



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE



ACADEMIA ROMÂNĂ

Investește în oameni !

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013

Axa prioritară nr.1 „Educația și formarea profesională în sprijinul creșterii economice și dezvoltării societății bazate pe cunoaștere”

Domeniul major de intervenție 1.5 “Programe doctorale și post-doctorale în sprijinul cercetării”

Titlul proiectului: **“Cultura română și modele culturale europene: cercetare, sincronizare, durabilitate”**

Beneficiar: **Academia Română**

Numărul de identificare al contractului: POSDRU/159/1.5/S/136077

Cercetător postdoctorat: GEORGESCU LAURENȚIU NICOLAE

Tutore îndrumător: Prof.univ.dr. CS gr.I CONSTANTIN CIUTACU

Titlul proiectului de cercetare postdoctorală: Impactul cultural și economic al migrației

SESIUNEA ȘTIINȚIFICĂ

„PERSPECTIVE ALE CERCETĂRII ÎN ȘTIINȚELE SOCIOECONOMICE ȘI UMANISTE – METODICĂ, STRATEGII, COOPERARE ȘI COMPETITIVITATE EUROPEANĂ”

10 iulie 2015

Conferința înscrisă în manifestările științifice ale Proiectului
POSDRU/159/1.5/S/136077

**„Cultura română și modele culturale europene: cercetare,
sincronizare, durabilitate”.**

Migrația și rolul educației interculturale

Cercetător postdoctoral dr. Laurențiu Georgescu

Abstract

Cercetarea științifică care provine din perspective disciplinare diferite ne permite să realizăm o analiză critică a ipotezelor teoretice ale educației interculturale prin efectuarea de studii empirice axate pe dinamica educațională, lingvistică, socială și de comunicare. Relația dintre elevi și personalul didactic influențează dezvoltarea, fiind în permanentă construcție, ceea ce presupune o negociere permanentă a identității personale. În acest cadru este necesar să se delimiteze rolul jucat de inserția variabilei diferenței culturale. Această negociere se realizează prin apelarea la limbă: Cum se poate echilibra învățarea limbii țării gazdă cu prezența unui context multilingvistic în sala de clasă? Dacă doresc să își atingă obiectivele educaționale, instituțiile de învățământ, vor trebui să facă acest lucru prin adoptarea unei atitudini deschise privind schimbarea și organizarea practicilor inovatoare și nu pornind de la un nivel teoretic sau, mai rău, luând ca atare ceea ce implică administrarea unei școli cu elevi multiculturali.

Lucrarea prezintă o analiză detaliată cu privire la noile nevoi educaționale exprimate de generații noi de imigranți care trăiesc și construiesc experiențe în contexte sociale și școlare multi-etnice. O astfel de



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE



ACADEMIA ROMÂNĂ

temă este încadrată în contextul mai larg al proceselor de globalizare, de prezența pe teritoriul Uniunii a persoanelor și cetățenilor imigrați cu probleme de apartenență și coeziune socială.

Introducere

Societatea informațională bazată pe cunoaștere, tehnologie și globalizare, a făcut ca tema migrației și dialogul despre cultură să fie parte din viața de zi cu zi. Mobilitatea internațională a devenit o componentă și un suport al economiei globale, în care state și companii se află în permanentă în căutare de lucrători cât mai ieftini care să le ajute să își îmbunătățească nivelul de competitivitate. Cu toate acestea migrația sau mobilitatea teritorială a populației nu se reduce doar la deplasări în spațiu, ci este un proces mult mai complex care aduce în ecuație mai multe elemente și, indiferent de mecanismele care le pune în mișcare sau care le influențează manifestarea, generează un spectru larg de efecte. Schimbările produse sunt vizibile la nivelul vieții economice, politice, sociale, culturale. Ele se manifestă atât în locul de origine, de unde urmează să plece potențialii migranți, cât și în cel de destinație. Pe de o parte rămâne un „gol”, absența celor plecați fiind resimțită în special de către familie și de comunitatea locală, iar pe de altă parte, ridică o problemă majoră în comunitățile de destinație cu privire la integrarea și absorbția noilor veniți în comunitate.

Coerența și complexitatea fluxurilor de migrație în Uniunea Europeană, gradul lor de stabilizare, precum și prezența primei și celei de-a doua generații de migranți în sistemul școlar european, necesită noi politici și opțiuni educaționale. Toate acestea implică strategii educaționale, care sunt în măsură să combine nevoile și modele culturale.

Prezența elevilor de origine imigrantă în sistemele de învățământ din multe țări ale Uniunii Europene indică faptul că este necesar să se caute o formă primară de integrare socială între persoanele tinere de origine diferită. Statisticile subliniază un procent tot mai mare al elevilor străini în raport cu numărul total de elevi: în Spania media este de 8,4%, în Franța este de doar 3,9% (ca urmare a politicii de asimilare), în Anglia atinge 18,7%, în Olanda 11,7% și în Italia, 5,6%. Dreptul la educație este un principiu fundamental pentru a putea ajunge la integrare totală și pentru a realiza principiul echității și participării. Prin urmare, politicile de integrare dedica un capitol educației ca instrument în lupta împotriva excluziunii. De exemplu, în documentul „The Common Basic Principles for Immigrant Integration Policy”, aprobate de Consiliul de Miniștri al Justiției și Afaceri Interne la Bruxelles, 19 noiembrie 2004, ne amintește că educația este fundamentală pentru a pregăti imigranții, și în special descendenții acestora, pentru a participa cu mai mult succes și mai activ în societate. În același document găsim nevoia de a dezvolta politici incluzive, în scopul de a obține acest obiectiv de integrare. Aceste cuvinte reflectă preocuparea latentă în Uniunea Europeană, deoarece, în general, elevii de origine imigrantă înregistrează o rată mai mare de eșec la examenele „naționale” și ocupă o pondere majoră în abandonul școlar (Eurydice, 2004; OECD, 2006). Astfel, în multe țări, integrarea în proiectul educațional a devenit una dintre provocările sistemelor școlare și un obiectiv al politicilor educaționale naționale și europene (Eurydice 2004).

Educația interculturală nu se poate dezvolta într-un cadru complet gol. Uniunea Europeană (diferită în contextul fiecărui Stat) se prezintă ca un tot multicultural, afectat în multe feluri de fenomenul migrației. Politicile sociale, din ce în ce mai mult, își asumă conștientizarea acestui factor și în special, imaginea sa negativă; și anume este vorba despre rasism.

În anul 1997 Consiliul Europei a lansat proiectul „Educație pentru Cetățenia Democratică” (ECD). Obiectivul acestui program a fost de a promova cele mai bune practici și de a dezvolta noi modele pentru cetățenia democratică și de asemenea de a obține un cadru comun European pentru acest aspect. Un alt obiectiv a fost de a lupta împotriva xenofobiei, intoleranței și naționalismului. Prin urmare, Comitetul



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE

OIPOSDRU



ACADEMIA ROMÂNĂ

European al Ministerelor Europene ale Educației a pus accentul pe rolul important pe care acest proiect îl joacă în atingerea unei coeziuni sociale mai mari și capacitatea de coexistență.

Acest proiect se bazează în mod evident pe rolul cheie al educației în lupta cu rasismul și xenofobia față de o nouă cetățenie. Totuși, slăbiciunea acestui punct de plecare este reprezentată de incapacitatea de a face față chestiunilor problematice a ceea ce se propune: Ce înseamnă cetățenia? Ce înseamnă să fii cetățean într-un context multicultural? Faptul că acestea nu sunt numai întrebări teoretice, de fapt nu există armonie între acești factori, care limitează în mare măsură eficacitatea proiectului unei politici educaționale. Aceasta reprezintă distanța între o declarație de principiu și realitatea contextului în care are loc acțiunea. În multe țări europene elevii de origine imigrantă sunt cei care de exemplu cunosc cea mai mare rată de abandon școlar. În acest context este imposibil să vorbim despre democrație și egalitatea oportunităților și despre anti rasism dacă ignorăm acest subiect extrem de problematic.

Audrey Osler (cercetător englez la Universitatea din Leeds) a realizat o evaluare a acestui proiect care arată că atenția acordată unei vieți specifice a elevilor și participarea lor în luarea deciziilor este fundamentală pentru a promova o schimbare și o abordare diferită către diferențele culturale.

În Anglia, există date excelente despre inegalitatea rezultatelor școlare între diferite grupuri etnice. Tikly și ceilalți (2002) au arătat cum în orașele în care autoritățile locale au implicat comunitățile de imigranți în discutarea carierelor școlare ale copiilor, au avut un impact pozitiv. În special vocea elevilor este excelentă pentru a îmbunătăți practicile publice și politicile în unitățile educaționale unde există cea mai mare inegalitate în succesul școlar și o relație invers proporțională între diversitatea personalului didactic și elevi.

Proiectul de educație interculturală își asumă riscul de a rămâne un "concept gol" kantian dacă nu se bazează pe relația dintre elevi și ceilalți actori la viața școlară (personalul didactic, administratori, familii).

Pentru a face față acestei situații, proiectarea politicii educaționale și a cercetării științifice care s-a dezvoltat în mod tradițional în țări cu o mare experiență în imigrare (Anglia, Franța, Germania, Olanda, Suedia), precum și în cele mai recente țări gazdă (Spania, Italia, Portugalia, Danemarca) și-a concentrat atenția asupra aspectelor de apartenență culturală, învățarea limbii țării gazdă, precum și relația între diverse obiceiuri antropologice și religioase. În plus, atenția a fost îndreptată către performanța școlară a copiilor imigranți și pe formarea școlilor cu dominație străină, ceea ce conduce la fenomenul de școli "ghetou".

Toate aceste aspecte specifice sunt bazate pe cel puțin trei abordări teoretice: multiculturalismul anglo-saxon; modelul francez de ignorare a diferențelor; și propunerea privind educația interculturală bazată pe o concepție dinamică a culturii și care caută o interacțiune fructuoasă între diferențe, astfel încât acestea să nu trebuiască să fie ignorate și nici să rămână ca piesele unui puzzle care nu se pot potrivi împreună.

Abordare metodologică

Pentru a afla ce se întâmplă într-o școală, trebuie să putem pătrunde în interior și să devenim doar un alt actor, prin observare participantă. Acest lucru a fost experimentat de cercetătorul francez Elena Roussier-Fusco. Ea și-a efectuat cercetarea în Regiunea Paris (Île-de-France), în două școli primare, pe o perioadă de doi ani. Obiectul cercetării sale a fost interacțiunea dintre elevi și profesori. Pentru a efectua acest tip de cercetare ea a intrat în contact cu actorii din viața școlii, în locurile în care aceste interacțiuni au avut loc: sala de clasă, sala de mese, locul de joacă. Aceasta este o caracteristică comună cu cercetarea pe care urmează să o analizăm în cuprinsul acestui articol.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE
OIPOSDRU



ACADEMIA ROMÂNĂ

Acest lucru abordează modul în care cercetătorul devine integrat în domeniul de cercetare: reprezintă oare un factor de denaturare a realității sau oferă posibilitatea de a deschide o fereastră nouă asupra unui spațiu public unic așa cum este o școală?

Cercetarea relevă faptul că există două posibilități: relații bune sau rele care se dezvoltă între cercetător și școala în care acesta își desfășoară munca. Trebuie să ținem seama de variabilele care sunt implicate: atitudinea școlii în întâmpinarea sau respingerea cercetătorului, atât din partea actorilor instituționali (administratori și manageri) precum și din partea actorilor care lucrează în domeniu (cadrele didactice, elevi și familiile). Experiența cercetătorului francez a fost divergentă: într-o școală, o întâmpinare călduroasă și semne de interes față de munca ei; într-o altă școală, din cauza relațiilor deficitare între conducerea școlii și echipa de profesioniști, situația a fost mai dificilă.

Pe de altă parte se dezvoltă o reflecție care merge de la cercetarea empirică la o abordare teoretică, care își propune să aducă la lumină rolul pozitiv jucat de cercetătorul care sosește dintr-un spațiu extern în spațiul supus studiului. Cercetătorul este revelat ca o nouă cheie de acces, un nou punct de vedere și, de asemenea, un fel de pereche nouă de urechi, care poate analiza, fără prea multe prejudecăți, realitatea socială pe care o abordează, țese relații noi, și își dă seama, cu o libertate foarte pozitivă, de ceea ce se află în jur.

Ca urmare, metodologiile utilizate constau din metode și instrumente care permit contactul față în față, observarea unor cazuri specifice și interacțiuni și relații aflate în continuă schimbare. Astfel cele mai multe instrumente utilizate la scară largă sunt: interviuri detaliate, observarea participantă, cercetare-acțiune, recurgerea la un grup tematic și analiza conversațiilor într-o clasă printr-o abordare etnografică sau microsociologică. Dincolo de delimitările și caracteristicile metodologice ale fiecărei științe sociale implicate în realizarea de studii privind școala, ceea ce vreau să subliniez aici este baza ei filosofică. Este o chestiune de identificare a bazei epistemologice a unei astfel de metodologii variate calitative.

Perspectiva hermeneutică, care poate fi evidențiată ca reprezentând baza pentru abordările metodologice utilizate, se bazează pe presupunerea că elevii sunt actori sociali competenți. Ei intervin într-un mod activ și constructiv, prin interacțiunea de zi cu zi în cadrul sălii de clasă; în acest fel, ei formează cultura grupei lor de vârstă, dar, de asemenea, în același timp contribuie la construirea societății în ansamblul său. În plus, perioada copilăriei și adolescenței este o perioadă de tranziție care implică multe schimbări și modificări.

Este necesar să se ia în considerare complexitatea proceselor de comunicare în scopul de a realiza cercetarea empirică în mod corespunzător. Observarea comunicării înseamnă identificarea distincției teoretice care permite producerea de cunoștințe sociologice. Comunicarea poate fi împărțită în trei faze:

1. Modul în care participanții sunt tratați și observați (ca oameni sau ca roluri sociale)
2. Modul în care se manifestă așteptările reciproce (la nivel cognitiv, normativ și afectiv)
3. Distincțiile semantice făcute atunci când ne ocupăm de subiecți diferiți.

După această analiză, putem evidenția trei aspecte fundamentale pe care le propunem cu privire la domeniul de cercetare în cadrul sălii de clasă.

1. Rolul pozitiv jucat de cercetătorul din exterior, care poate deschide ferestre noi și domenii de experiență în contextul de studiu.
2. Conștientizarea atitudinii de ascultare profundă reprezintă sufletul unei abordări hermeneutice calitative. Nu pentru că deține o virtute magică care dezvăluie cunoștințele pe care le căutăm, ci pentru că este abordarea cea mai potrivită și care respectă cu adevărat fenomenul pe care îl



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE

OIPOSDRU



ACADEMIA ROMÂNĂ

abordează, în acest caz, sala de clasă: un câmp plin de tensiuni, întotdeauna în mișcare, dinamic și, desigur, complex. Din acest motiv, este nevoie de o perioadă suficientă de studiu, în care să se împărtășească contexte și activități, în scopul de a intra cu adevărat în spațiul de studiu;

3. Este necesar să subliniem potențialul de a avea acces la investigații cu diferite abordări disciplinare. Acesta reprezintă încă o dată testul privind necesitatea unei convergențe a varietății de științe umane; de a reuși dezvoltarea unor lucrări coordonate care servește, cel puțin, la asumarea a două sarcini: una, pentru a îmbunătăți înțelegerea fenomenelor care afectează condiția umană contemporană sau nivelul social, pentru elaborarea mai multor modele teoretice și mai precise; și, în plus, pentru a contribui la o evaluare tot mai exactă a practicilor și proiectărilor politicilor publice.

Relația dintre elevi și cadrele didactice

Relația dintre elevi și cadrele didactice au fost analizate pe baza a două studii de cercetare. În primul rând, voi prezenta rezultatele de la un studiu de cercetare empirică efectuat în Franța. Contextul francez prezintă o particularitate: declarația de principiu care animă toate politicile publice în această țară. Această declarație de principiu este denumită ideologia republicană. Este un model de stat constituțional care a fost dezvoltat istoric de-a lungul celei de a treia Republici franceze (1870-1940) și care subliniază rolul cunoașterii și al raționalizării pentru a obține acces la o cetățenie națională, dar universală. Acest lucru capătă formă într-o participare individuală la viața politică, o separare între sfera publică și sfera privată, un rol-cheie jucat de instituții, și, în special, de către școală.

Declarațiile de principiu ale școlii republicane franceze, gratuite, seculare și obligatorii (la nivelul său primar) propun integrarea prin difuzarea culturii naționale în școli, și integrarea forței de muncă prin selecție bazată pe meritul individual. Cadrele didactice sunt denumite institutori pentru că misiunea lor este de a institui republica prin mijloace de transmitere a culturii naționale.

Acest model a devenit cu ușurință o resursă pentru integrarea străinilor. După cel de al Doilea Război Mondial imigranții au venit în Franța din fostele colonii (în special din Magreb și Africa Centrală). Aceste grupuri de imigranți s-au concentrat în zonele urbane periferice și copiii lor au început să frecventeze școlile din raioanele unde locuiau în număr mare. Acest lucru a creat un fenomen deosebit de segregare. În perioada anilor 1980 s-au instituit Zonele educaționale prioritare (ZEP), cu alte cuvinte, zonele urbane au fost identificate cu nevoi educaționale speciale. Unul dintre criteriile pentru a defini o ZEP este acela de a găsi un procent de elevi străini în școlile dintr-un anumit cartier. Cu toate acestea, acest model de politică educațională nu a îmbunătățit școlarizarea copiilor defavorizați, și nici a copiilor de imigranți. Așa cum a fost foarte bine subliniat de către cercetătorul Lorcerie (1995), cu toate că ZEP a devenit un experiment inovator în mobilizarea pedagogică, a rămas la acest nivel și nu a devenit o politică publică eficientă la nivel național. Cu toate acestea, modificările pedagogice și didactice și experimentările au loc în continuare datorită cadrelor didactice. Vom vedea, prin intermediul cercetării omului de știință Elena Roussier-Fusco, modul în care aceste cadre didactice, cu așteptările și stilul lor educațional, pot ajuta, sau bloca, un proces de integrare.

Primul stil care a fost prezentat este un stil care apare neutru cu privire la diversitățile etnice. În acest tip de abordare, relațiile dintre profesor și elevi sunt puternic condiționate de aspecte formale impuse de către profesor. Acest fapt delimitează în mod clar domeniul academic și cel non-academic, la fel cum ideologia republicană separă sfera privată de sfera publică. Un alt tip de stil relațional ar putea fi denumit "stil informal". Acesta își propune să ia în considerare diferențele etnice, prin referințe și glume pe tot parcursul anului școlar, fără a acorda atenție la posibilele sale efecte.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE



ACADEMIA ROMÂNĂ

Cercetătorul evaluează stilul informal, după cum urmează: "Consider că toate aceste aluzii au avut un impact asupra elevilor care, desigur, este foarte greu de măsurat, dar care mă determină să fac presupunerea că elevii s-au obișnuit să asiste la evidențierea originii lor (...) într-un mod care a fost mai mult negativ decât pozitiv".

Este necesar să înțelegem mai profund de ce evidențierea diferențelor culturale joacă un rol negativ. Dăm din nou cuvântul cercetătorului francez: "Acesta este un stil de predare în care clasificarea puternică și încadrarea flexibilă sunt dublate de sublinierea originii etnice a elevilor prin alternarea reproșurilor și glumelor cu caracteristicile etnice ale elevilor ca subiect, folosite uneori pentru a restabili ordinea, și, alteori, pentru a destinde atmosfera. Acest stil pare să conducă la o apartenență etnică negativă la nivel formal care a fost luată ca obișnuită la nivel formal în cadrul relațiilor dintre elevi".

Rezultatele acestei observații sunt acelea conform cărora neutralitatea față de diferență generează o percepție negativă a diferenței etnice, ceea ce duce la insulte între elevi, dar nu la conflicte în afara clasei. Pe de altă parte, în cazul în care profesorul evidențiază diferențele etnice într-o manieră inadecvată, acest lucru duce la relații dificile atât în interiorul cât și în afara clasei.

Cercetătorul francez subliniază un al treilea stil relațional: acela în care profesorii clarifică diferențele etnice ca o evocare pozitivă, fără a deghiza o prezentare critică a dificultății relațiilor interetnice. Cu toate acestea, acest stil produce o consolidare și politizare a conflictelor între elevi.

Niciunul dintre aceste stiluri nu garantează în mod pozitiv sarcina școlii în calitate de actor pentru integrarea socială: trebuie să inventăm practici noi astfel încât instituția de învățământ să își poată realiza responsabilitatea socială, fără a-și pierde autonomia ca o agenție de educație, ci mai degrabă prin creșterea acesteia.

Relatarea interculturală: construcția identităților în medii multilingvistice

Una dintre experiențele care pot fi regăsite în sala de clasă este întâlnirea, interacțiunea și relația dintre copii de diferite origini teritoriale și culturale.

Ce cred elevii despre identitatea etnică și apartenență? Cum elaborează ei experiența migrației în construcția identității în sala de clasă la școală? În ce termeni discută despre acest aspect? Cum experimentează ei bogăția diferenței lingvistice, în cazul în care aceasta este evaluată? Cum poate fi susținut procesul de comunicare în sala de clasă? Vom încerca să răspundem la aceste întrebări bazându-ne pe rezultatele cercetărilor efectuate în Italia, Spania și Scoția.

Scena în care Sabina Rapari își realizează cercetarea în anumite școli în centrul Italiei este extrem de specială. Acest lucru se datorează faptului că răspândirea populației de origine imigrantă nu s-a concentrat exclusiv în marile zone metropolitane, însă a fost distribuită și în orașele mai mici. Acest lucru înseamnă că relațiile dintre o populație care în mod obișnuit nu are aceleași resurse ca un oraș metropolitan se lovește de un fenomen complet nou și pentru care necesită o analiză atentă. Studiile statistice ale guvernului vorbesc despre scene difuze și policentrice. În plus, în scenariul multicultural al școlii italiene se subliniază 191 de naționalități de origine, care reliefează prezența unei diversități culturale și lingvistice variate.

Totuși rezultatele acestei investigații scot la iveală faptul cum copii cu experiență migratorie primesc o imagine pozitivă despre ei înșiși; în anumite aspecte ei percep faptul că au o experiență care nu este prea diferită de cea a semenilor lor. Totuși, aceasta nu este singura percepție. Există situații în care dificultățile apar de la copiii cu experiență migratorie legată de lipsurile socioeconomice.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE

OIPOSDRU



ACADEMIA ROMÂNĂ

Prin participarea la discuții legate de percepția propriilor lor identități este uimitor cum studenții scot la iveală o rețea de modele de identitate țesută în tensiunea dintre locurile de origine ale părinților și țara unde ei locuiesc și studiază la momentul actual, scoțând la iveală complexitatea și dezvoltarea unei identități proprii personale și culturale.

Discuțiile adunate în grupuri-țintă organizate confirmă o imagine pozitivă a contextului sălii de clasă se pune accentul pe rolul mediului școlar pentru învățarea de lucruri noi și limbă. Relațiile cu semenii apar ca o problemă.

Experiențele de primire în țară au fost variate : există experiențe pentru care diferențele religioase sunt determinante, de exemplu între Catolici și Musulmani ; alții au primit ajutor și au fost bine primiți, în timp ce în alte cazuri, dimpotrivă, nu a existat niciun fel de ajutor.

Percepția elevilor este adesea extrem de pozitivă față de mediul școlar ; cu toate acestea, nivelul instituțional al organizării școlare nu ține cont într-un mod corespunzător de prezența elevilor cu experiență migratorie și nu valorifică aceasta în cazul vieții școlare de zi cu zi.

O contribuție foarte importantă în momentul analizării dimensiunii multiculturale și multilingvistice în sala de clasă este una care este notabilă într-un studiu condus de cercetătorul Luisa Martín Rojo împreună cu o echipă mare de cercetători, care au realizat o investigație în centrele educaționale ale Comunității din Madrid, timp de doi ani și cu o abordare interdisciplinară, bazându-se în special pe specializarea lingvistică și antropologică. Cadrul teoretic de cercetare se bazează pe elemente sociolingvistice și etnografice : pentru a investiga și înțelege diferența lingvistică în sălile de clasă acest lucru este evaluat și apoi examinează cum această evaluare sau lipsa sa afectează performanța școlară. Această abordare își propune să se axeze pe o analiză critică a discursurilor, și anume asupra dinamicii efective care este dezvoltată în școală.

Cadrul legal și politic al educației lasă managementul politicilor publice pe seama Comunităților Autonome. Situația care este notată în studiul pe care îl analizăm este aceea potrivit căreia "cadrul legislativ se referă la un concept de integrare care pare să răspundă unei viziuni compatibile cu o ideologie și un model intercultural care conduce la "respectarea diferenței, care implică o recunoaștere mutuală a expresivității și creativității diferitelor culturi pe care coexistența democratică și plurală o cere în Comunitatea din Madrid pentru a stabili un cadru de interacțiune socială echilibrată (Planul Regional de Compensare educațională: 12-13". Cu toate acestea (...) acest termen include înțelesuri diferite și chiar contradictorii".

Și chiar și în Declarația de principii, este dezvăluită adoptarea un model intercultural: un model care implică toți actorii în propunerile de menținere a "educației compensatorii", deși acestea sunt doar prevăzute în "sectorul elevilor care sunt considerați că au nevoie de compensare și nu la nivelul întregii comunități educaționale, de aceea forțarea educației interculturale în acest cadru indică faptul că nu este înțeleasă ca o dezvoltare care are nevoie să implice schimbări în dimensiuni variate ale vieții în școli"

Rezultatele acestor studii de caz, în domeniul predării limbii ne arată că, din punct de vedere fundamental, sălile de clasă rămân comunități monolingvistice, în ciuda multilingvismului studenților. Studenții nativi adesea arată interes pentru limbi străine, însă nu au o modalitate de a își canaliza interesul ca o activitate curriculară sau extracurriculară. În alte situații se simt excluși în momentul în care sunt folosite alte limbi în școală. Pe de altă parte elevii de origine străină fac eforturi pentru a integra limba de predare, care este adesea considerată utilitară în mod excesiv. Cei care arată atitudini pozitive față de limba țării gazdă se plâng încă de presiunea de asimilare. Riscul este de a-și pierde limba maternă.

Luisa Martín Rojo concluzionează: "păstrarea limbii materne contribuie de asemenea la integrarea sa, nu numai datorită rolului pe care îl joacă în construirea identității, însă caracterul său folositor și, prin



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE



ACADEMIA ROMÂNĂ

urmare capitalul social pe care îl implică. Atâta timp cât se găsește acest echilibru, protejează bilingvismul și identitatea multiplă dinamică a acelor persoane care, ca și rezultat, vor fi capabile să acționeze ca un “pod” sau “legătură”.

Cercetarea strategiilor pentru a pune în valoare clasa multiculturală și multilingvistică și modalitatea de promovare a dinamicii comunicării, originile lor lingvistice și culturale particulare, este ceea ce energizează cercetarea lui John Corbet de la Universitatea din Glasgow, care este creată în domeniul microetnografiei. Cercetarea sa constă în analiza interviurilor cu celebriți din televiziune, cinema și spectacole în general, pentru a înțelege într-un mod mai corespunzător procesele comunicării care iau loc în sala de clasă multiculturală acolo unde există intenția de a fi intercultural. În primul rând, trebuie să se sublinieze importanța de a avea grijă de anumite instrucțiuni de comunicare: rolurile participanților, divizarea actelor de vorbire, participarea și negocierea cu privire la ce este important într-o conversație, asupra ceea ce este serios și ce este o glumă și despre conștientizarea a ceea ce apare ca fiind sincer și spontan este construit pe baza funcției de antrenare a publicului prin momentul actual al discuției. După Corbett, se poate folosi cu grijă construcția socială diferită a spectacolului de entertainment din contexte diferite. Cu toate acestea, resursa cea mai folosită pentru o clasă interculturală care este derivată din abordarea microetnografică este practicarea jocurilor de rol. Acest instrument este un ajutor valid de învățare care permite persoanelor să construiască o identitate publică printr-un context creat de diverse medieri. Permite de asemenea ca jocurile de rol să fie utilizate ca o integrare a metodelor tradiționale, directe de predare în sala de clasă.

Nu este vorba de a propune o metodă nouă revoluționară de educație, însă mai degrabă de integrare în curriculum-ul de bază a rolului variat jucat de limbaj. Este un suport care ajută la creșterea conștientizării despre cum, prin intermediul limbajului verbal (și împreună cu limba principală maternă, sau a doua, învățată în țara gazdă) și a limbajului nonverbal, identitatea publică și privată a fiecărui elev să fie construită și negociată (sau, în schimb, negată).

Am început să observăm că relația dintre elevi și cadrele didactice are o importanță majoră. Un alt studiu de cercetare, efectuat de Dienneke de Ruitter de la Universitatea din Utrecht, evaluează acest aspect în profunzime. În Olanda, există patru grupuri principale de imigranți: turci, marocani, surinamezi și cei care provin din Antilele Olandeze. În sistemul educațional olandez prăpastia dintre elevii de origine străină și cei de origine olandeză este profundă, atât în ceea ce privește succesul școlar la nivel primar și la liceu, cât și din punct de vedere al ratei ridicate de abandon. Explicația care este dată pentru a explica această prăpastie se axează pe fondul elevilor străini: caracteristicile lor individuale, mediul lor de origine socio-economic și resursele culturale pe care le au la dispoziție (limba). Cu toate acestea, un factor care nu este subliniat suficient este relația dintre profesori și elevi și, în special, părerea cadrelor didactice despre elevi. În urma a 14 interviuri (un număr limitat, dar care spune ceva despre o atitudine posibilă și reală a cadrelor didactice) aflăm că opinia cadrelor didactice față de străini în general influențează activitatea lor educativă în mod negativ.

În primul rând, vom lua în considerare opiniile profesorilor cu privire la studenții străini. Părerea dominantă este una care plasează condiția de a fi străin ca un element privativ: în primul rând deoarece limba nouă a țării gazdă nu este practică; în al doilea rând, pentru că mediul familial nu sprijină minorii în asumarea unor noi obiceiuri culturale. Aceste opinii pot duce la excludere în sala de clasă; în plus, aceste opinii sunt bazate pe stereotipuri și prejudecăți derivate din criteriile monoculturale. Impactul acestui tip de opinie duce la o lipsă de motivație față de învățare din partea elevilor care aparțin minorităților etnice.

O altă sursă posibilă de excludere este atenția superficială pe care profesorii o acordă subiectului culturii ca un subiect care poate fi dezbătut la oră. În acest fel, elevii nu se pot confrunta cu o vedere critică a relației între diferitele identități etnice și naționale și pozițiile de putere, astfel încât să pună în contrast dependența puternică asupra structurilor existente și procesele de asimilare.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE

OIPOSDRU



ACADEMIA ROMÂNĂ

Cea de a doua instanță care este analizată este influența opiniilor asupra practicilor pedagogice. Toți profesorii fac modificări pe baza opiniilor cu privire la fondul lingvistic și cultural al elevilor. Majoritatea cadrelor didactice au pus accentul în principal pe sensul că procesul de învățare devine mai lent și obiectivele specifice se reduc la un nivel mai de bază. Curriculum-ul, programarea, nu se modifică, cultura ca subiect al uneia sau mai multor clase nu este luată în considerare. Pe scurt, nu se realizează un dialog proactiv cu familiile.

Al treilea aspect ia în considerare observațiile pe care profesorii le fac asupra practicilor didactice după ce au văzut progrese lente în procesul de învățare de către elevi de alte naționalități. Opinia cadrelor didactice este aceea că, în ciuda eforturilor lor, va fi din ce în ce mai dificil să se elimine prăpastia care împarte elevii nativi de elevii străini. Din păcate niciunul dintre profesorii intervievați nu reflectează în mod critic asupra responsabilității ce le revine cu privire la succesul de învățare limitat. Acest lucru rezultă din faptul că ei consideră că dezavantajele educaționale se bazează mai mult pe factori culturali și socio-economici, considerându-le nu ca variabile, dar ca ceva imuabil, imposibil de a fi modificat.

În loc de a rezulta considerații negative în urma acestor rezultate, putem afirma importanța rolului cadrelor didactice ca agenți posibili ai schimbării culturale și sociale: un rol care are nevoie de ajutor și de sprijin din partea politicilor educaționale instituționale.

Teoretizarea Educației Interculturale

În baza a ceea ce s-a arătat prin aceste rezultate care provin din investigațiile empirice, este foarte util și interesant să revizuirem consecințele pentru propunerea conceptuală de interculturalitate. Vom iniția acest punct prin analiza nivelurilor principale pe care este dezvoltat modelul intercultural: pe de-o parte, propune o atenție personalizată; pe de altă parte, își propune să facă față sarcinii de mediere dintre diverse culturi. Aceste două nivele pot fi conceptualizate după cum urmează: educația interculturală își propune în mod intenționat să educe o anumită persoană (familii, personalul didactic, alți profesioniști, elevi, instituții) cu privire la cunoașterea mutuală a diferențelor culturale; pedagogia interculturală reflectează asupra acestui subiect din punct de vedere teoretic. Pedagogia interculturală își asumă ca o cerință de bază constituirea dinamică a culturii și își propune să inspire practicile empirice ale educației interculturale.

Aceasta din urmă se confruntă cu două sarcini principale: prima, de a cunoaște limba țării gazdă fără a penaliza limba maternă. În al doilea rând, să arătăm respect pentru diferențele culturale variate.

Pentru ambele sarcini, am văzut că un rol fundamental este jucat de relațiile care sunt începute și formele comunicative care sunt utilizate. Cea mai bună metodă de a prelua și favoriza educația interculturală este dialogul. Cea de-a doua din urmă ar trebui să garanteze o întâlnire eficientă între formele culturale, crearea condițiilor pentru deschidere reciprocă, permițând participanților să construiască noi simboluri culturale împreună. Dialogul necesită două condiții de bază care trebuie dezvoltate: prima este reprezentată de distribuția egală a oportunităților pentru participarea activă și posibilitatea exprimării mutuale. Cea de-a doua condiție a dialogului este reprezentată de empatie și anume de capacitatea celor angajați în dialog de a se descentraliza de propria lor perspectivă pentru a asculta și a-și asuma punctul de vedere al celuilalt.

Care sunt efectele dinamicii dialogului pe care le-am întâlnit în prima parte a acestui articol? La nivel conceptual efectele pot fi exprimate după cum urmează: învățarea interculturală nu reprezintă nici adaptare nici asimilare, din moment ce reprezintă aplicarea și noua construcție a cunoașterii, prin urmare efectuarea unui salt de la asimilare la creativitate, inclusiv participarea activă, respect și empatie. Dialogul reprezintă fondarea culturală a învățării interculturale.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE

OIPOSDRU



ACADEMIA ROMÂNĂ

Rezultatul final al educației interculturale sau a educației bazată pe dialog, împreună cu capacitățile interculturale și dezvoltarea unei sensibilizări pozitive față de diferențe reprezintă o identitate multiculturală, de asemenea definită ca identitate interculturală sau transculturalitate.

Identitatea multiculturală a fost definită prin următoarele concepte: flexibilitate, reflexivitate, creativitate și autonomie. În baza cercetării prezentate în articol, aceste concepte sunt insuficiente și pot chiar să dezvăluie o concepție ascunsă de etnocentrism deoarece face să pară că identitatea poate fi multiculturală numai dacă ființa autonomă este construită prin îmbinarea mai multor părți. Pe de altă parte, o identitate multiculturală în sensul cel mai profund și bogat este o personalitate care îmbină propria originalitate cu apartenența interdependentă socioculturală cu originile sale. Mai mult, originalitatea și autonomia, pe de o parte, din punct de vedere fenomenologic sunt date fără existență empirică; pe de altă parte, se formează și sunt conturate prin revizuirea tuturor experiențelor și întâlnirilor cu diferite realități sociale și culturale. Acum dezbaterea care prinde contur legat de acest subiect poate fi reflectată în această întrebare: există alternative viabile la modelul de educație interculturală, în cadrul școlii pentru a obține construcția unei cetățenii multiculturale? Una dintre alternativele propuse de sociologi o reprezintă medierea interculturală. Am văzut cum în anumite săli de clasă, tema legată de relație, dialog și participare sunt centrale pentru dezvoltarea dinamicii, care este corespunzătoare contextului școlar și funcției educaționale. Medierea interculturală reprezintă un concept care servește la o mai bună definire a practicii, o intervenție în contextul de conflict în prezența inegalității și/sau discriminării împotriva minorităților culturale. Medierea interculturală, spre deosebire de o simplă mediere, subliniază într-un mod clar, explicit și corespunzător posibilitatea mutuală și reciprocă de învățare începând de la diverse poziții culturale. Este un concept bazat pe împuternicirea actorilor implicați în actul comunicării și educației. De fapt, scopul este de a construi, de la un plan comun și egal o nouă modalitate de a se ocupa de simbolurile comunicative și culturale. De aceea formele interculturale de educație nu sunt ușor de convertit în încercări de a impune viziunea unui grup dominant. Pentru a evita acest risc, Pearce (1989) propune un nou concept pentru a defini această paradigmă de confruntare-mediare: medierea cosmopolită. Acest concept înțelege un dialog intercultural ca o coordonare între mai multe forme culturale foarte diferite, care sunt văzute ca incomensurabile și care sunt acceptate a priori ca fiind corecte; în plus, este o chestiune de gestionare a conflictelor prin intermediul unei comparații dialectale în diverse spații sociale.

Diferența cea mai importantă cu abordarea transculturală o reprezintă respingerea propunerii de combinare în favoarea celei de coordonare: menținerea diferențelor, însă ajunge la acorduri pentru a satisface nevoilor și dorințelor celor care participă la jocul social.

Conform omului de știință Baraldi, într-o societate diferențiată din punct de vedere funcțional, medierea cosmopolită este inevitabil mai puțin populară decât propunerea interculturală. Condiția de acceptare a formelor culturale ca fiind incomensurabile este considerată ca un mare risc social. Însă este necesar să clarificăm faptul că medierea cosmopolită nu va abandona armonia dintre diferite forme culturale simbolice; dimpotrivă, se caută o coordonare pozitivă prin dialog pentru a construi o cetățenie multiculturală.

Poate acest tip de cetățenie să fie realizat împreună cu propunerea cosmopolită în locul educației interculturale? Aceasta din urmă trece printr-o perioadă de criză: declarațiile sale sunt chiar clari în lucrările științifice, însă nu în practicile specifice.

Experiențele pe care le-am văzut în acest articol pot avea o contribuție teoretică extrem de importantă, inițierea tratamentului de educație interculturală nu numai în aspectele sale sistematice (la nivel comunicativ) însă ca o implicare și angajament a anumitor persoane care vorbesc și acționează. Acest lucru implică faptul că sistemele culturale nu se reflectă în mod automat și complet în fiecare persoană



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE



ACADEMIA ROMÂNĂ

dintr-un anumit context cultural, însă mai degrabă faptul că fiecare individ este o sinteză originală a unei noi origini culturale unice și a dezvoltării personale.

Sarcina educației, mereu veche și nouă în același timp, este de a se face auzită printre persoanele unice, egale însă diferite. Pentru a te cunoaște pe tine prin contribuția celorlalți care se regăsesc într-un spațiu public precum sala de clasă dintr-o școală, înseamnă a deveni conștient că nu avem monopol asupra punctelor de vedere asupra lumii. Înseamnă redimensionarea contextelor culturale, conștientizarea individualității personale și căutarea modalității de conviețuire pentru a respecta și mai mult ființele umane cu care împărțim lumea și în special spațiul sălii de clasă.

Prin respectarea vieții personale și a examinării constante a propriilor lor poziții de început, partajarea experiențelor folositoare, este posibil să atingem o formă de educație care este chiar mai personală, deschisă și fără prejucii.

Concluzii

Am văzut limitările și dificultățile care se pot găsi (în diverse țări europene) în oferirea unui rol recunoscut pozitiv și corespunzător (la nivelul practicilor culturale și sociale) pentru clasele multiculturale în cadrul unităților educaționale.

În plus, abisul dintre politicile sociale (în special la nivelul declarării principiilor și expunerilor teoretice care îi inspiră) și practicile zilnice pot fi evidențiate.

Printre concluziile care pot fi trase pe baza studiilor empirice care investighează realitatea sălii de clasă multiculturală, la nivelul politicilor publice, putem indica faptul că dezvoltarea teoretică nu ne oferă o formulă magică pentru a soluționa condițiile noi în sălile de clasă; este o cercetare empirică care ne permite să învățăm din experiență pentru a îmbunătăți practica politică.

Până la momentul actual integrarea nu este o realitate în sala de clasă. Această concluzie nu se bazează numai pe datele statistice care reflectă succesul scolastic, nereușita sau abandonul. Mai degrabă integrarea socială este înțeleasă în sensul vieții obișnuite care are loc în cadrul sălii de clasă, adică în dimensiunea procesională (în itinere) și care are cea mai mare influență asupra profilului social.

Acest articol a pus accentul pe importanța relației dintre elev și profesor. Îmbunătățirea calității trebuie să țină cont de reformarea trainingului profesional al profesorilor pentru a se asigura că persoanele implicate în educație au instrumentele teoretice și practice pentru a lucra într-un context multicultural psiho-social. În special avem nevoie să ne îndreptăm către o nouă abordare a formelor de relaționare.

Cercetarea care a fost prezentată subliniază rolul pozitiv jucat de participarea și nararea experienței fiecărui elev și ce iau acasă cu ei. Acest lucru se poate obține în multe feluri. Abordarea etnografică sugerează resursa jocurilor de rol ca și mod de discuție privind construirea identităților culturale prin interacțiunea dintre studenți și punerea în valoare a diferențelor idiomatice. Nararea, un instrument care este comun în toate culturile, este o resursă care apare ca un element cheie în practicile interculturale. În final, ar trebui să punem accentul pe rolul pozitiv al participării elevilor în luarea deciziei în viața școlară. Toți acești factori implică recunoașterea celor care concep politicile educaționale.

Cadrele instituționale și deciziile politice ar trebui să fie inspirate și să se bazeze nu atât pe modelul teoretic distant al realității, însă pe ceea ce se întâmplă în practică. Pentru acest motiv este o bună opțiune a politicii publice de a investiga, examina și sistematiza bunele practici de educație interculturală.

O școală care este multiculturală și interculturală este produsă prin procesul zilnic de dialog constructiv. Actorii implicați reprezintă o multiplicitate de voci și o varietate de oameni. Din păcate politicile



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI ȘI
CERCETĂRII
ȘTIINȚIFICE

OIPOSDRU



ACADEMIA ROMÂNĂ

publice și-au pierdut această caracteristică a atenției personale. O instituție nu este o organizație neutră, însă una care este formată din oameni care lucrează pentru oameni care sunt de asemenea cetățeni.

Pentru a profita de potențialul uman și instituțional al unității educaționale, este important să colectăm practici bune, acest lucru fiind esențial pentru a favoriza un cerc virtuos între factorii politici de decizie, sociologi, elevi și personalul didactic. Un cerc virtuos care nu lucrează fără presupunerea de bază că fiecare proces de comunicare umană și coexistență trebuie să dezvolte la maximum actul de ascultare, de disponibilitate pentru a recunoaște în celălalt sau în fenomenul care este experimentat un interlocutor care este demn de atenția noastră: este în joc în acest act formarea unei cetățenii noi multiculturale.

„Această lucrare a fost realizată în cadrul proiectului „Cultura română și modele culturale europene: cercetare, sincronizare, durabilitate”, cofinanțat de Uniunea Europeană și Guvernul României din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013, contractul de finanțare nr. POSDRU/159/1.5/S/136077”.

„This paper is supported by the Sectorial Operational Programme Human Resources Development (SOP HRD), financed from the European Social Fund and by the Romanian Government under the contract number SOP HRD/159/1.5/S/136077”

Bibliografie:

- BANKS, J. (2001). „Citizenship Education and Diversity. Implications for Teacher Education”, Journal of teacher education, 52
- BERNSTEIN, B. (1975). Class, Codes and Control. Toward a Theory of Educational Transmissions, Vol. 3, London: Routledge.
- BARALDI, C. (2006). „Multicultural Citizenship and Intercultural Education” in Education and intercultural narratives in multicultural classrooms,
- CORBETT, J. (2006). „Celebrity, Culture, Language and Learning”, in Education and Intercultural Narratives in Multicultural Classrooms, Officina edizioni.
- CORBETT, J. (2003). An Intercultural Approach to English Language Teaching, Clevedon, Multilingual Matters.
- DE RUITER, D. (2006). „Teacher’s Opinion’s about Ethnic Minority Pupils : Sources of Inclusion or Exclusion ?”, in Education and Intercultural Narratives in Multicultural Classrooms, 67-82, Roma: Officina edizioni.
- FAVA, F. (2007). Banlieu de Palerme. Une version sicilienne de la exclusion urbaine, L’Harmattan.
- LASKY, S. (2000) „The Cultural and Emotional Politics of Teacher-parents Interactions”, Teaching and Teacher Education, 16
- OSLER, A. (2006) „Multicultural Schools and Classrooms: Using the Voices of Children and Young People to Inform Policy and Practice” in Education and Intercultural Narratives in Multicultural Classrooms,
- PARKER, W. C. (2003). Teaching Democracy: Unity and Diversity in Public Life New York: Teachers College Press
- RAPARI, S. (2006) „School and Migration: a Look at two Multicultural Scholastic Contexts in the central-north Apennines”, in Education and Intercultural Narratives in Multicultural Classrooms. Roma
- RIST, R. (1978) „Study of How Teachers treat Children differently” in Final Report in the Schooling of Young Children: Cognitives and Affectives Outcomes, National Institute of Education.
- ROSENTHAL R AND JACOBSON L. (1968). Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils Intellectual Development, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- ROUSSIER-FUSCO, E. (2006) „Adjusting the French Model of Integration to Deprived Suburbs : The Example of Interethnic Relations in two Primary Schools”, in Education and Intercultural Narratives in Multicultural Classrooms, 67-82, Roma
- WATERS, MARY C.(1990). Ethnic Options: Choosing Identity in America. Berkeley: University Of California Press.