

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ VIS-A-VIS DE EDUCAȚIA MULTICULTURALĂ INTERCULTURAL EDUCATION VERSUS MULTICULTURAL EDUCATION

*Natalia MIHĂILESCU, dr.în științe ale educației
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul*

*Natalia MIHĂILESCU, PhD in educational sciences
Cahul State University „Bogdan Petriceicu Hasdeu”*

ID ORCID: 0000-0002-3587-9110

mihailescu.natalia01@gmail.com

CZU: 37.017:008

DOI: 10.46727/c.emc-2023.p38-43

***Abstract:** In a world that stands under the sign of multi- and inter-, education cannot remain closed in the pattern of a mono-type logic. By adequately valuing cultural diversity and being aware of the impact of the cultural context on the development of the child's personality, any educator must adopt an inter-type logic, promoting the principles of intercultural education and designing educational practices intended at the same time for all students and each student. The intercultural concept is used in a descriptive sense, when highlighting the inevitable character of contacts between people belonging to different ethnocultural groups and the interferences associated with interactions between groups, respectively acculturation phenomena. Also, intercultural is used in a descriptive sense in phrases such as: intercultural communication, intercultural dialogue, intercultural conflict. The normative meaning of the term intercultural appears in phrases such as: intercultural approach or intercultural perspective, but also in intercultural society. This means, in fact, promoting a certain vision of society and relations between groups that assert themselves with specific ethnocultural identities*

***Keywords:** interculturality, multiculturalism, acculturation, intercultural dialogue, intercultural conflict, etc.*

Educația multiculturală și interculturală a fost mult discutată și cercetată de ceva timp. Educația multiculturală și educația interculturală sunt adesea folosite ca sinonime, în timp ce altele indică faptul că există o diferență între cele două. În literatura multiculturală și interculturală, este adesea neclar ce înseamnă conceptele și dacă se referă la lucruri identice sau diferite. Adesea, diferența de utilizare pare mai ales geografică [10, p. 459].

În Europa termenul preferat este educația interculturală, în timp ce în special Statele Unite, dar și restul Americii de Nord, Australia și Asia folosesc termenul de educație multiculturală. Cu toate acestea, în Europa există diferențe între țări. În mod interesant, educația multiculturală și interculturală sunt adesea folosite ca și cum termenii ar fi înțeleși universal și se referă la un singur tip de educație [8, p. 61]. După cum se poate observa în Sleeter și Grant (2003), educația multiculturală poate lua multe direcții diferite. De asemenea, educația interculturală se concentrează uneori în cea mai mare parte pe relațiile interculturale, dar alteleori fac parte din subiecte mai structurale [12, p.73]. Termenul intercultural este perceput ca subliniind procesul de interacțiune a competențelor. Există o tendință în Europa de a vedea multiculturalul ca un concept mai puțin dinamic și ca descriind o situație care are o diversitate de culturi, în timp ce interculturalul este folosit pentru a indica interacțiunea și relația dintre diferite grupuri culturale într-un cadru cultural divers [6, p. 256]. Gundara vede interculturalul ca referindu-se la „interacțiuni, negocieri și procese”, în timp ce multiculturalul reflectă din ce în ce mai mult natura societăților și este folosit în termeni descriptivi. Această percepție a fost puternic întărită de politicile Consiliului Europei și ale Comisiei UE care au promovat termenul de educație interculturală [5, p. 229]. UNESCO definește clar cei doi termeni: Termenul multicultural descrie natura diversă cultural a

societății umane și se referă nu numai la elementele culturii etnice sau naționale, ci include și diversitatea lingvistică, religioasă și socioeconomică. În special, UNESCO nu include aspecte precum genul sau rasa.

Interculturalitatea, pe de altă parte, este descrisă ca „un concept dinamic și se referă la relațiile în evoluție între grupuri culturale. Interculturalitatea presupune multiculturalism și rezultă din schimbul și dialogul „intercultural” la nivel local, regional, național sau internațional” UNESCO separă termenii ca două abordări în care educația interculturală iese ca mai avansată: „Educația multiculturală folosește învățarea despre alte culturi pentru a produce acceptarea, sau cel puțin toleranța, a acestor culturi. Educația interculturală își propune să depășească coexistența pasivă, să realizeze un mod de conviețuire în curs de dezvoltare și durabil în societăți multiculturale prin crearea înțelegerii, respectului și dialogului între diferitele grupuri culturale. Scopul coexistenței pasive în educația multiculturală, așa cum este practicat în numeroase țări, este supărător.

Educație multiculturală

Sleeter și Grant (2003) împart diferitele abordări ale educației multiculturale în mai multe categorii. Cea mai de bază abordare este predarea studenților excepționali și diferiți din punct de vedere cultural, care se concentrează pe predarea acestor elevi într-un mod mai eficient, astfel încât să se poată integra în sistemul școlar existent și să obțină rezultate la un nivel superior. Abordarea relațiilor umane poate fi comparată cu abordarea intergrup (sau interculturală) în care s-a pus accentul pe copiii cu medii diferite să se înțeleagă mai bine [12, p.73]. Aceste abordări „acordă prioritate promovării armoniei intergrupurilor și utilizării unei varietăți de strategii de instruire pentru a preda conștientizarea culturală, reducerea prejudecăților și stereotipurilor, precum și identitatea și mândria grupului etnic. Rezultatele așteptate sunt respectul, toleranța, aprecierea și acceptarea în rândul diverselor grupuri etnice, rasiale, culturale și de abilități, respect de sine și o înțelegere a interdependenței grupurilor și indivizilor.” Profesorii care folosesc această abordare subliniază modul în care elevii sunt similari și ce au în comun, dar nu reușesc să abordeze diferența de putere dintre clasa de mijloc albă și cei săraci și grupuri minoritare. Abordarea relațiilor umane a educației multiculturale nu pune sub semnul întrebării structura socială existentă și nu abordează probleme legate de inegalitățile structurale și puterea. A treia abordare, studiile cu un singur grup pune sub semnul întrebării structura socială existentă și încurajează studenții să lucreze pentru schimbarea socială cu privire la un anumit grup oprimat, cum ar fi un anumit grup etnic sau femei. A patra abordare educația multiculturală vizează toți elevii și promovează egalitatea și pluralismul cultural. Pluralismul cultural și egalitatea de șanse includ rasa, etnia, sexul, clasa socială și dizabilitățile. A cincea abordare numită educație care este multiculturală și reconstrucționistă socială se bazează pe abordarea educației multiculturale, dar merge cu un pas mai departe, susținând ca elevii să învețe abilități de acțiuni sociale, lucrând activ pentru schimbarea socială. Este adesea menționat în literatură ca educație multiculturală critică și problemele de justiție socială în școală și societate în prim-plan. Educația multiculturală critică abordează probleme precum evaluarea și politicile de disciplină, deoarece acestea sunt adesea nedrepte față de studenții care provin dintr-un mediu minoritar sau imigrant [3, p. 35].

Educație interculturală

Educația interculturală în Europa este modelată de istoriile și tradițiile sale specifice, precum și de sistemele socio-politice și educaționale naționale contemporane. Există un spectru larg de abordări ale educației interculturale și chiar și în cazul în care politicile între țări se întâlnesc, realitatea de predare și educație poate diferi foarte mult. Europa conține variații mari în ceea ce privește contextul și dezvoltarea educației interculturale. Țările diferă foarte mult în ceea ce privește istoria lor de migrație, deoarece unele țări precum Belgia, Marea Britanie, Țările de Jos, Franța și Portugalia sunt foste puteri coloniale, în timp ce Germania, Austria, Elveția și Luxemburg au avut o dependență puternică de

muncitorii oaspeți. Țările scandinave din nou au fost din punct de vedere istoric comparativ mai omogene, dar acum apar ca societăți cultural diverse. Europa include, de asemenea, statele balcanice, est-europene și noile state membre ale Uniunii Europene, care își afirmă noi identități naționale politice și culturale sau le redescoperă pe cele vechi, iar perspectiva lor asupra minorităților naționale și educației interculturale este, de asemenea, particulară istoriei lor și schimbărilor rapide pe care le-au ca națiuni.

Afluxul puternic de migranți din ultimele decenii a adus integrarea studenților imigranți în prim plan în Europa. Diferite țări s-au imbarcat pe căi oarecum diferite. Temele centrale ale internaționalizării au fost preocupările de supraviețuire globală, așa-numita Lume a Treia, drepturile omului și distribuirea nedreaptă a resurselor globale. A fost însă o abordare monoculturală, iar accentul educațional era pe „celălalt” [11, p.511]. Începând de la mijlocul anilor 1980, o perspectivă interculturală a început să pătrundă în formarea profesorilor și în acest moment termenul de intercultural a fost luat în uz general. A fost la început un concept marginalizat care face parte din abordarea mai largă a internaționalizării, dar a câștigat importanță odată cu creșterea numărului de refugiați. Într-o evaluare de la sfârșitul anilor 1990, profesorii au arătat un mare interes pentru problemele interculturale, chiar dacă abilitățile și interpretarea educației interculturale variau și existau diferențe mari între școli. În multe țări, majoritatea cadrelor didactice văd în continuare mediul imigrant sau etnic al elevilor ca un deficit pentru munca școlară și există o nevoie clară de educație interculturală la toate nivelurile, de la preșcolar până la universitate [ibidem, p. 519]. Complexitatea și multidimensionalitatea identității culturale, genului, clasei și problemelor religioase nu au primit prea multă atenție. După cum notează Talib (2006), de atunci s-au înregistrat progrese în dezvoltarea competenței multiculturale a profesorilor și a educației multiculturale în școli. Dar mai sunt încă multe provocări, de exemplu, chiar dacă profesorii de astăzi subliniază că diversitatea își îmbogățește școala, mediile culturale diferite în clasă, sunt în general văzute ca o problemă [13, p. 98]. În ceea ce privește Consiliul European, prima mențiune explicită a dimensiunii interculturale în legătură cu educația migranților a fost la începutul anilor 1980. Politica și recomandarea Consiliului European privind educația interculturală este că aceasta nu ar trebui să însemne crearea unei noi discipline, ci să implice o mai mare utilizare a metodelor transdisciplinare și a predării în echipă; nu atât a preda ceva diferit, cât a preda diferit. Educația interculturală se remarcă ca un dispozitiv de prevenire a conflictelor în cadrul Consiliului European și, în general, este identificată ca un instrument central împotriva rasismului și xenofobiei.

Termenul educație multiculturală nu este deloc menționat în rezoluțiile și recomandările Consiliului (Consiliul European 2008). Educația interculturală este împărțită în două domenii:

- 1) incluziune și participare, care include în mod central atât pluralismul, cât și egalitatea;
- 2) învățarea de a trăi împreună.

Acesta din urmă implică un sentiment de apartenență la o comunitate mai largă, care se bazează pe respect reciproc și o credință comună în dialog [1, p. 30]. Scopul educației interculturale „este de a încorpora toți elevii în societatea plurală, prin oferirea unei noi idei despre istorie, geografie, limbă, cultură, filozofie, umanitate și societate”. Consiliul de Europa, precum și organizațiile internaționale UNESCO și Națiunile Unite au creat de-a lungul anilor o serie de documente privind educația interculturală, care au fost subscrise de guvernele membre. Aceste documente reflectă idealuri și obiective și, de asemenea, constituie angajamente și linii directoare concrete pe care guvernele le pot implementa în practică. Cu toate acestea, legislația națională și documentele politice oficiale se referă rareori la normele internaționale privind educația interculturală [ibidem, p. 19].

Trecerea generală Europei în anii 1980 la conceptul de „educație interculturală” a fost făcută, conform lui Coulby (2006), într-un mod relativ indiscutabil. Cu toate acestea, a oferit o oportunitate de a fi mai independent de cercetarea anglo-americană și, de asemenea, un mijloc de a crea o distanță față

de formele mai tradiționale de educație multiculturală, cum ar fi „abordarea festivalurilor, mâncărilor și dansului” menționată mai devreme. Potrivit lui Coulby, interculturalismul ar trebui să fie integrat în toate subiectele și să ofere perspective multiple pentru o înțelegere mai profundă a problemelor. Coulby vede cadrul intercultural ca fiind subteoretizat și efectiv depolitizat. De asemenea, el consideră cadrul intercultural ca tratând cunoștințele nedominante doar într-un mod simbolic. Este nevoie de a introduce contextul istoric, demografic, politic și comparativ pentru a da profunzime și detalii teoriei interculturale. Atât contextul imediat, cât și un cadru mai larg, cum ar fi globalizarea, sunt importante. El subliniază importanța utilizării unei științe sociale mai ample, precum și a unui cadru de educație comparată pentru a crea o conceptualizare mai complexă.

Unele țări europene au adoptat o poziție mai fermă față de rasism și discriminare decât altele. Potrivit lui Coulby (2006), un motiv pentru care Europa să folosească termenul intercultural a fost preocuparea că rasismul nu este un subiect de îngrijorare și abordat în mod explicit educația multiculturală [2, p.251]. Unii folosesc categoriile rasializate pentru a monitoriza discriminările, în timp ce alții s-au opus utilizării categoriilor rasializate, considerându-le în detrimentul promovării unei identități studentești universale. Gundara (2000) susține că trebuie să privim rasismul și minoritățile etnice în mod diferit, concentrându-ne pe diferite țări, județe și clase sociale și, de asemenea, să ținem cont de tensiunile dintre diferitele grupuri migratoare [5, p.223].

Pe lângă identificările grupurilor minoritare și grupurile rasializate, există multe alte aspecte ale educației interculturale care cresc în importanță. Problema diversității religioase reprezintă o provocare majoră în sistemele de învățământ din Europa. Problemele de gen apar adesea în legătură cu problemele religioase în dezbaterile educației interculturale. Trinh T. Minh-ha (1989) subliniază că nu este posibil ca femeile să separe genul de rasă; cele două sunt strâns legate și s-ar putea adăuga că clasa socială nu poate fi distinsă nici de gen, nici de rasă [4, p.115]. În ciuda sărăciei în creștere în Europa, clasa socială nu este mult discutată în legătură cu educația interculturală. Aici vedem o diferență în Europa în comparație cu SUA, unde educația critică multiculturală mai politizată acordă atenție clasei sociale și fundamentează pedagogia multiculturală în experiențele trăite ale elevilor și analiza lor critică propriilor vieți având drept scop împuternicirea elevilor [7, p.152].

Instruirea în învățarea limbii dominante, precum și menținerea limbilor de acasă este o problemă foarte importantă pentru toate țările și pentru grupurile minoritare noi și vechi. Toate țările doresc ca studenții lor imigranți să devină fluenți în limba majoritară cât mai repede posibil. Cu toate acestea, există o varietate de abordări pentru predarea limbilor de origine/etnice. În unele cazuri, limbile de acasă sunt acceptate în toate școlile [9, p. 223]. În alte situații, limbile de acasă sunt considerate mai ales ca un suport pentru învățarea rapidă a limbii majoritare. Din păcate, cursanții majoritari de limbi străine sunt adesea considerați de către profesori ca având un deficit. Chiar dacă problemele lingvistice sunt menționate ca parte a educației multiculturale și interculturale, predarea limbilor străine este adesea tratată ca o problemă separată sau ca educație bilingvă, datorită complexității și necesității de profesori de limbi străine separați. Cu toate acestea, ca parte a educației interculturale și multiculturale, predarea și învățarea limbilor este mai mult decât învățarea unui limbaj simplu. Include și învățarea unei culturi.

Lahdenperä (2004), printre altele și pe linia definițiilor UNESCO, susține că interculturalitatea se referă la interacțiunea culturilor care fac sens, cum ar fi cele bazate pe etnie, limbă, gânduri, gen și clasă socială. Ea mai susține (2008) că interculturalitatea este o acțiune și interacțiune spre deosebire de multiculturală care se referă la o condiție, situație sau poziție [13, p.98]. Se presupune că multiculturalitatea este mai statică, chiar dacă condițiile, situațiile și pozițiile sunt negociate și în continuă schimbare. Lahdenperä subliniază că, într-o situație sau într-un mediu multicultural, oamenii cu medii diferite se află în apropiere fizică, dar nu în interacțiune. Pe baza analizei a literaturii de educație

interculturală și multiculturală, se poate de susținut că, dacă situația în cauză este o școală, aceasta nu este una cu un curriculum de educație multiculturală, ci doar o școală diversă cultural. Considerăm diversitatea culturală drept termenul care descrie cel mai bine mixul cultural din clasă. Cu toate acestea, chiar și diversitatea culturală nu este un termen sau o situație statică, deoarece toate identificările și clasificările se schimbă în timp și în funcție de amestec. Educația interculturală și educația multiculturală se referă la curriculum. Un curriculum în acest sens include toate aspectele școlii, cum ar fi instruirea, modelele personale, cultura școlară, evaluarea și procedurile de disciplină.

Cu alte cuvinte, o clasă diversă cultural (sau o clasă multiculturală) nu este același lucru ca o clasă de educație multiculturală. Sălile de clasă diverse din punct de vedere cultural pot avea un curriculum monocultural, ceea ce înseamnă că, deși elevii provin din medii culturale diferite, ei nu sunt luați în considerare în curriculum. Programul educațional urmează același curriculum ca și până acum, și anume curriculum relevant din punct de vedere cultural pentru populația majoritară, dominantă. Pe de altă parte, un curriculum multicultural este drept centrat pe dreptatea socială [10, p.458]. O educație interculturală critică cere ca profesorii să-și examineze critic propria cultură, istoria și valorile. Educația interculturală este descrisă ca trecerea granițelor prin scopul de a crea ceva nou care corectează nedreptățile vechi sau existente. Aici vedem conexiuni clare cu acțiunea socială și abordările reconstrucționiste sociale ale educației multiculturale în care scopul este de a împuternici studenții să lucreze activ pentru schimbarea socială, pentru o societate mai dreaptă. Pentru teoreticienii educației multiculturale, examinarea critică a propriei culturi ar include examinarea a ceea ce înseamnă a fi un profesor alb într-o clasă multirasială. Cu toate acestea, deoarece procesul de rasizare este rareori discutat explicit în cercetarea interculturală europeană, acesta nu face parte din autoexaminarea critică pentru profesori promovată de teoreticienii educației interculturale.

Am constatat că este imposibil să tratăm și să concluzionăm despre educația interculturală și multiculturală ca și cum ar fi un singur fel din fiecare, deoarece există mai multe tipuri diferite de educație atât multiculturală, cât și interculturală. Abordările mai tradiționale și mai conservatoare se concentrează pe învățarea de a înțelege și a învăța despre diferite culturi. Abordările mai critice se concentrează pe justiția socială ca valoare de bază, pe promovarea democrației și lupta împotriva prejudecăților și discriminării. Afirmația că educația interculturală se referă la acțiune, în timp ce educația multiculturală se referă doar la compoziția sălii de clasă, o considerăm nejustificată, cel puțin deoarece conceptul este folosit în America de Nord, Australia și Marea Britanie. Această definiție a multiculturalității se referă la divers numai în termeni de diversitate etnică și rasială (sau imigrantă) și la o noțiune statică de cultură. Literatura privind educația multiculturală arată în mod clar că nu contează cine este în clasă, ci ceea ce faci tu ca profesor cu diversitatea culturală din clasă. Mai mult, pentru majoritatea cercetătorilor, și tot mai mult și pentru practicieni, în educația multiculturală și interculturală diversitatea culturală nu se referă doar la etnie și rasă, ci și, printre altele, la gen, clasă, limbă, orientare sexuală și religie, care la rândul lor înseamnă în practică că aproape toate sălile de clasă sunt diverse din punct de vedere cultural. În plus, intersecțiile dintre aceste aspecte culturale devin din ce în ce mai importante. Elevii se identifică în mai multe feluri. Etnia sau rasa este un aspect important, dar nu singur. Cercetătorii și practicienii educației multiculturale și interculturale din întreaga lume vor trebui să se confrunte cu săli de clasă foarte complexe de studenți cu identități hibride sau paralele. După cum subliniază Ladson-Billings (2004), clasificările tradiționale de rasă, clasă și gen nu mai sunt utile pentru savanți și practicieni din cauza „complexităților identităților care nu se încadrează în categorii fixe”. Pe de altă parte, religia, datorită imigrării crescute a persoanelor cu alte religii decât creștinismul, joacă un rol mai important în Europa decât în America de Nord. În America de Nord, abordarea critică este mai pronunțată și, prin urmare, vedem un accent mai puternic pe acțiunea politică și abilitarea studenților [Apud 8, p.58].

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. BATELAAN, Piéter, COOMANS, Fons. *The International Basis for Intercultural Education including anti-racist and human rights education*. 2nd Edition. Hilversum: International Association for Intercultural Education (IAIE) in cooperation with UNESCO and the Council of Europe, 1999, 19 p.
(<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000124830> vizitat pe 15.11.2023).
2. COULBY, David. *Intercultural education: theory and practice*. *Intercultural Education*, 2006, 245- 257 p.
(<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14675980600840274> vizitat pe 11.11.2023).
3. BANKS, James A., BANKS, A. McGee Cherry. *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Hoboken, NJ: Wiley & Sons, 2004, 35 p. ISBN: 978-1-119-23874-4 (PBK) ISBN: 978-1-119-22211-8 (EVALC)
4. GILLBORN, David., MIRZA, Heidi Safia. *Educational inequality: mapping race, class and gender. A synthesis of research evidence*. London: Ofsted, 2000, 115 p.
(https://www.researchgate.net/publication/319490152_EDUCATIONAL_INEQUALITY_MAPPING_RACE_CLASS_AND_GENDER_-_A_synthesis_of_research_evidence).
5. GUNDARA, Jagdish S. *Issues of discrimination in European education systems*. *Comparative Education*, 2000, 229 p. (<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/713656608>)
6. HILL, Ian. *Multicultural and International Education: International Review of Education*, 2007, 256 p. DOI 10.1007/s11159-007-9048-x.
7. KANPOOL, Barry., MCLAREN, Peter. *Critical Multiculturalism. Uncommon Voices in a Common Struggle*. London: Bergin & Garvey, 1995, 152 p. ISSN 1064-8615.
8. LEEMAN, Yvonne, REID, Carol. *Multi/intercultural education in Australia and the Netherlands*. *Compare: A Journal of Comparative Education*, 2006, 61 p. DOI:10.1080/03057920500382325.
9. NIETO, Sonia. *Affirming Diversity. The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. New York, NY: Pearson., 2004, 223 p. ISBN-10: 0-13-404723-0, ISBN-13: 978-0-13-404723-2.
10. NIETO, Sonia. *Solidarity, courage and heart: what teacher educators can learn from a new generation of teachers*. *Intercultural Education*. 2006, 457 p. ISSN 1467-5986 (print)/ISSN 1469-8439 (online)/06/050457-17.
11. NORDBERG, Katarina. *Intercultural education and teacher education in Sweden*. *Teaching and Teacher Education*, 2000, 511 p. DOI:10.1016/S0742-051X(00)00008-1.
12. SLEETER, Christine. E., GRANT, Carl. A. *Making Choices for Multicultural Education. Five Approaches to Race, Class, and Gender*. New York, NY: Wiley & Sons, 2003, 73 p. ISBN 978-0470-38369-8.
13. TALIB, Mirja-Tytti. *Diversity - A challenge for educators*. *Finnish Educational Research Association*. Turku: Painosalama, 2006, 98 p. ISBN 978-952-5401-26-4; ISSN 1458-1094.