accesibil și coerent. Este definit, totodată, setul de așteptări / competențe / atitudini pe care societatea le preconizează pentru absolventul învățământului secundar. Fiecare dintre ciclurile curriculare, ariile curriculare și disciplinele școlare au obiectivele stabilite.

În același timp, putem constata că în ansamblul de obiective atitudinale se regăsesc și unele cu conținut intercultural: formarea toleranței, acceptarea unui punct de vedere etc. Însă o viziune sistemică a educației interculturale nu este asigurată nici de *Curriculumul de bază*.

Astfel, conceptul *curriculumului național*, inclusiv celui universitar reflectă sistemul de valori socioculturale specifice unei societăți deschise și democratice și punctează perspectivele educației interculturale prin ideile și principiile pe care se bazează, dar totuși *curriculumul național* este preponderent monocultural și etnocentric.

Pentru cercetarea noastră prezintă interes modul în care abordează problema interculturalității reprezentanții minorităților naționale. Daradur N., în articolul «Демографическая ситуация в АТО Гагаузия и перспективы этнокультурной политики в регионе» pune accentul pe apărarea drepturilor minorităților naționale, recunoașterea limbii ruse în calitate de limbă oficială pe teritoriul Republicii Molodva etc.

În același timp, autoarea nu abordează aspectul în care găgăuzii vor realiza conexiunea cu cultura, limba etniei majoritare, și conexiunea cu cultura altor etnii minoritare.

Un alt cercetător Ulitco V. din Tiraspol în articolul «К вопросу продвижения культурного многообразия и межкультурного диалога как условия формирования толерантности в поликультурном образовательном пространстве приднестровского региона» descrie situația „ideală” în Transnistria în ceea ce vizează interculturalitatea: toate etniile trăiesc în pace, se observă interconexiunea diferitelor culturi etc.

Baza educației interculturale autoarea o vede în formarea identității „transnistrene”.

- 1) Structura polietnică a societății determină ca prioritate formarea identității transnistrene la elevi/studenți.
- 2) Programele școlare/universitare trebuie să se axeze pe necesitățile ideologice ale regiunii.
- 3) Sincronizarea proceselor în sistemul de învățământ cu Federația Rusă, ca condiție a păstrării spațiului educațional unic. [95]

Observăm că în articolul analizat nici nu sunt abordate aspecte despre cultura moldovenilor, care constituie majoritatea în Transnistria și în Republica Molodva.

Această viziune confirmă încă o dată actualitatea și necesitatea cercetării problemei interculturalității în Republica Moldova.

În cadrul politicilor educaționale interculturale, nu mai puțin importantă este dimensiunea formării inițiale a cadrelor didactice în realizarea educației interculturale.

„Formarea interculturală” a cadrelor didactice face parte din acele adevăruri aprobate și demonstrate cu insistență, dar inconsistent aplicate. Afirmatia este valabilă *neutru* în Republica Moldova și *neutru* în alte spații. Iată cum este descris acest tip de „formare” în Spania de către Ciges A. și Lopez R. Observațiile celor doi cu privire la interculturalismul sistemului de învățământ spaniol se pretează a fi aplicate facil și în alte contexte culturale, realizându-se un tablou general care sugerează, în esență, necesitatea unei pregătiri adecvate a cadrelor didactice: „Printre obstacolele întâmpinate de educația interculturală în școli se includ aptitudinile și atitudinile profesorilor, lipsa lor de experiență specifică. Pe de o parte, cadrele didactice, în special cele care sunt obișnuite să lucreze tradițional în medii școlare relativ omogene, au puternice prejudecăți etnice și culturale și utilizează multe metode etnocentrice. Pe de altă parte, programele de formare din universități nu i-au pregătit să predea adecvat în contexte diverse. Nu există cursuri obligatorii cu privire la educația interculturală în curriculumul de formare inițială a profesorilor. Numai în câteva universități pot fi găsite cursuri opționale pe acest domeniu. Acest lucru înseamnă că numai studenții motivați, interesați de diversitatea culturală frecventează aceste cursuri, în timp ce tocmai cei care au atitudini mai rasiste nu le vor alege.” [127, p. 125]

Evident, nu este greu de observat similitudinea cu sistemul nostru de formare a cadrelor didactice. În unele universități, formarea profesorilor are mai mult un aspect tehnicist în direcția specializării academice. Dincolo de formarea de tip științific, prin achiziționarea cunoașterii specifice, chiar formarea de tip psihopedagogic, lasă de dorit. Problemele esențiale, precum urbanizarea, globalizarea informațiilor, pluralitatea culturală, subculturile tinerilor rămân pe dinafară, fapt care determină formarea unui profesionalism îngust, adesea didacticist, de altfel relativ și iluzoriu. Trebuie să se mediteze mai profund la noile raporturi între dimensiunile

formării: aspectul academic – aspectul relațional, între pregătirea generică – pregătirea specializată, formarea inițială – formarea continuă. [34]

Cu rare excepții, se vorbește despre interculturalitate, în special, când se face referință la formarea cadrelor didactice. În acest context, nu este vorba aici nici pe departe despre existența unei preocupări, de exemplu, a oferi o pregătire interculturală tuturor celor care vor deveni profesori, cei mai mulți, de altfel, în clasele multiculturale. Abia dacă există cursuri de multiculturalitate la facultățile Psihologie și științele educației ori la specialitățile Limba română; dar chiar și acolo, deseori sub forma unor discipline opționale. Se înscrie o deficiență la facultățile filologice, unde sunt pregătiți viitorii profesori de limbi materne (româna sau limbile materne ale minorităților). Să ne întrebăm numai ce efecte extraordinare ar avea cursurile de educație interculturală la facultățile care pregătesc profesori de limba română sau de alte limbi materne. Cum ar putea ei să asigure managementul relațiilor interetnice și managementul interculturalității, dacă ar fi învățat cum se fac aceste lucruri.

Așadar, necesitatea restructurării în formarea cadrelor didactice este mai mult decât un imperativ. Vom releva în continuare și alte probleme ale sistemelor de pregătire pentru diversitate:

- Absența unui model coerent de pregătire pentru diversitate, integrat funcțional în structurile de formare inițială a cadrelor didactice.
- Decalajul dintre cursurile de formare și lumea reală și pluralitatea ei, dintre cultura profesorilor și cea a elevilor / studenților. Profesorii, în majoritatea lor, aparținând culturii dominante, nu sunt inițiați în situații abunde pluriculturale; sunt programați să lucreze toți cu elevii ce aparțin populației majoritare, care sunt deosebit de motivați, dornici să obțină motivații înalte. Profesorii din școlile cu predarea în limbile rusă, ucraineană, găgăuză orientează preponderent elevii spre cultura lor și, mai puțin, spre cultura popoarelor conlocuitoare. În rezultat, profesorii sunt nepregătiți în fața unei clase/grupe diverse, cu elevi/studenți diferiți, care solicită tratamente individualizate. Profesorii își impun, chiar și involuntar, o conformitate la norma majorității a tuturor elevilor / studenților, din perspectiva modelelor mentale dezvoltate anterior în medii monoculturale, pe care le reproduc inconștient.
- Tratarea interculturalismului în formare ca un subiect marginal sau politic.
- Orientarea cursurilor de pregătire inițială spre formarea unui „bun specialist” și prea puțin spre formarea unui „profesor competent intercultural”.

1.3. Concluzii la Capitolul 1

Analiza politicilor educației interculturale la nivel internațional permite să facem următoarele concluzii:

1. Problema educației interculturale, nivel internațional este una importantă și prezentă în toate abordările politicilor educaționale, fie la macronivel – interferența și interpătrunderea diferitor culturi, fie la micronivel – constituirea și funcționarea unor comunități interculturale și etnice în cadrul unui stat.
2. În majoritatea țărilor europene, politicile educației interculturale se reglementează prin diferite acte normative și reglatorii: în Belgia – prin documentul strategic *Politica priorităților educaționale*; în Marea Britanie – prin *Legea reformei în educație*; în Olanda – prin documentul *Strategii pentru minoritățile culturale etc.*
3. Promovarea educației interculturale în diferite țări se realizează atât prin structuri speciale (*Comitetul de educație multiculturală*, Australia, *Comitetul privind educația grupurilor minoritare*, Marea Britanie, *Direcția generală de învățământ în limbile minorităților naționale*, România), cât și prin structuri care îndeplinesc și alte funcții educaționale.
4. Promovarea educației interculturale pe plan internațional este în vizorul *Consiliului European*, *UNESCO*, și altor structuri internaționale care stabilesc prioritățile și orientările necesare în elaborarea politicilor educaționale naționale și nu în ultimul rând, în cele curriculare.
5. Curriculumul școlar / universitar reprezintă un instrument prioritar în promovarea educației interculturale. Se identifică cel puțin două tipuri de curriculum: curriculumul de bază sau curriculumul pe discipline care includ interculturalitatea în structura sa și curriculum special orientat spre educația interculturală.

Analiza politicilor educației interculturale, nivel național permite să deducem următoarele:

1. Luând în considerație faptul că, Republica Moldova este un stat multicultural reprezentat de minorități tradiționale, care locuiesc compact (găgăuzi, bulgari) și minorități care locuiesc pe întreg teritoriul țării (ruși, ucraineni etc.), problema interculturalității și a educației interculturale este una prioritară în cadrul politicilor socioculturale.

Această prioritate este asigurată prin *Legea despre funcționarea limbilor pe teritoriul Republicii Moldova*, *Legea Republicii Moldova despre naționalitățile conlocuitoare* (2001) (vezi *Monitorul Oficial*), *Strategia dezvoltării societății civile pentru anii 2009-2011* (2008), *Legea învățământului* (1995), *Curriculumul Național etc.*

De fapt, documentele menționate abordează problema interculturalității mai mult din perspectiva apărării drepturilor minorităților naționale și nu din perspectiva conexiunii culturilor și a diminuării segregării culturale și educaționale a etniilor din Republica Moldova.

2. Politicile educației interculturale în Republica Moldova sunt în coerență cu cele promovate la nivel internațional de ONU, UNESCO, UNICEF etc. Aceasta se referă, în primul rând, la diferite aspecte ale acestei probleme: drepturile omului, drepturile copiilor, drepturile minorităților naționale, dezvoltarea patrimoniului cultural etc.
3. În același timp, constatăm un nivel scăzut al abordărilor conceptuale și metodologice în ceea ce privește educația interculturală din Republica Moldova. Analiza situației în domeniul educației interculturale permite să confirmăm validitatea scopului cercetării date: *stabilirea bazelor conceptuale și metodologice ale educației interculturale a studenților.*

2. BAZELE TEORETICE ALE EDUCAȚIEI INTERCULTURALE ÎN CADRUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI SUPERIOR

2.1. Cultura – variabilă centrală în paradigma educațională

Integrarea abordărilor culturale/interculturale în strategiile de dezvoltare a societăților constituie o premisă a eficienței acestor strategii. Cultura a reprezentat, în toate societățile, o *variabilă centrală* în construirea și în implementarea macromodelor schimbării, indicatorul eficienței lor și, practic, esența dezvoltării generale.

Cultura a deținut întotdeauna un statut dual: de *resursă*, pentru transmiterea de moduri de gândire, comportamente, atitudini etc., și de *sursă*, pentru schimbare, creativitate, autonomie, libertate. Pentru societatea cu care este corelată și pentru membrii acesteia, cultura și recunoașterea diversității culturale semnifică încredere în propriul potențial, forță, energie, dinamism, putere de acțiune, identitate individuală și de grup, existența unui limbaj comun, care face posibilă și reală comunicarea cu ceilalți membri ai societății.

Pe de altă parte însă, unele evoluții ale lumii contemporane, unele confruntări dintre comunități și grupuri etnice, religioase sau naționale, unele provocări înregistrate la nivel statal sau mondial, pot amenința diversitatea culturilor, pot determina diminuarea gradului de susținere, la nivel formal, a culturilor naționale, datorită scăderii încrederii societăților în propriul lor fond cultural. Drept răspuns la aceste situații, comunitățile trebuie să-și definească viitorul și să se întoarcă spre propria cultură și spre propriul specific cultural, pentru a face față amenințărilor la adresa valorilor promovate și a culturii proprii. Astfel, sistemele și politicile educaționale contemporane se găsesc în fața unei reale provocări – aceea de a-i ajuta pe cei care se educă să asimileze cultura și știința acceptate de societatea în care trăiesc și profesază în prezent și să conștientizeze unele prefigurări legate de evoluția acestora în viitor. *Dimensiunea culturală a educației* se cere puternic regândită și revalorizată în perspectiva unei autentice „societăți educaționale”, caracterizată, printre altele, de un pluralism cultural accentuat.

Științele educației, ca proces de transmitere a experienței culturale/interculturale a umanității și a comunității de referință, trebuie concepută ca *știință a culturii*. Cu atât mai mult, dacă acceptăm că *omul este o ființă eminentemente culturală, educația poate fi privită ca proces de transmitere culturală, iar pedagogia – ca o știință a culturii*, care studiază dialectica transmiterii culturii, atât pe verticală (între generații), cât și pe orizontală (între comunități). De asemenea, pedagogia studiază modul în care ne autocunoaștem și ne autodefinim, mecanismul prin care ne conturăm identitatea și felul în care ne raportăm la alteritate, la diferență, în spațiul comun numit

cultură. Aceasta este concepută ca acțiune socială orientată spre finalități necesare omului, un prilej de realizare a persoanei spre treapta înaltă a *personalității culte creatoare*.

În literatura de specialitate se pune sub accent rolul major pe care îl deține *fenomenul complex al comunicării prin limbă, al limbajului* unei comunități în exprimarea gândurilor, sentimentelor, dorințelor, în comunicarea autentică. În dezvoltarea limbajului – mijloc care ne ajută să trăim, să profesăm, să relaționăm etc. într-o lume comună, a dialogului între oameni, conștiințe, idei, valori, arte și culturi – educația are contribuții decisive. Limbajul este imersat, integrat în cultură, dar, concomitent, este și un mecanism al acestei culturi, deținând valori care contribuie la modelarea personalităților. Educația capătă un sens care îi devansează sfera de manifestare, devenind *liant între diferitele identități culturale și etnice*, prin intermediul comunicării cu ajutorul *limbajului universal al culturii*,

Educația este definită de Bruner J. (1996), fondator al *psihologiei culturale*, ca fiind „intrare în cultură” [119], iar Spranger E., care a pus bazele *pedagogiei culturale*, concepe „eu-I” ca spirit subiectiv, care se raportează la spiritul obiectiv, afirmând că omul devine cu adevărat om prin asimilarea culturii obiective. Datorită unor procese complexe, „eu-I” conștientizează și subiectivizează valorile culturale / interculturale, apoi reflectează asupra lor, urmînd să le reconsidere, să le recreeze și să le reconstruiască în spațiul realului. Spranger E. consideră că, în calitate de proces de transmitere a culturii, educația presupune următoarele: receptarea valorilor culturale / interculturale obiective, trăirea subiectivă a acelor valori și atingerea scopului educației, respectiv, crearea de noi valori grație posibilității de transformare a valorilor obiective în valori subiective.

Conceptul complex de *cultură* este definit din mai multe perspective, atribuindu-i-se semnificații diverse. Astfel, în opinia unor specialiști, cultura devine sursă de proiecție în viitor și, prin urmare, dezvoltă inevitabil etnocentrismul. Dimpotrivă, alte definiții ale culturii pun accent pe interacțiunea dintre formații și expresii culturale, pe raporturile dintre diferitele culturi, pe pluralismul cultural. Din această perspectivă, cultura este un *instrument* care asigură relaționarea cu alte expresii culturale, un factor activ al transformărilor și al evoluției sociale. Aceeași concluzie rezultă și din definiția oferită de Mitter W. (1992), potrivit căreia, cultura încorporează totalitatea relațiilor oamenilor cu natura, cu societatea, cu ei înșiși ca indivizi și cu sfera metafizică sau religioasă.[46]

Berger G. (1973) relevă: cultura nu înseamnă nici posedarea unor cunoștințe imense, nici pura erudiție, nici arta de a străluci în societate, nici cunoașterea unei discipline privilegiate. Toate învățămintele ne pot da o cultură, dacă ele ne sunt prezentate într-un spirit anumit. [10] *Cultura este simțul umanului* sau, după cum afirmă Moles A. (1974) cultura apare ca principalul

material al gândirii în raport cu viața spirituală. Cultura, ca material al gândirii, reprezintă ceea ce există, iar gândirea – ceea ce se construiește sau se obține din acest material. [47]

Mialaret G. (1981) susține că există și definiții vagi sau chiar tendențioase ale culturii și remarcă necesitatea depășirii lor: „Definițiile superficiale ale culturii: „ceea ce rămîne după ce-am uitat totul” sau „ceea ce ne lipsește după ce am învățat totul” trebuie înlocuite cu o viziune mai nuanțată a unei realități complexe și greu de limitat. Însăși noțiunea de cultură este foarte relativă și a suportat modificări mari în decursul timpului.” [44]

O definiție comprehensivă a culturii a fost dată la *Conferința mondială asupra politicilor culturale*, organizată de *UNESCO*: „Cultura poate fi astăzi considerată un ansamblu de trăsături distincte, spirituale și materiale, intelectuale și afective, care caracterizează o societate sau un grup social. Ea înglobează, pe lângă arte și litere, moduri de viață, drepturile fundamentale ale omului, sistemele de valori, tradițiile și credințele... Cultura îi dă omului capacitatea de reflecție asupra lui însuși. Ea este cea care face din noi ființe specific umane, raționale, critice și etic angajate. Este cea care ne ajută să discernem valorile și să efectuăm alegeri. Prin ea, omul se exprimă, ia cunoștință de el însuși, se recunoaște ca un proiect neîncheiat, pune în chestiune propriile sale realizări, caută neîncetat noi semnificații și creează opere care îl transcend”. Altfel spus, *cultura generează civilizația și o susține*, „alimentînd-o” permanent cu valori, care se acumulează și se transformă în arhetipuri, perpetuînd continuu. [73]

Interpretarea noțiunii de *cultură*, care convine interculturalismului, se profilează prin distanțarea conceptului de perspectivele descriptive, normative sau istorice de definire a sa. Cultura nu este doar un bogat și un impresionant „tezaur” de valori spirituale și materiale care să îndemne la contemplație pioasă, nu este percepută ca fiind doar o sumă finită de trăsături punctuale, ci este, în același timp, și un proces ce implică și responsabilizează individualități și grupuri.

Cultura trebuie înțeleasă ca fiind reprezentată de valori în continuă schimbare, de tradiții, relații sociale și politici, create pretutindeni, proprii unui grup de persoane adunate împreună de o combinație de factori în care se includ istoria comună, poziția geografică, clasa socială sau religia, precum și modalitățile în care acestea sunt transformate de cei care le împărtășesc. Ca atare, ea nu include doar elemente tangibile ca mîncarea, sărbătorile, vestimentația, expresiile artistice, ci și manifestări mai puțin tangibile, cum sunt: stilul de comunicare, atitudinile, valorile, relațiile familiale.

Interrelația educație și cultură poate fi evidențiată atît din perspectivă teoretico-conceptuală, cît și din perspectiva pragmatică, întrucît activitățile educaționale își propun ca, raportîndu-se la finalități bine delimitate, să dezvolte mecanisme de influențare pozitivă a

omului, care valorizează dimensiunile și semnificațiile mediilor cultural-educative. Strategiile educaționale se bazează pe procese interactive, marcate social de indicatori, cum ar fi: ideologia de referință, sistemele de valori promovate, finalitățile educaționale propuse, normele pedagogice generale, managementul instituțional, modelul de personalitate dezirabil ș.a. În contact cu aceste realități culturale și sociale, cei care se educă își formează reprezentări despre mediul lor, învață roluri, își însușesc strategii de acțiune și de gândire etc. Așadar, configurația influențelor formative și informative depinde decisiv de caracteristicile contextului cultural și de cel social, de valorile promovate.

Atunci când ne referim la educație și la modalitățile de realizare a acesteia, practic, trebuie să asigurăm o *punte de legătură între om și cultură*. În acest sens, Bârsănescu Ș. analiza cultura din cele două ipostaze ale sale: *cultura – bun spiritual*, respectiv capitalul de achiziții care susțin știința, economia, arta etc.; și *cultura – educație*, care reprezintă dimensiunea dinamică a culturii sau procesul de perfecționare a indivizilor și de înnobilare a vieții colective. Cultura – educație are la bază cultura – bun spiritual, care este asimilată și aprofundată de individ, ajutându-l să creeze noi valori culturale. [6]

Bârsănescu Ș. (1971) concepea raportul educație și cultură în trei moduri: *static* (cultura este considerată un mijloc de perfecționare a omului); *dinamic* (cultura este considerată un proces de perfecționare a omului); *scop al educației* (cultura este percepută ca stare de spirit, ca putere și capacitate de trăire a valorilor). [6] Perceperea culturii ca *stare de spirit* se apropie de ideea filosofică a lui L. Blaga (1974) care afirma că, datorită faptului că omul este o ființă culturală, cultura ține mai mult de definiția omului decât de conformația sa fizică sau, cel puțin, tot atât de mult. El considera că ființa umană este condamnată să aibă un *destin creator* și că omul cu spirit creator este, în același timp, și valorizator al propriei sale creații. *Educația prin și pentru valorizare* este primul pas către devenirea progresivă a culturii, către multiplicarea schimburilor valorice, către descoperire și creativitate. În viziunea lui L. Blaga, ceea ce îl individualizează pe om este un întreg univers, iar ceea ce îl singularizează, în raport cu celelalte existențe, este tocmai funcția sa de creator de cultură, imposibilitatea de a trăi într-un alt fel de mediu decât unul cultural. [11]

Așadar, cultura, lumea simbolică, apare în urma unui schimb de comunitate, care promovează, susține un set de valori, pe care le consideră deziderabile și individuale, care acceptă, asumă și interiorizează anumite valori, urmînd să (re)creeze alte sisteme de valori. Cultura este expresia sintetică a cunoașterii articulate a lumii reale, a modului în care ne situăm în raport cu aceasta, ea reprezentînd *orizontul de existență al ființei umane*.

Începutul secolului al XXI-lea este intens marcat de o societate, fondată, în ansamblul său, pe cunoaștere și pe informație și care ar putea fi generic denumită „societate a cunoașterii”. Multiplicarea și amplificarea, dinamismul și dezvoltarea achizițiilor din toate domeniile cunoașterii – cultură, știință, tehnică, tehnologie etc. – au determinat îmbogățirea substanțială a sistemului de valori ale societății contemporane și o mai eficientă orientare a acestuia în consonanță cu necesitățile viitorului. Sintagmei „societate a cunoașterii” i se asociază, incontestabil, o altă sintagmă, cu un subtext afectiv aparte pentru noi, profesorii: „societate educativă”.

Afirmându-se ca factor de potențare a resurselor umane, educația încetează să se constituie ca un sector distinct al vieții, devenind tot mai mult un fenomen atotcuprinzător, prezent în toți „porii” socialului, în ansamblul relațiilor interumane, o dimensiune permanentă a vieții.

Influențele formative și informative, exercitate în cadrul educației formale, se bazează pe achizițiile și pe valorile culturii din epoca respectivă, valori care reprezintă atât premise ale realizării proceselor educaționale, cât și rezultate ale acestora. Ne putem referi nu doar la *educație pentru cultură*, ci și la *educație prin cultură*, întemeiată pe cultură. Este cert faptul că, în calitate sa de mecanism extrem de complex, elaborat în scopul creșterii controlului asupra dezvoltării ontogenetice, *educația* contribuie decisiv la modelarea personalității umane și la „deschiderea” ei continuă către valorile umanității, la formarea unei *personalități culturale creatoare*. Rolul de *mediator*, de *interfață* între individ și mediu al educației este asigurat prin procesul continuu de identificare a predispozițiilor native ale indivizilor, de creare și de organizare a influențelor mediului sociocultural asupra acestora. Astfel, pe măsură ce societatea umană s-a dezvoltat, atingând trepte evolutive superioare, educația a devenit tot mai mult o necesitate obiectivă, impunându-se ca un domeniu de bază al vieții socioculturale, ca un subsistem important al societății.

Interrelația evidentă educație și cultură a fost sintetic și comprehensiv esențializată de către Bârsănescu Ș. (1937), care considera că pedagogia este cercetarea fenomenului specific care rezultă din contactul dintre societate și cultură, în vederea realizării și promovării de valori înșă, interrelația la care ne referim nu a fost numai afirmată în discursurile specialiștilor, ci și demonstrată în plan practic de evoluția societăților și, în paralel, a sistemelor educaționale. [7]

Funcționând ca ansambluri organizate de semnificații culturale și sociale, procesele educaționale asigură mecanismele prin care mediul cultural influențează indivizii și grupurile. Școala, alte instituții și familia, îi furnizează individului experiențe, informații, idei, opțiuni etc., cu ajutorul cărora individul își formează, treptat, instrumente de interpretare a mediului, grile de

lectură și de interpretare a realității, situându-se în lumea valorilor. Așadar, contextul cultural/intercultural, contextul social și condițiile economice etc. sunt referenți care contribuie la formarea capitalului cultural al indivizilor, al grupurilor și al comunităților umane.

Întotdeauna și în toate societățile, cultura și dinamismul său au avut repercusiuni importante în reevaluarea și în dezvoltarea sistemului de valori considerate relevante pentru procesul educațional de formare și de modelare a personalității umane. Practic, cultura constituie variabila care imprimă sensul de dezvoltare a educației, care contribuie la afirmarea valorii propriului patrimoniu cultural național și, totodată, la identificarea și la promovarea de valori interculturale.

Problematica și evoluția educației și a învățămîntului sunt în contiguitate cu problematica și cu evoluția culturii, iar politica educațională și modelul educațional sunt indispensabile modelului cultural al societății. Astfel, educația și învățămîntul sunt puse în situația de a se conforma noilor tendințe și resurse de ordin cultural, să soluționeze problemele rezultate ca urmare a impactului anumitelor modele culturale, probleme cum ar fi:

- *Cunoașterea aprofundată a culturii naționale și a celei universale, inițierea în valorile acestora și achiziționarea instrumentelor culturale, de transmitere și de dezvoltare a culturii – sunt imperative considerate de unii specialiști ca fiind primordiale, la moment, în învățămînt.*
- *Conștientizarea necesității de a asigura un echilibru între promovarea unor tradiții și valori autentice ale culturii naționale și preluarea și adaptarea creatoare a unor tradiții și valori ale culturii universale, între necesitățile culturale ale națiunii și ale omenirii și contribuția la afirmarea identității cultural-naționale, a identității etnice, precum și la o mai bună cunoaștere a identității culturale a altor popoare.*
- *Valorizarea abordării sistemice, realizarea de conexiuni între diferite domenii de manifestare și expresii ale culturii, descoperirea de dialoguri între culturi și civilizații, promovarea unei pedagogii interculturale și a unei educații interculturale (ne referim la promovarea reciprocității, a acțiunilor comune și a negocierii între indivizi, aparținători ai diferitelor culturi, a ideii de devansare a modificărilor strict lingvistice, a realizării de schimburi de informații de ordin cultural, de susținere a contactelor interculturale autentice între indivizi etc., care să contribuie la modelarea permanentă a identității culturale și etnice a lor; este necesară o abordare pedagogică a diferențelor culturale, descoperirea alterității culturale, realizarea de dialoguri interculturale, raportarea la celălalt, fără pierderea propriei identități culturale).*

2.2. Abordarea psihologică a educației interculturale

Personalitatea este rezultatul relațiilor interpersonale în care individul este plasat, rezultatul mediului social, cultural și al activității în care este implicat. De aceea conceptul de personalitate reprezintă un demers în înțelegerea mai profundă a fenomenului de interculturalitate.

Sanet P. consideră că „personalitatea este un ansamblu de operații, de acte mici și mari, care servesc individului pentru a construi, menține și perfecționa unitatea sa și distincția sa față de restul lumii. Un alt autor, Francli P., consideră că omul „se construiește el însuși”, „factorii” nefiind decât materia brută pentru această operă de autoconstruire prin fapte, prin acte responsabile. [apud, 52]

Cheia unor concepții asupra personalității este aceea de a considera trăsătura de personalitate drept un concept categorial.

În termenii trăsăturilor, personalitatea sintetizează și comunică esența unor comportamente. Aceasta este, socialmente, construită din comportamente. Conceperea personalității drept construcție socială evoluează prin afirmația că personalitatea nu poate fi localizată inclusiv în individ, dar este creată de către relațiile socioculturale. Doar interdependența socioculturală conturează forma personalității. *De facto*, condiționarea reciprocă persoană-situație relevă particularitățile specifice ale sistemului mediator: cunoștințele și concepțiile individului, mediul său de prelucrare a informației, emoțiile și atitudinile, comportamentul. Cadrul contextual solicită întreaga personalitate, nu doar secțiuni, cum ar fi sistemul cognitiv sau cel afectiv, nu doar o persoană abstractă, ruptă de context, ci o persoană în situație.

Anumite condiții situaționale vor duce la anumite urmări în plan comportamental, în funcție de probabilitățile determinate de situație. Luând în considerație cele menționate anterior, se reliefează două repere:

- a) pe de o parte, în anumite situații, individul va aștepta să se întâmple anumite evenimente, el va percepe viitorul în funcție de contextul situațional;
- b) pe de altă parte, vom constata că indivizii atașează anumitor situații o încărcătură afectivă, de natură să determine un anumit comportament.

Situația oferă suport ulterior pentru managementul, orientarea, stimularea comportamentului. Orice demers educațional, în acest context, trebuie să se bazeze pe utilizarea „proprietăților situaționale” și a „tipurilor de situații”.

Din perspectiva cercetării date, deducem necesitatea unei taxonomii a situațiilor interculturale (componenta *cross-curriculumului* universitar). Magsesson D. consideră că o taxonomie a situațiilor interculturale e posibilă atîta timp, cît există ordine și regularitate în mediul intercultural. În caz că aceste condiții ale mediului sînt acoperite, se preconizează un comportament logic, din partea indivizilor, subordonat unui scop. În funcție de unele caracteristici comune, stimulii, evenimentele pot fi categorisite în grupuri omogene. În funcție de diferite criterii / indicatori pentru a-și atinge scopurile și pentru un anumit tip de comportament în mediul intercultural, pot fi categorisite și culturile, situațiile interculturale. Ordinea și regularitatea din mediul intercultural pot fi exprimate în termeni de norme culturale, reguli, comportamente, identificîndu-se semnificațiile acestora pentru indivizi.

Componenta cognitivă este componentă esențială în dezvoltarea interculturalității. Inteligența umană se dezvoltă și se afirmă numai într-un mediu sociocultural stimulat: Durkeim E., Manss M., Bruner J., Piaget J., Vigotski L., Gilly M., Plety R..

Durkeim E. consideră că organizarea socioculturală asigură libertate indivizilor în a stabili raporturi, a identifica cauze, a-și reprezenta logic mediul sociocultural.

Bruner J. pune în evidență rolul pe care îl deține cultura în dezvoltarea personalității. Evoluarea și cultivarea instrumentelor cognitive este realizată prin raportarea interindividuală, prin interacțiunile favorizate de un anumit context intercultural și interactiv. Progresul intelectual, observabil și măsurabil, este asigurat de interacțiunile într-o situație socioculturală dată, cauzat de un anumit context stimulator.

Interacțiunea poate lua forma *cooperării* sau a *conflictului*.

În primul caz, fiecare individ participă la inițiativa comună. Gilly M. a identificat patru situații tipice de „co-elaborare”:

- colaborarea prin consimțire;
- „co-construcția” prin colaborare fără dezacord, definită prin găsirea unei soluții în comun;
- confruntarea prin refuz simplu;
- confruntarea contradictorie, prin opoziția punctelor de vedere.

Expresia „co-construcție” și „co-elaborare” sunt utilizate pentru a desemna două mecanisme diferite: primele două situații expuse anterior, desemnează mecanismul cooperării, celelalte două – conflictul sociocognitiv. Ele au însă un punct comun: construirea unor diade simetrice. Interacțiunile cele mai eficace sunt deci interacțiunile strict paritare. În învățarea prin cooperare, scrie Plety R., este important ca educabilii să aibă roluri diferite. Este interesant de

observat indicatorii cooperării: recunoașterea valorii altora, încrederea reciprocă, comunicarea informațiilor, percepția influenței în grup.

Prin cooperare cu alții, individul învață valori, norme ale reglării socioculturale. Diverse modalități de cooperare și de interacțiune pot dicta conflicte sociocognitive. Altfel spus, nu tot tipul de interacțiune generează progresul, ci doar acela care obligă partenerii să elaboreze instrumente cognitive, care să le ofere soluții adecvate în situația de problemă cu care se confruntă. Progresele semnificative, procesul de construcție sunt asigurate doar de o confruntare între soluții divergente și între grupe de educabili, cu niveluri cognitive diferite. Conflictul se instalează nu doar între soluții divergente, ci și între indivizi, grupuri. Acesta este de natură socioculturală. Conflictul nu este doar o distructură, o sursă de dezechilibru și de tensiune, ci și o condiție indispensabilă (dar nu suficientă) progresului cognitiv. Drept sursă de modificare a individului și a sistemului, în care acesta se dezvoltă, este conceput conflictul. Monteil M. accentuează faptul că conflictul sociocognitiv nu doar accelerează formarea de structuri operatorii, dar și motivează individul în interacțiune și în învățare în grup.

S-a menționat deja că nu tot conflictul sociocognitiv poate rezulta progresul intelectual. Cooperarea educabililor într-un conflict sociocognitiv se manifestă dacă acestea țin de trepte diferite de dezvoltare. Organizarea activității didactice de o manieră care să stimuleze o situație de opoziție (contradicție) este condiția apariției conflictului. Aceasta, la rândul ei, determină o relație de comunicare, schimb de informație, stimulare reciprocă. Consensul, ca alternativă, are efect benefic doar dacă este perfect raționalizat, dacă accentul se deplasează de la competențele indivizilor către relațiile lor în grup și dacă nimic nu blochează dezbaterile și schimburile.

Dezvoltarea inteligenței are incidență asupra diferenței dintre indivizii care participă la interacțiuni. Aceste diferențe pot fi reduse, prin instruirea și prin comunicarea sociocognitivă, dar și prin cea interculturală. Pentru a diminua diferențele, este necesar de a orienta educabilii în acțiuni de „confruntare” sau de imitare, prin activitatea în grupuri. *Elaborarea unor instrumente cognitive performante, care pot genera noi achiziții, inclusiv cele de comportament intercultural adecvat* au drept reper pregătirea și dirijarea unor „situații educaționale”, în care individului să i se ofere posibilitatea de a cerceta împreună cu alții, de a înțelege, de a analiza, de a sintetiza, de a generaliza, de a proiecta etc.

În acest context, *socializarea* este procesul de achiziționare și de adaptare permanentă, de integrare permanentă și de interiorizare a normelor și a valorilor morale, culturale și interculturale. [52]

În primul rând, învățarea, prin interacțiune cu alții, a unor modele de conduită socioculturală, a unor cunoștințe comune sau a unor norme, reguli, consuetudini, puse în circulație într-o societate – aceasta presupune socializarea.

Socializarea este un mod de existență umană și se exprimă prin trei nevoi fundamentale:

- nevoia de includere (comunicare, contact);
- nevoia de control, care dă individului siguranța că a interiorizat normele sociale/culturale dezirabile ce îi vor permite să ajungă la autonomie;
- nevoia de afecțiune, de atașament. [52]

Nevoia implică deci reciprocitate, contract, inserare într-un grup. Individul nu doar suportă, ci și este responsabil, exploatează, își determină propria sa conduită.

Din perspectiva disciplinei noastre, Fisher G. identifică următoarele caracteristici ale socializării:

- este un proces de învățare de modele, valori, cunoștințe, roluri;
- elementele achiziționate sunt *interiorizate* de individ, devin parte integrantă a aparatului său cognitiv, instaurând instanțe de control interne sau morale;
- dezvoltă diferite *modele de comportament social* ca supunerea, agresiunea sau competitivitatea;
- face ca individul să interiorizeze *modul de funcționare a sistemului social*, maniera de a percepe lumea și de a o interpreta.

Efectele socializării se traduc prin achiziționare de norme interculturale până la dobândirea *conștiinței de sine* și a *idealului de sine* și prin dobândirea sentimentului de apartenență la o colectivitate și a celui de a împărtăși cu alții sentimente și aspirații, de a avea o *identitate culturală*. [apud, 52]

Ne putem referi la „disfuncțiuni de socializare” (Beauvois L., Dubois N.), fie ele individuale sau colective, care sancționează deficitul de achiziții sociale și se manifestă prin dificultăți de integrare în comunitate, în cazul în care procesul de socializare este perturbat de factori externi (informații distorsionate, modele culturale inadecvate etc.). Procesul de integrare a individului reflectă efectele socializării adecvate. Într-un univers intercultural dat, *integrarea socială* a individului se manifestă prin orientarea de comportament al individului, în funcție de așteptările celorlalți. Învățarea și practicarea ritualurilor vieții sociale („rituri de pasaj”, care indică trecerea de la o condiție socială la alta, riturile instituționale sau riturile vieții cotidiene), însușirea rolurilor sociale (masculin / feminin, de exemplu) și contemplarea / înțelegerea / cunoașterea lumii sociale (a atribuțiilor altuia, a structurii sociale, a categoriilor

sociale) sau integrarea profesională particularizează acest proces. Dubar C. (1991) se referă la o „socializare profesională” ca proces structurant de însușire a unei profesii, ajustare la exigențele unei organizații profesionale, stabilirea de relații profesionale și dobândirea unei „identități profesionale și sociale”. A construi un „model profesional” înseamnă a avea o evoluție profesională care dezvoltă conștiința carierei și nevoia unei identități relaționale prin profesie.

Internalizarea (sau interiorizarea) este o varietate particulară a procesului de socializare. Grusec I. E. și Goodnow J.J. (1994) definesc internalizarea ca faptul de „a lua cunoștință de valorile și atitudinile societății într-un mod în care un comportament acceptabil să fie motivat nu prin anticiparea consecințelor, ci prin factori intrinseci sau externi”. Așadar, conceptul de internalizare reunește procese motivaționale, cognitive și sociocognitive prin care o exigență socială externă, o valoare sau o normă externă devine exigență internă pentru persoană. Specific acestui proces este că respectarea exigențelor externe găsește o disponibilitate internă, iar sancțiunile pozitive sau negative nu sunt exercitate de către mediul social, ci sunt „autodistribuite” de către persoana însăși. [apud, 135]

Procesul de internalizare, consideră Beauvois L. și Dubois N., trebuie abordat într-o altă manieră decât cea de socializare:

- individul (un student, de exemplu) poate fi perfect socializat în registru comportamental, fără a fi internalizate valorile pe care le implică acel registru. El se poate supune unor exigențe externe, dar această supunere este doar de complezență, exterioară, fără o susținere internă, fără adeziune afectivă;
- registrele comportamentale sunt fapte de conduită și de abținere, distribuind obligații și interdicții. Internalizarea stabilește ceea ce trebuie să faci și ceea ce nu este bine să faci. Putem astfel identifica internalizarea unor norme de abținere sau de interdicții; internalizarea stabilește niveluri de exigență și valori morale de conduită altruistă sau prosociale (de a da, de a ajuta, de a arăta bunăvoință etc.) opuse comportamentelor agresive. Aceste registre ale intervenției psihosociale au, practic, dar și teoretic, un câmp nelimitat de aplicație. Modelele de intervenție se învață în familie, fac parte din patrimoniul cultural al familiei, grupului, comunității. Ele sunt valori acționale care se transmit și se asimilează deja în copilărie, menținându-se, prin exerciții și prin practică socială, întreaga viață.

Dubois N. a supus studiului *normele de internalitate* pe care le utilizează actorii sociali. Acestea pot fi definite ca valorizarea, socialmente învățată, a explicațiilor unor evenimente psihosociologice, care accentuează importanța actorului ca factor causal. „Eroarea

fundamentală”, pe care o fac majoritatea indivizilor, în aprecierea contribuției factorilor care pot explica comportamentele, este aceea de a supraestima factorii interni. Cercetările empirice au dovedit că rolul presiunii externe a mediului asupra conduitei este subestimat. Dat fiind faptul că oamenii sunt siguri că pot controla evenimentele, aceștia atribuie un rol adjuvant controlului extern. Începând cu 1935, dată la care Sherif L. a făcut primele experimente care aveau în vizor formarea normelor de grup, conceptul de *normă* deține un loc central în psihologia socială. Au urmat apoi cercetările asupra conformismului (Asch S., 1952), normalizării (Sherif L., 1935, de Montmollin M., 1966), inovației (Faucheaux P., Moscovici S., 1967). Noțiunea de normă se utilizează în mai multe accepții: normă de grup, normă socială, normă culturală, normă comportamentală, normă evaluativă. Norma presupune acceptarea unei reguli de conduită socială, a unei cutume sociale sau a unui model. Faptul de a exclude ideea de constrângere, înlocuind-o cu cea de valoare (valorizare socială) este caracteristic normei. Norma este expresia unei colectivități date, ea atribuie o valoare (un eveniment este apreciat ca dezirabil, bun), ea nu impune o constrângere instituțională și este independentă de criteriul adevărului. Aceasta oferă posibilitatea ca un eveniment să fie evaluat pozitiv, pentru că desemnează o utilitate socială și permite realizarea unor obiective sociale. Să sintetizăm: o normă socială este deci „afacerea” unui colectiv, ea este socialmente învățată, atribuie o valoare unui eveniment sau unui obiect și are o utilitate socială (și nu valoare de adevăr).

Rolul normei, în procesul de internalizare a valorilor, este deci decisiv. Indivizii își construiesc norme interne și le atribuie valoare, utilizând practici evaluative proprii care au utilitate socială. Normele sunt specifice unui grup, comunități, populații. Cercetarea întreprinsă de Dubois N. (1994) demonstrează modul în care se construiesc normele interculturalității manifestate prin reprezentările și atitudinile sociale. [135]

Reprezentările sociale sunt sisteme de valori și noțiuni, o formă de gândire socială, o elaborare perceptivă și mintală, o modalitate practică de a cunoaște lumea. [124] Așadar, acestea conțin o componentă cognitivă, dar încorporează și o componentă socială, pentru că sînt determinate de mediul social, cultural și ideologic, pentru că sunt o formă de raportare la lume, modalități de inserție socioculturală.

Orice tip de reprezentare se axează pe două dimensiuni: cea individuală (inteligentă, afectivitate, motivație, competiție) și cea socială (contexte social, cultural, intercultural etc.).

Reprezentările sociale sunt definite ca „instrument de organizare a percepțiilor și de interpretare, ca aparat evaluator, ca mod de comunicare cu alții”. [137, p. 130] Se prezintă ca idee, concepție, schemă mentală, dar și ca ghid de acțiune (schimb de conduită). Ele sunt, în același timp, prin prelucrări mentale, elaborări cognitive și afective, dar și opinii, idei produse de

context (în cazul dat elaborări ale mediului intercultural), „produse socioculturale”, reprezentările, la rândul său, participă la constituirea socioculturală a contextului.

Interacționând cu contextul, realizând diferite „produse”, dezvoltându-și competențele, individul schimbă, transformă, transferă, ia decizii și poziții, stabilește relații, atașează acțiunii sale o semnificație cognitivă ce poate avea rol diferențiator în construirea reprezentărilor. Procesul reprezentational nu poate fi detașat de activitatea în care individul este angajat. Reprezentările înglobează și structurează elementele cognitive ce rezultă din relațiile concrete cu contextul social. În acest context, reprezentările interculturale se raportează la relațiile concrete cu contextul intercultural. Reprezentările interculturale nu sunt simple „reflecții” ale realității interculturale, ci interacțiuni interculturale care duc la formarea unui sistem de valori, comportamente. Reprezentările interculturale, fiind „o formă de gândire” și „un instrument de orientare a percepției contextului intercultural”, realizează două funcții de bază:

- convenționalizează obiectele, fenomenele interculturale, persoanele și evenimentele cu care individul se află în context;
- sunt „prescriptive” și apar ca produse ale unor elaborări, prelucrări, schimbări, interacțiuni în cadrul mediului intercultural.

Reprezentările interculturale se realizează într-o schemă cognitivă de bază, alimentându-se mereu din câmpul sociocultural și intercultural.

Flament C. propune o schemă de formare și de transformare a reprezentărilor interculturale:

- a. Modificări ale circumstanțelor externe.
- b. Modificări ale practicilor sociale și interculturale.
- c. Modificări ale percepțiilor condiționale.
- d. Modificări ale percepțiilor absolute.

Guimelli C. consideră că ar fi corectă o altă variantă de transformare a reprezentărilor interculturale:

- a. Instalarea unui eveniment, caracterizat printr-un înalt grad de implicare pentru grup.
- b. Circumstanțele moderne se modifică la impact cu acest eveniment, modificarea acestora din urmă fiind ca ireversibilă de către subiecți.
- c. Se impun practici noi care se cer a fi implementate frecvent și sistematic într-un grup.
- d. Practicile noi impun și activează schemele care le comportă. Acestea le conferă o anumită semnificație într-un câmp reprezentational, influență direct proporțională cu frecvența lor. Ritmul de sporire a frecvenței în implementarea practicilor noi dictează ritmul de creștere și ponderea schemelor ce le corespund.

- e. Cîmpul reprezentational este reorganizat. Unele elemente se integrează într-o altă structură relațională, altele se mențin sau dispar. Reprezentarea se transformă progresiv.
- f. Actualmente, se atestă o reamenajare a sistemului central prin fuziunea (comasarea) mai multor elemente într-un concept nou și unic.

Interiorizarea raporturilor sociale și culturale condiționează producerea, transformarea și funcționarea reprezentărilor interculturale. Reprezentările interculturale interferează cu atitudinile care, la rîndul lor, stabilesc **interrelațiile stimuli și răspunsuri** și sunt mai cert orientate decît reprezentările.

Atitudinea este „o stare mentală și neuropsihică de pregătire, ca replică la un stimul, organizată ca urmare a experienței subiectului și care exercită o influență directă sau dinamică asupra răspunsurilor individului la toate obiectele și situațiile la care se raportează”. *De facto*, atitudinile reflectă gradul de consistență comportamentală, manifestată prin interese speciale și printr-un angajament afectiv.

Din totalitatea caracteristicilor care se referă la atitudini, sînt menționate: a) caracterul lor *integrativ*, organizat ca răspuns la un stimul complex sau la o situație, ca „preparare a unei acțiuni”; b) caracterul *directional*, intențional, în afara logicii obișnuite, exprimînd o orientare selectivă, proprie subiectului. Directiva semnifică postura, poziția și se prezintă ca o conduită observabilă; c) *intensitatea* angajării afective, pozitive sau negative, față de obiect poate fi situată pe o scală avînd doi poli (pozitiv și negativ) și un punct 0, semnificînd neutralitatea. La cele două extremități ale scalei avem intensitatea maximă; prin apropiere de cota 0 înregistrăm grade diferite de lejeritate; d) *centralitatea* traduce gradul de internalizare a unei atitudini, marcat prin apartenența la un grup social, identificarea cu valorile acestuia, împărtășirea de convingeri; e) *accesibilitatea* semnifică asocierea între obiectul atitudinii și evaluarea sa afectivă și se manifestă prin rapiditatea reacției la stimul sau latența răspunsului.

Funcțiile pe care le dețin atitudinile sunt următoarele: a) funcția *cognitivă* se traduce prin procesul de estimare, prin judecarea datelor recepționate, prin operația de selecționare a operațiilor obținute; b) funcția *tonică* sau energetică oferă informații despre nivelul motivațiilor și valorilor, despre gradul de intensitate a atitudinii; c) funcția *reglatoare* se exprimă prin capacitatea de a articula diferite atitudini separate într-un tot unificator, ca o unitate globală; d) funcția *adoptativă* este o funcție „utilitară și instrumentală”, semnifică capacitatea de a aștepta și de a obține recompense și de a reduce „pedepsele”. Prin atitudinile proprii tindem, încercăm să obținem acceptarea, aprobarea altora; e) funcția *de expresie*: prin atitudinile noastre ne exteriorizăm credințele și valorile centrale, ne diferențiem de alții; f) funcția *de apărare* se referă la efortul individului de a-și menține autorespectul, de a se autoproteja.

2.3. Abordarea sociologică a educației interculturale

Abordarea sociologică a interculturalității se axează pe reflecții macrosociale asupra contextului socioeconomic și a conflictelor sociale. Autorii lucrării „Educație interculturală” [30] menționează faptul că această dimensiune este deseori ignorată în educația interculturală. Raportul dintre cultura dominantă și subculturile diferitelor grupuri, care conviețuiesc în același spațiu, respectă și transmit valorile de bază ale culturii dominante, este o altă dimensiune a abordării sociologice.

În această discuție, drept punct de reper trebuie să servească aprecierea, conform căreia cultura este un fenomen dinamic care se reconstruiește permanent, pe baza diferitelor experiențe ale generațiilor. Cultura este rezultatul integrării dinamice a culturii dominante cu diferitele subculturi, deoarece într-o cultură coexistă numeroase alte subculturi. Subcultura poate include grupuri precum:

- minorități etnice;
- grupuri cu credințe religioase diferite de cele ale majorității;
- oameni cu nevoi speciale (ex., persoane cu dizabilități);
- oameni care practică o anumită meserie;
- oameni care lucrează în aceeași instituție;
- membri ai unei generații etc.

Se consideră că grupul etnic de referință este cel care îi furnizează individului suportul pentru socializare, suportul psihologic pentru propria dezvoltare într-un context social în care societatea este puternic dezvoltată și controlată de către un grup etnic dominant. Astfel, învățământul trebuie să se adapteze realității, să conceapă experiențele de învățare, inclusiv din perspectivele etnice.

Sunt două aspecte majore care trebuie abordate aici: asimilarea și integrarea socială în comunitățile multiculturale. Drept surse de conflicte interetnice sunt practicile asimilaționiste prin care indivizii (mai ales, *imigranții*) sunt integrați în societățile dominante.

Asimilarea se manifestă, în special, în cadrul instituțiilor de învățământ, care are rolul de a socializa indivizii printr-o cultură comună, ce adoptă o atitudine de neutralitate etnică. Atașamentul etnic al celor ce învață este lăsat pe seama altor instituții precum: biserica, organizațiile comunitare, mass-media etc. Ideologia educației asimilaționiste afirmă că stilul învățării este universal. Rezultatele practicilor educaționale bazate pe această concepție nu sunt tocmai încurajatoare. La persoanele, aparținând diverselor etnii întâlnim aspecte precum: rezultate slabe, abandon, nivel de școlarizare mic (care are efecte majore în încadrarea la muncă, asupra

nivelului de trai); atitudini și comportamente agresive, negativiste etc. Soluția ar putea fi adaptarea instituțiilor de învățământ la necesitățile educaționale ale celor ce învață și nu adaptarea acestora la instituție.

Atitudinea asimilaționistă se axează pe opinia (încrederea) că este bine atunci când o minoritate culturală se dizolvă, își pierde integritatea prin asimilare totală pînă la desființare deplină în coordonatele grupului de achiziționare. Asimilaționismul acceptă parțial ideea că există diferențe semnificative dintre culturi sau etnii, dar tinde să trateze etnicitatea și specificitatea ca pe ceva temporal, provizoriu sau spontan în interiorul unei lumi *in perpetuum mobile*.

Educația interculturală este educația care militează și este adepta integrării sociale a grupurilor minoritare „în mod pașnic”, fără ca acestea să fie puse în situația de a renunța la propria identitate. Actualmente, tot mai des înregistrate sunt culturile de tip „mozaic”. În cadrul acestor culturi, orice grup sociocultural poate contribui la sporirea gradului de îmbogățire a vieții comunitare prin schimb de elemente identitare, prin dialog și prin implicare a tuturor membrilor din comunitățile multiculturale respective.

Tratată din perspectiva *conturării identității personale*, educația interculturală se axează pe constatarea că persoanele interacționează. Interrelațiile sociale pot fi destul de anevoiase, dar sunt indispensabile, pentru că trebuie să înțelegi, să accepți, să tolerezi diferite moduri de gândire, de simțire, de acțiune. Oamenii pot dezvolta strategii diverse în relațiile interpersonale: fie asumarea relațiilor și deschidere față de alții, fie retragere în sine, apărarea identității și a culturii personale.

Identitatea se instalează drept rezultat al interacțiunii dimensiunii sociale cu cea individuală a ființei umane. Pe tot parcursul vieții, identitatea este o structură complexă, aflată într-o continuă reconstruire. Identitatea unei persoane se creează prin interacțiunea cu alții, prin diferențiere și prin delimitare, presupunînd existența unei sume de elemente:

- identitatea personală, propria imagine despre noi înșine;
- modul cum ne comportăm și prin care ne vor cunoaște cei din jur;
- modul în care suntem percepuți de cei din jur;
- modul în care suntem tratați de cei din jur.

Concomitent, o persoană, un grup social, o comunitate poate avea mai multe identități în anumite roluri sociale, stiluri de viață, manifestări colective etc.

Educația interculturală din perspectiva identității personale abordează atît dezvoltarea umană pentru recunoașterea valorii proprii, cît și respectul pentru diversitate, valorizarea diverselor culturi.

Educația interculturală din perspectiva *deschiderii către valorile multiple*, vizează, în esență, integrarea individuală într-o lume polimorfă și dinamică. Acest demers formativ contribuie la dezvoltarea individualității prin valorizarea unor trăsături particulare, unice care trebuie recunoscute și dezvoltate și care vine în sprijinul societății asigurându-i coerența, solidaritatea și funcționalitatea. Putem vorbi, în acest caz, de *educație multiculturală*.

Educația multiculturală este menită să clarifice identitatea etnică a unei persoane și să promoveze aprecierea celorlalți, să reducă prejudecățile și stereotipurile și să promoveze pluralismul cultural și participarea egală în instituțiile sociale.

În literatura de specialitate, înregistrăm distincții în tratarea termenilor de *multiculturalitate* și de *interculturalitate*, din perspectiva grupurilor sociale care conviețuiesc într-un spațiu comun.

Multiculturalitatea se referă la un spațiu social larg, în care diverse grupuri socioculturale trăiesc într-un spațiu fizic comun, fără a tinde în mod explicit să comunice și să coopereze, fără a-și programa conștient, intenționat și planificat, dezvoltarea de relații strânse de schimb și de cunoaștere reciprocă. Societățile multiculturale sunt, mai degrabă realități date, în care oamenii, care aparțin la diferite grupuri, interacționează doar întâmplător sau atunci când sunt dependenți de anumite situații. Multe culturi conviețuiesc în același spațiu fără a avea conflicte; așadar, toleranța grupurilor este una de tip pasiv.

Comunitățile interculturale sunt grupuri culturale, etnice, religioase etc. care trăiesc în același spațiu, întrețin relații deschise de interacțiune, schimb și de recunoaștere mutuală, respectând tradițiile, valorile și modurile de viață ale fiecăruia. Interculturalitatea se realizează la nivelul concret al individului, la experiența diversității culturale pe care o trăiește. Contactele și schimburile interculturale nu sunt programate, ci se realizează prin interacțiunile sociale frecvente.

Grupurile sociale sunt dinamice, ele interacționează activ. Pe baza acestor interacțiuni se pot manifesta fenomene de achiziționare a unor modele de conduită, de valori de către un grup etnic de la un alt grup etnic cu care vine în contact nemijlocit. Acest fenomen este denumit de către specialiști *aculturație*. Gradul de aculturație este influențat de:

- nivelul și amplitudinea educației formale;
- extensiunea câmpului de interacțiuni sociale și de muncă;
- vârsta la care se intră în contact cu diferite grupuri culturale;
- statutul socioeconomic al persoanelor care fac parte din grupurile respective etc.

Aculturația poate avea manifestări patologice, aberative, în special, în situația în care un individ sau un grup, aflat între două culturi diferite sau controversate, se simte respins (nu atât de

noua cultură) de propria sa cultură. Mucchielli A. pune în evidență faptul că, în acest context, se pot instala crizele de identitate culturală, cu repercusiuni severe asupra indivizilor în cauză sau asupra colectivităților din care fac parte. Se poate referi la un *stres al aculturației* materializat prin anxietate, depresie, sentimente de marginalizare și excluziune, identitate confuză, boli cu manifestări psihosomatice. [apud, 131] Studiile transculturale au făcut tentativa de a identifica factorii favorizanți în stabilirea stresului acultural:

- modalitățile de aculturație (prin integrare, asimilare, segregare, marginalizare);
- fazele aculturației (contact, conflict, criză, adaptare);
- natura societății dominante (multiculturală sau asimilaționistă, cu prejudecăți sau cu discriminare deschisă);
- caracteristicile grupului aculturat (vîrstă, statut, suport social);
- caracteristicile aculturației la nivel individual (atitudinal, comportamental, afectiv);
- context social nefavorabil.

Contextul social al apariției educației interculturale

Contextul social formează premisa apariției educației interculturale și în special:

- migrațiile internaționale;
- accelerarea schimbului informațional prin dezvoltarea canalelor de transmitere ale acestora (telefonie mobilă, Internet);
- construirea unei noi comunități economice în plan european care generează o „revedere”, o regîndire a demersului educațional;
- izbucnirea unor conflicte pe fundal interetnic;
- extinderea Uniunii Europene;
- înregistrarea unor acte teroriste, cu repercusiuni asupra populației.

Așa fenomene ca utilizarea mijloacelor de comunicare în masă și a mijloacelor multimedia (telefoane mobile, Internet, poștă electronică etc.), libera circulație a cetățenilor, precum și fenomenul migrației a dictat formarea societăților de tip „mozaic”, în care elementele culturii „autohtone” se îmbină cu aspectele culturale ale altor grupuri. Toate acestea în totalitatea lor generează noi provocări sistemelor educaționale și științei pedagogice.

2.4. Abordarea pedagogică a educației interculturale

Educația interculturală este o dimensiune a noilor educații, care se axează pe următoarele valori:

- valori democratice: libertate, dreptate, egalitate, pace;
- valori interculturale: pluralism, toleranță, deschiderea către ceilalți și responsabilitate;
- alte deschideri către lume: solidaritate, cooperare, angajare.

În formula sa semantică actuală, structurarea conceptului de *educație interculturală* vine din Statele Unite ale Americii, fiind legată de escaladarea tensiunii etnice din perioada celui de-al doilea Război Mondial. În Europa, sintagma „*educația interculturală*” a fost utilizată oficial în 1981 în cadrul Consiliului Europei.

O dovadă certă a gradului de complexitate a acestui concept, a caracterului său dinamic și poliform este existența numeroaselor definiții și perspective de analiză a interculturalismului în educație. Abundența semantică de care dispune conceptul respectiv este relevantă, în special, de multitudinea punctelor de referință și de descrierea sa, care îi pune fidel în evidență fluctuațiile și eforturile continue de extindere și de ameliorare.

Educația interculturală este „un demers de predare-învățare, bazat pe principii și pe valori democratice care afirmă pluralismul cultural în cadrul unor societăți diverse și al unei lumi cu un caracter puternic independent” [22] sau, așa cum afirmă Tiedt P., „reprezintă un proces de predare-învățare incluziv, care implică toți elevii în consolidarea unui puternic sentiment de încredere în sine, întărirea percepțiilor empatice față de persoanele aparținând diferitelor fonduri culturale și promovarea de oportunități egale pentru a-și atinge potențialul maxim”. [192, p.18]

Această perspectivă generală privind termenul educație interculturală este sintetizată ilustrativ de către Nieto S. [174, p. 6], care, formulând întrebarea: „Cine este inclus în educația multiculturală?”, oferă ulterior un răspuns previzibil: „Educația interculturală este pentru oricine, fără deosebire de etnicitate, rasă, limbă, clasă socială, religie, apartenență de gen, orientare sexuală, abilități și alte tipuri de diferențe. Cadrul pe care îl atribuie educației multiculturale este foarte larg și incluziv”.

O viziune similară celei exprimate de Nieto S., care extinde deosebit de mult educația interculturală, aceasta devenind un concept destinat tuturor grupurilor de „diferiți”, nu numai din punct de vedere cultural sau etnic, ci și social, religios, sexual etc. Sleeter Ch. menționează această evoluție afirmând: „Interesată inițial doar de impactul practicilor rasiste în școală, educația interculturală a fost extinsă și la alte problematice ca sexismul și deficiențele fizice”. [191, p. 421] Ideea este preluată de mai mulți specialiști (deși nu unanim acceptată), principiul respectării în mod egal a dreptului la diversitate fiind, în linii mari, același, indiferent de categoria dezavantajului vizat.

„Interculturalismul” în științele educației se tratează din perspectivele antropologică și etnografică. Cercetătorii Cattafi F. și Cattafi Maurer F. [123] constată că „asistăm la numeroase ezitări și contradicții în jurul termenului intercultural, nemaștiind foarte bine ce înseamnă”.

Rey M. consideră că o abordare interculturală este o urmare a „existenței, interacțiunii, schimbului, recunoașterii valorilor, modurilor de viață, reprezentărilor simbolice care se referă la ființa umană, la indivizi sau la societate, în relațiile lor cu ceilalți sau în perceperea lumii.” [184]

Problematika interculturalismului a fost tratată pe larg de Consiliul Europei. Acest termen este departe de a fi un termen neutru, suscitând voluntar un discurs inspirat de o etică umanistă, care aspiră la o comprehensiune mentală, la o complementaritate și la o ierarhie culturală. Astfel, o abordare a interculturalității în pedagogie îi impune persoanei, care dorește s-o implementeze, apropierea schemelor și a filtrelor sale culturale.

În definiția dată de către Ladmiral J. și Lipianskz E., interculturalismul este „interacțiunea în care obiectele independente se constituie în aceeași măsură în care ele comunică. Se subînțelege că aici cultura nu este considerată un dat obiectiv, autonom și relativ fix. Savanții o situează într-o „perspectivă sistemică și dinamică, în care culturile apar ca procese sociale neomogene, în continuă evoluție și care se definesc atât prin relațiile lor mintale, cât și prin caracteristicile lor proprii.” [158, p. 10] Grupurile culturale întrețin aproape întotdeauna raporturi cu alte grupuri, ceea ce determină conștientizarea specificității lor, dar și o constantă schimbare. Autorii anterior nominalizați insistă asupra faptului că dimensiunea interculturală este constitutivă culturalului. În acest câmp interactiv, în care se realizează relațiile între grupuri culturale diferite, sunt culturi ce interacționează și sunt persoane care vehiculează sau mediatizează raporturile între culturi. Această particularitate este esențială în cadrul educațional, deoarece la inițialul unei relații interculturale apar, în primul rând, relații între persoane, care aparțin unei culturi diferite. „Ceea ce este important este acest fapt relațional, știind, de altfel, că determină un plan secundar de reprezentări, valori, coduri, stiluri de viață și moduri de gândire proprii fiecărei culturi.” [158]

Abordarea interculturală în educație nu este o simplă pedagogie compensatorie, ci o abordare pedagogică bazată pe schimbarea reprezentărilor și a raporturilor, nu numai în mod ideal, între culturi, ci și între persoane purtătoare de culturi, recunoscând fiecareia legitimitatea unui loc echivalent în instituția de învățământ.

Interculturalitatea presupune existența a cel puțin două dimensiuni: o dimensiune a „cunoștințelor” și o dimensiune a „experiențelor”. Obiectivul primei dimensiuni este acela de a oferi tinerilor / studenților, după capacitatea lor de înțelegere, conceptele pentru a fi apti de a percepe realitatea și de a interpreta informațiile pe care le recepționează, de a le asigura o

informare vastă și pe cât posibil obiectivă, care să-i ajute la constituirea unor atitudini; pentru a devansa stereotipurile și prejudecățile, pentru a se situa și a comunica într-o lume diversă. Dimensiunea „experiențe” vizează dezvoltarea și cultivarea echilibrată a educabilului care să-i asigure deschiderea spre alte culturi și colaborarea cu semenii săi.

Educația interculturală, în învățământul formal, poate avea contiguitate cu toate disciplinele de învățământ, cursuri universitare, pentru că toate acestea pot favoriza formarea toleranței, respectarea drepturilor omului, dezvoltarea științelor umane și sociale (în special limbile, literatura sau științele exacte).

Studierea limbilor și a literaturii stimulează interesul elevilor / studenților pentru alte culturi, promovează comprehensiunea interculturală. Învățarea limbilor asigură punerea în valoare a relațiilor mutuale între limbi și relevă faptul că culturile, limbile vii se transformă atunci când intră în contact unele cu altele.

Instituția de învățământ nu este numai un loc de instruire, de achiziție a cunoștințelor, este și un spațiu de viață și de experiență, de acceptare reciprocă. Întreg învățământul este un proces de comunicare.

Această afirmație are drept suport cinci teme cu deschidere mondială:

- interdependența, adică întrepătrunderea lumii și a locuitorilor săi într-un echilibru fragil;
- imaginile și percepțiile, adică modul cum fiecare se recepționează pe sine și cum îi recepționează pe cei din jur; stereotipurile și atitudinile egocentriste, precum și maniera de a le preveni;
- conflictul, natura sa, soluțiile, variatele forme manifeste ale păcii și modalitățile de menținere a acesteia;
- dreptatea socială – comportamentele, structurile și sistemele, favorizante sau defavorizante în implicarea reală a fiecăruia în viața societății;
- schimbarea și viitorul – înțelegerea modului în care activitățile de astăzi vor influența viitorul și întocmirea mai multor planuri.

Educația interculturală. Termenul *intercultural* a fost selectat luându-se în considerare sensul polivalent al prefixului *inter*, cât și sensul (antropologic) al cuvântului *cultură*. Astfel, când pronunțăm, spunem *intercultural*, ne referim inevitabil la interacțiune, schimb, reciprocitate, interdependență, solidaritate. Ne referim, de asemenea, la: recunoașterea valorilor, a modurilor de viață, a reprezentărilor simbolice la care se raportează ființele umane, individul sau grupurile în relațiile cu semenii și în înțelegerea lumii; recunoașterea interacțiunilor care intervin la un

moment dat între multiplele aspecte ale aceleiași culturi și între culturi diferite în timp și în spațiu. [58]

Abordarea interculturală se axează pe două dimensiuni. La dimensiunea realității, a descrierii obiective și științifice, aceasta cuprinde studiul dinamicii declanșate de comunicare, migrație, mișcări ale populației (regionale sau transcontinentale) și recunoașterea realității interacțiunilor care generează o anumită formă comunităților care, plecând de la ele, se transformă întreaga viață și orice relație este dinamică, orice cultură este hibridă și noi suntem, într-un fel sau altul, emigranți sau hibrizi. Este un truism, dar nu este ușor nici de a explica aceste schimbări și aceste transformări și nici de a le accepta întotdeauna. Plecând de aici, la nivelul proiectului de educație și de organizare socială, abordarea interculturală trebuie realizată astfel încât aceste interacțiuni să concureze la un respect reciproc și la îmbogățirea comunităților solidare, mai mult decât la întărirea raporturilor de dominație și de respingere.

Astfel, *intercultural* este, în același timp, semnul:

- recunoașterii diversității reprezentărilor, referințelor și al valorilor;
- dialogului, schimbului și al interacțiunilor între aceste diverse reprezentări și referințe;
- în mod special, al dialogului și al „primenirilor” între persoanele și între grupurile, referințele cărora sunt variate, multiple și, de multe ori, contradictorii;
- interogației (mai relevăm o valență a lui *inter*: interogație) în reciprocitate, prin raport cu viziunea egocentrică (sau socio-, etno-, culturo-, european- etc. centrică) din lume și din relațiile umane;
- unei dinamici și al unei relații dialectice, de „primeniri” reale și potențiale în spațiu și în timp. Culturile și identitățile se transformă, o dată cu dezvoltarea comunicării, și fiecare dintre noi se include în transformarea altor culturi.

Având drept reper experiențele realizate în colaborare cu Consiliul Europei, ne-am referit, în special, la *intercultural*, vizînd relațiile între populațiile imigrante și comunitățile-gazdă și cele de origine; apoi, vizînd diversele minorități (în primul rînd, lingvistice sau etnice), prezente în Europa, pentru a menționa, în final, importanța unei generalizări în abordarea interculturală, în situația în care toate comunitățile sunt pluriculturale. Studiile desfășurate în alte contexte regionale au reliefat faptul că interculturalitatea asigură suportul util în analiza diferitelor situații înregistrate; în acest mod oferă o perspectivă pertinentă și pentru alte continente.

În funcție de utilizarea pe care o oferim noi termenului *intercultural* (și reactualizînd din nou valoarea etimologică a prefixelor), ținem să precizăm și sensul altor termeni folosiți frecvent. *Multicultural* (*multi* = mulți) și *pluricultural* (*plures* = mai mulți) sunt lexeme care se atribuie fenomenului de descriere statică a unor situații. Societățile sunt, de fapt, pluri- sau

multiculturale. Acestea reunesc indivizi sau grupuri provenite din sau raportate la multe sau la foarte multe culturi diferite. Într-o abordare *multiculturală*, interacțiunile nu sunt excluse, dar nici nu sunt puse în evidență în mod explicit, ele nu sunt deci implicite conceptului (multiculturalismul oferă posibilitatea de a considera suficientă juxtapunerea culturilor, astfel este favorizat apartheidul), în comparație cu *interculturalitatea* și perspectiva definită de acest termen.

Este necesar de menționat totuși că se înregistrează întrebuițarea termenului *intercultural* defectiv de dimensiunea sa interacționistă. Astfel, un eveniment *multiculturalist* s-a desfășurat cu mai multe decenii în urmă în lumea anglo-saxonă (cu precizarea critică a formelor de marginalizare pe care riscă să le antreneze). Dat fiind această situație, utilizarea termenului englez *multicultural* este mai mult cunoscută, decât a celui *intercultural*. [58] Într-adevăr, prin valența care i-o oferă prefixul *inter* (acesta indică, în mod explicit, interdependențele) și prin evocarea diversității referințelor culturale, care invită la descentralizare, interculturalitatea propune deja o cale.

Selectarea termenului *intercultural* are o valoare eminentă dinamică și pedagogică.

În acest sens, educația interculturală este calea obligatorie pentru educația drepturilor omului care urmărește să depășească etnocentrismul. Ea ar trebui să fie gândită în termeni de strategie [58]:

- pentru a ne formula întrebări vizavi de certitudinile ego-, socio- sau etnocentriste și normele noastre monoculturale;
- pentru a modifica și a devansa imaginile și reprezentările stereotipe, precum și prejudecățile generatoare de judecăți și de acțiuni;
- pentru a transforma și a diversifica raporturile de forță și pentru a face loc, în mod egal celor (indivizi sau grupuri) care sunt depreciați, ca și competențelor, referințelor lor culturale și modalităților lor de expresie;
- pentru a favoriza decompartmentarea, recunoașterea complexității și relațiilor existente atât între culturile, clasele sociale, instituțiile, etapele de învățământ, disciplinele școlare, obiectele științifice etc., cât și între ființele umane indiferent de vîrstă, limbă, etnie, cultură sau religie;
- pentru a învăța și a dezvolta negocierea și comunicarea între indivizi, grupuri și comunități și a le face să fie benefice fiecăreia dintre părți;
- pentru a articula responsabilitățile care revin fiecăruia prin raportare la comunitățile locale și naționale, ca și prin raportare la comunitatea internațională.

Societatea modernă este una dinamică, caracterizată prin diversitate și prin schimbare.

Actualmente, tot mai mult în societate se pune problema conviețuirii „împreună”. Conviețuirea în această diversitate este o necesitate, în situația în care aparținem grupurilor etnice diferite, culturilor religioase și lingvistice diferite.

Educația interculturală tratează procesul educațional din viziunea diversității culturale și are în vizor fenomenul de interacțiune culturală (oameni, culturi, religii, vorbitori de limbi diferite, oameni care au concepții și opinii diferite etc.).

Educația interculturală este, pe de o parte, descrierea unei realități, iar pe de altă parte, un proces de interacțiune a culturilor.

Educația interculturală este o educație a relațiilor interpersonale care presupune prezența membrilor unor culturi diferite. Obiectivele acestui tip de educație sunt:

- sporirea gradului de eficiență a relațiilor interculturale;
- mărirea gradului de toleranță și de acceptare față de cei diferiți;
- instruirea persoanelor în a percepe, a accepta și în a respecta diversitatea pentru medierea raporturilor sociale.

În diverse domenii se pot atesta diferențe:

- limbă de comunicare;
- religie;
- practici sociale de comunicare;
- moduri de relaționare;
- vestimentație;
- obiceiuri alimentare;
- petrecere a timpului liber;
- tradiții, norme, obiceiuri practicate;
- aspect fizic și diverse dizabilități etc.

Această gamă largă de diversități condiționează din partea indivizilor reacții complexe de natură cognitivă, afectivă, comportamentală în interacțiunea cu alți indivizi, percepuți ca fiind diferiți.

Educația interculturală solicită realizarea sa într-un mediu social divers, în care se pot înregistra diverse manifestări culturale.

Valorile care sunt promovate de educația interculturală (toleranța, deschiderea, acceptarea diferențelor, înțelegerea diversității etc.) se „implantează” în personalitățile celor educați prin eforturi susținute și sistematice. Diferențele trebuie abordate drept surse în dezvoltarea personală și în cea comunitară, fiind excluse așa noțiuni ca pericolul, disconfortul, tensiunile etc.

Interacțiunea, schimbul, comunicarea, cooperarea, depășirea barierelor culturale, solidaritatea, încrederea, respectul reciproc – iată care sunt caracteristicile educației interculturale.

Interculturalismul presupune înțelegerea, aprecierea și valorizarea culturii proprii, dar și respectul pentru cultura celorlalți, pentru valorile, obiceiurile, tradițiile etc. acestora.

În acest context, educația interculturală este una fundamentală în a aborda diferențele culturale de ordin cultural (valori, principii, tradiții etc.) și de alt gen (diferența de sex, diferențele sociale, economice etc.). Aceasta tratează educația reieșind din sintagma „educație pentru toți”, în perspectiva recunoașterii diferențelor existente în interiorul unei societăți.

Aproximativ un deceniu termenul *educație interculturală* este abordat în cercetări științifice, fiind un concept în dezvoltare.

Cercetările care au avut loc s-au referit, în special, la momente de identificare a mijloacelor de integrare socioșcolară, solicitate de un număr în creștere de elevi de origine imigrantă.

Educația interculturală „vizează că educația să formeze persoane capabile să aprecieze diversele culturi, care se stabilesc într-o societate tradițională și deci să accepte să evolueze în contact cu aceste culturi, pentru ca această diversitate să devină un element pozitiv, care să îmbogățească viața culturală, socială și economică a mediului.” [22, p. 27]

Educația interculturală „desemnează orice efort sistematic, vizînd să dezvolte la membrii grupurilor majoritare ca și la cei ai celor minoritare:

- o mai bună cunoaștere a situației culturii în societățile moderne;
- o mai mare capacitate de a comunica între persoane de diferite culturi;
- atitudini mai bine adaptate contextului diverselor culturi și grupurilor dintr-o societate dată, grație, în special, unei mai bune înțelegeri a mecanismelor psihosociale și a factorilor sociopolitici, susceptibili de a stăpîni xenofobia și rasismul;
- o mai bună capacitate de a participa la interacțiunea socială, creatoare a identităților și a umanității comune.” [28, p. 18]

Educația interculturală vizează o abordare pedagogică a diferențelor culturale, strategie prin care se iau în considerație specificitățile spirituale sau de alt gen (diferența de sex, diferența socială sau economică etc.), evitîndu-se, pe cît e posibil, riscurile ce decurg din schimburile inegale dintre culturi sau, și mai grav, tendințele de atomizare a culturilor. „Abordarea interculturală nu este o nouă știință, nicio nouă disciplină, ci o nouă metodologie ce caută să integreze, în interogația asupra spațiului educațional, datele psihologiei, antropologiei, științelor socialului, politicii, culturii, istoriei.” [22, p. 29]

Interculturalismul presupune înțelegerea, aprecierea și valorizarea culturii proprii, la care se adaugă respectul bazat pe o informare autentică și pe construirea curiozității față de cultura etnică a celuilalt.

Interculturalitatea este un proces ce se produce la intersecția dintre culturi, nefiind un scop în sine, dar care poate deveni o finalitate atunci când sunt sesizate transformările nefirești sau comportamentele nefaste la acest nivel de intersectare a culturilor.

Sintetizînd cele expuse anterior și, în tentația de a face o definiție personală, putem menționa că educația interculturală reprezintă un complex de principii și de practici care vizează întregul mediu educațional în totalitatea componentelor sale, orientat spre formarea prin și pentru diversitate culturală, cu efect direct în cunoașterea și valorizarea pozitivă a diferențelor culturale, promovarea echității în educație și egalizarea șanselor.

În această accepție, termenul conține un sistem lărgit de comportamente și de teorii cu deschidere spre nediscriminare și respect cultural mutual, care are în vizor:

- toate școlile / instituțiile de învățămînt și comunitățile (nu numai pe cele cu un puternic caracter pluricultural);
- toți elevii/studentii (nu numai pe cei minoritari), toți profesorii;
- întregul curriculum (nu numai unele discipline care, în aparență, sînt mai ușor de valorificat din acest punct de vedere), toate metodele utilizate, sistemele de evaluare etc. Astfel, formarea interculturală este un concept incluziv, comprehensiv, care cu greu exclude pe cineva sau ceva din spațiul instituției de învățămînt, al educației și al socialului, în general.

Conceptul *educație interculturală* beneficiază de o cristalizare semantică deosebit de expresivă și privilegiată de generozitatea de semnificații asociate elementelor sale componente „inter-„ și „cultură” și negociază constant teoriile cu alți termeni concurenți: *educație multiculturală, antirasistă, antibias, globală, incluzivă, educația pentru valori democratice* etc.

Se cere în continuare de analizat dimensiunea interculturalismului în contextul complexității acestui concept și al varietății de noțiuni utilizate, apropiate sau adiacente.

În acest sens, în primul rînd, se include conceptul de *educație multiculturală*. În pofida existenței unor suprapuneri teoretice și praxiologice marcante între acest termen și termenul *educație interculturală*, pot fi sesizate și distincții ușor vizibile. După cum s-a relevat anterior, se consideră că „multiculturalismul caracterizează situații statice (societățile pot fi multiculturale, o clasă / o grupă poate avea o compoziție multiculturală. [28] Această modalitate de tratare indică coexistența pluriculturalismului. Prin prefixul *inter-*, termenul *intercultural* indică „interacțiune, schimb, reciprocitate, solidaritate obiectivă”. [58] În acest mod, interculturalismul

se prezintă drept componentă dinamică în mozaicul cultural static. Concomitent, Rey M. menționează faptul că „într-o abordare multiculturală, interacțiunile nu sunt excluse, dar nu sunt puse în evidență în mod explicit, la fel cum nu sunt implicite conceptului”; și aceasta în timp ce de multe ori se înregistrează utilizarea termenului *intercultural*, defect de dimensiunea sa interacționistă. [58] O indiscutabilă valoare dinamică și pedagogică o are conferirea priorității termenului *intercultural*. Interculturalitatea oferă deja și o „cale”.

Un alt termen – *învățare interculturală* – este, de asemenea, foarte frecvent în uzul educațional, fiind definit ca o abordare ce „implică dezvoltarea unei ample deschideri față de alte culturi, aprecierea diversității culturale, depășirea stereotipurilor culturale și a etnocentrismului.” [138, p. 37]

Conceptul respectiv este foarte asemănător, din punct de vedere al semnificațiilor și al obiectivelor, cu *educația interculturală*. Distanțele se referă la o mai mare aplicare a *învățării interculturale* în sectorul educației nonformale, iar *educația interculturală* devine, prin comparație, mai mult o pedagogie ameliorativă a instituțiilor de învățământ, cu efectele ulterioare în social. *De facto*, conceptele *învățare interculturală* și *educație interculturală* sunt foarte apropiate, interdependente, determinându-se reciproc.

Conceptul *educație interculturală* vine în corelație cu un alt concept frecvent utilizat de UNESCO – *educație internațională*. Conform opiniei pe care o împărtășește această organizație, *educația internațională* nu vizează doar dimensiunile geografice. Ea promovează solidaritatea comunității locale cu cea a comunității internaționale. „Educația ar trebui să dezvolte sensul responsabilității sociale și al solidarității cu grupurile defavorizate și să inducă respectul principiului egalității în comportamentul cotidian. Ar trebui, de asemenea, să contribuie la dezvoltarea calităților, aptitudinilor și a competențelor care permit individului să ajungă la o cunoaștere critică a problemelor naționale și internaționale. Ea ar trebui să contribuie la înțelegerea internațională, la întărirea păcii mondiale și a luptei împotriva colonialismului și neocolonialismului (sub toate formele și în toate manifestările lor), împotriva tuturor formelor și varietăților de rasism, de fascism sau de apartheid, ca și a tuturor altor ideologii care inspiră ură națională sau rasială”. [84]

Având drept reper cele afirmate anterior, conchidem că toate formele internaționale de solidaritate sunt implicate, căci există o interdependență între noțiunile *bunăstarea unora* și a *altora*.

Conceptul *educației pentru înțelegere internațională* este folosit în accepție de termen generic, care încorporează educația pentru drepturile omului, educația pentru toleranță, educația

pentru pace, educația interculturală. Termenul *educație internațională* este mai restrâns și sunt specificate elementele de înțelegere și de cooperare între națiuni.

Formula „educația pentru drepturile omului” conține o filosofie aparte condiționată de nevoia cunoașterii, înțelegerii, respectării și a aplicării drepturilor fundamentale ale omului. Educația în domeniul de drepturi ale omului are drept suport principiile care fundamentează *Carta Națiunilor Unite*, Declarația universală a drepturilor omului, pactele internaționale care vizează drepturile omului. În rezultat, aceasta trebuie să reflecte nu doar drepturile economice, sociale, culturale, civile și politice, dar și drepturile individuale și colective.

Concomitent, aceasta trebuie să accepte indivizibilitatea tuturor drepturilor omului. Deci, programele de sensibilizare, referitoare la drepturile omului, ar trebui să pună în evidență interdependența lor și să nu admită o prezentare reducăționistă a drepturilor omului. Experiențele și contribuțiile istorice ale tuturor popoarelor, în special cele care au în vizor probleme ca autodeterminarea și toate formele de discriminare și exploatare se cer a fi incluse în noțiunea *drepturi ale omului*.

Alte aspecte care presupun promovarea drepturilor omului implică, de asemenea: intoleranță totală față de rasism, xenofobie etc.; protecția minorităților naționale sau etnice, religioase și lingvistice; protecția drepturilor muncitorilor imigranți și ale membrilor familiilor lor; promovarea drepturilor copilului; egalitatea în drepturile fundamentale indiferent de sex; intoleranță față de așa fenomene ca torturile și disparițiile forțate (răpiri, crime); reactualizarea drepturilor persoanelor cu handicap.

În ceea ce se referă la studierea și la însușirea drepturilor omului, printre scopurile majore sînt următoarele:

- cultivarea de atitudini de toleranță, de respect și de solidaritate inerente drepturilor omului;
- acumularea de cunoștințe care să reflecte drepturile omului (dimensiunea națională și cea internațională), instituțiile abilitate pentru implementarea lor;
- inițierea individului despre modalitățile prin care drepturile omului pot fi implementate în realitatea socială și politică, la nivel național și internațional. [74]

Altfel spus, reieșind din cele expuse anterior în documentele internaționale și în cele regionale, care au în vizor drepturile omului, mecanismul de educație în drepturi ale omului ar trebui să se axeze pe pace, democrație, dezvoltare și pe dreptate socială; ar trebui să suscite o înțelegere și o conștientizare, care să consolideze o angajare universală, benefică acestor drepturi.

Tot aici, ne putem referi la excluderea analfabetismului și la promovarea unei educații care să asigure formarea multiaspectuală a personalității și cultivarea respectului față de drepturile și față de libertățile fundamentale ale omului.

Contiguitatea educației pentru drepturile omului și interculturalismul sunt destul de frecvente, pentru a argumenta inițierea unei prezentări comparative. Obiectivele care sunt încorporate de acest tip de educație, în sintetizarea propusă de Rey M. [182, p.48], reprezintă o dovadă în acest sens: „Încurajarea atitudinilor de toleranță, de respect și de solidaritate inerente drepturilor omului; acumularea de cunoștințe despre drepturile omului atât în dimensiunea lor națională, cât și internațională și despre instituțiile abilitate pentru punerea lor în practică; aducerea la cunoștința individului a mijloacelor prin care drepturile omului pot să fie traduse în realitatea socială și politică”. Dreptul la deținerea naționalității, la tratări nediscriminatoare, la educația în limba maternă – sunt doar câteva tangențe fundamentale care vizează interculturalismul.

Filosofia „educației pentru democrație și pentru civism” se referă la fundamentarea și la cultivarea valorilor specifice, considerate majore în orice societate, atestându-se o similitudine cu filosofia interculturalismului.

Educația pentru democrație relevă faptul că valorile democratice sunt absolut indispensabile exercitării eficiente a drepturilor omului și a libertăților sale fundamentale. În rezultat, menționăm necesitatea acordării unei preocupări deosebite acestui aspect. Fundamentat pe participare și conceput în așa mod încât să permită indivizilor și societății civile să-și amelioreze nivelul de calitate a vieții, procesul educativ ar trebui să fie el însuși unul democratic.

Noțiunea *civism* vizează spațiul politic și semnifică drepturile și obligațiunile unui individ, ca persoană integrantă în viața unei colectivități politice. Totodată, o educație pentru civism (sau pentru civisme, dat fiind faptul că noțiunea are mai multe accepții) trebuie, să fie nediscriminatoare (ignorând diferențele local-naționale, regional-planetare).

Noțiunea *educație civică* este prezentă în toate sistemele educaționale fiind nominalizată în mod diferit – *educație morală, educație politică, familială sau socială* etc., conturând preocupări și conținuturi comune. În Europa, printre convergențe, se situează și cea care fundamentează sistemele noastre politice pe drepturile omului și indică indispensabilitatea existenței unei educații asupra acestor drepturi. Actualmente, educația civică depășește dimensiunea inițial impusă, tratată din perspectiva de legitimitate și de justificare a diferitelor forme politice în fiecare stat.

Circumstanțele actuale, în care se proeminează cooperarea internațională, sporul de circulație a oamenilor, ideilor și a bunurilor, necesitatea constituirii unei solidarități, impun ferm o contemplare și o raportare constantă la principiile universale.

Educația civică semnifică toate practicile educative și toate conținuturile învățământului, care au în obiectiv transmiterea și deprinderea regulilor de viață individuală și socială.

Concomitent, în cadrul vieții școlare / universitare, aceasta presupune conștiința critică și reflecția asupra rolului acestor reguli de viață socială, avînd drept reper două concepte-cheie, identitatea și cetățenia, care, la rîndul lor, acoperă alte trei tipuri de nominații: ceea ce este impus și atribuit, ceea ce se construiește, ceea ce se poate schimba; fapt care indică că o aprofundare constantă a acestor noțiuni este necesară.

Ceea ce este impus este ceea ce i se oferă fiecăruia la naștere, ceea ce îi este transmis: înregistrarea la Starea civilă; legăturile de filiație, de origine, de apartenență: numele, prenumele, religia, ansamblul elementelor prescrise și coercitive. Chiar și cu statut de imigrant, fiecare este cetățean al unei țări anumite; se înscrie, cu unele excepții, într-un ansamblu sociopolitic.

Instituțiile de învățămînt sînt obligate să respecte această identitate și să arate fiecăruia care-i sunt drepturile, în mod nediscriminatoriu. Fundamentul inițial condiționează ulterior relația cu celălalt, recunoașterea existenței celuilalt, recunoașterea prin celălalt a identității fiecăruia. Se creează o identitate, se achiziționează valori. Noi ne naștem cetățeni; dar aceasta ulterior se remodelează, pentru a fi o cetățenie care se exercită, cetățenia unui subiect care argumentează, care se exprimă și acționează.

În cadrul unui principiu acceptat de toți în societățile democratice, principiul, conform căruia instituția contribuie la stabilirea egalității șanselor, este necesar ca instituțiile de învățămînt să colaboreze cu alți actori sociali.

Ceea ce poate fi supus modificărilor există în realitate. Pot fi modificate identitatea, cetățenia, numele.

Conchidem, educația pentru democrație și pentru civism este indiscutabil un domeniu privilegiat pentru educația interculturală, fie numai pentru faptul că oferă spațiu curricular cunoașterii și înțelegerii drepturilor fundamentale ale omului.

Educația pentru pace are în vizor promovarea culturii, a păcii, dezvoltarea colaborării, a respectului între spații, a nonviolenței – toate acestea, în totalitatea lor, invocă aspecte specifice, în același timp, și ale interculturalismului.

Pacea nu indică lipsa războiului și se cere a fi modelată cu implicarea fiecăruia, fiind concepută de viziuni comune. Este vorba de edificarea unei „culturi a păcii”, avînd drept

fundament valorile universale ale respectului vieții, libertății, solidarității, toleranței, drepturilor omului și ale egalității între bărbați și femei. [83] Sunt necesare, de asemenea, cultivarea, comunicarea și viețuirea într-o comunitate socială, negocierea și soluționarea conflictelor într-un mod pașnic.

Educația pentru toleranță desemnează o parte componentă a educației interculturale și este modelată, în special, pe parcursul anului 1995, an declarat de *UNESCO* „anul internațional al toleranței”. Prin această inițiativă, instituția respectivă a solicitat un nou sens *toleranței*, promovând ideea că capacitatea noastră de a evalua, a aprecia fiecare persoană constituie baza etică a păcii, a securității și a dialogului intercultural.

În declarația lansată de către directorul general al *UNESCO* se solicită tuturor factorilor responsabili de promovarea unei educații „să formeze în rândul copiilor și al adolescenților un spirit de înțelegere și de deschidere către ceilalți, către cultura și istoria lor, să dezvolte în rândul generațiilor viitoare sentimentele de altruism, de respect față de semenii, de solidaritate și de înțelegere, bazate pe siguranța propriei identități și de capacitatea de a recunoaște dimensiunile multiple ale omului în contexte culturale și sociale diferite”.

Este relevant faptul că asemenea obiective sunt specifice și educației interculturale.

Educația pentru diversitate este un alt termen care a penetrat științele educației din limba franceză (*education pour la diversité*). De fapt, acest termen nu delimitează un nou domeniu, ci apare ca o sinteză a obiectivelor educației interculturale. „Această schimbare conceptuală este bazată pe ideea că pluritatea culturală nu trebuie tratată într-o manieră exaltată, existînd riscul hiperculturalizării, dar trebuie, fără îndoială, să fie încorporată în activitățile din clasă împreună cu alte tipuri de diversitate – lingvistică, socială, religioasă etc. [200]

Printr-o formulare cu răspîndire relativ redusă, proprie limbii engleze, educația *antibias* (*educația împotriva prejudecăților*) reprezintă acțiunile de combatere a tuturor formelor de discriminare. [200]

Sfera de cuprindere a noțiunii *antibias* versus educația interculturală, este, în același timp, mai largă (prețind nu doar discriminările pe criterii etnice și culturale, ci și cele sociale, profesionale, de sex) și mai specializată (extirpînd direcționat prejudecățile și stereotipurile).

Așadar, similitudinea obiectivelor educației *antibias* și ale educației interculturale este marcantă, prima avînd statut de dimensiune a educației interculturale. Această afirmație poate fi confirmată „de obiectivele educației *antibias* propuse de Gaine B. și Keulen A. [142, p.4]:

- consolidarea identității culturale, a imaginii de sine;
- asigurarea pentru fiecare elev / student a unui cadru de interacțiuni empatice și confortabile cu persoane aparținînd altor grupuri;

- stimularea în rândul elevilor / studenților a gândirii critice privind prejudecățile;
- combaterea prejudecăților;
- deschiderea spre înțelegerea valorilor, a stilurilor de comunicare și învățare specifice diferitor grupuri cărora le aparțin elevii / studenții.

Educația interculturală presupune multe contiguități în plan de fundamentare cu *educația incluzivă*. Ambele promovînd și cultivînd, în stil propriu, nondiscriminarea, nonsegregarea și respectarea drepturilor celor diverși.

Așadar, ambele tratări presupun o remodelare democratică a învățămîntului, prin prisma concepției că instituția de învățămînt va aborda diversitatea în accepția unui nou tip de instituție, deschisă, incluzivă sau interculturală.

Educația incluzivă – componentă a educației pentru toți, concepută în mare măsură ca un imperativ al viitorului, proiectează un nou tip de școală: comprehensivă (cuprinzătoare, care nu selectează și nu exclude), care realizează coeducația, deschisă, tolerantă, prietenoasă și democratică, care este mai naturală prin eterogeneralitatea ei. Se pune accentul pe școala care se adaptează ea însăși la diversitatea de cerințe educaționale, la particularitățile de învățare și de dezvoltare ale fiecărui copil, valorificînd și integrînd toți copiii.

Contiguitatea cu idealurile interculturalității este marcantă. Cu toate acestea termenii nu au în utilizarea lor uzuală aceeași sinonimie, în pofida faptului că ambele concepte se fundamentează pe valori identice, axate pe esența drepturilor omului și ale educației, care uneori, pe alocuri, ambele îi au în vizor pe toți cei diferiți, indiferent de categoria în care se integrează abaterea. Le deosebește, în special, întrebuințarea lor în limita unor specializări, în contexte la care se pretează un anumit tip de diversitate: educația interculturală este pentru practicieni conceptul abordărilor privind pluralitatea culturală, etnică, lingvistică versus educația incluzivă care presupune mai mult eforturile de deschidere a instituțiilor de învățămînt către elevii / studenții cu deficiențe (fizice, mentale sau comportamentale etc.)

În structura sa actuală, *educația interculturală este un concept integrator, care implică global, concomitent mai multe dimensiuni și abordări, fapt esențial în cercetarea respectivă – tratarea sistemică / integralizată a fenomenului „educație interculturală”*. Dimensiunile supuse analizei, părți componente ale educației interculturale și elementele adiacente acestora, formează un sistem și o paradigmă educațională.

Considerăm că *educația interculturală*, și mai nou, *educația globalizării / pentru globalizare* (engl. *global education*) a trecut limita *pedagogizării* drepturilor omului, a antixenofobismului, antisemitismului, antirasismului, a discriminării religioase sau a decalajului de șanse la succesul profesional și social în funcție de sex.

La sfârșitul secolului al XX-lea și actualmente, se reliefează cel puțin trei conotații noi, dincolo de problematica, care a fundamentat și a cultivat, timp de mai multe decenii, argumentația și gestică paideutică *multi- și interculturală*:

1. *Educația globalizării*, ca profilaxie în eventuale consecințe ale șocurilor produse de globalizare (niveluri individual și colectiv).
2. *Educația globalizării*, ca implementare spirituală, ideologică și comportamentală de adaptare la condiția de *homo mundi*, condiție abia acum achiziționată de omenire – la nivel de masă, pentru prima dată.
3. *Educația pentru globalizare*, ca un eveniment benefic stimulator al fenomenului de globalizare.

Diferențele semantice dintre noțiunile *educație multiculturală*, *educație interculturală*, *educație a globalizării* și, respectiv, *educația pentru globalizare* relevă, pe lângă opțiunile și delimitările teoretice și metodologice bine cunoscute în literatura dedicată, și etapele istorice diferite din evoluția percepțiilor sociale asupra fenomenului apropierii dintre oameni – sau, altfel spus, asupra descoperirii prin încercare și prin eroare, experiențial, a unității existențiale a omenirii pe această planetă.

Dacă anii '60 și '70 se caracterizează prin punerea în discuție a problematicii multiculturalității, polemica propriu-zisă versus interculturalitate au luat amploare în anii 80, iar vocile globalizării au atins apogeul în toată lumea abia în anii 90. Ceea ce ne propunem să conturăm este configurarea evoluției *reprezentării celuilalt* de-a lungul postmodernității și la începutul erei globalizării. Vizualizăm educația reprezentării celuilalt ca un continuum ce a evoluat prin mutarea accentelor de pe *multicultural* pe *intercultural*, *global* și, ulterior pe *proglobal*.

Punctul de tangență pentru toate aceste demersuri educaționale, pe lângă faptul că erau percepute ca mișcări reformatoare, a fost sintetizat de Cortez E. [apud 142, p. 169] astfel: „Aceste curente urmăresc să îmbunătățească înțelegerea între oameni în plan global, să optimizeze relațiile intergrupale, să faciliteze comunicarea interculturală, să reducă stereotipizarea și să ajute oamenii să înțeleagă diversitatea umană fără să piardă specificitatea pe care fiecare popor o are de împărtășit”. În acest context, problema competențelor interculturale devine una importantă, atât în teoria, cât și în practica educațională.

Dicționarele de specialitate oferă pentru noțiunea *competență* următoarea definiție: „1) capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție; 2) capacitatea cuiva de a face, de a aprecia, de a soluționa sau de a hotărî un lucru.”

La o abordare din mai multe perspective, se pretează noțiunea *competență*, în științele educației.

Având drept reper „fenomenul” de competență, în general, și esența noțiunii *interculturalitate*, proces care se produce la intersecția dintre culturi și implică înțelegerea, aprecierea și valorificarea culturii proprii, la care se adaugă respectul bazat pe o informare autentică și pe construirea curiozității față de cultura etnică și a celuilalt, poate fi dedus conceptul de competențe din perspectiva interculturalității.

Tridimensionalitatea: interpersonală, interculturală și intergrup invocă o relație interculturală între două sau mai multe persoane. „În relația interculturală nu intră două sau mai multe culturi, ci reprezentanții acestor culturi, este o relație interpersonală în care fiecare angajează propria identitate culturală, precum și identitatea sa individuală”. [28, p. 38]

În acest sens, competențele interculturale pot fi identificate și definite din perspectiva funcțiilor pe care le acoperă. Acestea pot fi definite drept „capacitatea de a negocia semnificațiile culturale și de a săvârși în mod adecvat comportamente de comunicare eficientă, care recunosc diferite identități ale interacțiunilor într-un mediu specific”. [175, p. 129]

În *design*-ul său actual, „capacitatea pentru interculturalitate” oferă o accepție mai largă, în comparație cu precedentă limitare de către lingviști la „competența interculturală comunicativă”. Aceasta reprezintă un ansamblu de credințe și de conduite interculturale specifice, care pledează pentru deschidere, empatie și comunicare, pentru înțelegerea și pentru valorizarea logicii fiecărei culturi, apropiate sau depărtate; pentru perceperea și respectarea alterității în toate elementele sale diferențiatore.

Această complexitate de elemente, care formează competența interculturală, este delimitată de către Byram M. și Zarate G. în cinci categorii distinctiv:

- atitudini: curiozitate, deschidere pentru estomparea credințelor stereotipe despre alte grupuri și despre grupul propriu;
- cunoștințe despre grupurile sociale, „produsele” și experiențele acestora, preluate din propria cultură sau achiziționate din cultura altora, care vizează procesele generale de interacțiune socială, nivelurile macro- și micro-;
- abilități de interpretare și de relaționare: pretarea la o analiză adecvată a unui document sau a unui eveniment generat de o cultură anumită, elucidarea și relaționarea corectă cu evenimentele generate de propria cultură;

- abilități de interacțiune și de descoperire: capacitatea de a recepționa și de a achiziționa noi elemente și experiențe care aparțin altor culturi, de a vehicula cunoștințe, atitudini, abilități în condițiile limitative de comunicări și de reale interacțiuni;
- abilități de reflecție și de evaluare critică, avînd drept suport criterii, perspective, experiențe și „produse” preluate din cultura proprie și din alteritate. [114]

Deținînd această „sumă” de cunoștințe și de abilități, o persoană „competentă intercultural” este capabilă să gestioneze (productiv și receptiv) complexitatea culturală contemporană, niveluri macro- și micro-, să facă față frecventelor provocări, condiționate inevitabil de diversitate, de diferențe, de dinamică, de noutate.

Receptivitatea permanentă a evenimentelor culturale externe, atenția la beneficiile, pe care le comportă interrelațiile culturale, fac din competența interculturală un proces și nu doar o sumă de elemente constitutive.

Sub influența unor noi experiențe și descoperiri, într-un model clasic, acest proces se redimensionează continuu. Howell S. B. (1982) supune analizei această intervenție de constituire a capacităților interculturale, delimitînd patru niveluri prezentate astfel:

- „incompetența inconștientă”, care implică interpretarea eronată și orientată a comportamentelor celorlalți, fără conștientizarea acestui lucru;
- „incompetența conștientă”, care implică o percepție eronată, dar recunoscută ca fiind conștientă, și care exclude orișice efort de ameliorare;
- „competența conștientă”, care presupune existența unui interes deosebit pentru comportamentele de comunicare și de interacțiune și prezența unui efort persistent de ameliorare;
- „competența inconștientă”, care vizează comportamentele (interculturale) exercitate, fără a fi supuse unei focalizări deliberate.

Conform opiniei Butnaru S., competența interculturală este „capacitatea de a mobiliza cunoștințe, metode de acțiune, dar și de trăiri afective, atitudini pozitive în rezolvarea unor situații de interacțiune interculturală. Orice interacțiune poate fi situată pe un continuum între interpersonal și intergrup, în funcție de gradul în care celălalt ni se pare străin. Identitățile personale, sociale și culturale sunt puse în joc în aceste relații”. [apud, 28, p. 85]

O altă opinie este lansată de către Kim Y., care menționează faptul că chintesența abilităților interculturale rezidă în priceperea, facultatea de adaptare a persoanei, în potențialul de reorganizare într-un mod deschis, flexibil. Competențele interculturale sunt probate prin

ușurința cu care persoana stabilește contacte interculturale, prin gradul de eficiență în înțelegerea și în transmiterea semnificațiilor culturale. [157, p.84]

Hadîrcă M. propune o definiție a conceptului de competență interculturală din punct de vedere teleologic, considerînd termenul *competență* un termen generic, care încorporează toate tipurile de obiective incluse actualmente în intervenția educațională, și, în special:

- a) cunoștințele sau *știința de a învăța (savoir – apprendre)*;
- b) capacitățile, aptitudinile și priceperile sau *știința de a face (savoir – faire)*;
- c) aptitudinile sau *știința de a fi (savoir – être)*;
- d) comportamentele sau *știința de a trăi (savoir – vivre)*. [41]

Fiecare dintre elementele pe care le implică aceste obiective, în ajustarea la termenul *comportament uman* (conform epistemologiei constructiviste a lui Piaget J., precum și psihologiei dezvoltării promovate în teoriile lui Wallon H. și Vîgoțki L. S., care susțin că individul se formează, se dezvoltă în interacțiune cu mediul), este realizabil, în situația în care intervenția pedagogică va avea drept reper teoria competențelor, care va cultiva:

- *știința de a fi:*
 - prin formarea atitudinii de deschidere și de interes față de alte persoane, alte comunități și alte culturi;
 - prin formarea aptitudinii de a-și relativiza propriile puncte de vedere și propriul sistem de valori;
 - prin formarea capacității de a stăpîni categoriile culturii proprii și de a le pune în relație cu o altă cultură;
 - prin formarea capacității de a deține rolul de intermediar cultural între cultura de apartenență și o altă cultură.
- *știința de a învăța:*
 - prin aptitudinea de a elabora și de a pune în aplicare un sistem interpretativ, care să aducă la zi semnificații, convingeri și practici culturale necunoscute pînă atunci, cu care tînărul ar dori să se familiarizeze;
 - prin cunoașterea unui sistem de referințe culturale, structurate pe cunoștințe implicite și explicite, achiziționate în manieră interactivă, din texte literare și nonliterare, documente, ilustrații despre identitatea națională și, mai larg, cea culturală;
 - prin stăpînirea unor repere evenimentiale cu referire la memoria națională, regională, la sistemul de valori naționale și familiale.

- *știința de a face:*
 - prin capacitatea de a integra *știința de a fi* și *știința de a învăța* cu *știința de a face* față de unele situații specifice pe care să le rezolve prin contract bicultural (cultura sa + o altă cultură);
 - prin aptitudinea de a-și mobiliza câmpul de cunoștințe, capacități și atitudini achiziționate prin situații de învățare în vederea realizării unor relații interculturale;
 - prin aptitudinea de a lua în calcul relațiile specifice care leagă identitățile culturale proprii cu cele ale interlocutorului său;
 - prin aptitudinea de a pune în relație reprezentările culturale prezente în cultura sa cu identitățile culturale vehiculate de interlocutorii săi.

Dacă interculturalitatea, conform *Dicționarului Enciclopedic al Educației* (ediție franceză) [77], se poate defini ca un mod de apropiere a altei culturi și de interpretare a problemelor și a situațiilor prin contractul grupelor sau al indivizilor aparținând la culturi diferite, atunci competența interculturală, conform teoriei competențelor, nu reprezintă altceva decât integrarea celor trei științe enunțate anterior, adică a tuturor cunoștințelor, aptitudinilor, priceperilor și atitudinilor vizavi de cultura celuilalt care să se regăsească într-un comportament intelectual, capabil să rezolve diversele situații de natură socială interetnică. Astfel spus: *știința de a fi* + *știința de a învăța* + *știința de a face* = *știința de a trăi*. [77, p. 57-58]

Gudykunst W. [146] prezintă una dintre cele mai valoroase tratări ale competențelor interculturale. Conceptul teoretic al acestei abordări este numit AUM (*Auxicity / Uncertainty Management*) și acest model este ulterior reprezentat în schemă (vezi Fig. 2.1).

În teoria lui Gudykunst W., conceptul *competență interculturală* presupune prezența a trei elemente: motivație, cunoaștere, abilități.

Motivația reprezintă prima componentă și este dictată de necesitățile individului. Necesitățile sunt „stări fundamentale ale ființei umane care, nesatisfăcute, generează sentimente de frustrare (lipsă)”. Necesitățile, care condiționează ulterior comportamentul de comunicare cu alții, sînt: necesitatea în predictibilitate sau în încredere; necesitatea în siguranță; necesitatea condiției de includere într-un grup; necesitatea în a evita răspîndirea anxietății; necesitatea în a simți sentimentul împărtășirii unei lumi comune; necesitatea în satisfacerea materială sau simbolică; necesitatea în a susține imaginea de sine.

Sporirea gradului de necesitate în includerea într-un grup, în susținerea imaginii de sine generează sporirea gradului de anxietate și, viceversa, sporirea gradului în care străinii ne confirmă concepția noastră despre noi înșine, creșterea nivelului de predictibilitate a

comportamentului celorlalți, majorarea sentimentului de siguranță, a motivației de a interacționa cu ceilalți, generează o descreștere a anxietății.

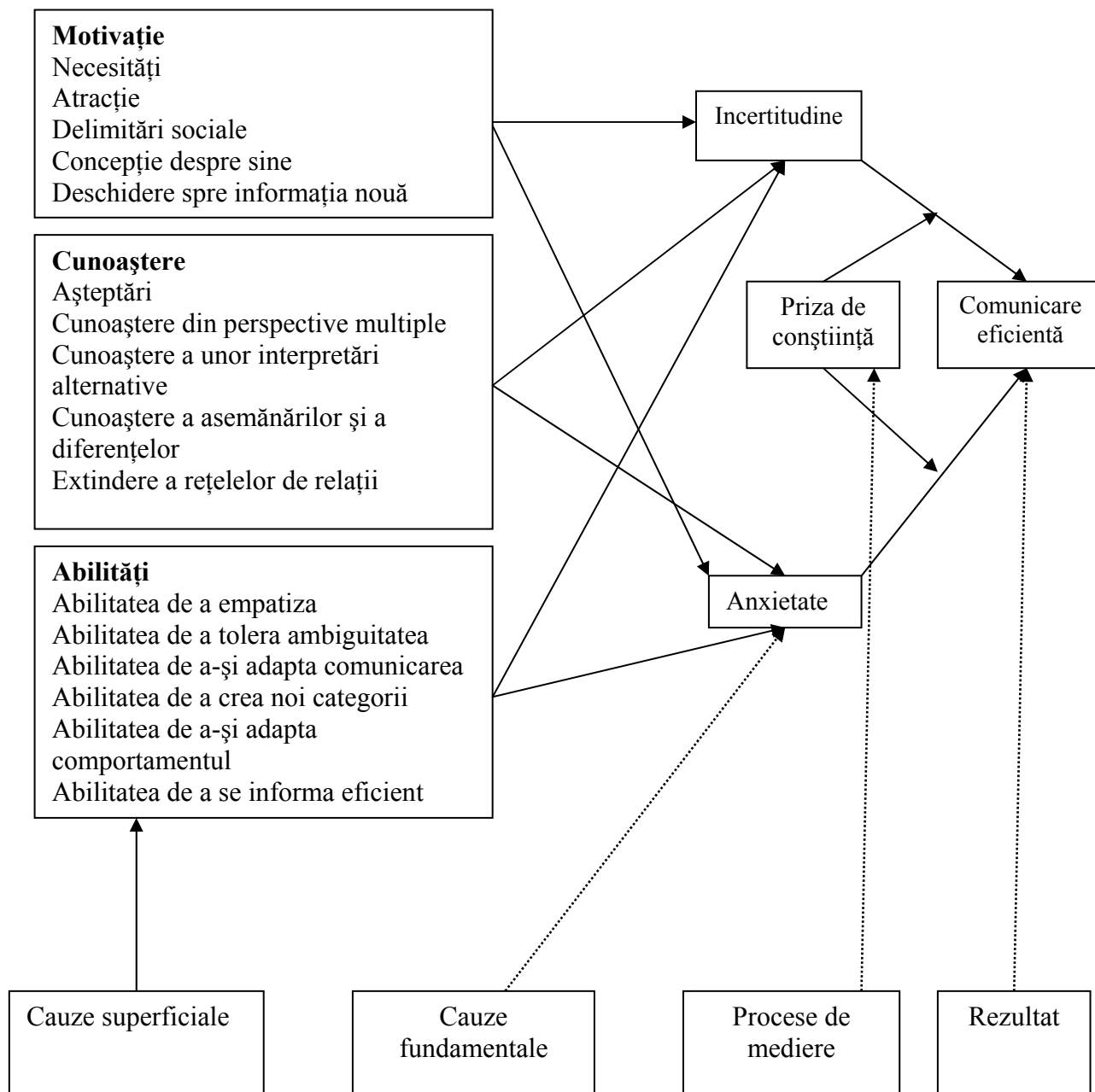


Fig. 2.1. Reprezentarea schematică a modelului AUM [22, pag. 87]

Cunoașterea este a doua componentă care presupune acceptarea situației că oamenii contemplează și interpretează diferit unul și același comportament. La această componentă se pretează:

1. *Cunoașterea prezenței pluralității în acțiunea de interpretare*. Cel puțin trei procese: descrierea, interpretarea și evaluarea, sînt responsabile în decursul comunicării cu un străin. *Descrierea* este responsabilă de ceea ce am recepționat prin percepție senzorială,

cu un grad minim de abatere și fără să atribuim comportamentului conotații sociale. *Interpretarea* presupune achiziționarea și atașarea unor conotații stimulilor sociali. *Evaluarea* include stimulii sociali în raționamentul nostru. Pentru a minimaliza probabilitatea de a interpreta eronat comportamentele altora, este necesar să reținem următoarele:

- a) nu sîntem capabili a ști vreodată atitudinile, gîndurile și sentimentele altora;
- b) sîntem dependenți de semnale frecvent ambigue în a ne informa versus atitudinile și doleanțele celorlalți;
- c) dispunem și implementăm propriul sistem de codificare, pentru a decodifica semnalele emise de ceilalți, și nu este exclus ca acest sistem să fie defectuos;
- d) putem interpreta, decodifica eronat comportamentul altcuiva;
- e) starea de spirit a momentului, măsura în care credem că am înțeles corect motivele și atitudinile altei persoane pot influența acuratețea (corectitudinea) credinței noastre.

2. *Cunoașterea asemănărilor și a diferențelor.* Pentru a lua o atitudine adecvată referitoare la comportamentele celorlalți, este indispensabilă inițierea în cultura și relațiile acestora de grup. Depistarea elementelor tangențiale este esențială, deoarece pot servi drept reper în stabilirea unor scopuri comune, care consolidează procesul de colaborare, diferențele fiind diminuate. Acoperirea sentimentului de curiozitate, cu referire la diferențe, este benefică și favorizează apariția și stabilirea înțelegerii. Perceperea similitudinilor este unul dintre factorii determinanți în apropierea dintre străini, în minimalizarea anxietății. Un comportament autoobservativ concentrat influențează natura informației pe care o recepționăm de la străini. Automonitorizarea propriului comportament favorizează un comportament adecvat în situații noi, o mai bună stăpînire a reacțiilor emoționale și generarea impresiilor dorite, deținerea mai multor informații despre persoanele cu care vom interacționa.

3. *Extinderea rețelelor de relații.* În stabilirea de relații cu străinii, relațiile între membrii grupului creează constrîngeri structurale. Cu cît este mai mare gradul de cunoaștere a acelorași persoane, cunoscute și străinilor cu care comunicăm, cu atît se reduc sentimentele de incertitudine și anxietatea.

Abilitatea de a crea noi categorii, de a tolera incertitudinea, abilitatea de a empatiza, de a-și adapta comunicarea, de a găsi și de a utiliza o informație adecvată despre ceilalți și abilitatea de a-și adapta comportamentul – acestea, în totalitatea lor, reprezintă a treia componentă a competențelor interculturale care implică abilitățile necesare comportamentului eficient de relaționare.

Abilitatea de a crea noi categorii. Conform opiniei lui Langer N. [apud, 146], simțim nevoia să facem tot mai multe diferențe. Sîntem obligați să fim atenți la procesul de comunicare și la contextul în care se desfășoară acesta. Facem apel la propriul cadru de referință și probabilitatea de a realiza atribuiri incorecte comportamentului celorlalți crește, în situația în care utilizăm categoriile obișnuite. *Sporirea nivelului de abilitate în a crea noi categorii condiționează sporirea nivelului de abilitate în a ne stăpîni anxietatea și în a minimaliza incertitudinea.*

Abilitatea de a tolera incertitudinea generează o interacțiune eficientă și în situațiile în care o mare parte din informația necesară este necunoscută. *Sporirea nivelului de toleranță în ambiguitate produce o sporire a nivelului de abilitate în a ne stăpîni anxietatea.*

Abilitatea de a empatiza, conform opiniei lui Bennet C. I. [116], este situarea noastră imaginară în locul unei alte persoane, penetrarea noastră cognitivă și afectivă în experiența altei persoane; implică acționarea, axîndu-ne pe modul în care ar acționa cealaltă persoană, ghidată de experiența sa proprie. *Sporirea nivelului de abilitate în a empatiza condiționează sporirea nivelului de abilitate în a reduce incertitudinea explicativă și cea predictivă.*

Abilitatea de a ne adapta comunicarea înglobează:

- a) abilități cognitive (de percepere) și comportamentale (de adaptare), concomitent;
- b) adaptarea de comportamente și de scopuri ale interacțiunii;
- c) abilitatea de a ne adapta în virtutea diferitelor necesități, dictate de circumstanțele procesului de comunicare;
- d) acceptarea faptului că percepțiile asupra competenței comunicative rezidă într-o diadă.

Sporirea nivelului de abilitate în a ne adapta comunicarea va condiționa o sporire a nivelului de abilitate în a ne stăpîni anxietatea și în a ne reduce incertitudinea.

Abilitatea de a depista și de a valorifica adecvat informația este semnificativă în descrierea și în interpretarea corectă a comportamentului celorlalți. *În situația în care nivelul de anxietate depășește pragul personal maxim, se va produce o minimalizare a abilității în a ne estompa incertitudinea explicativă și cea predictivă.* Tendința de a-i recepționa pe cei din afara grupului nostru ca fiind foarte diferiți generează tendința de a-i recepționa pe cei din propriul grup ca fiind foarte asemănători, ambele tendințe fiind negative. Tendința de a atribui comportamentului unele caracteristici dispoziționale, în situația în care membrii altui grup se angajează într-un comportament recepționat ca fiind pozitiv, generează tendința de a trata individul ca excepție sau de a accepta un comportament conjunctural. Comportamentul, astfel, va fi interpretat în mod eronat. *O sporire a gradului în care atribuim comportamentele celorlalți unor caracteristici ale grupului, din care actorii fac parte, va condiționa o*

estompate a nivelului de abilitate în a ne minimaliza anxietatea și incertitudinea. O sporire a variabilității percepute în grupul de străini va condiționa o sporire a nivelului de abilitate în a ne minimaliza anxietatea și incertitudinea.

Abilitatea de a ne adapta comportamentul. S-au atestat frecvent situații în care membrii unui *in-grup* reacționează benefic versus membrii unui *out-grup* care vorbesc limba lor. Dar se înregistrează și situații contrare. Reacția membrilor care se includ în *in-grup* depinde de intențiile pe care aceștia le atribuie celor din *out-grup*. *Sporirea gradului de adaptare a străinilor la comportamentul nostru va genera o reducere a anxietății noastre și o sporire a nivelului de abilitate în a ne estompa incertitudinea.*

Factorul *abilități* din modelul AUM poate cuprinde și următoarele elemente, actualizate în dimensiunea comportamentală, omniprezentă în modelul oferit de Chen Y. și Starosta Y.W. [apud, 176]: *utilizarea codurilor, prezentarea de sine și gestiunea interacțiunii. Utilizarea codurilor* presupune, în special, competența lingvistică, în particular, limba vorbită de celălalt, fapt care este element-cheie în interacțiunea interculturală. Concomitent, se presupune competența nonverbală, care ar facilita înțelegerea comportamentelor nonverbale ale partenerului de interacțiune, precum și capacitatea de a produce comportamente care însoțesc mesajul verbal. Astfel, dimensiunea relațională interpersonală a interacțiunii este destul de valoroasă.

Prezentarea de sine adecvată se axează pe cantitatea optimă de informație despre sine, pe care individul o furnizează intenționat pe parcursul interacțiunii. În funcție de context, diferă cantitatea și conținutul de informație optimă pentru adecvare; de asemenea și problemele propuse pentru a fi abordate într-o polemică, în funcție de gradul de intimitate, pozițiile în ierarhia socială a partenerilor de interacțiune. *Prezentarea de sine* adecvată oferă celor care interacționează posibilitatea să estompeze anxietatea, indispensabilă unei situații interculturale și, de asemenea, asigură un grad mai înalt de personalizare într-o relație.

Gestiunea interacțiunii se pretează la capacitatea de a iniția și de a finaliza o conversație într-un *design* adecvat, de a modela o conversație, evitând o prevalare verbală a unei persoane versus celelalte. Dacă în anumite culturi se acceptă faptul și este firesc că mai multe persoane își pot permite concomitent să vorbească, în alte culturi acest lucru este totalmente inadmisibil; este inadecvat să întrerupi o persoană.

Conceptul de bază care fundamentează teoria elaborată de către Berger G. și de către Calabrese D. în 1975 [apud, 176] vizavi de comunicarea interpersonală are drept reper *incertitudinea*. Conceptul nominalizat anterior a fost ulterior extins de către Gudycunst W. asupra comunicării interculturale. Acesta este abordat în aceeași accepție și de către savanții

Koester J. și Lustig M. (1993). Gudycunst W. achiziționează de la Berger G. conceptele *incertitudine predictivă* și *incertitudine explicativă*. Savantul face distincția dintre noțiunile de *incertitudine cognitivă* și *incertitudine comportamentală*. În momentul de prim contact cu o persoană necunoscută, sesizăm incertitudinea cognitivă în ceea ce privește valorile și sentimentele acestuia, dar avem destulă certitudine comportamentală, în situația în care deținem grile culturale, care ne vor ghida ulterior comportamentul într-o interacțiune cu un străin.

Echivalentul afectiv al incertitudinii, condiționat de excepționalul interacțiunii, este *anxietatea*, sentimentul de disconfort, neliniște, tensiune, îngrijorare; sentiment sesizat în circumstanțe caracterizate prin excepționalul lor și care poate provoca anticiparea unor rezultate malefice ale interacțiunii. Apare într-o mai mare măsură în interacțiunile intergrup, decât în cele intragrup. Anxietatea, în linii generale, se estompează lent în măsura în care cunoaștem tot mai mult persoanele cu care interacționăm și corelează defavorabil cu gradul de predictibilitate a comportamentului celuilalt. Aceasta niciodată nu este total decisivă, dar variază, dat fiind existența dialecticii între încredere și frică. Conform teoriei AUM, există un prag minim de toleranță versus incertitudine și anxietate, sub pragul minim relația pierde orice sens. Depășirea pragului instalează o interacțiune care devine labilă și amenințătoare.

Modelul AUM, totodată, se fundamentează pe *incertitudine, anxietate, eficacitate a comunicării, priză de conștiință*.

Conceptul de *priză de conștiință*. În situația în care se manifestă o reacție imprevizibilă din partea celuilalt și nu mai putem implementa, fără a medita, modelele proprii, luând în considerație nivelul redus de probabilitate, ca persoana angajată în discuție să reacționeze în modul considerat de noi ca fiind adecvat, este indispensabilă inițierea în modul de a gândi și de a acționa al persoanei respective, în modul de a se comporta sau de a comunica. Este necesar de actualizat categoriile și modelele depășite de comportament cu categorii recente, particularizate. Conștientizarea comunicării asigură o deschidere eficientă pentru noul informațional.

În definirea competenței interculturale, Wiseman R. se axează pe trei dimensiuni: *competența cognitivă* (abilitatea de a se iniția în cultura și în limba persoanei cu care se interacționează, abilitatea de a înțelege istoria, instituțiile, concepțiile asupra lumii, credințele, moravurile, normele, regulile de relaționare), *competența afectivă* (abilitatea de adaptare interculturală prin implicarea competențelor emotive și a celor motivaționale, disponibilitatea de a empatiza) și *competența operațională* (abilitatea persoanei de a se comporta într-o

manieră anumită, de a experimenta conduite interculturale pozitive, de a combina conduitele verbale și nonverbale etc.). [196]

Abilitatea de a deține valori interculturale sau *competența interculturală* presupune prezența unui proces de învățare, care tinde să acopere două obiective:

- extinderea abilității de percepție a tot ceea ce este străin. Această abilitate conține capacitatea individului de a-și aprecia propriile certitudini și a trăi nesiguranța generată de imposibilitatea de a intercala în grile prestabilite de lectură tot ceea ce este străin. Situațiile frecvente ambigue dictează stări de nesiguranță din cauza imposibilității de a reacționa în mod firesc și acceptabil. Se recomandă asigurarea și privilegierea prin educație a unor astfel de deschideri și materializarea eficientă a acestora;
- disponibilitatea de a accepta pe altcineva ca fiind un altul. La o eventuală interacțiune cu străinii sunt două posibilități eronate de a acționa: prima vizează nerecunoașterea diferenței și refuzul de acomodare cu un altul; a doua vizează mecanismul de recepționare pe un altul ca fiind malefic, de a percepe cu rezerve, temere sau cu agresivitate. [116]

Având drept reper cunoștințele, capacitățile și atitudinile, Cucuș C. propune o nouă tratare a conceptului de competență interculturală:

a) *cunoștințe*: inițierea în mediul social apropiat și în caracterul specific al relațiilor sociale, implementate în ariile interpersonale și intergrupale; însușirea contextului axiologic al culturii proprii și al culturilor străine, acceptate ca rezultat al influențelor continue cu caracter de aculturație; cunoașterea modului de interacțiune a raporturilor interculturale în scopul evitării tendințelor etnocentriste, discriminatorii, xenofobe;

b) *capacități*: aprecierea raționamentelor (a caracterului lor benefic sau malefic, de coeziune sau de separare, constructiv sau distructiv); analiza modului de manifestare a autostereotipurilor și heterostereotipurilor și modul în care acestea influențează comportamentele în raport cu reprezentanții culturilor străine; autoanaliza eficientă și autocontrolul situațiilor și conduitelor personale, cu scopul corecției ulterioare a manifestărilor nefavorabile în mediul social intercultural; comunicarea interculturală; adaptarea mesajului la contextul sociocultural;

c) *atitudini*: afirmarea unei poziții cetățenești juste, de combatere a atitudinilor și comportamentelor de ignorare, de diminuare a importanței și de discriminare a culturilor eterogene, promovând toleranța interculturală și cooperarea reciprocă. [28, p. 43]

Peretti A. [177, p. 37-38] face o clasificare a competențelor, specificând trei niveluri:

1. *Nivelul cognitiv*:

- Cunoașterea și respectarea drepturilor fundamentale ale omului.
- Reexaminarea (revederea) cunoașterii în școală prin: abordări etnocentrice minimalizate; prin estomparea de prejudecăți; deschidere internațională, punerea în evidență a semnificațiilor pe care le comportă comunicarea și interdependențele.
- Cunoașterea și asigurarea condițiilor de comunicare a grupurilor etnice minoritare în limbile materne; inițierea unor abordări disciplinare, care se referă la constituirea identităților individuale și colective.

2. Nivelul de abilități și de aptitudini deținute:

- Cultivarea abilității de comunicare interculturală, a aptitudinii de comunicare, de relaționare cu alteritatea.
- Cultivarea spiritului critic versus identitatea proprie, raționalizarea propriului univers relațional.

3. Nivelul modelelor educative:

- Implementarea unui sistem educațional cooperativ, care să includă multiple dimensiuni spirituale ale comunității.
- Crearea de premise în asigurarea de egalități ale șanselor pentru indivizi și comunități, documentate prin strategii și prin politici coerente.
- Deschiderea către internaționalizarea informațiilor achiziționate din diferite civilizații, antice și actuale.

În structura competențelor interculturale, Nedelcu A. include următoarele elemente:

- **atitudini:** curiozitate culturală; deschidere către ceilalți; aplecare spre combaterea opiniilor stereotipe despre alte grupuri și despre cel propriu;
- **cunoștințe** privind diversele grupuri culturale, privind „produsele” și practicile specifice din propria cultură sau a altora, privind procesele generale de interacțiune socială, la nivel macro- și micro-;
- **abilități de interpretare și de relaționare:** interpretarea echilibrată a unui eveniment aparținând unei culturi; explicarea și corelarea adecvată a unor astfel de elemente cu cele aparținând propriei culturi;
- **abilități de interacțiune și de descoperire:** capacitatea de a recepta noi elemente și practici specifice altor culturi; de a opera cunoștințe, atitudini, abilități în condițiile limitative ale comunicărilor și interacțiunilor reale;
- **abilități de reflecție și de evaluare critică** pe baza unor criterii, perspective, practici și produse ale culturii proprii și ale alterității. [50]

Structurată în acest mod, competența interculturală evaluează lent, gradat, fiind condiționată direct de cunoaștere și de extinderea experiențelor culturale, de efortul personal, de disponibilitatea fiecărei persoane de a se aprecia critic și de a-și depăși prejudecățile.

În final, acest demers evolutiv de deschidere către alteritate include un ansamblu de elemente interiorizate și încorporate funcțional personalității. Drept consecință, persoanele competente intercultural au reacții firești, măsurate adecvat față de diversitatea culturală, pe care o percep fără funcționări sau etichetări categoriale nefondate de tipul prejudecăților și al stereotipurilor.

Într-o tentativă de sintetizare a celor afirmate anterior, putem menționa că:

- Cultivarea competenței interculturale vizează pe oricine – minoritari și majoritari.
- Competența interculturală este indispensabilă tuturor contextelor sociale – de la „universul mic”, familie, grupul de prieteni, clasa de elevi, școală / universitate, comunitate pînă la interacțiunile între etniile unei țări sau între culturile lumii.
- Competența interculturală se formează gradat, lent și solicită estomparea etnocentrismului, a prejudecăților și cultivarea obiectivității față de alte culturi.
- Competența interculturală se axează pe o bună competență culturală, deschiderea față de ceilalți fiind bazată pe contemplarea propriei identități; pe întrebări de tipul „cine sunt eu, familia mea, grupul din care fac parte?”, „care este istoria mea personală, a numelui meu, a culturii mele?”, care trebuie să coreleze cu un răspuns adecvat, pentru a constitui, ulterior, un suport veritabil în eventualele interrelații.
- Eficiența abordărilor interculturale se reflectă nu numai în deschiderea către ceilalți, ci și în măsura în care minoritarii, de exemplu, își consolidează stima de sine, își dezvoltă încrederea și mîndria în forțele proprii, în propriile valori.
- Interculturalismul nu anulează patriotismul, ci din contra, îl susține, nu presupune pierderea culturii proprii în interacțiunile cu celelalte culturi, ci dimpotrivă – consolidarea acesteia.
- Interculturalismul nu înseamnă contemplarea pasivă a culturilor, ci presupune acțiune, participare, implicare.
- Interculturalismul își găsește eficiența în identificarea benefică a punctului de echilibru, egal situat între xenofobie și etnocentrism și valorificarea lui plenară, ca o experiență concretă a interconexiunilor zilnice.
- Interculturalismul se exprimă prin echilibru, obiectivitate și prin realism, exagerările nefiindu-i deloc favorabile; alunecarea pe una din extreme – de exemplu, căutarea „cu

lupa”, ca un scop în sine, a diferențelor sau ignorarea lor totală, prin ștergere sau prin nivelare, reprezintă, în mod evident, reacții neproductive.

2.4. Concluzii la capitolul 2

Având drept reper analiza bazelor teoretice ale educației interculturale, ne permitem să deducem următoarele:

1. Cultura, ca un ansamblu de valori, tradiții, credințe, constituie conținutul de bază al educației interculturale. În acest sens, educația este privită ca proces de transmitere a valorilor culturii între generații și între comunități.
2. Interrelațiile *educație* și *cultură* sînt privite atît din perspectiva teoretico-conceptuală, cît și din perspectiva praxiologică, întrucît acțiunile educaționale își propun să dezvolte mecanisme de influențare pozitivă a omului, care valorizează dimensiunile și semnificațiile mediilor cultural-educative.
3. Fundamentele psihologice ale educației interculturale se axează pe definițiile clasice ale personalității ca o construcție socioculturală. Organizarea socioculturală permite indivizilor să stabilească raporturi, să identifice cauze și să reprezinte logic mediul cultural. În acest sens, interacțiunea, favorizată de un anumit context intercultural, generează procese cognitive și afective performante, care, la rîndul lor, conduc la un comportament intercultural adecvat.
4. Fenomenul socializării și al reprezentărilor sociale prezintă o dimensiune a realizării interculturalității, prin achiziționarea normelor interculturale și prin dobîndirea conștiinței de sine și a sentimentului de apartenență la o identitate culturală.
5. Fundamentele pedagogice ale educației interculturale se prezintă prin:
 - defnirea educației interculturale ca o educație a relațiilor interpersonale care implică interferența unor culturi diferite;
 - sistemul de competențe interculturale, care include componentele: motivație, cunoaștere, abilități (cunoștințe, capacități, atitudini);
 - sistemul pedagogic de formare a competențelor interculturale la studenți: strategii, metode, tehnici.

3. POZIȚIONĂRI CONCEPTUALE ȘI METODOLOGICE ALE EDUCAȚIEI INTERCULTURALE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL SUPERIOR

3.1. Concepția educației interculturale a studenților în cadrul învățămîntului superior

Sistemul de repere în fundamentarea concepției educației interculturale în învățămîntul superior presupune analiza tendințelor atestate în educația interculturală, niveluri național și internațional, abordările psihologică, sociologică și pedagogică ale acestui aspect al educației. Un ansamblu de noțiuni, idei, concepte, principii fundamentează tipul de concepție. Se poate identifica o logică în stabilirea și în definirea potențialului conceptual al educației interculturale. Avînd drept reper diverse puncte de vedere, putem conchide că conceptul-cheie al paradigmei analizate și sintetizate îl constituie înseși noțiunile de *interculturalitate*, *educație interculturală*, *învățare interculturală*.

În opinia noastră, *educația interculturală* reprezintă un sistem de principii și de experiențe educaționale orientate spre formarea prin și pentru diversitate culturală, dat fiind faptul că este un garant în promovarea valorilor interculturale.

În documentele și în programele Consiliului Europei este propus, consolidat și utilizat preponderent termenul *învățare interculturală*.

Acest concept are tangențe de semnificații și de aplicare în perspectivă cu *educația interculturală*, fiind definit drept o abordare ce „implică dezvoltarea unei ample deschideri față de alte culturi, aprecierea diversității culturale, depășirea stereotipurilor culturale și a etnocentrismului”. [138, p. 37] Fennes H. nominalizează următoarele obiective, ca fiind cele pe care *învățarea interculturală* își propune să le promoveze:

- „depășirea etnocentrismului, ceea ce implică o conștientizare a faptului că percepțiile asupra alterității sunt influențate de experiențele acumulate și de specificul propriului fond cultural;
- dobîndirea abilității de a empatiza cu alte culturi, ceea ce implică deschidere față de alteritate și eliminarea sentimentelor de „frică de străin”;
- dobîndirea capacității de a comunica transfrontalier, ceea ce înseamnă existența unui bagaj lingvistic complex, bi(pluri)lingv;
- dezvoltarea de mijloace de cooperare dincolo de frontierele unei culturi”. [138, p.43]

Totuși sferele de acoperire a celor două concepte impun prezența unor diferențe, mai mult sau mai puțin vizibile. Acestea se referă, în special, la mecanismul de aplicare a *învățării*

interculturale în sectorul educației nonformale în condițiile în care *educația interculturală* devine, prin comparație, mai mult o pedagogie ameliorativă a școlii, cu efecte ulterioare în social. În consecință, *învățarea interculturală* are din start o extindere necanalizată imediat spre școală și este destinată tuturor. Conceptele interconexează, sunt interdependente, generându-se unul pe celălalt, iar comportamentele interculturale, învățate și aplicate, sunt rezultate dezirabile în fiecare demers care are în vizor instruirea pentru o lume plurală.

Conceptele și noțiunile care vizează *educația interculturală* sunt susceptibile a fi clasificate în diferite categorii posibile, configurate schematic și bazate pe o logică disjunctivă.

Prima se referă la o ordonare a hărții câmpurilor conceptuale-cheie, în *educația interculturală*, clasificate în categorii posibile, redate schematic, cu reprezentări fie pentagonală, fie circulară, fie combinații bi- sau tridimensionale. Din considerente pragmatice, oferim doar o nominalizare a acestora, fără a propune o ierarhizare:

- a) *Concepte exprimând stări emoționale*: acceptare/apropiere; afinitate; comunicare afectivă; conviețuire; implicare; intimitate; trăire; sensibilitate; simț comun etc.
- b) *Concepte exprimând stereotipuri comportamentale*: asimilare forțată; autoritarism; conservatorism; clivaj; culpabilizare; discriminare; elitism; etichetare; exclusivism; hegemonie; ierarhie; izolare; polarizare; privare; rasism; supra/subestimare; singularizare; stigmatizare; superioritate; xenofobie; xenomanie etc.
- c) *Concepte cu încărcătură psihosocioculturală*: consens; cooperare; enculturație; expectație; meditație; reconciliere; recunoaștere; rezolvare de conflicte; roluri; schimburi; socializare; transculturație etc.
- d) *Concepte cu valențe ecopsihologice*: acord fin/armonie; ascultare reciprocă; echilibru; empatie; diferență; diversitate; integrare; interdependență; reciprocitate; solidaritate; stimă de sine etc.
- e) *Concepte exprimând simboluri / valori pentru codurile/limbajele culturale*: acces; alteritate; alternativă; „bias” lingvistic; comunicare; discontinuitate; explicit/implicit; conștiință; decizie; experiență globală; globalizare; identitate; partimoniu; prestigiu; putere funcțională deschisă; transculturalitate.
- f) *Concepte cu valoare axiologic-socială*: echitate, egalitate, cetățenie; civilizație; dezvoltare personală; dreptate; drepturi; libertate; normă; opțiune; pluralism; respect; responsabilitate; toleranță; umanism.
- g) *Concepte reflectând norme și metodologii instituționale*: catalizatori; consiliere; dialog; feedback; formare/formatori; indicatori; instruire; incluziune; interdisciplinaritate

curriculară; legislație; management; mediere; pachet metodologic; politici; programe / proiecte; rețea; standarde de calitate; strategii (de grup).

- h) *Concepte exprimând competențe, stil, conduite:* calitate; competență; constructivism; convingeri; creație; interactivitate; învățare socială; potențialitate formativă; reflectivitate; stil de cunoaștere, de viață, de comunicare, de relaționare; valoare adăugată; valorizare.

În *educația interculturală* și în construirea cadrului conceptual, important este prezentarea dihotomică prin discriminarea teoretică a unui cuplu de noțiuni. De exemplu: *multiculturalitatea – interculturalitatea*. [8, pag. 181]

MULTICULTURALITATEA

- *Principiul de bază:* domină multiplul, identitatea prin afiliere, dependența.
- *Natura conceptului:* descriptivă, convențională, mărci separate, tradițională.
- *Codul de bază:* natural, experiențial, social, distinct trăit.
- *Focalizarea analizei:* comparată, contrastivă, adițională, mozaic.
- *Stil:* diversitate prin multilingvism, multietnic, plurireligios.
- *Învățarea:* cognitivă, behavioristă, observativ-modelatoare, cu ierarhie multiplă, reproductivă.
- *Motivații:* tranzacționale, interese de grup, intrinsece, competitive.
- *Practici comunitare:* ușor polarizate, utilitare, vecinătate bună, acceptarea identității ontogenetice.

INTERCULTURALITATEA

- domină emergența, unitatea în diversitate, cooperarea, interdependența.
- narativă, integrativă, dinamică, modernă, procesuală.
- cod experiențial reglat, armonizat, trăire asumată prin reglementare.
- tematic integrativă, constructivă, sintetic explorativă.
- unitate prin diversitate în inter-etnic, lingvistic, ecumenic.
- socio-cognitivă și metacognitivă prin cooperare consensuală, reciprocă și cu nuclee de inteligență emoțională și spirituală.
- negociere/mediativă, stimulativă, intrinsece, cooperante.
- deliberat reconciliante, opțiuni libere, coordonare, solidaritate, consens, nonindiferență, psihosociogeneza a identității.

Mișcarea interculturală, curriculumul intercultural, procesul de educație interculturală și angajamentul intercultural sunt patru dimensiuni praxiologice care fundamentează conceptualizarea educației interculturale.

Mișcarea interculturală se axează pe garantarea egalității în șansele educaționale, pe asigurarea principiului de echitate între diferitele grupuri socioculturale. În particular, se monitorizează modificarea climatului universitar prin redimensionarea curriculumului ascuns (calificative folosite pentru studenți, asigurarea disciplinei în mod discriminatoriu, selectarea studenților pentru diferite activități etc.)

Abordarea interculturală a curriculumului vizează cunoașterea și înțelegerea diferențelor culturale și utilizarea elementelor de civilizație ale fiecărui grup sociocultural minoritar sau nu. Aceasta este perspectiva, care integrează dimensiunile multietnice și globale între caracteristicile definitorii ale curriculumului tradițional, în structurarea actuală; în pofida faptului că curriculumul-nucleu nu pune la dispoziție constituente (noțiuni) suficiente de interculturalitate, sunt totuși realități oportune în reliefaarea unor experiențe de învățare multiculturală.

Procesul de educație interculturală se axează pe abilitatea de a percepe și de a înțelege actul de negociere indispensabil diversității culturale, specifică, la rândul său, diferitelor naționalități sau grupuri etnice. [19] Pentru a fi acceptați într-un mediu cultural diferit, este inacceptabil ca indivizii să-și renege sau să-și respingă propria identitate culturală, ci, din contra, aceștia pot fi factori viabili de negociere interculturală, de valorificare a diversității, de acceptare și de implementare benefică a diferențelor.

Angajamentul cultural are în vizor orientarea definitorie de eradicare a unor manifestări extremiste – rasism sau oricare altă formă de discriminare – prin formarea unor valori și atitudini adecvate. O poziție notabilă în acest aspect de promovare a interculturalității este cea expusă de North D. – „instituțiile sunt importante, dar atitudinile sunt și mai importante”; așadar este o „alfabetizare etnică” sau, mai complet, „o alfabetizare culturală ce presupune aderarea individului la acest mod de viață socială”.

Dintre principiile generale care însumează toate aceste dimensiuni, deducem trei, considerate fundamentale în procesul de asigurare a eficienței educației interculturale:

- ***Principiul caracterului comprehensiv-integrator al schimbărilor.*** Conform acestui principiu, modificările generate de o politică care promovează interculturalitatea trebuie să aibă în vizor toate elementele sistemului (de la resursele umane până la cele didactice, de la curriculum, metode de predare / învățare și de evaluare a experiențelor zilnice până la formarea instituționalizată a profesorilor, de la interacțiunile din aula până la schimbări de mentalitate). Așadar, această modificare a interculturalității în educație trebuie să se ajusteze benefic la toate nivelurile sistemului – de la cel decizional până la nivelul universitar, inclusiv până la nivelul grupei de studenți.

Nieto S. oferă o sugestie relevantă a modificărilor necesare la acest ultim nivel (de altfel, cel mai important). La întrebarea ce schimbări ar trebui de atestat în grupa de studenți, drept rezultat al aplicării unei bune politici în domeniul interculturalității, dânsa răspunde astfel: „Pentru unele instituții, probabil, înseamnă renunțarea la segregare pe criterii etnice, care în mod inevitabil, favorizează unii studenți în defavoarea altora. Înseamnă, de asemenea, că structura întregii instituții se va schimba, ceea ce presupune un efort pentru ca personalul didactic să reprezinte adecvat diversitatea culturală a societății, presupune că toți studenții vor beneficia de metode didactice diferite de cele tradiționale; curriculumul va fi transformat și va include istorii, puncte de vedere cât mai diferite; problemele considerate periculoase vor fi discutate în aula, iar studenții vor fi încurajați să reflecteze critic; manualele și celelalte auxiliare didactice vor reflecta o perspectivă pluralistă. Reprezentanții comunității vor fi o prezență mult mai vizibilă în instituție; profesorii și studenții vor lucra împreună, pentru a structura un curriculum motivant și multicultural”. [174, pag. 214]

- ***Principiul abordării multiaspectuale de promovare a interculturalității.*** Este ceea ce Crișan A. [26] numește „strategii-sectiune de aur”, care să încurajeze infuzia viziunii interculturale în toate sectoarele relevante ale societății, sancționând practicile care contravin unei asemenea viziuni.
- ***Principiul asumării responsabile a schimbărilor propuse.*** Pentru a înțelege alteritatea și diversitatea, acest principiu reprezintă un element-cheie al oricărei schimbări în domeniu, în pofida faptului că este dificil de definit în politica educațională și dificil de operaționalizat. Defectivă de acest principiu, orice politică interculturală, oricât de bine ar fi gândită și promovată, este inefficientă și inutilă. Situația este explicată prin faptul că statutul de profesor intercultural, solicită inevitabil și în mod obligatoriu unui cadru didactic existența statutului de o persoană interculturală. Drumul spre alteritate începe cu propria identitate, însoțit de obiectivitatea neiertătoare a autoanalizei, de o disponibilitate reală de ieșire din tipare rutiniere, pentru a acționa dincolo de zona comodă, pentru a empatiza, pentru a vedea dincolo de aparențe; iată motivul de ce această abordare este dificilă, greu de construit și de consolidat. Conceptualizarea educației interculturale include mai multe aspecte, este plurinivelară și amplu incluzivă; ea vizează concomitent mai multe direcții de dezvoltare, printre care menționăm:
 - *restructurări legislative*, în sensul compatibilizării totale a cadrului juridic cu principiile interculturalismului (elaborarea unei strategii naționale care să susțină consolidarea relațiilor interculturale, corelarea reglementărilor la nivel de sistem);

- dezvoltarea de platforme de cercetare și reflecție teoretică viabile, ca suport funcțional pentru politici și pentru practici;
- restructurări curriculare de anvergură, în scopul de a integra realist și creativ diversitatea culturală în conținuturi, materiale, metode, forme de evaluare, organizarea stilurilor de predare / învățare, de a înlătura laturile etnocentriste din curriculumul oficial și optica majorității;
- reorganizarea rețelei universitare, pentru a favoriza schimburile culturale reciproce între diferitele grupuri, concomitent cu susținerea prezervării identității culturale a fiecăruia în parte;
- dezvoltarea de strategii și de programe care să favorizeze egalizarea șanselor de acces și reușită în rândul tuturor studenților;
- dezvoltarea de programe structurale de întărire a capacității educaționale a tuturor actorilor din sistem pentru ca aceștia să fie capabili să promoveze adecvat interculturalitatea (inventarierea dimensiunilor metodologice, atitudinal-comportamentale ale unui profesor „competent intercultural”, restructurarea programelor de formare inițială, pentru a include cursurile de educație interculturală pentru cei care se pregătesc să fie cadre didactice, reorganizarea formării continue din aceeași perspectivă etc.).

În concluzie, afirmăm că **succesul demersului intercultural este determinat de exigența elaborării unui „contract de asociere” în jurul unui set de valori fundamentale comune, pentru care actorii comunităților „în prezență” să se angajeze.**

Responsabilitățile acestor actori, aici profesori ai cadrului universitar, sunt dificil de acoperit, dat fiind faptul că valorile fundamentale pentru aceștia sunt diferite sau sunt marcate de un trecut dureros, plin de vicesitudini. În acest context, acceptarea diversității sau, mai mult decât atât, promovarea și apărarea diversității, ar putea fi sesizată drept o amenințare pentru propriile valori, ar putea declanșa sentimentul de pierdere, de dizolvare a acestora, de disoluție. Principiul de excludere a conflictului sau a contradicției prin **crearea unei soluții comune**, pe care reprezentanții comunităților să o admită în cunoștință de cauză, va reprezenta opțiunea interculturală.

Contradicțiile semnificative existente în sistemele de valori este un imperativ pentru proiectul intercultural. Condiția acestei confruntări este dispoziția actorilor de a adopta o **atitudine reflexivă față de propria cultură** și de a se rearticula cu aceasta într-o manieră autonomă sau chiar de a accepta cu deplină onestitate posibilitatea de a ajunge la formațiuni culturale și identitare noi. Este inadmisibil de a categorisi această situație drept o trădare la adresa grupului de origine, ci trebuie percepută drept dovadă că **asocierea actorilor care**

coabitează pentru un set comun de valori este un cadru de creativitate culturală, de implementare a practicilor sociale și educaționale în noi fenomene comune. Dacă efortul educațional de convingere nu se bucură de un succes deplin, regulamentul modelului democratic funcționează și în acest caz, ceea ce determină faptul că radicalii comunităților conviețuitoare sunt puși în situația de a accepta deciziile democratice; la baza comportamentului lor să nu stea doar convingerile proprii.

Pentru a încerca obținerea unui acord cât mai larg într-o abordare educațională, **prima etapă** indispensabilă inițiativei interculturale este **dialogul**. **Miza abordării educaționale** este aceea de a **asigura respectarea diferențelor culturale** pentru a oferi actorilor sentimentul benefic în recunoașterea apartenenței lor, **în cadrul unui sistem de atitudini, autorizând depășirea lor**. Operarea acestei mișcări este similară cu cea a *desacralizării culturilor și a identităților conservatoare* și furnizează o informație corectă din punct de vedere antropologic.

Diferența culturală este semnificativă în procesul de abordare educațională, percepută ca fiind **deschisă** și nu ca fiind **închisă** și ca repliere asupra propriei culturi, nu ca un cadru de afișare.

Elementele indispensabile oricărui proiect intercultural sunt realitatea faptelor, descrierea obiectivă și cea științifică, dinamica comunicării în cadrul societății civile vizate, interacțiunile care înseamnă fie cultivarea reciprocă a comunităților solidare, fie consolidarea raporturilor de respingere și de impunere a dominației unei comunități asupra alteia, deoarece nu există un etalon sau un model viabil de interculturalitate, indiferent de condițiile existente într-un anumit spațiu.

Totuși este vădit faptul de valorificare a abordării educaționale a interculturalității care, dincolo de diversele particularități, solicită necesitatea implementării următorului exercițiu:

- recunoașterea diversității de reprezentări și de valori;
- interacțiunea între diversele reprezentări și instanțe valorice;
- schimburi între persoane și grupuri, ale căror valori sunt diverse, multiple și, adesea, părtinitoare;
- descentrarea, deconstrucția viziunii egocentrice, etnoculturale ca bază a interacțiunilor sociale;
- comunicarea interculturală, ca bază a dinamicilor sociale, a viziunii vii și sănătoase asupra identităților ca formațiuni evolutive rezultând din contactele culturale.

Este relevant faptul că uzajul semantic al termenului *intercultural* din acest punct de vedere se referă la o construcție care să amelioreze datele multiculturale ale terenului investigat, în care interacțiunile nu sunt absente sau excluse din principiu, și nu sunt puse în evidență explicit, nu sunt constitutive conceptului. Mai mult decât atât, realitatea arată uneori că multiculturalul poate fi doar o juxtapunere de culturi.

Excluderea violenței, a agresiunii de orice fel, a manifestării în daună sau împotriva alterității sunt reflectate de dimensiunea **interacționistă** a interculturalului. Pe lângă aceste elemente de remediere socială, abordarea educațională a *interculturalului* este întotdeauna creatoare, favorizează împrumuturi culturale, transformări și îmbogățirea factorilor participanți la relație. Întru promovarea și instituirea unui astfel de tip de relații adecvate, universitatea și alte instanțe sociale cu funcțiuni educative ar trebui să-și asume responsabilitatea în ceea ce privește distrugerea **stereotipurilor** culturale nocive ale actorilor comunităților în contact, deoarece acestea orientează judecata și conduitele actorilor, marchează cotidianul. De asemenea, documentul Consiliului Europei referitor la *Drepturile culturale* este un cadru autentic al construcției unei relații sociale sănătoase care indică, de altfel, că abordarea educațională a interculturalității este o **necesitate** în condițiile în care două sau mai multe comunități cu:

- referințe culturale incontestabile;
- o memorie colectivă;
- o istorie de durată;
- tradiții proprii;
- capital cultural propriu și voința de a prezerva și de a dezvolta acest capital cultural,

trebuie să-și asume drepturi și responsabilități față de proprii săi actori, dar și față de actorii comunității conviețuitoare și față de societate în general.

Pentru ca abordarea educațională să aibă o bază conceptuală, **problema drepturilor și obligațiilor culturale** trebuie explorată mai intens, în sensul că fiecare dintre **comunitățile culturale în contact** trebuie să organizeze formal spațiul său public încât **să facă proba structurii sale democratice**, în sensul de *a da seamă pentru acțiunile întreprinse și pentru discursurile produse, atât în fața propriilor membri, cât și în fața membrilor celeilalte comunități și în sensul că propriul său capital cultural, care se dorește salvat și perpetuat, nu este privat și destinat numai propriilor actori sau unui grup privilegiat al acestora, ci reprezintă o bogăție destinată să fie împărtășită cu alter*. [174]

În continuare, considerăm că sunt trei **condiții extrem** de importante care fac parte din paradigma conceptualizării interculturalității:

1. Declararea, de către fiecare comunitate, a capitalului cultural obiectiv considerat sursă a identificării și care trebuie preservat, dezvoltat și utilizat.
2. Respectarea drepturilor subiective și a libertăților membrilor săi și recunoașterea acelorași drepturi și obligații pentru celelalte comunități și membrii acestora.
3. Acceptarea controlului extern necesar garantării drepturilor și a obligațiilor asumate.

Aceste condiții, de fapt, ceea ce UNESCO numește o „cultură a păcii”, absolut necesară în situația obiectivă a coabitării mai multor comunități, singura care poate însemna depășirea raportării reciproce continue și tendința afirmării în dauna celuilalt.

În realizarea educației interculturale, criteriile de succes se includ în contextul concepției:

1. asigurarea unui echilibru între diferitele finalități majore ale educației (scopuri culturale, profesionale de calificare, sociale, de dezvoltare personală);
2. asigurarea de oportunități pentru comunicare și pentru cooperare, chiar între grupuri diferențiate;
3. asigurarea de șanse egale de educație (participarea la interacțiunile în grupuri, abordarea procesului formal de educație pe fundamentele inteligențelor multiple etc.);
4. reflectarea diverselor realități specifice societăților multiculturale prin toate tipurile de curriculum;
5. prezentarea informațiilor din cât mai multe perspective, pentru a stimula conștiința diversității și a unității prin diversitate. [200]

3.2. Proiectul instituțional de educație interculturală

Proiectul instituțional elaborat în baza concepției de educație interculturală reprezintă o strategie și un ansamblu de activități și de acțiuni cu referire la dimensionarea curriculei universitare prin inserție, corelare și prin fuzionare a tematicii *cross-curriculare*; elaborarea și aplicarea unor activități extracurriculare cu referire la educația interculturală a studenților și formarea cadrelor didactice universitare pentru promovarea interculturalității.

Structura generală a *Proiectului instituțional de educație interculturală* poate fi prezentată astfel (vezi Fig. 3.1).

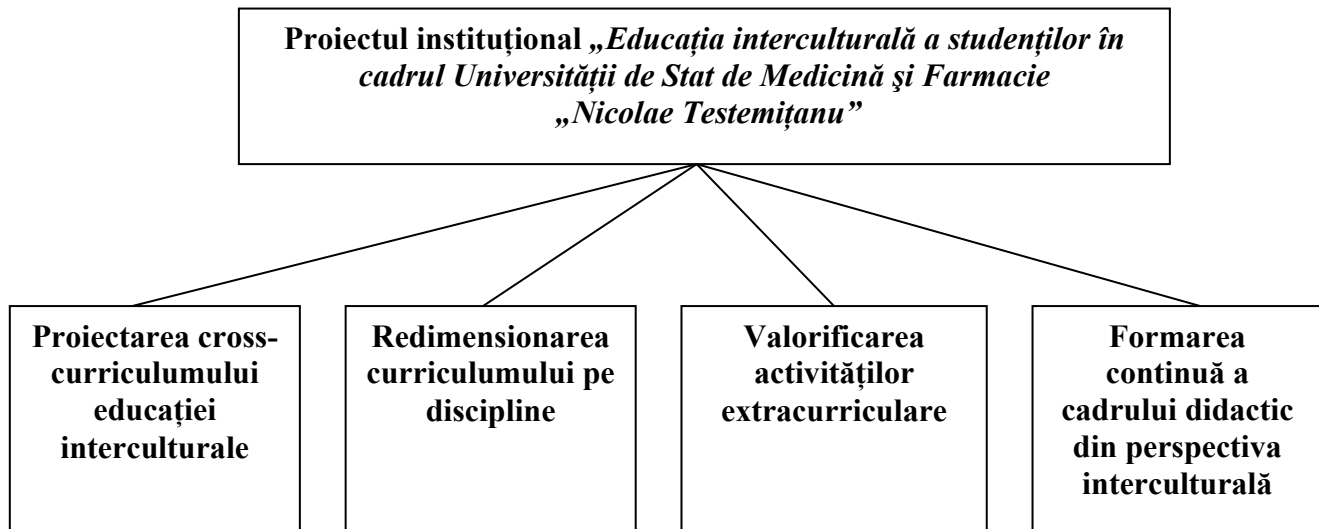


Fig. 3.1. Structura Proiectului instituțional al educației interculturale

3.2.1. Proiectarea cross-curriculumului educației interculturale

Una dintre cele mai frecvent utilizabile modalități de instruire care penetrează rigiditatea și orientarea excesiv de academică a disciplinelor / cursurilor tradiționale, explorând și interacționând cu lumea complexă este *cross-curriculumul*. Această modalitate de abordare a curriculumului, prin introducerea / integrarea temelor *cross-curriculare*, presupune:

- posibilitatea de a depăși „limita” disciplinară atât pentru profesori, cât și pentru elevi/studenți;
- deschiderea către o lume reală, către o viață particulară, trăită de cei ce studiază;
- promovarea unei concepții promotoare versus predare / învățare, în care elevul/studentul este actor activ și deține un rol major, fiind implicat pe deplin în procesul de proiectare și de derulare a propriilor experiențe de învățare;
- valorificarea unui spectru larg extins de teme / probleme, care frecvent sunt axate pe realități din viața socială, pe competențe, pe valori necesare tinerilor, pentru a se afirma cu succes în viața personală, profesională și socială.

În funcție de scop, identificăm trei tipuri de teme *cross-curriculare*:

- *tematica-pretext*: nerelevante nouă înșine, ca ansamblu de conținuturi tematice, dar utilizate ca platformă pentru a crea conexiuni. Aceste teme reprezintă „un lanț” creat în mintea elevului / studentului, care are drept scop cumularea cunoștințelor învățate separat la diverse discipline de studiu.

- *tematica-suport*: sunt utilizate pentru a fi drept suport în cultivarea unor abilități integrate, procesul de formare / dezvoltare a cărora depășesc conținuturile unei anumite discipline.
- *tematica-context*: creează condiții adecvate care asigură și facilitează accesul elevilor / studenților la explorarea unei probleme / provocări a lumii în care trăiesc, în acest context, ale diversității culturale și ale educației interculturale.

Curriculumul reprezintă una dintre cele mai vizate zone de dezvoltare și de redimensionare interculturală, în rezultatul sintezei de ansamblu al abordărilor, proceselor educative și al experiențelor de învățare, parcurs de elevi / studenți.

În accepția sa largă, curriculumul intercultural este preocupat nu numai de tematici *cross-curriculare*, ci și de modul în care acestea vor fi predate / învățate într-un context intercultural anumit. **Curriculumul trebuie să reflecte natura multiculturală a societății noastre, să conțină oportunități de învățare privind pluralitatea de culturi, să ofere posibilitatea celor diferiți de a-și putea găsi și cultiva specificul în instituția de învățământ.**

În comprehensiunea relației curriculum și diferențe culturale, este recomandabil de axat pe necesitatea identificării propriei identități culturale în spațiul educațional, pe o reprezentare adecvată, echilibrată și obiectivă a diversității, pe valorificarea și pe respectarea acesteia, ceea ce determină integrarea realistă și creativă a diversității în câmpul curricular. Din acest punct de vedere, este necesar ca *cross-curriculumul* să reprezinte natura diversității și să ofere răspunsuri plauzibile la unele întrebări de importanță majoră:

- Care sunt criteriile care justifică prezența unui anumit conținut cultural din perspectiva egalizării șanselor și a armonizării culturale?
- Care este gradul de armonizare a curriculumului etnocentrist și care este mecanismul de eludare și de estompere a stereotipurilor și a eresurilor interculturale?

Se cere de menționat că proiectarea de curriculum al educației interculturale presupune revizuirea și modificarea mentalităților, de altfel, obiectivul cel mai dificil de acoperit al educației interculturale. Dat fiind cele expuse anterior, este necesar ca curriculumul intercultural să se centreze pe factori umani implicați în educație. Elevul/studentul, și nu materia va fundamenta curriculumul.

Redimensionarea interculturală a avut drept expresie elaborarea a mai multor modele de curriculum:

- Modelul redefinirii curriculare (*Banks J. A.*)

Abordarea făcută de Banks J. (*curriculum content approaches*) este o abordare clasică a relației curriculum – diferențe culturale și propune:

- a. includerea conținuturilor proprii diferitelor grupuri culturale în curriculum;
 - b. condiționarea studenților în a percepe conținuturile din perspective noi și diferite;
 - c. modificarea paradigmei care fundamentează curriculumul.
- Modelul contribuțiilor culturale

Acest model se referă la modalități de „atașare” a unor evenimente culturale specifice altor grupuri (în general, nume de eroi, de festivități) la curriculumul de bază (curriculum-nucleu), care, *de facto*, în esență se menține nemodificat și dominant etnocentric. Drept rezultat, în instituția de învățământ sunt abordate aspecte ce țin de tradițiile culturale, folclorice, artistice, dar această prezentare, oferită grupurilor minoritare, este dispensată de interpretările adecvate ale semnificațiilor pe care le comportă.

În procesul de derulare a unor astfel de activități, sunt actualizate experiențele studenților, informațiile, datele referitoare la evenimente, personalități omagiate, fără o includere adecvată temporală a acestora într-un context, fiind lipsă continuitatea și explicațiile cauzale.

- Modelul cumulativ / aditiv

Presupune adăugarea de noi conținuturi la curriculumul de bază, fără a se intenționa modificarea scopurilor generale sau a principiilor de întocmire a acestuia. De exemplu, cadrele didactice pot adăuga la curriculum teme, materiale-suport. Dacă în modelul „contribuțiilor culturale” sunt adăugate la curriculum figuri de eroi sau oficiali de evenimente, în acest caz, extinderea de conținuturi se face prin noi experiențe, concepte, idei specifice diferitelor grupuri culturale, toate acestea, însă, deseori fiind selectate în funcție de „optica majorității”.

- Modelul transformacionist

Diferă de primele două modele prin faptul că transformă paradigmele și liniile directoare ale curriculumului, dezvoltând, într-o manieră colaborativă, noi perspective de abordare.

În acest sens, ideile și valorile grupurilor culturale sunt percepute și înțelese din punctul de vedere al grupurilor culturale cărora le aparțin.

- Modelul luării deciziei și al acțiunii sociale

Spre deosebire de modelul anterior, acest model presupune includerea activă mult mai intensă a elevilor / studenților, care sunt puși în situația de a reflecta, de a propune soluții, de a acționa. Aceștia devin proactivi, se autoanalizează, iau decizii de intervenție socială, se implică și participă.

- Modelul consolidării poziției grupurilor minoritare

Este un model nu atât de „renumit” și de răspândit, în comparație cu modelele precedente, nu atât de aplicabil și de realist și nu într-atât de validat de practică. Modelul consolidării puterii grupurilor minoritare (*enlightening powerful groups*) se axează pe ideea că pentru a crea o societate deschisă este nevoie de redistribuirea puterii astfel încât toate grupurile etnice să controleze toate instituțiile sociale, iar minoritarii să-și consolideze încrederea în propriile forțe. [112]

Wakling P. H., în abordarea unor astfel de perspective, stabilește trei perechi de categorii opuse, referitoare la conținutul (toleranță – selectivitate), procedurile (relativism cultural – absolutism) și scopurile actului educativ intercultural (transmitere – transformare).

Asocierea acestor polarități produce opt tipuri de atitudini și de stiluri alternative care corelează cu opt structuri de curriculum multicultural (de exemplu: 1) tolerant, absolutist, transmisionist; 2) selectiv, absolutist, transmisionist etc). Ultima abordare – perspectiva transformaționistă asupra curriculumului – este considerată benefică dezvoltării școlii interculturale. [194]

Jeffcoate A. afirmă că obiectivul de bază al instituției de învățământ în acest proces este elaborarea unei filosofii a educației centrate pe copil, care să permită acestuia să devină autonom și să-și valorizeze întregul bagaj cultural personal. [156]

Această opinie a lui Jeffcoate A. a fost supusă criticii de către Ewen Mc., care menționează: „O astfel de abordare nu poate avea succes, pentru că nu recunoaște că multiculturalismul reprezintă o provocare adresată studenților și cadrelor didactice”. Ewen Mc. pune la îndoială eficacitatea strategiei propuse de către Jeffcoate A.: „Cum va reuși un curriculum multicultural să transforme cultura, dacă trebuie să folosească experiențele proprii ale elevilor / studenților, care trebuie să-i încurajeze să aibă propriile idei, să întrebe, să colaboreze mai mult decât să se întrecă? Ce strategii și tactici pot fi folosite, pentru a realiza un astfel de curriculum?”. [137, p. 91]

- Programul experiențelor trăite

Rulcker T. propune un alt model de implementare a unui curriculum, care respectă și valorizează diferențele culturale. Savantul dovedește faptul că simpla reajustare a materiilor din programele universitare nu reprezintă garantul reușitei relației curriculum – diferențe culturale, dacă aceasta nu trece cu succes proba decisivă a faptelor omniprezente în viața cotidiană a elevilor / studenților, a cetățenilor adulți. Se cere ca instituția de învățământ să rezerveze un capitol aparte în programele sale, care să aibă în vizor aceste câmpuri de acțiune și performanțele sociale necesare. [59]

Astfel, se iau măsuri vizavi de observația lui Baatelan P.: „Diversitatea culturală, etnică, socială este un fenomen care cauzează multe probleme oamenilor, pentru că niciodată nu au învățat să o accepte și să o prețuiască”. [110]

În particular, Rulcker T. solicită abandonul de la recurgerea facultativă și aleatorie la experiențele studenților: trebuie ca curriculumul să le rezerveze, în mod garantat și obligatoriu, un loc și un orar, care din start să cuprindă și unele spații vide, sub forma unor perioade neplanificate, care vor fi ulterior completate cu analiza experiențelor trăite și anticipate ale studenților. Aceste experiențe pot fi atestate în situația în care studenții din diferite grupuri etno-culturale se întîlnesc, se lansează în proiecte comune, în alte activități educaționale și culturale. Este decisiv totuși să se apeleze la experiențele anticipate, dat fiind faptul că elevii / studenții își definesc confuz interesele. „Prin aceasta înțeleg, afirma Rulcker T., că elevii / studenții, pe măsură ce se dezvoltă într-o societate multiculturală, au parte de anumite experiențe care le cer modele de orientare și capacități de asimilare”. [59]

Opțiunile de proiectare a unei paradigme a educației interculturale sunt multiple, în contextul acestor modele și abordări ale curriculumului intercultural, susceptibile de a fi operate la niveluri de curriculum-nucleu, de curriculum, la decizia instituției de învățămînt sau a curriculumului educației complementare. Din acest punct de vedere, *cross-curriculumul* este o abordare multidimensională centrată pe un ansamblu de principii fundamentale, sintetizate în baza prevederilor conceptuale ale educației interculturale.

În formularea primului principiu al *cross-curriculumului*, diferențele dintre un curriculum monocultural și cel policultural reprezintă demersul de bază. Acest principiu se mai numește *principiul descentrării* și cuprinde trei aspecte:

- descentrarea în teoria educației;
- descentrarea în raport cu elevii / studenții standard;
- descentrarea în relația cu celălalt.

Principiul descentrării solicită o analiză critică versus concepția asupra educației emergente dintr-o cultură dominantă, exclusivă, considerată a reprezenta progresul, concepție elaborată prin ignorarea finalităților istorice și a interdependențelor socioculturale.

Principiul descentrării reliefează „efectul Pygmalion” prin care se departajează de centru și de periferie în universurile instituționale. „Studentul normal” este poziționat subiectiv în zona de centru, în timp ce „studentul deviant de la normă” este plasat către periferie. Zona de periferie este zona constituită din cei mai puțin dotați, mai puțin capabili să acopere cerințele curriculumului oficial. Această stare de lucruri determină faptul că într-un proces educațional anumit o parte dintre studenți sunt marginalizați, stigmatizați. Descentrarea în relația cu celălalt

relevă aspectele psihosociologice ale limitării stereotipurilor de reprezentare culturală în contexte educaționale. În esență, descentrarea în relație cu celălalt se manifestă în opoziție cu: etnocentrismul, sociocentrismul și egocentrismul.

Reflectarea pluralismului etnic în întregul construct curricular și, în primul rând, în tematica *cross-curriculară* constituie al doilea principiu al *cross-curriculumului*. Considerăm că o educație eficientă nu se poate desfășura decât într-un context care acceptă, încurajează și respectă manifestările diversității etnice și culturale.

Formarea / dezvoltarea încrederii în sine și a unei atitudini pozitive față de propria identitate este un al treilea principiu al *cross-curriculumului*.

Actualizarea individului ce învață este următorul principiu. Acesta din urmă este expresia poziționării educației centrate pe cel ce învață și reprezintă principala funcție a curriculumului intercultural, fiind una din cele mai recente teorii curriculare.

Pedagogizarea fenomenelor sociale, următorul principiu, este dedus din extinderea transferului rezolutiv al fenomenelor sociale indezirabile din câmpuri decizional și acțional politic în câmp curricular. În registrul curriculumului intercultural sunt încorporate cele mai multe dintre fenomenele sociale pedagogizate. Procesul de elaborare a fenomenelor anterior nominalizate în contextul curricular presupune pedagogizarea fenomenelor sociale.

Și ultimul principiu este cel al *schimbării și al tranziției la postmodernitate*. Această paradigmă, în contextul principiului enunțat, poate fi prezentată astfel:

- Trecere de la dependența de autoritate publică la responsabilitatea individuală în luarea deciziilor;
- Trecere de la implicarea pasivă la cea activă;
- Trecere de la perspectiva adversarială la cea colaborativă, care presupune adesea acceptarea diferențelor;
- Trecere de la o stare subiectivă de deznădejde/resemnare la una de încredere în sine;
- Trecere de la gândirea dualistă „bine-rău” la un raționament în care soluțiile de compromis pot fi acceptate;
- Trecere de la sprijinirea superficială a noului sistem social-politic la sprijinirea sa activă – sau, cel puțin, la inițierea unei opoziții constructive;
- Trecere de la viziunea fatalistă și cinică față de evoluție la deschiderea către viitor;
- Trecere de la neîncredere generală la încredere funcțională;
- Trecere de la ineficiența iresponsabilă la economia de piață efectivă, nu numai în comerț și producție, ci și în educație, guvernare și în alte sectoare ale vieții publice;

- Trecere de la secretomanie la transparentă;
- Trecere de la conformarea forțată la autodeterminare;
- Trecere de la izolarea culturală la asocierea în cadrul comunității mondiale.

Poziționările conceptuale, principiile generale, precum și principiile specifice elaborării unui *cross-curriculum* intercultural ne permit să stabilim **obiectivele generale ale educației interculturale** formulate în termeni de competență interculturală.

La nivel motivațional:

- Formarea necesităților ce dictează comportamentul de comunicare într-un context intercultural; necesitatea de siguranță, necesitatea de încredere, necesitatea sentimentului de includere într-un grup; necesitatea de a evita răspîndirea anxietății.
- Formarea concepției despre sine, a respectului de sine.

La nivel de cunoaștere:

- Cunoașterea pluralității interpretărilor.
- Cunoașterea asemănarilor și a diferențelor.
- Cunoașterea rețelelor de relații și de comunicare.

La nivel de aplicare/integrare:

- Abilitatea de a crea noi categorii.
- Abilitatea de a tolera incertitudinea.
- Abilitatea de a empatiza.
- Abilitatea de a-și adopta comunicarea.
- Abilitatea de a găsi și de a utiliza o informație adecvată despre ceilalți.
- Abilitatea de a-și adopta comportamentul.

Conținutul reprezentat prin tematica *cross-curriculară* constituie parte componentă a curriculumului intercultural. Sintetizarea tematicii *cross-curriculare* se bazează pe analiza diversității culturale și a problematicii etnoculturale specifice pentru Republica Moldova.

Tabelul 3.1. Tematica *cross-curriculumului*: pretext

	<i>Tematica-pretext</i>	<i>Modalitatea de transfer sau de redimensionare</i>
1.	Cultura, etnicitatea și identitatea în contextul modernității și al postmodernității	<ul style="list-style-type: none"> • Proiectul intercultural instituțional
2.	Obstacolele relațiilor interculturale: stereotipurile, diseminarea, heterofobia	<ul style="list-style-type: none"> • Proiectul intercultural instituțional

3.	Respectarea legii, dinamica excluziunii și marginalizării; acces la egalitate	• Proiectul intercultural instituțional
4.	Cetățenia, educația civilă, educația pentru democrație, educația pentru valori	• Proiectul intercultural instituțional
5.	Modelele de integrare a minorităților și a imigranților	• Proiectul intercultural instituțional

Tabelul 3.2. Tematica *cross-curriculară*: suport

	<i>Tematica-suport</i>	<i>Modalitatea de transfer sau de redimensionare</i>
1.	Dreptatea	<ul style="list-style-type: none"> • Inserție sau/și fuzionare în curriculumul universitar (inclusiv cel de limba română) • Inserție sau/și fuziune în curriculumul universitar • Proiectul intercultural instituțional • Inserție sau/și fuzionare în curriculumul universitar • Inserție sau/și fuzionare în curriculumul universitar
2.	Libertatea	
3.	Autoritarismul	
4.	Socializarea	
5.	Toleranța	
6.	Diversitatea	

Tabelul 3.3. Tematica *cross-curriculară*: context

	<i>Tematica contextuală</i>	<i>Modalități de transfer sau de redimensionare</i>
1.	Limba română în viziunea etniilor universitare din Republica Moldova	<ul style="list-style-type: none"> • Inserție în curriculumul de limba română • Inserție în curriculumul universitar • Inserție în curriculumul universitar • Inserție în curriculumul universitar • Inserție în activități extracurriculare
2.	Conflictul interetnic în Republica Moldova: stereotipuri și soluții	
3.	Cultura națiunii titulare și cultura etniilor universitare: relații și stereotipuri	
4.	Minoritățile naționale și cultura politică	
5.	7 aprilie 2009 în viziunea minorităților naționale	

6.	Identitatea națională/individuală, colectivă	
7.	Modelele de comunicare între etnii în Republica Moldova	<ul style="list-style-type: none"> • Inserție în curriculumul universitar • Proiectul intercultural instituțional

Cross-curriculumul proiectat al educației interculturale reprezintă un nucleu, un cadru de referință, privind transferul și redimensionarea curriculumului universitar pe discipline, prin inserție, armonizare, corelare și fuzionare a tematicii interculturale.

3.2.2. Redimensionarea curriculumului pe discipline/cursuri din perspectiva educației interculturale

Tabelul 3.4. Curriculum la limba română

Componente curriculare	Dezvoltare din perspectiva educației interculturale
<p>Disciplina Limba Română și terminologie medicală (grupe de studenți alolingvi autohtoni și de studenți străini)</p> <p>Studierea limbii române la Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu” este dictată de factori importanți ce au menirea de a realiza pregătirea viitorilor medici, actualmente studenții alolingvi, care trebuie să cunoască limba de stat ca limbă de comunicare (aspecte oral / scris) pe teritoriul Republicii Moldova, ulterior integrându-se în viața socioculturală a statului: se insistă, în particular, de a le cultiva studenților alolingvi respectul pentru limba de stat a Republicii Moldova, de a-i ajuta să-și aprofundeze cunoștințele în domeniul limbii, însușind</p>	<p>Dezvoltarea</p> <p>La nivel de cunoaștere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să promoveze deprinderi educaționale, să deosebească valoarea de nonvaloare, să propage respectul față de limba română, explorînd-o ca limbă de acumulare de noi informații (terminologie medicală) ca aspect indispensabil formării personalității medicului într-un stat multiethnic; • să educe principii de toleranță, a înțelegerii și respectului față de etniile conlocuitoare; • să fie capabil să asculte, să discute, să prezinte, să respingă și să justifice ceea ce gîndește; • să-și asume responsabilități pentru autoinstruire și să-și cultive abilități de învățare continuă într-un stat multiethnic. <p>La nivel de aplicare:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să comunice în limba română din perspectiva statutului de limbă oficială într-un stat multinațional (nivel uzual și terminologic); • să-și exerseze ulterior profesia, considerînd limba română – limbă de profesare, indispensabilă practicii profesionale ulterioare;

<p>terminologia medicală, indispensabilă sferei profesionale de a le cultiva abilități generate din conexiunea dintre sistemul lexical și cel al culturii medicale.</p> <p>Obiectivele:</p> <p>Prin formularea obiectivelor se va face conexiune între situația actuală și finalitate ca parte componentă a viziunii (a conceptului) didactice.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Asimilarea unui volum circumscris de cunoștințe teoretice privind terminologia medicală profesională, precum și integrarea lor în uzul cotidian; avînd ca reper materia însușită anterior în școli, licee, colegii etc. 2. Cultivarea priceperilor și a deprinderilor de aplicare a normelor limbii în comunicarea orală și scrisă (citire, traducere, analiză, conversație). 3. Cultivarea vocabularului uzual cotidian și de terminologie medicală, formarea deprinderilor de citire expresivă și de vorbire coerentă. <p>2. Conținuturi</p>	<ul style="list-style-type: none"> • să-și aplice cunoștințele de limba română în toate domeniile (sociale, economice, politice, profesionale) vieții. <p>La nivel de integrare:</p> <ul style="list-style-type: none"> • să învețe să știe, să cunoască realitatea trecută, prezentă sau virtuală; să învețe a învăța în permanență, să se apropie în mod autonom de valorile culturale; • să învețe să acționeze, ajungînd la o competență pragmatică în medicină (ca domeniu de activitate); • să învețe să facă față diverselor și complexelor situații socioprofesionale: niveluri de comunicare: <ul style="list-style-type: none"> medic → pacient; medic → medic; medic → mapamond; • să învețe să pună în valoare personalitatea, să se perfecționeze continuu, acumulînd cunoștințe medicale, promovînd un statut etico-moral al medicului prin obiectivitate, nepărtinire, probitate, universalitate și profesionalism înalt; • să trăiască valorile culturale, profesionale, socioeconomice, să le promoveze, dar și să le amplifice prin propriile acte de investigație; • să determine obiectivele sociale ale medicinei, apreciind menirea medicinei din perspectiva dezvoltării socioeconomice; • să aprecieze importanța cunoștințelor asimilate la USMF „Nicolae Testemițanu”, stabilind corelația funcțională între experiența universitară și experiența postuniversitară, în exercitarea nemijlocită a profesiunii; • să aprecieze situația medicinei în Republica Moldova, corelînd-o cu medicina universală.
---	---

3.2.3. Valorificarea activităților extracurriculare

Tabelul 3.5. Valorificarea activităților extracurriculare

	<i>Tematica / activitatea</i>	<i>Tipul activității</i>	<i>Grupul țintă</i>	<i>Obiectivele activității</i>
1.	Cultura, etnicitatea și identitatea în contextul modernității și al postmodernității (cazul Republicii Moldova)	Masă rotundă	Studentii de diferite etnii	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea problemelor la nivel național privind cultura, etnicitatea și identitatea • Identificarea, geneza problemelor respective • Stabilirea punctelor de vedere ale diferitelor etnii asupra problemei date • Modelarea căilor de rezolvare a problemelor respective.
2.	Obstacolele relațiilor interculturale: stereotipurile, discriminarea, heterofobia (cazul Republicii Moldova în raport cu alte țări)	Dezbateri publice	Studentii de diferite etnii Cadrele didactice	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnoza relațiilor interculturale în Republica Moldova • Identificarea obstacolelor în relațiile interculturale • Analiza stereotipurilor privind percepția reciprocă a etniilor • Stabilirea cazurilor de discriminare etnică • Identificarea modalităților de

				diminuare a fobiilor reciproce.
3.	Respectarea normei legislative, dinamica excluziunii și marginalizării; accesul la egalitate	Conferință științifică	<ul style="list-style-type: none"> • Studenții de diferite etnii • Cadrele didactice 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizarea unui studiu cu privire la respectarea legislației în Republica Moldova în domeniul interculturalității • Identificarea tendințelor privind marginalizarea unor grupuri etnice • Promovarea unor modele europene de realizare a accesului la egalitate
4.	Cetățenia. Educația civică. Educația pentru democrație și valori	Olimpiadă studentescă	Studenții de diferite etnii	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluarea nivelului de cunoaștere de către studenți a problematicii de interculturalitate
5.	Modele de integrare socială și profesională a minorităților și a imigranților	Training	Studenții de diferite etnii	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilirea problemelor de integrare socială și profesională a absolvenților de diferite etnii • Identificarea unor modele eficiente de integrare socială și profesională a absolvenților de diferite etnii

1.	Dreptatea	<ul style="list-style-type: none"> • Seminar în cadrul orei de limba română • Training 	Studentii de diferite etnii	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilirea înțelegerii noțiunii de <i>dreptate</i> de către diferite etnii • Elaborarea și realizarea unor studii de caz privind problematica respectivă • Analiza și dezbateră problema <i>dreptății</i> în literatura artistică.
2.	Libertatea și autoritarismul	Masă rotundă	Studentii de diferite etnii	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea înțelegerii noțiunilor <i>libertate</i> și <i>autoritarism</i> de către studenții de diferite etnii • Stabilirea cauzelor acceptării de unii tineri mai mult a „autoritarismului”
3.	Socializarea	Training	Studentii de diferite etnii	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarea barierelor în procesul de socializare a absolvenților de diferite etnii • Modelarea unor căi de socializare eficientă a absolvenților de diferite etnii
4.	Toleranța și diversitatea	<ul style="list-style-type: none"> • Seminar în cadrul orei de limba română 	Studentii de diferite etnii	<ul style="list-style-type: none"> • Realizarea unui studiu privind manifestarea toleranței de către

		<ul style="list-style-type: none"> • Masă rotundă 		<p>studenții de diferite etnii</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificarea factorilor de manifestare a intoleranței față de diversitate • Stabilirea unor repere de formare a toleranței la studenții de diferite etnii
--	--	--	--	--

3.2.4. Formarea continuă a cadrelor didactice din perspectiva interculturalității

Proiectarea și realizarea strategiilor eficiente în educație interculturală este posibilă în cazul în care cadrele didactice universitare posedă competențele respective (de interculturalitate). Printre obstacolele stabilite pe parcursul cercetării noastre, privind educația interculturală în instituțiile de învățământ superior, pe prim plan se enumeră cele de atitudini și de abilități ale cadrelor didactice. Aceasta se referă la prejudecăți etnice și culturale și la utilizarea unor strategii etnocentrice. Pe de altă parte, programele de formare din universități nu i-au pregătit să predea adecvat în contexte diverse. În cadrul universitar nu există nici cursuri obligatorii, nici cursuri opționale care să aibă în vizor educația interculturală.

Chestionarea cadrelor didactice universitare cu referire la educația interculturală a atestat următoarele rezultate, prezentate în tabelul 3.6. (vezi Tab. 3.6.)

Tabelul 3.6. Rezultatele chestionării cadrelor didactice

	<i>Întrebarea din chestionar</i>	<i>Răspunsul în % DA</i>	<i>Răspunsul în % NU</i>
1.	Cursurile care le predați includ componenta de educație interculturală a studenților?	2%	98%
2.	Adaptați cursul predat în funcție de diversitatea etnică/culturală a grupului de studenți?	20%	80%
3.	Îi ajutați pe studenți să se înțeleagă mai	15%	85%

	bine pe sine în contextul intercultural?		
4.	Ați discutat cu studenții de diferite etnii problemele-cheie ale interculturalității?	30%	70%
5.	Ați organizat activități extracurriculare cu studenții de diferite etnii?	5%	95%
6.	Promovați în activitatea Dvs. înțelegerea reciprocă a valorilor caracteristice etniilor conlocuitoare?	10%	90%
7.	Sunteți tolerant față de diversitatea opiniilor studenților de diferite etnii?	90%	10%

Au fost supuse analizei și sintezei răspunsurile oferite de cadrele didactice din învățământul superior; și în rezultat, putem deduce următoarele contradicții și tendințe:

Prima contradicție: Cadrele didactice conștientizează importanța promovării interculturalității în cadrul studentesc, dar activitatea educației proprii este strict etnocentristă și tehnicistă.

A doua contradicție: Cadrele didactice conștientizează necesitatea autoformării din perspectiva interculturalității, dar nu depun niciun efort referitor la modernizarea propriului curs și a tehnicilor de predare în contextul diversității.

A treia contradicție vizează modalitățile de tratare a interculturalismului de către cadrele didactice ca fiind un subiect marginal, adiționat.

A patra contradicție: centrarea cursurilor de formare inițială a unui „bun specialist” și foarte puțin, a unui specialist „competent intercultural”.

Identificarea și formarea la profesori a unor competențe de educație interculturală vor servi drept suport în procesul de acoperire a acestor contradicții. Acest tip de competențe reprezintă o componentă transversală pentru toate cadrele didactice în general, indiferent de profilul profesional și nu sunt specifice doar unor categorii de profesori universitari.

Profilul profesorului / cadrului didactic eficient, capătă noi dimensiuni, realizează noi roluri etc. în contextele actuale sociale și educaționale, dinamice, plurale, intercorelate.

Cadrul didactic este un facilitator, un mediator cultural, un moderator al dialogurilor între participanții comunicării educaționale.

Pentru cadrul didactic „competent intercultural” nu este important numai procesul predare/învățare, ci și eficiența acestui proces, felul în care studenții se percep pe sine, pe colegi și pe ceilalți din jurul lor. „Este important ca profesorii să înțeleagă mai mult despre felul în care

mesajele culturale, inclusiv propriul proces de predare afectează formarea studenților aparținând unor medii diverse”. [193, p. 105]

Conform opiniei lui Zeichner K. M. (1992), sunt identificate următoarele competențe interculturale specifice unui cadru didactic implicat în educația interculturală:

- au o perspectivă propice în ceea ce vizează propria identitate culturală și etnică;
- se mizează pe rezultate înalte și scontate din partea tuturor studenților, însoțite de încrederea că toți studenții pot reuși;
- se atestă o promovare consacrată a egalizării șanselor pentru toți studenții, convinși fiind că pot produce transformări în procesul de predare / învățare a studenților;
- promovează o relație cu studenții lor, fără a-i percepe drept „ceilalți”, „cei diferiți”;
- pune la dispoziție un curriculum stimulativ academic;
- se focalizează pe crearea unui mediu de predare / învățare interactiv și colaborativ;
- reprezintă un suport pentru studenți în a percepe sarcinile de predare/învățare fiind semnificative și relevante;
- presupun prezența indispensabilă în curriculum a contribuțiilor și a perspectivelor în diferite grupuri etnoculturale, părți componente ale societății;
- cultivă preponderent și explicit elemente culturale și promovează identitatea și mândria etnică a studenților;
- stimulează membrii comunității în a avea o opinie și a putea să și-o expună în procesul de luare a deciziei.

Se cere de relevat faptul că dezvoltarea competențelor interculturale ale cadrelor didactice vizează atât zona personală, cât și cea profesională, inclusiv:

- sesizarea și cunoașterea benefică a comunității, mediului cultural, diversității culturale;
- înțelegerea culturilor, atitudinilor altor etnii;
- respectarea diversității;
- cultivarea încrederii și a respectului;
- înțelegerea rădăcinilor culturale;
- orientarea la activitatea eficientă în mediul multicultural.

Axându-ne asupra acestei abordări, putem oferi un profil al cadrului didactic „competent intercultural” în felul următor:

- ***Un cadru didactic „competent profesional” posedă:***
 - abilitatea de a negocia semnificațiile culturale;
 - abilitatea de adaptare, de reorganizare flexibilă a propriilor repere culturale;

- perceperea și integrarea într-un registru personal a mai multor perspective, alternative;
- inițierea în pluralitatea interpretărilor și a semnificațiilor atribuite diferitelor fapte culturale;
- posedarea unor coduri lingvistice și culturale variate;
- capacitatea de a lucra optim cu noi categorii (ceea ce diminuează considerabil anxietatea în fața necunoscutului), de a le accepta cu rapiditate în propriile structuri;
- abilitatea de a empatiza (participarea cognitivă și afectivă la experiența altei persoane).

Astfel, profesorul „intercultural” manifestă deschidere interculturală, toleranță față de incertitudine, își conștientizează manifestările legate de interpretarea diferitelor coduri culturale, sociale, își stăpânește prejudecățile și stereotipurile personale, preferințele direcționate către anumite stiluri de relaționare, comunicare. [126]

Relaționările sale cu alteritatea sunt detensionate, fie că vizează studenții, comunitatea, alți colegi, iar stresul psihologic și cel emotiv indispensabil evenimentului întâlnirii este gestionat în mod adecvat; acestea sunt premise de eficiență valabile în orice act educațional.

- ***Un profesor cu abilități de comunicare cross-curriculară***

Comunicarea este indiscutabil o subcomponentă a capacității interculturale.

Astfel, un bun comunicator stabilește cu rapiditate raporturi interumane, empatizează, relaționează cu ușurință cu persoane aparținând altor medii, rezolvă cu rapiditate erorile de comunicare.

Pe lângă aceste competențe, un profesor bun comunicator trebuie să posede în mod realist relația existentă între limbaj și semnificațiile culturale, precum și modalitățile în care cultura oferă formă mesajelor transmise [148]; trebuie să decodifice adecvat comunicarea nonverbală, ca expresie fundamentală a mesajului, și aceasta, la rândul său, structurată cultural, să stabilească relaționări echilibrate, echitabile cu toți studenții. Toate aceste elemente sunt deosebit de importante în plan academic, căci „predarea este într-o mare măsură o profesie a comunicării”. [139]

- ***Un practician reflexiv***

Cardelle-Elawar M. [122] afirmă că un practician reflexiv este un profesor dispus să-și revizuiască, să-și monitorizeze și să-și cultive continuu activitatea; acest lucru se referă la dezvoltarea de strategii metacognitive în procesul de conștientizare nu doar a propriilor practici, atitudini și comportamente, dar și a influenței acestora asupra tuturor studenților. Cadrul didactic „competent intercultural”, care deține statut de „practician,” va realiza faptul că propria sa perspectivă culturală nu reprezintă o normă universală și nici nu este singura corectă; se va autoevalua cu obiectivitate și cu realism în postură de „persoană” și în postură de „practician”.

Totodată, în profilul cadrului didactic „competent intercultural” includem dimensiunile: cunoașterea, aplicarea și relaționarea.

- ***Dimensiunea cunoașterii*** este un element distinct al interculturalității și vizează:
 - cunoașterea teoriilor și abordărilor vehiculate în educația interculturală;
 - cunoașterea drepturilor omului și a instrumentelor internaționale referitoare la acestea;
 - cunoașterea problemelor principale ale timpului nostru și a încălcării drepturilor omului;
 - cunoașterea instituțiilor, a organizațiilor guvernamentale și nonguvernamentale, locale, naționale, regionale și internaționale care sunt implicate în domenii de activitate, având legătură cu educația drepturilor omului într-o perspectivă interculturală, de sprijinul și de competența cărora pot beneficia atât educatorii, cât și instanțele educative;
 - cunoașterea rețelelor sociale, profesionale și de informare de la nivel regional;
 - cunoașterea populațiilor defavorizate pe regiuni, a situațiilor și a nevoilor lor.
- ***Dimensiunea aplicării sau instrumental-metodologică*** presupune posedarea de către cadrul didactic a metodelor, a strategiilor de promovare a echității, a colaborării, interculturalității etc. Altfel spus, această dimensiune vizează:
 - răspunsul la nevoile persoanelor încredințate, să le recunoască aptitudinile, să le asigure medierea de care aceștia au nevoie și să monitorizeze ca fiecare să fie recunoscut în cadrul grupului;
 - descoperire, apreciere și ajutor în valorificarea aptitudinilor studenților, născuți în medii defavorizate;
 - posedarea modelelor active și participative, în învățarea prin grupuri cooperante, în organizarea de proiecte colective, de cercetare și anchetă, în animarea unor jocuri de simulare, a unor interpretări de roluri, de dezbateri;
 - inițierea în procesul de utilizare a documentelor autentice, a lecturii critice a manualelor academice și a informației;
 - medierea conflictelor, descoperirea prejudecăților și a stereotipurilor, perceperea cunoașterii din mai multe puncte de vedere;
 - luarea în considerare a eventualelor neînțelegeri care pot surveni între persoanele de limbi, culturi și de religii diferite și oferirea modalităților de depășire a acestora;
 - dezvoltarea de strategii novatoare și cooperarea cu ansamblul partenerilor comunității;
 - evaluarea învățămîntului și a educației nu numai în termene de selecționare și de competiție, ci și din punctul de vedere al raporturilor sociale care se pot dezvolta. [58, p.196]
- ***Dimensiunea relațional-comportamentală*** reprezintă o latură fundamentală pentru crearea unui mediu adecvat de educație interculturală:

- respectarea necesităților, a intereselor studenților;
- descoperirea și valorificarea aptitudinilor studenților;
- aplicarea strategiilor active și participative;
- acceptarea și reacția pozitivă la diferite opinii ale studenților etc.

În cadrul cercetării noastre, transpunerea abordării profilului cadrului didactic „competent intercultural” în acțiuni concrete s-a realizat astfel:

- în procesul unor seminare și prin autoformare, cadrele didactice implicate în experimentul pedagogic au dezvoltat viziuni critice asupra problemei vizate; au adaptat curricula la disciplinele predate din perspectiva interculturalității; au prezentat strategii didactice de educație interculturală în cadrul predării disciplinelor respective.

Această dimensiune este complementară în cercetarea dată. În același timp, formarea/informarea cadrelor didactice implicate în experimentul pedagogic de educație interculturală în învățământul superior este importantă din punct de vedere al eficienței experimentului formativ. Constatările noastre anterioare ne-au demonstrat faptul că cadrele didactice n-au fost pregătite anterior pentru realizarea educației interculturale în cadrul predării cursurilor respective. Din această perspectivă, am elaborat un referențial metodologic privind formarea unui cadru didactic „competent intercultural” ca dimensiune de complementaritate la competențele didactice formate anterior și pe parcursul activității educaționale. Referențialul metodologic se prezintă în mod tabelar (Tab. 3.7).

Tabelul 3.7. Referențial metodologic

	Competențe	Subiecte	Activități
1.	<p><i>Dimensiunea cognitivă</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cunoașterea problematicii și abordărilor cu referire la educația interculturală • Cunoașterea drepturilor fundamentale ale omului • Cunoașterea și asigurarea posibilităților de utilizare a limbii române și a limbilor materne ale etniilor complementare • Cunoașterea instrumentarului metodologic de educație interculturală 	<p>Vezi tabelele 3.1, 3.2</p>	<p>Seminare de formare</p>
2.	<p><i>Dimensiunea instrumental-metodologică</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Redimensionarea curriculumului disciplinei predate 	<p>Curriculumul de limba</p>	<p>Seminar</p>

	<p>în raport cu necesitățile educației interculturale</p> <ul style="list-style-type: none"> Comunicarea eficientă privind problematica interculturalității 	română	Proiectarea activităților respective
3.	<p><i>Dimensiunea relațional-comportamentală</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Acceptarea diversității culturale Relaționarea adecvată cu studenții de diferite etnii Conștientizarea propriei poziții față de problemele interculturale. 	Subiecte din tabelul 3.4	Training cu profesorii experimentați

3.3. Implementarea experimentală a *Proiectului instituțional de educație interculturală în învățământul superior*

→ Design-ul experimentului pedagogic

Experimentul pedagogic face parte din strategia generală a cercetării și se structurează în trei etape de bază interconexe: experimentul de constatare, experimentul de formare și experimentul de postdiagnosticare.

La experimentul pedagogic au luat parte **200** de studenți de la Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”, grupați în trei categorii: categoria A – studenți moldoveni; categoria B – studenți alolingvi moldoveni; categoria C – studenți străini.

În experimentul pedagogic, de asemenea, au fost implicate 8 cadre didactice de la Universitatea de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu” din Republica Moldova (catedra Limba Română și terminologie medicală).

Experimentul pedagogic s-a realizat pe parcursul anilor 2007-2008 / 2008-2009, 2010-2011 în condiții reale de învățământ prin inserție în curricula pe disciplinele respective a tematicii *cross-curriculare*, prin redimensionarea strategiilor de predare / învățare și organizarea activităților extracurriculare orientate spre formarea competențelor interculturale la studenții de diferite etnii din Republica Moldova și din străinătate.

Tabelul 3.8. Calendarul activităților în cadrul experimentului pedagogic

<i>Activitățile în cadrul experimentului pedagogic</i>	<i>Tipul activității</i>	<i>Grupul țintă</i>	<i>Anul, luna</i>
1. Experimentul de constatare	<ul style="list-style-type: none"> • chestionarea • observarea • interviul 	<ul style="list-style-type: none"> • studenții moldoveni • studenții moldoveni alolingvi • studenții străini 	septembrie-octombrie 2007
2. Formarea profesorilor-experimentatori	<ul style="list-style-type: none"> • training 	<ul style="list-style-type: none"> • profesori experimentatori 	2007-2008
3. Experimentul de formare	<ul style="list-style-type: none"> • cursuri și seminare de limba română • mese rotunde • seminare • training-uri 	<ul style="list-style-type: none"> • studenți alolingvi • studenți străini • studenți moldoveni • studenți alolingvi 	2007-2008 2008-2009 2007-2008 2008-2009
4. Experimentul de postdiagnosticare			aprilie-mai 2009

→ **Experimentul de constatare**

Experimentul de constatare a fost realizat axându-se pe trei aspecte:

- Evaluarea / constatarea nivelului de competențe interculturale la studenții moldoveni (grupul A).
- Evaluarea / constatarea nivelului de competențe interculturale la studenții moldoveni alolingvi autohtoni (grupul B).
- Evaluarea / constatarea nivelului de competențe interculturale la studenții străini (grupul C).

În cadrul evaluării / constatării nivelului de competențe interculturale, la studenții moldoveni și studenții moldoveni alolingvi au fost aplicate aceleași probe: chestionarea, interviul, observarea, realizarea studiului de caz p.122-123 (vezi anexele respective nr. 2, 3, 4). În cazul studenților străini a fost aplicat numai chestionarul ajustat la specificul grupului experimental și la obiectivele cercetării, în conformitate cu structura competențelor interculturale descrise în Capitolul II: dimensiunea cunoașterii, dimensiunea acțională, dimensiunea atitudinal/comportamentală, dimensiunea motivațională.

Nivelul și manifestarea competențelor interculturale la studenții moldoveni și la cei moldoveni alolingvi în cadrul primei dimensiuni (cunoașterea) prin intermediul unui chestionar

și al interviului cu subiecții implicați în experimentul pedagogic sunt sintetizate în anexa 3 (vezi Anexa 2)

→ **Rezultatele chestionării studenților moldoveni (grupul A)**

1. Înțelegerea noțiunii *interculturalitate*:

- 45% – colaborarea și interacțiunea între culturi;
- 35% – acceptarea și cunoașterea diferențelor culturale;
- 20% – n-au dat niciun răspuns.

2. Necesitatea cunoașterii culturii și istoriei etniilor conlocuitoare (rușilor, găgăuzilor, ucrainenilor, bulgarilor, altor etnii):

- 63% dintre respondenți sunt de acord că trebuie de cunoscut cultura și istoria minorităților / etniilor autohtone;
- 21% dintre respondenți sunt de acord într-o măsură mică cu această afirmație;
- 16% dintre respondenți nu s-au gândit la această problemă.

3. Importanța interculturalității în integrarea socioprofesională:

- 93% dintre respondenți sunt de acord că cunoașterea limbii, culturii, istoriei altor popoare / etnii este foarte importantă pentru integrarea socioprofesională;
- 7% dintre respondenți sunt parțial de acord cu această afirmație.

Este important de constatat că ei leagă integrarea socioprofesională nu de cunoașterea limbilor, istoriei și culturii etniilor autohtone, ci de limba, cultura și istoria popoarelor europene. Observăm că respondenții nu văd legătura între cunoașterea culturii, istoriei etniilor minoritare și eficiența integrării socioprofesionale.

4. Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei majoritare:

- 83% dintre respondenți au manifestat acord total privind atitudinea adecvată a etniilor autohtone față de valorile culturale ale etniei majoritare;
- 17% sunt de acord parțial cu această afirmație. (Fig. 3.2.)

În același timp, la întrebarea: Cum credeți care este atitudinea adevărată a etniilor minoritare față de valorile culturale ale etniei majoritare?: 90% dintre respondenți cred că etniile minoritare au o atitudine neadecvată față de așa valori naționale ca limba, originea etc., însă au o atitudine pozitivă față de muzica, obiceiurile, dansurile etniei majoritare.

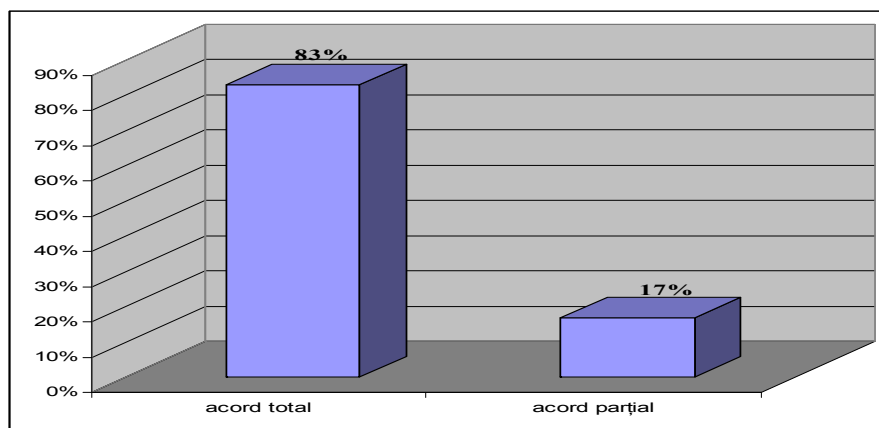


Fig. 3.2. Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei majoritare

5. Modul în care majoritatea etnică acceptă cultura etniilor minoritare autohtone:

- 95% dintre respondenți au dat acord total modului în care majoritatea etniei își manifestă atitudinea față de cultura minorităților naționale (au dreptul să facă studii în limba maternă, au toate condițiile pentru dezvoltarea culturii proprii etc.);
- 5% dintre respondenți consideră că etnia majoritară are mai puține drepturi pentru dezvoltarea culturii sale decât etniile conlocuitoare. (Fig. 3.3.)

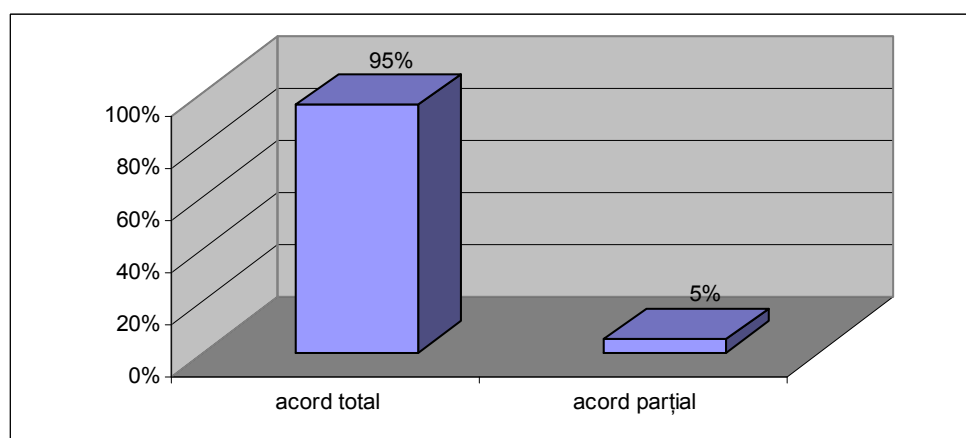


Fig. 3.3. Modul în care majoritatea etnică acceptă cultura etniilor minoritare autohtone

6. Modul în care etniile minoritare autohtone acceptă cultura majorității etnice:

- 76% dintre respondenți nu sunt satisfăcuți de atitudinea etniilor conlocuitoare față de cultura etniei majoritare;
- 20% dintre respondenți sunt satisfăcuți parțial de atitudinea minorităților naționale față de cultura etniei majoritare;
- 4% dintre respondenți categoric nu sunt satisfăcuți de manifestarea atitudinii față de cultura majorității etnice de către minoritățile naționale. (Fig. 3.4.)

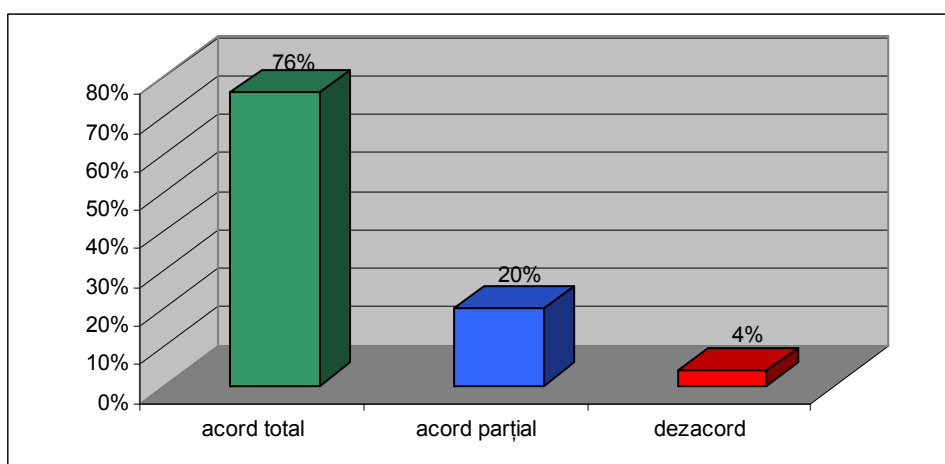


Fig. 3.4. Modul în care etniile minoritare autohtone acceptă cultura majorității etnice

7. Manifestarea toleranței respondenților din această categorie

Evaluarea acestei competențe a fost realizată în cadrul unui studiu de caz și prin intermediul observărilor comportamentului subiecților în procesul educațional.

Studiu de caz

Studiul de caz a fost realizat în grupe de studenți moldoveni (aproximativ 100 de studenți). Studenții au fost intervievați avînd drept reper *Cînd înveți o limbă nouă, simți că dobîndești un suflet nou* din perspectiva: *Limba română – limbă de integrare socioprofesională în Europa și Limba maternă (rusa, ucraineana, bulgara, găgăuza) – limbă de comunicare intraetnică și interetnică*. S-au cerut opiniile studenților în reflectarea statutului limbilor care se vorbesc pe teritoriul Republicii Moldova.

Tabelul 3.9. Statutul limbilor vorbite pe teritoriul Republicii Moldova

Limba	Statutul
Limba română	Limbă de stat
Limba rusă	Limbă de comunicare interetnică
Limba găgăuză	Limbă de comunicare intraetnică
Limba ucraineană	Limbă de comunicare intraetnică
Limba bulgară	Limbă de comunicare intraetnică

Studenții moldoveni au fost rugați să echivaleze noțiunile din prima coloană cu cele din a II-a coloană. 95% dintre respondenți au relevat importanța limbii române ca limbă de

comunicare interetnică, limbă de integrare socioprofesională în Republica Moldova și în Europa. 5% dintre respondenți au echivalat la aceste valori și limba rusă, tabloul fiind următor:

- I. Limba Română – Limbă de Stat, Limbă de comunicare interetnică, Limbă de integrare socioprofesională în Republica Moldova. Limbă de integrare în Europa.
- II. Limba Rusă – Limbă de comunicare interetnică, Limbă de integrare în contextul valorilor europene și a celor slavone.
- III. Limbile bulgară, găgăuză, ucraineană – statut de limbi de comunicare intra-etnică, în Republica Moldova, cu toate că s-a menționat racordarea la valorile culturale ale statelor în care limbile respective sunt limbi de stat: Turcia, Bulgaria, Ucraina.

Analiza rezultatelor obținute în urma realizării studiului de caz ne-a permis să atestăm următoarea stare de lucruri:

- 1) circa 44% dintre respondenții din această categorie au manifestat toleranță față de atitudinile etniilor autohtone privind denumirea limbii române, orientarea către valorile europene din partea etniei majoritare;
- 2) 35% dintre respondenți au manifestat înțelegere a atitudinii respective a studenților bulgari, găgăuzi, ucraineni față de prioritatea culturii ruse și nu a celei naționale;
- 3) numai 11% dintre respondenți au fost categorici în aprecierea atitudinilor etniilor minoritare față de denumirea limbii române, identității naționale etc.

8. Gradul de dezvoltare a interculturalității:

- a) a comunica cu reprezentanții altor etnii;
- b) a studia mai multă literatură despre cultura altor etnii;
- c) a se include în manifestările și activitățile interculturale;
- d) a simți respectul față de valorile culturale ale etniilor autohtone;
- e) a găsi înțelegere în diferite grupuri etnice;
- f) a se simți necondiționat parte integrantă a unui grup interetnic.

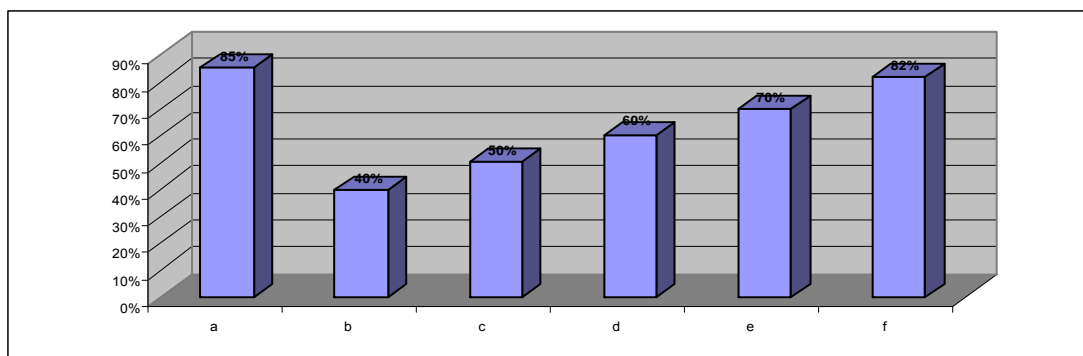


Fig. 3.5. Gradul de dezvoltare a interculturalității

9. Acceptarea diversității:

Respondenții acestei categorii de studenți sunt mai deschiși față de diversitate decât cei din prima categorie. În același timp, ambele categorii de respondenți nu conștientizează diversitatea ca valoare, ca factor al dezvoltării.

→ **Rezultatele chestionării studenților moldoveni alolingvi (grupul B)**

1. Înțelegerea noțiunii de *interculturalitate*:

- 30% – interacțiunea dintre mai multe culturi în cadrul unei societăți;
- 40% – prietenie între etnii;
- 30% – n-au dat niciun răspuns.

2. Necesitatea cunoașterii limbii, culturii și a istoriei:

a) Moldovenilor / românilor.

b) Minorităților naționale.

- 48% dintre respondenți sunt de acord cu necesitatea cunoașterii culturii etniilor autohtone. În același timp, studenții moldoveni practic 100%, indică că fiecare etnie trebuie să cunoască limba, cultura și istoria sa.
- 70% dintre respondenți sunt de acord cu necesitatea cunoașterii limbii, culturii și istoriei Republicii Moldova.

Însă numai 10% au afirmat că cunosc bine limba română, și numai 7% au convingerea că cunosc bine cultura poporului băștinaș.

- 22% dintre respondenți sunt parțial de acord cu necesitatea cunoașterii limbii, culturii și istoriei Republicii Moldova.

- 8% dintre respondenți au manifestat indiferență față de această problemă.

- 40% dintre respondenți sunt parțial de acord cu necesitatea cunoașterii culturii și istoriei altor etnii autohtone.

- 12% dintre studenți au manifestat atitudine neutră în evaluarea acestei probleme.

Interesant este faptul că majoritatea reprezentanților etniilor autohtone au afirmat că dețin prea puține informații despre cultura și istoria altor etnii; de exemplu: rușii, ucrainenii aproape că nu știu nimic, practic, despre cultura și istoria găgăuzilor; și invers, găgăuzii prea puțin cunosc cultura și istoria bulgarilor, a ucrainenilor. În concluzie, etniile autohtone cunosc cel mai bine cultura și istoria poporului rus.

Nivelul de necesitate a cunoașterii limbii, culturii și a istoriei este reprezentat grafic în figura 3.6. (Fig. 3.6).

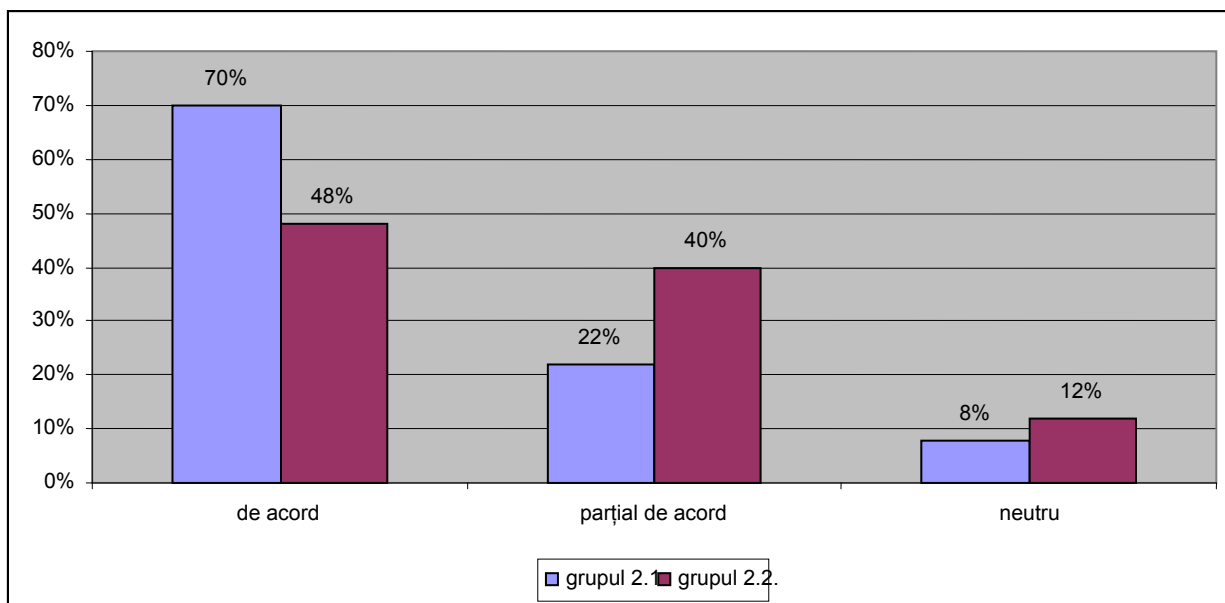


Fig. 3.6. Necesitatea cunoașterii limbii, culturii și a istoriei

3. Importanța interculturalității pentru integrarea socioprofesională:

- 88% dintre respondenți sunt de acord că cunoașterea limbii, culturii, istoriei altor popoare / etnii este foarte importantă în integrarea socioprofesională.
- 12% dintre respondenți sunt de acord parțial cu această afirmație.

În cadrul acestui grup de respondenți, cel puțin 60% dintre persoane au două viziuni: una oficială și una mai puțin exteriorizată. A doua viziune a fost expusă de către ei în cadrul interviului. Problema constă în faptul că un grup de respondenți, în majoritatea cazurilor de origine rusă, leagă perspectivele lor mai mult cu integrarea socioprofesională în Rusia decât în Republica Moldova. Într-o măsură mai mică, aceasta se referă și la alte etnii autohtone.

4. Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei din care fac parte:

- 86% dintre respondenți au declarat acord total privind importanța atitudinii altor etnii față de valorile culturale ale etniei proprii.

Important este faptul că majoritatea respondenților din această categorie nu sunt satisfăcuți de atitudinea moldovenilor față de valorile culturale ale etniilor lor. Însă la întrebarea privind în ce mod se manifestă această atitudine „negativă” a moldovenilor – n-au putut da răspunsuri convingătoare. Cel mai răspândit răspuns a fost: „ei vor să ne românizeze”.

- 10% dintre respondenți au afirmat că sunt parțial de acord că este foarte importantă atitudinea altor etnii față de valorile culturale ale etniei din care fac parte.
- 4% dintre respondenți n-au dat niciun răspuns.

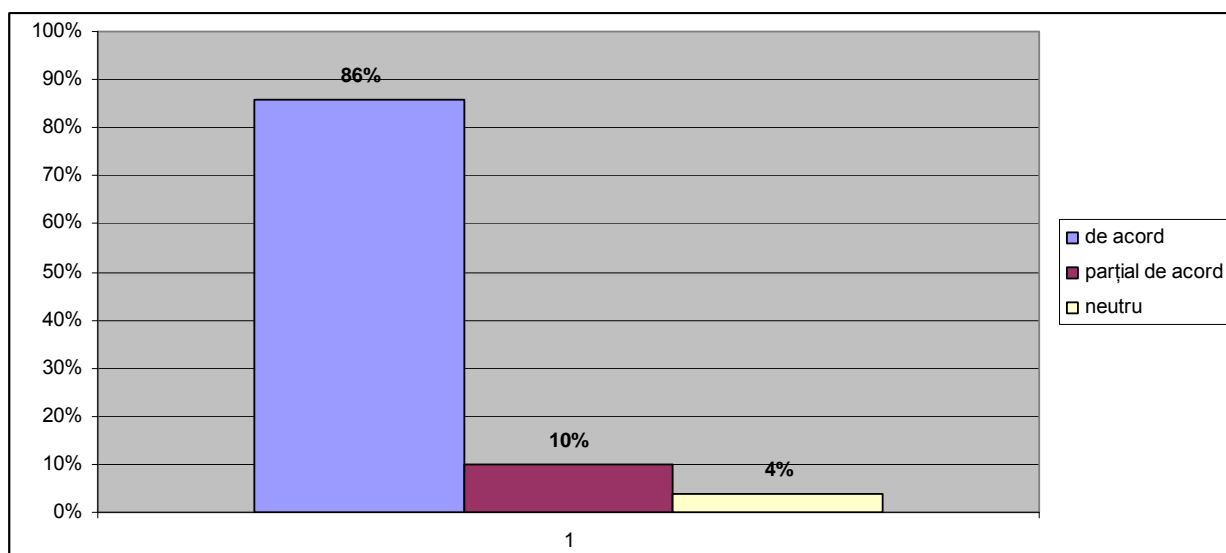


Fig. 3.7. Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei din care fac parte

5. Modul în care majoritatea etnică acceptă cultura minorităților etnice:

- 51% dintre respondenți au expus acord total referitor la modul în care majoritatea etnică manifestă atitudinea pozitivă față de cultura minorităților etnice. În același timp, 49% din această categorie nu sunt de acord cu modul în care majoritatea etnică își manifestă atitudinea față de cultura lor.

6. Modul în care minoritățile etnice acceptă cultura majorității etnice:

- 35% dintre respondenți cred că minoritățile etnice au o atitudine pozitivă față de cultura majorității etnice.
- 53% dintre respondenți cred că această atitudine trebuie să fie mai bună.
- 12% dintre respondenți n-au dat niciun răspuns; au recunoscut că nu s-au gândit la această problemă. (Fig. 3.8.)

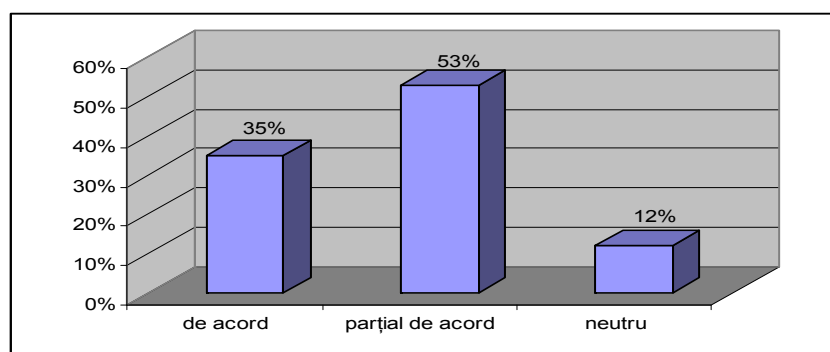


Fig. 3.8. Modul în care minoritățile etnice acceptă cultura majorității etnice

7. Manifestarea toleranței respondenților din această categorie:

Această competență a studenților de etnie minoritare a fost evaluată în cadrul interviului, observațiilor în procesul realizării unor activități educaționale și a unui studiu de caz.

Studiu de caz

În cadrul manifestării interculturale *In memoriam Gr. Vieru. Sunt iarbă. Mai simplu nu pot fi*, au fost intervievați 100 studenți alolingvi autohtoni, referitor la nivelul de toleranță a majorității etnice versus culturile minorităților etnice. 80% dintre respondenți s-au arătat toleranți și chiar bucuroși că au fost incluși în desfășurarea acestei manifestări culturale și au menționat încă o dată că numai cultura și literatura este cea mai bună punte de integrare a etniilor din Republica Moldova, prin conturarea valorilor culturale, etice ale poporului român. Regretatul Gr. Vieru care „a lucrat în miezul limbii române”, fiind un veritabil patriot, este și un model de omenie, toleranță, sacrificiu, înțelepciune. Au menționat, în special, aforistica vieriană, care i-a impus, din spusele respondenților, să aibă o nouă viziune asupra valorilor interculturale. 15% dintre respondenți nu au fost siguri că acest tip de manifestări dezvoltă nivelul de toleranță, iar 5% au manifestat atitudine neutră. Manifestarea nivelului de toleranță a fost evaluată în cadrul comentariului versus veridicitatea afirmației: ***Mă respect, respect, sunt respectat. Sunt tolerant, sunt tolerat.***

30 de studenți moldoveni alolingvi (2 grupe de mediciști) au fost supuși metodei observației. 90% dintre studenți au fost de acord că sentimentul de respect, de toleranță începe prin a te respecta, a fi tolerant față de sine (s-au adus argumente, de tipul: respecti oamenii numai dacă știi să te respecti, iar în coloana, la cerințele **sunt respectat**, au indicat caracteristici similare coloanei **respect**; adăugînd că se respectă fără rezerve, dacă coloanele **respect, sunt respectat** coincid, atunci s-a remarcat un echilibru perfect între necesitățile de a respecta și de a fi respectat. În cazul în care coloana **mă respect** ceda coloanei **respectat**, s-a remarcat un complex de inferioritate iar, viceversa, un complex de superioritate. Situație similară a fost atestată și pentru **Sunt tolerant, sunt tolerat**.

I. Respect:

- personalitatea omului
- opinia
- decizia

II. Sunt respectat pentru

- personalitate
- opinie
- decizie

Mă respect, pentru că pot să respect și voi fi respectat.

I. Tolerez

- greșelile altora

II. Sunt tolerat pentru

- greșelile mele

- deficiențele altora în opinia mea
- deficiențele mele în opinia altora
- opinia altora diferită de a mea
- opinia mea care poate fi diferită de opinia altora

Consider că fiecare are dreptul la opinie.

Tolerez și voi fi tolerat. Tolerant este echivalentul la a fi tolerat. 10% dintre respondenți consideră că respectul, toleranța față de alți oameni, etnii, cultură nu asigură respectul, toleranța față de sine, indicând că pragmatismul este forța motrice a actualei societăți. Iar respectul și toleranța au cedat locul friciei; frica fiind stimul pentru respect și toleranță. Analizând răspunsurile și rezultatele în urma studiului de caz, putem constata:

- 1) Numai 18% dintre respondenți au manifestat toleranță față de atitudinea majorității etnice cu privire la denumirea limbii de stat.
 - 2) Un procent mai mic – 5% dintre studenți – au fost toleranți față de punctul de vedere al unui grup de studenți orientați spre valorile românești.
 - 3) În același timp, respondenții din această categorie (95%) au fost toleranți față de punctul de vedere cu referire la integrare și la valorile culturale europene.
8. Gradul de dezvoltare a interculturalității:

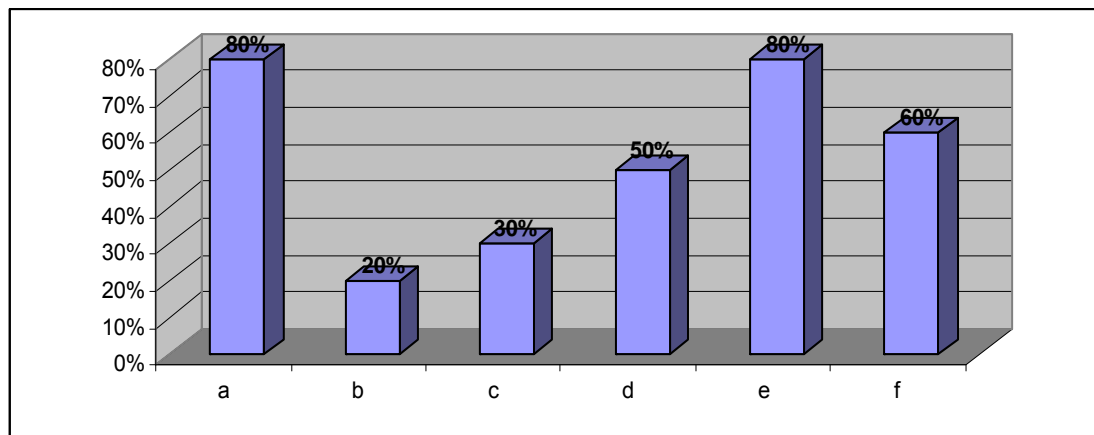


Fig. 3.9. Gradul de dezvoltare a interculturalității

- a. a comunica cu reprezentanții altor etnii;
- b. a studia mai multă literatură despre cultura altor etnii;
- c. a se include în manifestările și activitățile interculturale;
- d. a simți respectul față de valorile culturale ale etniilor conlocuitoare;
- e. a găsi înțelegere la alte grupuri etnice;
- f. a se simți necondiționat parte integrantă a unui grup interetnic.

9. Acceptarea diversității:

Manifestarea acestei competențe la studenții din categoria dată este una contradictorie. În procesul interviului cu respondenții respectivi am constatat că, pe de o parte, ei conștientizează importanța existenței diferitelor puncte de vedere, dreptul tuturor la opinie etc., pe de altă parte, categoric nu acceptă situația că studenții moldoveni (sau de altă etnie) au alte puncte de vedere la o anumită problemă decât ei. Mulți dintre respondenți privesc autoritarismul ca „ordine”, ca fenomen pozitiv și, invers, valorile democratice le privesc ca fiind ceva negativ.

→ Rezultatele chestionării studenților străini (grupul C)

1. Înțelegerea noțiunii *interculturalitate*:

- 25% dintre respondenți au definit *interculturalitatea* ca prietenie între popoare;
- 30% dintre respondenți au definit *interculturalitatea* ca respectarea drepturilor omului;
- 45% nu au putut defini noțiunea *interculturalitate*.

2. Necesitatea cunoașterii culturii și a istoriei țării în care își fac studiile:

- 93% dintre respondenți au manifestat interes față de cultura și istoria Republicii Moldova;
- 7% nu și-au putut formula poziția.

În același timp, 57% dintre respondenți au menționat că prea puțin cunosc cultura și istoria Republicii Moldova; 91% au evidențiat faptul că le place muzica moldovenească, obiceiurile moldovenești, cultura deservirii etc.

Majoritatea celor chestionați au afirmat că vor promova în țările lor multe valori însușite aici, în Republica Moldova.

3. Integrarea în comunitatea academică:

- 75% dintre studenții străini au afirmat că mai ușor comunică cu semenii din alte state, decât cu cei din Republica Moldova, cauzele fiind:
 - diferența culturală;
 - cunoașterea insuficientă a limbii române;
 - prejudecățile etc.;
- 25% dintre studenții străini au afirmat că nu au probleme de comunicare cu studenții din Republica Moldova.

Comparând cele trei categorii de respondenți, putem opina:

1. Nivelul de cunoaștere a noțiunii / fenomenului *interculturalitate* diferă de la o categorie de respondenți la alta. Definițiile *interculturalității*, formulate de respondenți, identifică diferite

dimensiuni ale acestui fenomen. Mai aproape de o definiție mai amplă au fost respondenții din prima categorie – studenții molodveni.

2. Nivelul de înțelegere a limbii, culturii și a istoriei etniilor minoritare și a etniei majoritare diferă la unii indicatori, de exemplu:

a) La compartimentul *Gradul de dezvoltare a interculturalității* în grupul A 85% dintre respondenți au pus accent pe *a comunica cu reprezentanții altor etnii* și 22% – a se simți necondiționat parte integrantă a unui grup interetnic, iar 80% dintre respondenții din grupul B au menționat: *importanța comunicării cu reprezentanții altor etnii și a găsi înțelegere în grupul etnic*.

b) Respondenții din ambele grupuri (A și B) nu conștientizează în mare măsură diversitatea ca valoare, ca factor al dezvoltării.

c) În ceea ce se referă la integrarea în comunitatea academică, 75% dintre respondenții din grupul C au indicat un grad de dificultate în comunicarea cu semenii săi din Republica Moldova.

→ **Experimentul formativ**

Experimentul formativ s-a realizat în grupuri experimentale: 2 grupuri din a doua categorie de studenți – studenți alolingvi; 2 grupuri din a treia categorie de studenți – studenți străini. În aceste grupuri, formarea competențelor interculturale s-a realizat în cadrul predării / învățării limbii române și în cadrul activităților extracurriculare. Totodată, în experimentul formativ au fost incluși studenții moldoveni, fiind incluși doar în activitățile extracurriculare.

Experimentul formativ a fost efectuat de către profesorii experimentatori, în condiții reale de predare / învățare a disciplinelor respective și în cadrul realizării activităților extracurriculare în conformitate cu tematica *cross-curriculară*.

La începutul experimentului formativ cu profesorii-experimentatori au fost organizate trei seminare de formare în conformitate cu programul prezentat în subcapitolul 3.1.

Procesul de formare în cadrul experimentului a fost monitorizat de noi, pe parcurs se introduceau modificările și corecțiile necesare. Menționăm faptul că toate activitățile formative, fie în cadrul orelor de limbă română, fie în cadrul manifestărilor interculturale, au fost orientate spre formarea unei sau mai multor componente / dimensiuni ale competențelor interculturale.

Oferim câteva exemple de activități de educație interculturală în cadrul orelor de limba română și a manifestărilor extracurriculare (Tab. 3.10, 3.11), (Anexa 4).

Limba română

1) Proiectul didactic I

Subiectul: *Vasile Alecsandri – cîntăreț al naturii Patriei.*

Recomandări pentru cadrele didactice: Informarea și documentarea în domeniul educației interculturale și a competențelor interculturale.

Obiectivele:

- Cunoașterea valorii creației literare a lui Vasile Alecsandri în literatura universală (Peizajistica în literatura rusă S. Esenin, A. Pușkin, M. Lermontov).
- Cultivarea respectului pentru limba și pentru cultura română prin lectura și comentarea creației literare a lui Vasile Alecsandri.
- Pastelul *Oaspeții primăverii* – variantele românească și rusă: discuții, opinii, explicații.

Tabelul 3.10. Strategie didactică (a)

<i>Obiectivul</i>	<i>Activitatea profesorului</i>	<i>Activitatea studentului</i>
O1 Inițierea și aprofundarea cunoștințelor versus creația literară a lui Vasile Alecsandri. Cunoașterea valorii interculturalității	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicarea minimului lexical 2. Lectura primară a textului 3. Traducerea selectivă a textului 4. Analiza lexico-gramaticală a textului (familii de cuvinte, sinonime, antonime, paronime etc.) p. 328 5. Lucrul cu textul <i>Vasile Alecsandri – cîntăreț al naturii Patriei</i> (p. 329) Dialog: <i>Peizajistica în literatura universală</i> 6. Vocabularul. Structura vocabularului (p. 328) 7. Texte literare (pasteluri): <i>Oaspeții primăverii</i> (p. 332) <i>Concertul în luncă</i> (p. 333) 8. Lectura primară și expresivă a textelor literare 9. Analiza comparativă (lingvistică) 10. Lectura, traducerea selectivă 11. Analiza și comentarea aprecierilor critice 12. Subiecte lexicale: Evoluția termenilor <i>inimă</i> și <i>cord</i> (kardia) în terminologia medicală și uzul cotidian (p. 338) 13. Mijloace de îmbogățire a vocabularului: Calcul lingvistic. Unități frazeologice. Expresii și locuțiuni (p. 339) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura secundară a textului 2. Traducerea selectivă a textului 3. Analiza lexico-gramaticală a textului (familii de cuvinte, sinonime, antonime, paronime etc.) p. 328 4. Integrarea lexemelor noi în enunțuri 5. Formularea răspunsurilor la întrebările textuale 6. Efectuarea exercițiilor textuale 7. Lucrul cu textul Vasile Alecsandri – <i>cîntăreț al naturii Patriei</i> (p. 329) 8. Exerciții de consolidare selectate de profesor 9. Texte literare (pasteluri): <i>Oaspeții primăverii</i> (p. 332) <i>Concertul în luncă</i> (p. 333) Variantele rusă/română 10. Efectuarea exercițiilor textuale 1, 2, 4 (p. 335) 11. Lectura, traducerea selectivă 12. În baza textului–casetă, de întocmit un text propriu care să includă informații de reper din biografia lui V.Alecsandri 13. Eseul: <i>Pastelurile lui V. Alecsandri – calendar al vârstei omului</i>

Deduceri: Proiectul didactic *Vasile Alecsandri – cîntăreț al naturii Patriei* cultivă valorile interculturalității prin cunoașterea literaturii române. Dialogurile cu referințe la literatura peizajistică universală (bulgară, ucraineană, rusă) îi pregătesc pe tineri să recepționeze informația la nivel intercultural. Proiectul didactic promovează un „dialog între culturi”, solicitîndu-se informații și din alte literaturi și culturi etnice (*Peizajistica lui S. Esenin* etc.). Studenții sunt învățați din perspectiva interculturalității să promoveze valorile culturale. Eseul *Pastelurile lui V. Alecsandri – calendar al vîrstei omului* este un discurs în scris care va stimula interesul pentru literatura română, ca respect față de diversitatea interculturală. Prezența pastelurilor *Oaspeții primăverii*, *Concertul în luncă* în variantele rusă și română oferă posibilitatea realizării unui dialog de analiză comparativă, care solicită diversitatea de opinii, impune acceptarea sau combaterea unei atitudini de apreciere, dezvoltă dialogul ca formă de integrare interculturală. Demersul didactic include lecturi de text care sunt valorificate ca diversități interculturale.

2) Proiectul didactic II

Subiectul: *Mihai Eminescu – poetul cu inima în ceruri*. Fragmente de aprecieri critice ale operei lui M. Eminescu (invitație la discuție). Cugetările lui Mihai Eminescu.

Recomandări pentru cadrele didactice: Informarea și documentarea în domeniul educației interculturale și a competențelor interculturale.

Obiectivele:

- Cunoașterea valorii creației literare a lui Mihai Eminescu în literatura universală. Traducerea creației lui Mihai Eminescu în mai multe limbi, varianta rusă a poemului *Luceafărul* și a poeziei *La steaua*.
- Cultivarea respectului pentru limba și pentru cultura română prin lectura și prin comentarea creației literare a lui Mihai Eminescu.

Tabelul 3.11. Strategie didactică (b)

Obiectivul	Activitatea profesorului	Activitatea studentului
O1 Inițierea și aprofundarea cunoștințelor versus creația literară a lui Mihai Eminescu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Subiecte lexicale: Relații semantice. Antonimele (p. 366) Pseudosinonimia (p. 351) Antonimia în terminologia medicală (p. 367) 2. Verificarea temei de acasă 3. Predarea materiei noi: <ol style="list-style-type: none"> a) Lectura primară și expresivă a textului b) Traducerea selectivă a textului c) Întocmirea planului textului 4. Textul <i>Luceafărul – capodoperă a creației eminesciene</i> (p. 361) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificarea temei de acasă 2. Traducerea selectivă a textului 3. Realizarea exercițiilor textuale: ex. 1-4 (p. 356) 4. Realizarea exercițiilor lexicale care succed casetele (familii de cuvinte, sinonime, antonime) 5. Întocmirea planului textului Textul <i>Luceafărul – capodoperă a creației eminesciene</i> (p. 361) 6. Exerciții de consolidare – ex. 2, 3, 4 (p. 367)

	<p>a) Compararea cu varianta rusă a poemului</p> <p>b) Discuții asupra actualității cugetărilor în societatea contemporană</p> <p>5. Textul literar <i>La steaua</i>:</p> <p>a) lectura poeziei</p> <p>b) compararea cu varianta rusă a poeziei</p> <p>6. Cuvinte și expresii de origine românească: <i>Era pe când nu s-a zărit; Ce e val ca valul trece</i> (p. 364):</p> <p>a) discuții asupra modului de integrare a expresiilor în fondul expresiilor celebre</p> <p>7. Lexic. Relații semantice. Antonimia în terminologia medicală (p. 366-367)</p> <p>a) discuții asupra actualității articolului</p> <p>b) discuții despre veridicitatea spuselor contemporanilor versus personalitatea lui M. Eminescu</p> <p>c) probleme de cultivare a limbii</p> <p>8. Cuvinte și expresii de origine românească: <i>Ce-ți pasă ție, chip de lut</i> (p. 364)</p> <p>9. Discuții asupra actualității articolului</p>	<p>7. Textul literar <i>Luceafărul</i> (fragment)</p> <p>8. Lectura fragmentului propus la lecție</p> <p>9. Compararea cu varianta rusă a poemului</p> <p>10. Lecturarea <i>Cugetărilor</i>: Discuții asupra actualității cugetărilor în societatea contemporană</p> <p>11. Compararea cu varianta rusă a poeziei</p> <p>12. Cuvinte și expresii de origine românească</p> <p>13. <i>Era pe când nu s-a zărit; Ce e val ca valul trece</i> (p. 364)</p> <p>14. Lectura textelor</p> <p>15. Discuții asupra modului de integrare a expresiilor în fondul Expresiilor celebre</p> <p>16. Exerciții de consolidare: 1, 3 (p. 367)</p> <p>17. Lectura informației</p> <p>18. Discuții asupra actualității articolului</p> <p>19. Lectura referințelor</p> <p>20. Discuții asupra veridicității spuselor contemporanilor lui M. Eminescu</p> <p>21. Cuvinte și expresii de origine românească: <i>Ce-ți pasă ție, chip de lut</i> (p. 364)</p> <p>22. Lectura informației</p> <p>23. Discuții asupra actualității articolului</p> <p>24. Expunerea orală a textului de bază</p> <p>Eseul: <i>Eminescu și Lermontov – în arealul literaturii universale</i>, avînd drept reper programa liceală la disciplina <i>Educație Interculturală</i></p>
--	---	--

Deduceri: Proiectul didactic *Mihai Eminescu – poetul cu inima în ceruri* promovează valorile interculturale prin însușirea textelor literare din creația lui Mihai Eminescu, creație tradusă și recunoscută în peste 150 de limbi și culturi. Studentul însușește noțiunile *toleranță, acceptare a diversității și respect* al culturii române. Poemul *Luceafărul*, poezia, *La steaua*, prezentate în variantele rusă și română, devin reper de analiză comparativă și motiv de dialogare. Expresiile celebre, eseul *M. Eminescu și M. Lermontov în arealul literaturii universale*, solicită

identificarea de concepte, principii, valori specifice interculturalității, promovează empatia culturală în relație cu persoanele de etnii și culturi diferite.

Pe parcursul experimentului formativ au fost realizate 60 de ore de limba română în grupele de studenți moldoveni alolingvi și în grupele de studenți străini și 20 de activități extracurriculare.

Activitățile extracurriculare au fost organizate pentru toate categoriile de studenți. În procesul acestor activități, studenții moldoveni, studenții moldoveni alolingvi și studenții străini au fost implicați în rezolvarea unor probleme interculturale, studii de caz etc.

La finele experimentului formativ au fost realizate testări postexperimentale / postdiagnosticul. Studenților din grupurile experimentale li s-au propus aceleași probe ca și în etapa preexperimentală, unele dintre ele având alt conținut.

Scopul acestei etape a fost de a stabili prin comparație dinamica formării competențelor interculturale la studenții din toate cele trei categorii de subiecți implicați în experimentul pedagogic.

Pentru verificarea eficienței Proiectului instituțional, am apelat la metoda de prelucrare a datelor – **criteriul t – Student**, adică **compararea a două proporții**, conform următoarelor formule:

$$Z(t) = \frac{|p_1 - p_2|}{\sqrt{\frac{p_1 q_1}{n_1} + \frac{p_2 q_2}{n_2}}}$$

Formula 3.1. Criteriul t – student (compararea a două proporții)

Unde:

p – ponderea apariției fenomenului;

q – probabilitatea neapariției fenomenului ($q = 100-p$);

n – numărul de subiecți;

Rezultatele s-au prelucrat în funcție de indicator și s-a comparat % de la pretestare cu % obținut la posttestare, pentru a determina dacă diferențele sunt semnificative.

→ **Rezultatele evaluării postexperimentale a nivelului de competențe interculturale ale studenților moldoveni (grupul A), studenților alolingvi autohtoni (grupul B) și a studenților străini (grupul C)**

1) Înțelegerea noțiunii *interculturalitate*

Evaluarea postexperimentală a nivelului de competențe interculturale ale studenților din toate cele trei grupuri ne-a permis să constatăm că definițiile și caracteristicile noțiunii *interculturalitate* oferite de către respondenți au fost mai ample și mai aproape de definițiile acceptate în literatura de specialitate.

Tabelul 3.12. Înțelegerea noțiunii *interculturalitate*

Indicatorul I	A 60 p.		B 60 p.		C 60 p.	
	<i>adecv.</i>	<i>neadecv.</i>	<i>adecv.</i>	<i>neadecv.</i>	<i>adecv.</i>	<i>neadecv.</i>
pretest	80%	20%	70%	30%	55%	45%
posttest	95%	5%	85%	15%	67%	33%
Z (t)	2,55	2,55	2,00	2,00		
p	0,05	0,05	0,05	0,05		

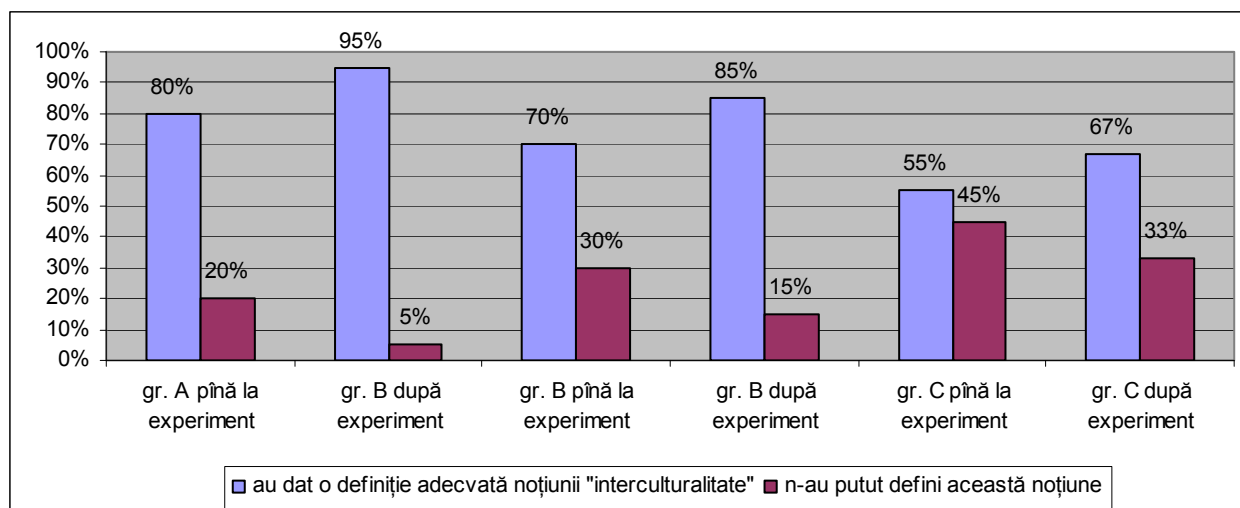


Fig. 3.10. Înțelegerea noțiunii *interculturalitate*

Analizând rezultatele obținute la modulul *înțelegerea noțiunii interculturalitate* prezentate în tabelul 3.12 (Tab. 3.12) și, grafic, în figura 3.10 (Fig. 3.10), atestăm anumite diferențe semnificative ale frecvențelor relative (%) la grupul B. Adică studenții moldoveni alolingvi, la posttestare, au reușit semnificativ mai bine în a defini *interculturalitatea*, ei au oferit explicații mai ample și mai diversificate.

În grupul A (studenți moldoveni), răspunsurile au fost concrete și la etapa de pretestare, și la etapa de posttestare. Însă răspunsurile au fost mai ample la ultima etapă. Studenții străini (grupul C) deși au răspuns, în linii mari, concret la această întrebare și la prima etapă (55%), și la a doua (67%), răspunsurile lor nu sunt complete.

Comparând aceste rezultate, putem afirma:

1. În toate cele trei grupuri a crescut numărul de studenți care au dat definiții adecvate noțiunii *interculturalitate*.
2. În grupul B, a scăzut procentul studenților care n-au putut defini această noțiune: de la 30% pînă la 15%. În același timp, definițiile date de acest grup de studenți au fost mai diversificate și mai ample.
3. Deși studenții din grupul C, după experimentul formativ, au definit noțiunea *interculturalitate*, conținutul acestor definiții, în mare parte, a fost unilateral; majoritatea au definit *interculturalitatea* ca „prietenie între popoare”.

2) Necesitatea cunoașterii limbii, culturii și a istoriei etniei majoritare și a etniilor minoritare

Studenții moldoveni au fost chestionați privind necesitatea cunoașterii de către ei a culturii și a istoriei etniilor conlocuitoare.

Tabelul 3.13. Necesitatea cunoașterii limbii, culturii și a istoriei etniei majoritare și a etniilor minoritare

Indicato rul 2	A			B			% creșterii		
	acord	acord parțial	neutru	acord	acord parțial	neutru	acord	acord parțial	neutru
pretest	63%	21%	16%	70%	22%	8%	66,5	21%	12%
posttest	78%	20%	2%	91%	9%	0%	84,5	14,5%	5,5%
Z (t)			2,78	3,01		2,28	2,34		
p			0,01	0,01		0,05	0,05		

Grupul A

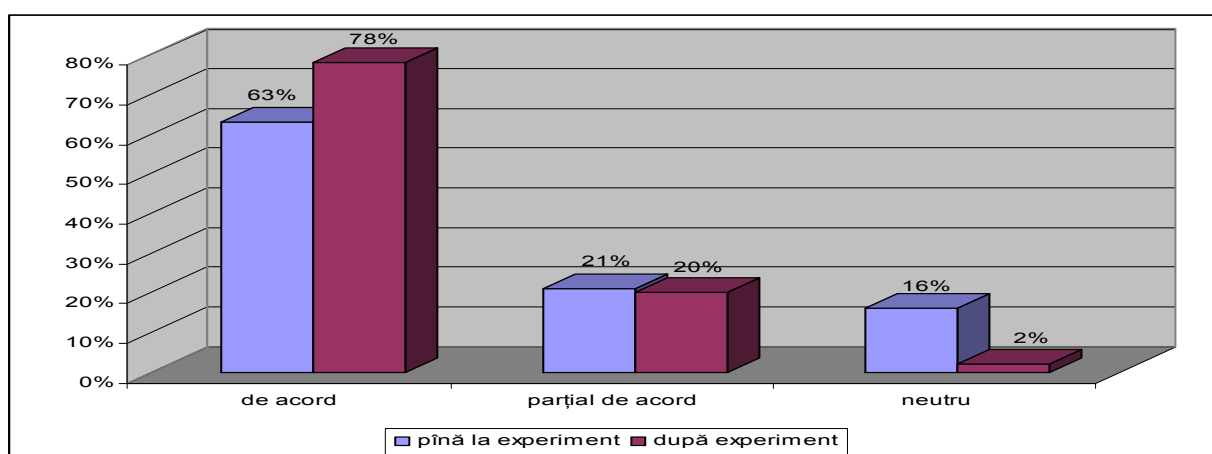


Fig. 3.11. Necesitatea cunoașterii culturii și a istoriei etniilor conlocuitoare

Analiza comparativă a rezultatelor obținute permite să identificăm faptul că studenții moldoveni au conștientizat, în mare parte, necesitatea cunoașterii culturii și a istoriei etniilor conlocuitoare. Ei au remarcat că dețin prea puține informații despre cultura găgăuzilor,

bulgarilor, ucrainenilor. Se cunoaște mai mult despre cultura și despre istoria rușilor. Această stare de lucruri se relevă în tabelul 3.13 (Tab. 3.13) și grafic, în figura 3.11 (Fig. 3.11), observăm diferențe marcante ale frecvențelor relative (%) la grupul A la varianta – neutru, de la 16%, la pretestare, și 2%, la posttestare, $Z(t) = 2,78$, pentru $p = 0,01$.

Și, în concluzie au constatat că, pentru a putea constitui o societate democratică și tolerantă, trebuie să ne înțelegem unii pe alții.

Studentii alolingvi din Republica Moldova sunt, în mare parte, de acord cu necesitatea cunoașterii limbii, culturii și a istoriei poporului băștinaș (70%), însă numai 10% dintre ei au confirmat că cunosc bine limba română. La etapa postexperimentală, numărul de studenți, care au dat acord total, a crescut pînă la 91%; diferența fiind semnificativă $Z(t) = 3,01$, pentru $p = 0,01$. A dispărut grupul care avea atitudini neutre, în ceea ce se referă la problema cunoașterii limbii, culturii și a istoriei poporului băștinaș (pretestare – 8%; posttestare – 0%), diferența fiind relevantă $Z(t) = 2,28$, pentru $p = 0,05$. Aceste tendințe sunt reprezentate grafic în figura 3.12. (Fig. 3.12)

Grupul B

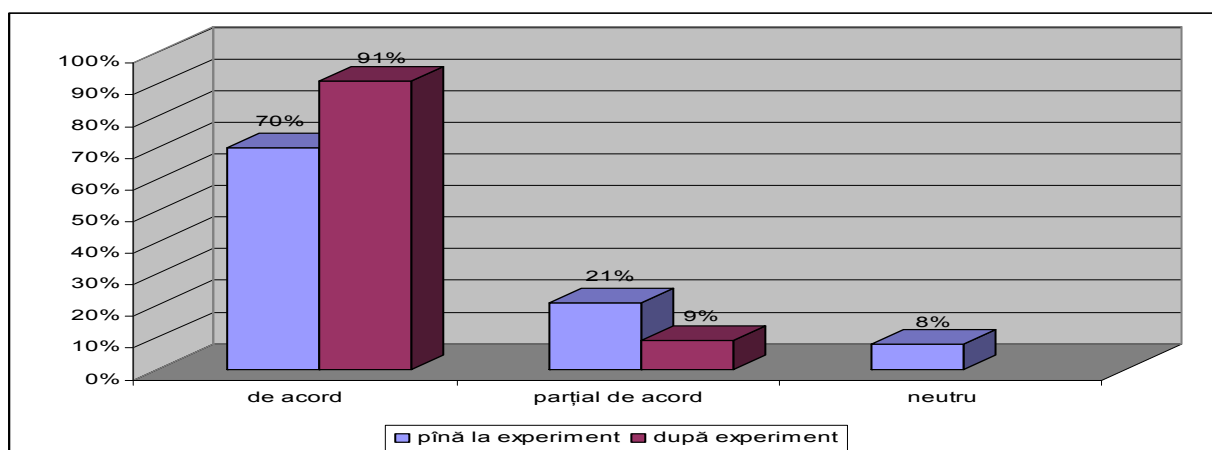


Fig. 3.12. Necesitatea cunoașterii limbii, culturii și a istoriei etniei majoritare și a etniilor minoritare

Un interes aparte suscită și atitudinea studenților alolingvi în ceea ce privește necesitatea cunoașterii limbii, culturii și a istoriei minorităților naționale care locuiesc în Republica Moldova. Dacă pînă la experimentul formativ numai 48% dintre studenți erau total de acord că toată populația Republicii Moldova trebuie să cunoască cultura și istoria etniilor conlocuitoare, după experimentul formativ acest număr a crescut pînă la 80%.

Studentii străini, atât în cadrul evaluării preexperimentale, cît și în cadrul evaluării postexperimentale au manifestat interes față de limba și față de cultura moldovenilor. Ei au

remarcat că, pe parcursul experimentului formativ, au aflat mai multe despre Republica Moldova și despre cultura poporului român.

3) Importanța interculturalității în integrarea socioprofesională și în cea academică

Pînă la experimentul formativ studenții moldoveni au apreciat mult importanța interculturalității în procesul de integrare socioprofesională. Aici, de asemenea, s-a constatat o ușoară creștere de la 93% pînă la 98% de acord total. Însă studenții moldoveni se refereau la importanța integrării socioprofesionale a minorităților naționale, în primul caz, iar în al doilea caz – la integrarea lor în spațiul european (Tab. 3.14).

Tabelul 3.14. Importanța interculturalității în integrarea socioprofesională și în cea academică

Indicatorul 3	A		B		C
	acord total	acord parțial	acord total	acord parțial	
pretest	93%	7%	88%	12%	25%
posttest	98%	2%	98%	2%	57%
Z (t)					3,77
p					0,001

Grupul A

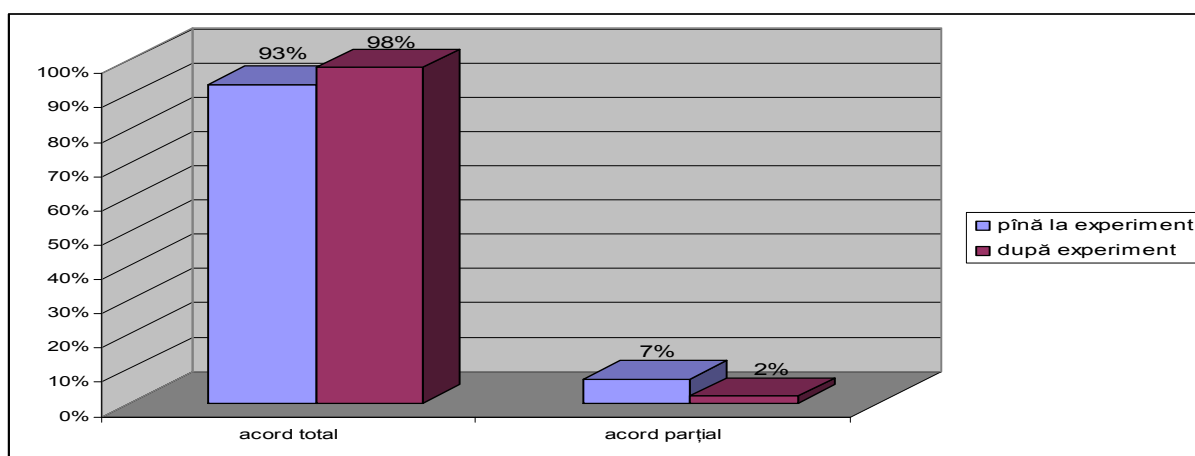


Fig. 3.13. Importanța interculturalității pentru integrarea socioprofesională și în cea academică (grupul A)

După experimentul formativ, numărul de studenți din grupul B, care sunt de acord că interculturalitatea are o deosebită importanță pentru integrarea lor profesională, a crescut de la 88% pînă la 98%.

Grupul B

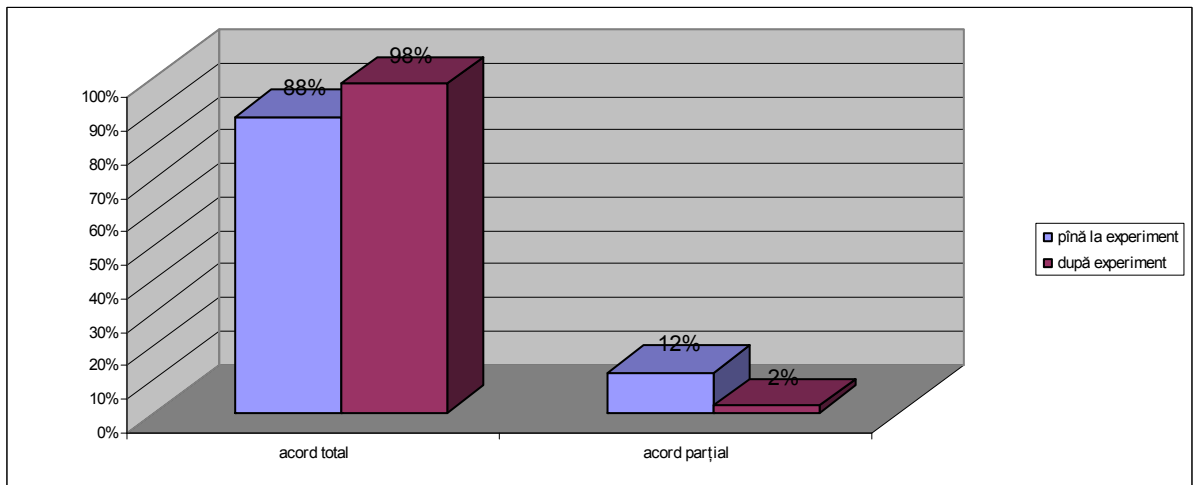


Fig. 3.14. Importanța interculturalității în integrarea socioprofesională și în cea academică (grupul B)

Menționăm faptul că studenții moldoveni alolingvi și pînă la experimentul formativ recunoșteau (deși mai mult teoretic) importanța cunoașterii valorilor interculturale pentru integrarea socioprofesională.

Cu referire la studenții străini, important este de relevat că problema integrării academice a rămas actuală și după experimentul de formare. Deși s-a atestat faptul că numărul de studenți străini care se simt mai bine în comunitatea academică, a crescut de la 25% pînă la 57%, diferența fiind semnificativă $Z(t) = 3,77$, pentru $p = 0,001$.

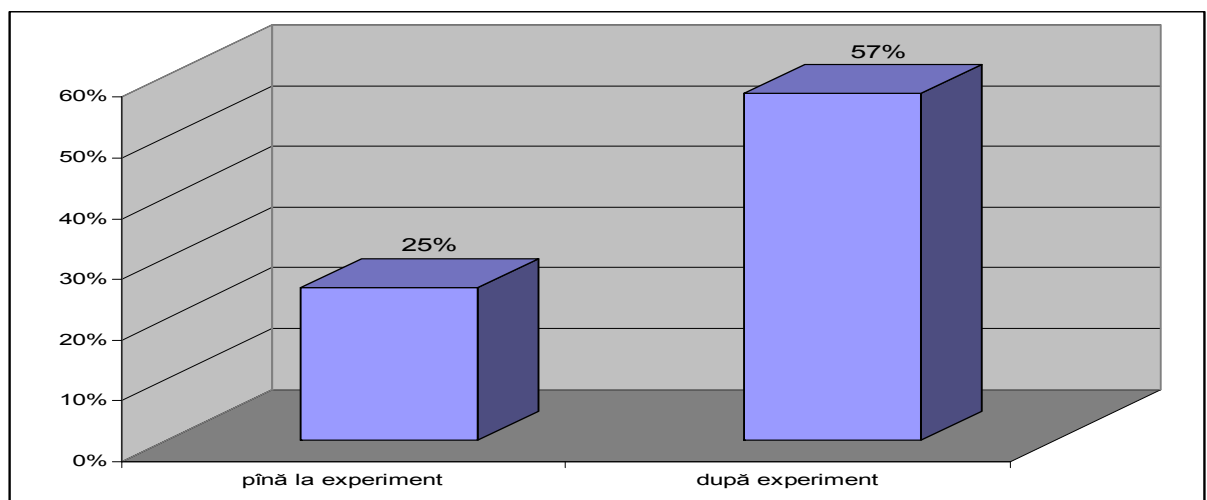


Fig. 3.15. Nivelul de integrare academică a studenților străini (grupul C)

Analiza comparativă a datelor obținute în cadrul acestui indicator permite să concluzionăm:

1. Toate cele trei grupuri de respondenți au fost de acord în ceea ce privește necesitatea înțelegerii importanței interculturalității în integrarea lor socioprofesională sau în cea academică.
2. Implicarea studenților din toate grupurile în activitățile de formare a impulsionat comunicarea între ei, făcând-o mai eficientă și a contribuit la creșterea înțelegerii importanței interculturalității în integrarea lor socioprofesională și în cea academică.

4) Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturii pe care le prezentați

Convingerea studenților moldoveni că minoritățile naționale trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de cultura și istoria lor a crescut după experimentul de formare. 92% dintre studenți au dat acord total și 8% – acord parțial. Trebuie de menționat faptul că acest procent a fost înalt și pînă la experimentul formativ (83% și 17%, respectiv)(Tab.3.15).

Tabelul 3.15. Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei majoritare

Indicatorul 4	A		B			General	
	acord total	acord parțial	acord total	acord parțial	neutru	acord total	acord parțial
pretest	83%	17%	86%	10%	4%	84,5	13,5
posttest	92%	8%	94%	6%	-	93%	7%
Z (t)							
p							

Grupul A

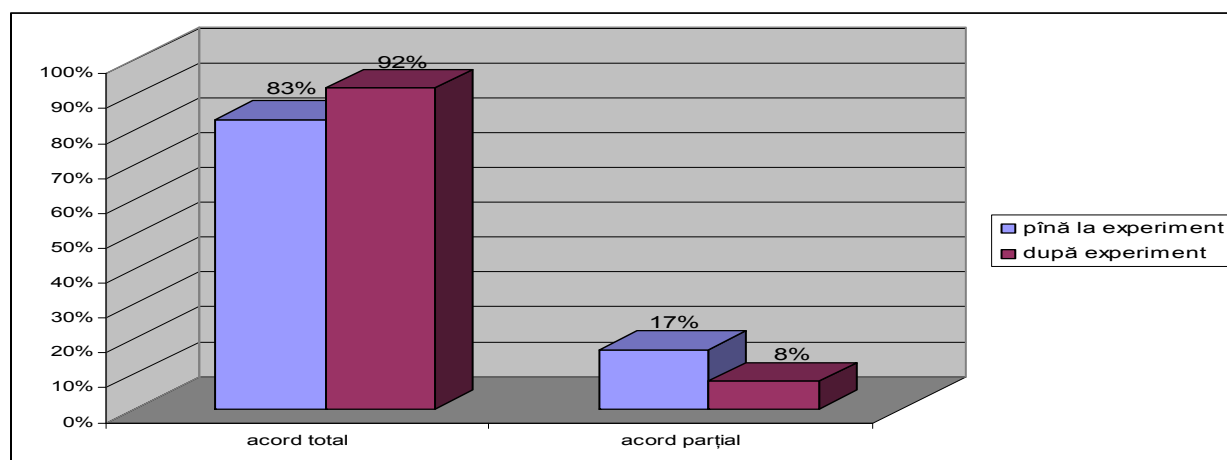


Fig. 3.16. Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei majoritare (grupul A)

Studentii alolingvi, atât în cadrul experimentului de constatare, cât și în cadrul postexperimentului, au arătat că este destul de importantă pentru ei atitudinea altor etnii și, în primul rând, a moldovenilor din Republica Moldova față de tradițiile, cultura, istoria etniei lor. Deși recunosc că unii dintre ei nu s-au gândit la această problemă pînă la chestionare.

Grupul B

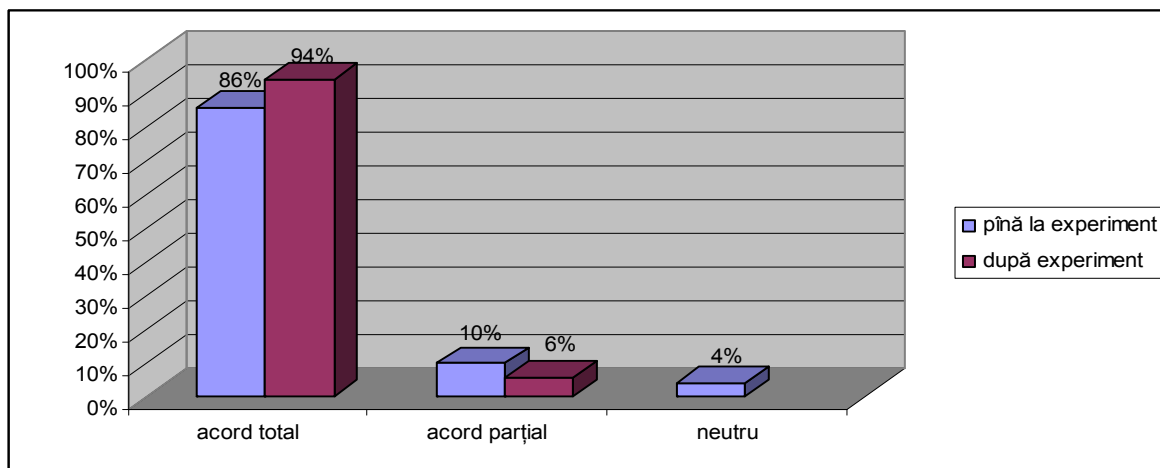


Fig. 3.17. Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei majoritare (grupul B)

Comparînd datele obținute în cadrul preexperimentului și postexperimentului, constatăm că a crescut numărul de studenți alolingvi care exprimă acord total în ceea ce privește atitudinea altor etnii față de etnia lor: de la 86% pînă la 94%.

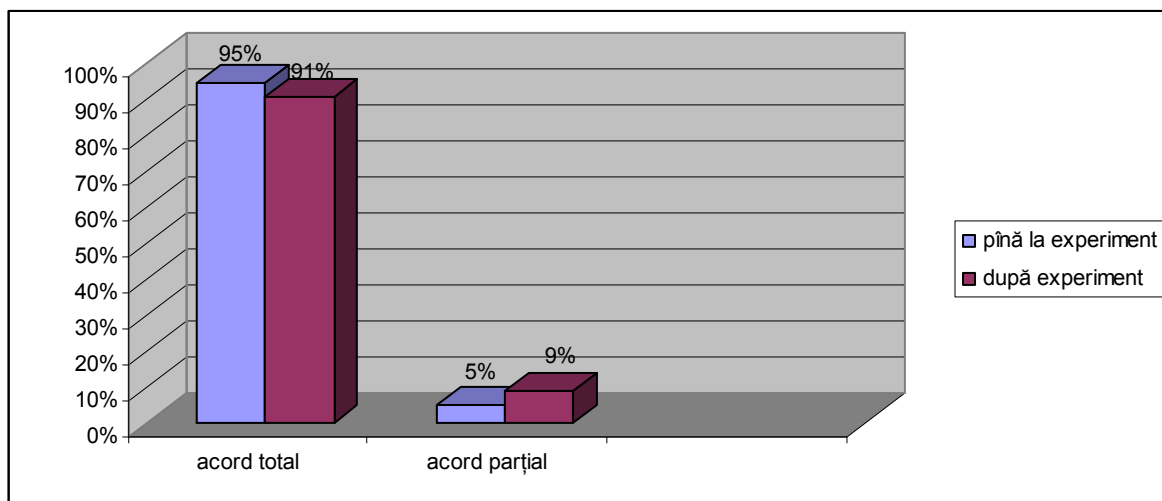
Concomitent, a scăzut numărul de studenți care nu sunt satisfăcuți de atitudinea moldovenilor față de etnia lor: de la 86% pînă la 53%, diferența este semnificativă $z(t) = 4,2$, pentru $p = 0,001$.

5) Modul în care majoritatea etnică acceptă cultura minorităților etnice și cum minoritatea acceptă cultura majoritară

Tabelul 3.16. Modul în care moldovenii acceptă cultura etniilor conlocuitoare

Indicatorul 5	A		B		
	acord total	acord parțial	acord total	acord parțial	neutru
pretest	95%	5%	53%	35%	12%
posttest	91%	9%	65%	38%	-
Z (t)					
p					

Grupul A (în viziunea studenților moldoveni)



Grupul B (în viziunea minorităților naționale)

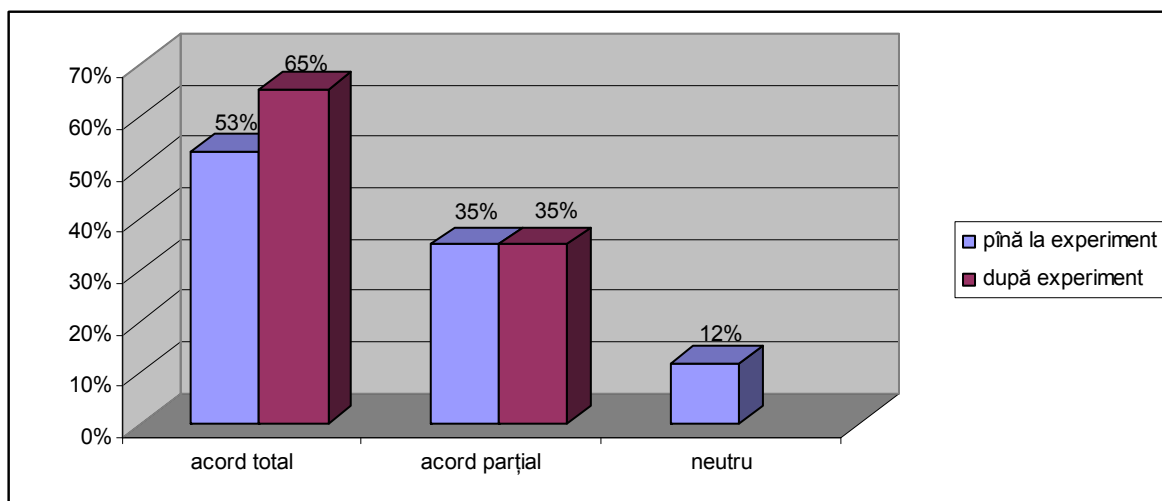


Fig. 3.18. Modul în care moldovenii acceptă cultura etniilor conlocuitoare

Studentii moldoveni au afirmat că modul în care își exprimă atitudinea lor față de cultura minorităților naționale este unul corect (95%). Însă acest număr s-a redus după experimentul de formare pînă la 91%. Explicația este aceea că studenții moldoveni, în cadrul experimentului formativ, au aflat mai multe despre cultura minorităților naționale, au comunicat mai mult cu studenții alolingvi, au participat împreună la diferite activități. Acest lucru i-a influențat pe unii să înțeleagă că moldovenii cunosc insuficient cultura minorităților naționale.

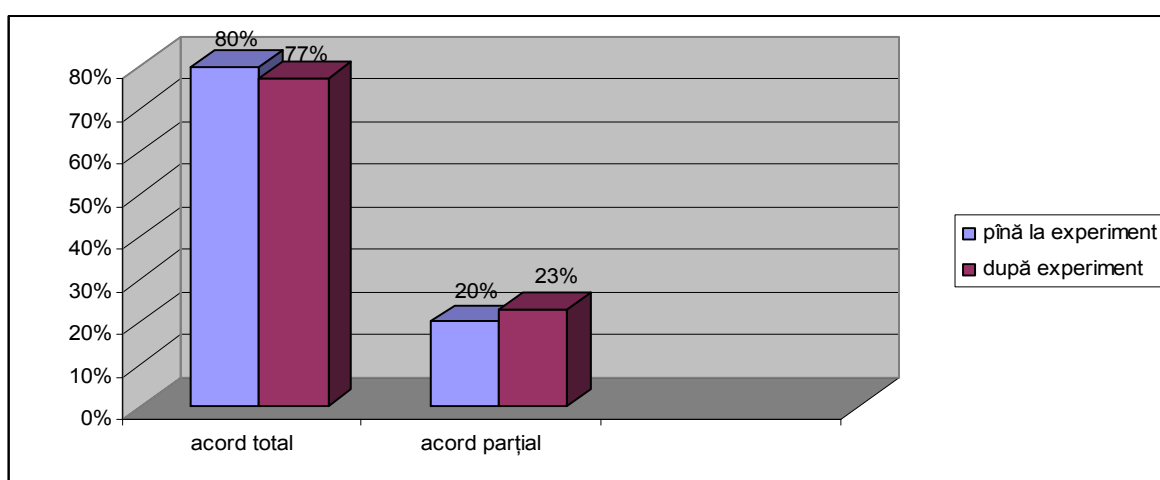
Concomitent, situația este inversă în cazul studenților moldoveni alolingvi. Dacă pînă la experimentul de formare 53% dintre respondenți afirmau că manifestarea atitudinii de către moldoveni față de minoritățile naționale putea fi una mai bună, după experimentul de formare, deja 65% dintre studenții alolingvi afirmau că moldovenii au un mod adecvat de manifestare a

atitudinii lor față de cultura minorităților naționale. Important este că a dispărut subgrupul de studenți care au manifestat o atitudine negativă sau lipsa acestei atitudini. (Fig. 3.18)

Tabelul 3.17. Modul în care minoritățile etnice acceptă cultura majorității etnice

Indicatorul 5	A		B	
	acord total	acord parțial	acord total	acord parțial
pretest	80%	20%	72%	28%
posttest	77%	23%	68%	32%
Z (t)				
p				

Grupul A (în viziunea studenților moldoveni)



Grupul B (în viziunea studenților alolingvi)

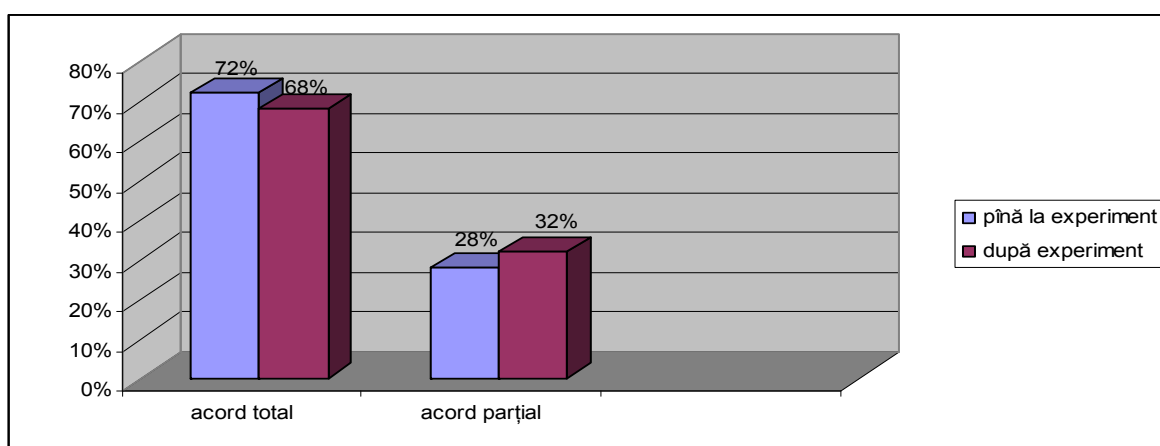


Fig. 3.19. Modul în care minoritățile etnice acceptă cultura majorității etnice

În viziunea studenților moldoveni, modul în care minoritățile naționale își manifestă atitudinea sa față de cultura etniei majoritare este unul puțin satisfăcător: 80%, pînă la

experimentul de formare, și 77%, după experimentul de formare. În același timp, a crescut ușor numărul de studenți, care apreciază pozitiv modul în care minoritățile naționale își manifestă atitudinea față de cultura majorității naționale: de la 20% până la 23%. Argumentul studenților moldoveni este unul legat de cunoașterea limbii române de către minoritățile naționale. (Tab. 3.17., Fig. 3.19)

Alte rezultate s-au identificat în cazul studenților moldoveni alolingvi. Aceștia, în mare parte, recunosc că modul în care își manifestă atitudinea față de cultura majorității naționale este unul adecvat: 72%, până la experimentul de formare, și 68%, după experimentul de formare; respectiv, 28% și 32% cred că această atitudine ar putea să fie mai bună. Descreșterea numărului de studenți cu o atitudine pozitivă față de modul în care minoritățile își manifestă atitudinea față de cultura majorității etnice este legată de argumentele aduse în procesul experimentului formativ de către profesori și de către studenții moldoveni: minoritățile fac parte din poporul Republicii Moldova; limba română este limbă de stat; promovarea valorilor democratice include acest lucru etc.

Studenții moldoveni, atât în cadrul experimentului de constatare, cât și în cadrul postexperimentului, au afirmat nesatisfacții cu privire la modul de exprimare a atitudinii de către minoritățile naționale față de cultura și față de istoria majorității etnice. Cea mai mare necesitate ține de atitudinea minorităților față de cunoașterea limbii române.

Concomitent, 76% dintre studenții moldoveni sunt convinși că în următoarea perioadă minoritățile conlocuitoare și, în primul rând, tinerii își vor schimba această atitudine față de limba română și față de cultură, în general. Un imbold puternic, în această ordine de idei, va avea integrarea europeană a Republicii Moldova și dezvoltarea ei economică.

6) Manifestarea toleranței în viziunea studenților moldoveni și în viziunea studenților moldoveni alolingvi

- Manifestarea toleranței în viziunea studenților moldoveni

În contextul acestui indicator, s-au atestat rezultate inopinate. Sută la sută dintre studenții moldoveni sunt siguri că limba română trebuie să fie limba de comunicare pe teritoriul Republicii Moldova, în același timp, 45% dintre ei atribuie acest statut și limbii ruse.

Deși după experimentul de formare acest procent s-a diminuat până la 21%, este interesant faptul că studenții moldoveni manifestă toleranță privind atitudinea minorităților naționale față de limba română, valorile europene etc. Deși numărul de studenți, care manifestă înțelegerea atitudinii minorităților naționale față de limba română, a scăzut după experimentul de

formare: de la 44% pînă la 33%, aceasta poate fi explicată prin înțelegerea mai profundă a problemelor interculturale în Republica Moldova.

- Manifestarea toleranței în viziunea studenților alolingvi

În cadrul experimentului formativ, un interes aparte a suscitat formarea toleranței față de diferite aspecte ale interculturalității. Concomitent, trebuie de constatat că formarea unor atitudini tolerante este dictată de mai mulți factori: educația în familie, educația în școală, spiritul etniei față de o problemă sau alta a interculturalității etc.

Așadar, atunci cînd studenții alolingvi sunt incluși în activitățile interculturale, pot fi obținute unele rezultate benefice. Dacă pînă la experimentul formativ, numai 18% dintre respondenți au manifestat toleranță față de denumirea limbii române, atunci după experimentul formativ numărul acestora a crescut pînă la 50%. Studenții alolingvi au menționat faptul că ține de competența moldovenilor soluționarea problemei cum trebuie denumită limba în care aceștia vorbesc.

7) Gradul de dezvoltare a interculturalității

Gradul de dezvoltare a interculturalității la studenți a fost evaluat în raport cu următorii indicatori:

- a) a comunica cu reprezentanții altor etnii;
- b) a studia mai multă literatură despre cultura altor etnii;
- c) a se include în manifestările și în activitățile interculturale;
- d) a manifesta respect față de valorile culturale ale etniilor autohtone;
- e) a găsi înțelegere în diferite grupuri etnice;
- f) a se simți necondiționat parte integrantă a unui grup interetnic.

Tabelul 3.18. Gradul de dezvoltare a interculturalității la studenții moldoveni

%	<i>a</i>	<i>b</i>	<i>c</i>	<i>d</i>	<i>e</i>	<i>f</i>
pretest	85	40	50	60	70	82
posttest	95	55	80	75	90	98
Z (t)			3,63		2,83	3,22
p			0,001		0,01	0,01

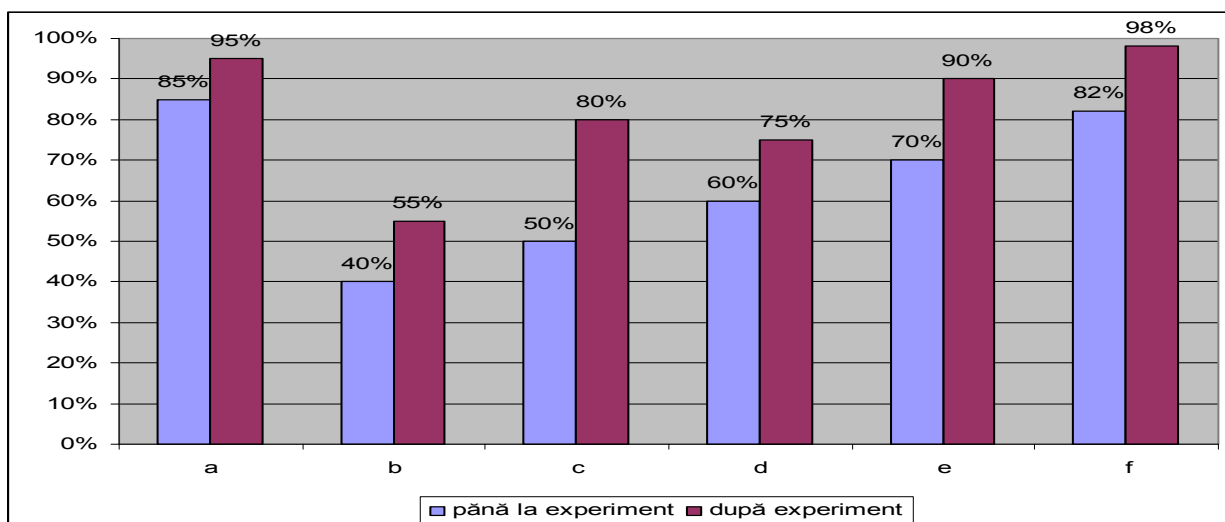


Fig. 3.20. Gradul de dezvoltare a interculturalității la studenții moldoveni

Din tabelul și din graficul vizualizate anterior (Tab. 3.18, Fig. 3.20), se atestă diferențe semnificative la componentele: a se include în manifestările și în activitățile interculturale, a găsi înțelegere în diferite grupuri etnice, a se simți necondiționat parte integrantă a unui grup interetnic; așadar, studenții au înțeles rolul și necesitatea de interacționare interetnică și interculturală.

Tabelul 3.19. Gradul de dezvoltare a interculturalității la studenții alolingvi

%	<i>a</i>	<i>b</i>	<i>c</i>	<i>d</i>	<i>e</i>	<i>f</i>
pretest	80	20	30	50	80	60
posttest	90	35	50	70	100	75
Z (t)			2,28	2,28	3,87	
p			0,05	0,05	0,001	

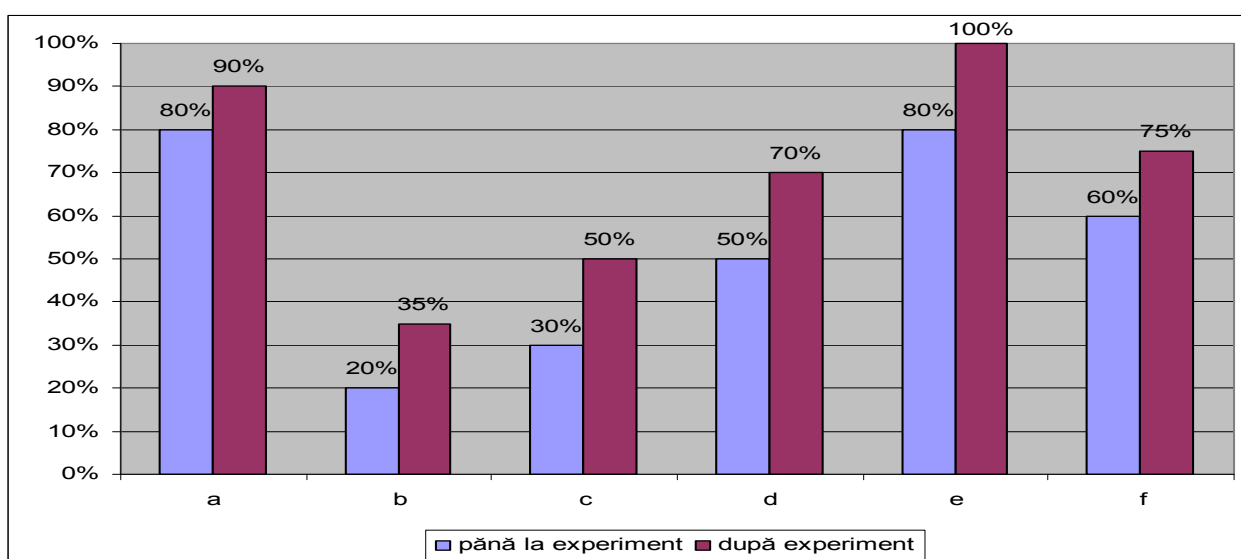


Fig. 3.21. Gradul de dezvoltare a interculturalității la studenții alolingvi

În cazul grupului experimental B, diferențe semnificative atestăm la componentele: *a se include în manifestările și în activitățile interculturale, a simți respectul față de valorile culturale ale etniilor autohtone, a găsi înțelegere în rîndul diferitelor grupuri etnice.*

Prezentarea grafică a rezultatelor permite să deducem unele concluzii și tendințe:

1. Respondenții din ambele grupuri (A și B) au manifestat activism în procesul experimentului de formare, ceea ce a motivat dezvoltarea unor abilități interculturale, în raport cu indicatorii vizați.
2. S-a constatat o creștere aproape sincronă a abilităților interculturale în ambele grupuri de respondenți. Ex.: o creștere de 10%, în cadrul indicatorului (a), 15% – în cadrul indicatorului (b) etc.
3. S-a constatat, în același timp, o deosebire esențială în manifestarea indicatorilor în grupurile nominalizate. Ex.: studenții moldoveni au manifestat dorința de a studia literatura despre cultura altor etnii – 55%, pe cînd numai 35% dintre studenții de alte etnii au manifestat aceeași dorință. Concomitent, 100% dintre studenții alolingvi au manifestat dorința de a găsi înțelegerea între diferite grupuri etnice (indicatorul (c), pe cînd numai 90% dintre studenții moldoveni au manifestat aceeași dorință.

Comparînd rezultatele postexperimentului, care au vizat cele trei categorii de studenți, putem concluziona:

Din cele menționate anterior, putem releva o dinamică certă în dezvoltarea competențelor interculturale la studenții din toate cele trei categorii de subiecți implicați în experimentul pedagogic, în special, la capitolele: *Necesitatea cunoașterii culturii, istoriei etniei majoritare și a etniilor minoritare* (Acord total – 78%, 48%, 93%, experiment de constatare, versus Acord total – 91%, 80%, 98%, postexperiment). Importanța interculturalității pentru integrarea socioprofesională (Acord total – 88%, 93%, 75%, experiment de constatare, versus Acord total 98%, 80%, postexperiment).

Tabelul 3.20. Dinamica competențelor interculturale la studenți

<i>Indicatorul I</i>	Acord total		
	<i>Grupul A</i>	<i>Grupul B</i>	<i>Grupul C</i>
pretest	78	48	93
posttest	91	80	98
Z (t)	2,00	3,87	
p	0,05	0,001	

Importanța atitudinii pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei din care fac parte (Acord total – 86%, 83%, experiment de constatare, versus Acord total – 96%, 95%,

postexperiment) etc. Indicatorii nivelului de toleranță rămân a fi modești, cu toate că s-a atestat o dinamică și la acest compartiment, tolerarea denumirii limbii de stat – 18%, 44% dintre respondenți, toleranță a valorilor europene – 95%, 44%, experimentul de control versus – 50% și, respectiv, 70%, postexperimentul). La capitolul *Gradul de dezvoltare a interculturalității*, ambele chestionări au relevat importanța a 3 condiții: comunicare, înțelegere și acceptare (82%, 85%, respectiv). Ceea ce se referă la acceptarea diversității ca valoare, atitudinea și opiniile respondenților în experimentul de control și în postexperiment sunt controversate, ceea ce indică faptul că, deocamdată, nu se conștientizează diversitatea ca valoare, ca factor al dezvoltării.

3.4. Concluzii la capitolul 3

1. Concepția educației interculturale a studenților se axează pe o abordare a interculturalității care implică dezvoltarea unei ample deschideri față de alte culturi, acceptarea diversității culturale, depășirea stereotipurilor culturale și a etnocentrismului.
2. Diversitatea abordărilor interculturalității indică faptul că nu există o unitate semantică, ci, mai degrabă un polisemantism bogat, o dinamică a evoluțiilor de tip conotativ și tensiuni de câmp. Raporturile denotativ-conotative, reflectate de concepte, relevă următoarea stare de lucruri: unele concepte exprimă dinamica, altele – statica; unele – procesualitatea, altele – rezultatul; unele – cristalizarea, altele – fluiditatea; unele – măsurarea, altele – generalitatea; unele – consensualitatea, altele – divergența; unele – verticala formării, altele – orizontala învățării; unele – contextualitatea spațiotemporală, altele – universalitatea, globalizarea; unele – cauzalitatea, altele – condiționalitatea expresivității etc.
3. Concepția educației interculturale prevede patru aspecte praxiologice: mișcarea interculturală, curriculumul intercultural, procesul de educație interculturală și angajamentul intercultural. Toate aceste aspecte au la bază un ansamblu de principii (caracter comprehensiv-integrator, abordare multisectorială de promovare a interculturalității, asumare de responsabilități), sistemul de valori fundamentale, condiții de realizare a interculturalității și criterii de succes ale educației interculturale.
4. Componenta praxiologică a Concepției constituie *cross-curriculumul* educației interculturale, proiectat în conformitate cu principiile didactice moderne și care stabilește clar obiectivele generale ale educației interculturale, formulate în termeni de competențe. *Cross-curriculumul*

reprezintă un cadru de referință privind transferul și redimensionarea curriculumului universitar prin inserție, armonizare, corelare și prin fuzionare.

5. Dimensiunea procesuală a educației interculturale este reprezentată de *Proiectul instituțional în calitate de strategie a educației interculturale în cadrul universitar. Proiectul instituțional de educație interculturală* este o reflexie a concepției educației interculturale, constituit din patru elemente/componente de bază: obiectivele generale ale proiectului, redimensionarea curriculumului pe discipline în baza cross-curriculumului, ansamblul de activități extracurriculare și formarea continuă a cadrelor didactice universitare din perspectiva interculturalității.
6. Aprobarea experimentală a *Proiectului instituțional de educație interculturală* în cadrul Universității de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu” ne-a permis să identificăm nivelul competențelor interculturale la studenții moldoveni și la studenții de alte etnii și tendințele dezvoltării interculturalității, importanța interculturalității în integrarea socioprofesională a absolvenților.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

În corelație cu obiectivele cercetării, prin valorificarea reperelor teoretice și prin aplicarea *Proiectului instituțional de educație interculturală* în cadrul universitar, a fost demonstrată realizarea scopului și s-a confirmat validitatea ipotezei formulate. Sinteza aspectelor teoretico-praxiologice a permis să formulăm următoarele concluzii:

1. Analiza problemei educației interculturale, ca dimensiune a politicilor educaționale, permite dezvoltarea esenței acestui fenomen și identificarea tendințelor dezvoltării interculturalității, nivel internațional și național: reglementarea normativă a educației interculturale, coordonarea educației interculturale de către structurile speciale, promovarea curriculumului intercultural etc.
2. Ilustrarea semnificației culturii, ca ansamblu de valori și interrelații *educație și cultură*, a servit ca bază în abordarea conținutului educației interculturale și valorificarea dimensiunilor și particularităților mediilor cultural-educative.
3. Abordarea sistemică a educației interculturale a determinat poziționări teoretico-psihologice, prin definirea structurii personalității; sociologice – prin achiziționarea normelor interculturale și formarea conștiinței de sine și a sentimentului de apartenență la o identitate culturală; pedagogice – prin definirea educației interculturale, competențelor interculturale și modalităților de formare a acestor competențe la studenți.
4. Conceptualizarea educației interculturale are la bază un ansamblu de principii (caracterul comprehensiv-integrator, abordarea multisectorială, asumarea de responsabilități etc.), sistemul de valori fundamentale, condiții de realizare a interculturalității în contextul următoarelor aspecte praxiologice: mișcarea interculturală, curriculumul intercultural, procesul de educație interculturală și angajamentul intercultural.
5. Fundamentarea teoretică a *Proiectului instituțional de educație interculturală în cadrul universitar* demonstrează valorile pedagogice sub următoarele aspecte: perspectivele teoretice ale interculturalității în raport cu abordările normative, de potențialitate și descriptive; fundamentarea formării competențelor interculturale la studenții de diferite etnii; responsabilizarea personală și orientarea spre valorile interculturale.
6. Implementarea *Proiectului instituțional de educație interculturală* în Universitatea de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu” a furnizat suficiente dovezi de validare a importanței educației interculturale prin redimensionarea curriculumului universitar și prin valorificarea unor activități extracurriculare, orientate spre formarea competențelor interculturale la studenți.

7. Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice universitare din perspectiva realizării educației interculturale a fost asigurată de specificarea competențelor respective și de organizarea seminarelor de formare a acestor competențe; s-a demonstrat că în procesul educației interculturale a studenților un rol important le revine orientărilor valorice și educaționale ale profesorilor.
8. În noile condiții socioeconomice de integrare europeană și de interacțiune a culturilor niveluri național și internațional, formarea cadrelor didactice din perspectiva interculturalității devine o prioritate, ca și întregul proces de educație interculturală în mediul multietnic.
9. Analiza rezultatelor cercetării permite să conchidem că impactul Proiectului instituțional de educație interculturală în cadrul universitar este pozitiv și confirmă soluționarea *problemei* științifice de importanță majoră în domeniul educațional, care constă în *stabilirea fundamentelor teoretice și metodologice ale educației interculturale a studenților în contextul culturologic, psihologic, sociologic și pedagogic*.

Recomandări la nivel de politici educaționale și instituționale:

1. Racordarea politicii educaționale a statului și a documentelor reglatoare aferente la exigențele promovate de documentele internaționale cu privire la necesitatea edificării toleranței și a dialogului intercultural.
2. Includerea în cadrul normativ și reglator a prevederilor cu referire la educația interculturală.
3. Modernizarea curriculumului pe discipline în învățământul preuniversitar și în cel superior din perspectiva interculturalității; elaborarea curriculumului intercultural.
4. Crearea condițiilor sociale, educaționale, profesionale de promovare a interculturalității și diminuarea segregării elevilor/studenților pe criterii etnice în obținerea studiilor.
5. Ideea *Proiectului instituțional de educație interculturală* poate fi aplicată în toate tipurile de instituții de învățământ.
6. Finalitățile cercetării deschid posibilități investigaționale pentru noi aspecte ale educației interculturale: formarea cadrelor didactice pentru educația interculturală; socializarea profesională a specialiștilor de diferite etnii; modele de interacțiune a diferitelor etnii din perspectiva educațională.
7. Instituționalizarea schimbărilor promovate de *Proiectul instituțional de educație interculturală*, elaborat și pilotat în cercetarea noastră, atât în cadrul Universității de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”, cât și în alte contexte universitare.
8. Introducerea cursurilor opționale legate de educația interculturală a studenților.

9. Introducerea în mod infuzional a unor module de educație interculturală la disciplinele socioumane, de cultură profesională: *Limba română – profil medical, Etica profesională* etc.
10. Inițierea unui program amplu de activități extracurriculare cu scopul de educație interculturală a studenților și a extinderii interesului și motivației studenților.

Recomandări pentru cadrele didactice:

11. Elaborarea unor indicatori de evaluare a cadrelor didactice din perspectiva educației interculturale (la nivel de catedră, de departament etc.).
12. Includerea în planurile de dezvoltare strategică a instituțiilor și a subdiviziunilor acestora a componentei *educație interculturală*.
13. Evaluarea periodică a nivelului de realizare a educației interculturale în cadrul instituției și a subdiviziunilor (teze de licență, teze de master).
14. Includerea educației interculturale ca și componentă obligatorie în programul de dezvoltare profesională a cadrelor didactice.
15. Promovarea valorilor interculturale în procesul de predare-învățare a limbii române în grupele de studenți alolingvi la diferite instituții de învățământ superior.

BIBLIOGRAFIE

Bibliografie în limba română

1. Andreescu G. Multiculturalism normativ, în Perspective interculturale III, Program Măsuri de încredere al Consiliului Europei, Institutul Intercultural Timișoara, www.intercultural.ro/carti, 2000, 365 p.
2. Băleanu C. Managementul îmbunătățirii continue, București, Editura Expert, 1996, 239 p.
3. Bîrlogeanu L., Crișan A. Ghid de politici interculturale, Editura Educația 2000, 289 p.
4. Bîrlogeanu L. Educație interculturală. Proiectul pentru învățămîntul rural, MEV, 2005, 208 p.
5. Bârsănescu Șt. Educația, învățămîntul, gîndirea pedagogică din România, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974, 231 p.
6. Bârsănescu Șt. Pagini nescrise din istoria culturii românești (secolul XV-XVI), Editura Academiei, București, 1971, 240 p.
7. Bârsănescu Șt. Politica culturii în România contemporană, Iași, 1937, 193 p.
8. Bârzea C. Interculturalitate, multiculturalitate și educație interculturală” în Revista de pedagogie, anul LI, nr. 1-6/2003, 2004, pp.178-192.
9. Bârzea C. (coord.) Reforma învățămîntului din România – condiții și perspective. București: Institutul de Științe ale Educației, 1993, 176p.
10. Berger G. Omul modern și educația sa. Psihologie și educație, Editura Didactica și Pedagogica, București, 1973, 112 p.
11. Blaga L. Elanul insulei, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1974, 150 p.
12. Budnic A. Formarea competenței de comunicare interculturală la viitorii profesori de limbă engleză. Teză (13.00.02), Chișinău, 2006, 183 p.
13. Chiriac A. Curriculumul din perspectiva diversității culturale. USM, nr. 5, 2007, p. 55-58.
14. Chiriac A. Aspecte interculturale în procesul de predare-învățare a Limbii române și terminologiei medicale la USMF „N. Testemițanu”, Conferința Internațională din 30-31 octombrie 2008. Institutul de Științe ale Educației, p.45.
15. Chiriac A. Cultura versus interculturalitatea – demers fundamental al educației”, materialele Conferinței Științifice Internaționale „Schimbarea Paradigmei în Teoria și Practica Educațională”, vol. I, USM, Chișinău, 2008, p. 115-119.
16. Chiriac A. Competențe interculturale definire și particularități. Universitatea de Stat din Moldova „Studia universitatis”, seria – Științe ale Educației, nr. 5 (15), 2008, p. 115-119.

17. Chiriac A. Proiectarea cross-curriculumului educației interculturale. USM „Studia universitatis”, seria – Științe ale Educației”, nr. 5 (35), 2010, p. 36-40.
18. Chiriac A. Educația interculturală a studenților în învățământul superior-concepte cheie USM „Studia universitatis”, seria – Științe ale Educației”, nr.5 (35), 2010, p.60-64.
19. Ciolan L. Pași către școala interculturală. Ghid de educație interculturală pentru cadrele didactice, Editura Corint, București, 2000, 200 p.
20. Cozma T. Educația și problematica lumii contemporane, în Psihopedagogie, Ed. Spiru Haret, Iași, 1994, 206 p.
21. Cozma T. Noile educații. Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași, 1986, 218 p.
22. Cozma T. O noua provocare pentru educație: interculturalitatea, Editura Polirom, Iași, 2001, 215 p.
23. Cojocaru-Borozan M. Teoria culturii emoționale. Studiu monografic asupra cadrelor didactice, Tipografia UPS „Ion Creangă”, Chișinău, 2010, 239 p.
24. Crețu C. Teoria curriculumului și conținuturile educației, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași, 1999, 162 p.
25. Crețu C. Teoria curriculumului și conținuturile educaționale, ediția a II-a, Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași, 2001, 261 p.
26. Crișan A. Politici interculturale în educație și în zone conexe: de la reflecție la practici, în Bîrlogeanu, L., Crișan A., Ghid de politici interculturale, Editura Humanitas Educațional, Editura Educația, 2005, 247 p.
27. Cristea S. Postmodernismul în educație, Didactica Pro, Nr. 1 (5) februarie 2001, pp. 49-57.
28. Cucuș C. Educația. Dimensiuni culturale și interculturale, Editura Polirom, Iași, 2000, 272 p.
29. Dasen P. Fundamentele științifice ale unei pedagogii interculturale, în „Educația interculturală. Experiențe, politici, strategii”. Iași : Polirom, 1999, 350 p.
30. Dasen P., Perregau Ch., Rey M. Educația interculturală, Editura Polirom, Iași, 1999, 180 p.
31. Dasen P., Perregan Ch., Rey M. Educația interculturală – experiențe politici, strategii, texte selectate de C. Cucuș, Editura Polirom, Iași, 1999, 285 p.
32. Gavreliuc A. Psihologie interculturală: Repere teoretice și diagnoze românești, Editura Polirom, Iași, 2011, 362 p.
33. Gillles F., Guy J. Dicționarul alterității și al relațiilor interculturale, Editura Polirom, Iași, 2005, 304 p.
34. Goraș-Postică V. Interculturalitatea ca dimensiune actuală a curriculumului pedagogic universitar, în revista științifică Studia Universitatis, Științe ale Educației, nr.5/35, Chișinău, 2010, pp. 212-225.

35. Guțu V. Cadrul de referință al Curriculumului Național, CEP USM, Chișinău, 2007, 98 p.
36. Guțu V. Bucun, N., și alții, Concepția educației în Republica Moldova, în Schimbări de paradigmă în teoria și practica educațională, vol. I, CEP USM, 2009, pp. 271-293.
37. Guțu V., Bucun N., Musteață S. Curriculum de bază. Documente reglatoare, Cimișlia, 1997, 69 p.
38. Guțu V., Crișan A. Proiectarea curriculumului de bază, TipCim, Cimișlia, 1997, 174 p.
39. Guțu V. Proiectarea didactică în învățământul superior, CEP USM, Chișinău, 2007, 128 p.
40. Guțu V. Teoria și metodologia curriculumului universitar, CEP USM, Chișinău, 2003, 225 p.
41. Hadârcă M. Competența interculturală: un punct de plecare spre integrarea națională și europeană, în Educația interculturală în Republica Moldova, ed. Arc, Chișinău, 2004, 328 p.
42. Hofstede G. Managementul structurilor multiculturale, editura Politică, București, 1996, 187p.
43. Iosifescu Ș. Calitatea dezvoltării profesionale în educație. Comunicare prezentată la Seminarul QUEST din noiembrie 2001 (mimeo), pp. 49-68.
44. Mialaret G. Introducere în pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981, 178p.
45. Miroiu A. (et alții) Învățământul românesc azi. Studiu de diagnoză. Iași, Editura Polirom, 1998, 185 p.
46. Mitter W. Educație multiculturală: considerații într-o optică interdisciplinară, UNESCO, Perspective, nr. 1, 1992, 74 p.
47. Moles A.A. Sociodinamica culturii, Editura Științifică, București, 1974, 186 p.
48. Neacșu I. Educație și Acțiune, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986, 163 p.
49. Nedelcu A. Cinci exerciții de politică educațională în România, Centrul Educația 2000, București, 2005, 203 p.
50. Nedelcu A. Pedagogia diversității culturale – aspirații și realizări, în Identitate și globalizare, Coordonator Lavinia Bîrlogeanu, Centrul Educația 2000, Editura Humanitas, București, 2005, 189 p.
51. Nedelcu A. Învățarea interculturală în școala. Ghid pentru cadrele didactice, Editura Humanitas Educational, București, 2009, 157 p.
52. Nicolau A. Psihologie socială. Aspecte contemporane, Editura Polirom, Iași, 1996, 128 p.
53. Peretti A. Pledoarie pentru intercultural, Timișoara, Institutul Intercultural, 1998, 267 p.
54. Perregan C. Pentru o abordare interculturală în educație, 1999, 199 p.
55. Plugaru L., Pavalache M. Educație interculturală, Psihomedica, Sibiu, 2007, 120 p.

56. Poledna R., Ruegg Fr., Rus C. Interculturalitate. Cercetări și perspective românești. Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003, 254 p.
57. Potolea D. Conceptualizarea curriculumului, în *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Editura Polirom, Iași, 2002, 217 p.
58. Rey M. De la o logică „mono” la logica de tip „inter”. Piste pentru o educație interculturală și solitară” în Dasen P., Perregaux C., Rey M., *Educația interculturală: experiențe, politici, strategii*, Editura Polirom, Iași, 1999, 312 p.
59. Rulcher T. Educație multiculturală, programe școlare și strategii de elaborare a lor; *Perspective*, UNESCO, 1992, 286 p.
60. Rusu C. Educație interculturală – un imperativ sau o prioritate” în *Revista de pedagogie*, anul LI nr.1-6 / 2003, 2004, pp. 89-107.
61. Sălăvestru D. Psihologia educației, Iași, Editura Polirom, 2004, 119 p.
62. Scripnic O. Educația interculturală – un proces educațional social, în *Analele Științifice ale Universității de Stat din Moldova*, seria științe socio-umanistice, vol. III, CEP USM, Chișinău, 2005, pp.289-305.
63. Severin A. Stabilitatea și sfidările multiculturalismului civic în Europa, în *Perspective interculturale III*, Program Măsuri de încredere al Consiliului Europei, Institutul Intercultural Timișoara, www.intercultural.ro/carti.
64. Silistraru N. Valori ale educației moderne, IȘE, Combinatul Poligrafic, Chișinău, 2006, 176p.
65. Stoica N.I. Combaterea și prevenirea segregării în educație. Ghid practic. Disponibil la www.stop-segregation.ro, (2007)
66. Văduva M. D. Formarea interculturală a profesorului și capcanele implicitului psiho-socio-cultural, Iași, Editura Polirom, 2001, 218 p.
67. Văideanu G., Neculau A. Noile educații, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1986, 192 p.
68. Vlăsceanu L. Școala la răscruce, Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, 2002, 199 p.
69. Vărăjmaș T. Învățământul integrat și/sau incluziv, Editura Aramiș, București, 2001, 231 p.
70. *** A.S.E. Comunicare și interculturalitate / Communication and the intercultural dimension. International Networking Conference – București, 1995.
71. *** Comunicarea Comisiei Europene, COM 501 final, referitoare la Programul de lucru detaliat-folllow up al Raportului privind obiectivele sistemelor educaționale și de formare profesională, 2001.

72. *** Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință, MEN, CNC, Editura Corint, 1998.
73. *** Declarația de la Mexico, Conferința mondială asupra politicilor culturale, UNESCO, Paris, 1982.
74. *** Declarația Universală a Drepturilor Omului, UNESCO, 2001.
75. *** DEI, Editura Cartier, Chișinău, 2000, 437 p.
76. *** DEX, Editura Univers Enciclopedic, București, 1996, 714 p.
77. *** Dicționarul Enciclopedic al Educației, 412 p.
78. *** Domino, Manual de educație prin grup-pereche ca mijloc de combatere a rasismului, antisemitismului, xenofobiei și intoleranței. Institutul Intercultural Timișoara, 1998, 231 p.
79. *** Educația interculturală în Republica Moldova, Chișinău, Editura Arc, 2004.
80. *** Educația în Republica Moldova, Publicație statistică 2009 / 2010. Biroul Național de Statistică a Republicii Moldova, Chișinău, 2010.
81. *** I.N.S., Învățământul în România – Date sintetice, INS, București, 2004.
82. *** Modernizarea sistemului de educație și formare profesională în țările aflate în tranziție. Raport național – România. București: Observatorul Național Român, 2000.
83. *** Programul de acțiune pentru promovarea unei culturi a păcii, 1993.
84. *** Recomandare pentru înțelegere internațională, 1974. Educație pentru drepturile omului și democrație, 1993.
85. *** T-Kit. Învățarea interculturală, Council of Europe, 2000.
86. *** Toți diferiți, toți egali – Pachet educațional, Institutul intercultural Timișoara, 1998.
87. <http://www.icc.org.ro>
88. <http://www.training.ro/content.php.p.2-10>

Bibliografie în limba rusă

89. Боршевский А. Юридические принципы защиты прав национальных меньшинств в Республике Молдова / А. Боршевский, П. Кроитор // Право, юриспруденция: збірник наукових праць Ізмаїльського інституту водного транспорту. – 2008. - №32. –С. 20-28.
90. Боршевский А. П. Зщита прав национальных меньшинств как механизм сохранения культурного наследия в Республике Молдова / А. П. Боршевкий // Revista de etnologie și culturologie. – 2007. – Vol. II. –187-191 с.
91. Голубина К. В. Инвариантный механизм оценивания межкультурной коммуникативной компетенции: проблемы и перспективы // Предупреждение насильственных конфликтов в мультикультурных сообществах и формирование

- культуры мира, серия: межкультурный диалог, история и современность, Симферополь, 2011, 209-213 с.
92. Гуревич П. С. Культурология / П.С. Гуревич. – Москва: Гардарики, 2005. – 280 с.
93. Кожевникова О. В. Массовая культура как основа формирования толерантности // Предупреждение насильственных конфликтов в мультикультурных сообществах и формирование культуры мира, серия: межкультурный диалог, история и современность, Симферополь, 2011, 271-276 с.
94. Палько И. М. Міжкультурна комунікація як чинник формування міжкультурної толерантності майбутніх соціальних педагогів, Предупреждение насильственных конфликтов в мультикультурных сообществах и формирование культуры мира, серия: межкультурный диалог, история и современность, Симферополь, 2011, 277-283 с.
95. Улитко В. В. К вопросу продвижения культурного многообразия и межкультурного диалога как условия формирования толерантности в поликультурном образовательном пространстве приднестровского региона // Предупреждение насильственных конфликтов в мультикультурных сообществах и формирование культуры мира, серия: межкультурный диалог, история и современность, Симферополь, 2011, 303-309 с.
96. Юрьева Е. А. Интерактивные технологии подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в полиэтническом обществе // Предупреждение насильственных конфликтов в мультикультурных сообществах и формирование культуры мира, серия: межкультурный диалог, история и современность, Симферополь, 2011, 327-333 с.
97. [http:// Закон РМ «О правах лиц, принадлежащих к национальным меньшинствам, и правовом статусе их организаций» №382-XV от 19.07.2001 г. // Monitorul Oficial al Republicii Moldova. – 2001. – №107.](#)
98. [http:// Постановление Парламента РМ «Об утверждении Стратегии развития гражданского общества на 2009-2011 годы» № 267 от 11.12.2008 // Monitorul Oficial al Republicii Moldova. – 2009. - № 1-2.](#)
99. [http:// Концепция поликультурного и многоязычного образования Кыргызской Республике. – Бишкек, Министерство образования и науки КР, 2009. – 88 с.](#)
100. [http:// Концепция гражданского воспитания личности в условиях развития украинской государственности // Путь образования. – 2000. – №3. –7-13 с.](#)
101. [http:// Концепция приоритетных направлений воспитательной работы в учебных заведениях АРК // педагогическая жизнь Крыма. – Симферополь, 2004. - № 1\(11\). – 17-21 с.](#)

Bibliografie în limba engleză și franceză

102. Abdallah-Pretceille M. L'identité culturelle, mythe ou réalité, in L'éducation nouvelle, Paris, 1986, 232 p.
103. Abdallah-Pretceille M., Porcher L. Education et communication interculturelle, Puff, Paris, 1996, 159 p.
104. Abdallah-Pretceille M. Vers une pédagogie interculturelle, INRP, Publications de la Sorbonne, 1986, 181 p.
105. Alleman-Ghionda C. Comparaison des choix d'une forme d'éducation interculturelle dans les différents systèmes d'enseignement: enjeux socio-politiques., în J. B. Krewer (coord), Perspectives de l'interculturel, Harmattan, Paris, 1994, 582 p.
106. Alleman-Ghionda C. Managing Cultural and Linguistic Plurality West-European Education. Obstacles, Patterns and Innovations, European Journal of Intercultural Studies, Vol. 6, nr. 2, 1995 pp. 58-91.
107. Alleman – Ghionda C., Perregau C. Curriculum pour une formation des enseignants à la pluralité culturelle et linguistique. Programme national de recherche du Fonds national suisse pour la recherche scientifique – PNR 33 Efficacité de nos systèmes de formation, CSRE, Berna, 1999, 78 p.
108. Alleman-Ghionda C., Perregau C. Pluralité linguistique et culturelle dans la formation des enseignants, Editions Universitaires Fribourg, Elveția, 1999, 236 p.
109. Asante M. Afrocentric curriculum, Educational Leadership, 1992, 494 p., pp. 28-31.
110. Batelaan P. Intercultural Education, Bulletin du BIE, Paris, nr. 622, UNESCO, 1990, 85p.
111. Batelaan P. The International Bases for Intercultural Education, including Antiracist and Human Rights Education, INEA, 1995, 176 p..
112. Banks J.A., Banks Ch. A. (ed.) Handbook of research on multicultural education, Macmillan, New York, 1995, 244 p.
113. Banks J. A., Banks Ch. A. (ed.) Multicultural Education: Issues and Perspectives, ediția a III-a, Allyn and Bacon / Longman Publishers, Boston, 1997, 154 p.
114. Byram M., Zarate G. Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence, în M. Byram, G. Zarate, Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching, Council of Europe, Strasbourg, 1997, pp. 18-65.
115. Bennett C. I. Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice, Allyn and Bacon, Boston, 1999, 398 p.

116. Bennett C. S. Multicultural and Global Perspectives in the Curriculum”, in A. K. Moodley (ed.), *Beyond Multicultural Education: International Perspectives*, Detseling Euterprises Ltd., Calgary, Alberta, 1992, pp. 160-181.
117. Berry Cf. *Cross-cultural psychology: Research and Applications*, Cambridge University Press, 1992, 192 p.
118. Brown C., Ratcliff L.J. Multiculturalism and Multicultural Curricula in the United States, in *Higher Education in Europe*, XXIII, 1, UNESCO, 1998, 193 p.
119. Bruner J. *L' education, entrée dans la culture. Les problemes de L' ecole a la lumiere de la psychologie culturelle*, Editions Retz, Paris, 1996, 221 p.
120. Camilleri C. Le relativisme: du culturel a l'interculturel, în TANON, FABIENNE; VERMES, GENEVIEVE (editori), *L'individu et ses cultures*, volumul 1 al actelor colocviului organizat de L'Association pour la Recherche Interculturelle cu tema „Qu'est-ce que la recherche interculturelle?”, pp. 34-39, Editions L'Harmattan, Paris, 1993, pp. 43-82.
121. Camilleri C. Preface, în Clanet C., *L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en education et en sciences humaines*, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 1990, 193 p.
122. Cardelle-Elawar M. *The metacognitive teacher*, 1992, 280 p.
123. Cataffi F., Cataffi-Maurer F. *Approche interculturelle en pedagogie : des pratiques interculturelles a l'ecole primaire genevoise*, Memoire de licence, Geneve, Universite de Geneve, 1991, 263 p.
124. Cheng Y. C. *Paradigm Shifts in Quality Improvement in Education: Three Waves for the Future*. Invited Plenary Speech Presented at the International Forum on Quality Education for the Twenty-first Century, Beijing, China, 12-15 June, 2001, pp.193-221.
125. Chiriac A., Lupu L., Mincu E. *La conceptualisation de l'education interculturelle dans l'enseignement superieur*. Chişinău: september 2008, Archives of the Balkan Medical Union, vol. 2, nr. 3, p. 86.
126. Chisholm I. M. *Preparing teachers for multicultural classrooms*, *Journal of educational issues of language minority students* vol. 14, 1994, 57 p.
127. Ciges A., Lopez R. *The chalange of Intercultural Education*, Lawrence Erlbaum Associates, 1998, 378 p.
128. Clanet C. *L'interculturel: introduction aux approches interculturelles en education et en sciences humaines*, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 1990, 159 p.
129. Cushner K. *International Perspectives on Intercultural Education*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey, 1998, 272 p.

130. Demorgon J. L'exploration interculturelle. Pour une pedagogie international, Paris, Armand Colin, 1989, 229 p.
131. Demorgon J. L'histoire Interculturelle des societes, Editions Anthropos, Paris, 1998, 84p.
132. Demorgon J. L'interculturalisation du monde, Editions Anthropos, Paris, 2000, 171 p.
133. Demorgon J., Lipianski E.M. Guide de l'interculturel en formation, Retz, Paris, 1999, 219 p.
134. Demorgan I., Lipiansky E. M., Muller B. Pour le developpement d'une competence interculturelle en Europe (art. Internet), 1999, 412 p.
135. Dubois N., Beauvois J.L, Doise W. La construction sociale de la personne, PUG, Grenoble, 1999, 199 p.
136. Eldering L. Multiculturalism and Multicultural Education. An International Perspective, Anthropology and Education Quartely, 27(3), 1996, pp. 14-31.
137. Ewen Mc., Pipes M. K., Higgins R. P. The influence of psychosocial variables on the delivery of relations training for pre-service teachers, Personnel and Guidance, Association, Birmingham, Al., 1981, 230 p.
138. Fennes H., Hapgood K. Intercultural Learning in the Classroom, Londra, Washington, 1997, 344 p.
139. Foteinos D. State and knowledge: in era of globalization and multicultural societies – the case of greek curriculum and policies (with some references to history of curriculum policy)
// Предупреждение насильственных конфликтов в мультикультурных сообществах и формирование культуры мира, серия: межкультурный диалог, история и современность, Симферополь, 2011, С. 161-179.
140. Fowler R. Intercultural Education in Canada : Glimpses from the Past, Hopes for the Future, în Cushner K., International Perspective son Intercultural Education, lawrence Erlbaum Associates, 1998, pp. 270-286.
141. Fullan M. The Meaning of Educational Change. New York: Teachers College Press, 1982, 304 p.
142. Gaine B., Keulen A., Anti-Bias Trening Approaches in the Early Years. A guide for trainers and teachers, Mutant, Eytran, Utrecht, Londra, 1997, 251 p.
143. Garcia J., Pugh S.L., Multicultural education in teacher preparation programs: A political or an educational concept, Phi Delta Kappan, 1992, 194 p.
144. Gillert A. Concepts of intercultural learning, în S. Martinelli (coord.), Intercultural lerning, council of Europe, Strasbourg, 2000, 212 p.

145. Gollnick D.M., Chinn P.C. Multicultural education in a pluralistic society, ed. A III-a, Mosby, St. Louis, 1990, 218 p.
146. Gudykunst W. Intercultural communication competence, Newbury Park, California, 1993, 139 p.
147. Gundara J. Intercultural Teacher Education, Knowledge and Curriculum, Simpozioul Intercultural Teacher Education : The Challenges of Diversity. International Obstacles and Possibilities, Botkyrka, 2002, pp.139-151.
148. Hall E. T. Unstated features of the cultural context of learning, The Educational Forum, 54 (1), 1989, pp. 290-314.
149. Hannoun H. Les ghettos de l'ecole. Pour une education interculturelle, ESF, Paris, 1987, 163 p.
150. Hernandez H. Teaching in multilingual classrooms: A teacher's guide to context, process, and content, Columbus, OH: Merrill, 1998, 228 p.
151. Hill B., Allan R. Intercultural Education in Australia, în K. Cushner, Internațional Perspectives on Intercultural Education, Lawrence Erlbaum Associates, 1998, pp. 13-20.
152. Hofstede G., Pedersen P. Synthetic Cultures: Intercultural Learning Through Simulation Game, în Simulation and Gaming, vol.30, nr.4, 1999, pp.187-198.
153. Hollins R. Transforming curriculum for a culturally diverse society, Washington State University, 1996, 172 p.
154. Hooghoff H., Dolnoy R. Intercultural Education : Approaches in the Netherlands, în K.Cushner, International Perspective son Intercultural Education, Lawrence Erlbaum Associates, 1998, 229 p.
155. Husen T., Postlethwaite N. The international encyclopedia and education. Researches and studies. Vol. 2, C. Oxford, New York, Pergamon Press, 1985, 167 p.
156. Jeffcoate A. Multicultural Curriculum: Beyond the Ortodox. Trends in Education / Banks J. Multienic Education. Theory and Practice. –Boston: University Press, 1981, 372 p.
157. Kim Y. Y. Intercultural Communication Competence: A Sistem-theoretic View, in S.Ting Toomey, F. Korzenny, Cross-Cultural Interpersonal Communication, Sage Publications, The International Professional Publishers, Newbury Park, California, 1991, 416p.
158. Ladmiral J.R., Lipianski E.M. La comunicacion interculturelle, Armand Colin, Paris, 1989, 107 p.
159. Larkin J., Sleeter C. (ed.) Developing multicultural teacher education curricula”, State University of New York Press, Albany, NY, 1995, 255 p.

160. Laveallee M., Krewer B. Le concept de culture comme ancrage de identite. Buletin de L' Association pour la recherche interculturelle. Geneve; ARIC, 1997, pp.229-255.
161. Legault G. L'intervention interculturelle, Canada, 2001, 128 p.
162. Lipiansky E. M, L'ecole confrontee a la diversite culturelle, în Guide de l'interculturel en formation, Tetz, Paris, 1999, 148 p.
163. Lustig M., Koester J. Intercultural Competence : Interpersonal Communication Across Cultures, Harper Collins College Publisher, New York, 1993, p. 217-229.
164. Mahalingam R., McCarthy C. Multicultural Curriculum: New Directions for Social Theory, Practice and Policy, Rotledge, 2000, 72 p.
165. Marga A. Intercultural university, in Higher Education in Europe, XXIII, 1, UNESCO, 1998, 171 p.
166. Marin G.J. La reflexion Intercultural como base para imaginar una educacion democratica para los pueblos autoctonos y para la sociedad en America latina în Revista Dialogo Educacional, 3 (6), Programa de Pos-Graduacao em Educacao, pontificia Universidade Catolica do Parana, Curitiba, 2002, pp.81-108.
167. Martinez B. Selecting Educational Material for the Multicultural Classroom, în Perspectives in Multicultural Education, University Press of America, 1981, 269 p.
168. Martiniello M., Manco A. Intercultural Education in French speaking Belgium : an overview of ideology, legislation and practice, European Journal of Intercultural Studies, vol. 4, 1993, 284 p.
169. Mialaret G. Vocabulaire de l' education. Education et Sciences de l' education, Paris, P.U.F., 1981, 344 p.
170. Michael S.O. Models of Multiculturalism : Implications for the Twenty-first Century Leaders, in European Journal of Intercultural Studies, 1997, 186 p.
171. Mok I., Reinsch P. (ed.) A Colorful Choise ; Handbook for Intercultural Teaching Materials, Phare & European Platform for Dutch Education, 1999, pp.87-101.
172. Munoz M.C. Les pratiques interculturelles en education, in Demorgon J., Lipiansky M. (coord.), L'ecole confratelle a la diversite culturelle, în Guide de l'interculturel en formation, Tetz, Paris, 1999, pp. 107-165.
173. Myron L., Koester J. Intercultural competence: Interpersonal Communication across cultures, Harper Collins College Publisher, New York, 1993, 88 p.
174. Nieto S. Affirming Diversity, The sociopolitical context of multicultural education, Longman, New York, 1992, 223 p.

175. Ogay T. De la competence a la dynamique interculturelle, Peter Lang, Berna, 2000, 197p.
176. Ouellet F. L'education interculturelle, essay sur le contenu de la formation des maîtres, Harmattan, Paris, 1991, 203 p.
177. Perretti A. Controverses en Education, Hachette, Paris, 1993, 189 p.
178. Reboul O. Les valeurs de l'education, PUF 1989, 251 p.
179. Rego M.A.S., Nieto S. Multicultural/intercultural teacher education in two context : lessons from the United States and Spain, Teaching and Teacher Education, 2000, 143 p.
180. Rey B. Education interculturelle: Regards sur les travaux du Conseil de l Europe, 1988, 123 p.
181. Rey B. Les competences transversales en question, ESF, Paris, 1996, 175 p.
182. Rey B. Human rights and Intercultural Education, în H. Starkey, the Challenge of Human Rights Education, London, Cassel/Council of Europe, 1991, pp. 76-98.
183. Rey M. D'une logique mono a une logique de l inter. Pistes pour une education interculturelle et solidaire. Cahier no. 79, FPSE, Section des Sciences de l Education, Univ. de Geneve, 1996, 345 p.
184. Rey M. Former les enseignants a l education interculturelle. Les travaux du Conseil de L'Europe, 196 p.
185. Rey M. Identites culturelles et interculturalite en Europe, Centre europeen de la culture, Actes sud, Geneva, 1997, 235 p.
186. Rey M. Trening Teachers in Intercultural Education, European Council, Strasbourg, 1980, 85 p.
187. Roberts H., Gonzales J. C., Harris O., Huff D. et al. Teaching from a multicultural perspective, Sage publications, Londra / New Delhi, 1994, 19 p.
188. Roux J. Social dynamics of the multicultural classroom, în Intercultural Education, vol.12, nr.3, 2001, 327 p.
189. Sales A., Garcia R. Programs de education intercultural, Biebao: Desclee de Brauver, 1997, 76 p.
190. Shaw G. Improving school culture through global and multicultural perspectives // Предупреждение насильственных конфликтов в мультикультурных сообществах и формирование культуры мира, серия: межкультурный диалог, история и современность, Симферополь, 2011, 180-190 с.
191. Sleeter Ch. E. (editor) Empowerment through multicultural education, Staty University of New York Press, New York, 1990, 204 p.

192. Tiedt P.L., Tiedt I.M. Multicultural teaching : A handbook of activities, information, and resources, ed. A V-a, Allzn and Bacon, Boston, MA, 1999, 322 p.
193. Verma G. K. Inequality and teacher education: Challenges for the third millenium; Acta Univ, vol. B. 39, 2000, 93 p.
194. Wakling P. H. The Idea of Multicultural Curriculum, Journal of Philosophy of Education, nr. 14. Jeffecoate, 1976, 118 p.
195. Wittek F. Cultural and Lingguistic Diversity in the Education System of the European community, îin European Journal of Intercultural Studies, vol. 4, nr. 2, 1993, pp.68-80.
196. Wiseman R. Intercultural communication theory, Sage Publications, London, New Delphi, 1995, 132 p.
197. Young M. Justice and the Politics of Difference, Princeton University Press, Princeton, 1993, 94 p.
198. [http:// Curriculum Gidelines for Multicultural Education. Prepared by the NCSS Task Force on Ethnic Studies Curriculum Guideline, 1991](#)
199. [http:// Repertoire des institution d'etudes interculturelles. Paris: UNESCO, 1984.](#)
200. [http:// Towards an Equitable Classroom. Coperative Learning in Intercultural Education in Europe, IAIE, 1998.](#)

Anexa 1. Societăți ale minorităților naționale din Republica Moldova

Organizațiile etnoculturale ale ucrainenilor din Republica Moldova: Comunitatea ucraineană din Republica Moldova „Uniunea ucrainenilor din Republica Moldova”; Societatea „Просвита” în numele lui Taras Șevcenko din Republica Moldova. Fondul de binefacere a pictorilor profesionali, a meșterilor populari ucraineni „Renaștere-Видроження” din Republica Moldova.

Uniunea ucrainenilor din Moldova „Zapovit – Moștenire”, Asociația tinerilor ucraineni, din Moldova „Злагода”. Organizațiile etnoculturale ale rușilor din Moldova: Comunitatea rusească din Republica Moldova, Congresul comunităților rusești din Republica Moldova; Centrul culturii ruse din Republica Moldova; Uniunea femeilor „Россиянка”, Mișcarea socială „Русское духовное единство” Liga studenților ruși din Republica Moldova, Organizația obștească „Русь”, Asociația scriitorilor ruși din Republica Moldova „М-ART”. Organizațiile etnoculturale ale evreilor din Republica Moldova: Comunitatea evreiască din Moldova, Comunitatea evreilor de origine gruzină, „Zuhur”; Congresul evreilor din Moldova; Centrul cultural studentesc ebraic „Гилель”. Organizațiile etnoculturale ale bulgarilor din Moldova: Comunitatea științifică a bulgarilor din Republica Moldova, Comunitatea bulgară din Republica Moldova, Comunitatea bulgară „Возрождение”, Organizația obștească „Болгарский культурный центр”, Uniunea bulgară „Родолюбец” din Republica Moldova. Organizațiile etnoculturale ale găgăuzilor din Republica Moldova: Asociația femeilor găgăuze (găgăuzoaicelor) din Republica Moldova, „Gagauz Karılar Birlii”, Fondul de susținere și de dezvoltare a științei și a culturii găgăuze „Кайнак”. Asociația tinerilor găgăuzi din Republica Moldova; Comunitatea găgăuză din Republica Moldova. Organizațiile etnoculturale ale romilor din Moldova. Organizația obștească „Juvlia Romani”, din Moldova, Mișcarea socială a țăganilor din Moldova; Uniunea tinerilor țăgani din Moldova „Țărnă – Rom”, Organizația publică „Bare-Rom”; Asociația științifico-culturală „Elita Romani”. Comunitatea social-culturală, „Tradiția Romilor”, Uniunea țăganilor din Republica Moldova, „Рубин”; Alianța tuturor romilor, Uniunea obștească „Romani-Grup”; Centrul național al țăganilor.

Organizațiile etnoculturale ale armenilor din Moldova; Comunitatea armeană din Republica Moldova; Asociația femeilor de naționalitate armeană (armencelor) „Татэвник”; din Republica Moldova, Diaspora armenească din Republica Moldova „Mair Aiastan”; Asociația umanist-internațională a medicilor și a juriștilor de naționalitate armeană din Moldova „Urartu”.

Organizațiile etnoculturale ale azerbaidjenilor din Moldova. Congresul azerbaidjenilor din Republica Moldova; Centrul de cultură azerbaidjeană în Republica Moldova „Азери”; Organizația cooperatoare „Moldova – Azerbaidjean”.

Organizațiile etnoculturale ale polonezilor din Moldova. Comunitatea polonezilor din Republica Moldova; Asociația polonezilor din Moldova, Organizația publică „Польская весна в Молдове”; Asociația tineretului polonez din Moldova. Organizațiile etnoculturale ale altor minorități naționale din Moldova. Comunitatea republicană a nemților din Moldova. Centru culturii germane „Hoffnung” din Republica Moldova, Comunitatea Bielarusă din Republica Moldova; Comunitatea tatară „Идель” din Republica Moldova; Uniunea socială (publică) a tatarilor din Moldova „Tugan-Tel”; Comunitatea gruzină „Иверия” din Republica Moldova; Comunitatea „Dustlic – Prietenie” (reprezentanți ai Asiei Centrale); Comunitatea oseșilor din Republica Moldova; Comunitatea uzbekă din Republica Moldova; Comunitatea lituaniană din Republica Moldova; Comunitatea ciuvașă din Republica Moldova; Societatea lituaniană din Republica Moldova, Uniunea tinerilor lituanieni din Republica Moldova; Comunitatea estonă din Republica Moldova, Societatea culturii grecești „Элефтерия” din Republica Moldova; Uniunea tineretului grec „Парфенон”, Asociația publică coreiană „Ариран”; Comunitatea italiană din Republica Moldova, Comunitatea persoanelor de proveniență (de origine) afro-asiatică din Moldova; Societatea de ocrotire a copiilor de proveniență africană „Фатима” din Republica Moldova. Alte organizații ale minorităților naționale din Moldova, acreditate de Biroul de relații interetnice: Organizația slavonă de protecție a drepturilor „Вече”; din Republica Moldova, Asociația medicilor „N. Pirogov” din Republica Moldova, Centrul de cercetări interetnice din Republica Moldova; Asociația colaboratorilor alolingvi (vorbitori de limba rusă) în instituțiile de învățământ și de știință din Republica Moldova; Asociația colaboratorilor (angajaților) în instituții de învățământ slavone; Societatea interetnică de protecție a drepturilor „Согласие – Conciliere” din Republica Moldova; Centrul de binefacere a refugiaților; Organizația obștească „Сопатриоти”, Asociația obștească „Цветущий край”.

Anexa 2. Chestionar pentru evaluarea competențelor interculturale

Facultatea _____ Data _____

Pentru a facilita și a promova educația interculturală la USMF „Nicolae Testemițanu”, Vă rugăm să completați acest chestionar. Prin răspunsurile Dumneavoastră oneste și bine gândite veți ajuta a percepe și a dezvolta interacțiunea socială interetnică. Chestionarul este anonim.

I. Prin noțiunea de interculturalitate înțeleg _____

II. Indicați

în ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații, marcând cu “√” căsuța care corespunde opiniei Dvs.

Afirmații	Acord total	Acord parțial	Neutru	Dez-acord parțial	Dez-acord total
1. Interculturalitatea este importantă în integrarea mea ulterioară socio-profesională în Republica Moldova					
2. Consider necesară includerea mea într-un grup intercultural					
3. Consider necesară popularizarea culturii etniei din care fac parte					
4. Consider necesare cunoașterea, respectarea, cultivarea limbii, culturii, istoriei Republicii Moldova					
5. Este importantă atitudinea pe care o au alții vizavi de valorile culturale ale etniei din care fac parte					
6. Este important modul în care majoritatea etnică acceptă cultura minorităților etnice					
7. Este important modul în care minoritățile etnice acceptă cultura majorității etnice					
8. Toleranța și respectul, echitatea sunt decisive în promovarea interculturalității					
9. Valorile interculturale, cunoașterea și promovarea lor sunt punct forte în formarea empatiei în societatea interetnică					
Pentru a spori gradul de dezvoltare a interculturalității, consider important:					
a) a comunica cu reprezentanții altor etnii					
b) a studia mai multă literatură despre valorile interculturale					
c) a se include în manifestări interculturale					
d) a simți respectul vizavi de valorile culturale ale etniei din care fac parte și a vedea că sunt acceptat					
e) a găsi înțelegere în grupul interetnic					
f) a mă simți necondiționat parte integrantă a unui grup interetnic					
10. Interculturalitatea se atinge prin autodefinire de personalitate					
10. Interculturalitatea se atinge prin autodefinire de grup, societate					

III: Pentru o bună și o benefică dezvoltare a competențelor interculturale, propun următoarele (Vă rugăm să scrieți pe versoul foii sugestiile și comentariile Dvs.)

IV. Evaluați global valoarea interculturalității pentru dezvoltarea personalității și a societății, subliniind unul dintre următoarele calificative:

Foarte mare

Mare

Medie

Scăzută

Foarte scăzută

VA MULTUMIM PENTRU PARTICIPARE!

Chestionar

1. *Apreciați frecvența cu care utilizați activitățile extracurriculare în scop intercultural.*

Nr.	Activități extracurriculare	Deloc	Rar	Deseori	Întodeauna
1.	Participarea la evenimente și manifestări culturale				
2.	Activități artistice				
3.	Întâlnirea cu studenții de alte etnii				
4.	Expoziții, spectacole				

2. *Dați exemple de activități realizate de dvs în scop intercultural.*

-
-
-

3. *Apreciați frecvența realizării următoarelor obiective interculturale în activitatea didactică.*

Nr.	Obiective extracurriculare	Deloc	Rar	Deseori	Întodeauna
1.	Formarea unor abilități de comunicare interculturală				
2.	Formarea unor atitudini de toleranță				
3.	Dobândirea unor cunoștințe despre alte culturi				

(Training-uri, mese rotunde, cenacluri, seminare)

Training-ul ca proces sistemic de dobândire de noi cunoștințe, abilități și atitudini necesare îndeplinirii mai eficace a anumitui post (aici profesia de medic) a fost implementat la USMF „Nicolae Testemițanu” prin 2 ședințe, în care s-au vizat conceptele de training, dezvoltare și educație interculturală din punct de vedere al aportului în procesul sociointegrare la viața profesională a medicinistului, de altă etnie. Training-ul sporește și facilitează procesul de integrare socioprofesională a medicinistului, medicului de altă etnie în Republica Moldova. Dezvoltarea (acțiunea de învățare) este o premisă de promovare a mediciniștilor. Educația interculturală ajută medicinistului de altă etnie să reușească în domeniul său de activitate. S-au folosit următoarele tehnici de training:

- i. Prezentare tehnică de furnizare a informațiilor, teoriilor și principiilor și direct către mediciniști implicarea lor prin întrebări și discuții (Training-ul 1).
- ii. Rezolvarea problemelor în grup – rezolvarea problemei de integrare socioprofesională a mediciniștilor de altă etnie prin promovarea valorilor interculturale (respectul, toleranța, empatia etc.). Este o tehnică de facilitare și de încurajare a mediciniștilor în profesarea ulterioară (<http://www.icc.org.ro> Strategii de succes în comunicare și negociere; <http://www.training.ro/content.php.p.2-10>, Conceptul de training).

1) Scenariul training-ului I:

Subiectul: Statusul socioprofesional al medicului și probleme de integrare socioprofesională într-un stat multietnic.

Obiectivele: Facilitarea procesului de integrare socioprofesională a medicinistului de altă etnie în Republica Moldova.

Etapele de realizare a training-ului:

- Eventuale probleme în integrarea socioprofesională ulterioară a medicinistului de altă etnie.
- Importanța cunoașterii limbii române ca limbă de comunicare și interculturalitate.
- Importanța cunoașterii și respectării principiilor interculturale în Republica Moldova.

2) Scenariul training-ului II:

Subiectul: Mecanisme-model de integrare socioprofesională a mediciniștilor de diferite etnii.

Obiectivele: Elucidarea componentelor interculturalității indispensabile mecanismului de integrare socioprofesională a mediciniștilor de diferite etnii.

Etapele de realizare a training-ului:

1. Respectul și dragostea pentru cultura și limba altui popor începe de la respectul și dragoste pentru limba maternă și pentru cultura poporului meu.
2. Sunt demn de a fi patriot, cetățean pentru că Republica Moldova este Patria mea.
3. Nimic nu recomandă mai bine decât frumusețea personală.
4. Valorile interculturale: frumusețea intelectuală nu constă în faptul de a cunoaște multe ci de a cunoaște ceea ce trebuie.

Ședințele de training s-au derulat în funcție de metoda/procedeul implementat (a inclus 2 grupe de mediciniști, 30 de persoane). Prima ședință a presupus după o prezentare a informațiilor, versus statusul socioprofesional al medicului și probleme de integrare socioprofesionale, pregătite de profesori și studenții implicați în training, o discuție de amploare. Mai întâi față de persoanele (profesori/studenți) care au avut comunicări, apoi discuția a cuprins și studenții prezenți la training. În concluzie, s-a menționat faptul că integrarea socioprofesională într-un stat multietnic este facilitată prin:

1. Cunoașterea limbii de stat.
2. Cunoașterea valorilor interculturale și respectarea lor.

Ședința a II-a a decurs în mare parte sub formă de discuții. Au fost implicați aceleași grupe de mediciniști (30 la număr). Subiectul a fost anunțat anticipat, precum și problemele puse în discuție, astfel ca mediciniștii să poată medita asupra lor. A doua ședință a fost o continuare și o completare a primei ședințe. În concluzie, s-a relevat că mecanismul-model de integrare socioprofesională a mediciniștilor de diferite etnii presupune așa componente ale interculturalității cum sunt: respectul, toleranța, empatia etc. Citatele, în special cele de tipul: „Moldova este Patria mea”, „Nimic nu recomandă mai bine decât frumusețea personală” au adus o nouă motivație forte și a dat amploare discuției. La ambele ședințe au participat studenți de diferite etnii, care s-au ascultat reciproc, și-au acceptat opiniile, au personalizat prin exemple discuția.

1) Scenariul „mesei rotunde”

Subiectul: Interculturalitatea și statusul medicului în Republica Moldova

Obiectivele: Relevarea importanței cultivării valorilor interculturale în stabilirea statusului socioprofesional al medicului în Republica Moldova.

Etapele de realizare a „mesei rotunde”;

1. Interculturalitatea și statusul social al profesiei de medic.
2. Interculturalitatea în cultivarea continuă a personalității medicului.
3. Valorile interculturale și calitatea acordării asistenței medicale de calitate.
4. Importanța posedării limbii de stat a Republicii Moldova (niveluri de comunicare: medic-mapa mond; medic-medic; medic-pacient).
5. Valorile interetnice și integrarea socioprofesională a mediciniștilor.

„Masa rotundă” a fost realizată între reprezentanții din mai multe grupe de mediciniști alolingvi (în total 30 de studenți). Sumarul discuțiilor:

Interculturalitatea și statusul social al profesiei de medic. S-a pus în discuție importanța cunoașterii și respectării valorilor interculturale (respectul, toleranța, empatia etc.) în stabilirea statusului social al medicului, care presupune: universalism, profesie socială, odontologie etc. A doua problemă a cuprins aspecte de personalizare atunci când s-a pus în discuție medicul (medicinistul ca personalitate).

A III-a problemă a pus în discuție valorile interculturale în procesul de acordare a asistenței medicale de calitate și s-a indicat că cunoașterea și respectarea acestora este indispensabilă profesiei de medic, deoarece influențează direct procesul de profesare a medicinei și are un impact direct asupra profesiei de medic ca profesie socială.

A IV-a problemă s-a discutat sub aspect de comunicare interetnică și de posedare a limbii române ca limbă de Stat în Republica Moldova ca stat multiethnic. S-a menționat că calitatea comunicării, cultura comunicării (în special, medic-pacient), este foarte importantă, punându-se accent pe unele aspecte psihosomatice în practica medicală și s-au relevat respectul, toleranța, empatia ca momente forte în cultura comunicării, în arta de a accepta de a tolera și alte opinii, de a-și înainta opiniile proprii, de a și le argumenta, de a accepta și altele.

A V-a problemă a vizat integrarea socioprofesională a medicinistului alolingv. S-au menționat și s-au discutat noțiunile interculturale și valorificarea lor ca facilitare și beneficii în acest proces de integrare.

2) Scenariul seminarului

Subiectul: **Interculturalitatea și statusul pacientului în Republica Moldova.**

Obiectivele: Relevarea importanței cultivării valorilor interculturale în comunicarea medic-pacient, context socioprofesional.

Etapele de realizare a seminarului

1. Interculturalitatea și modul de acceptare, respectare a: medicului ca specialist, prescripțiilor medicale.
2. Interculturalitatea întru promovarea unei comunicări adecvate medic-pacient.
3. Mai este necesar de o opinie? Dreptul pacientului de a se consulta la mai mulți medici și normele interculturalității.
4. Toleranța, respectul: valori forte în menținerea sănătății populaționale într-un stat multiethnic, cum este Republica Moldova.

Cenacluri

Obiective: Cultivarea valorilor interculturale la medicii autohtoni și de peste hotare de la USMF „Nicolae Testemițanu”

Tematica I

D. Matcovschi – nu trebuie să fim patrioți de meserie, dar oameni ai lui Dumnezeu

1. *Ars poetica* lui D. Matcovschi?
2. Mitologia românească și simbolismul în creația lui D. Matcovschi – stejarul, rădăcinile etc.
3. Definițiile: „patrioți de meserie” și „oameni ai lui Dumnezeu” în accepția interculturalității.

Tematica II

Tradiții culturale interetnice – interferențe:

1. Tradiții culturale găgăuzești (costumul național).
2. Tradiții culturale bulgărești (horele).
3. Tradiții culturale moldovenești (mitologia românească și ritualurile populare).
4. Tradiții culturale ruse (ciastușki).

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Argentina Chiriac declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctor Conceptualizarea educației interculturale în contextul învățământului superior sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice.

Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Chiriac Argentina

Semnătura

Data:

CURRICULUM VITAE

Chiriac Argentina



Nume: Chiriac

Prenume: Argentina

Data nașterii: 08.04.1969

Locul nașterii: satul Livădeni, raionul Dondușeni, (în prezent satul Mîndîc, raionul Drochia).

Cetățenia: Republica Moldova

Studii:

- 1986-1991 – Universitatea Pedagogică de Stat „A. Russo” din Bălți; Republica Moldova, Facultatea Filologie, specialitatea Limba și Literatura Română.
- 2001-2005 – Universitatea de Studii Europene din Moldova, licențiată în drept, profilul Jurisprudență, specializarea – Drept constituțional și administrative.

Experiența profesională:

- 1993-2012 – Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu” din Chișinău, Republica Moldova, lector superior, șef studii catedra Limba Română și terminologie medicală.

Stagii:

- 1-30 aprilie 1998 – stagiul de perfecționare, conform ordinului Ministerului Sănătății al Republicii Moldova pe lângă Catedrele de limba română/limbi străine și literatura română.
- Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați, România.

Publicații: 20 de lucrări științifice și didactico-metodice (7 lucrări ce constituie materialele conferințelor internaționale, 13 articole în culegeri și în reviste recenzate).

Participări la conferințe științifice internaționale:

Lucrări științifice publicate:

- **Chiriac A.** Aspecte interculturale în procesul de predare-învățare a Limbii române și terminologiei medicale la USMF „Nicolae Testemițanu”, Conferința Internațională din 30-31 octombrie 2008. Institutul de Științe ale Educației.
- **Chiriac A., Lupu L., Mincu E.** La conceptualisation de l'éducation interculturelle dans l'enseignement supérieur. Chișinău: september 2008, Archives of the Balkan Medical Union, vol. 2, nr. 3, p. 86.

- Lupu L., Mincu E., **Chiriac A.** Variations semantiques contextuelles des termes medicaux., Celsius Publishing House ISSN 0041-6940, *Archives of the Balkan Medical Union*, Chişinău, 2008 vol. 2, nr. 3, p. 89.
- Mincu E., Lupu L., **Chiriac A.** Elements savants greco-latins dans le mecanisme de formation de la terminologie medicale. *Archives of the Balkan Medical Union*. Chişinău: september 2008, Celsius Publishing House ISSN 0041-6940, Archives of the Balkan Medical Union, vol. 2, nr. 3, p. 87.
- **Chiriac A.** Cultura versus interculturalitatea – demers fundamental al educaţiei, materialele Conferinţei Ştiinţifice Internaţionale „Schimbarea Paradigmei în Teoria şi Practica Educaţională” vol. I, USM, Chişinău, 2008.
- **Chiriac A.** Formarea competenţelor cadrelor didactice din perspectiva educaţiei interculturale. USM Conferinţa Ştiinţifică Internaţională consacrată aniversării a 65-a a USM din 21-22 septembrie 2011. Creşterea impactului cercetării şi dezvoltarea capacităţii de inovare.
- Guţu V., **Chiriac A.** Cultura-variabilă centrală în paradigma educaţională. Conferinţa Internaţională 2011. Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei.

Materiale şi teze ale conferinţelor metodice naţionale:

- **Chiriac A.** Competenţe interculturale definire şi particularităţi. Universitatea de Stat din Moldova „Studia universitatis”, seria – Ştiinţe ale Educaţiei, nr. 5 (15), 2008.
- **Chiriac A.**, Guţu V. Curriculumul intercultural: orientări, principii, resurse. USM nr. 9, 2007.
- Mincu E., Lupu L., **Chiriac A.** Elemente greco-latine în terminologia medicală.. *Curierul medical*. Nr. 1 (310) 2010, pag. 66 – 88.
- **Chiriac A.** Curriculumul din perspectiva diversităţii culturale. USM, nr. 5, 2007.
- **Chiriac A.** Tehnici de lucru în însuşirea limbii române la alolingvi. Didactica Pro., revistă de teorie şi practică educaţională a Centrului Educaţional „Pro Didactica”, nr. 4 (38), 2006.
- **Chiriac A.** Proiectarea cross-curriculumului educaţiei interculturale. USM „Studia universitatis”, seria – Ştiinţe ale Educaţiei.
- Mincu E., **Chiriac A.** Calcuri lingvistice în limbajul medical. În *Anale ştiinţifice ale USMF „Nicolae Testemiţanu”*, v. I, ediţia III, compartimentul *Limbi Moderne*, Chişinău, Ed. CEP *Medicina*, 2002, p. 655-658.
- Mincu E., **Chiriac A.** Adjectivul în terminologia medicală. În *Anale ştiinţifice ale USMF „Nicolae Testemiţanu”*, v. II, ediţia II, Chişinău, Ed. CEP *Medicina*, 2001, p. 319-322.
- **Chiriac A.**, Mincu E. Metode inovatorii în predarea cursului limba română şi terminologie medicală în grupele de studenţi alolingvi. În *Anale ştiinţifice ale USMF*

„Nicolae Testemițanu”, v. I, ediția IV, compartimentul *Științe sociale și filologice*, Chișinău, Ed. CEP Medicina, 2003, p. 493-497.

- Bejenaru G., **Chiriac A.**, Mincu E., Mârza E., Pruteanu M.. Despre semantica unor sufixe în formarea termenilor medicali în limbile română și franceză. În *Anale științifice ale USMF „Nicolae Testemițanu”*, v. II, ediția II, Chișinău, Ed. CEP Medicina, 2001, p. 307-310.
- Mincu E., **Chiriac A.** Grigore Vieru. *In memoriam*. Sunt iarbă, mai simplu nu pot fi. *Anale științifice ale USMF „Nicolae Testemițanu”*, v. II, ediția , Chișinău, Ed. CEP Medicina, 2009, pag. 439 – 443.
- **Chiriac A.** Educația interculturală a studenților în învățământul superior-concepte cheie USM „Studia universitatis”, seria – Științe ale Educației”.
- Mincu E., Lupu L., **Chiriac A.** Elemente greco-latine în terminologia medicală. *Curierul medical*. Nr. 1 (310) 2010, pag. 66 – 88.
- Mincu E., **Chiriac A.** Dumitru Matcovschi – 70 de ani, Omul care mereu îndeamnă să nu fim patrioți de meserie, ci oameni ai lui Dumnezeu. În: *Analele Științifice*. 2010, p. 488-492.

Lucrări didactico-metodice:

Manuale:

- Mincu E., **Chiriac A.** *Limba Română. Profil medical.* (cu suport gramatical și de cultivare a limbii). Chișinău, Ed. Litera, 2003, 400 p. +12 planșe.

Diplome:

- **Diplomă de gradul I – Conferința universitară, profesorală USMF „Nicolae Testemițanu” – 2003.**
- **Diplomă – Conferința universitară „Dimitrie Cantemir – sufletul în căutare de adevăr”, 9 aprilie 2003.**

Certificate de participare:

- **Conferințe universitare profesionale USMF „Nicolae Testemițanu” – 2001, 2002, 2003, 2009, 2010.**

Limbi vorbite: limba română (limba maternă), limba rusă (vorbesc fluent), limba engleză (citesc și mă pot exprima).

Cunoștințe PC: Word, Internet, Power Point.

Date de contact: Chișinău, R.Moldova, Str. I.Vatamanu 8, Telefon mobil: 060158888, Telefon domiciliu: 791642