

might greatly benefit from the ideas developed in *Expectations of Modernity*, specifically because of the similar trajectories of peasants forced to migrate to industrialized areas to become workers during socialism, who afterwards were massively made disposable at the times of postsocialist privatization and were experiencing similar situations of insecurity, fear and uncertainty.

Simona Ciotlaus

**Werner Schiffauer, Gerd Baumann, Riva Kastoryano și Steven Vertovec (editori),** *Civil enculturation : Nation-state, school and ethnic difference in the Netherlands, Britain, Germany and France*, Oxford, New York : Berghahn Books, 2004 (ediția a II-a, 2006), 360 p.

În vânătoarea-mi declarată de texte și studii educaționale cu relevanță sociologică, rareori am dat peste o cercetare atât de complexă, de nuanțată și de bine fundamentată metodologic precum cea realizată de echipa editorială a cărții *Civil enculturation : nation-state, school and ethnic difference in the Netherlands, Britain, Germany and France*. Editată de patru profesori de renume cu pregătire științifică diversă (antropologie, sociologie, științe politice) și afiliați unor instituții de cercetare de prestigiu pe plan mondial (Europa Universităț Viadrina, University of Amsterdam, Centre for Research in International Studies și University of Oxford), cartea expune pe larg rezultatele unei cercetări extinse realizate de editori împreună cu alți patru cercetători din Germania, Olanda, Franța și Regatul Unit în patru școli cu finanțare publică din Berlin, Rotterdam, Paris și respectiv Londra.

Efortul comparativ și interdisciplinar al echipei de cercetare a vizat delimitarea acelor conținuturi și practici asociate procesului

educativ prin care trăsăturile culturii civile<sup>1</sup> specifice unui stat-națiune<sup>2</sup> sunt transmise în mod curent elevilor de diferite etnii în timpul școlarizării. Atenție deosebită a fost acordată acelor elevi care, în calitate de viitori cetățeni ai unui stat, nu aparțin *de facto* și/sau *de jure* națiunii dominante. Pentru a asigura validitatea rezultatelor, grupul minoritar ales spre comparație a fost același în cele patru școli aflate sub observație : tineri de origine/ cu descendență turcă. Motivul, lesne de înțeles, a fost acela de a diferenția aspectele culturii naționale dominante transmise la școală de cele minoritare transmise în familie, elementele etnic și religioase jucând, desigur, un rol foarte important în acest caz.

Pornind de la premisa necontestată a legăturii dintre stat-națiune și educație<sup>3</sup>, autorii propun ipoteza conform căreia ceea ce statul transmite viitorilor săi cetățeni prin conținutul educației publice este „cultura sa civilă” prin intermediul procesului de „enculturație civilă”. Pentru a evita orice confuzie terminologică, „civil” se referă aici, așa cum ne arată chiar etimologia cuvântului (lat. *civilis*), la calitatea de cetățean „locuitor al cetății” în sensul dat de antici<sup>4</sup>. Prin urmare, termenul implică, pe lângă întregul set de drepturi și îndatoriri asociate calității legale de cetățean (date de apartenența *civică* prin obținerea cetățeniei unui stat) și – așa cum autorii țin să precizeze încă din introducere – alte elemente de participare civilă care trec dincolo de aspectul legal validat strict de statul-națiune. Aceste elemente adiționale alcătuiesc împreună exact ceea ce autorii numesc „cultura civilă” distinctă de „cultura civică” (cea pe care „educația civică” urmărea să o transmită, de pildă, în școlile românești).

Astfel, cultura civilă are, în accepțiunea studiului, o acoperire mai largă decât cea civică. Ea include și alte aspecte specifice realității social-politice a statelor Europei de Vest care sunt caracterizate astăzi printr-o diversitate etnică din ce în ce mai vizibilă și mai greu de ignorat<sup>5</sup>. Fenomenul migrației internaționale a forței de muncă, de pildă, oferă o ilustrație demnă de luat în seamă în acest caz, deoarece implică, *inter alia*,

rezidența (mai mult sau mai puțin temporară) a unor non-naționali pe teritoriul unor state care oferă, în virtutea drepturilor omului, acces la educație rezidenților săi fără condiția cetățeniei. Ce anume învață acești non-naționali în școlile publice este exact întrebarea studiului de față.

Elementele constitutive ale culturii civile se referă, conform autorilor, la trei competențe esențiale transmise prin procesul educativ :

- 1) competență în privința funcționării societății civile – compuse din asociații și organizații non-guvernamentale care apără interesele diferitelor grupuri indiferent de statutul de cetățean ;
- 2) competență în privința convențiilor naționale ale culturii civice specifice unei țări (așa cum a fost teoretizată de cercetătorii americani G. Almond și S. Verba) și a regulilor și uzanțelor de bună-purtare civică (mai precis, noțiunea de comportament „civilizat” sau „cei șapte ani de acasă” – engl. *civility*) ;
- 3) competență în mânăuirea imaginarului național, incluzând imagistica națională pe care se fundamentează sentimentul de comunitate (conform teoriei „comunităților imaginate” a lui Benedict Anderson), dar și aspectele cotidiene ale apartenenței la un grup național (vezi „naționalismul banal” teoretizat de Michael Billig) ; în plus, se referă și la un anumit tip de familiaritate cu reprezentarea-de-sine dominantă a poporului respectiv.

La nivel conceptual cercetarea denotă, în opinia mea, o abordare teoretică în acord cu exigențele vremii și adaptată la realitatea socială a țărilor studiate, răspunzând clar unor întrebări presante (im)puse de fenomenul diversificării culturale în Europa de Vest care devine, iată, împreună cu educația de stat, din ce în ce mai multiculturală.

Din punct de vedere metodologic studiul îmi pare extrem de inovator deoarece implică analiza în profunzime a unei miriade de elemente definitorii procesului de învățământ. Lăudabil este și faptul că adoptă o perspectivă pluridisciplinară, abordare rară în domeniul cercetării educaționale care, de obicei, se

axează pe un singur aspect și o perspectivă unică.

Astfel, cercetătorii au analizat sinergic aspecte precum : arhitectura școlilor în discuție, decorul specific al culoarelor și claselor de studiu, ambianța generală, interacțiunile cotidiene dintre elevi și profesori și dintre elevi de diferite origini etnice în contexte formale și informale, manualele școlare și utilizarea lor ș.a.m.d. Metodele abordate au variat de la observația participativă în clasă și în afara clasei, la interviuri cu profesori și elevi, la analiza conținutului comunicării, și altele. Subiectele asupra cărora s-au concentrat au fost, de asemenea, extrem de diverse, de la modul de construire a diferenței culturale (engl. *otherness*) în viața școlară de zi cu zi până la locul religiei în cele patru culturi civile, la controversa voalului musulman ca element religios (privat) expus în context public, folosirea limbii materne vs. a limbii naționale la școală, regimul disciplinar și codurile de bună-purtare în diferitele școli sau strategiile argumentative folosite de elevii turci în contexte diferite și negocierea diferențelor culturale generate de schimbarea acestor contexte.

Posibilei obiecții metodologice – justificate de altfel – că cele patru școli alese nu sunt și nici nu pot fi considerate reprezentative pentru întregul sistem de învățământ al unei țări, îi aduc drept răspuns modestia autorilor care nu au susținut nici un moment reprezentativitatea studiului, ci doar caracterul său puternic ilustrativ pentru cele patru tipuri de cultură civilă. Rezultatele lor s-au dovedit a fi în concordanță cu cele ale altor cercetători preocupați de *ethos*-ului civil al statelor europene aflate în discuție.

În același timp, salut cu reverențiozitate preferința autorilor pentru un studiu în profunzime al unui număr redus de cazuri considerate exemplare, în tradiția etnografică a descrierii interpretative geertzienne (engl. *thick description*), mai degrabă decât pentru folosirea unui eșantion reprezentativ care, cu siguranță, ar fi pierdut din bogăția interpretării. Rezultatele cercetării au relevat aspecte importante ale procesului de învățământ,

susținând pe deplin intuiția inițială a autorilor referitoare la rolul școlii drept agent activ al enculturății civile în cele patru țări studiate. Astfel, la finalul studiului, autorii au putut trasa: a) câte un portret-robot al fiecărei culturi civile studiate așa cum se manifestă ea în învățământul din cele patru școli, și, mai mult decât atât, b) modul specific grupului minoritar ales (e.g. al elevilor turci) de a prelua această cultură civilă și de a o adapta necesităților proprii de „supraviețuire civilă”.

Competențele dobândite de grupul minoritar nu au avut în vedere un anumit conținut specific național sau altul, ci au vizat – la modul general – capacitatea de a folosi sau de a respinge critic argumente „valide” în contextul culturii civile respective, pentru a asigura „supraviețuirea civilă” a viitorului cetățean în țara respectivă. Prin urmare, este vorba despre o competență discursivă pe care elevii ajung să o stăpânească pe parcursul școlarizării. Așa cum subliniază Sabine Mannintz, una dintre autoare, în momentul în care elevii cu o identitate diferită vin în contact cu diferența culturală realizează ei înșiși că sunt diferiți de majoritate, nu avem de-a face cu o asimilare a non-naționalelor în plan identitar prin adoptarea modelului dominant (cel legitim transmis și validat de către stat), și nici cu o schimbare de identitate sau cu apariția unei identități hibride, ci doar cu învățarea unui tip de argumentație, cu o „asimilare discursivă” și o negociere a identității pe care elevii o realizează în permanență prin pendularea între contextul familial și cel școlar.

Astfel, concluzia principală a studiului este că există o similaritate de proces între cele patru școli studiate, în ciuda diferenței conținuturilor culturilor civile asociate fiecăreia. În toate cazurile studiate s-a remarcat că, în cadrul enculturății civile, accentul se pune pe transmiterea „metodei legitime” de relaționare în viața publică (este adevărat, specific-naționale) mai degrabă decât pe inculcarea valorilor identitare naționale, care ar trebui învățate și reproduse necritic de orice elev,

indiferent de apartenența sa etnică. Și aceasta pentru că o astfel de abordare ar veni în contradicție cu „spiritul timpului” european, care promovează o diminuare a discursului patriotic-naționalist în educație, prin celebrarea valorilor universale ale democrației, toleranței, libertății de expresie, participării și rezoluției pașnice a conflictelor – valori care au fost, de-altfel, menționate de aproape toți participanții la studiu.

În final, câteva considerații despre oportunitatea unui studiu similar în România, sau chiar în grupul noilor-veniți în așa-numita „mare familie europeană” a statelor membre UE.

Desigur, mă simt obligată să mărturisesc, la finalul lecturii acestei cărți, nu am putut să nu mă las purtată, pentru câteva momente, de tentația de a descoperi empiric care ar fi specificul național românesc al culturii civile transmise prin intermediul școlii. Evident, mi-am spus, răspunsul la această întrebare nu poate rămâne decât tentativ până la realizarea unui studiu capabil să delimiteze asemenea caracteristici pentru școala românească, marcată, după cum bine știm, de numeroase cataclisme politice și mediatice din 1989 și până în prezent. La o reflecție mai atentă, însă, am ajuns la concluzia că înainte de a visa la un studiu similar în cazul României, poate ar fi mai bine de văzut în ce măsură sunt întrunite la noi condițiile existenței unor schimbări de genul celor luate ca premise ale cercetării de față. Să ne întrebăm, așadar, mai întâi, dacă putem vorbi despre: 1) o diminuare semnificativă a discursului naționalist în școala românească de la 1989 și până astăzi; 2) o realitate „nouă” sau „fără precedent” a multiculturalismului și/ sau multiethnicității în România în acord cu recente schimbări la nivel european; 3) o accentuare pedagogică a metodelor și strategiilor discursive specific românești în detrimentul conținuturilor identitare în procesul educativ.

Răspunsul meu este că niciuna dintre aceste condiții nu este îndeplinită în cazul școlii românești, chiar dacă preocupări în

toate cele trei sensuri, menționate mai sus, există în dezbaterile educaționale. În același timp, însă, toate reprezintă puncte controversate de interes public, iar dezbaterile politice și mediatice curente (începând cu scandalul manualelor alternative de istorie din 1999 și până la discuțiile mai recente privind studiul religiei în școli și supra-aglomerarea materiei școlare din 2007-2008) stau mărturie în acest sens. Nu mi se pare, așadar, deloc deplasat să închei subliniind importanța și oportunitatea unei aplecări mai extinse și mai comprehensive a cercetătorilor români, și a sociologilor educației în special, asupra școlii românești ca obiect de studiu și nu doar ca subiect de scandal mediativ.

Simona Szakács

### **Note**

1. Voi reveni asupra termenului.
2. Nu voi insista aici asupra dificultăților curente asociate termenului «stat-națiune», doar voi menționa că este vorba, în acest context, de înțelesul său comun, de stat cu o anumită națiune dominantă.
3. În accepțiunea cunoscută dată de gânditorii iluminiști.
4. Vezi, spre exemplu, virtuțile cetățeanului în accepțiunea lui Platon și, mai târziu, a lui Cicero.
5. Desigur, diversitatea etnică și culturală a caracterizat dintotdeauna continentul european, însă pregnanța crescândă a discursurilor despre diversitate în Europa în genere și în Uniunea Europeană în special este imposibil de contestat în contextul societal actual.