

**Institutul Intercultural Timișoara  
2000**

**E U R R O M**  
**Integrarea culturii romilor în educația  
școlară și extrașcolară**

ref. proiect: 57399-CP-2-99-1-RO-C2  
*(anul al doilea al proiectului)*

**GHID METODOLOGIC PENTRU  
CADRELE DIDACTICE  
CARE LUCREAZĂ CU COPII ROMI**

Comisia Europeană  
Programul SOCRATES/COMENIUS acțiunea 2

**Publicație realizată cu sprijinul financiar al Comisiei Europene  
Programul Socrates/Comenius acțiunea 2**

de

**INSTITUTUL INTERCULTURAL TIMIȘOARA**  
**str. Miron Costin nr. 2**  
**RO-1900 Timisoara**  
**tel./fax. +40 – 56 – 198 457**  
**e-mail: *iit@iit.dnttm.ro***

Opiniile exprimate în această publicație aparțin autorilor.

Orice corespondență relativă la această publicație, precum și orice cerere de reproducere totală sau parțială vă rugăm să o adresați Institutului Intercultural Timișoara.

Este autorizată reproducerea unor pasaje cu condiția să se menționeze sursa și nu în scopuri comerciale.

Copertă:

ISBN:

## **INTRODUCERE**

Această lucrare, la realizarea căreia au contribuit parteneri din România, Franța, Spania și Slovacia (patru țări cu un număr important de romi) are drept punct de plecare constatarea că marea majoritate a copiilor romi din practic toate țările europene se confruntă cu mari dificultăți școlare.

Desigur, trebuie să ținem cont de contextul general și să admitem că statutul socio-economic al romilor este aproape peste tot unul foarte scăzut și că romii suportă consecințele unei atitudini negative din partea societății majoritare.

Dar, pe lângă acești factori externi care intervin, este evident că aceste dificultăți școlare sunt legate și de adaptarea insuficientă a sistemului educativ la nevoile copiilor romi.

Școala este percepută de romi, adesea pe bună dreptate, ca și reprezentantă a societății majoritare și ca promotoare a valorilor acesteia.

Noi ne propunem, așadar, să contribuim la:

- transformarea școlii într-un mediu apropiat și familiar copiilor romi, în care ei pot regăsi elemente ale culturii lor și în care își pot dezvolta o identitate pozitivă prin intermediul confruntării, în cadrul școlii, cu informații despre cultura propriei comunități, dar și cu informații despre cultura comunităților de romi din alte regiuni ale Europei;
- transformarea școlii într-un spațiu de întâlnire, de pe poziții egale, a copiilor romi cu copii ce provin din alte comunități culturale.

Pentru a realiza acest lucru, este esențială utilizarea în cadrul școlii, precum și în activitățile extrașcolare, a unor metode pedagogice adecvate care:

- pun accentul pe implicarea activă a elevilor în procesul de învățare și nu pe tratarea copiilor ca pe simpli receptori/reproducători pasivi ai unor modele deja existente;
- stimulează dezvoltarea unor relații de colaborare și respect reciproc între școală și comunitate;
- promovează respectul pentru diversitatea culturală și perspectiva interculturală.

În mai multe țări europene numeroși învățători au încercat, singuri sau în parteneriat cu asociațiile de romi, să introducă în demersul lor pedagogic aceste idei. În anumite țări au fost create departamente speciale pentru a răspunde nevoilor specifice ale copiilor provenind din comunitățile de romi. De asemenea, în această direcție au fost realizate o serie de activități și programe extinse la nivelul sistemului educativ în ansamblu.

În redactarea acestui document, reprezentanții instituțiilor partenere în cadrul proiectului EURROM au avut ca punct de plecare necesitatea (constatată ca urmare a experienței lor în domeniu) de a oferi învățătorilor care lucrează cu copii romi instrumente care

facilitează schimbarea perspectivei în educația acestor copii, o educație care să acorde culturii romilor locul pe care-l merită în procesul educativ, alături de celelalte culturi.

Ghidul se adresează tuturor cadrelor didactice care doresc să integreze în activitățile lor elemente ale culturii romilor. Structura sa a fost concepută astfel pentru a oferi utilizatorilor:

- un cadru teoretic și o serie de principii metodologice elaborate în spiritul pedagogiei constructiviste și a perspectivei interculturale în educației;
- informații succinte privind situația comunităților de romi, atât la nivel european, cât și la nivelul celor patru țări reprezentative pentru diversitatea situațiilor comunităților de romi, precum și referințe bibliografice pentru a completa informațiile în acest domeniu;
- sugestii pentru câteva tipuri de activități practice. Aceste activități au fost concepute și experimentate pentru clasele primare, dar cea mai mare parte dintre ele pot fi adaptate la un nivel școlar superior.

Toate aceste activități nu ar fi putut fi realizate fără colaborarea unui grup de învățători motivați și a mai multor specialiști în domeniu. Ținem să mulțumim următorilor (în ordine alfabetică):

Nelson ABRANTES (FR)  
Sona BARÁNIOVA (SK)  
Jan CANGÁR (SK)  
Oana-Maria CRISTESCU (RO)  
Dafina DAVID (RO)  
Myriam EDELINE (FR)  
Pascual MARIN FERNANDEZ (ES)  
Lydia FI•OVÁ (SK)  
Sebastián SORIA GARCÍA (ES)  
Maria-Victoria MARTIN GONZALEZ (ES)  
Andreea IENOVAN (RO)  
Miloš KAROVIĆ (SK)  
Tatiana KOTULIAKOVA (SK)  
Valérie LACOTTE (FR)  
Josefa MONTIEL LOPEZ (ES)  
Ingrid ADAMOVIČ- LUKÁČOVA (SK)  
Françoise MALIQUE (FR)  
Pilar QUILES MARTÍNEZ (ES)  
Oana MĂRUȚA (RO)  
Silvia MATUŠOVA (SK)  
Antonio GARCIA DE ALCARAZ MECA (ES)  
Erich MISTRIK (SK)  
José MARTÍNEZ MONREAL (ES)  
Anne-Marie MULLER (FR)  
María José RUIZ PERIAGO (ES)  
Dimitrie RADU (RO)  
Patricia ROUSSEAU (FR)  
Catherine SEGUENOT (FR)  
Gabriela ȘTEFAN (RO)

## *Introducere*

Mulțumim, de asemenea, Domnului Profesor Gheorghe Sarău de la Universitatea din București pentru sfaturile și sprijinul oferit.

Autorii:

Régis ALVISET  
Juan NAVARRO BARBA  
Lorenzo J.B. BAÑO HERNANDEZ  
Jacques CHEVALIER  
Alexandra JIVAN  
Elizabeth KAȘA  
Jean-Pierre LIÉGEOIS  
Xavier MARTIN  
Manuel MARTIN RAMIREZ  
Virginie REPAIRE  
Călin RUS  
Viliam ZEMAN



## PREZENTAREA PROIECTULUI EURROM

Beneficiind de sprijinul Programului Socrates al Comisiei Europene, proiectul „EURROM - Integrarea culturii romilor în educația școlară și extrașcolară” a fost conceput în scopul de a ameliora calitatea învățământului care îi vizează pe copiii provenind din familii de romi.

El vizează în mod deosebit:

- să sporească gradul de frecvență școlară și să asigure egalitate de șanse pentru elevii romi;
- să creeze și să consolideze rețele școlare internaționale care să le permită cadrelor didactice să-și confrunte experiențele și să se îmbogățească reciproc, unul din munca celuilalt;
- să sensibilizeze părinții cu privire la școlarizarea copiilor și necesara complementaritate dintre educația realizată în familie și cea realizată în școală.

Mult prea des, educația copiilor romi constă în mod exclusiv în a îi învăța să citească, să scrie și să socotească, în contextul unei pedagogii a remedierii care consideră diferența ca un handicap care trebuie depășit. Referințele la cultura romilor, indispensabile dezvoltării personalității copiilor sunt, în cele mai multe cazuri, absente.

Acest proiect își propune următoarele obiective:

- integrarea culturii romilor în procesul educativ, permițând elevilor să dezvolte o identitate și o cetățenie în respectul specificităților lor și să cunoască, să înțeleagă și să respecte mai bine referențialul lor cultural și valorile care decurg de aici (mult prea des aplicarea concretă a măsurilor cu privire la învățământul care îi vizează pe acești elevi nu urmărește decât alfabetizarea);
- articularea școlii pe sectoarele societății civile care vizează în mod deosebit acești copii (comunitățile, familiile, instituțiile vieții asociative).

Acest proiect se fondează pe o activitate realizată în cadrul programului «*Democrație, drepturile omului, minorități*» al Consiliului Europei, între 1995-1997, în colaborare cu un ansamblu internațional de clase și instituții care, grație competenței și deprinderilor de muncă dobândite, vor constitui nucleul eficace de pornire al rețelei pe care dorim s-o creăm. Această rețea se va articula în jurul claselor de grădiniță și școală generală primară din cadrul instituțiilor, centrelor de formare a cadrelor didactice, asociațiilor care acționează în cadrul societății civile.

Acest proiect se înscrie totodată, ca urmare a multiplelor acțiuni realizate de instituțiile partenere, în contextul integrării minorității romilor. Integrarea culturii romilor în cadrul procesului de educație a copiilor provenind din această comunitate reprezintă un factor determinant care permite ameliorarea gradului de frecvență și de reușită școlară, privilegiind totodată dezvoltarea identităților în sensul perspectivelor interculturale, și, în același timp

## Prezentarea proiectului EURROM

respectând atât cultura romilor cât și cea a populației majoritare.

Acest proiect este constituit din trei etape, fiecare etapă reprezentând un an:

1. *Cercetare-acțiune*, dezvoltată în cadrul parteneriatului în rețea și vizând în mod deosebit explorarea pragmatică a mediului local (interviuri cu bătrâni, explorarea istoriei, a arhivelor, a iconografiei locale ...) și organizarea programului educativ în jurul acestor activități. Această etapă include momente de formare și de coordonare interculturală a muncii realizate de către agenții procesului de cercetare-acțiune.

2. Pornind de la experiența dobândită în cadrul primei etape, un grup de experți, constituit din reprezentanți ai instituțiilor partenere la proiect, *pune bazele unei metodologii* care permite aplicarea în mod eficace în cadrul școlilor a obiectivelor urmărite (prin analiza referențialului conceptual al problematicii abordate) precum și *a unui material didactic* care permite punerea în practică a acestei metodologii.

3. *Elaborarea și punerea în aplicare a unui program de formare inițială și continuă* a cadrelor didactice, în cadrul unei rețele internaționale de centre de formare pedagogică și de mediatori școlari, precum și a unui program de sensibilizare la adresa familiilor din comunitățile de romi, prin intermediul unei rețele internaționale de asociații acționând în sânul acestor comunități.

Acest proiect:

- implică realizarea unei rețele de 20 de școli primare (5 pentru fiecare țară participantă la proiect), fiecare având un important număr de elevi romi;
- prevede dezvoltarea unui program de formare pentru cadrele didactice care lucrează cu elevi romi și pentru mediatorii școlari care au sarcina de a articula relațiile școli-familii-comunități-asociații civice.
- vizează realizarea unui ghid metodologic în folosul cadrelor didactice și a partenerilor educativi, ghid care va sintetiza munca realizată, precum și un material didactic care va permite, mai ales, aplicarea sa în practică.

Beneficiarii acestui proiect vor fi în primul rând copiii romi, familiile și comunitățile lor; cadrele didactice, mediatorii școlari și ceilalți parteneri educativi care lucrează cu copii romi; responsabilii asociațiilor interesate de problematica abordată.

Impactul proiectului se va defini la nivele diferite. Acest proiect va afecta programele școlare în sensul integrării aspectelor specifice culturii romilor în curriculum-ul pentru școlile primare vizate:

- Prin intermediul acțiunilor proiectului care, în cadrul primului an, s-au materializat printr-o serie de acțiuni pe teren (interviuri, explorarea arhivelor etc.), metodele pedagogice vor fi și ele afectate.
- Unul dintre rezultatele proiectului va fi stabilirea și evaluarea unui program de formare adresat cadrelor didactice care lucrează cu elevi romi.



## Prezentarea proiectului EURROM

- Ținând cont de existența unor probleme similare în alte țări și regiuni ale Europei, precum și de posibilitățile de a răspunde în funcție de specificitatea locală pe care urmărește să o dezvolte, acest proiect va contribui la crearea unei politici coerente, pe termen lung, la nivel local, regional, național și european în domeniul punerii în practică a unei politici educative care vizează integrarea minorităților, și îndeosebi a minorității romilor, respectându-se și specificitățile lor culturale.

Având în vedere prioritățile perspectivelor interculturale, acest proiect ar trebui să antreneze, între altele, o ameliorare a relațiilor și o schimbare de atitudini:

- a profesorilor cu privire la elevii lor romi (prin intermediul unei mai bune cunoașteri a culturii lor);
- a elevilor non-romi cu privire la elevii romi;
- a membrilor comunităților de romi vizate cu privire la școală;
- a familiilor de romi cu privire la școală.



**PARTEA I**

**CADRUL CONCEPTUAL**



## 1. MIZELE INTERCULTURALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE<sup>1</sup>

Dimensiunea multiculturală a societăților noastre este un fapt universal recunoscut<sup>2</sup>. Multiculturalismul este o stare de fapt și, oriunde ne-am afla, omogenitatea populației este (și a fost mereu) un mit. Acest multiculturalism s-a dezvoltat, de-a lungul istoriei, mai ales prin:

- evoluția contextului migrator, caracterizat prin trecerea de la imigrarea pe motiv de muncă la o populație permanentă și creșterea diversității etnice, ca o consecință a acestui fapt;
- evoluția contextelor economic, politic, social și cultural, caracterizată prin:
  - evoluția tehnologică (informatica, telematica, comunicațiile prin satelit, audiovizualul în general) și brasajul modelelor culturale și al cunoștințelor, care decurge din acest fapt;
  - gestionarea problemelor sociale de către statele care reglementează toate aspectele vieții sociale;
  - paralizia structurală, rezultând din incapacitatea colectivităților locale de a-și rezolva în mod eficace propriile probleme și care suportă acțiunile instanțelor independente de aceste entități;
  - creșterea profesionalismului și, implicit, demisia persoanelor care îi lasă pe “specialiști” să se ocupe de luarea deciziilor;
  - explozia referințelor culturale și consecințele sale asupra structurării identității și integrării sociale;
  - contactele din ce în ce mai specializate între indivizii care se întâlnesc foarte rar în calitate de “persoane integrale”.

Într-un context de criză economică și politică, această evoluție influențează profund relațiile dintre diversele grupuri socio-culturale, determinând apariția atitudinilor naționaliste și xenofobe, închiderea în sine a comunităților imigrate și autohtone. Aceste schimbări nu privesc doar populația imigrată, ci întreaga societate. Prin stabilizare, ceea ce este străin devine din ce mai puțin străin.

Nici o civilizație nu este intrusă, raportat la gândirea umană, a cărei moștenire face parte din civilizația europeană. Nici un individ purtător al acestor civilizații nu trebuie, deci, să fie perceput ca un “intrus cultural” în Europa. Cunoașterea aportului pe care fiecare civilizație l-a adus gândirii umane reprezintă punctul de plecare al interculturalității.

---

<sup>1</sup> Jacques CHEVALIER, A propos de l'interculturel en éducation, Editions Robert.

<sup>2</sup> Orașul Timișoara precum și regiunea Banat sunt exemple semnificative în acest sens. Acesta este, de altfel, unul din motivele pentru care, acum aproape 10 ani, responsabilii politici din cadrul Consiliului Europei au acceptat să susțină ideea creării în acest oraș a Institutului Intercultural - coordonatorul proiectului EURROM. În esență, gestiunea armonioasă și pozitivă a coexistenței majorității române și a minorităților germană, maghiară, sârbă, rom, slovacă..., a religiilor ortodoxă, romano-catolică, greco-catolică sau a diferitelor limbi vorbite de către locuitorii acestei regiuni face din acest colț al Europei un model care merită să fie făcut cunoscut ca și exemplu de bună practică, pe un continent care se confruntă cu resurgența naționalismelor exacerbate, a xenofobiei și a intoleranței sub toate formele sale.

### ***Interculturalitatea și universul educației***

În cadrul oricărui context am face analiza, se poate observa că pedagogia interculturală traversează trei stadii succesive:

- În cadrul primului stadiu, obiectivul ei este de a dezvolta măsuri de primire și o pedagogie de susținere specifică pentru copiii imigranți înscriși la școală. Diferența este percepută ca un handicap, o țară la a cărei eliminare contribuie școlarizarea.
- Cel de al doilea stadiu recunoaște aceluiași copii dreptul de a învăța în propria limbă, dreptul la cultura și religia țării lor de origine. Acest tip de învățământ se desfășoară îndeosebi înafara orelor de clasă, prin intermediul unor profesori recrutați în general din țara de origine a elevilor și nu-i privește decât foarte puțin și indirect pe copiii autohtoni.
- În cel de al treilea stadiu, cadrul de referință se lărgeste, se depărtează din ce în ce mai mult de situația școlară a copiilor cu referințe culturale diferite și de nevoile lor specifice. Sistemul școlar trebuie acum să se adapteze noilor exigențe impuse de contextul pluricultural al societății. La acest nivel, interculturalitatea privește pe toată lumea. Diferența nu mai este o țară, o jenă sau un handicap, ci o bogăție.

Nu mai este, deci, cazul să se creeze un proiect educativ și cultural specific minorităților, complementar proiectului educativ și cultural global; nu mai este cazul ca acesta să fie exclusiv centrat pe școală; nu mai este cazul să se focalizeze culturalul exclusiv pe dimensiunea lingvistică.

Ca sinteză a observațiilor și a cercetărilor realizate, putem stabili astfel două mari axe ale pedagogiei interculturale:

- Educația interculturală urmărește dezvoltarea unei educații pentru toți în scopul recunoașterii diferențelor care există în interiorul aceleiași societăți, și nu o educație pentru cei cultural diferiți. Educația interculturală nu este o problemă a publicurilor specifice. Ea este o educație a tuturor pentru “parametrul cultural”, atât minoritari cât și majoritari, într-o reciprocitate de perspective.
- Educația interculturală dezvoltă o pedagogie a relației umane de un anumit tip: o educație care permite elevilor să se situeze ei înșiși, în orice moment, în raport cu ceilalți, ceea ce le oferă mijloace pentru a-și diversifica referințele, pentru a trăi diferitele aspecte culturale ale mediului înconjurător în deplină legitimitate.

Concluzia poate părea provocatoare, ea interpelează rolul școlii și gestiunea metodologică a relației școlare: “Nu este rolul școlii să determine identitatea elevului, să-l identifice pentru ca apoi să-l închidă într-o rețea de semnificații, nici să aleagă pentru el o identitate oarecare. Educația interculturală este fondată pe principiul <<centralității copilului>>, punctul de plecare al oricărei pedagogii adevărate”.

Pedagogia interculturală este astfel definită ca fiind o pedagogie a relației, o pedagogie a diferenței (a cunoașterii, a înțelegerii, a respectului pentru diferență). Ea pregătește individul să facă față unei noi conjuncturi sociale prin transmiterea de cunoștințe și dezvoltarea de competențe specifice (aptitudini legate de comunicare, relația interpersonală și intercomunitară, spiritul critic față de identități particulare, relativizarea modelelor ...).

Indiferent de domeniul care face obiectul învățării, perspectiva interculturală presupune că în orice moment elevul se va confrunta cu maniera în care tematica respectivă este percepută în alte contexte culturale.

Analiza activităților realizate în diferite contexte a permis totodată degajarea condițiilor prealabile aplicării acestei politici educative și culturale în sistemele educative.

1. *Voința politică generală* de a considera populațiile minoritare ca parte integrantă a societății de reședință; dacă nu se întâmplă așa, condițiile în care grupurile socio-culturale diferite intră în contact vor fi unele de inegalitate a schimbului.

2. Nici o societate plurală nu poate spera să-i fie recunoscut pluralismul în drept și spirit fără să ducă în același timp *o politică activă pe frontul socio-economic și pe frontul educativ*.

3. Reînnoirea școlii trebuie percepută raportat la *funcționarea sa internă* și raportat la *relațiile sale cu exteriorul*, ceea ce implică o reconsiderare a rolului școlii; fără aceasta, nici o modificare în cadrul relațiilor dintre școală, cartier și familie nu este posibilă; fără de care adoptarea unei pedagogii interculturale este imposibilă.

4. *Mass-media* și în general informația constituie, alături de școală, două surse importante de reprezentări simbolice, care joacă un rol fundamental în raport cu modul în care noi îl percepem pe celălalt și modul în care noi ne comportăm față de acesta. Interacțiunea dintre aceste domenii reprezintă o variabilă determinantă pentru coerența gestiunii dimensiunii interculturale.

5. Dezvoltarea de *politici educative și culturale active și intervenționiste* care, pe plan local, își propun:

- să elimine compartimentarea grupurilor școlare, ținând cont de maximum-ul de factori care influențează procesul de socializare și de educație;
- să dezvolte resursele educative și culturale de pe teren (biblioteci, muzee, cluburi pentru tineri, posturi locale de radio, diverse locuri de creație artistică și de exprimare culturală ...);
- să creeze locuri și nivele de concertare și de participare pentru o gestiune socială a școlii.

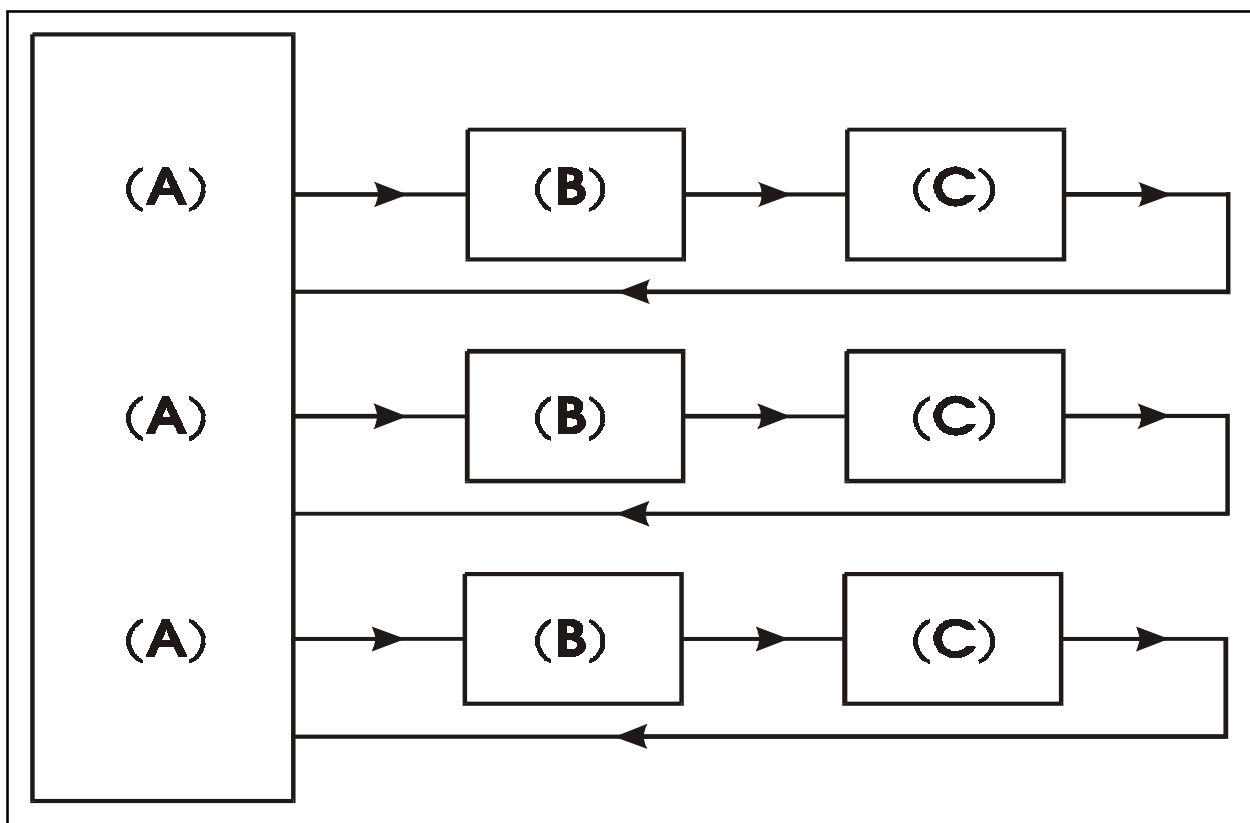
6. Dezvoltarea unui astfel de proiect educativ și cultural implică necesitatea ca el să corespundă în mod real nevoilor comunității și ca toate componentele comunității să adere la *aceleași valori de autonomie și de solidaritate*.

### **Gestiunea metodologică a interculturalului în contextul școlar**

Datorită acestui caracter multi- și intercultural al societăților noastre, asistăm la un fel de reajustare a factorilor în funcție de care se structurează știința și se elaborează conceptualizarea. Dacă acum câteva decenii această operație se realiza mai ales prin însușire și comparare de modele teoretice, pe baza unei axe diacronice, astăzi ea se concretizează pe baza unei axe sincronice și se decantează din dialogul între formele variate ale aceleiași realități în contexte culturale diferite.

Este important să înțelegem modul în care această opțiune interculturală modifică rolul profesorului. Schemele de mai jos vor ilustra acest lucru.

Prima schemă ilustrează procesul clasic al unui curs magistral, normativ, al cărui obiectiv se definește aproape în exclusivitate în termeni de stăpânire a materiei:



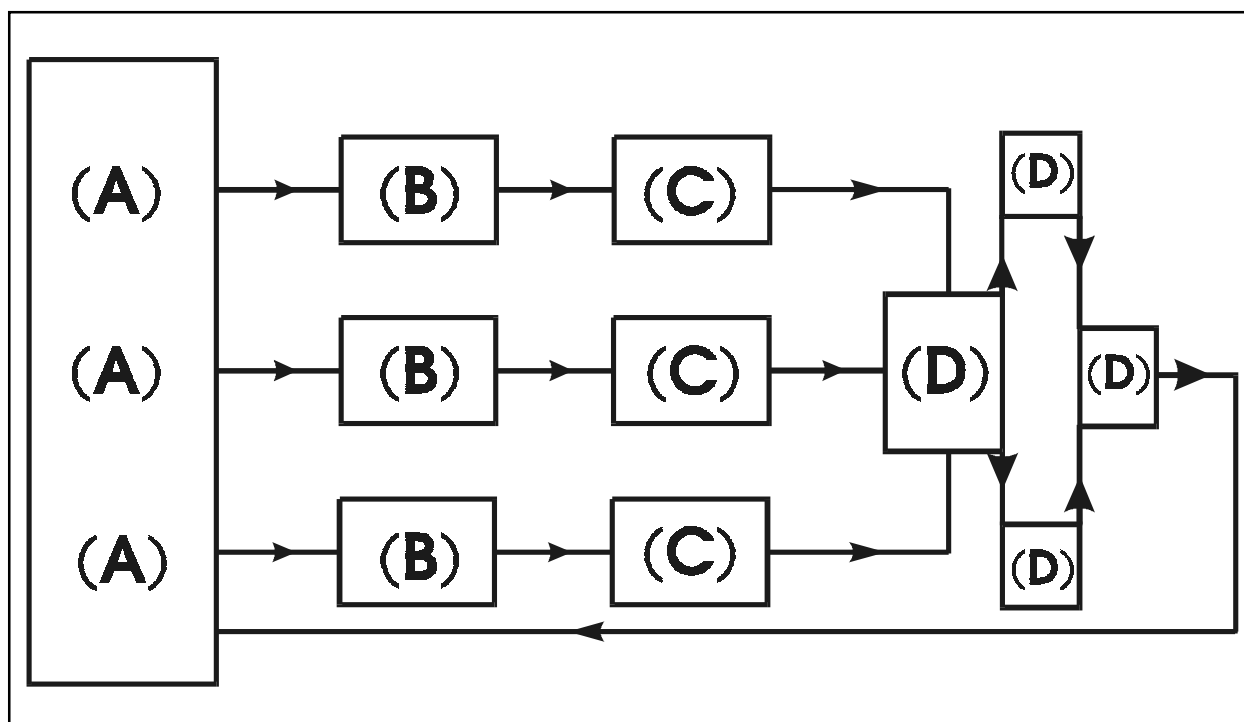
**(A): Obiect de învățământ; (B): Subiect predat; (C): Emergența reprezentărilor pe care subiectul și le face în raport cu obiectul de învățământ (obiect filtrat de către subiect, cu toate deformările pe care acest lucru le implică).**

Circuitul evocat prin această schemă reprezintă un tip de învățământ centrat îndeosebi pe materie: obiectul de învățământ este propus elevului; acesta din urmă îl deformează în mod inevitabil și se regăsește în fața modelului “ideal”. Aceste etape sunt reproduse până



în momentul în care profesorul estimează că reacția din partea elevului este suficient de corespunzătoare cu modelul propus și subiectul poate fi considerat ca fiind asimilat.

Cea de a doua schemă ilustrează un proces de învățare bazat pe alte priorități:



**(D): modele culturale care se decantează din dialogul între indivizi, între modelele aparținând diferitelor grupuri sociale sau propuse de către nivelurile instituționale.**

Conceptualizarea nu rezultă în mod prioritar din confruntarea între ceea ce produce elevul și materia propusă. Dialogul între diferențe este cel care îl determină pe elev să construiască un model care integrează particularismele și universalismul grupului social căruia îi aparține (aici este vorba, în mod evident, de clasa din care face parte). Acest model se decantează ulterior prin confruntarea cu alte producții de același tip. Dacă ne situăm într-un domeniu de producție convergentă, confruntarea cu modelul teoretic nu se va face decât la sfârșitul parcursului.

Ca și concluzie a acestor reflecții despre intercultural în educație, am putea conchide că<sup>3</sup>:

- educația interculturală constă mai puțin într-o educație concepută pentru cei cultural diferiți, ci este educație a tuturor pentru un nou parametru cultural;
- educația interculturală nu trebuie să se limiteze în mod exclusiv la transmiterea unor conținuturi specifice în cadrul unei discipline particulare. Consolidarea abordării

<sup>3</sup> Concluziile simpozionului pe tema “Dimensiunea interculturală, factor esențial în reforma învățământului secundar”, Timișoara (România).

sale interdisciplinare este fundamentală; ea trebuie să se definească mai ales în funcție de raportarea la știință, și nu prin știință;

- educația interculturală nu poate fi concepută doar pentru mediul școlar, ci și în legătură cu extrașcolarul (familie, grupuri sociale, instituții, comunități, mass-media ...);
- educația interculturală implică centrarea pe elev, care este actor și nu doar obiectul învățării și participă activ la elaborarea și gestionarea regulilor pentru o viață democratică în cadrul clasei și al școlii;
- educația interculturală nu poate fi disociată de educația pentru mass-media; dezbaterile au subliniat în mod particular importanța unei analize critice a surselor de informare în cadrul tuturor cursurilor care vehiculează date economice, umane, politice, sociale, culturale;
- evoluția rolului profesorului, care depășește simpla funcție de a comunica modele și programe și care trebuie să acorde un loc mai mare spiritului de inițiativă și creativității;
- nevoia prioritară de a da importanță formării inițiale și continue a profesorilor, precum și elaborării de documente și de material didactic, permițând realizarea unui demers activ în domeniu.

## 2. PEDAGOGIA CONSTRUCTIVISTĂ

Modelul constructivist nu trebuie perceput ca fiind o soluție miraculoasă, exclusivă, care permite gestionarea poziției centrale a elevului în relația de învățare. Rolul său trebuie relativizat în raport cu un învățământ centrat pe transmiterea de cunoștințe și un învățământ implicând condiționarea. Această complementaritate permite gestionarea eficace a abordării diferențiate inerentă pedagogiei interculturale.

### *Trei modele de predare*<sup>1</sup>

În volumul *L'école, mode d'emploi* (*Școala, mod de utilizare*, n.tr), Philippe Meirieu ne relatează "*Poveștile lui Gianni*", evocând parcursul fictiv al unui elev eliminat de la școală (de origine străină indubitabilă), pe care îl face în mod sistematic să se întâlnească cu Freinet, să frecventeze o clasă de tranziție, să participe la un colocviu despre Piaget, să viziteze Summerhill, să se lase sedus pentru câteva clipe de Rogers, să trăiască experiența celor "10%", să se poziționeze pe scara obiectivelor etc. Vom prezenta în continuare, într-un mod mult mai schematic, pe bază de contraste, trei modele principale de predare care stau - conștient sau implicit - la baza practicilor de predare, având o întreagă serie de variante. Fiecare dispune de o logică și de o coerență care trebuie evidențiate, dar și de limite de folosire pe care ne vom strădui să le punctăm. Trebuie menționat, de asemeni, faptul că aceste modele răspund unor situații de eficacitate diferită.

#### 1. *Transmisia*

Termenul de "*amprentă*" poate fi folosit pentru a descrie concepția cea mai tradițională, dar încă persistentă, despre învățare de către elev: aceea a unei pagini albe care trebuie scrisă sau a unui pahar gol care trebuie umplut. Cunoștințele reprezintă conținutul învățării, care se *imprimă* în memoria elevului ca într-o ceară moale. Învățarea se realizează în acest caz în funcție de schema de comunicare *emițător/receptor*, mai degrabă rustică, derivând din teoria informației elaborată de Claude Shannon și reactivată prin utilizarea didactică a schemei funcțiilor limbajului a lui Roman Jakobson.

În cadrul acestui model, poziția elevului este percepută într-un mod relativ pasiv. Ceea ce se așteaptă mai întâi de la el este să adopte anumite atitudini față de muncă, atitudini care sunt decelabile din însemnările tradiționale din carnetele de elev: să fie atent, să fie constant în muncă și efort, să dea dovadă de voință etc.

Pedagogia amprentei este, de asemeni, o pedagogie a ideilor clare, fiindcă este suficient ca profesorul să se exprime clar, să înceapă cu începutul, să continue expunerea lucrurilor în mod progresiv, să dea exemple, pentru ca setul de cunoștințe să fie transmis și să se

---

<sup>1</sup> Acest capitol este realizat pe baza reflecției lui Jean-Pierre Astolfi din lucrarea sa *L'école pour apprendre*.

Înscrie în memoria elevului. Eșecul și greșeala ar trebui să fie evitate în mod normal. Dacă, cu toate acestea, ele se produc totuși, devin obiectul unei sancțiuni, fiindcă apariția lor ține de responsabilitatea elevului, care nu a adoptat atitudinea așteptată.

Această prezentare, puțin critică, ne poate determina ea oare să credem că acest model de predare trebuie neapărat respins? Nu, ea vrea mai degrabă să însemne că trebuie să cunoaștem bine limitele stricte în cadrul cărora acest model poate fi eficace. De exemplu:

- atunci când avem de a face cu un public *motivată și avertizat*;
- care *efectuează în mod pozitiv demersul* de a veni să se informeze;
- care posedă *grosso modo structuri intelectuale comparabile* cu cele ale profesorului (dincolo de asimetria cunoștințelor lor disciplinare), astfel încât mesajul să poată fi transmis și receptat printr-o simplă emiter/recepție;
- care dispune deja de cunoștințe în domeniul de învățare vizat și care profită de expunerea sistematică pentru a organiza și a structura informațiile prealabile existente, dar lacunare și greșit ierarhizate.

Trebuie să admitem că aceste condiții nu sunt satisfăcute, în general, de către publicul școlar de astăzi. Și de aici rezidă, fără îndoială, motivele slabei eficacități actuale ale acestui model.

### 2. Condiționarea

Pedagogia așa numită *behavioristă* introdusă de Skinner a constituit o tentativă puternică de a scăpa de acest prim model. Ideea sa centrală este că structurile mentale trebuie percepute ca o *cutie neagră* la care nu avem acces și că este, deci, mai realist și mai eficient să ne interesăm de "intrările" și de "ieșirile" din cutier, decât de procesele din interior.

Profesorul acordă importanță definirii cunoștințelor care trebuie asimilate, și nu unui mod "mentalist" (utilizând noțiuni precum înțelegere, spirit de analiză sau de sinteză ... care vizează ceea ce se petrece în interiorul faimoasei cutii negre), însă în termeni de *comportament observabil* așteptat la sfârșitul învățării.

De aici au luat naștere îndeosebi învățământul programat, o bună parte din pedagogia bazată pe obiective și învățământul asistat de calculator. Ultimul său avatar este, probabil, dezvoltarea actuală a referențialilor. În fapt, fiecare obiectiv trebuie să se supună sintaxei: *elevul trebuie să fie capabil să ... + un verb de acțiune*. Un verb de acțiune (a distinge, a numi, a recunoaște, a clasifica ...) și nu un verb mentalist (a înțelege, a ști, a reflecta ...), adică tocmai o ieșire din cutia neagră, un comportament final așteptat din partea elevului. Să notăm faptul că astfel sunt opuse în mod greșit "obiectivele de comportament" "obiectivelor de cunoaștere", fără a se observa că acest "comportament" despre care este vorba nu este o atitudine sau un mod de a fi al elevului (acesta este sensul obișnuit al cuvântului atunci când se afirmă că elevul trebuie să-și amelioreze comportamentul). Este vorba despre manifestarea observabilă a stăpânirii unei cunoștințe, care va permite să ne asigurăm - fără a rosti vorbe goale - că obiectivul vizat a fost atins.

În cadrul acestui model behaviorist, învățarea rezultă dintr-o serie de *condiționări*. Profesorul împarte sarcina care trebuie îndeplinită în unități suficient de mici pentru a putea fi realizate de elevi, apoi înlănțuiește aceste unități între ele în același mod. El recompensează

răspunsurile pozitive primite, ceea ce permite *consolidarea lor pozitivă*. Behaviorismul derivă astfel din studiile despre modul de învățare al animalelor.

În acest caz este evident vorba despre o *pedagogie a reușitei*, întrucât modelul de față încearcă să evite greșeala, printr-o împărțire a învățării în unități atât de mici pe cât este necesar. Dar dacă, totuși, greșeala survine, aceasta nu mai ține, ca în modelul precedent, de responsabilitatea elevului, ci se află în sarcina profesorului și/sau a persoanei care a conceput programa. Sancțiunea, care se aplica în mod firesc în cadrul primului model, lasă în acest caz locul *remediilor*, unui detur în învățare și unei rescrieri a programei. Așa cum se spune în informatică, nu mai există nici erori, nici greșeli, ci doar viruși.

Acest model a avut efecte pozitive incontestabile și putem afirma că, dincolo de abandonarea behaviorismului de către psihologia contemporană, el rămâne un pasaj util, dacă nu obligatoriu, în formarea profesorilor. De ce? Pentru că el critică în mod eficient dogmatismul verbal al profesorului, obligându-l să *se centreze pe elev și pe sarcina intelectuală pe care acesta trebuie să o realizeze*, mai mult decât pe organizarea propriului său discurs și pe propria progresie. Pedagogia bazată pe obiective este cea care evidențiază cel mai bine distorsiunile adesea considerabile care există între ceea ce și propune profesorul să se asimileze (obiectivele generale și scopurile) și ceea ce se petrece în realitate pentru cel ce învață (obiectivele operaționale). Am remarcat deja faptul că traducerea sistematică a activității elevilor în sintaxa pedagogiei bazate pe obiective determină conștientizarea nivelului la care obiectivele de rang inferior (cunoaștere, înțelegere în taxonomia lui Bloom) sunt *de facto* cel mai des vizate și, de departe, altele decât afișarea de intenții educative ambițioase.

Eficacitatea maximală a acestui model a fost obținută în *învățământul tehnic sau profesional, pe termen scurt sau mediu*, ceea ce nu este întâmplător. Pentru învățământul de lungă durată - cel mai frecvent în formarea generală - două motive principale îi limitează eficacitatea:

- procesul așa numit *de operaționalizare* antrenează un decupaj astfel încât profesorul se regăsește rapid în fața unui număr prea mare de obiective simultane posibile, ceea ce s-a demonstrat imediat ulterior a fi o limită evidentă a pedagogiei bazate pe obiective. Dincolo de succesul de renume mondial al taxonomiilor, acesta este, fără îndoială, unul din motivele pentru care ele nu au prea pătruns realitatea claselor;
- pedagogia bazată pe obiective a introdus o confuzie între obiectivul în sine care, în ultimă instanță, rămâne mentalist și comportamentul observabil, care *nu este decât un indicator* al acestui obiectiv. Acest lucru poate fi acceptat în formările pe termen scurt cu caracter tehnic, când ceea ce contează este modificarea unui comportament, obținerea unui nou automatism, cunoașterea unui algoritm de acțiune. Însă, dacă în cadrul formării generale am înlocui în același fel efectul de obținut cu procesul intelectual însuși, am provoca, fără să ne dăm seama, o importantă modificare a ceea ce înseamnă pentru elev sarcina de îndeplinit.

Acest model al condiționării este, într-un anumit mod, ca și cum l-am face pe elev să parcurgă o scară, dar am poziționa treptele de-a latul, una lângă alta, însă toate la același nivel. Așa încât el parcurge toate etapele intermediare (folosește fiecare treaptă), dar fără

a urca! O învățare inteligentă nu poate, în realitate, să se reducă atât de simplu la o suită de comportamente terminale, oricât de observabile ar fi ele. Fiindcă o sarcină poate fi mai ușor îndeplinită prin ocolirea - sau chiar ignorarea - obstacolelor, decât prin depășirea lor.

În ciuda unor astfel de limitări, acest model rămâne unul interesant atunci când este folosit pentru ceea ce poate să facă și când corespunde rațiunilor originare pentru care a fost introdus în învățământ: evaluarea. Datorită acestui model putem să verificăm dacă o problemă corespunde obiectivelor fixate, dacă aceasta nu mai presupune implicit și altele etc. Este, totodată, un instrument eficace pentru colaborarea între profesori, atunci când dorim să ne asigurăm că avem aceleași scopuri, că aceleași cuvinte nu reflectă de fapt două proiecte diferite. Tehnicile de operaționalizare stabilite de pedagogia bazată pe obiective sunt, așadar, valoroase.

### 3. Constructivismul

Proiectul de învățământ constructivist revine la “mentalismul” pe care behaviorismul crezuse că o să-l poată exclude și se interesează de ceea ce se petrece în faimoasa “cutie neagră”, păstrând totodată centrarea pe elev.

Ceea ce diferențiază, într-un cuvânt, acest model de modelele precedente este noul statut al greșelii. Greșeala nu mai este considerată ca fiind o deficiență a elevului, nici măcar ca un defect al programei, ci se admite faptul că greșeala trebuie să fie plasată în centrul procesului de învățare. Departe de a fi sancționată, departe de a fi evitată, expresia sa este chiar căutată, întrucât ea ne arată în ce trebuie să consiste esențialul muncii didactice din viitor. “Greșelile voastre mă interesează”, afirmă cu plăcere adeptii acestei pedagogii. Intuiția unui astfel de model servește drept referință de mult timp mișcărilor pentru o educație nouă și acest lucru permite să facem o distincție foarte sumară între două variante ale sale.

Prima dintre ele, care poate fi calificată drept *model de “descoperire”*, prezintă învățarea ca pe un proces “natural”, singura constrângere fiind aceea de a respecta locul central pe care îl ocupă subiectul-elev, fără de care nimic nu poate să reușească. În acest caz, învățarea ar rezulta, așa cum am putut observa în capitolul precedent, dintr-un singur proces de *autostructurare*, în cadrul căruia contează mai întâi activitatea intelectuală a elevului în raport cu situația și obiectele, profesorul apărând, în cel mai bun caz, ca un facilitator al învățării. Așa cum a afirmat Seymour Papert, colaborator al lui Piaget: “De fiecare dată când îi explicăm un lucru copilului, îl împiedicăm să inventeze!”.

Această primă variantă insistă totodată pe ideea de a “învăța să înveți”, pe reînnoirea prioritară a atitudinilor în raport cu știința, pe importanța atitudinii ..., pornind de la care fiecare elev poate să reconstruiască drumul descoperirii intelectuale. În acest cadru, cunoștințele specifice fiecărui domeniu apar mai degrabă ca o consecință utilă a demersurilor bine organizate, decât ca obiective urmărite în mod voit.

Anumite cuvinte-cheie ale acestei variante a “descoperirii” au fost difuzate pe o scară destul de largă, chiar dacă ele nu sunt folosite de toți în aceeași accepție. Să cităm termenii care par a fi suficient de caracteristici, precum abordarea unei noțiuni, etapele construcției,

nivelele de formulare, structurarea progresivă etc. În cadrul acestei terminologii putem distinge semne a ceea ce Samuel Joshua a numit “mitul naturalist”, și pe care îl critică zdravăn, în privința predării fizicii, în următorii termeni: ar trebui să existe “un sistem natural de învățare, bazat pe o bună corespondență între modul de achiziționare a cunoștințelor de către elev și metoda experimentală a științelor. Ideea fundamentală este că elevul va învăța pe baza unei metode cu caracter inductiv; că va privi, va observa, va compara, va raționa, va concluda”.

Apoi, continuă Joshua, “cunoștințele sale se vor organiza printr-un *proces de ordonare a realului*”. Și ceea ce contează înainte de toate sunt mai puțin cunoștințele în sine, ci metoda așa numită științifică. Cunoștințele vor fi dobândite *în liniște*, ca o consecință a faptelor bine stabilite și bine organizate. În ciuda caracterului excesiv al acestei analize critice, care militează oarecum prea mult în favoarea sa, în scopul unei reîntoarceri la legitimitatea magistrală, cu condiția unei alegeri minuțioase a conținutului didactic, putem recunoaște aici o parte de adevăr.

O a doua variantă a modelului se conturează pe baza dezvoltărilor recente ale didacticilor disciplinelor și nu neagă în nici un fel locul central al subiectului care învață, căruia îi dă ea însăși o nouă forță, pe care însă o consideră insuficientă întrucât este dezechilibrată. Această variantă insistă, în fapt, *în mod simultan*, pe analiza necesară a fiecărui domeniu al științei și pe obstacolele pe care elevul le întâlnește pentru a putea să-și însușească cunoștințele. De unde și această idee a *triunghiului didactic*, care face furori de câțiva ani încoace, triunghi care asociază știința, profesorul și elevul.

Așadar analiza combinatorie a unui interes egal pentru *structurile mentale* ale elevului și pentru *structura conceptuală* a științei este cea care poate permite ameliorarea învățământului disciplinar. Esențialul devine, deci, construirea unei situații didactice, concepută în așa fel încât să-l determine pe elev să *depășească* un obstacol analizat, în timp ce, în marea majoritate a cazurilor din viața cotidiană, există tendința *ocolirii* acestui obstacol în realizarea unei sarcini, pe baza cunoștințelor deja existente. Și deci, din această cauză, nu se mai învață nimic nou!

Învățământul nu poate fi redus în mod rezonabil la o cursă cu obstacole, nici la o cascadă de conflicte! Este clar că o parte a învățământului constă în oferirea de informații care lipsesc elevilor, informații care le pot fi furnizate fără a fi necesar ca reprezentările lor mentale să fie modificate aprioric. Din acest motiv, modelele precedente pot să-și păstreze locul și rolul.





### **3. IMPORTANȚA PARTENERIATULUI DINTRE ȘCOALĂ ȘI FAMILIE**

Colaborarea dintre școlar și extrașcolar, colaborarea dintre persoanele din cadrul școlii și cele din afara ei (îndeosebi familia, dar și comunitatea și persoanele implicate în viața asociativă) este recunoscută ca fiind fundamentală pentru reușita școlară și educația tuturor copiilor.

Acest fapt este verificat în mod particular în contextele multiculturale ale societăților noastre, în cadrul cărora diverse minorități coexistă pe același teritoriu. Această colaborare sporește eficacitatea serviciilor educative oferite de școală și contribuie la dezvoltarea identităților, în perspectivele interculturale și respectul pentru diferență.

Fără îndoială că este important să precizăm încă de pe acum sensul atribuit termenului “familie” în cadrul ghidului nostru metodologic. Conceput pe baza ideii de clasă eterogenă într-un mediu multicultural, cuvântul “familie” desemnează aici un adult/adulți care se află într-o relație de tutorat cu un copil/copiii. Este vorba despre un concept care înglobează toate formele pe care le poate îmbrăca familia pentru elevi, fie că aceasta este biparentală, monoparentală, reconstituită, mai mult sau mai puțin integrată în comunitatea de referință, oricare ar fi valorile care îi unesc pe membrii acesteia.

În acest capitol ne vom preocupa îndeosebi de relevarea importanței critice a colaborării dintre părinți și cadrele didactice în contextul educației școlare și extrașcolare a copiilor romi.

Gestiunea metodologică a acestei colaborări dintre școală și familie (adesea îmbogățită prin medierea comunităților și a responsabililor lor), o colaborare bilaterală, implicând un parteneriat autentic și nu o luare sub tutelă a familiilor de către școală sau a școlii de către comunitate, va constitui unul din elementele cheie, specific fiecăruia dintre modulele prezentate în acest ghid metodologic.

#### ***Colaborarea școală – familie și succesul școlar***

În general, toată lumea laudă efectele benefice ale unei participări foarte active a părinților la activitățile școlare. Numeroase cercetări la nivel de învățământ primar și chiar secundar au pus în evidență aspectul determinant al calității interacțiunii dintre familie și școală în ceea ce privește educația copiilor.

Această recunoaștere a importanței părinților în cadrul succesului școlar al tinerilor a determinat o serie de autori să sublinieze, de câțiva ani încoace, necesitatea întăririi legăturilor dintre părinți și școală. De altfel, în contextul actual, aceste legături par a fi mai

necesare ca niciodată. Într-adevăr, misiunea socială a școlii depășește tot mai mult simpla atingere a obiectivelor pedagogice ale curriculum-ului școlar iar în ceea ce-i privește, mulți părinți sunt prea preocupați de problemele familiale, profesionale sau sociale pentru a putea urmări evoluția copiilor lor sau coerența dintre educația pe care copilul o primește în familie și cea școlară.

Atât părinții cât și cadrele didactice beneficiază de avantajele unei astfel de colaborări. Binefacerile sunt numeroase: o mai bună cunoaștere reciprocă și depășirea stereotipurilor, descoperirea unor interese comune, plăcerea de a-l cunoaște pe celălalt dintr-o altă perspectivă și ameliorarea abilităților lor de educatori.

În sfârșit, pentru școală însăși, colaborarea cu părinții aduce noi resurse, o contribuție educativă originală, noi posibilități de contacte exterioare și posibilitatea unei reevaluări continue.

Barierile evocate cel mai adesea în privința participării parentale sunt:

- lipsa de timp a celuilalt;
- starea actuală a relațiilor dintre părinți și personalul didactic, care nu se întâlnesc decât rareori ( de exemplu la ședințele cu părinții etc.);
- faptul că nu există comunicare decât în perioade critice ale copilului sau, adesea, atunci când se caută un responsabil pentru această situație, în loc de o soluție.

Două elemente ar trebui subliniate în ceea ce privește aceste bariere:

- individualismul învățătorilor, foarte reticenți față de analiza din exterior a muncii lor;
- frecvența nerecunoaștere de către părinți a statutului de “specialist” a învățătorului în domeniul educației copiilor lor;
- poziția copilului între acești doi parteneri angajați într-un “dialog al surzilor”.

Percepțiile părinților și cele ale cadrelor didactice sunt adesea diferite. De exemplu, atunci când părinții nu vin la întâlniri, învățătorul este determinat să califice acest fapt ca o lipsă de interes, în timp ce părinții, din cauza unor diverse motive (mai au alți copii acasă, incompatibilitatea orei cu programul lor de muncă) nu pot într-adevăr să participe la aceste întâlniri.

În ceea ce-i privește pe părinți, aceștia mărturisesc că nu se simt prea confortabil în cadrul unor astfel de întâlniri. Ei nu percep școala și informațiile pe care le primesc în același mod ca și învățătorul. Astfel, unii părinți percep școala ca fiind singura responsabilă pentru educația copiilor iar alții nu acordă o valoare prea mare școlii și activităților care se petrec în cadrul ei.

### ***Moduri de participare a părinților***

Părinții elevilor dintr-o clasă formează rareori un grup omogen și nu dispun toți de aceleași mijloace pentru a se implica în mod activ în activitățile școlii. Cooperarea lor cu mediul școlar trebuie, deci, să ia forme diverse pentru a răspunde nevoilor și disponibilităților lor.

Anumiți părinți sunt pregătiți să consacre mai mult timp și energie pentru participarea la activități. Unii dintre ei nu sunt disponibili decât în mod punctual și pot să participe la un eveniment special (de exemplu să însoțească grupul de elevi cu ocazia vizitării unui muzeu). Alții dispun de suficient de mult timp liber, energie și cunoștințe pentru a putea aduce o contribuție mai importantă școlii. Unii pot veni în clasă pentru a susține o expunere pe o anumită temă (legată de cultura lor, locul lor de muncă sau de timpul liber). Alții sunt pregătiți să se implice în animarea grupurilor de întraajutorare de părinți, care abordează probleme particulare (de exemplu, în calitate de mediatori între școli și alte familii din comunitatea lor).

### ***Tipuri de programe de colaborare între școală și familie***

O serie de programe au încercat să promoveze o participare mai activă a părinților la activitățile școlii și au propus diferite forme de activități de colaborare.

Anumite practici au drept obiectiv ameliorarea relațiilor dintre casă și școală: în cadrul acestor programe, părinții contribuie la elaborarea și realizarea unor activități care stimulează schimbul de informații și care favorizează relațiile interpersonale armonioase. Aceste activități pot lua diferite forme: vizite reciproce, un club al părinților în școală, comunicare scrisă, prânzuri sau cine comunitare, adunări informative.

În cadrul programelor vizând sprijinul școlar, părinții sunt invitați să se implice în conceperea și susținerea unor proiecte școlare. Poate fi vorba despre strângerea de fonduri, de asistență directă (zugrăvire, donație de haine, reparații etc.), de însoțirea elevilor cu ocazia excursiilor, de conferințe, despre predarea unei arte sau despre o activitate distractivă, despre organizarea de evenimente sociale sau culturale.

Anumite proiecte vizează educația părinților; aceștia sunt invitați să participe la sesiuni de formare menite să-i ajute să-și dezvolte abilitățile parentale sau să-și îmbunătățească cunoștințele: ateliere de formare pe anumite teme, cursuri de formare continuă, acces la material de formare (cărți, casete video, broșuri).

În sfârșit, alte medii școlare pun accentul pe utilizarea comitetelor consultative în cadrul cărora părinții formează grupuri-consilii care se pot interesa de diferite probleme care privesc școala, fie ele de ordin socio-cultural, financiar, administrativ sau pedagogic.

Printre multiplele motive, fondate sau nu, invocate de cadrele didactice în vederea neutilizării anumitor strategii ce încurajează participarea părinților, este invocată adesea convingerea că părinții vor refuza să colaboreze, ba chiar că nu au capacitatea să o facă.

O serie de studii realizate au adus precizări față de acest subiect și au demonstrat că părinții și cadrele didactice consideră că o colaborare între ei ar putea ameliora randamentul școlar și conduita elevilor în clasă. Părinții afirmă că sunt doritori să se implice în procesul de educație al copiilor lor. Cadrele didactice trebuie totuși să formuleze așteptări realiste legat de această colaborare. În ceea ce privește activitățile care pot fi propuse părinților, acestea trebuie să fie multiple, variate și să corespundă nevoilor și posibilităților lor. În fața unui eșec sau a unei slabe participări, trebuie identificați factorii care împiedică participarea parentală și apoi să se elaboreze un program care să corespundă mai bine nevoilor reale și disponibilităților familiilor, în loc să se conchidă că părinții sunt lipsiți de interes.

### ***Factori care favorizează reușita activităților de colaborare între școală și familie***

Programele care dau cele mai bune rezultate durează mai multe luni și implică o interacțiune directă și personală cu părinții, cărora li se propun sarcini structurate și concrete, ale căror obiective sunt clar definite în strânsă colaborare.

În școlile în care există o puternică participare parentală se poate observa că părinții sunt invitați să participe la activități foarte variate (observare, benevolat, participare la întâlniri și conferințe, cogestionarea proiectelor). Din contră, în școlile cu slabă participare, părinții nu iau parte decât la întâlnirile obișnuite și instituționalizate “părinți-cadre didactice”.

Programele eficiente oferă părinților mai multe modalități de participare. Acestea vizează cunoașterea opiniei lor cu privire la activitățile oferite, încercând totodată să răspundă nevoilor specifice ale părinților și ale comunității în care este amplasată școala. În contextul mediilor defavorizate a rezultat ideea că este important ca părinții să fie ajutați să înțeleagă criteriile de evaluare utilizate la școală. Într-adevăr, s-a observat că mulți dintre ei nu cunosc foarte bine obiectivele pedagogice și doresc să fie informați mai bine cu privire la programe și progresul copilului lor. Se întâmplă, de altfel, ca părinții să nu fie conștienți de dificultățile copilului lor din simplul motiv că acesta obține rezultate similare cu cele ale copiilor din anturajul său.

---

<sup>1</sup> Această secțiune este construită pe baza unor pasaje preluate din **Minorités et scolarité, le parcours tsigane**, de Jean-Pierre Liégeois.

## *Cadrul conceptual - Importanța parteneriatului dintre școală și familie*

Elevii din clasele în care învățătorii fac realmente apel la părinți sunt mai avansați în privința lecturii decât ceilalți. Acest efect pare însă mai puțin perceptibil în ceea ce privește rezultatele la matematică.

Referitor la persoanele activ implicate, programele cele mai eficiente sunt cele care suscită participarea întregii școli, în cadrul cărora administratorii, cadrele didactice și părinții sunt antrenați în interacțiunile dintre școală și familie și unde părinții sunt formați ca mediatori pentru conducerea unor sesiuni informative adresate altor părinți.

Un anumit număr de elemente permit sintetizarea cunoștințelor utile agenților educației care doresc să pună accentul pe cooperarea cu părinții.

Învățătorii trebuie să formuleze așteptări realiste în raport cu nivelul de participare al părinților și cu energia necesară favorizării acestei participări.

Întâlnirile cu grupurile de părinți nu trebuie să fie axate pe prezentarea de material sau transmisia de directive. Trebuie mai degrabă ca părinții să fie implicați activ în procesul de învățământ. Părinții preferă într-adevăr să fie participanți activi, mai degrabă decât simpli auditori.

Proiectele privind o clasă sunt mai eficiente decât cele realizate la nivel de școală, deși clivajul este destul de artificial iar un proiect-clasă nu-și găsește sensul decât în raport cu proiectul pedagogic al instituției școlare. Cel mai bun nivel de participare poate fi însă constatat în cazul școlilor în care învățătorii au jucat un rol important în aplicarea unui program de colaborare referitor la clasa lor.

Învățătorii trebuie stimulați să-și reevalueze ideile preconceptuate față de părinți, îndeosebi în ceea ce privește dorința și capacitatea lor de a se implica în activitățile școlii. Anumite inițiative de colaborare sunt, de altfel, ineficiente întrucât îi reduc pe părinți la un rol de subordonați față de cadrele didactice, impunându-le anumite condiții de participare și cerându-li-se să urmeze programe și o metodă predeterminată. Modelele care s-au demonstrat a fi eficiente sunt, din contră, cele care au implicat părinții în conceperea și punerea în practică a obiectului colaborării și în care aceștia au fost considerați ca fiind parteneri autentici.

Problematika relației “familie, comunitate, școală” îmbracă un aspect particular atunci când se referă la minoritatea romilor<sup>1</sup>. Noțiunea de “handicap” aplicată domeniului social și cultural s-a dezvoltat în cadrul politicilor de asimilare. Putem reaminti faptul că “se vorbește, de asemeni - și încă - despre familiile și comunitățile de romi ca fiind medii <<defavorizate>>. Aceasta este o noțiune tipică din ideologia paternalistă care stă la baza comportamentelor noastre profesionale și care constituie una din măștile politicii de integrare. Este vorba despre un discurs prin care se afirmă că eșecul școlar se datorează sărăciei limbii și culturii mediului de origine al copilului, care s-ar găsi într-o situație de “lipsă”, de “carență”. Încă o dată se disprețuiește, deci, globalitatea și relativitatea sa și se

emite o judecată etnocentrică, care califică drept non-cultural orice element cultural pe care nu-l posedăm noi înșine și pe care cel care emite judecata nu are ocazia să-l folosească. O bună ilustrare a acestui fapt este dată de către un formator francez: “nu-i va trece nimănui prin minte să califice drept handicapat psihomotor pe cel care se comportă inadecvat la masă fiindcă acesta nu cunoaște atitudinea cerută de situație”.

Legătura este și o legătură cu părinții elevilor. “Această afirmație poate părea evidentă însăși, dar factorul-cheie este existența unor relații bune între școală și părinți. Fără cooperarea părinților, orice inițiativă este sortită eșecului”.

Această evidență - actualmente împărtășită - se referă la situația întregii educații școlare, cu precădere însă la cea în care se află romii. Aceste câteva rânduri vor căpăta sens când ne vom raporta la analiza situației socio-istorice și socio-politice și când vom aborda, în următorul capitol, studiul importantului hiat care separă proiectele școlii de cele ale părinților.

Legătura cu părinții înseamnă mai întâi contactele obișnuite, legate de copil, de munca sa, de jocurile sale, de progresele sale și dificultățile pe care le întâmpină. Dar înseamnă și participarea părinților la viața școlară, cu ocazia întâlnirilor. Dacă primul tip de contacte tinde să se multiplice în anumite țări, pentru a deveni o obișnuință, așa cum de altfel ar trebui să fie, în alte părți ele sunt o excepție. De altfel, excepția participării părinților la viața școlară poate fi semnalată peste tot ca apărând din motive precum “omiterea administrativă” a reuniunilor vizând colaborarea, lipsa de voință sau de disponibilitate a învățătorilor, lipsa de voință sau dificultățile părinților. În aceste condiții, pentru părinți este dificil să-și impună propriul punct de vedere, să se explice pentru a fi mai bine înțeleși, iar pentru cadrele didactice este dificil să depășească anumite reprezentări stereotipice pe care le au relativ la dorințele și comportamentele părinților și copiilor lor.

Fiecare comunitate rămâne pe propriile-i poziții. Contactele pot să nu aibă loc decât cu ocazia unor obligații administrative: înscrierea, solicitarea unor atestate ... Dacă școala se află în apropierea familiilor, pe un teren de staționare pentru călători, de exemplu, aceasta va fi percepută ca un “teritoriu al romilor” și fagocitată de către părinți și copii, care pot stabili astfel - așa cum este subliniat în multe studii - “relații de putere”: “un control permanent al părinților asupra învățătorului (acesta fiind acuzat că nu-și face bine treaba, că face bani pe seama romilor) și o perturbare a acțiunii sale pedagogice (părintele dă năvală în clădirea școlii și acuză public ceea ce, conform opiniei sale, nu servește la nimic”. Dacă școala se află mai departe, ea este percepută ca un loc străin, căruia părinții trebuie (obligație școlară) să-și încredințeze copiii. Și, la fel ca în cazul “teritoriului romilor”, ei nu se lasă intimidați de către acest univers străin; de exemplu “atunci când vin să-și ia copii de la școală și se întâmplă să ajungă mai devreme, ei nu așteaptă, ci intră direct în clasă și-și iau copilul; sau parchează sub fereastra clasei și-și pun cotul pe claxonul mașinii”. Romii au propriile rațiuni, pe care rațiunea instituției școlare le ignoră.

Pentru a se încerca ameliorarea acestor relații s-au organizat întâlniri informale: “s-a

făcut o invitație la o cafea, pentru a facilita întâlnirea romilor cu cei care lucrează cu ei. Dar romii n-au manifestat interes față de această invitație la cafea”. Într-o țară, cu ocazia unei serate la care se programase o proiecție de diapozitive reflectând viața romilor, s-au creat tensiuni, iar diapozitivele n-au mai fost găsite niciodată de către organizatori. Pe lângă faptul că apropierea dintre învățători și romi nu se produce, există și un refuz al acestora din urmă în ceea ce privește prezentarea unor informații referitoare la romi. În cazul acesta este departe de a fi unul singular.

Nu trebuie însă să concluzionăm rapid, ca urmare a acestor tentative de apropiere care eșuează, că “din nefericire este evident că părinții copiilor romi și care trăiesc în caravane nu se prea implică în educația copiilor lor”: evidențele sunt înșelătoare iar educația copiilor, față de care părinții romi sunt foarte atenți, pentru ei nu se reduce doar la educația școlară.

Atunci când se construiește un proiect al școlii, al clasei, al habitatului, absența cooperării “în amonte” între diverșii parteneri face imposibilă existența unui proiect comun, ulterior cei care servesc drept intermediari, cadrele didactice, asistenții sociali, mediatorii, regăsindu-se pe o poziție greșită și nerealistă.

Faptul că disensiunile între comunități depășesc pragul școlii este evident și se poate înțelege de ce, momentan, părinții nu sunt prea tentați să-i sprijine pe învățători. În majoritatea cazurilor, atitudinea lor oscilează între indiferență și opoziție față de structura școlară, chiar dacă se produc contacte cu cadrele didactice și chiar dacă acestea nu sunt rele. Învățătorii pot fi respectați ca persoane, ceea ce nu împiedică să fie criticați în calitate de reprezentanți ai unei instituții amenințătoare și adesea coercitivă în însăși principiile sale de funcționare. Dacă un copil nu se simte bine la școală, dacă el face obiectul unor remarci - justificate sau nu - din partea învățătorului, dacă este obiectul unei respingeri din partea celorlalți copii, părinții și familia sa, precum și întregul grup din care face parte vor fi întotdeauna alături de el pentru a-l suține și a-l proteja. Se poate întâmpla, de altfel, atunci când un copil nu vrea să meargă la școală, ca acesta să profite de situație și să prezinte dinadins în culori sumbre viața sa la școală. Alegerea sa va fi respectată de către părinți. Cum poate fi schimbat acest fapt? Cu siguranță nu începând cu instruirea copilului, ci prin acceptarea părinților.

Legătura, contactul, pentru a putea da naștere unei colaborări, presupun o voință și un demers în vederea armonizării relației dintre parteneri. Mult prea des, până în prezent, ori nu se făcea nici un astfel de demers și fiecare rămânea departe de celălalt, neînțeles și imposibil de înțeles în același timp, ori efortul necesar unui astfel de demers era așteptat să vină doar din partea romilor. De puțin timp încoace însă, ici și colo, în diferite țări, s-au făcut eforturi reciproce care permit, în mod punctual, să se depășească conflictele, aprehensiunile, neînțelegerile. Se poate constata astfel un progres al adaptabilității reciproce. Contactele se intensifică, învățătorul obține o marjă de libertate pentru a le stabili și a le menține, sau este delegat un mediator special în acest sens, persoană care se află în același timp în slujba cadrelor didactice cât și a părinților. Părinții se implică mai mult în munca copiilor lor. Câteva detalii tehnice schimbă viața clasei: posibil acces al

părinților, posibilitatea contactelor telefonice ... Cadrele didactice fac eforturi de a se apropia de romi - deși aceste eforturi nu sunt întotdeauna adaptate: de exemplu, un studiu realizat în Marea Britanie prezintă cazul unui învățător care s-a angajat ca salariat în timpul perioadei de vacanță la un rom care vindea mașini de ocazie; odată angajat, acesta a fost desconsiderat în ochii părinților romi, pentru care învățătorul ar fi trebuit să se asocieze cu comerciantul rom, dobândind astfel un statut egal și satisfăcător.

Părinții demonstrează că absența lor de la reuniunile formale nu este sinonimă cu dezinteresul, ci mai degrabă cu o non-adeziune la un anumit tip de discuție; aceste discuții informale cu frecvență scăzută sunt, de altfel, așa cum o arată mai multe studii, puțin interesante: se pare că, în cadrul lor, părinții adoptă fie o atitudine întotdeauna pozitivă, de aprobare reiterată, fie una sistematic critică, de barare. Încercările de colaborare nu sunt scutite de dificultăți.

“Doar 30% dintre părinți urmăresc activitatea școlară a copiilor lor și, în ciuda dorinței lor de a avea o întâlnire constructivă cu cadrele didactice, raportul se reduce adesea la un scurt și superficial dialog. Între părinți și cadrele didactice se instaurează în general o adevărată incomunicabilitate, care își are originea în substratul de analfabetism al părinților, care nu au astfel posibilitatea de a percepe sensul pe care îl are școala și, implicit, ceea ce reprezintă aceasta pentru copiii lor. 70% dintre ei refuză să se supună diverselor reguli ale birocrăției școlare, invocând banala și învechita justificare: <<La ce bun, din moment ce noi suntem romi și așa vom rămâne; pentru noi nimic nu se va schimba niciodată>>. În spatele acestei fraze se ascunde o resemnare tristă, o lipsă de entuziasm și de aspirație pentru schimbare și progres”.

Spre exemplu, în cadrul unui proiect pilot din Bremen, unul din obiectivele pedagogice esențiale a fost de a-i determina pe membrii comunității Sinti<sup>2</sup> să înțeleagă că ei sunt parteneri egali la proiect. Era vorba în esență de a-i implica activ pe aceștia în planificarea proiectului, prin intermediul unui Comitet consultativ a cărui competență era reglementată printr-un acord de cooperare încheiat între Volkshochschule din Bremen și Bremer Sinti-Verein. Punerea în practică a acestei revendicări de participare egală a membrilor comunității Sinti la proiect s-a dovedit a fi extrem de dificilă din mai multe puncte de vedere. Pentru a putea beneficia de o participare continuă într-un proiect care depășește cadrul familial e nevoie de o muncă permanentă și motivantă. O participare în sensul unei colaborări critice la realizarea proiectului echivala în foarte mare măsură în acest caz cu a cere prea mult de la grup. Chestionați cu privire la acest aspect, îndeosebi membrii Sinti mai în vârstă au repetat în nenumărate rânduri că ar fi fost suficient să li se acorde încredere. Cererea de a comenta critic proiectul era resimțită de ei ca o impolitețe, venită din partea unui spirit belicos și, în consecință, ca fiind superfluă, odată ce încrederea și unitatea au

---

<sup>2</sup> “Sinti” este denumirea utilizată în Occident, și în special în Germania, pentru a desemna o comunitate având aceeași origine cu romii și care trăiește în aceste zone de câteva sute de ani.



fost stabilite”.

Discuțiile sunt fructuoase pentru toți, iar informațiile pe care la furnizează cu privire la copil, la educația sa și mediul din care face parte, despre dorințele părinților, permit învățătorului să-și adapteze mai bine pedagogia. Pentru părinți este important să li se demonstreze și ca aceștia să dobândească sentimentul că școala aparține copiilor lor în aceeași măsură în care aparține și celorlalți copii. Având în vedere situația actuală, un astfel de sentiment poate el să existe? Este el justificat? Sau se fondează doar pe iluzii?



#### **4. INSTITUȚIA ȘCOLARĂ, O INSTITUȚIE ADESEA STRĂINĂ PENTRU COMUNITATEA ROMILOR<sup>1</sup>**

Școlarizarea copiilor este o opțiune culturală. Este un demers care se înscrie într-un anumit context cultural și experiență istorică. Instituția școlară ca sistem, precum și scopurile sale pot să nu fie deci percepute în același mod de toți. Școala unora nu este cu ușurință și a altora, însă aceasta este o atitudine foarte etnocentrică și mai răspândită decât contrariul. Este o situație apriorică ce poate antrena numeroase eșecuri.

Modul în care trebuie percepută o instituție școlară, uzanțele și scopurile ei nu sunt o regulă. Mai mult, trebuie chiar să subliniem că este foarte rar ca lucrurile să se rezume la aceasta. Unul din motive ține de faptul că finalitățile școlii sunt prezentate sub aspectul lor cel mai nobil: e suficient să citim declarațiile referitoare la școală, care o prezintă ca fiind un instrument pentru promovarea socială, pentru dezvoltarea personalității, pentru dobândirea unei autonomii personale. Acest lucru înseamnă să concluzionăm prea repede pe de o parte că aceste finalități sunt dorințe împărtășite de toți și, pe de altă parte, că toate cele menționate anterior trebuie să se realizeze la nivel de fiecare copil școlarizat. A promova aceste idei fără a le supune criticii - chiar dacă numai o critică a faptelor - poate determina, scopul justificând mijloacele, disimularea viciului formelor în spatele nobleței scopurilor.

Instituția școlară ocupă un loc central în societățile de primire a romilor și călătorilor. O bună parte a educației se realizează în cadrul educației școlare, astfel încât educația și educația școlară tind să devină sinonime, iar atunci când se vorbește despre educație școlară se folosește doar termenul de “educație” (în diferite studii naționale realizate poate fi semnalată aceeași tendință). Se uită astfel că există o educație familială fundamentală, care poate să se armonizeze sau să intre în contradicție cu un anumit tip de educație școlară; și aici diverse rapoarte naționale au tendința să “păcătuiască” prin etnocentrism: sub rubrica de lucru intitulată “Ce fel de proiecte didactice?” figurează aproape în exclusivitate date referitoare la politica de stat, școala este văzută ca instituție, este prezentată doar opinia profesorilor. Numai arareori se menționează opinia părinților. Se uită, de asemenea, ce rol fundamental și negativ poate să joace școala în contextul unei politici de negare a minorităților: ea poate participa din plin și cu ușurință la asimilarea grupurilor minoritare reprezentate, cu atât mai mult cu cât o anumită lege le poate obliga pe acestea să frecventeze școala. Astfel, școala poate să formeze, dar în același timp să conformeze, să reformeze sau să deformeze.

Trebuie să nu oitem niciodată că, în cazul romilor, școala este întotdeauna o instituție străină și că ea face parte, de multe secole, dintr-un univers tradiționalmente amenințător.

---

<sup>1</sup> Acest capitol conține extrase din volumul **Minorités et scolarité, le parcours tsigane**, de Jean-Pierre Liégeois.

Școala riscă în mod dublu să transforme aculturația în deculturație, întrucât ea joacă un rol de separare (copilul se află într-un alt univers) și pentru că deține un rol de inculcare de noi valori, școala fiind unul dintre agenții de socializare cei mai puternici, cu care copilul vine în contact în timpul unora din cei mai importanți ani din viața sa.

Aflat în fața unui învățător ciudat și străin, adesea în mijlocul unor copii de aceeași origine, într-o poziție de receptivitate și pasivitate care sunt așteptate în general din partea lui, copilul este foarte vulnerabil. Putem astfel să reflectăm neconținut asupra observației autorilor *Reproducerii*: “orice acțiune pedagogică este, în mod obiectiv, o violență simbolică sub formă de impunere, de către o putere arbitrară, a unui arbitrar cultural” (Bourdieu și Passeron, 1970, IL 191). Aceasta nu înseamnă că nu trebuie să întreprindem nimic, ci că trebuie să ținem seama de influența a ceea ce facem. Conflictele între două surse de socializare, antitetice din anumite puncte de vedere, pot fi grave pentru individ, sub formă de conflict de roluri, de pierdere a identității, de “nevroză de aculturație”. În aceste momente, când apatrizii dispar în plan juridic întrucât dobândesc o naționalitate, vom asista oare, ca urmare a unei aculturații la care va participa școala, la o creștere a numărului de “apatrizi culturali” care nu știu unde să se integreze?

Este inutil să îngreunăm volumul nostru cu o analiză detaliată a condițiilor istorice de școlarizare a copiilor romi. Politica de negare aplicată de-a lungul secolelor, oricare ar fi formele pe care le-a îmbrăcat, prezența constantă a reprezentărilor și prejudecăților, și ele negative și eronate, arbitrarul și violența măsurilor întreprinse în privința romilor, faptul că școala este o instituție care face parte numai și total din acest mediu perceput ca fiind coercitiv de către romi, determină o percepție a școlii ca pe o obligație în plus, ca un pseudopod care se năpustește asupra copiilor pentru a-i integra și a-i asimila. Instituția este cu atât mai derutantă întrucât copilul este obligat să o frecventeze, cu toate acestea însă, adesea el nu este bine primit în cadrul ei, ori, prezent fiind, trebuie să se lupte pentru a rămâne, căci relațiile pe care le are cu ceilalți copii sunt încă marcate de conflictele existente de secole între nomazi și sedentari. Mai mult, fiind prezent la școală, el are impresia de a trăi o cultură ilegală, căci cultura și limba sa sunt marginalizate sau chiar stigmatizate prin vorbe și fapte. Alinierea băncilor și a scaunelor, alinierea ideilor care i se pretind nu pot fi separate pentru el, de exemplu, de alinierea caravelor care este impusă pe terenurile de staționare legal amenajate. Și unele și celelalte fac parte din aceeași ordine.

Oricare ar fi eforturile care se realizează actualmente în materie de integrare a copiilor romi și în materie de reînnoire a pedagogiilor, aceste eforturi nu pot fi separate de ansamblul global din care fac parte, și de altfel nu se poate șterge din fapte și din spirit în câteva luni, nici chiar în câțiva ani, contenciosul secular care s-a instalat între comunități. Și este cu atât mai important ca experiențele școlare trăite pozitiv de către copiii romi să se multiplice.





**PARTEA II**

# **MODULE DIDACTICE**





## **1. METODOLOGIA GENERALĂ A MODULELOR**

Această parte a ghidului prezintă propuneri de activități pedagogice care au rolul de a facilita integrarea unor elemente ale culturii romilor în procesul educativ. Ele sunt grupate sub forma a zece module. Modulele propun teme, demersuri metodologice și obiective complementare. Ele au fost concepute de așa manieră încât să permită cadrelor didactice să combine și să adapteze elementele prezentate în continuare la contextul local, construindu-și astfel propriile structuri de activități.

Aplicarea acestor module va respecta următoarele principii, care au fost subliniate de către cei care s-au implicat în faza experimentală:

- ✓ Nici unul dintre modulele prezentate nu trebuie perceput ca fiind un model ce trebuie reprodus integral. Ele sunt prezentate ca exemple de bună practică, cu bogăția și lacunele fiecăruia. Aplicarea lor va implica o adaptare la realitatea clasei respective, atât în ceea ce privește conținutul cât și diversitatea activităților. Trebuie totodată ținut cont de contextul general, de curriculum-ul școlii, de nivelul clasei și de caracteristicile elevilor. Din această cauză, fiecare modul va fi, înainte de toate, deschis, flexibil și interdisciplinar.
- ✓ Pentru ca procesul de învățare să fie unul semnificativ, fiecare modul se va fonda pe cunoștințele anterioare ale elevilor, în raport cu tema abordată. Una din primele etape ale unității va consta, deci, în a revela reprezentările pe care elevii și le fac în raport cu tema și conținutul său.
- ✓ Această explorare a cunoștințelor anterioare ale copiilor va permite dezvoltarea unui aspect fundamental al motivării, care constă în clarificarea situațiilor problematice inițiale și formularea de întrebări cărora li se vor putea găsi răspunsuri.
- ✓ Fiecare unitate de lucru, care trebuie să servească interesele elevilor romi și non-romi, va ține cont de caracterul esențialmente oral al comunicării acestor copii, în scopul de a facilita schimbul de experiențe culturale și forme de viață ale fiecăruia, cunoștințele lor, înțelegerea și respectul. Exprimarea orală va ocupa, deci, un loc central în cadrul fiecăruia dintre aceste module.
- ✓ Marea majoritate a activităților vor fi precedate de o reuniune în plen, de realizarea unui plan de reflecție sau a unui chestionar în vederea armonizării ideilor, pentru ca elevul să poată fi principalul actor al aplicării unității didactice.
- ✓ Profesorul trebuie să încurajeze munca în grup, îndeosebi în cadrul activităților de tip investigare, explorare bibliografică, sau a activităților de exprimare artistică și creativitate.

✓ Formarea grupurilor va fi flexibilă, adaptată contextelor de învățare și competențelor complementare ale copiilor (grupuri mari în cazul activităților de reflecție și al discuțiilor în plen, al adunărilor, prezentărilor, ...; grupuri mici pentru activitățile de exprimare creativă, căutarea de informații, utilizarea mijloacelor informatice, ...; muncă individuală pentru realizarea activităților de exprimare scrisă, a fișelor, a chestionarelor, a anchetelor, ...; constituire de grupuri omogene sau eterogene, în funcție de necesități).

✓ Gestiunea grupurilor va viza încurajarea asumării de responsabilități și solidaritatea între elevi.

✓ Grija pentru educația artistică, expresie și creativitate va fi omniprezentă pe timpul aplicării fiecăruia dintre module.

✓ Aspectul școlar va fi articulat pe extrașcolar, mai ales în colaborarea cu familiile și comunitățile locale, programând activități planificate împreună cu responsabilii colectivităților și ai vieții asociative. Este recomandat ca înainte de începerea fiecărei activități, învățătorul să contacteze părinții și membrii comunității pentru a-i informa, dar și pentru a le solicita colaborarea.

✓ Derulând activități de tipul celor sugerate în modulele acestui ghid, copiii vor realiza că atât ei cât și familiile lor cunosc multe lucruri pe marginea subiectelor. Având în vedere prejudecăților cărora trebuie să le facă față romii, această abordare permite valorizarea membrilor acestei comunități și cultura sa în ansamblu, ceea ce contribuie la instaurarea unei relații de încredere reciprocă între școală și comunitate. Principalii beneficiari ai acestor relații vor fi, fără îndoială, copiii romi.

✓ Fiecare elev are valori și capacități individuale proprii, care determină ritmul său de învățare și pe care școala trebuie să le respecte. Demersurile pedagogice vor încerca să stimuleze implicarea activă a fiecărui elev în procesul de învățare.

Elevii implicați în derularea modulelor prezintă în mod evident o serie de diferențe în ceea ce privește capacitățile și abilitățile lor de învățare. Mai mult decât în cazul gestiunii diversității în context cultural omogen, activitatea educativă în clase care reunesc copii de origine culturală diferită (îndeosebi, în ceea ce ne privește, cele care au în componență elevi romi) implică adaptarea procesului educativ la nevoile individuale.

Aceste nevoi pot fi clasate în trei categorii:

- elevi cu dificultăți de lectură și scriere;
- elevi cu probleme de motivare în privința activităților școlare;
- elevi care manifestă un interes deosebit pentru școală.

Constituirea grupurilor de lucru va viza:

- acordarea unui loc privilegiat activităților de exprimare orală prin:
  - utilizarea unui reportofon în realizarea interviurilor;
  - păstrarea unui registru al vocabularului și lectura comprehensibilă a rezumatelor textelor;
  - formarea de grupuri eterogene, combinând competențele complementare în cadrul muncii în echipă;
  - repartizarea de responsabilități în grup, în funcție de capacitățile fiecăruia și în scopul de a valoriza rolul fiecărui elev și de a optimiza reușita individuală.
- integrarea elevilor care nu prezintă interes deloc sau dau dovadă de un interes scăzut pentru activitățile școlare în general, chiar dacă realmente aceștia sunt capabili de a participa cu succes la ele:
  - suscitând participarea lor dinamică în cadrul grupurilor eterogene;
  - responsabilizându-i în calitate de actori principali, ba chiar de coordonatori ai activităților în care ei excelează, de exemplu cele de exprimare artistică;
  - făcând efortul de a le explica mai amănunțit semnificația învățării;
  - punând în evidență relațiile și interacțiunile dintre activitățile de exprimare, educație artistică, educație fizică, educație muzicală și alte conținuturi legate de învățarea cognitivă;
  - suscitând un interes special pentru intervențiile de grup.
- recunoașterea aportului elevilor motivați în mod deosebit de activități:
  - acordând o atenție particulară muncii lor și recunoașterea pe care o așteaptă și care va întări interesul și motivarea lor;
  - implicându-i în calitate de lideri ai grupurilor la care participă;
  - ținând cont de interesul lor în organizarea dinamicii activităților.

Activitățile didactice propuse prin aceste module pot fi adaptate diferitelor clase din școala primară, fie cu elevi de același nivel, fie cu grupuri eterogene, cu competențe individuale complementare. Astfel, un elev rom poate să știe să citească, dar să utilizeze cu dificultate această competență atunci când trebuie să se exprime în scris. Această dificultate este inerentă personalității sale și locului relativ ne semnificativ al scrisului în cultura romilor. Munca într-un grup (la care își va putea aduce contribuția prin competența sa orală, beneficiind totodată de colaborarea cu un coleg al cărui rol va fi mai degrabă unul de “secretară”) îi va permite să se exprime în întreaga sa personalitate. Exercițiile individuale progresive îi vor permite de altfel să-și exerseze exprimarea în scris, respectând nivelul său de cunoștințe, fără ca astfel să blocheze modul său de exprimare artistică și creativitatea sa.

Metodologia pe baza căreia sunt realizate modulele prezentate în acest document este definită în mod *disciplinar*, în cadrul unor momente specifice consacrate temei

## *Metodologia generală a modulelor*

de dezvoltat, dar totodată și prin prisma altor momente ale curriculum-ului, în *perspectivele transversale și transdisciplinare*, în funcție de obiectivele mai largi care trebuie urmărite zilnic pentru a putea da un sens deplin principiilor și valorilor umaniste care orientează activitatea noastră pedagogică, și anume: drepturile omului, educația pentru valorile democratice, pluralismul, non-discriminarea, respectul ideologiilor și convingerilor fiecăruia.

## 2. PREZENTAREA MODULELOR

Alegerea temelor și a ordinii în care modulele sunt prezentate au avut drept criteriu *diferitele nivele ale identității*:

### I. Identitatea personală:

- modulul 1, “*Jurnalul meu*”, legat de aspectul personal al identității;
- modulul 2, “*Povestea vieții*”, legat de identitatea unei persoane în relație cu grupul său de apartenență și implicând o reevaluare a propriei sale identități.

### II. Comunicarea și relațiile cu ceilalți și definirea sinelui în raport cu ceilalți

- modulul 3, “*Corespondența școlară*”

### III. Identitatea culturală a poporului rom

- modulul 4, “*Istorie locală*”
- modulul 5, “*Moduri de viață*”
- modulul 6, “*Meserii tradiționale*”
- modulul 7, “*Limba romani*”
- modulul 8, “*Tradițiile*”
- modulul 9, “*Criss-ul*”
- modulul 10, “*Basmul*”

**Obiectivele generale ale fiecărui modul au fost structurate pe schema: “*cunoștințe/ aptitudini/atitudini*”, ținându-se cont astfel de cele trei dimensiuni fundamentale din cadrul unui proces de învățare.**

### I. Cunoștințe

- cunoștințe generale transmise prin modul;
- **cunoștințe despre cultura și istoria romilor.**

### II. Aptitudini

- legate de metoda utilizată și/sau de cunoștințe;
- legate de comunicarea/colaborarea cu cei diferiți din punct de vedere cultural.

### III. Atitudini

- respectarea celorlalte culturi, inclusiv a culturii romilor și a culturii majoritare din țara respectivă;
- dezvoltarea unei identități pozitive a copiilor romi.

## SINTEZA STRUCTURII MODULELOR

Nr	Modul	Nivelul principal al identității	Curriculum / Materie	Principalul rezultat: Tip de activitate / Produs
1	<i>Jurnalul meu</i>	identitate personală → familie	- scriere - desen, colaj, fotografii - cunoștințe despre mediul înconjurător	- jurnalul fiecărui elev și cel al clasei
2	<i>Povestea vieții</i>	identitate personală → comunitate	- exprimare orală - aptitudini de comunicare	- dosar cu interviuri
3	<i>Corespondență școlară</i>	identități în relație	- scriere/citire - desene, fotografii - cântece - studierea hărților - cunoștințe despre mediul înconjurător	- scrisori/pachete trimise și primite
4	<i>Istorie locală</i>	identitate culturală	- exprimare scrisă - analiza și sinteza informațiilor - istorie și geografie locală, națională, europeană - cunoștințe despre mediul înconjurător	- articole pentru jurnalul/revista școlii (pagina de web) - expoziție
5	<i>Moduri de viață</i>	identitate culturală	- exprimare orală - aptitudini de comunicare - educație pentru egalitatea de sexe	- dezbateri
6	<i>Meserii tradiționale</i>	identitate culturală	- matematică - cunoștințe despre mediul înconjurător - exprimare orală și scrisă - lucru manual - educație artistică	- simularea unei piețe - expoziție
7	<i>Limba romani</i>	identitate culturală	- scriere/citire - desen - exprimare orală	- decorații pentru sala de clasă - articole pentru jurnalul/revista școlii (pagina de web)

## Prezentarea generală a modulelor

8	<i>Tradițiile</i>	identitate culturală	- exprimare orală și scrisă - cunoștințe despre mediul înconjurător	- articole pentru jurnalul/revista școlii (pagină de web)
9	<i>Criss-ul</i>	identitate culturală	- exprimare orală - aptitudini de comunicare - educație pentru cetățenie	- joc de roluri - structura gestionării conflictelor
10	<i>Basmul</i>	identitate culturală	- citire/scriere - teatru	- poveste - spectacol





## JURNALUL MEU

### 1. Argument

Acest modul are la bază activitățile<sup>1</sup> propuse spre realizare unei clase mixte, formată din elevi romi și non-romi având vârsta de 7-8 ani, care nu știu încă foarte bine să scrie sau să citească. Activitatea a constat în realizarea unei cronici de familie, conform regulilor de scriere a unui jurnal: fiecare elev a notat într-un caiet special diverse informații despre sine și despre familia sa. Fiecare pagină a caietului tratează o anumită temă, stabilită dinainte de către copii. Acest jurnal va fi continuat de-a lungul întregii perioade de școală primară. Copiii care au participat la activitate au arătat cu mândrie jurnalul lor adulților (părinți și învățători), colegilor și prietenilor. Trebuie să precizăm că ei au avut libertatea de a-și alege propria tehnică de realizare a paginilor. Astfel, jurnalul lor are pagini scrise de mână, desene, fotografii, colaje.

Experiența clasei care a participat la această activitate s-a fundamentat prin tratarea unor teme legate de conceptul de *sine*. Astfel, tema propusă de către copii pentru prima pagină a fost *Cine sunt eu?* Ea conține informații de ordin general: nume și prenume, vârstă, data și locul nașterii, pasiuni. Un autoportret (propriul desen sau o fotografie) completează pagina. În continuare, elevii și-au prezentat familia. O pagină specială a fost dedicată mamei. Ulterior, subiectele paginilor s-au orientat în jurul unor teme precum: *Istoria prenumelui meu; Meseriile bunicilor mei; Motivele tradiționale; Cana mea de lapte etc.*

Înainte de a trece la realizarea propriu-zisă a paginii, copiii au întreprins o muncă de cercetare în cadrul familiei și comunității, cercetare care s-a concretizat în discuții cu membrii familiei, analiza fotografiilor de familie, vizite la muzeul de etnografie. O serie de discuții în clasă au completat anchetele realizate individual și în grup.

Realizarea jurnalului la nivelul unei clase de școală primară permite atingerea în mod simultan a două mari categorii de obiective:

- obiective specifice curriculum-ului, vizând însușirea unor noțiuni obligatorii pentru ciclul primar (scriere, lectură, desen, sinteză, comunicare etc.)
- obiective legate de munca importantă care trebuie realizată la nivel de construire a identității, implicând o serie de aspecte din cotidian, elemente de cultură familială, de păstrare a patrimoniului cultural.

<sup>1</sup> Acest modul a fost conceput pe baza activităților desfășurate în cadrul Școlii Generale nr. 5 din Timișoara.

Mai mult, flexibilitatea unei astfel de activități permite în orice moment realizarea de conexiuni cu alte subiecte sau contexte specifice clasei și curriculum-ului. Libertatea de alegere acordată elevilor face ca acest tip de activitate să fie extrem de benefic pentru ei. Trebuie doar să li se acorde suficientă încredere. Elevii sunt conștienți de nevoile lor și știu foarte bine să le arate. În acest context, rolul învățătorului este mai ales de a urmări, de a sfătui și de încuraja munca elevilor săi. El trebuie, de asemenea, să încerce să găsească cele mai bune ocazii și modalități de a face ca elevii să asimileze în mod implicit cunoștințe specifice, relative la activitatea de scriere, lectură, ortografie și comunicare.

Este indispensabil să existe un schimb permanent de caiete. În acest mod, copiii vor avea ocazia de a citi jurnalele colegilor lor. Pentru aprofundare, pot fi organizate discuții despre diferențele culturale dintre elevii romi și cei non-romi.

Dacă lăsăm elevilor responsabilitatea de a alege ei înșiși temele paginilor jurnalului, acest modul poate dobândi o importanță aparte în construcția identității membrilor clasei. În acest caz, sprijinul părinților este de dorit. Experiența clasei care a participat la aceste activități ne demonstrează că, deși reticenti la început, părinții și-au ajutat copiii la realizarea jurnalului. Ședințele cu părinții pe care învățătoarea le-a organizat la școală precum și vizitele pe care ea le-a efectuat în rândul familiilor pentru a arăta jurnalul, pentru a povesti părinților despre rezultatele muncii copiilor lor și despre importanța acestei activități au sporit legitimitatea muncii. Toți părinții au fost plăcut surprinși de ceea ce realizaseră copiii lor.

O astfel de activitate contribuie, de asemenea, la întărirea relațiilor dintre elevii dintr-o clasă. Schimbul cultural se realizează multidirecțional, deci nu există pericolul centrării activității pe cultura romilor, având în vedere specificitatea abordării pe care o propunem și anume integrarea unor elemente ale acestei culturi în activitățile școlare și extrașcolare.

2. Obiective	
2.1. Generale	2.2. Specifice
<p>➤ transmiterea de informații despre practicile identitare ale diferitelor comunități etnice, cu accent pe comunitatea romilor;</p> <p>➤ imaginarea și realizarea unui jurnal;</p> <p>➤ a permite copiilor să-și dezvolte identitatea individuală, în relație cu identitatea colectivă;</p>	<p>o1: respectarea specificității a ceea ce este diferit de propria cultură;</p> <p>o2: observarea și definirea aspectelor specifice culturilor diferite;</p> <p>o3: identificarea diferitelor etnii care coabitează în localitate;</p> <p>o4: (re)cunoașterea specificităților culturale ale romilor;</p> <p>o5: prezentarea aspectelor relative la temele propuse printr-o muncă de documentare și de cercetare individuală;</p> <p>o6: definirea și înțelegerea noțiunii de <i>jurnal</i>;</p> <p>o7: realizarea unui jurnal;</p> <p>o8: căutarea de informații;</p> <p>o9: sintetizarea informațiilor;</p> <p>o10: a învăța să te organizezi în funcție de planificarea activității;</p> <p>o11: explicarea informațiilor prezentate în jurnal;</p> <p>o12: citirea și înțelegerea jurnalelor colegilor;</p> <p>o13: a te exprima într-un mod coerent;</p> <p>o14: a ști să citești și să scrii corect;</p> <p>o15: înțelegerea unui mesaj oral;</p> <p>o16: exprimarea sentimentelor trăite în cadrul diferitelor activități;</p> <p>o17: transmiterea prin scris, desene sau fotografii a unor informații despre sine însuși;</p> <p>o18: a exprima prin desen sentimentele pentru ceilalți;</p> <p>o19: a observa că munca ne face egali;</p> <p>o20: a învăța cum se lucrează în echipă;</p> <p>o21: a învăța cum se lucrează individual;</p> <p>o22: a te comporta corect în diferite situații.</p>

### 3. Planificarea activităților

Pentru a răspunde caracteristicilor unui jurnal, activitățile trebuie să aibă drept scop completarea a minim 7-8 pagini. În vederea obținerii un feed-back de la elevi pentru fiecare temă abordată, noi propunem o dinamică de maxim o activitate la două săptămâni. Acest modul ar putea fi, deci, dezvoltat timp de 5 luni (ținând cont și de perioada necesară pregătirii/documentării și evaluării). Structura modulului permite cu ușurință extinderea sa pe întreg anul școlar, ba chiar de-a lungul întregului ciclu primar. Planificarea activităților trebuie să țină cont de caracteristicile clasei (număr de elevi, frecvența școlară, vârstă, cerințele curriculum-ului, contextul școlar etc.)

### 4. Descrierea activităților

#### 4.1. Pregătire

**4.1.1.** Învățătorul realizează individual o *muncă de documentare* despre cultura romilor ce constă în:

- > vizite în comunitate și în familii;
- > discuții cu adulții și copiii din comunitate și familii;
- > interviuri în scopul înregistrării unor povești ale vieții anumitor vârstnici din comunitate;
- > fotografii;
- > ședințe cu părinții elevilor despre proiectul de realizare a jurnalului;
- > pregătirea materialului necesar derulării activităților: dosare, hârtie, documente, cărți etc.

Toate informațiile culese, precum și observațiile personale trebuie notate într-un caiet de activitate. Acest caiet (conținând notițe luate în cadrul și în urma activităților) are rolul de a-l ajuta pe învățător să rețină detalii care se pot dovedi ca fiind foarte importante în situațiile ulterioare.

**4.1.2.** Proiectul de realizare a unui jurnal este apoi prezentat elevilor. Învățătorul formulează, cu ajutorul elevilor, o serie de argumente despre importanța păstrării informațiilor despre evenimentele legate de viața de familie și, în consecință, despre interesul de a realiza un jurnal. Elevii propun apoi conținutul acestuia și se decid asupra formei: fiecare temă se va dezvolta pe un anumit număr de pagini (una, de exemplu); se va folosi scrierea de mână, desenul, colajele, fotografiile (o6, o7, o20).

Primele teme propuse de clasa care a experimentat modulul au fost: *Cine sunt eu? Familia mea; Mama mea; Căsătoria părinților mei; Istoria prenumelui meu; Pasiunile mele; Prietenii mei; Cana mea; Ce-mi place să mănânc; Meseriile bunicilor mei; Costumele strămoșilor noștri.*

## MODULUL 1 - Jurnalul meu

Copiii au decis să realizeze în același timp un jurnal al clasei, care să conțină mici povestiri avându-i ca personaje pe elevi și pe învățător, fotografii și desene.

*Durata: 2-3 săptămâni pentru documentare (4.1.1.); 1-2 ore pentru prezentarea în clasă și propuneri (4.1.2.).*

### **note, comentarii, propuneri, sugestii:**

- Munca de documentare (4.1.1.) poate fi realizată cu ajutorul elevilor. Astfel, se va anunța în clasă tema activității și, ulterior, toți vor purcede la căutarea de informații și muncă pe teren.

## 4.2. Realizarea activităților

În ceea ce privește realizarea paginilor jurnalului, elevii au parcurs în general următoarele etape:

**4.2.1.** muncă de documentare despre tema aleasă - în familie, în comunitate, la muzeu, la școală; realizarea de interviuri, în funcție de competențele copiilor (o8, o9, o10, o15, o21, o22, o2);

**4.2.2.** muncă în clasă pe o temă specifică - discuții; prezentare de documente, cărți, fotografii legate de subiect (o1, o2, o3, o5, o4, o9, o13, o15, o16, o19, o22);

**4.2.3.** realizarea unei pagini de jurnal - scriere, desene, colaj, fotografii (o7, o13, o17, o18, o19, o20, o21);

**4.2.4.** prezentarea jurnalelor în clasă - discuții despre diferențele culturale și aspectele comune (o11, o12, o15, o1, o2, o4, o9, o15, o22).

*Durata: 4.2.1. - 1 săptămână; 4.2.2. - 1 oră de clasă; 4.2.3. - 1-2 ore de clasă; 4.2.4. - 1-2 ore.*

### **note, comentarii, propuneri, sugestii:**

- Cea de a doua etapă a luat adesea o formă interactivă: vizită la Muzeul Satului în cadrul temei despre costume; serbare școlară, alături de o altă clasă, pentru realizarea temei despre prietenie etc. Fotografiile realizate în cadrul activităților au completat jurnalul clasei.

## 4.3. Sinteza activităților

După fiecare activitate s-a organizat o reuniune de sinteză și de fixare a informațiilor însușite de-a lungul prezentărilor (4.2.4.). Elevii au discutat despre diferențele dintre aspectele culturale observate în jurnale, ca de exemplu: căsătoria la romi și la non-romi;

## MODULUL 1 - Jurnalul meu

costumele romilor și ale non-romilor ș.a.m.d (o1, o4, o13, o15, o22).

Această activitate de sinteză contribuie la o mai bună fixare a cunoștințelor precum și la legitimarea muncii întreprinse. Elevii devin conștienți de rezultatele muncii lor și, implicit, mai motivați.

La sfârșitul anului școlar s-a realizat o evaluare generală. Elevii au formulat propuneri pentru următoarele teme care vor fi tratate în jurnale.

*Durata: 1 oră pentru fiecare temă.*

### 5. Material necesar aplicării modulului

Caiete sau dosare (unul pentru fiecare elev și unul mai mare pentru *jurnalul clasei*); coli de hârtie albă; hârtie colorată; pixuri; creioane colorate; cretă; foarfeci; lipici; pânză; reportofon; casete audio; baterii; fotografii; aparat foto; filme foto etc.

### 6. Rezultate. Evaluare. Perspective

Activitatea se dovedește a fi una foarte interesantă pentru toți actorii: elevi romi și non-romi, învățător, părinți, membrii comunității. Elevii sunt foarte mândri de munca lor și arată regulat jurnalul părinților lor. Activitățile presupun demersuri care necesită implicarea adulților în viața școlară a copiilor lor.

Prin temele abordate, jurnalul contribuie la păstrarea și transmiterea diverselor patrimonii culturale. El ajută elevii să înțeleagă mai bine aspectele culturale specifice și contribuie la fixarea anumitor elemente de identitate pozitivă. Implicarea părinților (ședințele de la școală, discuțiile cu copiii lor despre diferite aspecte ale vieții de familie) în realizarea jurnalelor este benefică și pentru aceștia. Amintirile de familie sunt astfel transmise cu mai multă ușurință.

Rezultatele obținute la nivel de clasă sunt evidente: întărirea coeziunii între membrii clasei, ameliorarea relațiilor dintre elevii romi și cei non-romi, dezvoltarea respectului reciproc, ameliorarea modului de a comunica al elevilor non-romi și întărirea încrederii în sine, ameliorarea relațiilor dintre părinți și copii, dintre părinți și școală în general etc. Mai mult, rezultatele concrete fac munca mai durabilă.

Activitatea are impact nu doar la nivelul relațiilor dintre copiii romi și non-romi. Elevii cu grave probleme de comunicare pot înregistra progrese semnificative datorită acestei activități.

## MODULUL 1 - *Jurnalul meu*

Se recomandă ca aceste activități să fie continuate în cadrul următorilor ani de școlarizare, ulterior tratându-se diferite alte teme. Jurnalul clasei îl poate ajuta pe dirigintele din ciclul gimnazial să-și cunoască mai bine elevii, întărind astfel relațiile dintre el și clasă. Jurnalele pot fi incluse în biblioteca școlii, pentru ca alți elevi să poată avea acces mai târziu la aceste informații.

Variante ale acestui modul sunt de asemenea posibile, respectând aceleași obiective. Vom rezuma în continuare exemplul unei clase din Spania cu privire la realizarea unui *jurnal de călătorie*. Este vorba despre o carte la realizarea căreia au contribuit toți elevii unei clase. Tema cărții se stabilește aprioric, iar cartea circulă de la un elev la celălalt până când toți ajung să noteze în ea. Fiecare elev dispune de o săptămână în care cartea va fi la el pentru a-și realiza pagina, fie cu ajutorul părinților, fie cu cel al învățătorului. Întrucât cartea circulă de la un elev la altul, toți pot să citească ceea ce au scris colegii. Se recomandă ca învățătorul să-i întâlnească pe părinți și să le propună să colaboreze la realizarea acestui jurnal de călătorie. Pe timp de vacanță și după perioada de școlarizare cartea va fi depusă la bibliotecă.

## MODULUL 1 - *Jurnalul meu*

### **7. Anexe**







## POVESTEA VIEȚII

### 1. Argument

Povestea vieții este o formă a discursului memorial, care presupune reconstruirea trecutului cu ajutorul memoriei. Ca în orice proces de comunicare, și în acest caz există un locutor (= persoana care își povestește viața, interviuatul) și un interlocutor (= persoana care îl ascultă, cea care realizează interviul). În realitate, în istoria orală povestea vieții ia forma unui dialog: interviuatul își povestește viața, realizatorul interviului ia notițe și pune întrebări. Este, deci, dinamică.

Povestea vieții este una din principalele componente ale istoriei orale. Ce este istoria orală? Este o istorie subiectivă, o istorie mărturisită, în general, de către înșiși participanții la evenimentul istoric. Dacă subiectivitatea reprezintă una din criticile constante aduse istoriei orale, trebuie să menționăm și contribuția pe care aceasta o aduce. Istoria orală permite abordarea unei culturi vii, dinamice. Textele nu reușesc întotdeauna să pună în valoare dinamica unei culturi. Acestea stabilesc evenimentele importante dintr-o cultură, contribuțiile semnificative aduse, dar conexiunile, caracterul dinamic al unei culturi nu este întotdeauna bine definit.

Într-o primă fază, trebuie să subliniem că mărturia orală este adesea utilă pentru a completa informațiile existente într-un document scris sau, în anumite cazuri, chiar pentru a furniza informații “ascunse”, caracteristice unor situații în care memoria a suferit grave deformări. Acesta este adesea cazul interviurilor cu subiect specific, în cadrul cărora realizatorul pune întrebări strict legate de tema discursului.

Una din contribuțiile cele mai semnificative aduse de istoria orală vizează domeniul identității<sup>1</sup>. Astfel, în cadrul poveștii vieții, cel care povestește își (re)construiește identitatea. Persoana care își povestește viața stabilește frontiere, trasează limite, prin care “jocul” identității și alterității devine transparent. Povestea vieții deschide identității individuale scena identității colective. Un loc, un eveniment, un personaj, un mit pot servi drept reper oricărui proces de rememorare. Cel care își povestește viața proiectează în discurs un fel de autobiografie conjuncturală.

Este de dorit ca realizatorul interviului să nu întrerupă persoana care povestește întâmplări din viața sa. Aceasta va avea astfel posibilitatea de a-și structura propriul discurs, punând în evidență aspectele care i se par cele mai importante. Interviuitul care își povestește

---

<sup>1</sup> În redactarea acestui argument am consultat și Smaranda Vultur, Povestea vieții. Discursul memoriei, text care a stat la baza expunerii susținute în februarie 2000 la Timișoara.

amintirile este preocupat să dea un sens pentru tot ceea ce povestește, să pună în perspectivă trecutul, să-l evalueze și să-l interpreteze. Această punere în perspectivă poate dezvălui o întreagă serie de valori și credințe proprii fiecărui narator de poveste a vieții.

Aceste interpretări nu sunt de neglijat în cadrul unei colectivități aflată în permanentă căutare, precum comunitatea romilor din ziua de azi. Povestea vieții permite mai întâi membrilor comunității să realizeze un *catharsis* necesar în oricare situație de (re)construire identitară. Ea creează, de asemeni, o anumită legătură între generații prin împărtășirea unei amintiri care devine astfel bun comun. Ea democratizează cuvântul, permițând accesul la scena publică a unor categorii sociale foarte diverse. Aceasta este o excelentă ocazie de a da cuvântul romilor, care nu sunt foarte des ascultați.

Modulul de față<sup>2</sup> propune, deci, o abordare caracteristică istoriei orale și tehnicilor interviului despre povestea vieții. Metoda poate fi adaptată cu ușurință pentru activitățile cu elevii, chiar pentru cei mai mici. Nu sunt necesare competențe particulare de comunicare, mai ales pentru că acest modul propune o muncă importantă în echipă. Este de dorit ca învățătorul să organizeze ședințe de lucru cu părinții. Aceștia pot să-i însoțească pe copii în realizarea activităților de teren.

Conținuturile modulului pot fi modificate în funcție de vârsta și de competențele elevilor. Așa cum sunt prezentate aici, activitățile au fost propuse și realizate de o clasă mixtă, compusă din elevi romi și non-romi de 7-8 ani.

Alte interviuri, cu vârstnici din cadrul altor comunități etnice, sunt, de asemenea, realizabile.

---

<sup>1</sup> Acest modul a fost conceput pornind de la activitățile realizate de o clasă din cadrul Școlii Generale nr. 14 din Timișoara. Totuși, mai multe școli participante la proiectul *EURROM* au realizat activități bazate pe interviul în istoria orală, tratând însă teme specifice, legate de conținutul activităților.

2. Obiective	
2.1. Generale	2.2. Specifice
<ul style="list-style-type: none"> <li>• însușirea și înțelegerea aspectelor caracteristice modalităților de viață ale populației de romi;</li> <li>• pregătirea și realizarea unui interviu despre povestea vieții unei persoane din comunitatea de romi;</li> <li>• dezvoltarea capacității de ascultare a celui diferit din punct de vedere cultural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o1: însușirea, prin cercetare personală, a unor aspecte specifice caracterizând viața comunității locale de romi;</li> <li>o2: identificarea elementelor caracteristice vieții romilor;</li> <li>o3: cunoașterea oamenilor din cartier;</li> <li>o4: a învăța cum se realizează un interviu;</li> <li>o5: dezvoltarea capacității de a asculta cu atenție;</li> <li>o6: a învăța cum se lucrează în echipă;</li> <li>o7: a învăța cum se realizează un rezumat și un portret;</li> <li>o8: dezvoltarea unui spirit critic și autocritic;</li> <li>o9: a învăța cum se suține un punct de vedere, aducând argumente pro și contra;</li> <li>o10: a învăța cum se pun corect întrebările;</li> <li>o11: a învăța cum să te porți corect în diferite situații;</li> <li>o12: stimularea interesului pentru comunicarea cu cel diferit din punct de vedere cultural;</li> <li>o13: respectarea celorlalte opinii;</li> <li>o14: a fi curios față de diverse aspecte care caracterizează viața celor diferiți din punct de vedere cultural;</li> <li>o15: a contribui la difuzarea aspectelor specifice populației de romi.</li> </ul>

### 3. Planificarea activităților

Modulul se va desfășura de-a lungul a 5 săptămâni: una pentru pregătire, 3 săptămâni pentru realizarea activităților și o săptămână pentru sinteză. Planificarea pe ore este prezentată la punctul 4, *Descrierea activităților*, în paragraful despre durată.

Activitatea ar putea fi continuată în cadrul următorilor ani de studiu, tema lor generală putând fi reorientată spre aspecte specifice: de exemplu, realizarea unui interviu vizând tradițiile din viața romilor.

### 4. Descrierea activităților

#### 4.1. Etapa pregătitoare

- > Prezentarea temei modulului (o1).
- > Prezentarea obiectivelor activității, având ca scop realizarea unui interviu despre povestea vieții unui vârstnic din comunitatea de romi (o13, o14, o3).
- > Formarea a cinci echipe de lucru (o6).
- > Formularea primului obiectiv al acestei etape: căutarea, identificarea și propunerea unei persoane spre interviu (o9, o13).

*Durata: 1 oră.*

#### 4.2. Faza de realizare

- > Muncă de investigare pe teren. Fiecare echipă va trebui să viziteze o anumită stradă sau o parte restrânsă dintr-un cartier și va discuta cu locatarii (o1, o2, o3, o5, o6, o10, o11, o12, o13, o14).
- > Prezentarea în clasă de către fiecare echipă a portretelor potențialilor intervievați. Argumente pro și contra pentru fiecare "personaj" (o7, o9, o13).
- > Discuții și dezbateri în clasă pe marginea alegerii unui invitat. Luarea unei decizii de comun acord în legătură cu persoana de interviu (o9, o6, o14).
- > Familiarizarea elevilor cu tehnicile interviului în istoria orală (o4, o5, o10, o11, o12, o13, o14):
  - ascultare atentă;
  - formularea precisă a întrebărilor;
  - respectarea interviuatului.

## MODULUL 2 - Povestea vieții

> Contactarea și invitarea persoanei (o11).

> Formularea în clasă a întrebărilor care vor fi puse invitatului, în cadrul unei lecții de consolidare a propoziției interogative (punct din curriculum-ul pentru ciclul primar (o10, o4).

> Interviu în clasă despre povestea vieții unui membru din comunitatea de romi (o4, o5, o10, o11, o12, o13, o14).

*Durata: minimum 3 săptămâni:*

- 1 săptămână pentru investigare;

- 1 săptămână pentru prezentarea rezultatelor muncii pe teren și formarea în istorie orală: 1-2 ore pentru prezentări și alegerea interviuatului, 1 oră pentru formarea în istorie orală;

- 1 săptămână pentru interviu: 1 oră pentru invitarea persoanei, 1-2 ore pentru formularea de întrebări, 2 ore pentru interviu.

### 4.3. Etapa de fixare și sinteză

> Reascultarea în clasă a interviului. Discuții pe marginea temelor prezentate în cadrul povestirii (o8, o1, o2, o7, o14).

> Sinteza informațiilor relative la practicile identitare ale populației de romi (o7, o9).

> Difuzarea rezultatelor muncii: în revista școlii, în cadrul corespondențelor școlare (o15).

*Durata: 2 ore.*

## 5. Material necesar aplicării modului

Reportofon; casete audio; baterii; hârtie și pixuri (opțional).

### 6. Rezultate. Evaluare. Perspective

Această activitate îi ajută pe elevi să descopere mediul înconjurător și îi incită să se implice în viața cartierului. Este ca și cum ar trebui să aibă ceva de spus în acest sens. Ei se simt responsabili să contribuie la difuzarea și valorificarea unei culturi care nu este neapărat a lor. Membrii comunității de romi, copii și adulți, acceptă cu ușurință să ia parte la acest gen de "joc". Modulul contribuie la întărirea relațiilor dintre comunitate/părinți și școală/clasă.

Rezultatul concret al activității, interviul înregistrat, poate servi drept instrument în cadrul activităților următoare. Astfel, ar putea fi utilizat la orele de scriere. Extrase din interviu pot fi transcrise în clasă. Subiecte specifice prezentate în interviu pot să antreneze dezbateri și cercetări suplimentare. Acest modul poate servi, de asemenea, activităților realizate în cadrul modulului despre limba romani, în cazul în care în interviu apar termeni sau cuvinte în această limbă. O prezentare a activității sau, dacă este posibil, transcrierea interviului, pot să constituie bazele schimburilor cu alte școli din cadrul modulului despre corespondența școlară. Planificarea altor întâlniri în scopul de a înregistra mai multe interviuri este, de asemenea, posibilă. Activitățile de interviu pot continua de-a lungul întregului ciclu primar. La sfârșitul studiilor se poate chiar realiza un mic volum, conținând toate interviurile înregistrate și care poate fi publicat.

### 7. Anexe

#### ***Câteva principii și metode de lucru în istoria orală:***

- Verificarea reportofonului și a bateriilor înainte de realizarea interviului. Efectuarea de probe înainte de utilizarea reportofonului.
- Discutarea cu interviuatului (=subiectul) înainte de întâlnire. Este important ca această persoană să fie de acord să fie înregistrată. Realizatorul interviului trebuie, de asemeni, să-l prevină pe subiect cu privire la tema interviului: povestea vieții.
- Se recomandă ca subiectului să i se lase libertatea de a povesti. În cazul nostru este vorba despre povestea vieții, deci nici o structură narativă nu trebuie să-i fie impusă.
- Întrebările legate de anumite detalii din povestea vieții vor fi adresate după interviu.
- Principiile de etică a investigării în istoria orală cer ca textele să nu fie publicate fără acordul subiectului.



## CORESPONDENȚĂ ȘCOLARĂ

### 1. Argument

Corespondența școlară implică schimburi de informații (documente scrise, fotografii, desene, documente audio, video etc.) între elevii/clasele din două sau mai multe regiuni diferite. Prin flexibilitatea sa, acest modul poate fi realizat cu ușurință ca activitate paralelă celorlalte module propuse în ghid. Subiectele corespondenței pot fi îmbogățite în permanență. Modulul contribuie în mod considerabil la ameliorarea competențelor de comunicare, lingvistice și socio-culturale ale elevilor.

El poate fi utilizat în cadrul difuzării rezultatelor celorlalte activități/module. De exemplu, elevilor parteneri la corespondență li se pot trimite: poveștile vieții înregistrate de elevi, traducerile în limba romani, jurnalele etc.

În cadrul acestui modul o importanță aparte este acordată elevilor. În acest sens, este recomandabil ca luarea de decizii cu privire la subiectele corespondenței să aparțină elevilor. Chiar dacă modulul care implică activități de traducere, de exemplu, nu a fost încă aplicat la nivelul ambelor școli, elevii vor fi cu siguranță foarte interesați să descifreze mesajele partenerilor lor.

Corespondența școlară este aplicabilă la orice nivel de vârstă și în orice context școlar. Marea adaptabilitate spațială ce îi caracterizează pe romi face ca acest modul să suscite din partea lor un interes și o implicare deosebite.

Conexiunile pe care corespondența școlară le poate avea cu curriculum-ul sunt evidente. Modulul poate fi utilizat pentru dezvoltarea competențelor de lectură, scriere, desen și chiar muzică (se pot realiza înregistrări muzicale pe suport audio sau video). Cunoștințele de geografie, istorie și cultură pot fi, de asemenea, completate și îmbunătățite. Se pot obține rezultate și la nivel de exprimare individuală sau colectivă.

Este esențial ca toate demersurile vizând corespondența școlară să fie însoțite de o muncă suplimentară de cercetare, de investigare pe teren, precum și de discuții pe marginea subiectelor și informațiilor transmise. Colaborarea cu părinții și autoritățile este și ea de dorit.

Ceea ce noi propunem în continuare nu este decât un posibil demers relativ la începutul corespondenței școlare. Așa cum este prezentat aici, acest modul a fost aplicat la nivel de două școli parteneri la proiectul *EURROM*<sup>1</sup>. În realizarea

### MODULUL 3 - *Corespondență școlară*

de propuneri am ținut cont și de câteva argumente teoretice. Astfel, corespondența școlară permite stabilirea, cu ușurință, a unor relații cu o anumită regiune, avându-se în vedere și aspectele culturale caracteristice care o guvernează. Relațiile dintre particularitățile geografice și culturale pot fi foarte bine puse în evidență în cadrul acestui tip de activități.

---

<sup>1</sup> Este vorba despre Școala “Joliot Curie” din St. Germain les Arpajon (Franța) și Școala Generală nr. 15 din Timișoara. Două alte clase din școlile implicate în proiect au aplicat, de asemenea, acest modul pe corespondența școlară: Școala “Les Voyageurs” (*Călătorii*, n.tr.) din Dijon (Franța) și Școala Generală nr. 5 din Timișoara.

## MODULUL 3 - Corespondență școlară

### 2. Obiective

2.1. Generale	2.2. Specifice
<ul style="list-style-type: none"><li>➤ însușirea de informații specifice despre diferite culturi;</li> <li>➤ însușirea și transmiterea unei informații cu subiect prestabilit;</li> <li>➤ respectarea altor culturi.</li></ul>	<p><b>o1:</b> a afla despre existența altor culturi; <b>o2:</b> identificarea caracteristicilor altor culturi; <b>o3:</b> a afla despre elemente ale propriei culturi și a deveni conștient de diferențele culturale care există în interiorul fiecărei societăți și între societăți; <b>o4:</b> a învăța cum se utilizează un plan, luând ca puncte de repere elemente din mediul înconjurător;</p> <p><b>o5:</b> a învăța cum se citește o hartă sau un plan geografic; <b>o6:</b> identificarea aspectelor propriului patrimoniu; <b>o7:</b> reperarea și localizarea elementelor din mediul familiar pe plan; <b>o8:</b> identificarea evoluțiilor, continuităților și transformărilor mediului înconjurător; <b>o9:</b> dezvoltarea competențelor de lectură, scriere și comunicare;</p> <p><b>o10:</b> a manifesta curiozitate față de informațiile transmise de către partenerii la corespondență; <b>o11:</b> respectarea elementelor prezentate în scrisorile și dosarele partenerilor; <b>o12:</b> respectarea modalităților de comunicare alese de către parteneri.</p>

### 3. Planificarea activităților

Acest modul poate fi aplicat pe o perioadă suficient de lungă. Tematica sa poate fi extinsă cu ușurință în scopul reorientării potențialelor viitoare subiecte ale corespondenței. În organizarea activităților trebuie să se țină seama de timpul necesar circulației prin poștă.

Așa cum este prezentat, acest modul s-a desfășurat timp de trei luni.

#### 4. Descrierea activităților

##### 4.1. Pregătirea dosarului care va fi transmis prin poștă clasei partenere:

> reperarea pe hartă a celor două regiuni - cea de origine și cea din care provine clasa parteneră la schimb: continent, țară, regiune, oraș/comună/sat; (o5)

> identificarea și formularea subiectelor ce vor fi transmise: coordonatele elevilor (nume, prenume, vârstă, scurte prezentări ale fiecăruia, inclusiv pasiuni, culori preferate etc.), ale regiunii, specificul regiunii, obiceiuri etc.; (o3, o9)

> muncă de identificare, cercetare pe baza subiectelor alese: vizite în oraș, identificarea aspectelor patrimoniului, discuții cu familiile; (o4, o6, o7, o8)

> dezbateri în clasă pe marginea rezultatelor muncii de cercetare: identificarea și definirea diferitelor culturi care coexistă în regiune; definirea elementelor specifice fiecărei culturi; reperarea elementelor comune; (o1, o2, o3, o9)

> realizarea dosarului și expedierea. (o9)

##### 4.2. Comentarea dosarului clasei partenere:

> lectura și studierea dosarului clasei partenere; (o10, o11, o12, o9)

> compararea dosarelor; (o9, o2, o3, o10)

> dezbateri pe temele analizate în cele două dosare. (o2, o3, o9)

##### ***note, comentarii, propuneri, sugestii:***

Realizarea unui chestionar pe diferite subiecte adresat partenerilor, este, de asemenea, de dorit.

Aceste două mari etape ale modulului se vor succede una pe cealaltă, în funcție de subiectele corespondenței.

Analizele și comparațiile între diferitele culturi care pot fi realizate în cadrul acestei activități vor viza cu preponderență culturile din cele două țări; cultura romilor trebuie să fie un pod de legătură între acestea două.

Trebuie să se prevadă obținerea acordului superiorilor ierarhici precum și cel al părinților pentru ieșirile de grup; se poate solicita și acordul pentru fotografierea copiilor.

## MODULUL 3 - *Corespondență școlară*

În scopul unei colaborări la realizarea vizitelor în oraș/comună/sat, nu ezitați în a contacta organizațiile non-guvernamentale, asociațiile.

Este de dorit să se respecte succesiunea scalei geografice: fie pornind de la cel mai îndepărtat pentru a ajunge la proximitate, fie viceversa (elevii pot alege dinainte punctul de plecare).

Activitățile vor putea fi reluate și îmbogățite pe parcursul următorilor ani școlari, ocazie cu care noi actori ar putea fi implicați (părinți și familii, agenți ai administrației locale sau regionale, reprezentanți ai diferitelor instituții culturale existente).

### **5. Material necesar aplicării modului**

Planuri și hărți geografice; atlas; hârtie; culori; plicuri; timbre; fotografii; aparat de fotografiat; filme foto (opțional).

### **6. Rezultate. Evaluare. Perspective**

Corespondența școlară este o activitate care-și completează rezultatele dacă este pusă în relație cu altele, mai specifice, legate de investigarea subiectelor ce vor fi transmise în produsele scrise ale elevilor.

Prin participarea la activitățile legate de corespondența școlară, copiii reușesc să se situeze mai bine în spațiu, în timp și să-și definească mai bine identitatea. Ei își consolidează poziția în clasă, în familie și în comunitate.

Descoperirea altor culturi este o experiență bogată pentru elevi, care privesc cu plăcere interesul pe care alții îl acordă lor și propriilor lor culturi.

În ceea ce privește elevii romi, ei trăiesc pozitiv această experiență, mai ales că ei reprezintă practic elementul de legătură între celelalte culturi.

Nivelul de coeziune a clasei crește considerabil. În același timp sunt îmbunătățite o serie de competențe ale elevilor.

## MODULUL 3 - *Corespondență școlară*

### **7. Anexe**

## ISTORIE LOCALĂ

### 1. Argument

Printre temele care fac parte din curriculum-ul pentru ciclul primar din ultimii ani se numără și cea vizând inițierea în istorie și reperul în timp. În fapt, cunoștințele de istorie reprezintă un element important în procesul de construire a identității.

Referințele la romi, la istoria lor și locul pe care ei l-au ocupat de-a lungul timpului în istoria popoarelor europene lipsesc întotdeauna din curriculum-ul școlar. Acest fapt poate contribui la întărirea atitudinilor negative ale copiilor romi și ale părinților lor cu privire la școală. Negăsindu-și locul în mediul școlar, romii vor continua să creadă că școala nu le aparține și că ea nu este decât un instrument utilizat de către populația majoritară pentru negarea identității lor culturale. Dimpotrivă, introducerea unor elemente legate de istoria romilor poate contribui în mod semnificativ la o schimbare în modul de percepere a școlii, atât din partea copiilor, dar și din partea comunității romilor. Acest lucru poate totodată să determine o atitudine pozitivă din partea celorlalți elevi.

Există opinii care sugerează că istoria nu este un reper identitar valabil în cazul romilor, considerând că în cultura lor accentul se pune pe prezent, fără a se ține cont de trecut sau de viitor. În opinia noastră, aceasta nu este o concepție realistă, numeroase mărturii al liderilor romi menționând nevoia comunităților lor de a-și descoperi istoria, nevoie asociată cu dorința de a dobândi un loc în societatea de astăzi, păstrându-și identitatea, dar evitând în același timp izolarea și marginalizarea. Recursul la istorie este la fel de important pentru a pune în evidență originile comune ale diferitelor ramuri ale populației de romi, contribuind astfel la procesul de definire a romilor ca națiune, o națiune fără stat și fără teritorii, dar cu o istorie și o cultură demne de respect. Mai mult, prin predarea istoriei se pot pune în evidență numeroasele persecuții la care au fost supuși romii în diferite regiuni ale Europei, de la sosirea lor aici și până la o perioadă relativ recentă. Acest lucru i-ar putea ajuta pe elevi să înțeleagă mai bine motivele situației actuale, foarte dificilă, care caracterizează multe dintre comunitățile de romi de pe continent.

Sigur că în cazul în care numărul de elevi romi este mare și dacă părinții o solicită, este justificat să se introducă o predare mai detaliată a istoriei romilor la nivel european și la nivelul țării respective. Inițiative de acest tip au demarat deja în multe țări la nivel național și, în alte cazuri, atunci când structura sistemului educativ a permis-o, învățători motivați au introdus această predare la nivel de clasă sau de școală. Mai multe lucrări destinate cadrelor didactice, precum și anumite manuale școlare au fost elaborate recent sau sunt în curs de elaborare.

Acest modul nu urmărește să înlocuiască o astfel de abordare, ci propune un demers de sensibilizare față de istoria romilor pentru toți elevii, romi și non-romi, pornind de la istoria locală. Punerea accentului pe istoria locală poate reprezenta un mijloc de a-i face conștienți pe copii față de ceea ce au în comun, dar și față de ceea ce îi deosebește.

Această perspectivă locală poate fi contestată în cazul romilor. Una dintre motivații ar fi că modul lor de viață, marcat de tradiția nomadă, nu acordă importanță istoriei unui loc anume. În opinia noastră, aceste argumente nu sunt valabile dacă ne gândim că în multe țări europene romii sunt sedentari<sup>1</sup> și urmăresc chiar să se integreze, dintr-o și într-o poziție de egalitate, în ansamblul comunității locale. Însă, chiar în acele părți ale Europei unde romii și-au păstrat modul de viață nomad, acest nomadism este de obicei restrâns la o regiune și presupune o relație mai apropiată cu un anumit număr de orașe. În aceste cazuri, o serie de exemple concrete demonstrează că elevii romi sunt interesați să descopere istoria locurilor lor de staționare<sup>2</sup>.

Activitățile prezentate favorizează în același timp întărirea legăturilor dintre școală și comunitate, și îndeosebi cu comunitatea romilor. Ele pot fi înscrise în curriculum-ul obișnuit al unei clase primare, având în vedere legătura dintre acestea și obiectivele pedagogice care există deja pentru elevii de 10-11 ani precum: reprezentarea timpului și a spațiului dintr-o perspectivă istorică, cunoașterea și utilizarea diferitelor surse istorice de informare și înțelegerea și interpretarea faptelor și a proceselor istorice.

---

<sup>1</sup> După Marcel Courthiade, actualmente doar 5% din populația de romi continuă să circule. (Y. Aubert, interviu cu Marcel Courthiade, realizat în 27 martie 2000 și publicat în "*La Lettre des Langues*").

<sup>2</sup> În cadrul proiectului EURROM, mărturia cea mai elocventă în acest sens a fost adusă de Régis Alviset de la școala «Les Voyageurs» din Dijon (Franța).



2. Obiective	
2.1. Generale	2.2. Specifice
<p>➤ însușirea unor noțiuni legate de istoria locală a romilor;</p> <p>➤ a învăța cum se redactează un document de sinteză a rezultatelor unei anchete;</p> <p>➤ a fi deschis față de istoria romilor.</p>	<p><b>o1:</b> înțelegerea semnificației istoriei, a trecutului, a modului în care se măsoară timpul;</p> <p><b>o2:</b> identificarea elementelor legate de istoria locală a romilor;</p> <p><b>o3:</b> identificarea și cunoașterea persoanelor care sunt “purtătoare” ale istoriei locale;</p> <p><b>o4:</b> cunoașterea unor documente care pot constitui surse de informare în istoria orală în general și pentru istoria comunității de romi locală în particular;</p> <p><b>o5:</b> a învăța cum se lucrează în echipă;</p> <p><b>o6:</b> a învăța cum se planifică o activitate și cum se organizează munca;</p> <p><b>o7 :</b> a învăța cum se comunică oral în scopul obținerii unor informații precise;</p> <p><b>o8:</b> a învăța cum se notează ideile principale dintr-o discuție;</p> <p><b>o9:</b> a învăța cum se transmite clar o informație;</p> <p><b>o10:</b> a învăța cum se face o sinteză;</p> <p><b>o11:</b> a învăța care sunt regulile redactării unui document;</p> <p><b>o12:</b> a învăța cum se trage o concluzie;</p> <p><b>o13:</b> a fi respectuos față de opinia celorlalți;</p> <p><b>o14:</b> a manifesta curiozitate față de istoria locală a romilor;</p> <p><b>o15:</b> a depăși percepția stereotipică a romilor;</p> <p><b>o16:</b> a înțelege cauzele istorice și sociale ale situației foarte dificile în care se găsesc numeroase comunități de romi;</p> <p><b>o17:</b> a accepta responsabilitatea generală a societății pentru situația comunităților de romi.</p>

### 3. Planificarea activităților

Perioada minimă de timp pentru aplicarea acestui modul este de 6 săptămâni: una pentru pregătire, 3 săptămâni pentru munca pe teren și două pentru realizarea documentului final. Această perioadă poate fi prelungită în funcție de programul școlii și de contextele particulare ale clasei.

### 4. Descrierea activităților

#### 4.1. Pregătirea modului:

> Discuție în clasă despre ceea ce copiii consideră ca fiind un fapt istoric, despre obiectul istoriei, despre diferite aspecte ale vieții unei comunități care pot face obiectul unei investigații istorice (o1). Identificarea și definirea temei modului pe istorie locală. Propunere de studiere a istoriei comunității locale de romi. (o14)

> Muncă în grup în scopul identificării metodelor utilizate pentru cercetarea istorică: cercetare și studiu de documente; discuții cu persoanele-țintă din comunitate (persoane în vârstă, potențiali martori și participanți la diferite evenimente istorice; profesori de istorie; bibliotecari; funcționari din muzee etc.) (o3, o5)

> Formarea echipelor de lucru în funcție de rezultatele cercetării (de exemplu: o echipă va studia arhivele orașului, o alta va face cercetări în cadrul comunității etc.). Definirea rolului fiecărui membru al echipei (de ex.: un responsabil pentru luarea de notițe, un responsabil pentru realizarea fotografiilor etc.). (o5, o6)

*Durata: 2-3 ore de clasă.*

#### 4.2. Munca pe teren:

> Discuții în grup cu persoanele-țintă descrise mai sus. (o3, o5, o6, o7, o8, o13, o14, o15)

> Studiarea arhivelor: fotocopiarea (sau copierea de mână) a extraselor, a imaginilor conținând elemente legate de istoria comunității de romi. (o4, o5, o6, o10, o14, o15)

*Durata: 2-3 săptămâni.*

## MODULUL 4 - *Istorie locală*

### 4.3. Activitate finală în clasă:

> Prezentarea rezultatelor cercetării. Discuții pe diferite teme. Identificarea și analiza elementelor legate de istoria locală a romilor. (o2, o4, o7, o9, o12, o13, o15, o16, o17)

> Realizarea unui document final, sintetizând rezultatele cercetărilor, care să reconstruiască istoria locală a romilor: texte scrise de elevi pe baza unor documente istorice; fotografii, colaje; documente scanate etc. (o5, o6, o10, o11, o12, o13, o17)

*Durata: 4-5 ore.*

## 5. Material necesar aplicării modului

Documente istorice din arhive; extrase de jurnal; fotografii; cărți; documente; hârtie; xerox; creioane; computer pentru redactarea finală; aparat foto și filme (opțional).

## 6. Rezultate. Evaluare. Perspective

Modulul poate fi îmbogățit printr-o activitate de difuzare a documentului final: în revista școlii, în presa locală, în cadrul unui schimb între școli prevăzut în modulul despre corespondența școlară, pe Internet. Se poate prevedea totodată fotocopierea documentului, copiile urmând să fie distribuite școlii și comunității. Colaborarea cu muzeul de istorie sau biblioteca orașului este, de asemenea, de dorit, în scopul difuzării documentului în cadrul programelor specifice ale acestor instituții. Documentul mai poate fi completat, de exemplu, de către elevii din următoarele generații.

Activitățile pe tema istoriei orale pot fi continuate, la solicitarea elevilor, printr-o muncă similară în domeniul istoriei naționale sau europene a romilor.

Modulul poate să implice și participarea părinților elevilor, care ar putea - și este de dorit să o facă - să-și ajute copiii în cadrul demersurilor realizate pe teren.

O bună colaborare a școlii cu alte instituții vizate prin activitatea de cercetare (biblioteci, arhive, muzee etc.) este, de asemenea, utilă.

Munca pe care o presupune acest modul permite copiilor să aibe o altă percepție relativ la istorie, mai apropiată de realitatea cotidiană. Sentimentul participării la scrierea unei istorii îi face pe elevi să fie foarte interesați de munca lor.

## MODULUL 4 - *Istorie locală*

Aceasta este o activitate excelentă pentru ameliorarea relațiilor dintre elevii clasei, precum și pentru ameliorarea competențelor lor de comunicare. Munca în echipă întărește coeziunea grupului de elevi și îi ajută și să învețe cum se definește și se negociază rolul fiecărui membru al unei echipe.

Modulul va fi evaluat în funcție de gradul de atingere al obiectivelor și de dorința elevilor de a continua activitatea, prin difuzarea rezultatelor sale concrete.

### 7. Anexe

Exemple de contexte socio-istorice ale comunităților de romi<sup>3</sup>

#### **FRANȚA**

**Dijon** este un oraș de 150.000 de locuitori (250.000 cu suburbiile) situat la 300 km sud-est de Paris. Industria orașului este în principal agroalimentară și farmaceutică. Prin poziția sa geografică, Dijon a fost întotdeauna un loc de trecere obligatoriu între nordul și sudul Europei, ca și între vest și est. Actualmente Dijon este un important nod de cale ferată, rutier și fluvial. Astfel, acest oraș a fost dintotdeauna un loc de trecere important pentru romi.

Școala "Les Voyageurs" (Călătorii) este situată pe un teren amenajat pentru a primi romi și călători. Acest teren poate găzdui 70 de familii care staționează între o zi și 8 luni. Toate familiile trăiesc în caravane. Școala nu are decât elevi proveniți din aceste familii: cele care staționează pe terenul amenajat, unele care staționează ilegal la periferia Dijonului sau altele care staționează pe terenuri pe care familiile lor le dețin în proprietate. De la crearea sa în 1975, școala a avut în jur de 3.500 de elevi. În fiecare an aici sunt școlarizați în jur de 400 de copii de la 4 la 16 ani. În medie, la un moment dat, în școală se află 80 de copii. Unii rămân doar o zi, o săptămână, o lună, iar alții aproape tot anul. Unii petrec pe an 3 sejururi de câte 15 zile la școală. Unele familii revin regulat, altele niciodată sau la un interval de 6-7 ani. O întâmplare: în cadrul unei activități bazate pe istoria locală a comunității de romi, copiii au descoperit că pe locul unui fost teren de staționare s-a construit sediul Poliției din Dijon.

<sup>3</sup> Aceste exemple prezintă situația unei comunități de romi în țările implicate în proiectul EURROM și sunt bazate pe informațiile culese de către școlile care au participat la activitățile din cadrul primului an al proiectului.

### **SPANIA**

**Espinardo** se află situat în nordul regiunii Murcia, la 2 Km de o autostradă importantă, având posibilități bune de comunicare cu celelalte centre urbane ale regiunii. Espinardo se compune dintr-un nucleu urban important divizat în trei zone: Cartierul San Pedro, Cartierul Barăcilor și Cartierul Locuințelor sociale. Aceste două ultime cartiere, reunite, formează zona “Sfântul Spirit”.

Înainte de construirea cartierului “Sfântul Spirit”, Espinardo era o zonă locuită de mici proprietari de pământ și meșteșugari, care s-au transformat, de-a lungul timpului, în burghezi bogați. Odată cu dezvoltarea regiunii, aici s-au instalat și strămoșii locuitorilor actuali ai cartierului menționat, majoritatea provenind din cartierele orașului Murcia.

Sosirea acestora a fost privită cu suspiciune de către locuitorii din Espinardo, care au asistat ca spectatori la defilarea convoaielor de camioane încărcate cu mobile și persoane. Puțin timp după aceasta, comunității de romi i-a fost acordat un spațiu în acest cartier pentru a se instala.

În cursul ultimilor ani, în cartierul destinat familiilor cu resurse economice reduse au fost construite numeroase locuințe sociale.

### **ROMÂNIA**

**Comloșu Mare** este o localitate rurală, o comună situată în vestul județului Timiș, la 3 km de frontiera sârbă și la 60 de km de Timișoara. Comloșu Mare și cele două sate care țin de comună - Comloșu Mic și Lunga - sunt localități tipic rurale. Ocupația principală a locuitorilor este agricultura.

În comună trăiesc: 3564 de români, 62 de maghiari, 114 de germani, 1322 de romi, 72 de slovaci, 19 sârbi, 7 bulgari, dintre care 3070 de religie ortodoxă, 270 catolici, 44 penticostali, 10 bapțiști.

Comuna a fost atestată pentru prima dată în 1446. Documente care datează din 1647-1651 arată că localitatea este o comună românească. La începutul secolului XVIII, grupuri de populație sârbă s-au stabilit în regiune. Între 1717-1745, localitatea a fost colonizată cu populație românească din Oltenia. Între 1791 și 1794, comuna cunoaște o importantă colonizare germană, sub Imperiul Austriac.

<sup>4 4</sup> după Roman Dzambazovic „Poverty, Ethnicity and Gender in transitional societies - Salov-Slovakia”, Universitatea Comenius din Bratislava, Departamentul de sociologie. (<http://www.yale.edu/socdept/reports/dzambazovic.html>)

Într-un text din 1969, preotul Ștefan Cioroianu scrie că romii din Comloș au venit în comună în același timp cu românii din Oltenia (1717-1745). Ei erau în special tinichigii, fierari, căldărari. Aceste meserii nu mai caracterizează populația de astăzi, romii ocupându-se în prezent în special cu munca pământului.

În prezent există două comunități de romi la Comloș: cea care locuiește în vestul satului, în cartierul care a aparținut întotdeauna populației romilor, care vorbește limba romani și respectă obiceiurile specifice etniei și o a doua, “romii românizați”, care locuiesc în sat, în vecinătate cu populația majoritară; ei nu cunosc limba și respectă obiceiurile românești.

### **SLOVACIA**

**Salov** este un sat din sudul Slovaciei<sup>4</sup>, destul de izolat din punct de vedere geografic, a cărui populație este compusă din maghiari, slovaci și un număr important de romi. Satul este unul mixt și din punct de vedere al religiei, întrucât romii sunt romano-catolici iar restul populației este de religie evanghelică. Așezarea este una săracă, cu numeroși șomeri. Mulți dintre aceștia sunt romi. Ocupația principală în acest sat este agricultura.

Conform mărturiilor locuitorilor, majoritatea romilor au venit la Salov în anii '40 al secolului XX, refugiindu-se aici de persecuțiile la care erau supuși romii din întreaga Europă în această perioadă.

## MODURI DE VIAȚĂ

### 1. Argument

Acest modul își propune să evidențieze importanța pluralității modurilor de viață și bogăția care se naște din confluența acestora. Nu există moduri de viață superioare celorlalte. Faptul că există diferite moduri de viață este, fără îndoială, influențat și determinat de aspectele culturale și istorice specifice. Diferența nu implică neapărat un conflict sau ideea de opoziție. Trebuie menționat faptul că există diferențe chiar în interiorul fiecărei comunități etnice și culturale, și acestea sunt determinate de statutul social, de procesul de modernizare etc.

Nomadismul este una din caracteristicile ancestrale ale majorității romilor. El reprezintă unul din aspectele cele mai importante, stând la baza diferenței dintre modurile de viață ale populațiilor europene și cel al populației de romi. În acest context, trebuie să amintim importanța pe care romii o acordă călătoriei, libertății de mișcare și independenței.

Modul de viață al romilor sedentari a fost și el influențat de memoria și tradiția nomadismului. Corturile și căruțele tradiționale "s-au transformat" adesea în locuințe reduse ca dimensiuni și rulote. Accentul pe care romii îl pun pe mișcare sau călătorie, alături de faptul că ei nu acordă o prea mare importanță valorilor casei, au generat adesea diferite forme de dispreț, de marginalizare și de discriminare față de ei. Ca efect al respingerii și discriminării sub diverse forme, în zilele noastre există comunități de romi care neagă tradiția nomadă a predecesorilor lor. În astfel de situații, aplicarea acestui modul despre "modurile de viață" ar putea contribui la reconsiderarea acestei caracteristici culturale a romilor, în procesul de (re)construire a unei identități pozitive.

Un al doilea aspect deosebit de important care caracterizează modul de viață al romilor este cultura familială. "Familia este mai importantă decât orice altceva. Loc de refacere (...), familia este totodată fundamentul unui sistem de identitate și de relații complexe între sine și lumea celorlați. Familia cuprinde toate rudele, chiar dacă ele se află în diferite colțuri al lumii. Căsătoria este o ceremonie esențială, fie că este oficializată sau nu, iar influența familiilor asupra cuplului rămâne puternică în continuare"<sup>1</sup>. "Orice individ există mai întâi ca membru al unei familii. Interacțiunile dintre indivizi sunt percepute ca interacțiuni între familii. Din acest motiv, un membru al unei familii care este recunoscut în comunitate, va obliga comunitatea să-i onoreze întreaga familie. În consecință, o greșeală a unuia dintre membrii unei familii îi pune în pericol pe toți

<sup>1</sup> Henriette ASSÉO, *Les Tsiganes: une destinée européenne*, 218/Decouvertes Gallimard, 1994.

membrii acesteia. Ca în orice familie tradițională, și în familiile de romi există o diviziune între rolul bărbatului și cel al femeii. Astfel, bărbatul trebuie să asigure cele necesare vieții, în timp ce femeia se ocupă îndeosebi de educația copiilor, de pregătirea mâncării și de îmbrăcăminte a familiei. Bărbatul este cel care trebuie să apere prestigiul familiei sale. Familia de romi acordă o importanță deosebită venirii pe lume a primului născut. Copiii ocupă un loc privilegiat în cadrul familiei. În ceea ce privește educația lor, familia pune accent pe dezvoltarea autonomiei și independenței încă de la o vârstă foarte fragedă. Orice inițiativă a copiilor va fi, așadar, foarte bine primită și încurajată de către familie.

Tema familiei permite o excelentă abordare a diferitelor practici culturale, fără a centra prea mult discursul asupra romilor. Familia ocupă un loc important în orice cultură, mai ales la vârsta pe care o au elevii cărora li se adresează acest modul (învățământul primar). Discuțiile pe teme legate de cultura familială pot conduce spre probleme specifice precum: nomadismul, anumite tradiții și obiceiuri etc.

Modulul propune o serie de discuții, cu argumente pro sau contra, în jurul unor teme legate de diferitele practici identitare. Aceste discuții vor permite combaterea anumitor stereotipuri legate de cultura romilor. Înțelegerea diferitelor aspecte ale practicilor identitare poate contribui la înțelegerea diferențelor culturale. Discuțiile pot, de asemenea, să determine o reconsiderare a propriilor caracteristici culturale. Deconstruirea componentelor culturale poate conduce, astfel, spre o mai bună acceptare de sine însuși și a celuilalt, care este diferit, permițând totodată dezvoltarea unei identități pozitive a tuturor elevilor, nu doar a celor romi. O atenție deosebită va trebui acordată pentru ca elevii romi să nu se simtă în inferioritate față de ceilalți.

Posibile teme de dezbătut în cadrul acestor discuții sunt: diferențele culturale dintre călători și romii sedentari; conștientizarea și acceptarea critică a diferitelor roluri sociale identificate în cadrul familiei și al comunității. Discuțiile pot avea ca punct de plecare anumite documente cu privire la viața romilor (a se vedea anexa modulului). Acestea sunt câteva exemple care ar putea fi completate, fără nici o îndoială, cu multe altele, în funcție de specificitatea contextului școlar, regional sau național al fiecărei țări. Este de dorit totodată să se desemneze un animator/moderator al acestor discuții (elev, învățător, părinte rom, reprezentant al unei asociații sau organizații). Această persoană își asumă o mare responsabilitate, mai ales în cadrul discuțiilor, când pot apărea întrebări bazate pe stereotipuri.

Modulul se adresează îndeosebi elevilor de 9-10 ani, care știu deja să citească și au competențe de comunicare și analiză. El poate fi însă simplificat în scopul aplicării la nivelul unui public mai tânăr.



2. Obiective	
2.1. Generale	2.2. Specifice
<p>➤ identificarea și înțelegerea caracteristicilor anumitor moduri de viață diferite;</p> <p>➤ a învăța cum se poartă o discuție;</p> <p>➤ respectarea diferitelor moduri de viață.</p>	<p><b>o1:</b> identificarea modurilor de viață diferite de cel propriu, prin compararea cu cele ale colegilor din clasă;</p> <p><b>o2:</b> formularea și descrierea aspectelor specifice ale propriului mod de viață;</p> <p><b>o3:</b> definirea și înțelegerea particularităților diferitelor practici culturale;</p> <p><b>o4:</b> identificarea aspectelor comune pentru două sau mai multe culturi;</p> <p><b>o5:</b> observarea faptului că există diferențe chiar și în interiorul aceleiași comunități caracterizate de anumit mod de viață;</p> <p><b>o6:</b> identificarea aspectelor caracteristice trecutului și/ sau prezentului pentru anumite moduri de viață;</p> <p><b>o7:</b> definirea noțiunii de mod de viață;</p> <p><b>o8:</b> a învăța cum se formulează argumente pro sau contra unei anumite teme;</p> <p><b>o9:</b> a învăța cum se formulează în mod clar întrebările;</p> <p><b>o10:</b> a învăța cum se ascultă cu atenție întrebările și/ sau răspunsurile colegilor;</p> <p><b>o11:</b> a învăța cum se trage o concluzie;</p> <p><b>o12:</b> a înțelege importanța și rolul animato-rului/ moderatorului unei dezbateri;</p> <p><b>o13:</b> respectarea opiniei celorlați;</p> <p><b>o14:</b> a manifesta curiozitate cu privire la noi informații despre diferitele moduri de viață;</p> <p><b>o15:</b> a fi convins că diferențele pot să îmbogățească fiecare mod de viață.</p>

### 3. Planificarea activităților

Sub forma prezentată, acest modul ar trebui să se deruleze timp de 1-2 săptămâni, fiind alocate câte 3-5 ore pentru prezentare, discuții și sinteză.

Perioda poate fi extinsă, în funcție de posibilitatea definirii unor noi teme de discuție.

### 4. Descrierea activităților

**4.1. Prezentarea în clasă a temei “Modurile de viață”**, pornind de la un document scris: extrase dintr-un jurnal, consemnarea unei mărturii orale etc. Astfel de exemple pot fi regăsite în anexele acestui modul.

- > lectură de text;
- > identificarea elementelor de legătură de practici de viață și identitare;
- > definirea conceptului de *mod de viață*;
- > reperarea anumitor aspecte specifice modului de viață al elevilor;
- > identificarea diferitelor moduri de viață prezentate în clasă;
- > enumerarea elementelor care definesc un mod de viață;
- > conștientizarea importanței pe care o are cultura familială în cadrul modului de viață;
- > identificarea rolurilor membrilor familiei în cadrul diferitelor culturi;
- > importanța familiei în cultura romilor;
- > prezentarea altor aspecte culturale specifice comunității romilor;
- > nomadismul/sedentarismul: definiție; identificarea anumitor aspecte specifice; fotografii; texte; discuții; prezentări; comparații; aspecte comune sedentarilor romi și altor culturi non-rome;
- > anunțarea intenției de a organiza o dezbatere pe tema *nomazi și sedentari*.

*Durata: 1-2 ore. Este recomandabil ca ultimul punct să precedă cu 3-4 zile dezbateri. Acest lucru va permite elevilor să realizeze personal diferite investigații.*

### 4.2. Dezbatere pe tema: *nomazi și sedentari*

- > formularea regulilor unei dezbateri: animator; ascultarea atentă a celuilalt; prezentarea diferitelor puncte de vedere; argumente pro și contra; întrebări/răspunsuri; analiză; sinteză; concluzii;
- > desemnarea animatorului dezbaterii;
- > reluarea temei: sinteza elementelor prezentate la punctul 4.1 cu privire la modurile de viață și îndeosebi în ceea ce privește tema *nomazi și sedentari*;
- > prezentarea diferitelor puncte de vedere;
- > formularea argumentelor pro și/sau contra nomadismului și/sau sedentarismului;

## MODULUL 5 - *Moduri de viață*

- > notarea argumentelor pe tablă de către animator;
- > discuții despre diferitele puncte de vedere;
- > sinteza opiniilor; analiză; concluzii.

*Durata: 1-2 ore. Dacă este necesar, discuțiile pot fi continuate în cadrul următoarelor ore de clasă. Este de preferat, totuși, ca rezultatele muncii să se concretizeze în timp de o săptămână, pentru ca să nu se uite detaliile.*

### **4.3. Sinteza**

- > concluzie cu privire la importanța pluralității modurilor de viață, pornind de la discuția despre nomazi și sedentari și bogăția pe care această diversitate o poate aduce fiecăruia;
- > discuții despre confluența anumitor moduri de viață;
- > importanța respectului pentru diversitate;
- > propriul mod de viață poate avea aspecte pozitive și negative pentru cei diferiți din punct de vedere cultural.

***Durata: 1 oră.***

#### ***note, comentarii, propuneri, sugestii:***

Punctul 4.1. despre prezentare poate fi completat de o muncă de cercetare pe teren: investigare în familie (discuții cu părinții, căutare de fotografii etc.) sau la bibliotecă, în arhivele locale.

## **5. Material necesar aplicării modului**

Documente scrise: extrase de jurnal; fotografii; cărți; documente de arhivă; cretă.

## **6. Rezultate. Evaluare. Perspective**

Activitățile necesită o sensibilitate aparte, mai ales în cadrul procesului de deconstruire a propriului mod de viață în scopul de a identifica anumite aspecte specifice care sunt similare sau diferențiază mai multe culturi. Copiii vor descoperi bogăția pe care un mod de viață o poate aduce altora, ei vor deveni mai sensibili față de colegii lor diferiți din punct de vedere cultural.

Organizarea dezbaterii permite o mai bună înțelegere a specificităților altor culturi, și aceasta în beneficiul ideii menționate în capitolul de argumentare al acestui modul, și

## MODULUL 5 - *Moduri de viață*

anume faptul că diferența nu înseamnă opoziție. Felul în care fiecare comunitate își organizează modul de viață este determinat de o serie de factori de ordin cultural, istoric etc. Identificarea și înțelegerea lor vor permite elevilor să depășească o mare parte din stereotipurile pe care le-au “moștenit” de la comunitatea de apartenență.

Modulul este foarte util și pentru ameliorarea competențelor de comunicare între copii. Este important ca la un moment dat elevii să fie ei înșiși animatorii dezbaterilor. O altă posibilitate este formarea unei echipe de animatori compusă, de exemplu, dintr-un elev rom și un elev non-rom. Învățătorul va putea juca în acest ultim caz rolul de observator.

Modulul despre modurile de viață poate fi continuat foarte ușor prin stabilirea altor teme pentru dezbateri. În urma experimentării acestui tip de dezbateri, clasa va putea ulterior să inițieze dezbateri publice, în cadrul școlii sau în comunitate.

O altă posibilitate de continuare ar fi formarea a două echipe de elevi care să participe la dezbateri: *echipa pro* și *echipa contra*. Pentru a preveni eventualele situații conflictuale, este recomandabil ca elevii să facă parte, alternativ, atât din *echipa pro* cât și din *echipa contra*. De asemenea, e recomandabil ca ambele echipe să aibă în componență atât elevi romi cât și non-romi.

Experiența dobândită cu această ocazie va putea fi utilizată în cadrul altor activități școlare sau extrașcolare care implică dezbateri ale unor teme. Faptul de a fi ascultat și de a putea formula opinii personale dă copiilor sentimentul importanței muncii lor. Raportul acestor dezbateri poate fi publicat în revista clasei sau a școlii. Rezultatele lor pot, de asemenea, să constituie tema schimbului de experiență prezentat în modulul despre corespondența școlară.

Tot din perspectiva interdependenței între module, poveștile vieții înregistrate în cadrul modulului cu același titlu ar putea servi la identificarea unor posibile teme pentru viitoarele dezbateri.

## 7. Anexe

### Vicisitudinile vieții nomade<sup>2</sup>

“Romii trăiau odată în corturi de pânză sau de iută, care nu erau impermeabile precum cele de astăzi. Pe timp de ploaie, ceața învăluia cortul, astfel că în interior toate lucrurile erau umede. Iar romii încercau atunci să-și protejeze corturile cu ramuri și frunze. Solul era acoperit cu un strat gros de paie sau de fân pe care bărbații și femeile le adunaseră

<sup>1</sup> Henriette ASSÉO, *Les Tsiganes: une destinée européenne*, 218/Decouvertes Gallimard, 1994.

de pe câmpuri. Dimensiunea cortului varia în funcție de importanța familiei. Cele mai mici aveau trei metri pe patru. Până la vârsta de treisprezece ani copiii locuiau cu părinții lor. După ce depășeau această vârstă, tatăl le instala un cort al lor.

Tatăl meu purta cortul în spate, iar mama ducea ustensilele de bucătărie. Pentru că eram foarte tânăr, nu mi se cerea decât să am grijă de câinele nostru de pază, fiindcă în regiune erau mulți lupi.

Tatăl meu sau mama, în funcție de circumstanțe, montau cortul cu ajutorul copiilor. Se făcea focul cu vreascuri adunate din împrejurimi și se pregătea mîncarea.

(...)

Câteodată tata descoperea vizuina unui arici sau prindea câte un iepure cu lațul. Era o adevărată sărbătoare, căci carnea de arici era foarte apreciată. Se prepara cu orez. Iepurele se făcea pateu. Tata își invita atunci prietenii romi și non-romi și mâncam toți împreună, așezați în jurul focului. Uneori unul dintre ei aducea o muzicuță sau o chitară și cântam în limba romani sau *gajikane*. Ne despărțeam în zori.”<sup>3</sup>

### **Romii își dau viața pentru un prieten<sup>4</sup>**

«Am un prieten român care-mi zicea: “Țiganul nu știe decât să fure, să înșele și, dacă poate, să omoare”. Într-un anume fel, toți oamenii pot să afirme acest lucru oricând. Dar toți aceștia nu cunosc cu adevărat sufletul romilor, care e cald. Oamenii nu știu că romii sunt persoane cu care poți să te înțelegi foarte bine, că ei pot fi prieteni adevărați. Dacă văd că ai intenții bune, romii îți vor deveni prieteni și sunt capabili chiar să-și dea viața pentru tine.» (Cornel Rezmiveș, rom care trăiește la Timișoara, în România; președintele Asociației Social-Culturale a Romilor din Banat)

### **Căsătoria, fundamentul familiei<sup>5</sup>**

“Restul anului este plin de aceste mari sărbători ale romilor care sunt căsătoriile. Ele sunt ocazii de întâlnire, destul de limitate și totuși foarte importante, întrucât ele reunesc nu doar familia, în sensul foarte larg al cuvântului, dar și ceilalți romi din împrejurimi precum

<sup>2</sup> Text preluat din Henriette ASSÉO, idem.

<sup>3</sup> Giuseppe Levakovich și Giorgio Ausenda, *Tzigani, vie d'un Bohémien*, Hachette, Paris, 1977. (n. G. Levakovich este un rom din Italia, născut la sfârșitul primului război mondial).

<sup>4</sup> Text preluat din cotidianul românesc “Curierul Național”, octombrie 1997.

<sup>5</sup> Text preluat din Henriette ASSÉO, idem.

<sup>6</sup> Mossa, *la Gitane*, text prezentat de Bernard Leblon, în *Etudes tsiganes*, L'Harmattan, Paris, 1992

<sup>7</sup> Text preluat din Henriette ASSÉO, idem.

<sup>8</sup> André Barthélémy, *Tsiganes, nomades mystérieux*, Lausanne, 1973.

și, în linii mari, pe toți cei care doresc să ia parte la fericirea celor doi proaspăt căsătoriți. În realitate nu se trimite nici o invitație oficială, dar cei care se simt vizați trebuie să fie prezenți. Mai trebuie spus că o căsătorie a romilor costă foarte mult (...) și că prezența a 5-600 de persoane nu este un lucru rar întâlnit. Ceremonia religioasă și cea civilă nu sunt obligatorii, ceea ce contează fiind doar ritualul rom (...).”<sup>6</sup>

### **Botezul, nașul și nașa<sup>7</sup>**

“Dar la ce servește botezul copiilor? Pentru unii este o superstiție: botezul îți asigură sănătatea. Un copil care plânge <<își cere botezul>> și se va liniști de îndată ce va fi botezat. Dar, în general, concepția romilor cu privire la botez este sănătoasă și frumoasă. Ei doresc să-și pună copilul în mâinile lui Dumnezeu, știu că prin taina bisericească el va atinge o demnitate și o măreție de care omul nu se poate lipsi. Copilul va avea din acel moment un naș și o nașă (*Kirvo* și *Kirvi*) care îl vor înconjura cu afecțiune și respect și vor păstra legături strânse cu familia naturală a copilului.”<sup>8</sup>

## MESERII TRADIȚIONALE

### 1. Argument

Pentru comunitățile de romi, meseriile au constituit, de-a lungul secolelor, un element deosebit de important al identității. Deseori, în cadrul unui grup de romi, toți membrii aveau aceeași ocupație, transmisă din generație în generație prin activitățile zilnice. În majoritatea țărilor, meseriile sunt principalul criteriu de distincție între diferitele comunități de romi. În mare parte, o serie de meserii au dispărut datorită influenței modernității, însă amintirea lor rămâne prezentă în numele pe care îl poartă comunitatea respectivă, precum și în patrimoniul său oral și în tradițiile sale.

În România, de exemplu, comunități precum cea a fierarilor, a căldărarilor (cei care prelucrează cuprul pentru a fabrica căldări) sau a muzicanților au jucat un rol socio-economic foarte important în timpul perioadei feudale. În Occident, anumite comunități s-au specializat în comerțul cu cai sau alte produse. De altfel, în cazul tuturor comunităților, activitatea de “producție” este strâns legată de comerț. Se poate observa că în zilele noastre comerțul, și îndeosebi comerțul ambulant, reprezintă o ocupație care caracterizează numeroase familii de romi din Europa.

Deși s-ar putea realiza activități pedagogice foarte interesante pornind de la o anumită meserie, specifică prezentului sau trecutului unei anumite comunități, acest modul își propune să abordeze cu titlu de exemplu *comerțul ambulant*<sup>1</sup>.

Abordarea acestei teme în deplina sa realitate socială și economică se justifică în mod evident în contextele școlare în care comerțul ambulant este practicat în rândul populației, al părinților elevilor ori în mediul proxim școlii. Activitățile propuse urmăresc ca elevii să cunoască întreg procesul de vânzare-cumpărare care se desfășoară cu regularitate în jur și să înțeleagă anumite mecanisme de protecție care le permit să realizeze această acțiune, într-un mod rațional și critic, în zilele noastre și în viitor.

Această unitate didactică este concepută pentru elevii din prima clasă a ciclului primar. Având în vedere caracteristicile elevilor, care, la această vârstă prezintă în general dificultăți în utilizarea tehnicilor instrumentale, este deosebit de important să se stabilească o colaborare eficientă cu elevii de alte nivele, astfel încât cei mai mari să joace un rol de tutori pentru cei mici.

<sup>1</sup> Activitățile prezentate au fost concepute și testate de către cadrele didactice de la Colegiul “Salzillo” din Murcia (Spania).

## MODULUL 6 - *Meserii tradiționale*

Activitățile vor fi realizate din perspectivele interdisciplinare și transversale ale unei pedagogii integrate. Caracterul funcțional al conținuturilor abordate va fi adaptat în mod special nevoilor copiilor de clasa întâi a școlii primare (clase eterogene din punct de vedere cultural). Aceste activități vor fi, deci, dezvoltate în mod complementar în domeniul matematicii, al cunoștințelor despre mediul înconjurător, al limbii și literaturii și cel al educației artistice.

De altfel, metodologia utilizată în acest tip de proces de învățare va respecta următoarele linii de conduită:

- acțiunea va fi constanta procesului de învățare. Elevul va fi un actor principal (explorarea mediului înconjurător, comunicarea experiențelor sale);
- socializarea și comunicarea (în colaborarea cu colegii săi);
- munca într-o ambianță afectivă pozitivă și valorizantă;
- utilizarea mijloacelor de exprimare verbală, grafică, gestuală, matematică, prin imagini;
- axele de progres: de la simplu la complex; de la cunoscut la necunoscut; de la proxim la îndepărtat.

Cadrul de lucru implică totodată o atenție particulară care trebuie acordată gestionării diversității. Cu excepția câtorva elevi care suferă de handicapuri fizice, clasele sunt formate din elevi cu nivele de competență foarte diferite. Acest lucru solicită din partea învățătorului o atenție deosebită pentru fiecare copil în parte, atât în cadrul muncii individuale cât și în timpul activităților de grup, aceeași atenție fiind necesară și în constituirea grupurilor mai mici în funcție de competențele complementare.

Acest modul va suscita curiozitatea și motivarea elevilor pentru descoperirea și înțelegerea mediului înconjurător și a problemelor cu care se confruntă zi de zi. Va fi astfel favorizată însușirea proceselor necesare pentru culegerea de informații și reprezentarea lor clară și lizibilă.



2. Obiective	
2.1. Generale	2.2. Specifice
<p>➤ însușirea de cunoștințe și de aptitudini în relație cu o serie de discipline ale curriculum-ului</p>	<p>✓ matematică:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• descrierea orală a unor fapte concrete observate pe teren și reprezentarea lor grafică;</li> <li>• automatizarea operațiilor de adunare și scădere;</li> <li>• identificarea valorii anumitor monezi și a modului lor de utilizare;</li> <li>• inițiere în acțiunea de cântărire.</li> </ul> <p>✓ cunoștințe despre mediul înconjurător:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recunoașterea diferitelor tipuri de activitate și meserii și aprecierea serviciilor pe care fiecare le aduce comunității;</li> <li>• aprofundarea meseriei de vânzător ambulant;</li> <li>• realizarea unui mic studiu despre târgul care are loc o dată pe săptămână.</li> </ul> <p>✓ limbă și literatură:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ascultarea și înțelegerea relațiilor simple de fapt;</li> <li>• recunoașterea, pronunțarea și scrierea corectă a cuvintelor din vocabularul specific comerțului ambulant;</li> <li>• prezentarea propriilor idei într-un mod ordonat;</li> <li>• învățarea anumitor poezii și ghicitori;</li> <li>• compunerea de fraze pe tema modulului.</li> </ul> <p>✓ educație artistică:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• realizarea unor prezentări pe diverse teme legate de mediul înconjurător, utilizând tehnici precum: colorarea, colajul, afișul;</li> <li>• regizarea și interpretarea pe roluri a unor situații concrete în raport cu vânzarea unui produs .</li> </ul>
<p>➤ dezvoltarea unei atitudini de respect pentru diferențele culturale și pentru cultura romilor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ a manifesta curiozitate față de celelalte culturi;</li> <li>✓ a înțelege și a respecta diferențele culturale;</li> <li>✓ a respecta cultura romilor.</li> </ul>

### 3. Planificarea activităților

Se realizează în funcție de curriculum-ul specific. Activitățile se pot desfășura și în paralel. Modulul poate fi aplicat timp de un trimestru/semestru, fiecare temă fiind tratată timp de o săptămână sau două.

### 4. Descrierea activităților

*Teme de dezvoltat:*

- *Oamenii muncesc: meseriile părinților noștri.*
- *Meseriile celorlalți oameni. Unde muncesc ei?*
- *Obiectele/produsele pe care le realizează și instrumentele/uneltele pe care le folosesc.*
- *Meseria de vânzător ambulant. Unde muncește acesta?*
- *Pentru a cumpăra, am nevoie de bani.*
- *Prețul produselor.*
- *Să facem cumpărături!*
- *La piață se vând diverse produse. De unde sunt aduse ele? Cum ajung produsele până aici?*
- *Distanțele și traseul produselor care se vând. De unde se face aprovizionarea?*
- *Viața cotidiană a unui vânzător ambulant.*

#### 4.1. Evaluarea inițială: dezbateri pentru identificarea cunoștințelor anterioare ale elevilor

> Prezentarea temei "Comerțul ambulant" de către învățător.

> Întrebări adresate elevilor, care să facă apel la experiențele lor recente cu privire la vânzare-cumpărare.

> Informațiile astfel obținute vor fi schematizate de către învățător pentru a servi drept punct de plecare pentru activitățile care vor urma.

#### **Activități specifice modulului**

4.2. Elaborarea unui chestionar care va permite culegerea de informații în cadrul familiei

În funcție de cunoștințele anterioare ale elevilor, evidențiate în cadrul evaluării inițiale, vom pregăti întrebările care vor fi puse părinților sau prietenilor care lucrează în comerțul ambulant și care vor fi invitați să explice elevilor în ce constă munca lor.

### 4.3. Anchetă despre piețele/târgurile din regiune

Elevii sunt invitați să indice pe o hartă a regiunii satele/orașele în care au loc târguri, zilele în care au loc, orele de deschidere și închidere. Conceptul de "regiune" nu va fi studiat decât în clasa următoare, dar aceste activități permit anticiparea generală a conținutului, pregătindu-se o serie de concepte legate de timp precum: *săptămâna*, *orele zilei*, precum și o serie de noțiuni legate de organizarea spațiului: *distanțele* dintre diferitele așezări unde au loc târguri (departe, aproape, mai departe, mai aproape etc.) și *primele relații între distanțe și timpul* necesar parcurgerii lor (timpul necesar unui vânzător pentru a merge la locul său de muncă).

### 4.4. Pregătirea vizitei la târg/piață

Elevilor li se explică în clasă care sunt modalitățile de realizare a acestei activități: vizita se va efectua în primele ore ale dimineții, pentru a evita ca mulțimea de clienți să-i împiedice pe copii să observe cu ușurință modul în care funcționează piața. Însoțiți de învățător, elevii vor face un prim tur al pieții. Ulterior, ei vor fi împărțiți în două grupuri, fiecare grup fiind însoțit de un cadru didactic. Fiecare grup se va îndrepta spre tarabele desemnate anterior, în scopul de a adresa întrebări vânzătorului, pe baza unui chestionar care a fost elaborat în clasă.

### 4.5. Simularea unei acțiuni de cumpărare

Elevii vor alege un articol/produs de cumpărat și îi vor pune întrebări vânzătorului în scopul de a afla prețul. Ei vor calcula restul pe care vânzătorul va trebui să-l dea, vor cumpăra produsul și vor verifica exactitudinea operației.

**Notă:** Învățătorul se va înțelege în prealabil cu vânzătorul relativ la produsele ce vor fi cumpărate, astfel încât calculele care trebuie efectuate să nu depășească nivelul de competență al elevilor.

### 4.6. Reportajul foto

Elevii vor realiza fotografiile în timpul vizitei, astfel încât să obțină cadre generale ale pieții, precum și prim-planuri ale tarabelor alese și ale activităților care se desfășoară aici.

## Activități pe domenii

- **Matematică**

4.7. Rezolvarea unor probleme având ca subiect vânzarea-cumpărarea și efectuarea de operații de adunare și calculare a restului.

În procesul de rezolvare a problemelor, învățătorul va analiza enunțul împreună cu elevii. El va identifica datele precum și operațiile necesare pentru rezolvarea

problemei. Elevii vor desena ulterior elementele de bază; aceste desene vor fi utilizate mai târziu pentru alte probleme.

### 4.8. Realizarea unui plan al tarabelor din piață/târg

Cu ajutorul elevilor, învățătorul va realiza pe un panou planul pieții. Printr-un “brainstorming” de grup elevii vor descrie tarabele care îi interesează și produsele pe care le-au cumpărat. Aceste produse vor fi reprezentate sub forma unor pictograme. Elevii sunt invitați să le coloreze, apoi vor lipi vignetele pe panoul cu planul pieții, în dreptul tarabei corespunzătoare.

După realizarea planului, elevii vor fi invitați să scrie numele tarabelor, să indice locurile în care le-a plăcut cel mai mult /nu le-a plăcut să cumpere.

*Exemple:*

a). se iau drept exemplu tarabe precum cele la care se vând: flori, fructe, obiecte de mercurie, dulciuri și patiserie, încălțăminte, mirodenii, haine; în dreptul numelui acestor tarabe se pun semnele “<”, “>”, “=”, în funcție de preferințele elevilor.

b). calcularea numărului total de tarabe din piață. Câte tarabe ar fi avut piața dacă era de două ori mai mare/mică?

c). calcularea numărului total de preferințe/tarabă.

### 4.9. Inițiere în cântărire

Această activitate va permite elevilor să estimeze în mod concret masa produselor. Cu ajutorul unui cântar mecanic ei vor descoperi ce/cât anume corespunde unui kilogram, unei jumătăți și unui sfert de kilogram. Ca unități de măsură se vor utiliza obiecte de uz cotidian (un ghiozdan, un prosop, buretele...); se va învăța cum se estimează aprioric greutatea, cu o toleranță de un sfert de kilogram.

### 4.10. Realizarea planului unei piețe care va fi organizată în curtea școlii

Pornind de la planul realizat ca urmare a vizitei la piață, elevii vor crea planul unei piețe care va fi organizată în curtea școlii și vor indica fiecare din punctele de vânzare pe care le vor instala.

- **Literatură**

### 4.11. Descrierea unei piețe/târg

> descriere verbală a activităților întreprinse cu ocazia vizitei la piață, respectând succesiunea cronologică;

> stabilirea listei de cuvinte specifice temei;

> realizarea unui rezumat scris al acestei vizite.

## MODULUL 6 - Meserii tradiționale

### 4.12. Descrierea fotografiilor

> Fiecare elev va primi una din fotografiile realizate cu ocazia vizitei la piață. Ei vor trebui s-o studieze, să-i memoreze conținutul, astfel încât să poată descrie imaginea ulterior.

> Învățătorul va face o listă a obiectelor pe care elevii le-au identificat în fotografii.

> Utilizând această listă, elevii vor descrie în caiete (printr-o serie de fraze) imaginea pe care au primit-o/ales-o și analizat-o.

> Elevii comunică clasei frazele pe care le-au construit, iar învățătorul le notează pe tablă, profitând de acest moment pentru a face corecturi, dacă este cazul.

### 4.13. Organizarea cronologică a imaginilor (activitate în grup)

> Elevii sunt împărțiți în grupuri eterogene de câte 5 persoane. Fiecărui grup i se dau 5 fotografii alese la întâmplare din cele realizate în timpul vizitei la piață.

> Li se cere elevilor să le ordoneze în ordine cronologică și să prezinte criteriile în funcție de care au stabilit ordinea respectivă.

> Fiecare grup lipește imaginile pe care le-a analizat și descrie fiecare dintre ele prin 1-2 fraze.

## 5. Material necesar aplicării modului

Hârtie; creioane; culori; fotografii; hărți; articole care urmează să fie cumpărate; aparat foto; film; lipici; panou etc.

## 6. Rezultate. Evaluare. Perspective

### 6.1. Evaluarea elevilor

Criteriile în funcție de care se va realiza evaluarea elevilor vor fi:

- gradul de inițiativă și de autonomie de care elevii au dat dovadă îndeosebi în privința observării și a explorării;
- gradul de curiozitate manifestată;
- nivelul limbajului oral și scris;
- participarea lor la activitățile programate;
- utilizarea atitudinilor lor perceptive și motrice;

- aptitudinea lor de a colabora cu colegii;
- realizarea sarcinilor cu precizie și în ordine.

Instrumente pentru evaluare:

- observarea directă;
- dialogul cu copiii;
- fișele de observare.

### **6.2. Evaluarea practicii pedagogice**

Evaluarea practicii pedagogice se realizează în cadrul unei sesiuni de lucru care reunește toate cadrele didactice care intervin în derularea modulului. Cu ocazia acestei reuniuni, fiecare participant va enumera aspectele pozitive și cele care ar trebui ameliorate relativ la planificarea și derularea activității. După discutarea lor se vor trage concluziile, care vor face obiectul unui raport scris.

## LIMBA ROMANI

### 1. Argument

Acest modul<sup>1</sup> se adresează elevilor cu vârste cuprinse între 9-11 ani, care au dobândit deja competențe lingvistice, de comunicare și de lectură suficient de dezvoltate pentru a fi folosite în cadrul unei activități centrate pe introducerea și fixarea anumitor elemente din lexicul romani. Modulul nu propune activități complexe de predare a limbii romani. Totodată nu este necesar ca învățătorul să fie rom sau să aibă competențe speciale în acest domeniu.

Dacă am proceda la o simplificare a conținutului, aceste activități ar putea fi aplicate și în alte contexte școlare (la elevi mai mici). Rezultate foarte bune s-au obținut în urma experimentării lui la o clasă cu elevi romi de 7-8 ani, cu grave probleme de comunicare. Ca urmare a aplicării acestui tip de activitate bazată pe limba romani, elevii au înregistrat progrese considerabile.

Punctul de plecare al acestui modul îl reprezintă importanța relației limbă-cultură. Există aspecte culturale specifice unei anumite comunități sau unui anumit context, așa încât nu găsim termeni corespunzători în celelalte limbi. Astfel, romii preiau în limba lor cuvinte aparținând contextului (țării) în care trăiesc. Contactele (profesionale, culturale, economice etc.) dintre populațiile majoritare și romi și-au lăsat amprenta asupra diferitelor limbi și culturi.

Lingvistica a adus o contribuție importantă la identificarea originilor populației romilor. Drumul pe care ei l-au parcurs din India și până în Europa a fost identificat tocmai prin studierea influențelor pe care limbile popoarelor care s-au aflat pe traseu le-au avut asupra limbii romani<sup>2</sup>.

În consecință, sensibilizarea elevilor și învățătorului precum și a comunității la limba romani poate, într-o primă fază, să faciliteze contactul cu cultura romilor. Faptul că

---

<sup>1</sup> Acest modul a fost conceput pe baza activităților realizate într-o clasă din cadrul Școlii Generale nr. 15 din Timișoara. Două alte școli partenere la proiectul EURROM au propus o activitate de natură lingvistică similară, în scopul introducerii unor elemente ale culturii romilor în educație, ceea ce justifică cu atât mai mult această propunere de modul. Este vorba despre Școala Generală nr. 11 din Timișoara și Școala *Jules Ferry* din Courcouronnes (Franța).

<sup>2</sup> "Trebuie să observăm că singura disciplină care a oferit dovezi concludente, cel puțin în câteva chestiuni importante, a fost *lingvistica* (apartenența limbii rromani la limbile indiene, drumul parcurs de aceștia din spațiul indian până în cel balcanic)", Gheorghe Sarău, *Rromii, India și limba rromani*, *Kriterion*, București 1998. Cf. Sarău, *op.cit.*, prima constatare relativă la originea indiană a limbii romanii aparține lingvisticii și este atribuită studentului maghiar Wáli István (1776).

există mulți indivizi care nu știu nici măcar că romii au o limbă a lor<sup>3</sup> determină adesea atitudini discriminatorii față de această populație. Pentru a combate prejudecățile existente în acest sens, este necesar adesea să se transmită efectiv faptul că o astfel de limbă există și că ea este vorbită în anumite comunități. În realitate, comunitățile de romi vorbesc mai multe dialecte ale limbii romani, majoritatea dintre acestea luând naștere ca urmare a diferitelor influențe care țin de contextele lingvistice și sociale. În prezent, limba romani este în curs de standardizare. În multe țări, o serie de inițiative locale sau naționale au drept scop repunerea limbii romani în drepturile-i firești, alături de celelalte limbi europene. În România, de exemplu, în cadrul Universității din București există un departament de limba romani; în Inspectoratele Școlare din țară activează inspectori de limba romani; există școli unde se învață în limba romani ca limbă maternă, pentru care s-a elaborat și un curriculum<sup>4</sup>. În acest context este necesar să subliniem că acest modul nu se adresează claselor cu predare în limba romani ca limbă maternă.

Contactul cu limba romani permite elevilor să-și însușească informații legate de aspectele culturale caracteristice romilor. Copilul care învață să vorbească nu o face printr-o activitate de memorare a cuvintelor, ci printr-o activitate inteligentă<sup>5</sup>. Acest proces de învățare îl ajută să facă o serie de conexiuni cu alte domenii. Din această perspectivă, introducerea unor elemente ale culturii romilor în educație, prin intermediul limbii, este realmente posibilă.

Este important să menționăm că, în anumite contexte, procentul de elevi romi care cunosc un dialect al limbii romani este destul de mic. Curiozitatea pe care abordarea propusă în acest modul ar putea s-o stimuleze la copiii romi contribuie într-un mod pozitiv la o mai bună definire și structurare identitară, precum și la întărirea relațiilor cu familia. Aceasta va privi cu plăcere interesul pe care școala îl manifestă față de cultura și limba lor.

Modulul ar putea fi continuat cu activități având ca scop sublinierea influențelor pe care o limbă le are asupra alteia. Și, dacă este posibil, este bine ca în continuarea modulului să se încerce stimularea elevilor pentru a descoperi cuvinte sau sintagme comune în limbile pe care le cunosc. Această perspectivă îi va determina pe elevii non-romi să se implice mai mult în activități. Munca în echipă pe care o presupune acest modul va ameliora și procesul de comunicare în clasă.

<sup>3</sup> Cf. Sarău, op. cit, prima atestare a limbii romani datează din 1547, când englezul Andrew Borde a publicat 13 expresii aparținând limbii romani, pe care le-a tradus în engleză.

<sup>4</sup> Pagina de Internet a Ministerului Român de Educație Națională are trimiteri importante la prezentarea măsurilor educative cu privire la limba romani.

<sup>5</sup> Cf. Françoise Malique, expunere făcută cu ocazia unei reuniuni de lucru din cadrul proiectului EURROM.



## MODULUL 7 - *Limba romani*

Modulul “Povestea vieții” poate să preceadă activitățile din cadrul modulului despre limba romani: interviurile cu persoane în vârstă din comunitatea de romi pot servi drept punct de plecare pentru modulul de față - “Limba romani”. Traducerile realizate în timpul activităților acestui modul pot fi folosite și în cadrul modulului despre corespondența școlară.

## 2. Obiective

### 2.1. Generale

- însușirea unor aspecte legate de limba și cultura romani;
- ameliorarea competențelor lingvistice, socio-culturale și de comunicare;
- a respecta diferitele limbi și culturi.

### 2.2. Specifice

- o1: identificarea locului pe care îl ocupă limba în cadrul unei culturi;
- o2: sublinierea importanței pe care limba romani o are în cadrul culturii populației de romi;
- o3: analiza aspectelor specifice limbii și culturii romilor;
- o4: învățarea unor cuvinte în limba romani;
- o5: realizarea unor scurte traduceri în romani;
- o6: a învăța cum se lucrează în echipă;
- o7: a învăța cum se realizează rezumatul și sinteza;
- o8: a delibera în mod corect pe diferite teme abordate, respectând opinia celorlalți;
- o9: a învăța cum se transmite un mesaj;
- o10: a manifesta curiozitate față de diferitele limbi și culturi existente;
- o11: a manifesta respect față de cei cultural diferiți;
- o12: a manifesta deschidere pentru valorizarea limbii și culturii romilor.

## 3. Planificarea activităților

Așa cum este prezentat în continuare, acest modul ar trebui aplicat timp de 3 săptămâni: câte una pentru fiecare etapă de desfășurare a activităților.

Această planificare poate fi, evident, extinsă pe o perioadă mai lungă, introducându-se activități mai complexe la nivel de însușire a limbii și aprofundând legăturile dintre elementele lingvistice și culturale.

#### 4. Descrierea activităților

##### 4.1. Contactul cu limba romani:

> În funcție de competențele elevilor, învățătorul propune diverse activități prin care sunt prezentate diferite aspecte ale culturii romilor: mici povestiri descriind experiențe personale din viața cotidiană, anecdote, desene, cântece etc. (o9, o10, o11, o12)

> Elevii vor da un titlu fiecărui tip de prezentare. (o7)

> Ținând cont de faptul că activitățile vizează cultura romilor, învățătorul va propune, într-o primă fază, traducerea acestui titlu în limba vorbită de romi.

*Durata: 1-2 ore.*

##### 4.2. Activități bazate pe folosirea limbii romani

> Traducere în romani a titlurilor, cu ajutorul elevilor romi care vorbesc această limbă, a părinților elevilor, a anexelor modulului, a dicționarelor. (o5, o6, o10, o12)

> Activități de învățare a unor termeni în limba romani. (o4, o10, o12)

*Durata: în funcție de competențele elevilor, de alegerea învățătorului și de vocabular. O structură minimală trebuie planificată dinainte pentru cca. 3 ore: 1-2 ore pentru traducere și 1-2 ore pentru învățare.*

##### 4.3. Sinteză și difuzare:

> Dezbateri pe marginea rolului și locului unei limbi în cadrul unei culturi. Prezentarea aspectelor culturale caracteristice romilor. Accentuarea importanței locului pe care îl ocupă limba în cadrul unei culturi. Locul privilegiat pe care limba romani îl ocupă în cadrul culturii romilor. Prezentarea originilor limbii romani, a dialectelor, a situației actuale a limbii romani. (o1, o2, o3, o8, o10, o11, o12)

> Difuzarea de traduceri în limba romani: în revista școlii, în cadrul serbărilor școlare, prin corespondența școlară. (o12)

*Durata: nedeterminată. Pentru dezbateri se pot aloca 1-2 ore.*

## MODULUL 7 - *Limba romani*

### **note, comentarii, propuneri, sugestii:**

- Activitățile prevăzute în cadrul acestui modul pot fi ușor relaționate cu obiectivele curriculum-ului. De exemplu: ora de sinteză poate avea loc în cadrul unei ore obișnuite de comunicare. Activitățile pe marginea limbii romani pot avea loc în cadrul orei de lectură, de scriere, de limbă sau cursuri opționale (educație interculturală, dacă e cazul).
- În ceea ce privește conexiunile acestui modul cu cel despre corespondența școlară, traducerea în limba romani pot fi propuse și partenerilor, în cazul în care aceștia vorbesc limba (eventual unul dintre dialectele ei). În România există în acest sens o serie de dicționare rom/român și român/rom. În același timp, traducerea în romani realizată în timpul activităților acestui modul pot fi transmise corespondenților.

### **5. Material necesar aplicării modului**

Documente scrise; dicționar rom (opțional); hârtie; pixuri; creioane.

### **6. Rezultate. Evaluare. Perspective**

Deși aceste demersuri pot părea destul de complexe, modulul este ușor de aplicat la nivelul unei clase care are competențe lingvistice, socio-culturale și de comunicare nu foarte dezvoltate. Munca în echipă (învățător, elevi, părinți, membrii comunității) întărește coeziunea socială în clasă și în familie/comunitate.

Având în vedere accentul pus de acest modul pe limba și cultura romani, elevii romi și părinții lor vor aprecia interesul care li se acordă și-și vor dezvolta pozitiv identitatea. Elevii non-romi vor învăța să-i respecte mai mult pe colegii lor diferiți din punct de vedere cultural.

Rezultatele concrete ale activităților (liste de cuvinte, traduceri) vor permite elevilor să conceapă activități de difuzare a demersurilor lor. Ei se vor arăta mai disponibili în găsirea eventualelor căi de difuzare a muncii lor. Activităților de difuzare propuse la punctul 4 li se mai poate adăuga posibilitatea de a organiza o sesiune de comunicare cu ocazia căreia elevii să-și poată face cunoscută munca. Afișele care sunt de obicei lipite pe pereții claselor pot include traduceri în limba romani, mai mult chiar, se poate prevedea realizarea de afișe bilingve.

## 7. Anexe

### DICȚIONAR ROMÂN - ROM

(după **Dicționar român-rrrom căldărăresc**, Gheorghe Sarău, Corneliu Colceriu, Kriterion)

acasă => *khëré*  
afară => *avrí*  
astăzi => *adës*  
aur => *sumnakáj*

băiat => *chav*  
bătrân => *phur*  
braț => *vast*

cap => *ser*

deget => *naj*

eu am => *sĩ man*  
eu sunt => *sĩm*

fată => *chéj*  
frate => *phral*

gât => *korr*  
gură => *muj*

ochi => *jakh*

mamă => *dej*

nas => *nakh*  
noi avem => *sĩ amén*  
noi suntem => *sam*

păr => *bal*  
picior => *punr*  
piele => *mork*  
piept => *kolín*

sânge => *rrat*  
soră => *phen*

## MODULUL 7 - *Limba romani*

tată => *dad*

umăr => *dum*

## TRADIȚIILE

### 1. Argument

De la sosirea lor în Europa, romii au fost considerați ca un prototip al străinului. Reprezentările despre romi au oscilat între pitoresc și ciudat. Diferențele culturale au constituit adesea o sursă de respingere din partea populației majoritare. În același mod, sub presiunea atitudinilor de respingere și a politicilor de asimilare, numeroase comunități de romi au încercat să-și păstreze identitatea apelând la diferite strategii. Astfel, aceste comunități au păstrat o organizare internă foarte bine structurată și au făcut o distincție netă între modul de a se prezenta în fața celorlalți (în general, adaptându-se la așteptările celorlalți) și viața internă a comunității.

Această viață internă a comunității, marcată de reguli precise și de respectul tradițiilor, a fost, deci, timp îndelungat, considerată ca un patrimoniu accesibil exclusiv membrilor comunității, ca un secret care trebuie păstrat pentru a asigura perpetuarea și coeziunea comunității. Acest lucru, alături de o serie de alți factori socio-economici și culturali, a făcut ca foarte multe tradiții, care sunt încă puțin cunoscute de populația majoritară, să fie păstrate în numeroase comunități de romi.

În mod evident, peste tot în Europa există și numeroase comunități de romi care, sub influența modernității, au păstrat foarte puțin din vechile lor tradiții, ca de altfel restul populației.

În contextul afirmării identității romilor la nivel internațional, care a debutat în anii '70, putem constata o tendință de redescoperire a anumitor tradiții care pot constitui repere importante pentru definirea acestei identități. Această tendință a fost încurajată de numeroși lideri ai romilor. În aceste noi împrejurări, este evident că tradițiile nu mai sunt considerate ca un element care realizează distincția între diferite grupuri de romi, ci mai degrabă ca un factor de unitate culturală. De asemenea, tradițiile nu mai sunt concepute ca secrete față de non-romi, ci ca valori demne de respect.

Ținând cont de toate aceste elemente de context, noi considerăm că utilizarea pedagogică a tradițiilor comunităților de romi, respectând principiile perspectivei interculturale<sup>1</sup>, poate contribui la o schimbare pozitivă de atitudine și mentalitate atât din partea comunității de romi cu privire la școală, cât și a școlii și a populației majoritare față de romi.

<sup>1</sup> A se vedea partea teoretică a ghidului.

## MODULUL 8 - *Tradițiile*

Acest modul se adresează în principal școlilor în care o parte din elevi provin dintr-o comunitate de romi a cărei tradiții specifice sunt încă vii sau cel puțin cunoscute de cei bătrâni<sup>2</sup>. Aplicarea sa permite accesul elevilor romi și non-romi la cunoștințe prevăzute în curriculum-ul școlii primare, făcând apel la elemente care valorizează cultura romilor<sup>3</sup>.

Mai mult decât în cazul altor module, stabilirea unei relații de încredere între învățător/învățătoare și comunitatea de romi este esențială pentru reușita activității. Învățătorul trebuie, de asemenea, să se informeze, cu sprijinul părinților elevilor, al liderilor comunității, al mediatorilor școlari, etc. despre tradițiile care există în comunitatea respectivă, în scopul de a-i consilia pe elevi în activitatea lor.

---

<sup>2</sup> Acest tip de activități a fost experimentat cu succes în România, de către școala din Comloșu Mare.

<sup>3</sup> Structura modulului a fost inspirată și de activitățile derulate de cadrele didactice de la Colegiul Public «San Bartolome» din Murcia (Spania).



## MODULUL 8 - *Tradițiile*

### 2. Obiective

#### 2.1. Generale

- dobândirea de cunoștințe legate de tradiția și cultura romilor;
- dezvoltarea capacității de comunicare, colaborare și exprimare artistică;
- dezvoltarea încrederii în sine a copiilor și a respectului pentru cultura romilor.

#### 2.2. Specifice

- o1: însușirea unor cunoștințe legate de cultura romilor;
- o2: cunoașterea mediului socio-cultural al comunității;
- o3: a învăța cum se realizează o expoziție;
- o4: a ști cum se caută și cum se comunică informațiile;
- o5: a învăța cum se lucrează în echipă;
- o6: a învăța cum se fac rezumatele și sintezele;
- o7: a ști cum se iau decizii în mod democratic;
- o8: dezvoltarea capacității de exprimare artistică;
- o9: a ști să-și asume responsabilități;
- o10: a manifesta respect față de cei diferiți din punct de vedere cultural;
- o11: a fi deschis față de valorizarea limbii și culturii romilor.

### 3. Planificarea activităților

Activitățile acestui modul trebuie planificate pe parcursul a minimum două luni. Prezentarea temei în fața elevilor este doar începutul activităților; ea trebuie continuată cu contacte ale învățătorului cu părinții și cu responsabilii comunității, în scopul de a asigura un maxim de eficacitate al activităților.

#### 4. Descrierea activităților

##### 4.1. Prezentarea temei și planificarea cu elevii

- > Învățătorul prezintă copiilor tema: clasa va realiza o expoziție despre cultura tradițională a romilor.
- > Discuție în clasă despre ceea ce elevii cunosc relativ la tradițiile romilor. Dezbatere asupra modului în care copiii pot afla mai multe informații despre această temă, în vederea organizării unei expoziții de acest tip.
- > Identificarea posibilelor surse de informare: părinți, membrii ai comunității, evenimente din viața comunității romilor (sărbători, nunți, etc.), bibliotecă etc.;
- > Repartizarea sarcinilor și planificarea activităților;

*Durata: 1-2 ore.*

##### 4.2. Culegere de informații asupra tradițiilor comunității de romi

- > Activitate de investigare în cadrul comunității, în grupuri mixte;
- > Documentare individuală, discuții cu părinții;
- > Invitarea unui membru al comunității în clasă pentru a vorbi despre tradițiile comunității romilor;
- > Sinteza rezultatelor obținute.

*Durata: 2-3 săptămâni.*

##### 4.3. Realizarea expoziției

- > Determinarea contribuției fiecărui copil la realizarea expoziției;
- > Pregătire: realizarea desenelor, a colajelor, fotografiilor; conceperea textelor, selectarea și colectarea obiectelor tradiționale care vor fi expuse; realizarea unui fond sonor pentru vernisaj, etc.;
- > Decizia asupra structurii și realizării expoziției;
- > Organizarea vernisajului;
- > Discuție de sinteză și evaluare în clasă, reflectare asupra cunoștințelor însușite.

*Durată: o oră pentru decizie, o lună pentru pregătirea și realizarea expoziției, o după-amiază pentru vernisaj, două ore pentru evaluare.*

##### **note, comentarii, propuneri, sugestii:**

- Prezentarea temei poate fi făcută foarte bine cu ocazia unei sărbători recunoscute de societatea majoritară, sau cu ocazia unui eveniment deosebit din

## MODULUL 8 - *Tradițiile*

oraș. Se poate pune astfel întrebarea "Ce știm despre tradițiile romilor?", urmată de sugerarea ideii de a realiza o expoziție pe această temă.

- Învățătorul trebuie să fie atent la respectarea principiilor abordării interculturale și la posibilitatea de a emite de judecăți de valoare referitoare la o cultură sau legate de anumite elemente ale unei culturi. Termenul de "tradiție" trebuie înțeles în sensul său larg; el poate include nu numai practici realizate cu ocazia unor momente importante din viața comunității, ci și aspecte din cotidian, de la haine și coafuri pînă la tradiții ale nomadismului sau consecințe (în realitate sau în memoria comunității) ale practicării anumitor meserii tradiționale.
- Și acest tip de activitate prezintă riscul evidențierii anumitor conflicte culturale între tradițiile romilor și cele ale populației majoritare. Un exemplu în acest sens îl constituie statutul femeii în comunitate de romilor. În acest caz, ca și în altele similare, învățătorul nu trebuie să ignore faptele, dar trebuie să stimuleze copiii să găsească exemple pozitive referitor la problema în cauză. În ceea ce privește, de exemplu, rolul femeii, putem afirma că, în unele cazuri, femeile se situează într-o poziție de inferioritate față de bărbați, dar putem spune, de asemenea, că femeile joacă un rol fundamental în comunitate - rol admis și acceptat de bărbați - și că au o mare putere de decizie în anumite chestiuni.
- Vernisajul poate reprezenta un eveniment important nu numai pentru clasă și școală, ci și pentru comunitatea locală în ansamblu. În acest sens, este de dorit să se realizeze o mediatizare eficientă a evenimentului și ca, alături de elevi și părinți, să fie invitați și reprezentanți ai comunității de romi și ai autorităților locale, implicând copiii în această activitate.

### 5. Material necesar aplicării modului

Hârtie; creioane colorate; panouri pentru expoziție; aparat foto; echipament informatic (opțional).

### 6. Rezultate. Evaluare. Perspective

Acest modul propune o serie de activități care fac parte din curriculum-ul școlii primare, cum ar fi cunoașterea mediului socio-cultural, exprimarea scrisă și educația artistică, dar poate avea, fără îndoială, o influență pozitivă în contextul mai larg al relațiilor dintre școală și comunitatea de romi, chiar la nivelul relațiilor intercomunitare. Evaluarea trebuie să țină, deci, cont de aceste două aspecte.

## MODULUL 8 - Tradițiile

Cu siguranță că nu calitatea desenelor și a altor obiecte din cadrul expoziției este cea care contează, ci procesul de învățare care are loc cu ocazia acestor activități. Faptul că există un scop foarte concret care trebuie atins - realizarea expoziției - pentru care copiii sunt responsabili, crește motivația lor și coeziunea internă a clasei, ameliorând astfel relațiile dintre copiii romi și cei non-romi. Această activitate permite, de asemenea, valorizarea pozitivă a culturii romilor.

### 7. Anexe

#### Sufletul morților<sup>4</sup>

“Să spun drept, nu era prima dată când întâlneam un *mulo*. Prima dată a fost tatăl meu, care venise să mă vadă. Era deja în pământ de mai bine de șase luni. Era mort. Pe atunci noi locuiam în barăci de lemn iar eu tocmai eram însărcinată. Mai întâi de toate, tata m-a sfătuit să nu nasc în Boemia, ci să merg în Slovacia, acolo unde mă născusem. Și mi-a spus să plec numaidecât, a doua zi dimineața. Și atunci m-am trezit. L-am privit: plecând, mi-a făcut un semn cu mâna. Așa obișnuia el să ma salute.

Dimineața, când m-am ridicat din pat, i-am spus mamei: <<Mamă, eu plec în Slovacia>>. Mama crezu că am înnebunit: <<Ce te-a apucat acum, mă întrebă, doar trebuie să naști dintr-un moment în altul?! Vrei să naști în gară?>>. <<Eu n-aș vrea să plec, i-am răspuns, dar trebuie, fiindcă așa mi-a spus tata, să plec în Slovacia>>”. (H. Sebkova și altele, *Fragments Tsiganes*, Paris, Lierre și Coudrier, 1991)

#### Muzica și dansul romilor<sup>5</sup>

« Nu-i sărbătoare în sat la care [romii] să nu vină în grabă, fie că au fost chemați sau nu, așa cum nu e han sau cabaret unde să nu intervină spontan. La fel și la mesele importante și la balurile de familie date cu ocazia aniversărilor, a nunțiilor etc., unde sunt primiți cu brațele deschise» (Caronni, *Caronni in Dacia*, 1812).

<sup>4</sup> Text preluat din Henriette ASSÉO, *Les Tsiganes: une destinée européenne*, 218/Découvertes Gallimard, 1994.

<sup>5</sup> idem, ibidem.

## CRISS-UL

### 1. Argument

O modalitate tradițională<sup>1</sup> de rezolvare a problemelor apărute între familiile care formează comunitatea de romi este Criss-ul. Acest cuvânt are o dublă semnificație: el se referă la un concept abstract de justiție, dar și la instituția care exercită justiția în interiorul comunității.

Criss-ul are datoria de a analiza cu grijă și imparțialitate fiecare caz. Rezolvarea cazurilor aduse în fața Criss-ului se face prin respectarea strictă a regulilor stabilite de comunitate și validate de tradiție. În anexa acestui modul este realizată o scurtă prezentare a Criss-ului, a modului de funcționare și a rolului său în comunitatea de romi în care există.

Asemeni multor alte tradiții legate de organizarea internă a comunităților de romi, timp îndelungat Criss-ul a fost considerat un secret, cunoașterea regulilor sale de funcționare fiind rezervată exclusiv membrilor comunității. În zilele noastre, în plin proces modern de construire a unei identități a romilor la nivel european și internațional, grație profunzimii și bogăției culturale a practicilor legate de Criss și în ciuda faptului că el este specific doar unui grup bine definit, Criss-ul are toate șansele să devină o tradiție emblematică pentru identitatea romilor.

În acest context, considerăm perfect justificată utilizarea pedagogică a Criss-ului în cadrul activităților unor școli care au în componență elevi romi și elevi reprezentanți ai populației majoritare, chiar dacă tradiția Criss-ului nu este specifică comunității locale de romi.

Activitățile propuse în acest modul<sup>2</sup> încearcă să atingă în mod simultan obiective legate de:

- ◆ promovarea, în cadrul școlii, a unei educații pentru cetățenie democratică, implicând o participare activă a copiilor în procesul de gestionare a diferitelor aspecte ale vieții școlare și rezolvarea pașnică a situațiilor conflictuale;
- ◆ o mai bună cunoaștere și o valorizare pozitivă a culturii romilor.

---

<sup>1</sup> Specifică romilor căldărari.

<sup>2</sup> Acest modul este singurul ale cărui activități nu au fost testate în clasă înainte de publicarea acestui document. El este rezultatul discuțiilor din cadrul grupului care a colaborat la realizarea ghidului.

## MODULUL 9 - *Criss-ul*

### 2. Obiective

#### 2.1. Generale

- cunoașterea tradiției Criss-ului și aspecte mai generale legate de justiție și democrație;
  
- dezvoltarea competențelor de gestionare a conflictelor și de organizare democratică;
  
- dezvoltarea toleranței și respectului pentru cultura romilor.

#### 2.2. Specifice

- o1: cunoașterea tradiției Criss-ului;
- o2: înțelegerea conceptului de justiție și rolul comunității în acest context;
- o3: înțelegerea noțiunii de democrație și a practicilor legate de această noțiune;
  
- o4: a ști cum se gestionează în mod pozitiv situațiile conflictuale;
- o5: a ști cum se participă la o dezbatere, formulând argumente și respectând opiniile celorlalți;
- o6: a ști cum se participă la luarea de decizii într-un proces democratic;
- o7: a învăța cum se lucrează în echipă;
  
- o8: respectarea valorilor democrației și diversității culturale;
- o9: dezvoltarea unei atitudini de participare activă și responsabilă la viața comunității;
- o10: respectarea culturii romilor.

### 3. Planificarea activităților

Activitățile propuse în acest modul sunt prevăzute pentru un an școlar.

Prima etapă se va desfășura timp de mai multe săptămâni (în funcție de situația comunității și de modul ales cu privire la culegerea de informații despre Criss). Apoi, odată creat un “Criss al școlii” sau un “Criss al clasei”, activitățile vor putea continua de-a lungul întregului an școlar, în funcție de nevoile concrete de intervenție.

## 4. Descrierea activităților

### 4.1. Faza de pregătire

- > Prezentarea temei și discuții pe marginea cunoștințelor anterioare ale elevilor.
- > Identificarea diferitelor aspecte legate de Criss: membrii comunității, dacă Criss-ul este practicat în comunitatea de romi locală; documente scrise; specialiști sau corespondență școlară.
- > În funcție de posibilitățile identificate, planificarea și culegerea de informații și repartizarea sarcinilor în acest sens.

*Durata: 2 ore.*

### 4.2. Activități de investigare, conform metodelor identificate

- > Cercetare bibliografică.
- > Interviuri în familii și comunități.
- > Invitarea în clasă a unui rom care cunoaște Criss-ul sau a unui specialist în domeniu.
- > Corespondență școlară cu o clasă ai cărei elevi fac parte dintr-o comunitate de romi în cadrul căreia Criss-ul există.

*Durata: variabilă, în funcție de situație și de metodele alese.*

### 4.3. Sinteza rezultatelor obținute și realizarea unei simulări

- > Prezentarea rezultatelor obținute și discuție în clasă.
- > Organizarea unui joc de roluri vizând simularea activității Criss-ului în cazul unui conflict imaginar. Acest lucru implică luarea de decizii cu privire la situația ce va fi simulată, la repartizarea rolurilor, la modul de realizare, la concluzii.

*Durata: 2 săptămâni*

### 4.4. Realizarea unui “Criss al clasei” sau a unui “Criss al școlii”

- > Dezbateri asupra oportunității și a modului concret de a pune în practică o structură de tip Criss pentru gestionarea conflictelor la nivel de clasă sau de școală.
- > Decizii cu privire la structură, atribuții, regulament, componentă etc. - activități în grup, urmate de prezentarea rezultatelor și luarea unei decizii finale. De exemplu, elevii pot să decidă că judecătorul/judecătoria va/vor fi ales/aleși pentru o anumită perioadă sau numai pentru un caz aparte.

*Durata: de două ori câte 2 ore.*

### **4.5. Activitatea “Criss-ului clasei” sau a “Criss-ului școlii” în caz de conflicte între elevi**

> Structurile create la nivel de clasă sau de școală vor rămâne active pe timpul întregului an școlar, intervenind ori de câte ori apare un conflict între elevi.

> Elevii pot decide organizarea de reuniuni regulate (în fiecare lună, de exemplu) pentru a face o analiză a relațiilor dintre elevi, pentru schimbarea “judecătorului” etc.

*Durata: în funcție de situație, de-a lungul întregului an școlar.*

### **4.6. Sinteză, evaluare și difuzare**

> La sfârșitul anului școlar este convenabil să se realizeze, împreună cu elevii, o evaluare a activității Criss-ului și a impactului activității sale asupra climatului general al clasei sau al școlii.

> Elevii vor reflecta, de asemenea, asupra experiențelor ocazionate de participarea lor la reuniunile Criss-ului.

> Prezentarea experienței dobândite în cadrul altei clase (din aceeași școală, dintr-o școală din același oraș sau dintr-un alt oraș sau altă țară, prin intermediul corespondenței școlare), în vederea difuzării sale.

*Durata: 2 ore pentru sinteză și variabilă pentru difuzare.*

## **5. Material necesar aplicării modului**

Hârtie; creioane; culori; lipici; plicuri; timbre; reportofon; casete; baterii; documente scrise etc.

## **6. Rezultate. Evaluare. Perspective**

Activitățile pot fi continuate pe timpul următorilor ani de școlarizare.

Așa cum este conceput, modulul ar contribui la întărirea coeziunii la nivel de clasă sau școală și la educația pentru valori, îndeosebi valorile specifice culturii romilor, precum și la educația pentru principiile democrației. Activitățile vor permite, de asemenea, o gestionare pozitivă a conflictelor care pot să apară în mediile culturale diferite.



## 7. Anexe

### **Scurtă prezentare a Criss-ului și a rolului său în comunitățile de romi<sup>3</sup>**

Criss-ul poate fi întâlnit și astăzi ca formă de administrare a justiției în comunitățile romilor căldărari. El este constituit din adunarea capilor de familie aleși în funcție de reputația și respectabilitatea lor. Întrunirile Criss-ului sunt publice și sunt determinate de apariția unei probleme care pun în pericol coeziunea internă a grupului, respectarea normelor sale și a tradițiilor sau situația economică. Deciziile se iau prin consens, iar intervenția fiecărui membru în cadrul Criss-ului este importantă pentru menținerea respectabilității și a statutului său în cadrul grupului.

Termenul “Criss” se referă atât la conceptul abstract de “justiție”, cât și la instituția responsabilă de rezolvarea conflictelor apărute între diferitele familii. Conflictelor dintre membrii aceleiași familii extinse sunt rezolvate de capul familiei.

Judecata este făcută, acolo unde este posibil, în fața întregii comunități, ținând cont de normele interne, nescrise ale acesteia. Atât în procesul de judecată cât și în aplicarea sancțiunilor stabilite, comunitatea are un rol fundamental. De cele mai multe ori, sancțiunile se bazează pe izolarea de comunitate a persoanei vinovate și a familiei sale. Sancțiunea cea mai aspră o reprezintă excluderea definitivă din comunitate.

Ca instituție, Criss-ul are datoria de a analiza cu grijă și imparțialitate fiecare caz, de a arbitra disputa, stabilind în termeni preciși soluția pe care părțile implicate vor fi obligate să o pună în aplicare. O decizie justă poate fi luată doar ca urmare a analizării unor dovezi și a cântării argumentelor ambelor părți. În consecință, părțile în conflict au dreptul de a aduce în fața Criss-ului martori care să le susțină punctul de vedere. Judecătorul trebuie să fie o persoană ce nu aparține nici uneia dintre familiile aflate în conflict. El este responsabil de derularea corectă a procesului și hotărăște care dintre legile tradiționale, nescrise ale comunității să fie aplicate în cazul dat. Un grup de observatori neutri formează un fel de juriu, mulți dintre aceștia aparținând de obicei familiei judecătorului. Ei au și datoria de a interveni pentru menținerea ordinii pe parcursul desfășurării procesului.

Selecția judecătorului este determinată de mai mulți factori. Astfel, principalul criteriu îl constituie imparțialitatea și acceptabilitatea lui de către ambele părți. Teoretic, orice diferență de opinii între membrii a două familii aparținând aceluiași grup se reglează făcându-se apel la judele grupului respectiv. În cazul în care problemele apar între membrii a două grupuri diferite, se face apel la judele unui alt grup. De asemenea, în cazul în care este vorba despre un diferend între grupuri

<sup>3</sup> Text adaptat după Călin RUS, **Istoria și cultura romilor - ghid pentru cadre didactice**, Fundația Pentru O Societate Deschisă România, 1999.

aparținând la două neamuri diferite, nu este necesar apelul la o instanță de nivel superior, fiind suficient solicitarea arbitrajului din partea unui jude al unui al treilea neam, considerat imparțial și acceptat ca judecător de către cei implicați.

În practică, însă, unii conducători de grupuri au dobândit reputația de a fi buni judecători fiind solicitați frecvent pentru a reglementa disputele, în unele cazuri chiar de către membrii altor neamuri. Un judecător al Criss-ului a cărei reputație depășește limitele neamului din care face parte este o persoană foarte respectată. De multe ori faima lui este transformată în legendă, el servind ca model pentru generațiile următoare.

Nici un jude nu poate fi obligat să acționeze ca judecător al Criss-ului. Decizia lui de a accepta un anumit caz este determinată de o serie de factori. Astfel, cazul nu va fi acceptat decât dacă părțile în litigiu se angajează să respecte întocmai decizia judecătorului. Cei implicați trebuie chiar să depună un jurământ în acest sens. Judecătorul trebuie să aibă, de asemenea, în vedere, înainte de a accepta un caz, sinceritatea părților în conflict, capacitatea Criss-ului de a aplica practic decizia ce va fi luată (împiedicând, spre exemplu, fuga celui ce a pierdut procesul), dar și posibila creștere a propriei reputații ca urmare a rezolvării cu succes a unui caz dificil.

Părțile în litigiu aduc în fața Criss-ului martori și avocați care să le susțină cauza. Una dintre tradițiile romilor presupune evitarea implicării directe a unei persoane într-o situație ce ar putea deveni stânjenitoare. Acesta este motivul pentru care transmiterea mesajelor se face adesea prin intermediari, ce acționează ca avocați. De asemenea, orice afirmație este astfel formulată încât să evite jignirea celeilalte părți, avocații dând dovadă de mult tact și diplomație.

Accesul la proces al tuturor membrilor comunității este liber. Nici unui rom interesat nu-i poate fi refuzată participarea. Atât judecătorul cât și membrii juriului au dreptul de a adresa întrebări martorilor și de a-și exprima propriile opinii în legătură cu cele auzite. Judecătorul deține autoritatea în ceea ce privește referirea la cazuri anterioare și la tradiție, dar și membrii juriului pot aborda aceste probleme. După ce ambele părți și-au expus punctele de vedere, membrii juriului pot prezenta argumente în favoarea uneia dintre părți. De altfel, toți bărbații prezenți au dreptul să-și exprime părerea. Judecătorul va avea un schimb de opinii cu membrii juriului în scopul de a se ajunge la un consens privind verdictul final. Dacă nu se ajunge la o înțelegere, la o concluzie acceptată de juriu și de judecător, procesul trebuie reînceput.

Criss-ul reprezintă un prilej foarte bun de reafirmare a autorității liderilor comunității, dar și de afirmare a membrilor unei noi generații. Tinerii au posibilitatea de a-și exercita calitățile de oratori în fața membrilor comunității și de a câștiga

## MODULUL 9 - *Criss-ul*

astfel o bună reputație. Viitorii lideri ai comunității sunt deseori acei tineri care reușesc să-și impună punctul de vedere cu ocazia unei întruniri a Criss-ului. Tot cu ocazia Criss-ului se pot face auzite public și opiniile femeilor din comunitățile implicate.



## BASMUL

### 1. Argument

Basmele fac parte de mult timp din curriculum-ul școlilor primare. Ele reprezintă un instrument excelent pentru a-i ajuta pe copii să asimileze o serie de noțiuni fundamentale, în cadrul unor activități motivante și interesante și care le stimulează în același timp creativitatea. Acest modul<sup>1</sup> îndeamnă învățătorii care lucrează cu copii romi să reflecteze asupra posibilității de a utiliza basmele în scopul valorizării culturii acestei comunități, favorizând astfel dezvoltarea unei identități pozitive la copii romi și a unei atitudini de respect și de cooperare din partea celorlalți elevi.

Basmele au, fără îndoială, o dimensiune fundamentală, care afectează sensibilitatea profundă a oricărei ființe umane. Ele au o structură, dar și conținuturi și mesaje care se situează dincolo de specificitățile culturale, ceea ce poate fi demonstrat de patrimoniul cultural al oricărei societăți. Mai mult, relatând parcursuri inițiatice ale unor eroi care încearcă să-și împlinească destinul fabulos, trecând prin capcanele întinse de personaje mitice precum vrăjitori, monștri, balauri, tot felul de demoni, fiind ajutați de zâne, vrăjitori, alți mijlocitori, care le dau puteri magice, basmele spun foarte mult și într-un mod extraordinar de viu și despre culturile care le vehiculează și în care sunt înrădăcinate.

Basmele au jucat un rol social important în societățile tradiționale. Ele au fost transmise în mod oral de la o generație la alta, prin intermediul șezătorilor, care reuneau familia în jurul unui povestitor, căruia auditoriul îi “sorbea” vorbele. În prezent, în societatea post-industrială și în cultura noastră, basmele aparțin tot mai puțin grupurilor. Momentul special alocat poveștilor, înainte de culcare, a dispărut. Basmele au devenit fie instrumente de studiu pentru folcloriști, etnologi, antropologi, lingviști, psihanalisti, fie forme “reduse”, forme “simple” ale unei specii literare infantilizate și aseptizate.

Această dimensiune orală a comunicării prin intermediul basmului nu mai există decât în câteva situații privilegiate, legate de relația părinte (părinți) - copil (copii), sau în cadrul anumitor comunități pentru care oralitatea și viața în grup încă reprezintă caracteristici identitare fundamentale.

<sup>1</sup> Acest modul a fost conceput pe baza activităților realizate în cadrul claselor de inițiere destinate copiilor călători din Linas și Monthéry (Franța), a activităților realizate de clasele din România implicate în proiectul EURROM, precum și pe baza experienței claselor din Murcia (Spania).

Acesta este cazul anumitor comunități de romi, a căror viață este întotdeauna puternic influențată de tradiții și care comunități rămân în general semi-izolate în raport cu societatea. În multe alte comunități în schimb, datorită influenței modernității și ca urmare a contactelor cu populația majoritară, tradiția basmelor specifice, precum și “ritualul” care transformă basmul în patrimoniu comun al grupului au dispărut.

Cu siguranță că prezența unei tradiții vii în ceea ce privește basmul poate și trebuie să fie exploatată în scopuri pedagogice, atunci când acest lucru este posibil. Această tradiție poate reprezenta un element important pe care învățătorii îl pot utiliza în vederea valorizării culturii romilor.

Studiile realizate de specialiști au facilitat culegerea unui număr important de basme vehiculate în cadrul diferitelor comunități de romi din Europa și o serie de volume au fost deja publicate în acest sens<sup>2</sup>. Deși rămân încă foarte puțin cunoscute, atât marelui public cât și învățătorilor, aceste basme pot fi integrate cu ușurință în activitățile școlare. Ele permit astfel evidențierea faptului că variantele posibile în tratarea unei teme asemănătoare au și funcția de “tipuri de societate” din care emană. Aceasta contribuie, în consecință, la relativizarea “moralei sociale”, a stereotipurilor, a prejudecăților și a atitudinilor intolerante.

Dar chiar și în cazurile în care nu sunt disponibile nici tradiții, nici texte, activitățile recomandate prin acest modul permit utilizarea basmului în scopul dezvoltării unei identități pozitive a copiilor romi și pentru a facilita o mai bună cunoaștere a comunității lor de către ceilalți copii. Acest lucru este posibil prin intermediul unei activități de scriere a unui basm al cărui erou și celelalte personaje, precum și contextul pot fi legate de această comunitate.

Punerea în scenă a unei basm specific comunității romilor și/sau a altuia, care promovează, în general, atitudini de respect față de diversitatea culturală și de deschidere spre comunicare, permite atât copiilor romi cât și celorlați să lucreze împreună și să-și dezvolte creativitatea.

---

<sup>2</sup> A se vedea în acest sens bibliografia din anexele acestui ghid.

2. Obiective	
2.1. Generale	2.2. Specifice
<p>➤ cunoașterea diferitelor elemente legate de basm;</p> <p>➤ dezvoltarea abilităților de comunicare și de cooperare între copii;</p> <p>➤ dezvoltarea încrederii de sine și a respectului pentru propria identitate culturală și pentru identitatea culturală a celorlalți.</p>	<p><b>o1</b>: identificare unui basm printre alte texte literare;  <b>o2</b>: identificarea structurii unui basm și elaborarea unei grile de analiză a basmelor;  <b>o3</b>: analiza comparativă a diferitelor basme, din punct de vedere al structurii lor, aplicând grila realizată;  <b>o4</b>: identificarea, în cadrul unui basm, a aspectelor specifice unei comunități culturale (îndeosebi aspecte specifice culturii romilor);  <b>o5</b>: înțelegerea unui pasaj scris pentru un scenariu;</p> <p><b>o6</b> : a ști cum să te exprimi oral și să asculți, respectând opinia celorlalți;  <b>o7</b>: a ști să te exprimi în scris și să treci de la exprimarea orală la cea scrisă și invers;  <b>o8</b>: a ști cum se extrag ideile principale dintr-un ansamblu de informații, a cunoaște importanța lor, legăturile dintre ele;  <b>o9</b> : a ști cum se formulează și se modifică forma unei informații, respectându-i în același timp sensul;  <b>o10</b> : a face legătura între ceea ce se învață și ceea ce se cunoaște deja;  <b>o11</b> : a ști cum se memorează informația;  <b>o12</b> : dezvoltarea aptitudinilor de exprimare non-verbală și stimularea creativității;  <b>o13</b>: a învăța cum se lucrează în echipă și cum trebuie să ne organizăm;</p> <p><b>o14</b> : dobândirea încrederii în sine; asumarea de responsabilități;  <b>o15</b> : a fi mândru de propria apartenență culturală și a fi deschis față de cunoașterea altor culturi;  <b>o16</b> : automotivarea, demonstrarea de curiozitate intelectuală, a fi sensibil față de diferite aspecte legate de viață, natură, artă.</p>

### 3. Planificarea activităților

Această activitate trebuie să se desfășoare pe o perioadă mai amplă, timp de mai multe luni, chiar un semestru sau un an școlar. Modulul trebuie să implice, într-o perspectivă transdisciplinară, mai multe discipline școlare și să urmărească transmiterea mai multor tipuri de cunoștințe și dezvoltarea unei diversități de competențe la nivel de elevi.

Anumite activități pot să se deruleze în paralel (punctele 4.3 și 4.4), sau pot fi programate în mod succesiv.

### 4. Descrierea activităților

#### 4.1. Prezentarea temei și planificarea etapelor care urmează împreună cu elevii

- Prezentarea scopului final al acestei activități pentru elevi: crearea unui basm inspirat din cultura romilor și regizarea sa pentru a fi jucat cu ocazia unei serbări școlare.
- Discutarea etapelor ce vor urma: înțelegerea structurii unui basm, cunoașterea unor aspecte din cultura romilor, realizarea unui basm, realizarea unui scenariu și organizarea spectacolului. (o6, o10, o15)

*Durata : 1 oră*

#### 4.2. Înțelegerea structurii unui basm

- Lectura unor basme tradiționale și clasice (inclusiv basme ale romilor): activități de prelectură și lectură, activități de limbă; basmele care vor fi citite pot fi propuse de către elevi; (o1, o2, o4)
- Identificarea basmului, prin analogie și contrast, printre alte genuri literare; identificarea elementelor constante care se regăsesc în basme și a tipurilor de structuri de acțiuni; (o1, o2)
- Realizarea unei fișe de prezentare pentru un basm (a se vedea anexa modulului). (o2)

*Durata: 4 săptămâni*

#### 4.3. Cunoașterea unor elemente din cultura romilor

- Discuție în clasă pe marginea a ceea ce elevii cunosc despre cultura romilor; (o6, o8, o15, o16)
- Identificarea posibilităților de a afla mai multe informații despre aceasta: discuții cu părinții, cu membrii și responsabili comunității, cu specialiști, cu membrii diverselor asociații etc ; (o6, o7, o14)



- Investigarea mediului local, a familiilor și comunității prin intermediul anchetelor și a interviurilor, în scopul culegerii de informații despre cultura romilor. Dacă este posibil, se pot organiza și activități vizând culegerea de basme populare ale romilor (a se vedea celelalte module pentru detalii cu privire la procedura de investigare); (o6, o7, o13, o14, o15)
- Invitarea în clasă a unei persoane din comunitatea de romi, pentru a răspunde întrebărilor elevilor și/sau pentru a povesti un basm rom (a se vedea celelalte module pentru activități similare); (o6, o15, o16)
- Discuție de sinteză despre cultura romilor. (o6, o8, o9, o14, o14, o16)

*Durata : 4 săptămâni*

### **4.4. Realizarea unui basm**

- Determinarea eroilor, a personajelor, a locurilor, a situațiilor etc.; (o4, o6, o10)
- Discuții în vederea definirii fiecărei etape de acțiune și confruntarea permanentă cu grila elaborată și fișa basmului respectiv; (o3, o4, o13, o15)
- Scrierea versiunii finale a basmului. (o3, o5, o7, o13)

*Durata : 4 săptămâni*

### **4.5. Regizarea basmului**

- Elaborarea scenariului pe baza textului scris al basmului; (o5, o7, o13)
- Repartizarea rolurilor și organizarea echipei, punere în scenă; (o6, o11, o13, o14, o15)
- Realizarea scenografiei și a costumelor; (o12, o13, o14, o15)

*Durata : 4 săptămâni*

### **4.6. Organizarea spectacolului**

- Planificarea activităților și repartizarea sarcinilor; (o13, o14)
- Realizarea afișelor și invitațiilor, eventual contactarea mass-mediei locale; (o12, o13)
- Desfășurarea spectacolului. (o11, o12, o13, o14, o15)

*Durata : 2 săptămâni*

### **4.7. Evaluare și continuare**

- Reflecții pe baza a ceea ce au învățat elevii prin intermediul activităților realizate; (o6, o8, o9, o10, o14, o16)
- Identificarea punctelor forte și a celor slabe, precum și a posibilităților de dezvoltare, continuare și difuzare a acestor rezultate. (o8, o14, o16)

*Durata : 1oră*

### ***note, comentarii, propuneri, sugestii:***

- Copii trebuie implicați cât mai mult posibil în luarea deciziilor din cadrul activităților. Luarea acestor decizii implică respectarea anumitor reguli, pe care elevii trebuie să le stabilească de la început. Învățătorul se va strădui să nu intervină în mod normativ, ci să joace rolul de mediator al comunicării între elevii clasei.
- În cazul unei clase mixte (copii romi și non-romi), este important să se mențină echilibrul luărilor de cuvânt și să se valorizeze intervențiile romilor, aptitudinile lor și cunoștințele pe care le au despre propria cultură, ca și contribuție la activitatea realizată. Complementaritatea competențelor trebuie gestionată de învățător îndeosebi la nivelul muncii în grup.
- Participarea părinților și a altor membri ai comunității este, de asemeni, foarte importantă, însă învățătorul trebuie să fie atent ca munca să fie făcută de către elevi și nu de părinții lor. În acest sens, o reuniune cu părinții înainte de începerea activităților poate fi foarte utilă.
- Regizarea unui basm și organizarea spectacolului pot să fie realizate cu costuri foarte mici făcând apel la creativitatea copiilor și utilizând materiale ușor de găsit.
- Dacă este posibil, anumite părți ale modulului pot să implice utilizarea calculatorului, contribuind astfel la inițierea în informatică a copiilor: redactarea textului final al basmului pe calculator, elaborarea, pornind de la textul scenariului, a replicilor fiecărui copil în cadrul spectacolului, invitațiile (texte și desene), afișele.

### **5. Material necesar aplicării modulului**

Hârtie; pixuri; cretă; material pentru scenografia spectacolului și costume; carton și coli mari de hârtie pentru invitații și afișe; echipament informatic (opțional).

### **6. Rezultate. Evaluare. Perspective**

Acest modul presupune un complex de activități foarte diverse, dar extrem de motivante atât pentru copii cât și pentru învățător și părinți.

Putem vorbi de două rezultate concrete ale acestor activități:

- textul basmului inspirat din cultura romilor;
- spectacolul realizat de către copii.

## MODULUL 10 - *Basmul*

Aceste două rezultate și îndeosebi primul pot avea un impact considerabil nu doar asupra copiilor care participă la activități ci și asupra școlii în ansamblul ei (celelalte clase vor fi invitate la spectacol) și asupra comunității.

Evaluarea trebuie, deci, să țină cont atât de obiectivele pedagogice cât și de obiectivele vizând ameliorarea calității relațiilor dintre copiii romi și cei non-romi, și dintre școală și comunitate.

### 7. Anexe

#### Exemplu de fișă de prezentare a basmului

Ce știi tu despre originea acestui basm ?

Titlul basmului

Autorul

Originea autorului

Personajele

- Eroul
- Celelalte personaje
- Prietenii eroului
- Dușmanii eroului

Locul

Structura (succesiunea situațiilor: introducere, cuprins, încheiere)

- ✓ Introducerea
- ✓ Acțiunea centrală (declanșarea conflictului, derulare, rezultat)
- ✓ Încheierea

## MODULUL 10 - *Basmul*

### Tip de structură

- ✓ bazată pe greșeală (greșeala + salvatorul)
- ✓ bazată pe căutare (încercări + dușmani)

### Elemente lingvistice specifice

- ✓ Termeni aleși pentru introducerea basmului: a fost odată, demult, pe vremea ....
- ✓ Termeni pentru localizarea basmului: o împărăție, demult, o țară îndepărtată ...
- ✓ Termeni pentru denumirea eroului: rege, prinț, tânăr, voinic ...

Refrene, formule magice sau incantatorii.

**PARTEA III**

**ANEXE**



## ROMII ÎN CONTEXTUL EUROPEAN<sup>1</sup>

“Prin acest cuvânt înainte aş dori să situez seminarul care ne reuneşte într-un cadru organizat şi să pun în evidenţă importanţa muncii pe care o realizăm împreună, care este o verigă dintr-un lanţ.

Reiau intenţionat imaginea unui lanţ, căci am mai folosit această comparaţie în 1995, în apropiere de Bratislava, cu ocazia conferinţei introductive pe care am susţinut-o la solicitarea Consiliului Europei, în scopul de a prezenta seminarul despre istoria locală a romilor şi utilizarea ei în manualele şcolare. Mulţi dintre dumneavoastră, prezenţi astăzi aici, aţi participat la acel seminar, şi mă refer mai ales la colegii slovaci, care se aflau acolo în calitate de organizatori. Aceasta înseamnă că am demonstrat deja faptul că ne aflăm într-un *lanţ de evenimente* organizate şi care trebuie legate între ele, şi aceasta printr-un proiect al Consiliului Europei.

Faptul că am spus că această întâlnire este o verigă din lanţ nu înseamnă automat că în doar trei zile putem expune un domeniu atât de semnificativ prin complexitatea sa. Am vorbit însă despre o verigă dintr-un lanţ pentru că de această verigă depinde soliditatea lanţului în ansamblul său. Există o expresie foarte cunoscută şi anume: soliditatea unei construcţii depinde de elementul său cel mai slab.

Depinde, deci, de noi să reuşim în aceste trei zile să făurim veriga solidă atât de necesară unei mai bune cunoaşteri şi unor acţiuni adaptate nevoilor. Acest seminar se situează într-o poziţie-cheie: el trebuie să aibă ca scop prezentarea unui *bilanţ* şi a unor *propuneri concrete de acţiune*.

Insistenţa asupra solidităţii lanţului vrea să pună în evidenţă importanţa acestui seminar, ceea ce este o concepţie foarte valorizantă. Seminarul nostru nu este o acţiune izolată în spaţiu, aici la Madrid, sau în timp, care începe azi şi se termină sâmbătă, în ultima zi a seminarului: dimpotrivă, el este legat de restul Europei şi de activităţi întreprinse cu mult timp în urmă şi care vor fi continuate cu alte activităţi. Dar dacă această concepţie este una valorizantă, permiteţi-mi să subliniez şi miza pe care o reprezintă acest seminar, ale cărui concluzii trebuie să fie solide şi concrete: şi anume responsabilitatea şi importanţa muncii fiecărui participant.

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre Liégeois, Seminarul în contextul său, expunere introductivă la seminarul proiectului EURROM organizat la Madrid între 17-20 martie 1999.

### 1. - O serie de activități realizate timp de 16 ani

Voi începe prin a reaminti faptul că această întâlnire face parte dintr-o serie inițiată în 1983 prin seminarul despre *Formarea cadrelor didactice care lucrează cu copiii romi*, care a avut loc la Donaueschingen, între 2–25 iunie 1983. A fost prima întâlnire de acest gen, și în acel moment, a fost necesar să se descopere problemele existente, să se creeze căi de reflecție. Concluziile și recomandările rămân valabile. Au urmat alte seminarii, cu tematici diferite, dintre care unul a fost organizat în Spania în 1989: *Către o educație interculturală: formarea cadrelor didactice care lucrează cu elevi romi*, care a avut loc la Benidorm (Valencia-Spania)<sup>(1)</sup>.

Seminariile, și acesta este un lucru important, nu au fost concepute ca simple stagii de formare, stagii care pot fi organizate de Statele membre, nici ca întâlniri precise. Seminariile europene, având în vedere raritatea lor și oportunitățile pe care le oferă, prin conjugarea cunoștințelor și experiențelor multiple, prin analiza contrastantă a realizărilor diversificate, trebuie să dea dovadă de descoperire și de prospecție, trebuie să permită crearea unei mișcări, să deschidă piste, să inducă inovații. Ele trebuie să se completeze și să dezvolte progresiv achiziționarea de cunoștințe pe tematici prioritare, o știință globală, coerentă și comparativă pe scara europeană.

Se poate defini astfel o *primă axă de filiație* a seminarului nostru, care vine să se adauge unei întregi serii de alte seminarii, dar și unor diverse activități de studiu, de dezvoltare de proiecte pilot, ale căror rezultate le cunoașteți.

Aș vrea să definesc o a doua axă de filiație, care situează seminarul în cadrul proiectului Consiliului Europei "**Democrație, drepturile omului, minorități: aspectele educative și culturale**".

### 2 - Reuniunea la nivel înalt a Consiliului Europei la Viena

La Viena, în 1993, pentru prima oară în istoria Consiliului Europei (fondat în 1949, deci în acest an se împlinesc 50 de ani de atunci), șefii de state și de guverne ale Statelor membre s-au reunit în cadrul unei întâlniri comune. Deși această reuniune la nivel înalt nu este un organ instituțional al Consiliului Europei, orientările și deciziile politice care au fost adoptate au dobândit o mai mare importanță pentru deciziile care sunt luate de organele Consiliului Europei.

Mai multe texte fundamentale au fost adoptate de-a lungul acestor două zile ale întâlnirii. Documentul de bază în acest sens este *Declarația de la Viena*, care



precede o serie de anexe.

Problemele culturale fac obiectul următorului paragraf din Declarație: "ne exprimăm convingerea că o cooperare culturală, al cărui instrument privilegiat este Consiliul Europei, - prin intermediul educației, al mass-mediei, al acțiunii culturale, protecției și valorizării patrimoniului cultural, prin participarea tinerilor - este esențială pentru coeziunea Europei în respectul diversităților".

*Anexa II* se referă la minoritățile naționale. Termenul de "minoritate națională" nu este definit în acest text, dar în cadrul Consiliului Europei lucrările vor fi continuate în funcție de impulsurile și orientările date cu ocazia Summit-ului de la Viena. Este important de notat faptul că șefii de stat și de guverne au subliniat în această anexă relații le cu OSCE, și au arătat că "noi confirmăm determinarea noastră de a pune pe deplin în aplicare angajamentele cu privire la protecția minorităților naționale prevăzute în Convenția de la Copenhaga și în alte documente ale OSCE". Ei au mai adăugat că "având în vedere vocația sa fundamentală, Consiliul Europei se află într-o poziție deosebit de favorabilă pentru a contribui la rezolvarea problemelor minorităților naționale". Aceste cuvinte au o mare importanță pentru minoritatea romilor: să ne amintim în acest sens faptul că de mai multe ori, texte ale OSCE, din Documentul de la Copenhaga și din documentele care l-au urmat, au menționat în mod special situația romilor.

Șefii de state și de guverne au arătat că "minoritățile naționale pe care bulversările istoriei le-au stabilit în Europa trebuie protejate și respectate, pentru a contribui astfel la menținerea stabilității și a păcii (...).

Crearea unui climat de toleranță și de dialog este necesar participării tuturor la viața politică. În acest sens, o contribuție importantă trebuie să fie adusă de colectivitățile locale și regionale (...).

Statele ar trebui să creeze condiții de natură să permită persoanelor aparținând minorităților naționale să-și dezvolte propria cultură, păstrându-și religia, tradițiile și obiceiurile. Aceste persoane trebuie să poată să-și utilizeze propria limbă atât în privat cât și în public, dar și, în anumite condiții, în relațiile cu autoritățile publice (...).

În consecință, Comitetul de Miniștri trebuie:

- să elaboreze măsuri de încredere de natură să sporească toleranța și încrederea între popoare;
- să furnizeze asistența solicitată pentru negocierea și aplicarea tratatelor cu privire la probleme de interes pentru minoritățile naționale precum și a acordurilor de

cooperare transfrontalieră;

- să redacteze în termen scurt o convenție-cadru precizând principiile prin care Statele membre contractante se angajează să le respecte pentru a asigura astfel protecția minorităților naționale. Acest instrument va fi deschis spre semnare și statelor non-membre;

- să înceapă redactarea unui protocol de completare a Convenției Europene a Drepturilor Omului în domeniul cultural prin dispoziții ce garantează drepturile individuale, îndeosebi pentru persoanele care aparțin minorităților naționale."

În *Anexa III*, șefii de stat și de guvern au declarat că sunt:

"Convinși că diversitatea tradițiilor și culturilor constituie de mai multe secole una din bogățiile Europei și că principiul toleranței este garanția menținerii în Europa a unei societăți deschise și care respectă diversitatea culturală, căreia îi aparținem;

Alarmați de reapariția actuală a unor fenomene de rasism, xenofobie și antisemitism, de dezvoltarea unui climat de intoleranță, de multiplicarea actelor de violență, îndreptate mai ales către emigranți și imigranți, de tratamentele degradante și practicile discriminatorii care le însoțesc (...)"

Ei au subliniat, de asemenea, degradarea condițiilor economice, amenințarea pe care o exercită fenomenele de intoleranță asupra societăților democratice, și au reafirmat "valorile de solidaritate care trebuie să-i anime pe toți membrii societății în scopul reducerii marginalizării și excluderii sociale". Ei au arătat că "viitorul Europei solicită din partea acestor indivizi și grupuri, dincolo de toleranță, o voință de acțiune împreună, aducându-și aportul în mod diferit". În acest sens, ei au solicitat Comitetului de Miniștri punerea în aplicare a unui plan de acțiune.

*Democrație, drepturile omului, minorități: aspectele educative și culturale*

Consiliul de Cooperare Culturală al Consiliului Europei înscrie în 1993 în programul său, proiectul *Democrație, drepturile omului, minorități: aspectele educative și culturale*. Într-un context care subliniază urgența reafirmării și întăririi principiilor fundamentale ale democrației, pluralismului, preeminenței și respectului drepturilor omului, precum și importanța sporită a rolului educației și culturii, acest proiect își propune să dezvolte instrucția publică, educația interculturală și democrația culturală în scopul de a propune guvernelor orientări cu privire la drepturile educative și culturale. Proiectul reprezintă un răspuns la recomandările Summit-ului de la Viena cu privire la lupta împotriva intoleranței, îndeosebi în ceea ce privește minoritățile.

În acest sens, următorul proiect pilot a fost definit: *analiza problematicii minorităților și răspunsul pe care pot să-l dea predarea istoriei și conceperea manualelor de istorie*. Acest proiect se referă, într-o primă fază, la minoritatea romilor, înainte de a fi extins și la celelalte minorități.

Fiecare proiect pilot, deci și cel cu privire la comunitatea romilor, se bazează pe funcționarea unei rețele de formatori și se desfășoară în mai multe faze:

1.- *o fază de formare*, care reunește practicieni din domeniul problematicii abordate: această fază a luat forma unui seminar organizat în 1994 în Slovacia sub titlul de *Istorie locală și minorități (cu referire la minoritatea romilor)*. Șaptezeci de participanți din 13 țări au putut, prin intermediul unor expuneri, discuții, muncă în grup, să aprofundeze tematica propusă și să definească munca ce trebuia realizată<sup>(ii)</sup>.

2. - *o fază de experimentare*, a cărei continuare este asigurată de un grup de experți;

3. - *un colocviu final de sinteză și de difuzare*: acest colocviu, care a avut loc la sfârșitul anului 1995 în apropiere de Bratislava, a permis discutarea observațiilor și sintezelor realizate de-a lungul anului de cercetare-acțiune, precum și definirea unor orientări practice și, eventual, o aprofundare a reflecției, înainte de a se redacta un bilanț;

4. - *redactarea unui bilanț* care ar putea lua forma unui *ghid metodologic*.

### **3. - Lupta împotriva rasismului, intoleranței, xenofobiei**

După ce am marcat această dublă înscriere din cadrul lucrărilor Consiliului Europei în materie de educație pentru copiii romi și în materie de reînnoire a abordărilor cu privire la minorități, trebuie să subliniem și faptul că lucrările din aceste zile se înscriu, de asemeni, în ansamblul de activități desfășurate de Consiliul Europei și de alte instituții internaționale în domeniul luptei împotriva rasismului, xenofobiei și intoleranței.

Acesta este un context dificil, din mai multe motive, și mă voi ocupa acum doar de *două dintre ele*, în relație directă cu tema seminarului nostru.

*Mai întâi*, manifestările de intoleranță riscă foarte mult să rămână de ordin cotidian de-a lungul a mulți ani care vor urma. Am putea menționa în acest sens foarte multe studii realizate în diferite state, în întreaga Europă, atât în vestul, centrul cât și la estul ei, studii care subliniază mai mult decât o stabilitate: o creștere a intoleranței. Nu voi menționa decât rezultatele unui studiu cu privire la "Normele și valorile tinerilor de

## ANEXA 1 - Romii în contextul european

15-18 ani". Este vorba despre un studiu realizat în Franța asupra unor adolescenți cu vârste între 15 și 18 ani, deci adulții de mâine<sup>(iii)</sup>. O imensă majoritate, 62%, consideră că societatea de mâine va fi mai rasistă decât astăzi:

*Considerați că peste zece ani societatea va fi ...*

	<i>Mai mult decât azi</i>	<i>Mai puțin</i>	<i>La fel</i>	<i>Nu știu</i>
• <i>Rasistă</i>	62	17	20	1
• <i>Egoistă</i>	57	16	26	1
• <i>Inegalitară</i>	41	22	35	2
• <i>Deschisă</i>	28	40	31	1
• <i>Solidară</i>	19	49	31	1
• <i>Convivială</i>	14	44	40	2

Alte rezultate indică faptul că 30% dintre acești tineri sunt de părere că adulții sunt cei rasiști, iar 22% estimează că tinerii înșiși sunt rasiști. Un alt tabel indică - ceea ce ar trebui de asemenea să ne preocupe - că, în ciuda acestui fapt, rasismul nu face parte dintre primele motive de îngrijorare ale tinerilor:

*În ceea ce privește viitorul vostru, ce vă neliniștește mai mult?*

• <i>Șomajul</i>	60
• <i>Războiul</i>	18
• <i>Sărăcia</i>	10
• <i>Rasismul</i>	7

Desigur că există o relație între toate aceste elemente, iar intoleranța, se știe, crește odată cu șomajul, cu conflictele armate și cu sărăcia. Un studiu realizat asupra a mai bine de 5000 de tineri spanioli de 16-17 ani, repartizați în 110 colegii din întreaga Spanie, a dat rezultate asemănătoare: o primă anchetă, desfășurată în 1986, sublinia că 11,4% dintre tineri ar fi de acord cu expulzarea romilor din Spania; în 1993, detrei ori mai mult, adică 30,8% dintre ei, au avut aceeași atitudine<sup>(iv)</sup>.

După ce am subliniat riscul de permanentizare sau de amplificare a rasismului, mă

voi ocupa de *cea de a doua considerație* cu privire la dificultatea contextului: este vorba despre prezența și înrădăcinarea prejudecăților și stereotipurilor cu privire la minorități și îndeosebi la minoritatea romilor. Știți că necunoștința antrenează neînțelegerea, care, la rândul ei antrenează respingerea, care, la rândul său poate să dea naștere la conflicte. Se trece deci de la o atitudine negativă la un comportament negativ. În volumul *Roma, Tsiganes, Voyageurs*, publicat de Consiliul Europei, un întreg capitol tratează problema prejudecăților și a stereotipurilor, geneza, prezența și consecințele lor<sup>(v)</sup>.

Vreau doar să subliniez, legat de seminarul nostru, și pentru a lupta împotriva intoleranței, rasismului, a prejudecăților și stereotipurilor care le însoțesc cel mai adesea, importanța fundamentală a școlarizării în cadrul unei abordări interculturale și importanța predării istoriei din această perspectivă. Trebuie să fim prudenți, ba poate chiar pesimiști, căci știm că foarte des aportul de noi cunoștințe se lovește de prejudecăți foarte puternice, și că acest nou aport de cunoștințe, în loc să perturbe, să relativizeze, să modifice, să destructureze prejudecățile și stereotipurile, este, din contră, reinterpretat prin intermediul acestora din urmă. Însă, dacă privim lucrurile invers, putem fi optimiști, căci ne dăm seama că se face o "ucenicie" despre stereotipuri, și deci, alte formări diferite sunt posibile.

#### 4. - Un ansamblu de texte

Mai trebuie, de asemenea, fără să redăm aici tot catalogul, să menționăm diferitele texte adoptate de instanțele Consiliului Europei: Comitetul de Miniștri, Adunarea Parlamentară, Congresul Puterilor Locale și Regionale ale Europei, diferitele Comitete, concluziile audierilor, colocviilor și seminariilor, pentru a marca referința constantă la cultură, la limbă, dar și la istorie. Se măsoară, deci, importanța tematicii, care e și a noastră, aici, așteptările care există în această privință, precum și articularea necesară a diferitelor piste de acțiune.

În această prezentare mă voi opri asupra a două texte recente și fundamentale:

1 - *Convenția-cadru pentru protecția minorităților naționale*. Să reamintim doar faptul că această Convenție-cadru pentru protecția minorităților naționale, supusă spre semnare Statelor membre ale Consiliului Europei la 1 februarie 1995, și care, pentru a intra în vigoare, trebuia ratificată de minim 12 state. Ca urmare a ratificării de către un număr suficient de state, această Convenție-cadru a intrat în vigoare începând cu 1 februarie 1998. Convenția constituie primul instrument multilateral constrângător din punct de vedere juridic consacrat protecției minorităților naționale în general.

Actualmente, Consiliul Europei are 40 de State membre (în principiu va număra 41 de State membre prin adeziunea Georgiei). Treizeci și șase de state au semnat Convenția-

## ANEXA 1 - Romii în contextul european

cadru. Cele patru state care nu au semnat-o sunt: Andorra, Belgia, Franța și Turcia. Statele care au ratificat Convenția-cadru sunt în număr de 23 în prezent, iar Convenția a intrat în vigoare în 23 de state, dintre care, ultimele au fost Rusia, în 1.12.1998 și Elveția, în 1.2.1999.

2 - *Carta europeană a limbilor regionale sau minoritare* a fost propusă spre semnare Statelor membre ale Consiliului Europei în 5 noiembrie 1992. Din cele 40 de state membre al Consiliului Europei, 18 dintre acestea au semnat Carta: Austria, Croația, Cipru, Danemarca, Elveția, Finlanda, Germania, Liechtenstein, Luxemburg, Malta, fosta Republică iugoslavă a Macedoniei, Norvegia, Olanda, România, Slovenia, Spania, Ucraina, Ungaria.

Statele care au ratificat Carta sunt în număr de 8 în prezent: Croația, Elveția, Finlanda, Germania, Liechtenstein, Olanda, Norvegia, Ungaria. Cum intrarea în vigoare a fost condiționată de ratificarea ei de minim 5 State, Carta a intrat în vigoare în cele 8 state mai sus menționate.

Anumite State, ca urmare a ratificării, menționează limba romani și precizează modul în care ea intră în sfera de aplicare a cartei. Până în prezent, este cazul Finlandei, Germaniei și Olandei.

### 5 - Un text de referință pentru romi

În cadrul **Uniunii Europene**, după ce Parlamentul European a atras atenția asupra situației comunităților de romi, a fost realizat un studiu critic asupra situației școlare; raportul elaborat, completat de o serie de propuneri<sup>(vi)</sup>, a avut drept consecință în 1989 adoptarea de către miniștri Educației din Statele membre a unei importante Rezoluții<sup>(vii)</sup>. Textul poate fi calificat drept istoric, căci este unul din cele mai importante rezultate în ceea ce-i privește pe romi. Într-unul din primele paragrafe, este recunoscut și subliniat de către Miniștri faptul că, pentru romi, "cultura și limba lor fac parte, de mai bine de jumătate de mileniu, din patrimoniul cultural și lingvistic al Comunității Europene". Textul are un caracter simbolic, de recunoaștere a culturii și a necesității de a o respecta. El prezintă apoi un întreg catalog de măsuri care trebuie dezvoltate de către State, și de către Comunitatea Europeană ca atare. Între altele, textul solicită "să se țină seama de istoria, cultura și limba" romilor.

Fiecare cunoaște aspectele punerii în practică a acestei Rezoluții adoptate de Miniștrii Uniunii Europene, și faptul că, dacă școlarizarea copiilor romi este menționată în mod explicit în programul Socrates al Uniunii Europene, și dacă acest program îi dă o formă administrativă, e important să subliniem că Rezoluția Miniștrilor trebuie să continue să-și inspire conținutul de aici.

Lucrările desfășurate în cadrul Uniunii Europene au dus deci la adoptarea de către Miniștri a unui text fundamental, și au acceptat "prezența romilor" în programul Socrates. În cadrul acestei dinamici a fost propus, de către colegii noștri din România, un important proiect Socrates (programul Socrates este deschis participării statelor Europei centrale și orientale), proiect la care participă echipe din România, Slovacia, Spania și Franța, care sunt astăzi prezente pentru a continua să lucreze împreună într-un proiect axat pe istorie: se observă clar articularea și complementaritatea cu cele două acțiuni desfășurate de Consiliul Europei, iar prezența, astăzi, a participanților la cele două proiecte este fundamentală pentru a profita de experiența dobândită.

În 1996, la zece ani după difuzarea studiului pe care s-a fondat Rezoluția, Comisia Europeană a pus în circulație un raport despre aplicarea în practică a măsurilor prevăzute în Rezoluția adoptată de miniștri în 1989<sup>9</sup>. Raportul descrie dezvoltarea acțiunii comunitare, precum și activitățile derulate în Statele-membre. Din bilanțul prezentat, rezultă în mod explicit faptul că, în ceea ce privește conținuturile, prioritățile și orientările muncii, studiul din 1986, publicat azi sub o formă accesibilă, rămâne un text de referință.

Dacă este vorba despre o confirmare a priorităților și urgențelor stabilite în urmă cu câțiva ani, atunci acest lucru înseamnă și că nu s-a dat răspunsul acestor priorități și acestor urgențe.

### **6 - Încă o dată Consiliul Europei**

În 1995, Comitetul de Miniștri a creat un Grup de specialiști guvernamentali pentru problemele romilor. Acest Grup a înscris de multe ori pe ordinea sa de zi probleme ce țin de școlarizare și, ca urmare a reuniunii sale din octombrie 1997, Grupul a adoptat o notă în atenția Comitetului de Miniștri, intitulată "Elementele strategice ale unei politici de educație în favoarea copiilor romi din Europa".

Actualmente, o etapă superioară este pe punctul de a fi depășită, în sensul că, în urma cererii exprimate în această notă, Consiliul de Cooperare Culturală al Consiliului Europei (CDCC) va discuta în câteva zile, la sfârșitul lunii martie, un "Proiect de recomandare pentru Comitetul de Miniștri din Statele membre, cu privire la educarea copiilor romi".

În acest context, seminarul nostru dobândește un relief cu totul particular, în măsura în care rezultatele sale, și mai ales propunerile și prioritățile care vor putea fi desprinse și care vor fi transmise, începând de săptămâna viitoare, Consiliului Europei, vor putea completa în mod util documentele deja disponibile în contextul pregătirii acestui proiect de Rezoluție. Vreau să spun prin aceasta că impactul lucrărilor care se vor desfășura

în aceste trei zile poate fi foarte important.

Avem dreptul să sperăm că la finalizarea discuțiilor din cadrul CDCC, cât și în cadrul lucrărilor Comitetului de Miniștri se va adopta calea unei Recomandări a Miniștrilor celor 40 de State membre ale Consiliului Europei, care va lărgi astfel din punct de vedere geografic câmpul de aplicare al Rezoluției din 1989, valabilă actualmente pentru cele 15 state ale Uniunii Europene. Am avea astfel un bun exemplu de articulare "la cel mai înalt nivel" a acțiunilor celor două instituții europene.

Ne aflăm, deci, în fața unei responsabilități colective importante, și în fața necesității stimulante de a produce propuneri solide, utile și realiste.

### 7 - De ce vorbim despre o paradigmă?

Am putea mai întâi să reamintim că școlarizarea copiilor romi are o *valoare exemplară* în anumite domenii de reflecție, îndeosebi în cadrul *educației interculturale*, dar și în cel al *predării limbilor minoritare*, sau al *învățământului la distanță*, sau chiar în elaborarea *materialului pedagogic și formarea cadrelor didactice*. Dacă copiii romi trebuie să beneficieze de măsuri de educație interculturală, ei pot să devină și un exemplu în acest sens, pe baza caracteristicilor care le aparțin, îndeosebi forța culturii lor, trăită cotidian oriunde s-ar afla, dispersia lor populația care îi înconjoară, prezența lor în toate statele. Apare deci, în cadrul activităților Uniunii Europene și cele ale Consiliului Europei, că școlarizarea copiilor romi a jucat și joacă un *rol motor*, în același timp revelator<sup>(x)</sup>, mobilizator și emblematic.

Parcursul romilor este revelator, inclusiv pentru alte minorități, cât și pentru ansamblul problemelor școlare<sup>(x)</sup>.

A începe un demers explorator prin intermediul romilor, înseamnă în mod absolut a recunoaște că romii formează "*cea mai importantă, din punct de vedere numeric*" minoritate din Europa, așa cum o subliniază cartea publicată de Consiliul Europei, *Minoritățile în Europa centrală și orientală*<sup>(xi)</sup>; aceasta contribuie și la a face ca reflecțiile întreprinse să fie considerate paradigmatic.

A începe un demers explorator cu privire la probleme legate de situația romilor, înseamnă totodată a recunoaște *negarea* al cărui subiect sunt romii de multe secole; aceeași lucrare a Consiliului Europei, *Minoritățile în Europa centrală și orientală*, propune o clasificare în 7 categorii a revendicărilor minorităților, începând de la minimumul care poate fi cerut, în termeni de egalitate în drepturi, și până la revendicarea teritorială; textul subliniază că în cazul romilor este vorba despre

" r e v e n d i c a r e a



minimală de obținere de drepturi egale, și trebuie început cu refuzul discriminării și dreptul la protecție"; din nefericire, discriminarea care îi are ca obiect pe romi este lucrul pe care Europa și-l împarte cel mai bine, și care dobândește astfel un caracter paradigmatic, atât în cazul violențelor exercitate, cât și în aplicarea unor formule pentru combaterea lor.

A începe un demers explorator prin intermediul istoriei romilor înseamnă, în ultimul rând, în cadrul unui proiect european, a răspunde faptului că romii formează o *comunitate transnațională* a cărei prezență în toate statele face să fie necesar un demers european din punct de vedere global.

Înainte de a ne lansa în seminar, aș vrea să reamintesc faptul că educația trebuie să rămână un vector privilegiat, ale cărui reveniri pozitive vor permite mereu înaintări:

- în educație, astfel încât comunității romilor să i se dea o valoare, o imagine pozitivă în locul imaginii adesea negativă și plină de stereotipii pe care alții o au despre ea; astfel încât să învățăm împreună, să învățăm de la alții și despre alții, ceea ce va antrena cunoașterea și înțelegerea, care contribuie la respect;
- educația face mai autonom pe cel sau cea care beneficiază de ea, care dobândește astfel instrumentele adaptării sale la un mediu înconjurător în schimbare, precum și mijloacele de a se apăra în fața practicilor de asimilare; ea permite desprinderea de câmpul de asistență socială, pentru a se situa în cel al dezvoltării culturale și politice;
- educația, într-un univers actualmente foarte sumbru, format din intoleranță, respingere, dificultăți de găsim a unei locuințe, a unui loc de muncă, probleme de sănătate, permite să se reflecteze și să se acționeze în termeni pozitivi, plini de speranță, permite să se raționeze în termeni de progres, mai degrabă decât în termeni de probleme.

~~Ne rămâne să demonstrăm,~~ prin seriozitatea muncii noastre și prin relevanța propunerilor pe care la vom face la încheierea acestor trei zile, că în scopul de a ameliora o situație dificilă se pot face pași semnificativi înainte.

### Note:

<sup>(i)</sup> Rapoartele au fost difuzate în masă, în mai multe limbi, și rămân încă texte de referință:

• *Formarea cadrelor didactice care lucrează cu copii romi*, raport la cel de al 20-lea seminar al Consiliului European, care a avut loc la Donaueschingen, între 2-25 iunie 1983. Consiliul de Cooperare Culturală, Consiliul European, DECS/EGT (83)63 (edițiile germană, engleză și franceză, Consiliul European, Strasbourg; ediția spaniolă *Presencia gitana*, Madrid; ediția italiană *Lacio Drom*, Roma).

## ANEXA 1 - Romii în contextul european

• *Școlarizarea copiilor romi: evaluarea acțiunilor novatoare*, raport la ce de al 35-lea seminar al Consiliului Europei la Donaueschingen, 18-23 mai 1987. Consiliul de Cooperare Culturală, Consiliul Europei, DECS/EGT (83)63 (edițiile germană, engleză și franceză, Consiliul Europei, Strasbourg; ediția spaniolă *Presencia gitana*, Madrid; ediția italiană *Lacio Drom*, Roma).

• *Spre o educație Interculturală: formarea cadrelor didactice care lucrează cu elevi romi*, raport la seminarul organizat la Benidorm (Valencia - Spania) între 9-13 iunie 1989. Edițiile engleză și franceză, Consiliul de Cooperare Culturală, Consiliul Europei, DECS/EGT (89)31. Edițiile în castiliană și valensiană, Consellería de Cultura, Educació i Ciència de Valence, Direcció General de Centres i Promoció Educativa. Ediția italiană *Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti* - Cooperativa Libreria Editrice Università di Padova -Padova.

• *Școlarizarea copiilor romi și călători: învățământul la distanță și urmări pedagogice*, raport la seminarul organizat în Aix-en-Provence, Franța, între 10-13 decembrie 1990. Edițiile engleză și franceză, Consiliul de Cooperare Culturală, Consiliul Europei, DECS/EGT (90)47.

Un alt raport difuzat de Consiliul Europei este:

• *Copii romi la școală: formarea cadrelor didactice și a altor tipuri de personal*, raport al unei Universități de vară organizată de Centre de Recherches Tsiganes la Montauban, Franța, 4-8 iulie 1988. Consiliul de Cooperare Culturală, Consiliul Europei, DECS/EGT (88)42. Ediția italiană *Associazione Italiana Zingari Oggi*. Raport complementar: *Copii romi la școală: formarea personalului care lucrează în cadrul Educației Naționale*, Centrul Departamental de Documentare Pedagogică din Tarn-et-Garonne, 1988.

(ii) Raportul seminarului, redactat de Donald Kenrick, este disponibil la Consiliul Europei, sub același titlu ca și seminarul, și sub referința DECS/SE/BS/Sem (94)17.

(iii) Studiu realizat de Institutul SCP-Comunicare, publicat în *Le Nouvel Observateur*, Paris, numărul 2 din 8 noiembrie 1995).

(iv) Studii realizate și publicate de Tomás Calvo Buezas, Universitatea Complutense din Madrid.

(v) *Roma, Tsiganes, Voyageurs*, Jean-Pierre Liégeois, Consiliul Europei, 1994. Ediția în limba engleză *Roma, Gypsies, Travellers*, Consiliul Europei, Strasbourg. Ediția în limba italiană *Rom, Sinti, Kalè... Zingari e Viaggianti in Europa*, Lacio Drom, Roma; alte ediții, ca de exemplu ediția slovacă, sunt în curs de publicare.

(vi) *Școlarizarea copiilor romi și călători*, Jean-Pierre Liégeois, raport de sinteză al unui

## ANEXA 1 - *Romii în contextul european*

studiu realizat în statele Comunității Europene, Comisia Comunităților Europene, Biroul publicațiilor oficiale ale Comunității Europene, Seria Documente, 1986 pentru ediția întâi (disponibilă în germană, engleză, spaniolă, franceză, italiană).

<sup>(vii)</sup> Este vorba despre *Rezoluția Consiliului de Miniștri ai Educației din 22 mai 1989, cu privire la școlarizarea copiilor romi și călători (89/C 153/02)*, publicată în Jurnalul oficial al Comunității Europene, la 21 iunie 1989. De fapt, dacă marele Program Socrates în materie de educație, și îndeosebi capitolul să Comenius, dau un cadru de lucru dezvoltării de acțiuni și sunt susținute de Uniunea Europeană, atunci textul Rezoluției îi dă conținutul.

<sup>(viii)</sup> *Școlarizarea copiilor romi și călători, raport cu privire la aplicarea măsurilor prevăzute prin Rezoluția Consiliului de Miniștri ai Educației din 22 mai 1989 (89/C 153/02)*, prezentat de Comisie, document COM (96) 495 final, Biroul de Publicații oficiale ale Comunității Europene, Luxembourg, 1996.

<sup>(ix)</sup> Despre caracterul *revelator* al problemelor referitoare la comunitățile de romi am mai discutat de multe ori, ca de exemplu în “O autopsie a acțiunii sociale de *prevenire*” (J.-P. Liégeois, dir.) Ediția Privat, Toulouse, 1977, pp. 13 la 22 și în “Lucrători sociali și minorități culturale”, *ibid.* pp. 23 la 136.

<sup>(x)</sup> În domeniul stricto sensu de cercetare, este flagrant, în cadrul întâlnirilor și conferințelor internaționale, că lucrările cu privire la școlarizarea copiilor romi sunt sinonime cu originalitatea și pot să joace rolul de “proră”; acest fapt a fost onorabil, de exemplu în cadrul Conferinței europene despre Cercetare educativă (*European Conference on Educational Research*) organizată în 1996 la Sevilla de către *European Educational Research Association*.

<sup>(xi)</sup> Michel Foucher, *Minoritățile din Europa Centrală și Orientală*, Ediția Consiliul Europei, 1994.



## ANEXĂ LA RECOMANDAREA NO. R(2000)4

Un important pas înainte în vederea ameliorării situației școlarizării copiilor romi la nivel european a fost făcut în luna februarie 2000 prin adoptarea de către Comitetul de Miniștri al Consiliului Europei a Recomandării n° R (2000) 4 referitoare la educația copiilor romi în Europa. Astfel se deschide calea spre generalizarea unei serii de măsuri deja în vigoare la nivelul țărilor Uniunii Europene, cât și la nivelul câtorva alte țări aflate în negocieri pentru aderarea la Uniunea Europeană.

Redăm în continuare anexa acestei recomandări.

***Anexă la Recomandarea n° R (2000) 4 referitoare la educația copiilor romi în Europa, adoptată de Comitetul de Miniștri al Consiliului Europei la 3 februarie 2000, cu ocazia celei de-a 696-a reuniune a Delegațiilor***

*Principii directoare ale unei politici educative vizând copiii romi din Europa*

### I. Structuri

1. Politicile educative în favoarea copiilor romi ar trebui să fie însoțite de mijloace adecvate și de structuri flexibile indispensabile pentru a reflecta diversitatea populației de romi în Europa și pentru a ține cont de existența grupurilor de romi care au un mod de viață itinerant sau semiitinerant. În acest sens s-ar putea face apel la un sistem de educație la distanță, bazat pe noile tehnologii ale comunicării.
2. Pentru a evita dispersia eforturilor și pentru a favoriza sinergiile, accentul ar trebui pus pe o mai bună coordonare a nivelurilor internaționale, naționale, regionale și locale.
3. În această perspectivă, statele membre ar trebui să sensibilizeze ministerele educației în privința educației copiilor romi.
4. Învățământul preșcolar ar trebui să se dezvolte mai mult și să devină accesibil copiilor romi, în scopul de a li se garanta astfel accesul la învățământul școlar.
5. Ar fi recomandabil, de asemenea, să se aibă în vedere în mod particular realizarea unei mai bune comunicări cu și între părinți prin recurgerea, dacă este cazul, la o serie de mediatori provenind din comunitățile de romi, care ar avea astfel acces la o carieră profesională specifică. Părinților ar trebui să li se ofere informații și sfaturi cu privire la obligația educației și la modalitățile de sprijin pe care municipalitățile îl pot oferi familiilor. Excluderea părinților și lipsa lor de cunoștințe și educație (chiar analfabetism) împiedică și copiii să beneficieze de sistemul educativ.

6. Ar trebui create structuri de susținere adecvate, pentru a permite copiilor romi să beneficieze, îndeosebi prin intermediul unor acțiuni pozitive, de egalitate de șanse la școală.

7. Statele membre sunt invitate să furnizeze mijloacele necesare pentru punerea în practică a politicilor și măsurilor sus-menționate în scopul de a înlătura diferențele dintre școlarii romi și cei aparținând populației majoritare.

## **II. Programe școlare și material pedagogic**

8. Ar trebui ca măsurile educative în favoarea copiilor romi să se înscrie în cadrul politicilor interculturale mai vaste și să țină cont de caracteristicile culturii romilor și de poziția defavorizată în care se găsesc numeroși romi din statele membre.

9. Programele școlare, în ansamblul lor, precum și materialul didactic ar trebui concepute de așa manieră încât să respecte identitatea culturală a copiilor romi. Ar trebui, deci, să se introducă istoria și cultura romilor în cadrul materialelor pedagogice, în scopul de a reflecta identitatea culturală a copiilor romi. Ar trebui încurajată participarea reprezentanților comunităților de romi la elaborarea materialelor despre istoria, cultura sau limba romilor.

10. Statele membre ar trebui să se asigure în același timp că aceste măsuri nu duc la crearea unor programe școlare distincte, putând determina înființarea unor clase distincte.

11. Statele membre ar trebui să încurajeze totodată elaborarea de materiale pedagogice fondate pe exemple de acțiuni care au avut succes, în scopul de a ajuta în activitatea lor cotidiană cadrele didactice care lucrează cu elevi romi.

12. În țările în care se vorbește limba romani, ar trebui să li se ofere copiilor posibilitatea de a urma un învățământ în limba maternă.

## **III. Recrutarea și formarea cadrelor didactice**

13. Este bine să se prevadă introducerea unui învățământ specific în cadrul programelor de formare a viitoarelor cadre didactice, pentru ca acestea să dobândească astfel cunoștințe și o formare care să permită o mai bună înțelegere a copiilor romi. Totuși, educația copiilor romi trebuie să facă parte integrantă din sistemul educativ global.

14. Comunitatea de romi trebuie asociată în elaborarea acestor programe, putând astfel să comunice direct informațiile viitoarelor cadre didactice.

15. Ar trebui favorizată recrutarea și formarea de cadre didactice provenind din comunitatea de romi.

## **IV. Informare, cercetare și evaluare**

16. Statele membre ar trebui să sprijine mici proiecte de cercetare/acțiuni novatoare, în scopul de a obține răspunsuri adaptate nevoilor locale. Rezultatele acestor inițiative ar

trebui difuzate.

17. Rezultatele politicilor educative în favoarea copiilor romi ar trebui urmărite îndeaproape. Toți actorii implicați în educația copiilor romi (autorități școlare, cadre didactice, părinți, organizații neguvernamentale) ar trebui să fie invitați să participe la procesul de monitorizare.

18. Evaluarea politicilor educative ar trebui să țină cont de un ansamblu de criterii, inclusiv de indicii de dezvoltare personală și socială, fără să se limiteze la estimarea procentului de reușită și eșec școlar.

#### **V. Consultare și coordonare**

19. Statul ar trebui să încurajeze participarea tuturor părților implicate (Ministerul Educației, autoritățile școlare, familiile și organizațiile romilor) la elaborarea, aplicarea și continuarea politicilor educative în favoarea romilor.

20. Este recomandabil totodată să se facă apel la mediatori provenind din comunitățile de romi, îndeosebi în scopul de a facilita contactele dintre romi, populația majoritară și instituțiile școlare și de a evita conflictele în școală, la toate nivelurile de școlarizare.

21. Ministerele educației, în contextul sensibilizării citate la punctul I, paragraful 3 de mai sus, ar trebui să faciliteze coordonarea eforturilor diferiților actori și să permită transmiterea de informații între diferitele niveluri ale autorităților educative.

22. Statele membre ar trebui să încurajeze mai mult și să susțină schimbul de experiențe și bune practici.





## SITUAȚIA GENERALĂ ȘI EDUCATIVĂ A ROMILOR DIN FRANȚA

### Istoric

Istoria romilor (în Franța ei mai sunt numiți și "călători") se caracterizează printr-o succesiune de valuri migratoare. Primii romi au ajuns pe teritoriul francez cu precădere la începutul secolului al XV-lea, în 1419, venind dinspre Peloponez, cu trecere prin Boemia. Până la sfârșitul secolului al XVIII-lea, populația de romi a trăit alături de populațiile locale, într-un climat de înțelegere; obținând scrisori de recomandare și acreditare princiară, romii au dobândit chiar diverse gratificații din partea autohtonilor cu care intrau în contact pe parcursul deplasărilor lor. Întrucât Franța avea însă în acea perioadă o legislație represivă, numeroase familii și-au continuat migrarea spre diferite state germanice. O parte importantă a acestei populații s-a instalat în valea Rinului și în Palatinat.

În cursul secolului al XIX-lea, primele migrații aparțin romilor și călătorilor din regiunile germanice. În jurul anului 1866 ei migrează în grupuri mici. Acest fenomen se accentuează din cauza războiului din 1870. Romii care migrează se amestecă adesea cu populația Sinti piemonteză, care practică aceleași meserii, sau prezintă spectacole de bălci. Atrăși de târgurile din sudul Franței, grupuri de romi catalani migrează dinspre Peninsula Iberică; mulți dintre aceștia erau negustori de vite, împletitori de coșuri sau tundeau animalele. Abolirea sclaviei în România generează migrarea romilor căldărari și ciurari (împletitori de coșuri și negustori de vite), antrenând în acest șiaj și alți romi din Transilvania, precum lovarii (negustori de vite), sau romi originari din Balkani (ursari).

În 1911 are loc o nouă migrare a romilor căldărari, marcați cultural de un lung sejur în Rusia (comunitatea de romi din Paris provine în mare parte din această migrație). Cele două războaie mondiale nu dau naștere altor migrări, însă apariția concepțiilor rasiste fac ca romii să nu mai fie priviți drept "nomazi" ci "vagabonzi". Afirmând că modul lor aparte de viață, voiajul, este, în realitate, o dovadă a caracterului lor antisocial, autoritățile publice instaurează în consecință "reprimarea vagabondajului" și îi obligă pe romi să dețină un carnet antropometric de identitate pînă în 1969 (Legea din 12 iulie 1912, abrogată prin legea din 3 ianuarie 1969). În această perioadă vin în Franța romii din Iugoslavia (care caută de lucru ca salariați), cărora li se alătură alte familii mai mobile (care trăiau din cerșit și cules de fructe).

Problemele politice și economice ale țărilor din est determină însă alte valuri de romi (români, polonezi, iugoslavi) să se îndrepte spre Occident, adesea deținând o simplă

viză turistică. Scimbările recente din țările de est, care au îngreunat în mod deosebit condițiile de viață ale romilor din aceste regiuni, au amplificat acest fenomen. Astfel, din 1989, mii de romi veniți din est solicită azil în țările Uniunii Europene, cu titlu de refugiați politici. În prezent nu există nici un fel de date statistice capabile să releve amplitudinea acestor ultime valuri migratoare.

### ***Situația comunității de romi***

Cele mai recente estimări, realizate în cadrul raportului Delamon din 1992, "*Situația călătorilor din Europa celor 12*", arată că pe teritoriul francez ar trăi între 250 000 (minim) și 300 000 (maxim) de romi. După Spania, Franța este a doua dintre țările Uniunii Europene în materie de populație de romi. Recensămintele cu privire la romi și călători nu dau însă decât un ordin de mărime și nu pot fi considerate mai mult decât indicative; cu atât mai mult cu cât ele se referă la un mod de viață axat pe mobilitate, deși nu toți romii călătoresc, fizic vorbind. Cu toate că există grupuri de romi care își păstrează modul de viață itinerant, cele care s-au stabilit păstrează gesturi, obiceiuri și o mentalitate nomade. Mobilitatea rămâne un element important de adaptare la condiții de viață în permanentă schimbare (în domeniul locuințelor și al activităților economice); romii care s-au sedentarizat pot să-și reia pribegia, călătorii să se stabilească și toți să-și schimbe locul. Evenimentele vieții familiale și colective, necesitatea temporară a unei mâini de lucru pot determina noi regrupări<sup>1</sup>.

De altfel, importanta creștere demografică face ca datele să nu mai fie valabile de la un an la altul. În general, însă, sosirea diferitelor valuri, migrațiile și sedentarizarea romilor au dat naștere unei mari varietăți de grupuri, diferite unele de altele; în consecință, comunitățile de manuși, sinti, gitani, kalé sau romi, toate prezente actualmente pe teritoriul Franței, ilustrează în fapt o mare diversitate etnică (cu niveluri sociale, culturale și economice foarte variate), diferența existând și la nivel de practicare a tradițiilor, dialect, organizare economică și socială.

### ***Situația actuală și condițiile de viață***

Despre locurile de ședere temporară ale romilor nu putem decât să facem referire la tendințe. Se pare că romii și manușii se stabilesc temporar pe întreg teritoriul țării, în timp ce gitanii rămân doar în sudul Franței. În realitate, romii din primul val migrator s-au răspândit pe întreg teritoriul, cu regrupări în jurul capitalei și a marilor orașe franceze. Cei din al doilea val realizează un nomadism esențialmente urban, așezându-se în suburbiile marilor orașe unde formează comunități uneori permanente, altele efemere. Aceste comunități prezintă o stabilitate aparentă însă, în realitate, familiile care le compun pot să se schimbe. Cel de al treilea val, provenit din Iugoslavia, s-a

---

<sup>1</sup> A se vedea *Tsiganes et Voyageurs*, 1985 și *Roma, Tsiganes, Voyageurs* de Jean-Pierre Liégeois, Editions du Conseil de l'Europe, 1994

## ANEXA 1 - *Situația romilor în Franța*

instalat în jurul marilor orașe sau în în sânul lor, familiile din componență fiind sedentare sau semisedentare<sup>2</sup>. Conform raportului Delamon din 1992, existau astfel 70 000 de itineranți, 65 000 semisedentari și 105 000 sedentari.

Relativ la starea de sănătate a romilor, estimările realizate în 1999 de către *Médecins du Monde*<sup>3</sup> arată că situația lor este caracterizată de o speranță de viață (între 50 și 60 de ani) mult inferioară mediei naționale, o mortalitate neonatală și infantilă precoce și importantă. Gravele probleme sanitare cu care se confruntă populația de romi se datorează condițiilor de viață deplorabile (adesea nu beneficiază de nici un fel de instalații sanitare), poziției geografice a locului de viață, marginalizat de celelalte populații, expulzărilor regulate, care nu au fost niciodată însoțite de propuneri adecvate, accesului limitat la piața de muncă și slabului nivel de școlarizare și acces la formare profesională. Conform *Médecins du Monde* "toți acești factori, combinați, generează mizerie iar, în cazul celor străini, cu poziție instabilă, dau naștere la adevărate drame. Toți se confruntă în permanență cu o respingere exacerbată, adesea considerată ca legitimă de către instigatorii săi".

### **Școlarizarea copiilor**

Din punct de vedere numeric este dificil să se realizeze un recensământ al populației de romi, este dificil să se dea cifre exacte; din această cauză se impune o mare prudență în folosirea de date (cu atât mai mult cu cât în Franța populația caută invizibilitatea pentru a nu putea fi controlată). Diferitele studii realizate la sfârșitul anilor '80 estimează totuși că 30-40% dintre copiii romi frecventează școala cu o oarecare regularitate, că 50% dintre ei nu au fost niciodată la școală și că foarte puțini frecventează învățământul secundar. Acest nivel redus de frecvență școlară apare la nivel de învățământ preelementar, continuă și crește la nivel de ciclu gimnazial. Doar 50% dintre copiii provenind din familii itinerante sunt școlarizați, în timp ce la nivel de familii sedentarizate procentul este de 85%; analfabetismul adulților atinge cota de 50%, ajungând chiar la cifre precum 80-90% în unele regiuni<sup>4</sup>.

Din 1989 au fost luate sau dezvoltate o serie de măsuri importante pentru ameliorarea frecvenței școlare a copiilor romi, atât la nivel de informare a familiilor de romi cât și a celorlați actori implicați în procesul de școlarizare a copiilor romi (cadre didactice, autorități educative, asociații etc.). În acest mod, în anii '90 se poate observa:

- o creștere a frecvenței la nivel de grădinițe (favorizată de crearea unor structuri

<sup>2</sup> Roma, Tsiganes, Voyageurs, op. cit.

<sup>3</sup> În cadrul proiectului ROMEUROPE. A se vedea în acest sens Farid Lamara "L'accès aux soins et à la santé de populations Roms/Tsiganes migrantes en situation de grande exclusion dans trois pays d'Europe: Espagne, France, Grèce".

<sup>4</sup> A se vedea Rezoluția Consiliului Europei din 22 mai 1989 cu privire la școlarizarea copiilor romi și călători.

## ANEXA 1 - *Situația romilor în Franța*

speciale de primire, precum cele de trecere de la creșă la școală, școlile situate pe terenuri de staționare - de exemplu Școala "Les Voyageurs" din Dijon, atelierelor pedagogice etc.);

- o creștere și o regularizare a frecvenței școlare (6-12 ani), datorată dezvoltării de structuri specifice de primire în cadrul școlilor situate în proximitatea terenurilor de staționare, sau pe acele terenuri, creării de posturi de susținere, difuzării de materiale didactice adaptate;

- o adaptare a modului de primire a copiilor de 6-12 ani.

În această direcție, școlile specifice pentru romi, antenele școlare mobile și învățământul la distanță sunt structuri complementare care favorizează frecvența școlară începând de la grădiniță și o regularizare ei la nivel de învățământ primar.

În ciuda acestei creșteri a frecvenței școlare la nivel de ciclu primar, trebuie să insistăm asupra diversității de cazuri posibile, diversitate determinată de reprezentările familiilor la școală, de posibilitățile lor de mobilizare (părinți și copii), de modul în care sunt primiți în orașe/sate și de situațiile școlare (practicile școlare, relațiile cu cadrele didactice etc.). Pentru anumite familii, școala poate face parte din cotidian (impusă de numeroase constrângeri zilnice), dar să fie sinonimă cu respingerea; pentru alte familii școala poate fi percepută ca o instituție amenințătoare (care legitimează reguli și valori străine), sau să fie sinonimă cu teama și conflictele (școala este percepută ca o microsocietate) etc. Trebuie să subliniem totodată importanța dificultăților cu care se confruntă copiii romi la venirea în școală (reprezentanții școlii, regulile sale, valorile, procesele de învățare etc.), ocazie cu care li se impune trecerea de la limbajul oral la cel scris și conformarea la noi imperative, uneori contradictorii celor transmise în mediul familial.

Din acest motiv, aplicarea perspectivelor interculturale în școală (și deci și cercetările în domeniul interculturalității în educație, în rândul cărora se înscrie și proiectul EURROM) va putea permite cadrelor didactice care lucrează cu elevi romi să fie mai bine pregătiți în activitățile lor zilnice iar copiii romi să aibă acces la învățământ, la fel ca toți ceilalți.

## ROMII DIN ROMÂNIA

În ciuda faptului că statisticile referitoare la romi variază, după cele mai multe dintre acestea, România este țara europeană cu cea mai numeroasă populație de romi.

Ajunși în această regiune începând din sec. XIV, romii din România au avut pe parcursul a mai multe secole un statut de sclavi. Totuși, se poate afirma că romii au ocupat un loc important în economia Țării Românești, mai ales ca meșteșugari, în perioada Evului Mediu. După abolirea sclaviei, în a doua jumătate a secolului XIX, comunitățile de romi nu au beneficiat de măsuri compensatorii sau de o politică coerentă în ceea ce privește integrarea lor în societate cu respectarea identității lor specifice și astfel au fost supuși la mari presiuni, fie în sensul asimilării lor, fie în sensul marginalizării lor.

Regimul totalitar comunist din România nu a recunoscut oficial existența romilor și a dus o politică de sedentarizare forțată a comunităților de romi nomazi. Astfel, la ora actuală, cu excepția unei slabe minorități, romii au devenit sedentari.

O dată cu trecerea la un regim democratic, începând din 1990, romii s-au reafirmat ca și grup etnic minoritar. Romii sunt astăzi recunoscuți ca și minoritate națională, beneficiind de sprijinul statului pentru păstrarea și dezvoltarea propriei lor culturi. În România, romii sunt la ora actuală în plin proces de construcție a unei identități moderne. O serie de instituții specifice unei societăți democratice facilitează afirmarea și participarea romilor la viața socială și politică. Ca de exemplu, partidele politice ale romilor, reprezentanții autorităților locale, regionale și naționale, precum și organizațiile non-guvernamentale ale romilor care au devenit din ce în ce mai active și care dezvoltă proiecte în mai multe sectoare, mai ales în cel educațional.

Totuși, pentru cea mai mare parte a romilor, schimbările care au afectat societatea românească după 1990 au avut un puternic impact negativ. Aceste influențe negative sunt mai degrabă legate de situația economică dificilă generată de prăbușirea economiei socialiste centralizate.

Guvernul român a început în 1998 elaborarea unei strategii globale vizând ameliorarea situației comunității romilor, în colaborare cu organizații politice și civice ale romilor.

În ceea ce privește situarea comunității romilor, o parte trăiesc în mediul rural, iar o parte în cartierele marilor orașe, o parte au un nivel de trai egal cu cel al comunităților vecine, iar o parte se găsesc într-o situație foarte dificilă, fără resurse de venit și fără o perspectivă clară de ameliorare a condițiilor de trai. De asemenea, unele comunități

## ANEXA 1 - *Situația romilor în România*

au păstrat, în mare parte, o organizare de tip tradițional, iar alte comunități au adoptat modul de viață al populației majoritare. Limba, element important în construcția unei identități etnice, nu constituie la ora actuală un factor de unitate pentru comunitate, religia fiind în aceeași situație. Aproximativ 40% dintre romi vorbesc diferite dialecte ale limbii romani. În ultimul timp poate fi observată o evoluție pozitivă în acest sens, astfel încât ne putem aștepta la o creștere a utilizării limbii romani în anii următori.

Ca peste tot, romii sunt ținta prejudecăților și discriminărilor și, în ciuda recunoașterii drepturilor individuale și colective, nu se poate vorbi de o egalitate a șanselor în privința comunității romilor față de celelalte comunități. Aceste inegalități devin vizibile mai ales când este vorba de accesul la educație.

### ***Școlarizarea copiilor romi din România***

Rata frecventării școlii de către populația de romi este foarte scăzută în România. Copiii romi se confruntă cu numeroase situații de eșec și abandon școlar, ceea ce face ca puțini dintre aceștia să termine gimnaziul. Foarte des, rezultatele școlare ale copiilor romi sunt inferioare celor ale colegilor non-romi.

Această situație este atât consecința situației economice dificile în care se află familiile de romi, cât și a absenței unei politici educative adecvate din partea autorităților. Școala, cu structura sa centralizată, a avut mai mult o tendință de asimilare, fără a lăsa loc elementelor de cultură și istorie reprezentative pentru comunitatea romilor.

În ultimii ani au fost inițiate numeroase proiecte locale în aproape toate regiunile din România. În cele mai multe cazuri, inițiatorii proiectelor au fost fie învățători, fie organizații ale romilor. Aceste proiecte au avut, totuși, un impact scăzut, cu rezultate pe termen scurt, din pricina lipsei reale de suport din partea autorităților.

O primă încercare de a pune în rețea aceste proiecte, la o dimensiune națională, a fost realizată de Institutul Intercultural din Timișoara și organizația Romani CRISS din București, în anii 1996 și 1997, în cadrul unui proiect realizat în parteneriat și susținut de Programul Măsurii de Încredere al Consiliului European. Plecând de la experiența acumulată, Institutul Intercultural a mai realizat și alte proiecte cu privire la școlarizarea copiilor romi și la formarea continuă a învățătorilor care lucrează cu aceștia. De asemenea, acțiuni similare au fost și sunt dezvoltate de Fundația pentru o Societate Deschisă și de alte organizații.

## ANEXA 1 - *Situația romilor în România*

Printre concluziile cele mai importante ale acestor proiecte se numără:

- importanța adaptării sistemului educativ deoarece acesta nu răspunde suficient de prompt nevoilor specifice ale copiilor romi;
- importanța dezvoltării unei identități pozitive a copiilor romi și a realizării unei mai bune cunoașteri a realității acestei comunități de către învățători și copiii non-romi, mai ales în ceea ce privește punerea în valoare a istoriei și culturii romilor.

O altă serie de inițiative se referă la studiul limbii romani în clase pilot. Profesorul Gheorghe Sarău, de la Universitatea din București, a avut un rol foarte important în această privință. Un grup de tineri romi au fost formați în acest domeniu, o parte dintre ei lucrând la ora actuală în acest domeniu ca profesori de limba romani în școlile lor. Unii au inițiat de asemenea proiecte locale adresate comunităților de romi. Au fost rezervate locuri pentru romi în cadrul mai multor școli normale, predarea limbii romani fiind și ea introdusă pentru aceste clase. Incepând din 1992 a fost introdus un curs opțional de limba romani la Universitatea din București.

O schimbare reală de perspectivă privind școlarizarea copiilor romi a fost făcută posibilă de politica actuală de reformă a sistemului educativ din România începută în 1998 de Ministrul Andrei Marga. Această reformă influențează problematica noastră la două nivele:

- prin schimbarea generală de abordare a învățământului, inițiativele locale și noile abordări metodologice propuse de diferitele proiecte găsesc o posibilitate de a fi integrate în sistemul educativ;
- prin măsurile concrete privind romii, anumite obstacole au fost eliminate și a fost demarată o politică de discriminare pozitivă, necesară pentru asigurarea egalității șanselor cu restul populației.

Astfel, în ceea ce privește primul nivel, este vorba despre o politică de descentralizare a învățământului, de o apropiere a școlii de comunitate și de promovarea unui învățământ centrat mai mult pe dezvoltarea personalității copiilor decât pe achiziția de cunoștințe. Acest proces, ce a afectat deja învățământul primar, va fi continuat și extins la alte nivele de învățământ, cu referire atât la structura sistemului de învățământ, cât și la conținuturi, la metodele pedagogice sau la evaluarea școlară.

Astfel, se fac demersuri pentru a da mai multă vizibilitate minorităților în cadrul conținuturilor învățământului și pentru a permite utilizarea de metode pedagogice alternative. Un element nou de mare importanță ce dă mai multă flexibilitate întregului

## ANEXA 1 - *Situația romilor în România*

sistem educativ este reprezentat de posibilitatea oferită școlilor de a organiza 30% din curriculum în funcție de nevoile specifice ale elevilor lor. Ore privind, spre exemplu, educația interculturală, istoria locală sau istoria unui grup minoritar, pot fi deci inserate la ora actuală în curriculumul opțional al școlilor.

La nivelul măsurilor concrete putem menționa:

- extinderea posibilităților de a preda limba romani la toate nivelele;
- elaborarea unui proiect de curriculum privind istoria și tradițiile romilor;
- înființarea unei secții de limba romani în cadrul Facultății de Litere a Universității din București;
- mărirea numărului de locuri rezervate pentru studenți romi și extinderea acestor locuri la universități din toate regiunile mari ale țării;
- facilitarea procedurilor care să permită tinerilor romi să obțină o diplomă de studii și accesul la cursuri de calificare în mai multe meserii;
- constituirea unei baze de date asupra școlarizării copiilor romi, ale cărei elemente sunt disponibile pe Internet;
- înființarea de posturi de inspectori școlari pentru romi pe lângă toate Inspectoratele Școlare Județene;
- dezvoltarea unui parteneriat între structurile sistemului educativ și programele de educație ale Fundației pentru o Societate Deschisă și cu programele altor structuri non-guvernamentale.

Aceste măsuri de reformă permit deci un răspuns mult mai adaptat al sistemului educativ față de nevoile copiilor din comunitățile de romi. Este însă evident că, prin ele însele, aceste măsuri nu pot fi eficace. Ele trebuie să fie însoțite de inițiative locale și de o formare adecvată a cadrelor didactice. Programele de parteneriat european oferă un cadru propice pentru dezvoltarea de astfel de acțiuni.



## SITUAȚIA ROMILOR DIN SLOVACIA

### Contextul istoric

Romii au sosit pe teritoriul slovac începând cu secolul al XIV-lea. Cea mai veche mărturie relativă la instalarea lor datează din 1322. Diferitele grupuri de nomazi veniți aici au obținut de la feudali o serie de documente scrise prin care li se garanta protecția în calitate de pelerini. Cu timpul, manifestările de simpatie ale populației față de romi s-au diminuat. În 1427 romii au fost excomunicați de biserică. Ulterior au fost scoși în afara legii, iar prigonirea și uciderea lor au continuat până la mijlocul secolului XVIII.

În sec. al XVII-lea, romii au suportat consecințele politicilor de asimilare forțată duse de Maria Tereza și Josef al II-lea. Se poate observa în continuare o degradare a statutului lor social și economic și declinul meseriilor lor tradiționale, ceea ce a determinat stabilirea lor în regiunile subdezvoltate economic. Motivul declinului meseriilor tradiționale ale romilor ține de dezvoltarea industrială. Această situație economică precară a continuat până în perioada dintre cele două războaie mondiale.

Următoarele grupuri etnice s-au instalat în Slovacia:

- romii rezidenți (Rumungri), cei mai numeroși, printre care se află romi slovaci și romi maghiari. Diferența dintre aceștia constă în dialectul utilizat.
- romii nomazi (Olašskí); se mai numesc și „Vlachi, Vlašika Róma“. Principalii lor reprezentanți sunt „Lovári“<sup>1</sup> (în regiunile Rimavská Sobota, Jesenské și Lučenec) și „Bougešti“ (în regiunile Nitra, Levice, Zelizovce și Bratislava).
- "Sinti", care vorbesc limba germană.

În perioada dintre cele două războaie mondiale, în Cehoslovacia au fost luate o serie de inițiative legislative care au determinat discriminarea romilor în cadrul societății, ei fiind văzuți ca elemente antisociale. Aceste inițiative s-au materializat în diverse măsuri de represiune și interdicție luate împotriva lor. Spre exemplu, în această perioadă romilor li s-au atribuit cărți de identitate specifice și documente de migrare, administrația ținând evidența populației de romi. Atmosfera ostilă romilor și-a găsit expresia și în pogromuri, precum și în procesele împotriva lor din 1924-29.

În timpul celui de al doilea război mondial romilor li s-a interzis să călătorească în mijloacele de transport în comun, să intre în locuri publice și parcuri; nu aveau voie să intre în localități decât în timpul zilelor și orelor fixate; de asemeni, nu era permis ca

---

<sup>1</sup> Lovarii.

## ANEXA 1 - *Situația romilor în Slovacia*

locuințele lor să fie amplasate la mai mult de 2 km în apropierea drumurilor publice. După ocuparea Slovaciei de către armata germană, în septembrie 1944, romii sunt executați. Cei care locuiau în sud-estul Slovaciei au fost duși în lagărul de concentrare de la Dachau.

După cel de-al doilea război mondial, romii încep să migreze în Republica Cehă, unde aveau posibilități de muncă și condiții mai bune de locuit. În câțiva ani numărul celor care au migrat a ajuns la 15000.

În ceea ce privește situația romilor rămași în Slovacia, eforturile făcute de stat s-au axat pe rezolvarea problemelor legate de locuințe, locuri de muncă, școlarizarea copiilor romi. Oamenii politici ai vremii au promovat ideea că sedentarizarea este mai bună decât viața nomadă. Ca urmare a acestui fapt, în 1959 a fost promulgată legea în baza căreia romii au fost obligați să se instaleze; în vederea aplicării acestei legi romilor li s-au confiscat caii și roțile de la căruțe.

În 1965, ca urmare a unei decizii luate de guvernul Republicii Socialiste Cehoslovace, a fost creat un *Comitet pentru chestiunile legate de romi*, însărcinat cu rezolvarea problemelor romilor. În anul următor s-a creat *Comisia Președinției Consiliului Național Slovac pentru problemele romilor din Slovacia*. Printre misiunile sale se numărau lichidarea așezărilor cu populație de romi, a cabanelor lor, precum și mutarea lor în regiunile cehe. Numai în 1967, un număr de 3178 de romi a fost mutat din Slovacia. *Comitetul pentru chestiunile legate de romi* a fost desființat în 1968, problema romilor intrând acum în competența Ministerului Muncii și al Problemelor Sociale. În 1969, pe lângă acest minister a fost creată o Comisie guvernamentală pentru problemele romilor; activitățile aceste comisii se axau pe soluționarea problemelor legate de locurile de muncă, locuințe, educația tinerilor și criminalitate. În fiecare district s-au creat apoi comisii locale speciale, pe lângă care funcționa o rețea de asistenți sociali care serveau drept intermediari între organele statului și populația de romi. Acești asistenți sociali elaborau anual o serie de rapoarte, indicând numărul de romi, problemele cu care se confruntau. Atât Comisia guvernamentală cât și comisiile din districte au fost desființate în 1991, lichidându-se astfel singurul mijloc de comunicare dintre stat și populația de romi.

În toată această perioadă romii au făcut diverse eforturi pentru a fi recunoscuți ca naționalitate, creând diverse asociații socio-culturale al căror scop era recunoașterea culturii și naționalității rom. Toate aceste asociații au fost suprimate de organele Partidului Comunist.

### **Situația după 1989**

Statisticile realizate ca urmare a ultimului recensământ al populației, efectuat în 1991, arată că aprox. 14% din populația slovacă o reprezintă minoritățile. În Slovacia există 17 minorități, populația de romi fiind a doua ca număr de mărime între acestea.

Anul 1991 reprezintă un an important în istoria romilor din Slovacia. Prin Decizia Guvernului nr. 153 din 9 aprilie 1991 au fost elaborate principiile politicii de stat față de romi și, pentru prima oară în istorie, romii au fost recunoscuți ca identitate etnică, la fel ca și celelalte minorități etnice care trăiesc pe teritoriul slovac. Dobândirea statutului de minoritate le fusese refuzat până atunci pe baza următoarelor argumente:

- romii nu au un teritoriu al lor;
- limba romani este formată dintr-o multitudine de dialecte, ea având un statut de argou pentru populația majoritară;
- romii nu sunt prezenți decât pe cea de a doua treaptă a pieței de lucru;
- modul lor de viață este unul parazitar.

Aceste afirmații au servit drept argumente pentru "soluția" pe care societatea și-a rezervat dreptul de a o găsi și de a o aplica: aceea de asimilare a romilor.

### **Statutul juridic al romilor în Slovacia**

Represiunile împotriva romilor din Slovacia datează de pe vremea reginei Maria Tereza și a lui Josef al II-lea (sec. XVII). În același mod au fost tratați și între 1919-1938, în timpul Republicii Cehoslovace, când romii erau recunoscuți ca etnie, dar erau considerați "un grup criminal și antisocial" (Mann, 1998). După cel de al doilea război mondial, romii au fost supuși unei politici de asimilare socioculturală și etnică (Decizia Partidului Comitetului Central al Partidului Comunist Cehoslovac din 1958 și legea nr. 74/1959). Politica de asimilare a atins apogeul în anii '80, prin lansarea programului în cadrul căruia era încurajată sterilizarea în schimbul unui ajutor financiar.

După 1989, statutul juridic al romilor s-a schimbat. Prin decizia guvernului din 9 aprilie 1991, romilor li se recunosc drepturi egale cu celelalte naționalități care trăiesc în Slovacia și li s-a promis sprijin în educație și dezvoltarea culturii. După schimbările din noiembrie 1989 a apărut și primul partid politic al romilor - "Inițiativa cetățenilor romi" -, ulterior înființându-se și alte partide și uniuni culturale. În 1990 romii au ocupat pentru prima dată locuri în parlament, iar reprezentanții lor au fost aleși în funcții importante, de exemplu pe lângă Biroul Guvernului Republicii Slovace, în cadrul Ministerului Culturii și cel al Educației

## ANEXA 1 - *Situația romilor în Slovacia*

Constituția Republicii Slovace, adoptată în 1 septembrie 1992 de către Consiliul Național stipulează egalitatea tuturor cetățenilor, indiferent de naționalitate, religie, convingeri sau apartenență socială (paragraful 12, articolul 2). În același timp, membrii minorităților naționale au dreptul de a crea și menține instituții de cultură și educație, de a obține informații în propria limbă, dreptul de a utiliza limba maternă în relațiile cu instituțiile de stat, dreptul de a participa la identificarea soluțiilor pentru problemele legate de situația minorităților naționale și etnice (paragraful 34, 35 din Constituție). Legislației existente i se adaugă Recomandarea Adunării parlamentare a Consiliului Europei nr. 1201 din 1993.

Deși existentă din 1989, după schimbările politice, Decizia guvernului nr. 153 cu privire la "Principiile politicii guvernamentale pentru romi" nu a fost aplicată decât după alegerile parlamentare din 1992. Din 1991, guvernul Republicii slovace a mai emis trei acte juridice cu privire la romi. Una dintre ele, Decizia Guvernului nr. 310, se referă la cetățenii cu nevoi speciale. Printre rezultatele aplicării ei se numără noua concepție asupra abordării problemei romilor, fundamentată prin Decizia Guvernului nr. 796 din noiembrie 1997. Decizia nr. 310 a mai avut ca efect crearea unui *Birou al guvernului pentru cetățenii cu nevoi speciale*, care a funcționat, pe lângă Ministerul Muncii tot anul anul 1998, la sfârșitul căruia a fost desființat de către noul guvern. În locul acestuia a fost creat un *Birou pentru soluționarea problemelor minorității romilor*, care funcționează pe lângă Biroul Republicii Slovace.

Ca urmare a activității acestui Birou, o nouă strategie pentru soluționarea problemelor minorității naționale a romilor a fost înaintată Guvernului. În consecință, Guvernul a adoptat Decizia nr. 821/1999, cu privire la strategiile de soluționare a problemelor minorității romilor și un set de măsuri pentru aplicarea lor.

### **Contextul social**

Romii din țările Europei Centrale fac parte din categoria socială cea mai amenințată cu excluderea de pe piața de lucru. Mai mult, statutul socio-economic al romilor se transmite din generație în generație. Epoca transformărilor de după 1989 a făcut ca romii să se regăsească mai degrabă în categoria celor care au avut de pierdut în urma evenimentelor, în ciuda eforturilor care se fac pentru reabilitare economică.

În timpul socialismului, statul reușise să camufleze problemele romilor prin intervenții macrostructurale, prin dotarea infrastructurii; în același timp, familiile cu venituri modeste și cu mulți copii beneficiau de educație gratuită și de subvenționări masive pentru alimente, locuințe și curent electric. Aceste probleme au reapărut după 1989, cu o intensitate mai mare decât înainte.

Datorită educației incomplete, romii au avut de suferit în ceea ce privește dobândirea unui loc de muncă. În prezent ei fac parte din piața de muncă secundară, întrucât cererile de posturi subcalificate precum și cele din agricultură sunt reduse ca număr. Din acest motiv

## ANEXA 1 - *Situația romilor în Slovacia*

romii reprezintă una din minoritățile cele mai amenințate de șomaj. Există sate de romi în care procentul de șomeri este de 100%. Romii au devenit astfel dependenți de sprijinul financiar acordat prin instituțiile sociale ale statului. În ansamblu, 80% din populația de romi depinde de ajutorul social acordat de stat (dintre aceștia 12,5% sunt șomeri, 60% copii și femei casnice și 7% pensionari).

Toți acești factori joacă un rol important în ceea ce privește durata de viață a populației de romi. La bărbați cifra medie este de 55 de ani, iar la femei de 59 de ani. A se compara aceste cifre cu faptul că în 1998 se estima că, în Slovacia, media de viață pentru bărbați era de 68,6 ani iar la femei 76,7 de ani.

### **Contextul educativ**

Nivelul de școlarizare al romilor se află sub standardul celorlalte segmente ale societății slovace. O mare parte nu au absolvit învățământul elementar. În cazul satelor de romi izolate, cifra este cu mult mai mare. Statisticile din anul 1990 arată că 56% dintre bărbații romi și 59% dintre femei nu și-au finalizat studiile elementare. Frecventarea școlii secundare de către romi rămâne foarte scăzută (8%). Sunt frecventate îndeosebi școlile profesionale. Procentul de romi care frecventează învățământul superior este neglijabil (mai puțin de 0,5%).

Legea garantează membrilor minorităților naționale dreptul la educație nu doar în slovacă, ci și în limba lor maternă (în cazul învățământului primar și secundar). Acest lucru nu este valabil, din nefericire, și în cazul romilor.

Problema cea mai gravă constă în faptul că elevii romi sunt plasați automat în școli speciale, de genul celor pentru copii cu handicapuri mentale.

Principalele cauze ale nivelului scăzut de școlarizare a copiilor romi sunt:

- diferențele culturale foarte importante dintre romi și slovaci;
- situația lor economică și socială dificilă;
- nestăpânirea limbii slovace;
- slaba frecvență școlară;
- slaba motivare și lipsa de implicare a părinților în activitățile școlii;
- nefrecventarea grădinițelor sau a instituțiilor preșcolare.

Potențialele soluții pentru această situație sunt:

- **clasele pregătitoare**, care au fost create ca urmare a unui proiect pilot din Košice și care s-au extins ulterior pe întreg teritoriul Slovaciei;
- **educația culturală integrată**;

## ANEXA 1 - *Situația romilor în Slovacia*

- crearea unui post de **mediator rom** pe lângă profesor, în clasele cu elevi provenind din medii sociale defavorizate (soluție oferită în cadrul unui proiect pilot coordonat de organizația InfoRoma - "*Asistenții profesorilor*");
- utilizarea și recunoașterea limbii romani în cadrul școlii (de exemplu, abecedarul rom **Romano hangoro** și cartea de lectură **Genibarica**, publicate în 1993).

Proiectul EURROM este una din acțiunile cele mai favorabile în ceea ce privește sprijinul acordat copiilor romi care frecventează școlile elementare. Prin programul său și prin impactul ulterior, acest proiect poate contribui la schimbarea relațiilor dintre părinți și școală, la motivarea elevilor și a cadrelor didactice astfel încât toți să consacre mai multă atenție istoriei, limbii și identității romilor.

PhDr. Viliam ZEMAN

## **EVOLUȚIA LEGISLAȚIEI PERMIȚÂND INTEGRAREA COPIILOR MINORITĂȚILOR ÎN SISTEMUL EDUCATIV**

Constituția spaniolă recunoaște tuturor spaniolilor dreptul la educație și recomandă puterilor publice să favorizeze acțiunile necesare pentru ca fiecare cetățean să beneficieze de educație în condiții de egalitate.

Principiul egalității șanselor în educație implică punerea în aplicare a unei serii de măsuri pozitive cu caracter compensator, pentru ca inegalitățile și dezavantajele sociale sau culturale să nu devieze în inegalități educative.

La sfârșitul anilor 1970, populația de romi a Spaniei era foarte puțin școlarizată. Pot fi semnalate doar experiențe timide, precum cele ale școlii "Podurile" ("Escuelas Puente"). În 1983, Ministerul Educației pune în aplicare un program de educație compensatorie, vizând stimularea de inițiative destinate ameliorării condițiilor de acces și de frecvență școlară ale persoanelor dezavantajate în raport cu sistemul educativ spaniol (deci romii).

Asistăm în această perioadă la punerea în aplicare a "claselor ocupaționale" ("Aulas Ocupacionales"), paralele centrelor educative obișnuite, în scopul integrării progresive a copiilor. Cu timpul, aceste clase se integrează în școli și se transformă în "clase-atelier" ("Aulas-Talleres").

Rezultatul acestor măsuri s-a concretizat printr-o reducere progresivă a absenteismului școlar. Zece ani mai târziu, constatăm o evoluție cantitativă în școlarizare dar, dimpotrivă, aspectul calitativ rămâne foarte slab (nivel înalt al eșecului școlar și abandonarea prematură a școlii). În 1990, Legea de Organizare Generală a Sistemului Educativ spaniol stabilește educația permanentă ca principiu de bază și subliniază rolul esențial al acesteia în dezvoltarea indivizilor și a societății, punând în evidență rolul educației în lupta împotriva discriminării și a inegalităților.

Conștientă de nevoile inerente școlarizării grupurilor defavorizate, Legea introduce schimbări în învățământ, susceptibile de a acționa ca mecanisme de prevenire și de compensare socială:

- deschiderea școlii pentru copiii de trei ani și prelungirea educației secundare obligatorii până la 16 ani;
- adoptarea unui curriculum și a unui învățământ mai flexibile, permițând un răspuns mai adecvat la nevoile educative ale elevilor defavorizați.

## ANEXA 1 - *Situația romilor în Spania*

În 1995, Legea Organică de Participare recunoaște natura și identitatea specifică a comunităților minoritare și deci nevoile educative speciale ale copiilor acestora, asociate situațiilor sociale sau culturale defavorizate. Această recunoaștere a colectivităților minoritare va permite, începând din 1996, dezvoltarea de acțiuni vizând inegalitatea în educație. Această regulă privește în mod deosebit efectivul școlar al minorităților etnice sau culturale.

Între aceste obiective, putem sublinia:

- favorizarea egalității șanselor într-o educație de calitate;
- sprijinirea integrării sociale și educative a întregului efectiv școlar (în opoziție cu principiul de excludere socială și culturală);
- integrarea bogăției rezultate din diversitatea culturală;
- contribuția la integrarea socială a familiilor diferitelor comunități culturale în comunitatea educativă.

Acțiunile puse în aplicare se concretizează, între altele, prin următoarele puncte:

- creșterea numărului de locuri oferite copiilor de 4-5 ani la grădiniță;
- monitorizarea evoluției școlare, permițând o luptă eficientă împotriva absenteismului;
- gratuitatea serviciilor complementare (cărți, cantină, transport);
- un număr mai mare de profesori pentru centrele care școlarizează copiii din medii defavorizate;
- formarea cu prioritate a profesorilor din aceste centre;
- subvenții acordate de către administrațiile educative asociațiilor și organizațiilor non-profit care dezvoltă acțiuni de compensare socio-educativă, cum ar fi medierea școlară, activități de timp liber, dezvoltarea cunoașterii limbii, a culturii etc.
- programele de inserție în lumea muncii destinate elevilor inițiați într-o profesie și care au dificultăți să-și găsească un loc de muncă.



**BIBLIOGRAFIE**

- Achim, Viorel, *Țigani în istoria României*, București, Editura Enciclopedică, 1998.
- Alfaro, Antonio Gómez, *Marea prigonire a Rromilor. Încarcerarea generală a Rromilor în Spania anulul 1749.*, Editura Alternative, 1998.
- Amza, Tudor, *Țigani , o lume a contrastelor*, Editura Georgiana, 1994.
- Asul de trefla*. Publicatie a " Partidei Romilor"
- Aven Amentza*. Revista publicata de Fundatia " Aven Amenta"
- Avram, Andrei, *Cercetări lingvistice la o familie de țigani*, "Revista de Fonetică și Dialectologie", 1960.
- Cibu, Ioan, *Dicționar româno-țigan*, ed.I, Sebeș-Alba, 1932.
- Chelcea, Ion, *Țigani din România*, Monografie etnografica, București: Imprimeria Institutului Statistic, 1944.
- Copoiu, Petre, *Rromane parami?. Povești țigănești*. Ediție bilingvă, Kriterion, 1996.
- C.S. Nicolaescu-Plopsor, *Paramisa haj gila rromane. Povesti și cântece rrome*, Kriterion, 1997.
- Drimba, Vladimir, *Împrumuturi românești din limba țigănească*, "Studii și Cercetări Lingvistice", An XLIII (1992).
- Fraser, Angus, *Țigani*, Humanitas.
- Graur, Al., *Verbes roumains d'origine tsigane*, "Romania", Paris, tome LII, nr.205-206, 1926.
- Graur, Al., *Les mots tsiganes en roumain*, "Bulletin Linguistique", An II (1934).  
Huber, Viorica, *Basme țigănești*, Editura Universal Dalsi, 1997.
- Ionescu, Vasile, *Istoria romilor din România*, "Aven amentza" (București), Nr. 1(5), 1993.
- Kogălniceanu, M., *Schiță despre țigani*, Iasi: Tipografia Dacia.
- Liégeois, Jean-Pierre și Gheorghe, Nicolae, *Romii: o minoritate a Europei*, Oradea, 1996.
- Sarău, Gheorghe, *Romani sau romanes?*, "O glaso el romengo" ("Glasul romilor"), Anul I (1990).
- Sarău, Gheorghe și Colceriu, Corneliu, *Dicționar român-rrom (căldărăresc) \* Dicționar rrom (căldărăresc)-român*, Kriterion, 1998.
- Sarău, Gheorghe, *Din zestrea paremiologica rroma. Să ne reamintim, de sărbători, vechile noastre proverbe*, "Asul de trefla ", Anul V (1997), nr. 63.
- Zamfir, Elena & Cătălin (coordonatori), *Țigani între ignorare și îngrijorare*, Editura "Alternative", 1993.



**INSTITUȚIILE PARTENERE ÎN PROIECTUL**

**"EURROM- Integrarea culturii romilor în educația școlară și extrașcolară"**

- *FRANȚA*

**CENTRE DE RECHERCHES TSIGANES**

Université René Descartes  
45, rue Saints-Pères  
75 270 P A R I S Cedex 06  
FRANCE  
tel: +33 1 42 86 21 12  
fax: + 33 1 42 86 20 65  
e-mail: crt@paris5.sorbonne.fr

**ÉCOLE "LES VOYAGEURS"**

Rue Django Reinhardt  
21 000 D I J O N  
FRANCE  
tel: +33 3 80 68 28 64  
fax: +33 3 80 63 80 96

- *ROMÂNIA*

**INSTITUTUL INTERCULTURAL TIMIȘOARA**

str. Miron Costin nr. 2  
1900 T I M I S O A R A  
R O M Â N I A  
tel: +40 56 198 457  
fax: +40 56 198 457  
e-mail: iit@iit.dnttm.ro

**INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN TIMIȘ**

Bv. C.D. Loga nr. 2  
1900 T I M I S O A R A  
R O M Â N I A  
tel: +40 56 190 429  
fax: +40 56 190 430

- *SLOVACIA*

**OKRESNÝ ÚRAD BRATISLAVA II  
ODBOR SKOLSTVA A KULTÚRY**

Chlumeckého 10  
821 03 B R A T I S L A V A  
SLOVAKIA  
tel: +421 07 238 341  
fax: +421 07 238 340

**UNIVERZITA KONSTANTINA FILOZOFA V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Trieda A. Hlinku 1  
949 74 N I T R A  
SLOVAKIA  
tel: +421 87 514 755  
fax: +421 87 510 922

- *SPANIA*

**ASOCIACIÓN NACIONAL *PRESENCIA GITANA***

Valderrodrigo núms. 76 y 78, bajos A  
28 039 M A D R I D  
ESPAÑA  
tel: +34 91 373 62 07  
fax: +34 91 373 44 62  
e-mail: [anpregit@teleline.es](mailto:anpregit@teleline.es)

***MINISTERIO de EDUCACIÓN y CULTURA*  
DIRECCIÓN PROVINCIAL DE MURCIA**

Avenida de la Fama, 15  
30 006 M U R C I A  
ESPAÑA  
tel: +34 968 27 26 69  
fax: +34 968 24 44 62

# CUPRINS

Introducere .....	3
Prezentarea proiectului EURROM .....	7
Partea I - <i>Cadrul conceptual</i> .....	11
1. Mizele interculturalității în educație.....	13
2. Pedagogia constructivistă .....	19
3. Importanța parteneriatului dintre școală și familie .....	25
4. Instituția școlară, o instituție adesea străină pentru comunitatea romilor .....	35
Partea II - <i>Module didactice</i> .....	39
1. Metodologia generală a modulelor .....	41
2. Prezentarea modulelor .....	45
<i>Module</i>	
● Jurnalul meu.....	49
● Povestea vieții.....	59
● Corespondență școlară.....	65
● Istorie locală.....	71
● Moduri de viață.....	79
● Meserii tradiționale.....	87
● Limba romani.....	95
● Tradițiile.....	103
● Criss-ul.....	109
● Basmul.....	117
Partea III - <i>Anexe</i> .....	125
<i>Anexa 1</i>	
Romii în contextul european .....	127
Anexă la Recomandarea nr. R (2000) 4 .....	141
Situția romilor în Franța .....	145
Situția romilor în România .....	149
Situția romilor în Slovacia .....	153
Situția romilor în Spania .....	159
<i>Anexa 2 – Bibliografie</i> .....	161
<i>Anexa 3 – Instituțiile partenerie în proiectul EURROM</i> .....	163

