



DIPLOMA

Metamorphoses VII

Our Common History
DELICIOUS

CERTIFICATE OF PARTICIPATION

FEACU
EFUCA

FICLU



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

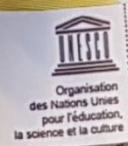
FRACU

ers and Associations



e Dedicated To

FEACU
EFUCA



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

AZURBLA AZURRI AZUR
A3YPAŃ AZURE
magazine of EFUCA's activities
no.6 /2020

FUTURE FOLK

PROIECT ÎNIIAT DE
ALUMNUS CLUB PENTRU UNESCO
Cofinanțat de
Administrația Fondului Cultural Național
Primăria Capitalei prin Centrul pentru Tineret
al Municipiului București
Comisia Națională a României pentru UNESCO

DESIGNER
CARMEN EMANUELA POPA



PASSPORT
for
GLOBAL ETHICS



Contents

Contenu

Cuprins

Daniela POPESCU	3
<i>Sustainable development and future perspectives</i> <i>Développement durable et perspectives d'avenir</i> <i>Dezvoltare durabilă și perspective de viitor</i>	
Conona PETRESCU	7
<i>Managing the knowing-in action through the online learning for preschoolers</i> <i>Gérer le- savoir-en action en ligne pour les enfants d'âge préscolaire</i> <i>Gestionarea cunoașterii-în-acțiune prin învățarea online pentru preșcolari</i>	
Efstratia OKTAPODA	15
<i>The National Museum of the History of Immigration in Paris: cultural place, scientific place or educational place?</i> <i>Le Musée national de l'histoire de l'immigration à Paris : lieu culturel, lieu scientifique ou lieu pédagogique ?</i> <i>Muzeul Național de Istorie a Imigrației din Paris: loc cultural, loc științific sau loc educațional?</i>	
Carmen Manuela CAZAN	28
<i>Attractive lessons for students: Wild life</i> <i>Leçons attirantes pour les étudiants: la vie sauvage</i> <i>Lecții atractive pentru elevi : viața sălbatică</i>	
Ramona Elena ANGHEL	33
<i>Factors of educational resilience</i> <i>Facteurs de résilience éducative</i> <i>Factori de reziliență educațională</i>	
Oksana KOSHULKO	42
<i>Examination of women's access to education and literacy in the framework of empowerment for women around the world</i> <i>Examen de l'accès des femmes à l'éducation et à l'alphabétisation dans le cadre de l'autonomisation des femmes du monde entier</i> <i>Examinarea accesului femeilor la educație și alfabetizare în cadrul abilitării femeilor din întreaga lume</i>	

Mihaela STANCIU	51
<i>Learning constructivist model. The lesson between directing and strategy</i> <i>Modèle constructiviste d'apprentissage. La leçon entre la mise en scène</i> <i>et la stratégie</i> <i>Model constructivist de învățare. Lecția între regie și strategie</i>	
Alexandru Gabriel NEGOIȚĂ	65
<i>Some aspects of education for sustainable development</i> <i>Quelques aspects de l'éducation au développement durable</i> <i>Unele aspecte ale educației pentru dezvoltare durabilă</i>	
Astrid Isabela BOGDAN Cosmina MĂNĂILĂ (GRAFU) Cristina DUMINICĂ	73
<i>Sustainable materials vs. the Romanian education system</i> <i>Matériaux durables vs. le système éducatif roumain</i> <i>Materiale sustenabile vs. sistemul de învățământ românesc</i>	
Ioana Alexandra CURCĂ	79
<i>Elements of change through education; collective assimilation</i> <i>- a universal idea</i> <i>Éléments de changement par l'éducation; assimilation collective</i> <i>- une idée universelle</i> <i>Elemente de schimbare prin educație; asimilarea colectivă</i> <i>- o idee universală</i>	
Elena Roxana VIȘAN	83
<i>Areas of action on education for sustainable development</i> <i>Domaines d'action sur l'éducation au développement durable</i> <i>Domenii de acțiune privind educația pentru dezvoltare durabilă</i>	
Octavia COSTEA	91
<i>Managing online the image reading</i> <i>La lecture de l'image réalisée en ligne</i> <i>Lectura după imagine realizată on line</i>	

Sustainable development and future perspectives

Dr. Daniela POPESCU President of the European Federation of Associations and Clubs for UNESCO

In a world devastated by pandemics, wars, explosions, a world of needs, in a world divided into different beliefs, the restoration of a warm climate, in which peace to govern seems to be a dream, which we were trying to put in place of so many and many years.

The generations that followed the great wars around the world dared to draw, but the reality required them to build their work from what little was left.

It was necessary to create a world organization to understand this vision worthy of the future of humanity and to remind us that, despite discouragement, fears, pain, we must never lose hope.

Let us remember what the *UNESCO Constitution* states: "Since wars begin in the minds of men, the defense of peace must also be built in the minds of men."

We will soon be twenty years old since the European Federation of Associations and Clubs for UNESCO formed its own path, starting in Romania. Our dialogue has been and is relevant and enterprising, given that our anniversary comes in the context of the great celebration: 75 years since the creation of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

We call on all our colleagues, partners in Unesco civil society around the world, to remain connected in a vision of the future that does not overlook the suffering and the world torn by this relentless pandemic.

Let's think optimistically about what we are given to live.

COVID-19 achieved in a few days what the educational reforms for years have failed: promoting the use of digital tools at different levels of education. The pandemic of the 21st century has completely destroyed the predictability of the future and introduced uncertainty.

Education should embrace the principle of uncertainty, which also applies to social developments, for example, the discovery of the coronavirus vaccine.

In the face of the flood of information, it is necessary to discern what the key information is and use it in our favour.

Education for sustainable development and the use of digital tools should also be based on the proposal made by Edgar Morin, known as *the seven necessary knowledge*.

Azure, the journal of the European Federation of Associations and Clubs for UNESCO, brings to the fore in this issue, scientific papers dedicated to this current topic - sustainable development and future prospects.

We thank the Club for Unesco Alumnus, which turns 20 this year and which publishes this issue of the magazine.

We also thank the coordinator, Mrs. Professor Univ. Dr. Octavia Costea.

The presented works draw a firm line in the future, addressing optimistic themes of social cohesion and international solidarity, in a world to be rebuilt with care for all our fellow human beings through educational strategies both socially and online.

The authors' didactic innovations are found in the current context of solving people's worries through proposed strategies for learning, resilience, social inclusion, offering educational structures to meet online or social learning. Raising teachers' awareness of action for social cohesion and international solidarity involves building educational activity based on democratic values: justice, equity, pluralism, freedom, respect for the individual and the right to privacy, cooperation, participation.

Développement durable et perspectives d'avenir

Dr. Daniela POPESCU

Présidente de la Fédération Européenne des Associations et Clubs pour l'UNESCO

Dans un monde dévasté par les pandémies, les guerres, les explosions, un monde de besoins, dans un monde divisé en différentes croyances, la restauration d'un climat chaud, dans lequel, pour faire gouverner la paix, semble être un rêve que nous essayions de mettre en place depuis tant et tant d'années.

Les générations qui ont suivi les grandes guerres à travers le monde ont osé dessiner, mais la réalité les obligeait à construire leur travail à partir du peu qui restait.

Il fallait créer une organisation mondiale pour comprendre cette vision digne de l'avenir de l'humanité et pour nous rappeler que, malgré le découragement, les peurs, la douleur, il ne faut jamais perdre espoir.

Souvenons-nous de ce que dit *l'Acte constitutif de l'UNESCO*: "Les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, la défense de la paix doit également se construire dans l'esprit des hommes".

Nous aurons bientôt vingt ans que la Fédération européenne des associations et clubs pour l'UNESCO a tracé sa propre voie, en commençant par la Roumanie. Notre dialogue a été et est toujours pertinent et entreprenant, étant donné que notre anniversaire vient après la grande célébration: 75 ans depuis la création de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO).

Nous appelons tous nos collègues, partenaires de la société civile Unesco à travers le monde, à rester connectés dans une vision de l'avenir qui n'oublie pas les souffrances et le monde déchirés par cette pandémie incessante.

Pensons avec optimisme à ce que l'on nous donne à vivre.

COVID-19 a réalisé en quelques jours ce que les réformes éducatives ont échoué pendant des années: promouvoir l'utilisation des outils numériques à différents niveaux d'enseignement. La pandémie du 21e siècle a complètement détruit la prévisibilité de l'avenir et introduit l'incertitude.

L'éducation doit embrasser le principe d'incertitude, qui s'applique également aux développements sociaux, par exemple, la découverte du vaccin contre le

coronavirus. Face au flot d'informations, il est nécessaire de discerner ce que sont les informations clés et de les utiliser en notre faveur.

L'éducation au développement durable et l'utilisation des outils numériques devraient également s'appuyer sur la proposition d'Edgar Morin, dite *des sept connaissances nécessaires*.

Azure, la revue de la Fédération européenne des associations et clubs pour l'UNESCO, met en avant dans ce numéro des articles scientifiques consacrés à ce sujet d'actualité - développement durable et perspectives d'avenir.

Nous remercions le Club des anciens de l'Unesco, qui fête ses 20 ans cette année et qui publie ce numéro de la revue.

Nous remercions également la coordinatrice, Mme professeur univ. dr Octavia Costea.

Les articles présentés tracent une ligne ferme dans le futur, abordant des thèmes optimistes de cohésion sociale et de solidarité internationale, dans un monde à reconstruire avec soin pour tous nos semblables à travers des stratégies éducatives à la fois sociales et en ligne.

Les innovations didactiques des auteurs se retrouvent dans le contexte actuel de résolution des inquiétudes des gens à travers des propositions de stratégies d'apprentissage, de résilience, d'inclusion sociale, offrant des structures éducatives pour répondre à l'apprentissage en ligne ou social. Sensibiliser les enseignants à l'action pour la cohésion sociale et la solidarité internationale passe par la construction d'une activité éducative fondée sur des valeurs démocratiques: justice, équité, pluralisme, liberté, respect de l'individu et droit à la vie privée, coopération, participation.

Dezvoltare durabilă și perspective de viitor

Dr. Daniela POPESCU

**Președinta Federației Europene a Asociațiilor și
Cluburilor pentru UNESCO**

Într-o lume devastată de pandemii, războaie, explozii, o lume a nevoilor, într-o lume împărțită în credințe diferite, restaurarea unui climat cald, în care pacea să guverneze pare a fi un vis, pe care încercăm să-l punem în aplicare de atâția și atâția ani. Generațiile care au urmat marilor războaie din întreaga lume au îndrăznit să deseneze, însă realitatea le-a cerut să-și construiască opera din puținul care a rămas.

A fost necesară crearea unei organizații mondiale pentru a înțelege această viziune demnă de viitorul umanității și pentru a ne reaminti că, în ciuda descurajării, temerilor, durerii, nu trebuie să pierdem niciodată din vedere speranța.

Să ne amintim ce prevede *Constituția UNESCO*: „Întrucât războaiele încep în mintea oamenilor, apărarea păcii trebuie construită tot în mintea oamenilor”.

Vom implini în curând douăzeci de ani de când Federația Europeană a Asociațiilor și Cluburilor pentru UNESCO și-a format un drum propriu, pornind din România. Dialogul nostru a fost și este pertinent și întreprinzător, ținând cont că

aniversarea noastră vine pe fondul mării celebrări: 75 de ani de la crearea Organizației Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură (UNESCO).

Îi chemăm pe toți colegii noștri, parteneri în societatea civilă Unesco din întreaga lume să rămână conectați într-o viziune a viitorului, care nu trece cu vederea suferința și lumea sfâșiată de această pandemie implacabilă.

Să gândim optimist la ceea ce ni se dă să trăim.

COVID-19 a realizat în câteva zile ceea ce reformele educaționale de ani de zile nu au reușit: promovarea utilizării instrumentelor digitale la diferite niveluri de educație. Pandemia secolului al XXI-lea a distrus total predictibilitatea viitorului și a introdus incertitudinea.

Educația ar trebui să îmbrățișeze principiul incertitudinii, valabil și pentru evoluția socială, de exemplu, descoperirea vaccinului pentru coronavirus.

În fața potopului de informații, este necesar să discernem care sunt informațiile cheie și să le folosim în favoarea noastră.

Educația pentru dezvoltare durabilă și utilizarea instrumentelor digitale ar trebui să se bazeze și pe propunerea făcută de Edgar Morin, cunoscută drept *cele șapte cunoștințe necesare*.

Azure, revista Federației Europene a Asociațiilor și Cluburilor pentru UNESCO aduce, în prim plan, în acest număr, lucrări științifice dedicate acestei teme actuale - dezvoltare durabilă și perspective de viitor.

Mulțumim Clubului pentru Unesco Alumnus, care implinește anul acesta 20 de ani de activitate și care editează acest număr al revistei.

Mulțumim, de asemenea, coordonatorului, dnei profesor univ. dr. Octavia Costea.

Lucrările prezentate trasează o linie fermă în viitor, abordând teme optimiste de coeziune socială și de solidaritate internațională, într-o lume care urmează să fie reconstruită cu grijă pentru toți semenii noștri prin strategii educaționale atât sociale, cât și on line. Inovațiile didactice ale autorilor se regăsesc în contextul actual de rezolvare a grijilor oamenilor prin strategii propuse pentru învățare, reziliență, incluziune socială, de oferire a unor structuri educaționale care să vină în întâmpinarea învățării online sau sociale. Sensibilizarea profesorilor în vederea acțiunii pentru coeziune socială și solidaritate internațională presupune construirea activității educaționale în baza valorilor democratice: dreptate, echitate, pluralism, libertate, respectarea persoanei și a dreptului la privatitate, cooperare, participare.



Managing the knowing-in action through the online learning for preschoolers

Gérer le- savoir-en action en ligne pour les enfants d'âge préscolaire

Gestionarea cunoașterii-în-acțiune prin învățarea online pentru preșcolari

Conona PETRESCU¹

Abstract: *Our article aims to address the issue of knowledge management and action in online learning for preschoolers. Integrative approach is an important step to bridge the gap between knowing and action by moving from an educational model based on competences necessary in ever-changing and complex situations. Usually, in order to achieve an integrative approach, several formative values are intertwined: knowledge, competence, confidence, skills, commitment, informed and reasoned decision maker, dispositions. Starting from these, we enunciate 15 steps to establish an effective online relationship between teacher and preschooler to achieve, what B. Bloom called, **the knowledge- in -action**.*

Keywords: *integrative approach, knowledge-in-action, integrative occurrence, preschooler, educational forms.*

Résumé: *Notre article vise à aborder la question de la gestion des connaissances et de l'action dans l'apprentissage en ligne pour les enfants d'âge préscolaire. L'approche intégrative est une étape importante pour combler le fossé entre la connaissance et l'action en passant d'un modèle éducatif basé sur les compétences nécessaires dans des situations complexes et en constante évolution. Habituellement, pour parvenir à une approche intégrative, plusieurs valeurs formatives sont entrelacées: des connaissances, des compétences, de la confiance, des compétences, un engagement, un décideur informé et raisonné, des dispositions. À partir de là, nous énonçons 15 étapes pour établir une relation en ligne efficace entre l'enseignant et l'enfant d'âge préscolaire pour atteindre, ce que B. Bloom a appelé, **la connaissance en action**.*

Mots clés: *approche intégrative, connaissance en action, occurrence intégrative, enfant d'âge préscolaire, formes éducatives.*

Rezumat: *Articolul nostru își propune să abordeze problema gestionării cunoștințelor și a acțiunii în modul de învățare online pentru preșcolari. Abordarea integrativă este un pas important pentru a reduce decalajul dintre cunoaștere și acțiune, trecând de la un model educațional bazat pe competențe necesare în situații în continuă schimbare și complexe. De obicei, pentru realizarea*

¹. Lecturer, Ph.D, Titu Maiorescu University, Bucharest.

unei abordări integrative se întretaie mai multe valori formative: cunoștințe, competență, încredere, abilități, angajament, factor de decizie informat și motivat, dispoziția. Pornind de la acestea, enunțăm 15 pași pentru a stabili o relație online eficientă între profesor și preșcolar pentru a realiza, ceea ce B. Bloom a numit, **cunoștințele în acțiune**.

Cuvinte cheie: abordare integrativă, cunoștințe în acțiune, apariție integrativă, preșcolar, forme educaționale.

Introduction

When students move from the classroom to professional settings and are confronted with these messy situations, they frequently find it difficult to know where to begin. Sometimes their unsuccessful attempts at resolving a problem leave them feeling as if they “ran into a brick wall” and often results in a questioning of their knowledge.

Integrative approach is an important step to bridge the gap between knowing and action by moving from an educational model that is based on what teachers believe students need to know to a competency-based model that defines what students need to be able to do in ever-changing and complex situations.

Donald Schön² talks about the knowledge as an accumulation of facts that a student remembers from class – is often useless when confronted with a complicated situation that needs to be resolved. Most problems in social context are what Schön calls “messy” and without obvious solutions—often with multiple interrelated sub-problems. So, all educators are grappling with questions about how to teach students to use knowledge to achieve the goals of becoming competent professionals.

1. The concept of integrated activity project

The integrative project is a field-based project that results in a continue product that “gives back” to a field setting. For the project, students are presented with a “problem” or a “need” by the school in which they are placed for their practicum experience. The integrative project enters into a new dialectic as a social work, because there has been a perception of a gap between the knowledge and skills needed to practice in the community and textbook knowledge that students learn in school. Knowledge based in the real world is often called “practice knowledge” or “practice wisdom” further suggesting the value of knowledge acquired in the real world in contrast to the less useful knowledge acquired in the classroom. The challenge now is how to make classroom projects integrative through online learning. Solving complex problems begins with structuring the problem in such a way that allows the professional to use the knowledge and skills in several occurrences.

²Schön, D. A. (1987). *Jossey-Bass higher education series. Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.

Formative values in the integrative learning

- Knowledge,
- Competence,
- Confidence,
- Skills,
- Commitment,
- Informed and reasoned decision maker,
- Disposition.

An inspired intersection of these formative values turns the messy situation into a solvable problem. This process requires that knowledge be used in what Benjamin Bloom calls higher levels of learning (analyzing, evaluating and creating) so that knowledge can be used flexibly, using information about one type of problem to generate ideas about another problem. Schön calls this process “knowing-in-action”.

As part of the changing curriculum in the school program in social work, we have developed a culminating project that is designed so that students use knowledge and skills flexibly, based on the evolving demands of a project rather than a course schedule. And a problem now is *how we should manage this knowing-in action through the online learning for preschoolers?*

2. Managing the *knowing-in action*

In early education, integrated learning involves ways in which the teacher integrates the contents of several experiential areas, exploiting the resources of different centers of activity in order to achieve reference curriculum objectives. The integrated approach to teaching ensures the stimulation of children in various areas of development, paying equal attention to all. The integrated approach is an interweaving of contents in an attractive, flexible, mobilizing form that leads the child's activity to investigation, documentation, research and practical application of what has been learned.

The integrated activities are activities specific to the curricular reform for which many authors advocate and are also proposed by the new curriculum for preschool education. These are carried out both as activities within **a thematic project** and **within the design on weekly themes** without being detached from the context. Based on organized game, children are exploring different environments, perform tasks individually or in small groups. The integrated activities take place alternating the forms of organizing the activity: frontal, in groups and individually, depending on the content, age and individual characteristics of the children³.

The weekly planning includes, as before, selected games and activities and joint activities. Their number complies with the provisions of the curriculum, and the objectives are in accordance with the theme of the week, learning and assessment criteria. The educator also achieves the integration and compatibility of the contents and establishes their relevance in relation to the curricular requirements and the expectations of the community. The educator is only a careful guide a resource person who supports the observance of the individual learning path, of the child and of his / her own rhythm. The activities that are part of the

³. Glava,A.,Pocol,M.,Tătar,L.,L., (2009). *Educație timpurie - ghid metodic pentru aplicarea curriculumului preșcolar*. București: Ed. Paralela 45.

integrated activity lose their status of independent activities, this time being elements of a global approach, therefore, for the integrated activity a single didactic project is realized, regardless of its content.

Steps of systems integration process

- Requirements gathering. In general, the first step consists of one or more meetings when you share your ideas and requirements with a systems integrator,
- Analysis,
- Architecture design,
- Systems integration design,
- Implementation,
- Maintenance.

The methods used in the integrated project have threefold openness: learning, assessment and integration, focus on the deliberate research effort of the child, on detecting and understanding the subject in its entirety, contributes to learning a way of "interdisciplinary thinking" and contributes to the practice of learning through cooperation.

The thematic project contains:

A general presentation, in which the objectives of the project, the inventory of problems, the map of the project, how the thematic center was composed, the finality of the project and its brief description are described. The contents of the daily activities are related to the subject of the thematic project, to its objectives, as well as to the interests and preoccupations of the preschoolers.

Teaching through projects contributes to learning an interdisciplinary way of thinking and a unitary approach. The integrated way involves approaching reality through a globalized approach, in which the boundaries between categories disappear, a unitary scenario is formed in which the topic must be investigated with the means of different sciences. This time the emphasis is on group activities, not on the group as a whole.

The integrated activities harmonize and synthesize information from different fields of science, giving up their particular logic, in order to create an integrative picture of the reality with which the child comes into contact. The integrated activities also have advantages in that they leave more freedom of expression for the child and the educator. The role of the educator is to organize the activity by appealing to a variety of options that allow the realization of the proposed ones. Through the integrated activities, the educators bring an extra lightness and more coherence in the teaching-learning-evaluation process, putting a special emphasis on the game, as a basic method of this process.

3. Integrative scenario

The integrated activity includes the formative valences of the integrated curriculum as a derivation of curriculum design, so the training of disciplinary and / or transferable skills are offering to children opportunities for communication, cooperation, use of various sources of information, investigation, solution identification, etc. For example, children are encouraged to look for information on the size, habitat, behavior, food of wild animals, which will be housed in the zoo, to propose more options for organizing the zoo, to illustrate with intuitive material

(fences, cages, cardboard boxes, miniature animals). And the didactic project of the integrated activity includes an integrative didactic scenario, without delimiting or distributing the learning situations on experiential domains or activity categories.

The activity scenario includes the reference objectives and everything that takes place during the activity: classic learning activities, morning meeting, game elements, transitions and routines, all named and rendered in detail.

In today conditions, for **online learning**, we propose 15 steps to be achieved:

- Optime online commitment,
- Structuring on confidence,
- Identifying children's dispositions,
- Based on children autonomy and their crossed experiences,
- Encouraging the children exploration,
- Capitalizing on children's experience (personal, informal and nonformal),
- Practicing informed and reasoned decision maker,
- Reducing the verbal discourse at minimum,
- Using more the nonverbal language,
- Focusing on explorative methods,
- Involving parents,
- Involving community,
- Self and peer assessment,
- Periodical task revision, preferably, face-to-face,
- Cooperating and networking.



Fig.1 - Experience of making homemade cakes



Fig.2 - Experience of pottery

4. Complementarity within the integrative process

A basic condition for preschoolers learning is to ensure a bridge between integrative curricular and extracurricular activities.

Extracurricular activities refer to all educational activities planned and organized within educational institutions or other organizations that have an educational

purpose, but are less rigorous than formal and informal ones carried out outside school curricula. These activities are carried out in the kindergarten in addition to the activities on compulsory experiential fields or activities carried out outside the kindergarten. Through extracurricular activities, the teacher proposes the following objectives:

- identifying and cultivating the optimal correspondence between skills, talents;
- cultivating interest in socio-cultural activities;
- facilitating the integration in the school environment, offering support for the school success as a whole;
- cultivating a civilized lifestyle;
- stimulating creative behavior in different fields;

The purpose of these activities is to complete the formation of the preschooler's personality provided by formal and informal education and the development of other particular aspects of his personality. Through these extracurricular activities, which take place in an informal setting, children with difficulties in asserting themselves in the school environment have the opportunity to reduce their anxiety level and maximize their intellectual potential. Extracurricular activities carried out together with preschoolers can have a cultural, artistic, spiritual, scientific, technical-applicative, sports content, simple play activities or participation in the life and activity of the local community.

The general functions of extracurricular activities are:

- Social function,
- Cultural function,
- Economic function.

The specific functions of extracurricular activities:

- Reinforcing learning,
- Supplementing the curriculum,
- Integrating knowledge in different fields,
- Learning democratization.

Extracurricular activities are an attractive training environment in addition to the program and classes. By participating in extracurricular activities children discover their preferences and can observe and interpret their own behavior during these activities. The educational process in kindergarten also involves forms of didactic work complementary to the compulsory activities. These are activities carried out in kindergarten outside the compulsory activities, or activities carried out outside the kindergarten.

In today conditions, we suggest to build up **a guidance of integrative extracurricular activities** and to communicate it to the children's parents. In the online commitment all integrative extracurricular activities could be capitalized.

Regarding the involvement of parents in extracurricular activities, an attempt was made to involve them with children in various activities, such as:

- Excursions,
- Celebrations,
- Visits to museums,
- Partnerships with different partners, and so on.

Through this involvement of the parents, we aimed for them to discover their child, to observe him and to perceive him realistically in the activities carried out. Without the involvement and help of parents, the teacher can not carry out certain activities that are desired and enjoyed by children. Parents who took part in various extracurricular activities showed interest and approval for as many such activities within the time limit and material possibilities available to each. Following the activities, there was a better communication between kindergarten-family, parents feeling useful and having a greater interest in all instructive-educational and extracurricular activities. In extracurricular activities, children willingly obey the rules (civilized behavior, respect, understanding and empathy for each other). Extracurricular activities positively influence children's development and prepare them for life.

An important role in achieving the objectives is played by the teacher through his talent, the way of approaching the topics and the development of the resources available to him. In carrying out extracurricular activities, the teacher discusses with both the children and their parents in order to choose the activities most appropriate to the age. Parents can volunteer in their free time and in the fields in which they work in support of the teacher with information, materials, various presentations (eg. doctor, police officer, firefighter, nurse, etc.).

It is increasingly considered that an effective participation of some parents as volunteers, together with educators in the educational activity in kindergarten is an evolved form of partnership, which deserves to be cultivated. Some parents will help by facilitating the development of activities, others will lead, assisted by educators, activities for which they have a vocation.

Parents can also seek resources for activities or projects, can participate and help organize trips, visits to museums, churches, various tourist objects according to this goal, society must offer many opportunities, because the right to support for its formation and social and individual integration to be respected. A good collaboration between kindergarten-family and other partners is for the benefit of children and their development for daily life.

Conclusions

We can say that on the field, compared to the traditional classroom, in addition to the content of information received, children can experience directly (smell, touch, taste, etc.), especially, in integrative extracurricular activities or / and in autonomy regime if they work on line. During the online commitment, the more important task of teacher is to focus on self-assessment or peer assessment. By field observation of several activities, the conversation will intensify and it will be possible to understand the causal or other kind of links between the environment components and a territorial complexity in the area. In the conditions of online

learning, the emphasis will be on capitalizing on diversified extracurricular activities and / or on autonomous learning, with the support of parents and community.

References

- *** (2002). *Metoda proiectelor la vârstele timpurii*. București: Ed.Miniped.
- Colceriu, Laura, (2010). *Metodica predării activității instructive educative în grădiniță*, București.
- Eccles, Jacquelynne S. and Bonnie L. Barber. (1999). "Student Council, Volunteering, Basketball, or Marching, Band: What kind of Extracurricular Involvement Matters?", *Journal of Adolescent Research*, 14, 10-43.
- Lespezeanu, M., (2007). *Tradițional și modern în învățământul preșcolar*, București: Ed. S.C. Omfal.
- Petrescu, Conona. (2014). *Psihopedagogia jocului*. București: Ed. Pro Universitaria.
- Schön, D. A. (1987). *Jossey-Bass higher education series. Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.
- Taylor, John, Chiogioji, Eleanor, (188). *The Holland and Andre Study on Extracurricular Activities: Imbalanced and Incomplete*, In review of educational Research Spring, Vol.58, No. 1, American Educational Research Association, : <http://www.jstor.org/stable/1170350>, pp.99-105
- Vrășmaș, T., Vrășmaș Ecaterina, (2012). *Educație timpurie și grădiniță adaptată. De la pedagogia grupului la pedagogia diversității. Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preșcolar*, București: MECT, UNICEF, RENINCO.
- Zlate, M., Zlate, C, (1982). *Cunoașterea și activarea grupurilor sociale*, București: Ed. Politică.

The National Museum of the History of Immigration in Paris: cultural place, scientific place or educational place?

Le Musée national de l'histoire de l'immigration à Paris : lieu culturel, lieu scientifique ou lieu pédagogique ?

Muzeul Național de Istorie a Imigrației din Paris: loc cultural, loc științific sau loc educațional?



Efstratia OKTAPODA⁴

Abstract: *The National Museum of the History of Immigration in Paris is a cultural heritage site and a place of discoveries and exhibitions of living cultures in a large French and international network. Both an exhibition space, a performance hall, a cinema, a place for reflection and debate, the Museum organizes artistic activities, concerts, debates and exchanges around the theme of immigration. If the mission of the Museum is to collect, safeguard and make accessible to as many people as possible the history of immigration to make known and recognize the role of immigration in the construction of France, the Museum is a cultural, scientific institution and fully educational. It participates in school programs, organizes training courses for middle and high school teachers, discovery tours and professional meetings for teachers, educational activities, as well as reading, film and artistic creation workshops for schoolers. For educo-pedagogical purposes, cultural programming plays a central role in its activities. A whole range of living cultural events are organized: exhibitions, music, shows, theater, cinema, literary meetings for all audiences highlighting artists, creators and writers who explore the fields of immigration, its history, or cultural diversity in France and around the world.*

⁴. Professeur, docteur, Sorbonne Université, Paris, France, efstratia.oktapoda@sorbonne-universite.fr.

Keywords: *National Museum of the History of Immigration, cultural place, scientific place, educational place, exhibitions, workshops, artists, Palais de la Porte Dorée, Paris, France.*

Résumé : *Le Musée national de l'histoire de l'immigration à Paris est un ensemble culturel patrimonial et un lieu de découvertes et d'expositions de cultures vivantes dans un large réseau français et international. Espace à la fois d'exposition, salle de spectacle, de cinéma, lieu de réflexion et de débat, le Musée organise des activités artistiques, des concerts, des débats et des échanges autour de la thématique de l'immigration. Si la mission du Musée est de rassembler, sauvegarder et rendre accessible au plus grand nombre l'histoire de l'immigration pour faire connaître et reconnaître le rôle de l'immigration dans la construction de la France, le Musée est une institution culturelle, scientifique et pleinement pédagogique. Il participe aux programmes scolaires, organise des stages de formation pour les professeurs des collèges et des lycées, des visites découvertes et des rencontres professionnelles pour les enseignants, des animations pédagogiques, ainsi que des ateliers de lecture, de cinéma et des créations artistiques pour les scolaires. Dans un but éduco-pédagogique, la programmation culturelle tient une place centrale au sein de ses activités. Toute une palette d'événements culturels vivants sont organisés : expositions, musique, spectacles, théâtre, cinéma, rencontres littéraires pour tous publics mettant en lumière les artistes, les créateurs et les écrivains qui explorent les domaines de l'immigration, de son histoire, ou de la diversité culturelle en France et dans le monde.*

Mots-clés : *Musée national de l'histoire de l'immigration, lieu culturel, lieu scientifique, lieu pédagogique, expositions, ateliers, artistes, Palais de la Porte Dorée, Paris, France.*

Rezumat: *Muzeul Național de Istorie a Imigrației din Paris este un sit al patrimoniului cultural și un loc de descoperiri și expoziții ale culturilor vii într-o mare rețea franceză și internațională. Atât un spațiu expozițional, o sală de spectacole, un cinematograful, un loc de reflecție și dezbateri, Muzeul organizează activități artistice, concerte, dezbateri și schimburi în jurul temei imigrației. Dacă misiunea Muzeului este de a colecta, proteja și a face accesibilă pentru câți mai mulți oameni posibil istoria imigrației pentru a o face cunoscută și a recunoaște rolul imigrației în construcția Franței, Muzeul este o instituție culturală, științifică și pe deplin educațională. Acesta participă la programe școlare, organizează cursuri de formare pentru profesori de gimnaziu și liceu, tururi de descoperire și întâlniri profesionale pentru profesori, activități educaționale, precum și ateliere de lectură, de filme și de creație artistică pentru școlari. Cu scopul educo-pedagogic, programarea culturală are un rol central în activitățile sale. Se organizează o gamă întreagă de evenimente culturale vii: expoziții, muzică, spectacole, teatru, cinema, întâlniri literare pentru toate tipurile de public, evidențind artiști, creatori și scriitori care explorează domeniile imigrației, istoria acestora sau diversitatea culturală din Franța și din întreaga lume.*

Cuvinte cheie: Muzeul Național de Istorie a Imigrației, loc cultural, loc științific, loc educațional, expoziții, ateliere, artiști, Palatul Porții Aurite, Paris, Franța.

Abrité au Palais de la Porte Dorée, établissement culturel public de l'État, situé dans le 12^e arrondissement de Paris, avenue Daumesnil, le Musée national de l'histoire de l'immigration a pour but de développer des projets scientifiques et culturels liés à l'histoire de l'immigration en mettant en valeur l'ensemble patrimonial du Palais de la Porte Dorée. Ouvert au public en octobre 2007, il a été inauguré par le Président de la République François Hollande en décembre 2014.

Musée national et centre de ressources sur la mémoire de l'immigration à la fois, cet ensemble culturel est un lieu de découvertes et d'expositions de cultures vivantes dans un large réseau français et international. Lieu d'accueil des cultures migrantes et d'artistes issus de l'immigration en France, la Cité nationale de l'histoire de l'immigration – sa première appellation – est conçu également pour être un espace pédagogique. On entend par là son projet initial qui est celui de changer les représentations de l'immigration et de contribuer à la cohésion sociale des populations issues de l'immigration en France. (Le projet scientifique et culturel, 2005, 5)

Il est vrai que le projet scientifique et culturel du Musée était la priorité initiale depuis la conception du Musée de l'histoire de l'immigration dans les années 90 et sa mise en réalisation en 2006. Mais depuis cette date il n'a fait que s'accroître sous une multitude de projets éduco-pédagogiques de toute genre, des activités et des programmations transversales et multiformes réunissant des écrivains, des artistes et des universitaires.

L'idée même du Musée est venue par « une association d'universitaires et des militants associatifs pour qui la recherche en histoire de l'immigration ne devrait représenter qu'un premier pas vers une reconnaissance plus générale » (*ibid.*) car,

Contrairement à ses voisins européens, dont une partie importante de la population a émigré, pendant cent ans, dans le monde entier, la France a été, depuis le début du XIX^e siècle, un pays d'accueil et d'immigration. Ce processus continu, qui n'a été ni constant ni homogène, a contribué de manière déterminante à la construction de la nation. Mais les histoires petites ou grandes des immigrés, leurs trajectoires et leurs destinées ont été souvent ignorées par l'Histoire, quand elles ne sont pas effacées des mémoires. (*Ibidem*, 5)

Une institution scientifique

Le Palais de la Porte Dorée et son Musée, communément appelé Cité nationale de l'histoire de l'immigration a vu loin par sa vision à enseigner, à éduquer, à rassembler et à débattre. Dans une démarche participative, il ressemble les collectivités, les élus, les universités et les acteurs économiques et sociaux, ainsi que les professionnels de l'Éducation nationale, les associations sociales et culturelles et les artistes qui travaillent sur les thématiques de l'histoire de l'immigration.

Le Musée national de l'histoire de l'immigration est chargé de constituer, conserver et présenter au public une collection représentative de l'histoire, des arts et des cultures de l'immigration. Cette collection pose un regard nouveau sur l'histoire de France, en montrant l'apport des immigrés dans le développement économique, les évolutions sociales et la vie culturelle du pays. . (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Mais si la mission du Musée est de rassembler, de sauvegarder, de mettre en valeur et de rendre accessible au plus grand nombre l'histoire de l'immigration, pour faire connaître et reconnaître le rôle de l'immigration dans la construction de la France, (*ibid.*) le Musée est une institution culturelle, scientifique et pleinement pédagogique. Espace d'exposition, salle de spectacle, de cinéma, lieu de réflexion et de débat, le Musée national de l'histoire de l'immigration est tout cela à la fois. Un lieu pleinement multiculturel et polyphonique qui réunit dans son espace des activités artistiques, des concerts, des débats et des échanges autour de la thématique de l'immigration.

Le Musée abrite l'exposition permanente *Repères* qui présente deux siècles d'histoire de l'immigration sous un angle neuf, croisant les regards historique, ethnographique et artistique : témoignages, documents d'archives, photographies et œuvres d'art se répondent dans un espace interactif, au rythme d'un parcours historique et thématique qui relate les temps forts de l'histoire de France depuis le 19^e siècle. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

La Cité investit à une multitude de projets artistiques et culturels. En constante évolution, ces projets se veulent polyvalents et multidisciplinaires : expositions, colloques, conférences, mais aussi théâtre, cinéma, musique, arts plastiques tant culturelles que scientifiques.

Une institution pédagogique

Sous une programmation à thématique « saisonnière », la Cité a organisé depuis ses débuts en 2007 une grande palette des manifestations, sur place ou hors les murs, selon la portée des programmes, en adéquation avec son projet pédagogique. Car en dehors de la médiathèque, de ses collections et archives et des ses expositions temporaires, la Cité qui a développé un partenariat avec le Ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche, participe aux programmes scolaires afin d'étendre l'enseignement de l'histoire de l'immigration à d'autres disciplines : éducation civique, histoire, géographie.

La Cité nationale de l'histoire de l'immigration organise également des stages de formation transdisciplinaires, destinés aux professeurs des collèges et des lycées, pour les aider à aborder l'enseignement de l'histoire de l'immigration (Le projet scientifique et culturel, 13). Ces stages sont coorganisés avec les Académies de Paris, de Versailles et de Créteil autour de la mémoire, de la colonisation et de l'immigration, des mixités à l'école, de la laïcité et de la diversité culturelle, de la lutte contre les discriminations. (*ibidem*, 29)

Ces formations aident aussi les enseignants à préparer des visites ou des projets pédagogiques interdisciplinaires dans leurs classes (*ibid.*) ou pour faciliter la préparation des visites avec les classes ou avec des groupes de jeunes ou d'adultes – s'agissant des animations proposées par les associations.

Des groupes de travail ont été mis en place par le ministère de l'Éducation nationale pour créer des outils et des maquettes pédagogiques sur les projets éducatifs et pédagogiques des enseignants. (*ibid.*) Les maquettes pédagogiques et d'autres outils pédagogiques multimédias sont élaborés en partenariat avec la CNDP⁵.

⁵. CNDP est le sigle de l'ancien Centre national de documentation pédagogique, maison d'édition du Ministère de l'Éducation nationale français, désormais remplacé par le réseau Canopé.

Au-delà de l'accompagnement des enseignants, le service pédagogique de la Cité vise l'accompagnement pédagogique des groupes scolaires. Il conseille les enseignants à la réalisation de leurs projets et accueille le jeune public dans son exposition permanente par la réalisation des parcours thématiques et des visites adaptées à chaque tranche d'âge et aux programmes scolaires.

Des ateliers sont également proposés aux scolaires pour compléter la visite de l'exposition permanente. Il s'agit des ateliers de lecture, de cinéma, des créations artistiques ou des recherches documentaires à la médiathèque. Les thèmes des ateliers sont variés, mais toujours liés à l'histoire de l'immigration. Il y a ainsi des ateliers sur l'histoire de la France et de l'Europe autour de l'histoire de l'immigration, des ateliers sur l'histoire culturelle, réalisés à travers l'iconographie, la linguistique ou les arts, des ateliers sur les religions du monde, sur les cultures du monde (langues, cuisine, fêtes, rites), sur l'éducation aux médias avec la lecture d'archives audiovisuelles ou photographiques, ou encore des ateliers sur la création artistique à partir des recueils de témoignages, de biographies et d'autobiographies, des recherches documentaires et d'enquêtes. (*ibidem*, 30)

La Cité de l'immigration abrite la Médiathèque Abdelmalek Sayad. En accès libre et gratuit pour tous, la médiathèque offre aux chercheurs, étudiants, enseignants et professionnels, un ensemble de ressources et de documents sur l'histoire, la mémoire et les cultures de l'immigration en France, du 19^e siècle à nos jours. Elle dispose d'une collection très diversifiée : fonds d'archives, dossiers documentaires, littérature grise, revues de presse, bibliographies thématiques, affiches et périodiques. Elle conserve aussi un fonds audiovisuel et multimédia exceptionnel : films militants, films de fiction, documentaires, documents sonores, mais aussi un portail documentaire accessible en ligne et un espace multimédia qui complètent l'offre aux lecteurs. . (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Une institution culturelle

À côté des fonds et des ressources, la programmation culturelle tient une place centrale dans ce lieu culturel interethnique. Toute une palette d'événements culturels vivants : musique, spectacles, théâtre, cinéma, conférences, rencontres littéraires, débats, manifestations pour le jeune public. Les expositions temporaires et l'agenda culturel s'enrichissent d'une programmation qui met en lumière les artistes, créateurs, chercheurs ou écrivains qui explorent les domaines de l'immigration, de son histoire, ou de la diversité culturelle en France et dans le monde. . (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Lieu polyvalent, humain, scientifique, culturel et pédagogique, espace visant le grand public tout comme le public spécialisé, scolaires et scientifiques, plus que musée national, centre de ressources ou médiathèque est un lieu d'expositions, un lieu de découvertes et de cultures.

Parallèlement à l'installation permanente, la Cité nationale de l'histoire de l'immigration organise environ trois expositions temporaires par an. Ces expositions temporaires sont très intéressantes Elles peuvent prendre la forme d'expositions-dossiers, appelées ainsi car elles tiennent compte de l'actualité. La première, en 2007, fut consacrée aux réfugiés arméniens. (Le projet scientifique et culturel, 30)

Les expositions temporaires questionnent la société sur l'histoire de l'immigration, ou mieux, d'une immigration. En plaçant le focus sur un artiste, les

expositions temporaires de la Cité de l'immigration à Paris permettent de découvrir d'autres facettes de l'histoire de France. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Sous le prisme de l'actualité, la Cité fait une grande place au spectacle vivant qui est un élément constitutif de la programmation culturelle. Par spectacle vivant, on désigne tout ce qui est festival de cinéma et rencontres. C'est ce qui attire et conquiert le public. Ces rencontres favorisent le croisement des publics variés, l'ouverture vers les autres cultures, tout comme l'émergence de jeunes talents. Dans ce cadre artistique, la Cité propose également des résidences d'artistes. (Le projet scientifique et culturel, 31)

Toutes les formes artistiques sont mises en valeur, qu'il s'agisse de théâtre, de danse, de musiques actuelles, des arts de la rue, des arts visuels, de design, de mode etc. Tous ces projets et arts sont favorisés dans et en dehors les murs, par le moyen des partenariats, de coproductions ou de coréalizations. (*ibid.*)

Intéressée personnellement à l'actualité, j'aimerais focaliser sur la programmation culturelle du mois d'octobre 2020.

Comme d'habitude, les activités du Musée national de l'histoire de l'immigration se sont voulues assez variées, comme le montre sa programmation du mois d'octobre que nous citerons ici à titre d'exemple.

Ainsi, dans le cadre des ateliers d'artistes en exil et de la musique, le Musée a invité les *Affranchies*, quatre chanteuses et une musicienne pour livrer leur histoire en textes et en chansons et raconter l'exil et leur quête de liberté.



Photo : Affranchies©Gurbangildi Meredow

Diana La Fraise (République démocratique du Congo), Aida Nosrat (Iran), Dighya Mohammed Salem (Sahara Occidental), Nasima Shavaeva (Kazakhstan), Angerlin Urbina (Venezuela) ont quitté leur pays et mènent un double combat : celui de l'émancipation de leur peuple et celui de leur genre. Loin des interdits, elles peuvent chanter en France leur droit à exister. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

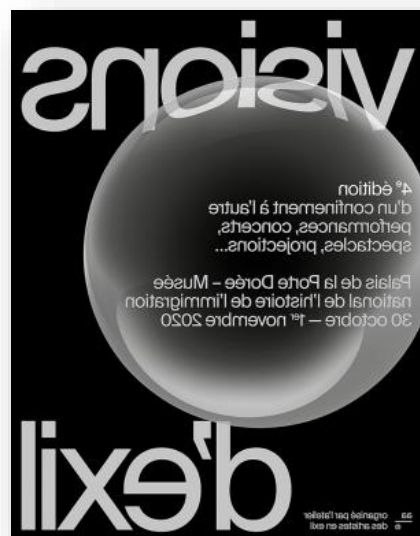
À l'occasion de la commémoration du 17 octobre 1961, la médiathèque Abdelmalek Sayad a organisé une rencontre littéraire avec Mounsi, auteur-compositeur, chanteur et romancier qui a fait une lecture-performée en hommage aux victimes. (*ibid.*)



Rencontre littéraire, Palais de la Porte Dorée©Anne Volery

Chanteur et romancier né en Kabylie, Mounsi arrive en France en 1957 dans les bidonvilles de Nanterre. Dans ses chansons, il questionne l'altérité, le déracinement et l'identité nationale, ainsi que les réalités des enfants d'immigrés sur le sol français. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Parmi les autres événements, il est à signaler les *Visions d'exil 2020* qui est un Festival pluridisciplinaire des artistes en exil⁶ organisé pour la 4e fois consécutive au Palais de la Porte Dorée sous le thème « D'un confinement à l'autre ».

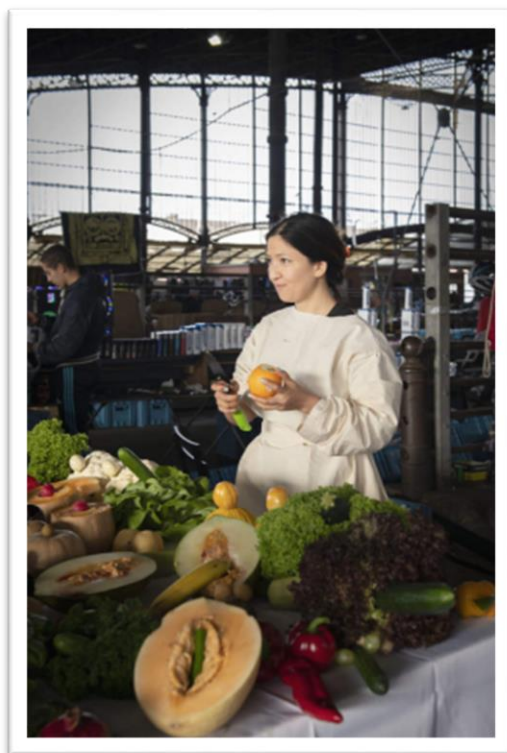


En 2020, les artistes reviennent sur la période récente du confinement pour la mettre en relation avec les problématiques de l'exil.

D'où que nous soyons, quelle que soit notre histoire, de quoi sommes-nous faits ? La crise sanitaire a imposé un temps suspendu au monde entier, rendant commune une expérience familière aux personnes contraintes à l'exil. S'arrêter, se retrouver, se laisser aller à penser, et, à travers le regard d'artistes traversés par l'exil, explorer et mesurer les enjeux politiques de ce qui nous constitue. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

⁶. *L'atelier des artistes en exil est une association qui accueille à Paris plus de deux cents cinquante artistes demandeurs d'asile et réfugiés. Elle se propose d'identifier des artistes en exil de toutes origines, toutes disciplines confondues, de les accompagner en fonction de leur situation et de leurs besoins, de leur offrir des espaces de travail et de les mettre en relation avec des professionnels afin de leur donner les moyens d'éprouver leur pratique et de se restructurer. Voir le Site du Musée national de l'histoire de l'immigration : <http://www.histoire-immigration.fr/>*

Une performance moderne a été aussi organisée avec l'atelier des artistes en exil et les SUBS (Lieu vivant d'expériences artistiques de Lyon). Sous le thème de « Transition through Reproach Valley » elle a été prévue en soirée inaugurale, mettant sous les projecteurs l'artiste Kubra Khademi (Afghanistan). Kubra Khademi devrait se performer avec des étudiants du Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris (CNSMD) et de l'École nationale supérieure des Beaux-Arts (ENSBA). (*ibid.*)



Kubra Khademi©Béa Borgers

Pour sa première performance collective, Kubra Khademi⁷ s'interroge sur l'expérience de la famine, de la maladie, des catastrophes écologiques, de la guerre et sur l'injonction qui nous est faite à rester calmes, patients et positifs. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

À mi-chemin entre théâtre, performance et danse, *Ruptures*, théâtre d'ombres, d'objets et de marionnettes mis en scène par Maryam Samaan⁸ (Syrie) est un spectacle singulier prévu pour le mois d'octobre au Palais de la Porte Dorée destiné à tout public à partir de 7 ans.

⁷. Née en 1989 à Kaboul en Afghanistan, Kubra Khademi étudie les beaux-arts à l'université de Kaboul et à l'université de Beaconhouse à Lahore. Artiste féministe, avec sa performance *L'Armure* en 2015, au centre de Kaboul, elle dénonce une société où la femme est persécutée. Elle doit fuir son pays pour la France. Sacrée chevalier dans l'Ordre des Arts et des Lettres, elle expose dans les vitrines du ministère de la Culture au Palais Royal, au Palais de la Porte Dorée. Elle performe à l'invitation de musées, de festivals et de théâtres. Voir : <http://www.histoire-immigration.fr/>

⁸. Née en 1984 à Damas en Syrie, Maryam Samaan pratique les arts plastiques et scéniques. Diplômée des beaux-arts de Damas en peinture, de l'institut supérieur d'art dramatique de Damas en scénographie, elle vient en France en 2009 poursuivre ses études à l'Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 en études théâtrales et à l'EESAB à Rennes en design. Elle obtient l'asile et part travailler trois ans au Liban (2016-2019) dans les camps de réfugiés avec et pour les enfants (spectacles de marionnettes, ateliers et exposition de dessins). De retour en France fin 2019, elle devient membre de l'atelier des artistes en exil. Voir : <http://www.histoire-immigration.fr/>



***Ruptures*©Mayam Samaan**

Contraint de quitter son pays ravagé par les luttes de pouvoir et la guerre, l'enfant venu d'ailleurs explore de nouveaux paysages et dialogue avec ses souvenirs.

Habité par un sentiment d'étrangeté, happé par le passé, il essaie d'appivoiser ses peurs pour apprendre à vivre après. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Par ailleurs, le Musée a organisé une représentation théâtrale d'après les récits de sept artistes en exil : Nino Djerbir (France), Zélie Gillet (France), Pablo Jupin (France), Mouradi M'Chinda (Comores /France), Morgane Peters (France), Angelica Kiyomi Tisseyre-Sekine (France), Clémentine Vignais (France).

Je passe met en lumière les parcours de sept nouveaux membres de l'atelier des artistes en exil pour sept groupes de spectateurs. Une coproduction de Mabel, l'atelier des artistes en exil et l'ERACM. (*ibid.*)

Arrivés en France avec un visa, par la route ou la Méditerranée ou contraints d'y rester, sept artistes livrent leur portrait en vidéo ainsi que leur récit d'exil, transmis par des acteurs et des actrices. (*ibid.*)



Photo : *Je passe 2*©Anne Volery

Passés de l'autre côté pour fuir la guerre, les conflits ethniques, la répression politique, les discriminations sexuelles, les ségrégations. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Toutefois, malgré la crise sanitaire inédite de la Covid-19, les musées et les salles des spectacles ont dû se réorganiser et se reprogrammer à travers les média sociaux et l'internet. Des visites virtuelles proposées au public ont permis de rester en contact de la culture de façon virtuelle quand cela n'est plus possible de les visiter en présentiel.

L'action éducative

En partenariat avec le Ministère de l'Éducation nationale, le Musée national de l'histoire de l'immigration cherche à promouvoir la prise en compte de l'histoire et des apports de l'immigration auprès des publics scolaires en proposant des actions de formation et des outils pédagogiques.

Pour améliorer son offre pédagogique et l'accueil des groupes scolaires, le Palais de la Porte Dorée a lancé une grande consultation auprès des enseignants :

Que vous soyez un(e) habitué(e) ou que vous n'ayez pas encore fait de visite avec vos élèves, votre avis nous est utile !

Nous vous remercions d'avance de votre participation.

(<http://www.histoire-immigration.fr/>)

Avec l'aide d'un comité pédagogique constitué d'experts du monde de l'éducation, le Musée a mis en place un réseau de partenaires issu du monde de l'Éducation et élabore des ressources pédagogiques et des outils d'accompagnement à destination des enseignants et de leurs élèves. L'équipe du département Éducation assiste les enseignants dans la conception et la mise en œuvre de projets culturels ou artistiques en rapport avec l'histoire, les mémoires et les cultures de l'immigration. (*ibid.*)

Parmi ses multiples actions pédagogiques, le Musée organise des visites découvertes et de rencontres professionnelles pour les enseignants et d'animations pédagogiques. (*ibid.*) Il propose en même temps de multiples ressources en ligne pour enseigner les sujets liés à l'immigration dans diverses disciplines et tous niveaux (littérature, histoire des arts, pratique du débat, séquences disciplinaires, restitution de projets, etc.)

ou encore des accompagnements pédagogiques autour de l'exposition permanente ainsi que des expositions temporaires (fiches d'activités ou parcours élèves ; dossier enseignant ; recueil de textes littéraires). (*ibid.*)⁹

À part la visite générale de l'exposition permanente *Repères* adressée à tous publics (<http://www.histoire-immigration.fr/>), le Musée organise des visites thématiques de l'exposition *Repères* pour les lycées. Ces visites thématiques tournent autour de trois thématiques :

1. Les femmes dans l'immigration ;
2. Racisme et antiracisme ;
3. L'art contemporain dans les collections.

⁹. Pour prendre contact : education@palais-portedoree.fr

Quant aux visites sur place, elles peuvent être actives. C'est-à-dire les expositions, temporaires ou permanentes, sont agrémentées d'activités pour découvrir et assimiler les notions de façon ludique. (*ibid.*)

Ainsi, pendant le parcours, on peut entendre des chiffres et des informations sur l'immigration. Grâce à des questions qui remettent en cause leurs certitudes, les élèves découvrent les principales données liées à l'immigration en France, confrontent leurs *a priori* à la réalité statistique et découvrent les parcours de vie qui se cachent derrière.

À côté des visites des collections du Musée ou les expositions temporaires, sont également organisés des parcours inter-musées. Ces parcours font résonner les thématiques et collections du Musée avec celles d'institutions culturelles partenaires :

1. Mémoires, archives et déplacements - Jeu de Paume ;
2. Avec le Mémorial de la Shoah ;
3. Chants et migrations - Avec la Philharmonie de Paris.

Le Musée propose aussi sur son Site des parcours de visite à consulter pour aider les enseignants à préparer leur visite avec leur classe. (<https://www.histoire-immigration.fr/la-diffusion-des-savoirs/la-pedagogie/preparer-les-visites-scolaires>) : un parcours de visite avec des activités pour l'élémentaire, quatre parcours de visite correspondant aux quatre cycles du collège, et des visites pour les lycées et les étudiants (avec des dossiers historiques thématiques, des fiches, des « Questions contemporaines », de portraits d'hommes et de femmes, des films)¹⁰.

Pour en conclure

La pandémie de la Covid-19 a paralysé les pays du monde entier en fermant les frontières, confinant les pays, fermant aussi musées et universités et annulant toutes les programmations, culturelles, scientifiques et artistiques.

Ainsi, en raison du contexte sanitaire et des annonces ministérielles en France, le Palais de la Porte Dorée est fermé le 30 octobre. L'ensemble des activités culturelles (rencontres, débats, visites guidées, ateliers, cinéma, spectacle...) est également annulé à partir du vendredi 30 octobre 2020 et jusqu'à nouvel ordre.

Ce qui n'a pas empêché le Musée d'organiser d'ores et déjà un mois de décembre artistique et pluridisciplinaire faisant la part belle à la danse et à la musique avec le Festival *Welcome ! Migrations et hospitalité*, où les artistes, chorégraphes et musiciens s'interrogent sur les questions de l'Autre et de l'exil en faisant résonner mémoires intime et collective. (<http://www.histoire-immigration.fr/>)

En contrepoint des artistes de la scène, des installations plastiques contemporaines réalisées par les élèves de l'École de Condé (École supérieure d'arts appliqués) sur les « Discriminations & préjugés aux frontières » seront exposées durant le mois de décembre. Prenant appui sur l'étude de récits de passage aux frontières, soixante étudiants de l'École de Condé se sont lancés dans un vaste projet de déconstruction des représentations et des préjugés qui entourent les migrations. Pilotés par l'historien Yvan Gastaut et accompagnés par les partenaires du Musée national de l'histoire de l'immigration, ils proposent au public de faire l'expérience

¹⁰. Pour écrire: education@palais-portedoree.fr

de ces discriminations lors du passage des frontières au grès d'un parcours mêlant dispositifs plastiques et audiovisuels. (*ibid.*)

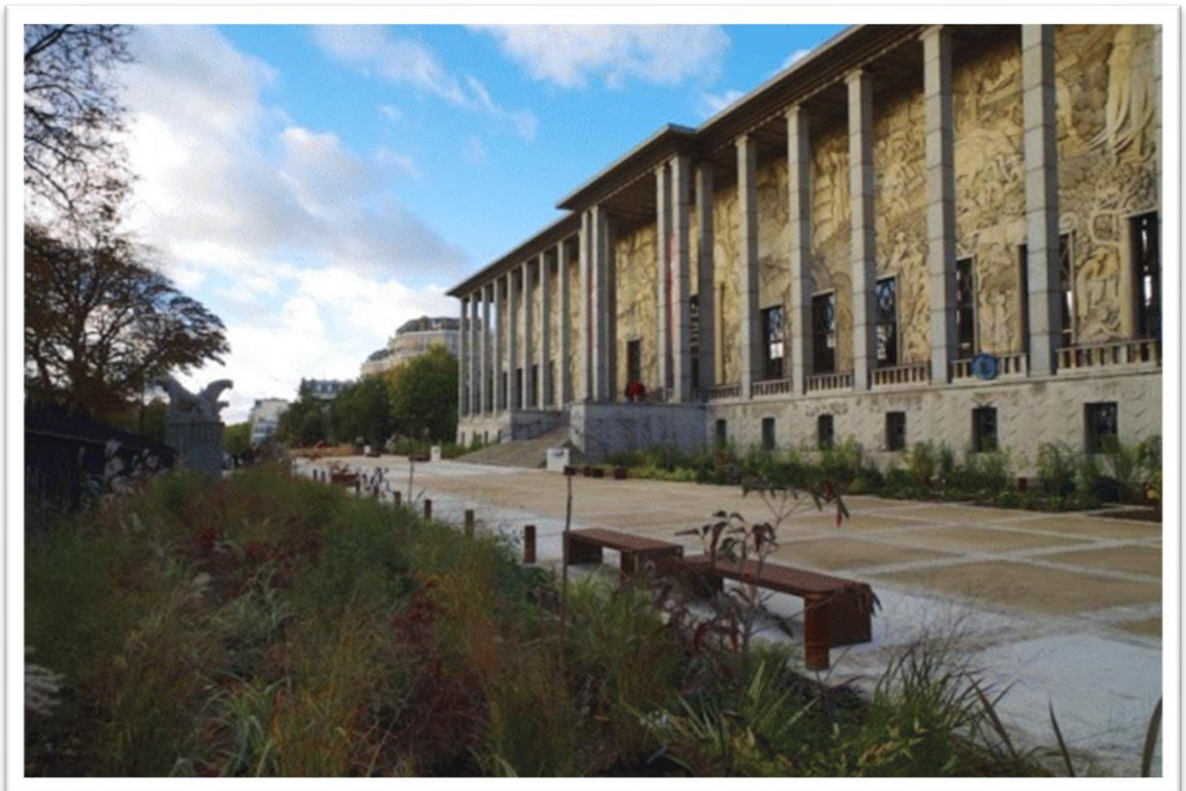
Bien d'autres expositions et spectacles vivants sont d'ores et déjà programmés pour décembre 2020 et pour 2021.

Les portes du palais se ferment au public mais la culture continue de rayonner.

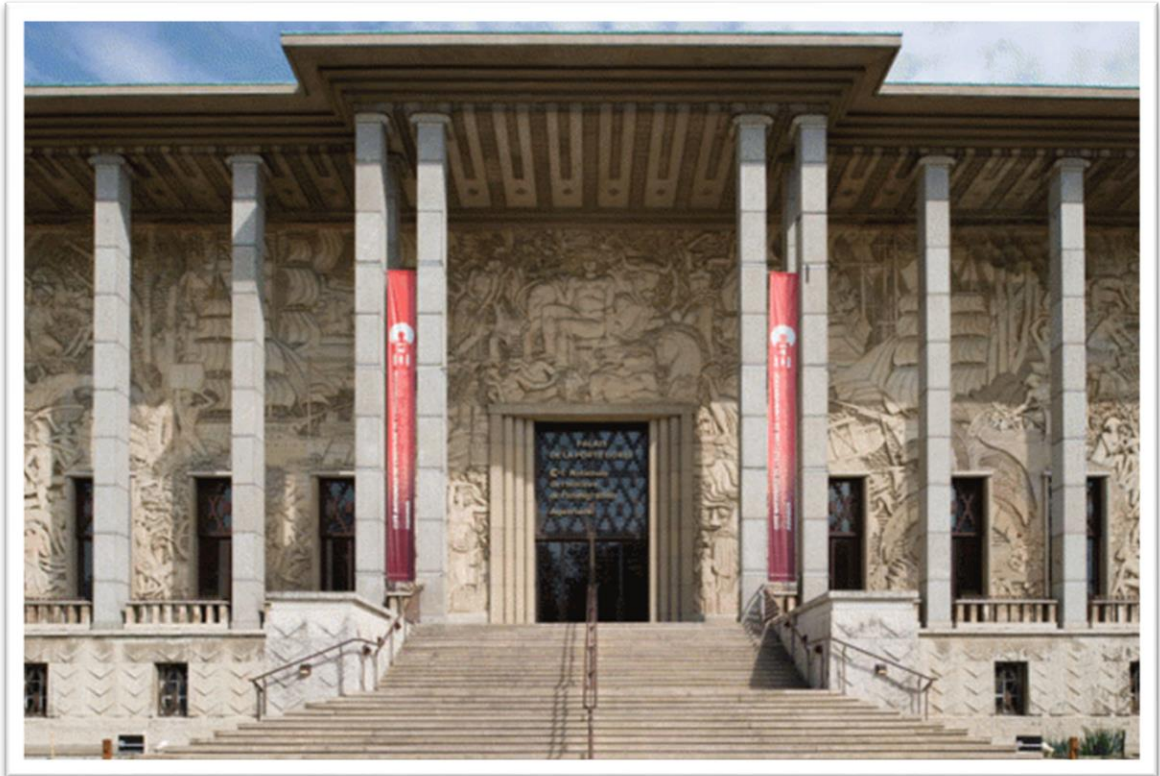
Références

Le projet scientifique et culturel de la Cité nationale de l'histoire de l'immigration, 2005, 38 p. Téléchargeable sur : http://www.histoire-immigration.fr/sites/default/files/musee-numerique/documents/ext_media_fichier_245_psc_cite.pdf

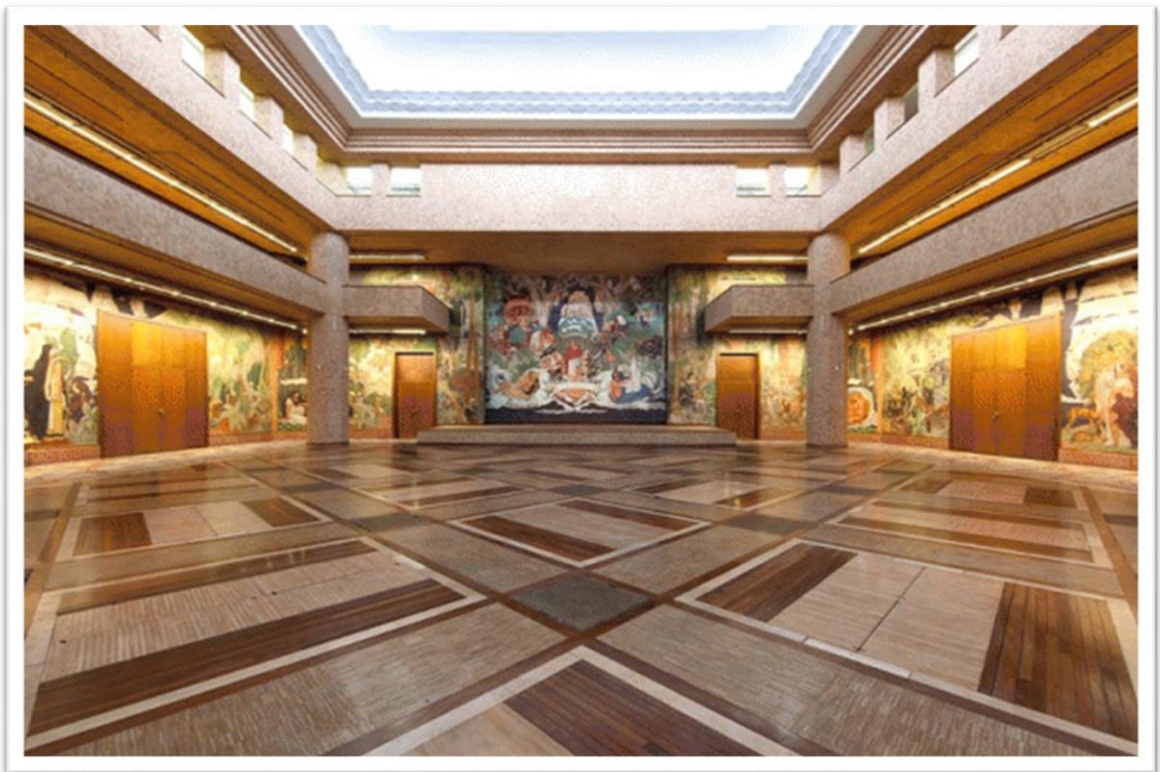
Le Musée national de l'histoire de l'immigration. Site : <http://www.histoireimmigration.fr/>



**Le jardin du Palais de la Porte Dorée©Photo :
Mathieu Nouvel - octobre 2012**



**Façade sud du Palais de la Porte Dorée. Photo :
Cyril Sancereau©EPPPD**



Le forum©Lorenzö

Attractive lessons for students: Wild life

Leçons attirantes pour les étudiants: la vie sauvage

Lecții atractive pentru elevi : viața sălbatică

Carmen Manuela CAZAN¹¹

Abstract : *In Romania, we find an amazing diversity of plants, animals and habitats. Few places on the planet have such a mosaic of habitats, wildlife and cultural landscapes in such a small area. We need these wild species to exist for the future of the planet. For example, bees pollinate crops, which is considered a service worth 22 billion euros brought to European agriculture every year. But human activities exert enormous pressure on the environment and endanger species. The main threats to wildlife are the disappearance of natural habitats, overexploitation, propagation of allogeneic species, climate change and pollution. Deforestation in recent years in our country has led to the disappearance of natural habitats and the decrease in the number of wild animals. Some species of wild fauna and flora are endangered because they are over-exploited - a problem that particularly affects the marine environment, where overfishing has caused fish stocks to run out. Invasive allogeneic species are plants, animals, fungi and microorganisms that have settled in regions outside their natural range and where they affect the lives of other species. Climate change will have major effects on Europe and our country. Some species will adapt and change their environment, but others will fight for survival. Water quality has improved over the last 20 years due to EU law and we are getting good results in wastewater and industrial waste treatment. But we still pollute the groundwater with too much fertilizer. The result is eutrophication - too much nitrogen in rivers, lakes and estuaries, which causes the spread of algae, which feed on this substance .*

Keywords : *pollution, wildlife, endangered species, environment.*

Résumé : *En Roumanie, nous trouvons une incroyable diversité de plantes, d'animaux et d'habitats. Peu d'endroits sur la planète ont une telle mosaïque d'habitats, de faune et de paysages culturels dans une si petite zone. Nous avons besoin que ces espèces sauvages existent pour l'avenir de la planète. Par exemple, les abeilles pollinisent les cultures, ce qui est considéré comme un service d'une valeur de 22 milliards d'euros apporté à l'agriculture européenne chaque année. Mais les activités humaines exercent une énorme pression sur l'environnement et mettent en danger certaines espèces. Les principales menaces pesant sur la faune sauvage sont la disparition des habitats naturels, la surexploitation, la propagation d'espèces allogéniques, le changement climatique et la pollution. La*

¹¹.Lecturer, PhD, "Titu Maiorescu" University, Bucarest.

déforestation de ces dernières années dans notre pays a entraîné la disparition de certains habitats naturels et la diminution du nombre d'animaux sauvages. Certaines espèces de faune et de flore sauvages sont menacées d'extinction parce qu'elles sont surexploitées - un problème qui affecte particulièrement le milieu marin, où la surpêche a entraîné l'épuisement des stocks de poissons. Les espèces allogéniques envahissantes sont les plantes, les animaux, les champignons et les micro-organismes qui se sont installés dans des régions en dehors de leur aire de répartition naturelle et où ils affectent la vie d'autres espèces. Le changement climatique aura des effets majeurs sur l'Europe et notre pays. Certaines espèces s'adapteront et changeront leur environnement, mais d'autres se battront pour survivre. La qualité de l'eau est améliorée au cours des 20 dernières années grâce à la législation de l'UE et nous obtenons de bons résultats dans le traitement des eaux usées et des déchets industriels. Mais nous polluons toujours les eaux souterraines avec trop d'engrais. Le résultat est l'eutrophisation - trop d'azote dans les rivières, les lacs et les estuaires, ce qui provoque la propagation des algues qui se nourrissent de cette substance.

Mots-clés : pollution, la vie sauvage, espèces menacées, environnement

Rezumat : În România găsim o **diversitate uimitoare** de plante, animale și habitate. Puține locuri de pe planetă au un astfel de mozaic de habitate, specii sălbatice și peisaje culturale într-o zonă atât de restrânsă. Avem nevoie de aceste specii sălbatice pentru a exista viitorul planetei. De exemplu, albinele **polenizează culturile, ceea ce se consideră un serviciu în valoare de 22 de miliarde de euro adus agriculturii europene în fiecare an.** Dar **activitățile umane exercită presiuni enorme asupra mediului și duc la dispariția unor specii.** Principalele amenințări la adresa vieții sălbatice sunt dispariția habitatelor naturale, supraexploatarea, înmulțirea speciilor alogene, schimbările climatice și poluarea. Defrișările din ultimii ani din țara noastră au dus la dispariția unor habitate naturale și la scăderea numărului de animale sălbatice. Unele specii ale faunei și florei sălbatice sunt pe cale de dispariție, deoarece sunt supraexploatare - o problemă care afectează în special mediul marin, unde **pescuitul excesiv a provocat epuizarea unor stocuri de pește.** **Speciile alogene invazive** sunt plantele, animalele, ciupercile și microorganismele care s-au stabilit în regiuni din afara arealului lor natural și unde afectează viața altor specii. **Schimbările climatice vor avea efecte majore asupra Europei și asupra țării noastre.** Unele specii se vor adapta și își vor schimba mediul, însă altele vor lupta pentru supraviețuire. **Calitatea apei s-a îmbunătățit în ultimii 20 de ani, datorită legislației UE și obținem rezultate bune în ceea ce privește tratarea apelor reziduale și a deșeurilor industriale.** Însă poluăm în continuare apele subterane cu prea multe îngrășăminte. Rezultatul este **eutrofizarea**¹² - prea mult azot în râuri, lacuri și estuare, ceea ce provoacă răspândirea algelor, care se hrănesc cu această substanță.

Cuvinte-cheie : poluare, viață sălbatică, specii amenințate, mediu.

¹². *** https://ec.europa.eu/environment/basics/natural-capital/wildlife/index_ro.htm, accessed on 12.02.2020.

Introduction

The lesson we propose can be found in the curriculum for sustainable development proposed by the Ministry of Education of Romania. I chose this topic because I found it attractive to students for primary school. The theme of the lesson - wild life - has attracted the attention of the students, and the materials found on this subject are very varied.

For the first time, in 2019, we initiated a lesson included in unity the *World's Largest Lesson*, using the materials that were made available in the activities of 2018.

Lesson 1

At the beginning of the lesson, we presented to the students the global objectives and explained what they are and how they are all interconnected (see **Appendix 1**). Then we focused only on the global goals # 14 Aquatic Life and # 15 Earth Life. We presented to the students:

- The global objective no. 14 - Aquatic life - Conservation and sustainable use of oceans, seas and marine resources for sustainable development,
- The global objective no. 15 - Terrestrial life - Protecting, restoring and promoting the sustainable use of terrestrial ecosystems, sustainable forest management, combating desertification, stopping and reversing land degradation and biodiversity loss.

In order to be able to involve the students in charge, we offered to each student a pair of glasses - glasses for researchers involved in sustainable development, for curious children and who can help the planet be healthier (see **Appendix 2**).

Students should clearly understand that there is a global plan for everyone, no matter who they are or where they live, to find solutions to the most pressing problems of people and the planet.

All the goals can be achieved through solidarity and involvement of each person. Throughout the lesson, students are encouraged to discuss their thoughts, feelings, and reflections and how our solidarity can accelerate the conservation of wildlife.

Students are organized in pairs and had the task to identifying in our country animals that are in danger of disappearing. It is not a problem if several pairs identify the same animal, so we will have more information and opinions.

Students must submit the following information:

- The name of the animal, possibly also the name in Latin,
- An image of the animal,
- A list of general information about the animal,
- An explanation to describe why / how the life of the animal is endangered,
- Suggestions for how it can be saved and protected.

The materials that the students have worked on in the classroom will be completed at home and will be presented within a week, during which time they will be able to find out other information and will be able to look for the latest data on wildlife protection.



Fig. 1 - A natural habitat of the Danube Delta



Fig. 2 – Students in laboratory

Lesson 2

The lesson begins with a general discussion on what animals, birds and fish are protected by law in Romania, students pointing out that there are a lot of mammals, birds, fish and turtles that are protected by law, precisely, because these rare species do not disappear.

Among the animals that the students presented were the following:

- Forest hog - *Strix aluco*,
- Black goat - *Rupicapra rupicapra*,
- Lostrita - *Hucho hucho*,
- Dobrogea turtle - *Testudo graeca ibera*,
- Mountain coconut - *Tetrao urogallus*,
- Swordfish - *Cygnus olor*,
- The mousetrap - *Buteo lagopus*.

Each group of students presented the identified animal and there were discussions about what can be done for the species in order not to be in danger of extinction.

The lessons' conclusions:

- The animals protected by law are those which, regardless of the season or the place where they are, cannot be killed.
- Each year, thousands of rare species of animals are on the verge of extinction, precisely due to the fact that they become hunted or they no longer have a source of food.
- Also, an important factor leading to decrease the number of specimens of a particular species is the destruction of the areas protected from poaching.

Appendix 1 ¹³



Appendix 2 ¹⁴

WHAT DO YOU SEE THROUGH YOUR GLOBAL GOALS GLASSES



References

*** https://ec.europa.eu/environment/basics/natural-capital/wildlife/index_ro.htm vizitat pe 12.02.2020, accessed on 12.02.2020.

*** <https://www.edu.ro/planuri-de-lec%C8%9Bii-edd> accessed on 12.02.2020

¹³.*** https://ec.europa.eu/environment/basics/natural-capital/wildlife/index_ro.htm vizitat pe 12.02.2020, accessed on 12.02.2020.

¹⁴. Ibidem.

Factors of educational resilience

Facteurs de résilience éducative

Factori de reziliență educațională

Ramona Elena ANGHEL¹⁵

Abstract: *In view of the principle of equal opportunities, in the last decades, education has become much more accessible for students with various challenges - economic, social, physical, mental, etc. This fact brings forth the need to guarantee the equity of the educational act, to ensure the possibility of receiving the same quality of education, despite the pre-existing disadvantages of these students. Researching the factors that facilitate the educational success of at-risk students, a concept has been outlined that represents the key to their school success - educational resilience. If resilience in general is the ability to positively adapt to difficult and negative life experiences, educational resilience is the students' ability to succeed in school and achieve high educational goals despite adverse life conditions. Knowing the factors that enable this process of efficient adaptation to existing difficulties is essential for understanding the conditions that could positively influence the lives and educational path of students from disadvantaged groups.*

Keywords: *educational resilience, factors, students from disadvantaged groups.*

Résumé: *Basée sur le principe de l'égalité des chances, au cours des dernières décennies, l'éducation est devenue beaucoup plus accessible aux étudiants qui rencontrent différents défis - économiques, sociaux, physiques, mentaux, etc. Cela entraîne la nécessité de garantir l'équité de l'acte éducatif, d'assurer la possibilité d'obtenir la même qualité d'enseignement, malgré les inconvénients préexistants de ces élèves. A la recherche des facteurs qui assurent la réussite scolaire des élèves issus de milieux défavorisés ou présentant certains facteurs de risque, un nouveau concept est utilisé relié à leur réussite scolaire: la résilience éducative. Si la résilience est en général la capacité de s'adapter positivement à des expériences de vie difficiles et négatives, la résilience éducative est la capacité des élèves de réussir à l'école et à atteindre des objectifs éducatifs élevés malgré des conditions de vie défavorables. Connaître les facteurs qui facilitent ce processus d'adaptation efficace aux difficultés existantes est essentiel pour comprendre les conditions qui pourraient influencer positivement la vie et le parcours scolaire des élèves des groupes défavorisés.*

¹⁵ Lecturer, PhD, Faculty of Education Sciences, „Dimitrie Cantemir” Christian University, Bucharest, Romania.

Mots-clés: *résilience éducative, facteurs, élèves des groupes défavorisés*

Rezumat: *Având la bază principiul egalității de șanse, în ultimele decenii, educația a devenit mult mai accesibilă pentru elevii cu provocări diverse – economice, sociale, fizice, psihice etc. Acest fapt aduce cu sine necesitatea garantării unei echități a actului educațional, a asigurării posibilității obținerii aceleiași calități a educației, în ciuda dezavantajelor preexistente ale acestor elevi. În cercetarea factorilor care asigură succesul educațional al elevilor care provin din medii dezavantajate sau care au anumiți factori de risc a fost conturat un concept ce reprezintă cheia succesului școlar al acestora – reziliența educațională. Dacă reziliența în sens general este capacitatea de adaptare pozitivă la experiențele de viață dificile și negative, reziliența educațională reprezintă capacitatea unor elevi de a avea succes școlar și de a atinge obiective educaționale înalte în pofida condițiilor de viață adverse. Cunoașterea factorilor care facilitează acest proces de adaptare eficientă la dificultățile existente este esențială pentru înțelegerea condițiilor care ar putea influența pozitiv viețile și traseul educațional ale elevilor care provin din grupuri dezavantajate.*

Cuvinte cheie: reziliență educațională, factori, elevi din grupuri dezavantajate

Introduction

Today, an increasing body of literature focuses on resilience, viewed as a gateway to developing coping and adaptation skills for various at-risk individuals. Resilience is not a new concept; it has been researched more than half a decade in relation to trauma and adverse life experiences. Essentially, resilience is defined as the ability of a dynamic system to withstand or recover from significant challenges that threaten its stability, viability or development (Masten, 2011). Most definitions of resilience concentrate on adaptive patterns that have emerged in the context of significant adversity (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000; Masten & Obradović, 2006), which infers the existence of two conditions: exposure to significant risk factors and attaining positive adaptation despite major threats for the developmental process.

While every person has some capacity to adapt to their environment, individuals differ in their ability to efficiently face significantly adverse events. Therefore, it is important to identify the factors and mechanisms that promote positive coping outcome.

Psychological research on resilience focuses on investigating how some people are able to adapt positively despite adversity, trauma and risk factors (Luthar *et al.*, 2000; Ahern, 2007; Sandoval-Hernandez & Cortes, 2012). Currently, research on this topic concentrates on the adaptive process, because resilience is not understood as a set of individual skills used in stressful conditions, but as a quality of the interaction between people and their living environment, a way of optimum functioning in relation to the environment (Ungar, 2013).

Resilience can be characterized as an ability of the individual to use his resources, as well as an ability of the environment to provide resources to protect the person. It involves a dynamic process that includes the interaction between risk and

protection factors, internal and external, which can modify the effects of a negative life event (Ahern, 2007). Thus, the theory of resilience is transferred in an ecological context, exceeding its conceptualization as an individual trait.

The study of resilience corresponds to a current paradigm shift that focuses on moving from negative to positive, from reducing symptoms to promoting health (Masten, 2011), from risk factors and vulnerabilities to resources that help overcome the negative effects (Rutter, 2012). But, in light of the wide structure of the concept, the theoretical psychological research literature on resilience has not reached, so far, a consensus about definitions, operationalization or measurement (Luthar *et. al.*, 2007, p.3). Nevertheless, many applicative studies and interventions are being implemented, and psychological resilience is researched in many fields, from medicine to sports and education.

1. Educational resilience

Educational, or academic resilience, refers to the adaptive process in an educational context, and it has received many definitions over the years. Wang, Haertel & Walberg (1994) defined it as “the heightened likelihood of success in school and other life accomplishments despite environmental adversities brought about by early traits, conditions, and experiences” (p. 46), while Alva & Padilla (1995) defined it as the ability to achieve school performance when faced with risk factors that threaten school success. Students with educational resilience are those who maintain a high learning motivation and school performance despite the presence of risk conditions that make them vulnerable to school failure.

Consequently, school success and risk factors are significant variables that need to be conceptualized in order to study educational resilience. However, if school success can be easily identified and measured, adverse circumstances and experiences and their effect on students cannot be easily conceptualized, recognized and evaluated in a unitary way.

School success is usually investigated and measured using cognitive, emotional and behavioral outcomes. On the other hand, risk factors and adverse conditions are much more wide-ranging and involve genetic, biological, demographic, behavioral and socio-cultural characteristics that influence the likelihood of effective school performance of students. The main categories of risk factors studied in relation to educational resilience are: poverty, community and school violence, chronic diseases or disability, communication problems, single-parent families, family instability and discord, drug use, family conflicts, abuse, parental psychopathology, loss of a loved one, racism, belonging to an ethnic minority, etc. (Masten & Powell, 2003; Waxman, Gray & Pardon, 2003; Cefai, 2008; Çelik *et. al.*, 2014). The existence of one or more risk factors does not guarantee the occurrence of school or behavioral problems, but it increases the probability of manifesting such academic difficulties. It is well documented that at-risk children do often excel within particular adjustment domains while manifesting problems in others (Luthar *et.al.*, 2007, p. 16).

Most of the research on educational resilience has focused on comparing resilient and non-resilient students on important individual and family characteristics and on key classroom processes that have been anticipated to foster resiliency (Waxman *et. al.*, 2003). But educational resilience as a process of adaptation is multidimensional and dynamic. It is a construct that focuses on individual

characteristics as a source of success, as well as on educational context and structure (Calhoun, Snodgrass Rangel & Coulson, 2018). Resilience refers to personal traits as well as family and social external support.

2. Factors of educational resilience

Educational resilience is not a static attribute, but a characteristic that can be developed by adjusting the factors that have an impact on student's school success (Waxman *et. al.*, 2003). A lot of studies have researched the conditions that facilitate educational resilience (Sandoval-Hernandez & Cortes, 2012; Anghel, 2015), but their results are not congruent or comprehensive. These factors are mainly known as protective factors, and they include personal, family and institutional resources. It is necessary to know and understand them, in order to design effective educational interventions that can help students to succeed, considering that academic achievement has been linked to multiple positive outcomes, from greater self-esteem to superior career path.

Çelik *et. al.* (2014) suggest that the factors of educational resilience can be categorized in three dimensions: individual (internal), familial (external) and environmental (external) (p. 2). Individual factors include social skills, personal awareness, empathy, temperament but also academic motivation, self-esteem, hope, self-improvement, and self-efficacy or perceived competence. Family factors include parental support, parents' attitude towards education and close relationships with either one or both parents. Environmental factors refer to friendships, school experiences and close relationships with mentors, etc.

Referring solely to the external factors, Calhoun *et. al.* (2018) underline the importance of school-family-community partnerships in fostering educational resilience in students. They mention three categories of external factors that support resilience: social, material and formal.

An explanatory model of educational / academic resilience is created by S. Casillas in 2008, identifying four major categories of protective factors that support at-risk students in achieving school success (*apud* Sandoval-Hernandez & Cortes, 2012, p. 3):

- 1) **personal factors** - self-confidence, effort and motivation for learning;
- 2) **family factors** - emotional support, material/economic support and a personal model of educational resilience;
- 3) **school factors** - emotional support / social recognition, logistical support / administrative management, student-teacher relationship / personal model offered by teachers;
- 4) **community factors** – economic distracters and the infrastructure needed for the educational process.



Fig.1 – Family involvement in the school life

According to the author, personal resources are of utmost importance in achieving and maintaining educational resilience, because they are essential and compulsory in the process of efficient adaptation to adverse conditions. Thus, even if the other three categories of protective factors were fully manifested, they would not favor the achievement of school success in the absence of those of a personal nature (*ibidem*).

Self-confidence, the first personal resource mentioned by Casillas, involves the process through which the student reinforces his self-image as a resilient person from an educational point of view and it is associated with previous school experiences. The second personal factor, the motivation for learning, is based on the value students give to education and it is manifested in the persistent involvement in specific activities considered to lead to educational success. Personal factors also influence how family, school and community factors are accessed, but at the same time they lead to the configuration of personal resources.

Familial factors are influenced by personal ones because students with high self-confidence and perseverance in following their educational objectives have the resources to search for support and mentoring in different family members – nuclear or extended. Casillas mentions that members of the nuclear families are the ones more commonly giving the emotional support necessary in the reaffirmation of the students' self-confidence and academic motivation. This emotional support consists of encouraging words, recognition of educational achievements, attention paid to the students' academic activities or time spent in activities that might encourage reading skills development. The logistic support offered by the family includes the material resources needed to perform at school.

School factors are similar to the familial ones, with the difference that they act in the educational environment. This time, the emotional support is provided by teachers and has the role to motivate, encourage and reassure. The logistic support has objective and subjective dimensions. While the physical existence of a good



Fig.2 – Experiencing together

infrastructure and materials is relevant to the academic success of the students, it also is important for them to subjectively evaluate these material conditions as sufficient and efficient. The teacher-student relationship is a strong, well-demonstrated factor of educational resilience that needs to be actively developed. In order to be able to have a positive influence on a greater number of students, teachers must be perceived as role models. In this process, they need to be supported by familial and social variables.

The community factors presented by Casillas in 2008 have two main elements. The first one is the economic context that can act as a distractor and influence the perception of the advantages of higher school education over entering the labor market. In certain economic contexts, students may perceive that attaining higher education is more of a cultural benefit than a necessity for economic success. The second element, the infrastructure, covers the existing physical and organizational structure that may enable or disturb the student's access to school – public transportation, roads, public lightening – or to public resources: life-long learning alternatives, public libraries, health services, different forms of formal and informal education, etc.

There are other authors that have emphasized the importance of educational resilience factors that come from the family, school and community environment (Bronfenbrenner, 1979; Cunningham & Swanson, 2010).

Williams *et. al.* (2014) mention additional dimensions of these factors, such as:

- family - the presence of a supportive relationship with at least one adult, counseling, communication, respect and monitoring by the parents, the existence of a regulated family environment and high but realistic expectations regarding the student's school performance, family cohesion, responsibility of the child;
- school - the supportive attitude of the teachers, the existence of opportunities to participate in significant extracurricular activities, the organized, safe and positive classroom environment, well-trained teachers from a psycho-pedagogical point of view, a relevant and rigorous curriculum, in accordance with the interests of the students, the existence of support and counseling services;
- community - the existence of accessible and safe recreational, educational and medical facilities, networks of organizations offering advice and support: churches, nongovernmental organizations, etc., opportunities for active involvement in community life.

The objective relevance of the family, school and community environmental factors is directly proportional to the students' subjective perception of them, as well as their ability to access available external resources. In this regard, studies have shown that resilient students perceive their classes more favorably than those with a low level of educational resilience. They perceive their teachers as having higher expectations from them, as giving them more feedback and effective indications (Waxman *et. al.*, 2003). Resilient students perceive their class as more organized and their educational activities as more satisfying. These factors are of a subjective nature and are associated with the personal psychological protective factors, previously mentioned. Therefore, the way students experience cognitive and affective school reality has a significant impact on their level of adaptation and overcoming adverse situations. The links between personal characteristics, environments and experiences could produce certain outcomes that might be good

indicators for a better adaptation when the adversity factors are high (Çelik *et. al.*, 2014).

3. Promoting educational resilience

Many students experience adverse life situations and they have difficulties attaining school success. Academic resilience is relevant to all students, because at some point all students may experience some level of poor performance, adversity, challenge, or pressure (Martin & Marsh, 2006). In this light, more specialists need to become familiar with the concept of educational resilience and the specific ways of promoting it in the school environment.

Calhoun *et. al.* (2018) assert that resilience is neither inherited nor stable, and can be cultivated (p. 7). Research suggests that school-family-community partnerships can foster educational resilience, but that has to be a clear-formulated objective of the educational process. Here are some of the measures that can be implemented in schools in order to advocate for educational resilience development:

- motivating students to select and follow academic aspirations;
- upholding specific behavioral expectations;
- helping students realize they are responsible for their own success;
- teaching skills that can enhance educational resilience – social skills, conflict resolution, problem solving, assertiveness;
- teaching students how to set goals;
- using instructional strategies;
- teaching cooperative learning strategies;
- teaching students how to monitor their progress of learning;
- focusing on students' strengths;
- using a culturally responsive classroom management;
- providing a broader community and social support;
- creating a caring environment;
- providing opportunities for meaningful student engagement;
- student, teacher and parent counseling;
- promoting positive non-parent, adult relationship;
- teaching students to have realistic expectations for their work;
- demonstrate respect for students' cultural backgrounds;
- building caring relationships with students.

Interventions to increase educational resilience must be tailored to the specific profile of the students and take into account their psychological and educational characteristics: age, socio-cultural origin, economic background, vulnerabilities and resources, the psychological particularities – cognitive abilities, emotional development, values, aspirations, expectations, success models, learning motivation, etc. It must be taken into account that schools and classes are complex social systems, and the projects and programs of promotion and development of resilience have to be adapted to the specific contextual particularities.

Conclusions

The academic resilience phenomenon is complex, idiosyncratic, multidimensional and understudied (Morales, 2008, p. 152). Students face a multitude of conditions that affect their school and professional development - from individual to systemic risk factors. A multitude of students fail to overcome the adversities they face and abandon the educational system because it does not provide them with the environment, help and opportunity to learn how to have the expected results.

The study of the factors that promote educational resilience must be capitalized by implementing educational interventions that are proven to be efficient. The personal, familial and social factors that serve as protective influences for elevating academic competence must be considered as doorways to helping student achieve academic success. While some resilience factors are difficult to influence, there are many dimensions of this reality that allow pertinent modifications in practice. In order to ensure that all students benefit from their educational activities and experiences, schools need to generate specific programs that aim at developing the personal and relationship characteristics that foster educational resilience.

References

Ahern, N. R. (2007). *Resiliency in adolescent college students*, PhD Dissertation, University of Central Florida.

Alva, S.A., Padilla, A. M. (1995). *Academic Invulnerability Among Mexican Americans: A Conceptual Framework*, *The Journal of Educational Issue of Language Minority Students*, 15.

Anghel, R.E. (2015). *Predictors of Academic Performance among At-Risk Romanian Youth*, *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 7(1), pp. 181-192.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Calhoun, Y., Snodgrass Rangel, V., Coulson, H. (2018). *Educational Resilience at Risk? The Challenges of Attending an Early College High School*, *The Urban Review*, <https://doi.org/10.1007/s11256-018-1481-x>.

Cefai, C. (2008). *Promoting resilience in the classroom. A guide to developing pupils' emotional and cognitive skills*, Jessica Kingsley Publishers, London.

Çelik, D. A., Çetin, F., Tutkun, E. (2014). *The Role of Proximal and Distal Resilience Factors and Locus of Control in Understanding Hope, Self-esteem and Academic Achievement among Turkish Pre-Adolescents*, *Current Psychology*, DOI 10.1007/s12144-014-9260-3.

Luthar, S. S., Cicchetti, D., Becker, B. (2000). *The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work*. *Child Dev.* 71(3), pp. 543-562.

Martin, A. M. & Marsh, H. W. (2006). *Academic resilience and its psychological and educational correlates: a construct validity approach*, *Psychology in the Schools*, Vol. 43(3), pp. 267 – 281, DOI: 10.1002/pits.20149.

Masten, A. (2011). *Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy*, *Development and Psychopathology*, 23, pp. 493-506.

Masten, A. S. & Obradović, J. (2006). *Competence and Resilience in Development*, *Annals New York Academy of Science*, 1094, pp. 13-27, doi: 10.1196/annals.1376.003.

Masten, A. S. & Powell, J. L. (2003). „A Resilience Framework for Research, Policy, and Practice”, In Luthar, S. S. (Coord.) *Resilience and Vulnerability. Adaptation in the Context of Childhood Adversities*, Cambridge University Press.

Morales, E. E. (2008). *The Resilient Mind: The Psychology of Academic Resilience*, *The Educational Forum*, 72: 152-167.

Rutter, M. (2012). *Resilience as a dynamic concept*, *Development and Psychopathology*, 24, pp. 335-344.

Sandoval-Hernandez, A., & Cortes, D. (2012). *Factors and conditions that promote academic resilience: A cross-country perspective. Paper presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement, Sweden.*

Ungar, M. (2013). *The Impact of Youth-Adult Relationships on Resilience*, *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 3, pp. 328-336.

Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1994). „Educational resilience in inner cities”. In M. C. Wang & E. W. Gordon (Coord.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 45-72). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Waxman, H. C., Gray, J. P., & Padron, Y. N. (2003). *Review of research on educational resilience*, Center for Research on Education, Diversity & Excellence, University of California, Santa Cruz.

Williams, J. M., Greenleaf, A. T., Albert, T. & Barnes, E. F. (2014). *Promoting Educational Resilience among African American Students at Risk of School Failure: The Role of School Counselors*, *Journal of School Counseling*, vol. 12, nr. 9, pp. 2 – 34.

Examination of women's access to education and literacy in the framework of empowerment for women around the world

Examen de l'accès des femmes à l'éducation et à l'alphabétisation dans le cadre de l'autonomisation des femmes du monde entier

Examinarea accesului femeilor la educație și alfabetizare în cadrul abilitării femeilor din întreaga lume

Oksana KOSHULKO¹⁶

*You educate a man;
You educate a man.
You educate a woman;
You educate a generation.*

Brigham Young

Abstract: *This article presents the results of the research on the access of young and adult women to education in many countries of the contemporary world. The article is based on secondary sources such as the World Inequality Database in Education (WIDE), the World Bank Group, the World Education Blog, the GEM Report, the Foundation for International Community Assistance (FINCA), the United Nations Population Fund (UNFPA), the European Institute for Gender Equality (EIGE), the UNESCO Institute for Statistics, and others. The most important issues, which have been explored in the article, concerning the opportunities of the poorest young women around the world to study in secondary schools, as well as the level of literacy of young and adult women in some countries worldwide compared to the literacy of men in the same countries. According to the received results, the level of female literacy among young and adult women in several explored countries is lower than males. This situation harms the empowerment of women in these countries, as well as in the world. Therefore, the most important conclusion of the article is the call to continue to change the situation on literacy and education of women worldwide as soon as possible for the empowerment of women because only educated women can make this world and future generations of people better. In general, the article is very timely and topical because it shows how important the research on women's literacy and education is for the empowerment of women, as well as for common progress and sustainable development of the world.*

¹⁶Associated professor, Ph.D., Lancaster University M.A. Degree in Economy and Society, Ph.D. in Economic Sciences, Deputy Head, Associate Professor of the Department of Global Economics Alfred Nobel University, Sicheslavskya Naberezhna 18, Dnipro city, 49000, Ukraine, E-mail: oksanakoshulko2015@gmail.com , ORCID 0000-0003-1571-2695.

Keywords: *women, education, literacy, empowerment of women, sustainable development.*

Résumé: *Cet article présente les résultats de la recherche sur l'accès des femmes jeunes et adultes à l'éducation dans de nombreux pays du monde contemporain. L'article est basé sur des sources secondaires, telles que la World Inequality Database in Education (WIDE), le Groupe de la Banque mondiale, le World Education Blog, le GEM Report, la Foundation for International Community Assistance (FINCA), le Fonds des Nations Unies pour la population (UNFPA), l'Institut européen pour l'égalité des sexes (EIGE), l'Institut de statistique de l'UNESCO, et d'autres. Les questions les plus importantes, qui ont été explorées dans l'article, concernant les opportunités des jeunes femmes les plus pauvres du monde entier d'étudier dans les écoles secondaires, ainsi que le niveau d'alphabétisation des jeunes femmes et des femmes adultes dans certains pays du monde par rapport à l'alphabétisation des hommes dans les mêmes pays. Selon les résultats reçus, le niveau d'alphabétisation des femmes parmi les femmes jeunes et adultes dans plusieurs pays explorés est inférieur à celui des hommes. Cette situation nuit à l'autonomisation des femmes dans ces pays, ainsi que dans le monde. Par conséquent, la conclusion la plus importante de l'article est l'appel à continuer à changer la situation de l'alphabétisation et de l'éducation des femmes dans le monde le plus tôt possible pour l'autonomisation des femmes, car seules les femmes instruites peuvent améliorer ce monde et les générations futures de personnes. En général, l'article est très opportun et d'actualité car il montre à quel point la recherche sur l'alphabétisation et l'éducation des femmes est importante pour l'autonomisation des femmes, ainsi que pour le progrès commun et le développement durable du monde.*

Mots clés: *femmes, éducation, alphabétisation, autonomisation des femmes, développement durable.*

Rezumat: *Acest articol prezintă rezultatele cercetării privind accesul femeilor tinere și adulte la educație în multe țări ale lumii contemporane. Articolul se bazează pe surse secundare, cum ar fi Baza de date a inegalității mondiale în educație (WIDE), Grupul Băncii Mondiale, Blogul Educației Mondiale, Raportul GEM, Fundația pentru Asistență Comunitară Internațională (FINCA), Fondul Națiunilor Unite pentru Populație (UNFPA), Institutul European pentru Egalitatea de Gen (EIGE), Institutul UNESCO de Statistică și altele. Cele mai importante probleme, care au fost explorate în articol, referitoare la oportunitățile celor mai sărace tinere femei din întreaga lume de a studia în școlile secundare, precum și nivelul de alfabetizare a femeilor tinere și adulte din unele țări din întreaga lume, comparativ cu alfabetizarea bărbaților din aceleași țări. Conform rezultatelor primite, nivelul de alfabetizare feminină în rândul femeilor tinere și adulte din mai multe țări explorate este mai mic decât cel al bărbaților. Această situație dăunează autonomizării femeilor din aceste țări, precum și din lume. Prin urmare, cea mai importantă concluzie a articolului este apelul de a schimba în continuare situația privind alfabetizarea și educația femeilor din întreaga lume cât mai curând posibil pentru autonomizarea femeilor, deoarece doar femeile*

educate pot face această lume și generațiile viitoare de oameni mai buni. În general, articolul este foarte oportun și de actualitate, deoarece arată cât de importantă este cercetarea privind alfabetizarea și educația femeilor pentru abilitarea femeilor, precum și pentru progresul comun și dezvoltarea durabilă a lumii.

Cuvinte cheie: *femei, educație, alfabetizare, abilitarea femeilor, dezvoltare durabilă.*

Introduction

The article deals with exploring research on the access of young and adult women to education in many countries of the contemporary world. The article has been written based on the secondary sources received from the World Inequality Database in Education (WIDE), the World Bank Group, the World Education Blog, the GEM Report, the Foundation for International Community Assistance (FINCA), the United Nations Population Fund (UNFPA), the European Institute for Gender Equality (EIGE), the UNESCO Institute for Statistics, and others.

In the article, the following studies on education, literacy, and empowerment for women have been conducted:

- exploration of previous research on women's education, literacy, and empowerment for women;
- exploration of the women's empowerment according to the definitions of FINCA, UNFPA, and EIGE;
- exploration of the interdependence of education and empowerment for women around the world;
- research of opportunities for the poorest young women around the world to study in secondary schools according to WIDE, the World Education Blog, and the GEM Report;
- research on literacy rates of young and adult women compared to the rates of men in several countries of the world that have been explored with the help of the secondary sources of the World Bank Group and UNESCO Institute for Statistics.

1. Exploration of previous research on women's education, literacy, and empowerment for women

Many international scientists explored the importance and the interdependence of literacy, education, and empowerment for women (Koshulko, 2020).

Some of them have been conducted studies on the interdependence between education and empowerment for women around the world. For example, Manse Camille (Manse, 2020). According to her opinion,

"...many young girls face significant barriers in accessing education (primary, secondary and higher education), in obtaining decent and remunerative employment, in accessing finance, etc. Their education is often considered a low priority, when in fact it is the first step towards their emancipation and empowerment" (Manse, 2020).

Some researchers studied the importance of literacy for women around the world. According to the research on the importance of literacy by Anna Robinson-Pant, a 27-years old woman from Ethiopia told about the importance of literacy to the woman:

“It is like being reborn, like a blind person recovering his or her sight. I had never dared hope something like that could happen to me”(Robinson-Pant, 2004).

Therefore, according to the opinions of these and other scientists, a modern world can develop according to the education of people, their knowledge, and women’s education and literacy are extremely important for its progress in general.

2. Exploration of the women’s empowerment according to the definitions of FINCA, UNFPA, and EIGE

According to the data of the European Institute for Gender Equality (EIGE), women’s empowerment is

“the process by which women gain power and control over their own lives and acquire the ability to make strategic choices” (EIGE, 2020).

Also, according to the data of the European Institute for Gender Equality, women’s empowerment has five components (EIGE, 2020), such as:

- their right to have access to opportunities and resources;
- their right to have the power to control their own lives, both within and outside the home;
- women’s sense of self-worth;
- their right to have and to determine choices;
- their ability to influence the direction of social change to create more just social and economic order, nationally and internationally.

Besides, according to the definition by Y. Z. Chen, and H. Tanaka,

“women’s empowerment refers to the process of increasing women’s access to control over the strategic life choices that affect them and access to the opportunities that allow them fully to realize their capacities. Women’s empowerment as an economic, political, and sociocultural process challenges the system of sexual stratification that has resulted in women’s subordination and marginalization to improve women’s quality of life” (Chen, & Tanaka, 2014).

According to the definition of the United Nations Population Fund (UNFPA), women empowerment is

“the full and equal participation of women in political, civil, economic, social and cultural life, at the national, regional and international levels, and the eradication of all forms of discrimination on grounds of sex” (UNFPA, 1993).

Also, according to the definition of the Foundation for International Community Assistance (FINCA),

“women’s empowerment, or female empowerment, is the process by which women gain influence and equal opportunity to pursue personal, social, and economic endeavors, engaging in all parts of society on the same basis as men” (FINCA, 2019).

3. Exploration of the interdependence of education and empowerment for women around the world

Education that provides prospects for good employment for women is the basis of their freedom, self-sufficiency, self-esteem, dignity, and independence.

According to the data of the Farmington Libraries, education is extremely important for women (The Farmington Libraries, 2016):

“Education is one of the most critical areas of empowerment for women ... It is also an area that offers some of the clearest examples of discrimination women suffer. Among children not attending school, there are twice as many girls as boys, and among illiterate adults, there are twice as many women as men.”

Women’s education opens the door for empowerment for women in civilized societies and develops the societies in general. Tens of famous women broke stereotypes in their societies and opened doors for empowerment for women in their countries of origin thanks to their education.

For example, Ruth Bader Ginsburg, who in the 1950s studied at university at the time when it was not common among women in the USA because women of her time did not have the right to study at universities of the USA.

As a result, her excellent education in addition to her other important qualities enabled her to become one of the judges of the US Supreme Court.

Another vivid example was Margaret Hilda Thatcher, who received her degree in Oxford, and she found the courage to run for the position of the Prime Minister of Great Britain when nobody did believe in her victory, but she won the position.

Also, it is very important to remember the Prime Minister of India, Indira Gandhi, who received a wonderful education in Geneva and Oxford, and who understood how literacy and education could change the lives of females for the better in her country of origin.

Besides, it is worth remembering another Prime Minister, the Prime Minister of Pakistan, Benazir Bhutto, who received education at Harvard and called the period of study there the happiest years of her life. The Prime Minister tried to reform her country of origin, Pakistan, so that everyone, including women and girls, could have a better life there. Therefore, the interdependence of education, literacy, and women's empowerment is important for the development of women and humanity in general around the world, but those who are trying to expand the rights of women around the world, often stumble upon very serious barriers and challenges along the way.

4. Research of opportunities for the poorest young women around the world to study in secondary schools according to WIDE, the World Education Blog, and the GEM Report

The poorest females worldwide do not have access in the 21st century to study, and this situation affects their lives, the lives of their families, and their future or current children.

The World Inequality Database in Education (WIDE) prepared a list of countries where the poorest females even cannot finish secondary schools for their elementary literacy and education.

Thus, according to the data from the World Inequality Database in Education (WIDE), the World Education Blog, and the GEM Report (World Education Blog, 2020),

“... in 9 countries around the world, the poorest girls spend less than 2 years in school on average. And in 10 countries, none of the poorest young women have completed upper secondary school, all but 2 of which are in sub-Saharan Africa: Belize, Burundi, Chad, Cote d’Ivoire, Guinea, Mali, Nepal, Senegal, the U.R Tanzania, and Zimbabwe” (World Education Blog, 2020).

It happens there because of many factors, such as (World Education Blog, 2020): lack of respect for women's wishes; child-marriage and early pregnancy, discriminatory gender norms in the society, child labor, and the lack of easy and safe access to schools in the areas where they live.

The situation in the countries has shown that women there do not have any women’s and human rights to building their lives according to their will. In this case, it is not possible to speak about empowerment for women in these societies.

5. Research on literacy rates of young and adult women compared to the rates of men in several countries of the world that have been explored with the help of secondary sources such as the World Bank Group and UNESCO Institute for Statistics

Access to literacy and education for women around the world is uneven and unfair because in some places we cannot even have to talk about education, but only about the level of literacy of women.

This analysis became possible due to the data from the World Bank Group (The World Bank Group, 2020), as well as UNESCO Institute for Statistics (UNESCO Institute for Statistics, 2020).

Thus, based on this data, the following indicators on women's education and literacy in some countries around the world have been analyzed, such as:

- Literacy rate, youth female compare to youth male (% of males ages 15-24);
- Literacy rate, adult female compare to adult male (% of males ages 15 and above).

The countries for analysis and comparison of literacy rates among youth females and males have been taken in alphabetical order.

Based on the data from the World Bank Group (The World Bank Group, 2020), as well as the UNESCO Institute for Statistics (UNESCO Institute for Statistics, 2020), comparative characteristics of literacy rates have been conducted in Tables 1, 2.

Thus, in Table 1, the literacy rate among youth females and males in Afghanistan, Albania, Algeria, American Samoa, and Angola (% of males ages 15-24) have been compared and analyzed.

According to the conducted analysis in Table 1 on the literacy rate among youth females and males in Afghanistan, Albania, Algeria, American Samoa, and Angola, it is possible to see differences in literacy rates of young females and males in these countries.

In the majority of these countries, the literacy rate of youth males is higher than the literacy rate of youth females (% of males ages 15-24).

For example, in Afghanistan, the literacy rate of youth males was higher than the literacy rate of youth females by 18 percentage points (the most recent year of research of the literacy rate was 2018).

In Angola, the literacy rate of youth males was higher than the literacy rate of youth females for 14 percentage points (the most recent year of research of the literacy rate was 2014).

Only in Albania, among these five explored countries, the literacy rate of youth females was higher than the literacy rate of males for 1 percentage point (the most recent year of research of the literacy rate in the country was in 2018).

Table 1 - Comparative characteristics of the literacy rate among youth female and male in several countries of the world (% of males ages 15-24)

Country	Most Recent Year	Most Recent Value (youth male)	Most Recent Value (youth female)	Gaps between the rates among adult males and females, percentage points
Afghanistan	2018	74	56	18
Albania	2018	99	100	-1
Algeria	2018	98	97	1
American Samoa	1980	98	97	1
Angola	2014	85	71	14

Source: The World Bank Group & UNESCO Institute for Statistics, 2020

Besides, Table 2 shows the literacy rate among adult female compare to adult male (% of males ages 15 and above) in Afghanistan, Albania, Algeria, American Samoa, Angola, as well as Antigua and Barbuda.

Table 2 - Comparative characteristics of the literacy rate among adult female compare to adult male in Afghanistan, Albania, Algeria, American Samoa, Angola, as well as Antigua and Barbuda (% of males ages 15 and above)

Country	Most Recent Year	Most Recent Value (adult male)	Most Recent Value (adult female)	Gaps between the rates among adult males and females, percentage points
Afghanistan	2018	55	30	25
Albania	2018	99	98	1
Algeria	2018	87	75	12
American Samoa	1980	97	97	0
Angola	2014	80	53	27
Antigua and Barbuda	2015	98	99	-1

Source: The World Bank Group & UNESCO Institute for Statistics, 2020

In Table 2, the biggest gap of the literacy rates among adult females compared to adult males (% of males ages 15 and above) in Afghanistan, Albania, Algeria, American Samoa, Angola, Antigua and Barbuda, amounted to 25 percentage points in Afghanistan in 2018; 12 percentage points in Algeria in 2018; and 27 percentage points in Angola in 2014.

Only in Antigua and Barbuda, among these six explored countries in the world, the literacy rate of adult females was higher than the literacy rate of males for 1percentage point (the most recent year of research of the literacy rate in the country was in 2015).

Conclusions

The article deals with an examination of women's access to education and literacy in the framework of empowerment for women around the world. The results of the research in the article show that there is a direct correlation between poverty, illiteracy, and lack of opportunities for the empowerment of women in some countries. If in some countries, there is active and effective empowerment of women, in others, as maximum, it is possible to talk only about the basic level of literacy for women.

The situation can be changed in the 21st century in many countries worldwide with the help of the following steps:

- changing the situation on literacy and education of women worldwide as soon as possible via implementing different opportunities for studies of the poorest females in the world. It can be not only literacy in schools but also applied disciplines such as knitting and embroidery, cutting and sewing, cooking, home, and garden care, as well as do-it-yourself courses;

- calling to the governments of low-literacy countries to recognize issues of the low-literacy population of their countries, especially women, and to introduce fully funded women's scholarships to train women as future leaders of change in those countries.

In general, the article has explored only a few factors that hinder the empowerment of women around the world. In fact, there are a lot of other factors. However, the constant search for ways to overcome illiteracy and a bad education of women in some countries will eventually lead to a slow but irreversible improvement of women's access to education and literacy in the framework of empowerment for women, as well as for common progress and sustainable development of the world.

References

Chen, Y.Z., & Tanaka, H. (2014). Women's Empowerment. In: Michalos A.C. (eds). Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research. Springer, Dordrecht. Retrieved from <https://cutt.ly/TgORpgY>

EIGE. (2020). Empowerment of women. European Institute for Gender Equality. Retrieved from <https://cutt.ly/ggoCE8V>

FINCA. (2019). Women's Empowerment. Foundation for International Community Assistance. Retrieved from <https://cutt.ly/2goXQfx>

Koshulko, O. (2020). Examination of Women's Empowerment in Some Post-Soviet Countries. Proceedings of the Three-Day International Virtual Conference on Gender Studies, Cape Comorin Publisher, (pp. 53-54), Kanyakumari, Tamilnadu, India, September 16-18.

Manse, C. (2020). Girls' Education, Women's Empowerment. Entreprenante. Retrieved from <https://cutt.ly/HgORst1>

Robinson-Pant, A. (2004). Women, Literacy, and Development. London: Routledge, 272 p.

The Farmington Libraries. (2016). The Importance of Education for Women and Girls. Retrieved from <https://cutt.ly/Fgnov84>

The World Bank Group. (2020). Education. Retrieved from <https://data.worldbank.org/indicator>

UNESCO Institute for Statistics. (2020). Literacy. Gender Equality in Education. Equity in Education. Retrieved from <http://uis.unesco.org/>

UNFPA. (1993). Women Empowerment. The United Nations Population Fund. World Conference on Human Rights. Retrieved from <https://cutt.ly/OgoZZEi>

World Education Blog. (2020). The bottom ten countries for girls' education. Retrieved from <https://cutt.ly/RgORdnh>

Learning constructivist model. The lesson between directing and strategy

Modèle constructiviste d'apprentissage. La leçon entre la mise en scène et la stratégie

Model constructivist de învățare. Lecția între regie și strategie

Mihaela STANCIU¹⁷

Abstract: *The article below is based on a study case aiming at the portfolio diversification of the teaching, learning and evaluating strategies and describes the concrete method which was used in the Romanian Language and Literature lesson, the constructivist model of learning. During a term, we studied to what extent elements of the art of the theatre field can be integrated and valued in the lesson; there were used experiential learning methods for secondary school and high-school. Our objective was to create interdisciplinary didactic strategies so that the student could be the actor of his own learning, and the teacher, the director of the learning situations. At the same time, our research established the stages of the interdisciplinary didactic strategies, based on methods, instruments, and techniques transferred from the pedagogy of theatre art. The purpose of our research was to observe the students' motivation level during the lesson and how they become active in the learning process. The preliminary results of the statistical analysis of the data sets provided by the survey showed that variety and alternating didactic strategies were primordial during the lesson in order to maintain the students' interest and improve their academic performance. The students involved provided useful information which helped develop new reflection and research perspectives for teachers who not only teach in the language and communication field but are also interested in applying innovative pedagogical strategies.*

Keywords: *the art of theatre, the interdisciplinary didactic stages, methods of experiential learning, constructivist model, learning situation.*

Résumé: *Cet article est basé sur une étude de cas visant à diversifier le portefeuille de stratégies d'enseignement et décrit la manière concrète dont le modèle constructiviste d'apprentissage a été mis en pratique dans la leçon de langue et de littérature roumaines. Au cours d'un semestre, nous avons étudié dans quelle mesure certains éléments du domaine de l'art théâtral peuvent être intégrés et capitalisés dans la leçon, en utilisant des méthodes d'apprentissage expérientiel au collège et au lycée. Nous avons conçu des stratégies d'enseignement interdisciplinaires, dans lesquelles l'élève est l'acteur de son propre apprentissage*

¹⁷. PhD. Student, University of Bucharest, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Bucharest, Romania, mihaelateacher@yahoo.com.

*et l'enseignant-directeur de situations d'apprentissage. Dans le même temps, dans nos recherches, nous avons établi les étapes de stratégies d'enseignement interdisciplinaires, soutenues par des méthodes, des instruments et des techniques transférés de la pédagogie de l'art théâtral. Le but de la recherche était d'observer le niveau de motivation des élèves dans la leçon et le degré auquel ils deviennent actifs dans le processus d'apprentissage. L'enquête par questionnaire a fourni des données qui, traitées statistiquement, ont conduit à des résultats de recherche préliminaires montrant que la variété et l'alternance des stratégies d'enseignement sont importantes dans la leçon pour maintenir constamment l'intérêt des élèves et améliorer les performances scolaires. L'échantillon d'étudiants impliqués fournit des informations qui peuvent développer des pistes de réflexion et de recherche pour les enseignants qui enseignent des matières dans le domaine du curriculum **Langue et communication** et pas seulement, intéressés par l'application de stratégies pédagogiques innovantes.*

Mots clés: *art théâtral, étapes d'une stratégie d'enseignement interdisciplinaire, méthodes d'apprentissage expérientiel, modèle constructiviste, situation d'apprentissage.*

Rezumat: *Articolul de față se bazează pe un studiu de caz care vizează diversificarea portofoliului strategiilor de predare și descrie modalitatea concretă în care s-a pus în practică, în lecția de limba și literatura română, modelul constructivist al învățării. Pe parcursul unui semestru, am studiat în ce măsură anumite elemente din sfera artei teatrale pot fi integrate și valorificate în lecție, utilizând la clasele de gimnaziu și liceu metode de învățare experiențială. Am conceput strategii didactice interdisciplinare, în care elevul să fie actorul propriei învățări, iar profesorul - regizor al situațiilor de învățare. Totodată, în cadrul cercetării noastre am stabilit etapele unor strategii didactice interdisciplinare, susținute și de metode, instrumente și tehnici transferate din pedagogia artei teatrale. Scopul cercetării a fost observarea nivelului motivației elevilor în lecție și a gradului în care aceștia devin activi în procesul de învățare. Ancheta pe bază de chestionar a furnizat date care, prelucrate statistic, au condus către rezultate preliminare ale cercetării ce arată că varietatea și alternarea strategiilor didactice este importantă în cadrul lecției pentru a menține constant interesul elevilor și a îmbunătăți performanțele școlare. Eșantionul de elevi implicat furnizează informații care pot dezvolta piste de reflecție și cercetare pentru profesorii care predau discipline din aria curriculară **Limbă și comunicare** și nu numai, interesați de aplicarea unor strategii pedagogice inovative.*

Cuvinte-cheie: *arta teatrală, etapele unei strategii didactice interdisciplinare, metode de învățare experiențială, modelul constructivist, situație de învățare.*

Introduction

Modern pedagogy promotes fundamental changes to the educational actors through which knowledge is built and not imposed, while the teacher becomes a guide to the students. Thus, a new concept about humans and life is revealed

regarding the educational goal of the postmodernist society which guides the educational work. This new concept appeared as a result of the industry development, machine technique, inspiring a new teaching and learning paradigm, constructivism. Based on numerous psychological researches and the philosophical works, this model refers to the idea that those people “construct knowledge themselves, they come to realize concepts and ideas as they build them up using personal, mental constructions.” (Hein, 1991)

Constructivist pedagogy is defined by education principles focused on the student. Hence, knowledge is not transmitted from an individual who knows to one who doesn't, knowledge is reconstructed by the individual who learns (Raynal, Rieunier, 2014). Regardless of the chosen teaching technique (participatory interrogation, case study, solving problems in small groups etc), the student has to reconstruct his knowledge because this way he learns, starting from the *learning situation* proposed by the teacher. The entire teacher's art consists of creating learning situations from which knowledge can be built. The student is no longer considered a recipient who absorbs information in a passive way through simple reading or listening, but in an active way through interaction with the environment. Learning is seen as an active and social process of sense building through sensorial stimuli and it is largely influenced by the communication language.

Understanding is connected to experience; students should bring with them in the classroom all their previous experiences but also the conceptual structures which are due to their respective experiences.

Taking into consideration the contemporary education and thus philosophy, “the spirit” of the Romanian Language and Literature subject, our research refers to the methodologic interdisciplinary field, describing a concrete modality which we used in order to apply in the lesson the constructivist learning model.

The objective of the research was the diversification of my own didactic strategies' portfolio by the means of interdisciplinarity. In the meanwhile, I followed creating learning situations in which the student acts, thinks and builds a sense, becoming an actor of his own learning, and the teacher becoming the director of the learning situations.

In these circumstances, the research objectives were the following:

(a) Planning, organizing and performing lessons of Romanian Language and Literature in the light of constructivism

(b) Observing the students' motivation level and their involvement during the lesson in relation to applying some didactic and interdisciplinary strategies.

The specific research question which we tried to answer was if the use of theatre art as a didactic interdisciplinary strategy can raise secondary school and high-school students' motivation and implication during the lesson.

The qualitative analysis of the collected data led to the idea that the art of theatre can become an efficient interdisciplinary didactic strategy for the lesson if the teacher has the ability to create a learning situation related to students' life experiences. The questionnaire at the end of the activity revealed students' favorable answers regarding this type of approach.

1. The constructivist learning model

1.1. Interdisciplinary dimensions of the concept

Having its origins at the beginning of the 20th century in the Philosophy of Mathematics as a concept of intuitional school, constructivism is a theory of scientific knowledge that recognizes the active role, which is fundamental in order to think in the knowledge process (Noveanu, 1999). Adapted to the learning problems, regarding the research of educational and psychological sciences, constructivism becomes a paradigm of modern and postmodern pedagogy, opposed to the traditional pedagogy, according to which to learn means to research and solve, in other words to reconstruct.

In psychology, constructivism designates a theoretic state which estimates the development of an individual is a permanent process of knowledge construction and structure. According to Piagetian cognitive constructivism, an individual is programmed to absorb knowledge in proper order, with the condition that the environment provides the necessary stimuli at the desired time. The interaction between the individual and the “objects” (the world) allows him to build his own knowledge. (Raynal, Rieunier, 2014)

Knowledge construction from the genetic-structural point of view is described by three processes: assimilation, adaptation, and balance. New cognitive structures and behavioral models result from these processes. The Russian psychologist Vagotsky (1971) has elaborated a theory of learning that insists on social component. Thinking and conscience are determined by activities realized by congeners in a determined social environment. The distance between what a child can do alone, and he can do with an adult’s help is “the proximal zone of development”, space where learning is done. For Vagostky, “imitation is the principal form of exercising the learning influence on development. Learning the language, learning at school are founded on imitation. The child learns at school not what he knows to do on his own, but what it is accessible in collaboration with his master and under his supervision.”

David Kolb imagines a new constructivist theory called also “experiential learning” (1984), a structural model of learning using an experimental cycle formed of four stages: concrete/practical experience, reflexive observation/analysis, abstract conceptualization/synthesizing, active experience/application. (Karolewicz, 1998). Going through this cycle, Kolb defines experiential learning as a process that allows the student to gain knowledge first of all from transforming his own experience.

1.2. Interdisciplinary didactic strategies

The constructivist approach of the study of literary influences the didactic projection, especially regarding the choice of instructing strategies during the lesson. After all, the teacher is like a director who has a scenario (the curriculum), works with some actors (the students) whom he has to value by giving them very diverse roles, carries out his job in a certain physical, social, psychological context (background, music, lights) with certain props (the books). (Samihaiian, 2014) A theatrical model approach follows a few steps: identify a metaphor, deconstruct it, axiomatically construct a new model (Mandea, 2006).

1.2.1. Metaphor identification

In the learning/teaching-learning process, the theatrical metaphor “All the world is a stage” is identified as an interdisciplinary school communication metaphor in order to create an educational concept defined as an interdisciplinary didactic strategy. The central point of the chosen interdisciplinary model concerned not only the class as a stage but also the art theatre as a didactic strategy which implies an articulated overview of decisions regarding the adequacy of methods and forms of learning organization in a concrete educational situation.

1.2.2. Deconstruction phase

The fundamental concept of the interdisciplinary model extracted from the theatrical concept results from a pedagogical comparison realized in table number 1. (adaptation after Brenda Laurel)

Table nr.1 - Structure elements and principles in theatre and lesson

Theatre principles (Meyerhold, 1975)	Constructivist lesson
<p>1.Theatrical play</p> <p>The performance is a collaboration between the director and the actors. The action is, theoretically, the same at all shows but the performance is determined by the actor’s thinking which is centered on understanding the role and knowing the public’s particular nature. The same play is prepared in a determined plan but it would be different for each audience regarding nuances, certain passages</p>	<p>1. Lesson</p> <p>The entire lesson is a collaboration between the teacher and the students. The lesson is, theoretically, the same for all classes.</p> <p>In practice, the same lesson can be different depending on the characteristics of the class and the teacher’s state of mind</p>
<p>2 The actor</p> <p>Which is the right type in order to become an actor?</p> <p>An actor must possess the capacity of reflex excitability</p> <p>Actor’s formula: $A = C_1 + C_2$ A = Actor;</p> <p>C₁=the constructor who creates and gives instructions in order to realise project C₂=actor’s body, interpreter who realizes the constructor’s instructions</p>	<p>2 The student</p> <p>What kind of student do we want?</p> <p>The aesthetic reception of a text is conditioned by the teaching and cultivation of „attitudes”. (Chabanne, 2008)</p> <p>Student formula: $S = C + EX$</p> <p>STUDENT= learning and own knowledge CONSTRUCTOR + STUDENT EXPERIENCE C= constructor who creates and gives instructions in order to realise the learning EX= experience</p>

<p>3 Thoughts. Ideas. Message</p> <p>The idea, the thoughts which are transmitted from a brain to another represent the meyerholdian theatre basis.</p>	<p>3 Learning content in a pragmatic vision</p> <p>Sense elaboration depends on the interaction between partners and teacher's mediation</p>
<p>4 Syncretic language</p> <p>The script means verbal, paraverbal and nonverbal language. Other types of language: costumes, makeup, music, lights, background</p>	<p>4 School communication</p> <p>based on multimodal methods of literature</p>
<p>5 Scenic place</p>	<p>5 Classroom</p>
<p>6 Performance</p> <p>All of what is seen on the stage</p>	<p>6 Learning result</p> <p>All that the student knows at the end of the lesson</p>
<p>Directing-</p> <p>The guidance of actor's acting, setting up a show (theatre, cinema, opera, etc.)</p>	<p>Strategy- organizing methods, techniques that appear in the works in order to achieve a pedagogical objective</p>

1.2.3. Construction phase

The convergence of theatrical and scholar communication concepts made us take into consideration the following objectives:

- import of theatrical languages – gesture, kinesthetic, corporal, facial, behavioral – in scholar language,
- import of animation techniques, theatrical games of movement, improvisation, improvisation (free reaction to the impulses of the five senses) is the key to communication aptitudes improvement,
- import of reading and character analysis techniques,
- import of creative and dramatic writing techniques.

Fig.1
Character analysis
techniques





Fig.2
Theatrical languages

2. Methodology

Our action research took shape of a study case, which materialized in the optional lessons proposed for the year 2018-2019, “Bilingual theatre” (10th class), and also in the Romanian language and literature lessons (7th class). As a typology, we can talk about an intrinsic and instrumental study case (Stake, 2005) regarding describing and understanding the uniqueness of the study case and also identifying certain relevant aspects that can support theoretic and practical future developments regarding the application of interdisciplinary didactic strategies. The research sample was selected based on a needs questionnaire and the students opted for this topic. In the 10th class were 28 students, with an average of 6,00 at final evaluations.. In the 7th grade there are 29 students, with an average of 7 at final evaluations. I was their teacher only for the optional subject, reason why I did not organize a control group, following that the results to be compared between the two sample classes.

The data was collected using quizzes and other methods such as participative observation.

3. Presentation of the used interdisciplinary didactic strategies

3.1. The problem and its need identification

The problem on which our research was based is outlined in the analysis of an ordinary school day, it can identify a stereotypical image: a class of 25-30 students, who sit at their desks for 6, sometimes even 7 hours a day, in a classroom. This attitude of the static student, who listens to the teacher's explanations and takes notes, goes hand in hand with the students' lack of understanding of the connection between the subject matter and the practice of life. Not coincidentally, close to the Baccalaureate Exam, when the students learn mainly from the compulsion for the third part, for Romanian Language and Literature, sometimes lamentations of the following kind are heard: "Why is this essay useful?" Or "Why should I read this novel or this theatrical work? And the list can go on. In another context, the theatrical one, for example, the same literary text gains more meaning and it is brought to life much faster, being staged, in a performance, spoken, performed by

actors, who have the ability to captivate the audience, stimulating their imagination, curiosity, and thinking.

Thus the problem arises, namely the lack of interest and involvement of the students in terms of reading and, implicitly, the analysis of a literary text. As Annie Rouxelle (Florey, 2015) observed the difficulty of engaging with a literary work, it cannot really happen without students' taste and sensitivity education. The hypothesis that we set out to test is whether using theatrical art, as a constructivist interdisciplinary didactic strategy, shows an increase in the degree of involvement of the students in the lesson.

We believe that the insertion of some elements of theatrical pedagogy (techniques of dynamization and text approach) in the lesson has beneficial effects, especially regarding the students' motivation and the level of their involvement in the lesson.

3.2. Directing strategy of a learning situation

For the design of a learning sequence, we took into account the following stages:

The phase of stage entry is a time of motivation, which contains two sub-stages

Capturing students' attention through the proposed theme; the teacher must have the ability to create an artistic impact by organizing reading sequences (intentional reading), in order to stimulate the students' curiosity and the taste of reading. Progressively, the student must learn to value their ability to interpret a text, learn to control their breathing, rhythm of speech, vocal stamp, intonation, so that it is intelligible to the school audience and to give meaning to the text. We are talking about the voice and function of language preparation.

Then, we have the question of addressability (Who do I talk to? To whom is this text addressed?), because the teacher must consider the profile of the school audience, the particular nature of the class and establish a bridge between the proposed text and the life experience of each student, discussing a personal experience is very important in order to find a meaning and stimulate the curiosity to learn. It is about finding that "red thread" (Alexandrescu, 1953), that is, the central idea which is the basis of the text born from a certain problem, in which the student must rediscover himself. Any literary text (epic, lyrical or dramatic) comes from something, something that concerns and interests the writer and, implicitly, the reader. (The student's emotional memory can be appealed to be able to discover situations, lived experiences, heard, etc.)

Documentation and research is the stage in which the teacher guides the student in discovering the "red thread" of the work (the theme of the text), in order to create his own concept which is not based on any summaries or commentaries from the Internet or from specialized books. The teacher must make available research paths to the students in order to understand the true social condition of the writer, the true social forces under whose influence his soul and literary personality developed and his ideological position were shaped (Alexandrescu, 1953). The teacher must organize learning situations conducive to the dialogue, hence the students can make interdisciplinary and cultural connections or correlations to their own life and reading experience. Only after the student discovers and understands these associations he or she can proceed to the actual action of investigating the text and acquiring knowledge.

Action learning is the stage of building knowledge, confronting one's own representations with the others'.

Learning is carried out in three sub-stages, using the strategy of knowing and building through individual action:

-the teacher distributes worksheets to all students. The text is common, with focused different work tasks.

Group discussion or group interaction stage:

The teacher organizes the class, by counting from 1 to 5, in working groups of 4-5 students in a class of 20-25 students; in the case of a smaller number of pupils, they can be organized into binomial or trinomial. For example, group 1 consists of students with no 1, the group no 2 of students with number 2 and so on. It is a stage of awareness, sharing and gaining knowledge through the transfer of ideas between the members of the group, who have come together to confront the results on the given task and receive a mutual feedback; then a leader of the group is appointed with the role to present, later in front of the class, the cognitive construction performed.

Activity at the white-board or demonstration of competence - the stage in which each group, through the elected representative, presents in writing, on the board, the work done, showing what they have understood and learned. It is also a stage of ordering, systematizing and fixing the newly learned concepts, the teacher, along with the other students, provides feedback. The text elaborated by the team is analyzed in all its aspects (content, syntax, morphology, style, vocabulary, punctuation, correcting any mistakes, offering alternatives, favoring reflection and enhancing the learning strategies of the students. (What strategy did you use to create the identity card of the character? What are the points/ideas of a characterization essay?) The students at the desks should not be passive, but they should be taught to ask questions. The method of the interview (from theater) is used so that the student from the board must support his point of view, become kind of a lawyer or a prosecutor of the character, while the other students together with the teacher question him.

The exit of the stage is a phase of collective reflection in which the teacher trains the whole class, trying to value their emotions in relation to the text, to activate judgmental criteria of fair evaluation, of the importance of the respective literary work. It can be realized in several variants, depending on different variables such as time, the teacher's options, the emotional, intellectual potential of the class.

4. Procedure to collect information, analyze and interpret data

In this study, we used the constructivist teaching model, applying interdisciplinary teaching strategies in the lesson, in order to observe students' motivation and involvement levels in the literature lesson, through the use of theatre art. We wanted to investigate through an inquiry the students' opinion on the efficiency and satisfaction offered by this constructivist strategy, the measuring instrument used in the questionnaire.

In developing the questionnaire applied to students, we used the Likert scale with 5 response values, in the sense that it measures the subject's attitude or appreciation from a completely positive answer to a totally negative answer. The questionnaire (adaptation after the model Bojinova, Oigara, 2013) contains 10 questions with a

closed selection option regarding the students' level of motivation and involvement in the lesson through the art of the theater.

Statistical results

In my research, I chose to use Cronbach's Alpha as a reliability assessment measure in order to observe the internal consistency of the questionnaires answered by the students. Cronbach's Alpha value belongs to [0,1]. Higher values of alpha are desirable, in order to decide if the applied approach was a good method, it is compulsory to have a reliability of 0.70, usually higher than 0.60 which is the lowest acceptable value.

Analysis

Cronbach's Alpha is not used to observe validity or to what extent an answer is true. The constant analysis helps us understand the student's ability when exposed in a situation, the ability to communicate, to understand, to think, to feel. The data from the given questionnaires were used to analyze the impact the theatrical activity had on two different classes, 7th grade, and 10th grade. The question which needed to be answered was whether if theatre in the Romanian language and literature lesson was an appropriate interdisciplinary method in order to record students' progress and, at the same time, increase their interest, make them actively participate in class and peak their curiosity.

Cronbach's Alpha provided very useful insight on what can be improved during the lesson and how students reacted in the new learning situation, here theatre as an interdisciplinary method. The results showed an interest and motivation increase and allowed me to fulfill better their needs and explain new concepts in a different manner so that they could easily understand them. Hence, I succeeded in transforming a passive learning process into an active one as everyone participated and was actually involved in the lesson.

Table 2 - Overview analysis. Value of variance calculated for a sample of 44 students.

Students	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Q 6	Q 7	Q 8	Q 9	Q 10	Total
1	5	5	3	3	5	5	3	1	4	3	37
2	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	36
3	3	4	2	3	3	2	3	2	2	4	28
4	3	4	2	3	3	3	3	2	3	4	30
5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30
6	3	3	3	4	4	4	2	3	2	3	31
7	4	4	4	5	5	5	4	3	4	5	43
8	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	39
9	3	4	3	4	4	4	5	4	4	3	38
10	3	4	2	4	4	3	3	2	4	3	32
11	3	3	2	4	5	4	3	1	4	2	31
12	3	3	2	4	5	4	3	1	3	2	30
13	3	3	2	3	3	4	3	1	3	3	28
14	3	3	2	4	4	3	3	4	4	3	33
15	4	5	4	4	5	5	5	1	5	4	42

16	3	5	3	3	4	5	5	5	3	5	41
17	2	4	3	3	5	4	2	3	5	4	35
18	3	4	2	4	4	5	4	2	3	4	35
19	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5	47
20	2	3	1	4	3	3	1	1	3	4	25
21	4	4	2	5	4	3	2	2	3	3	32
22	1	4	1	1	5	1	5	1	1	1	21
23	3	2	2	4	5	2	3	1	3	4	29
24	4	5	4	5	5	5	3	4	5	3	43
25	4	3	4	5	4	5	5	4	4	3	41
26	3	4	3	3	5	4	4	2	2	2	32
27	3	4	3	4	5	2	3	4	4	2	34
28	4	4	3	4	3	3	4	2	3	4	34
29	4	5	3	4	4	5	5	3	3	4	40
30	4	5	3	4	4	4	5	4	3	4	40
31	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	42
32	4	4	3	5	4	5	5	4	4	5	43
33	2	5	5	4	1	4	5	2	2	5	35
34	4	5	3	4	5	4	4	3	3	4	39
35	4	4	4	5	5	3	5	3	5	4	42
36	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	47
37	4	5	5	3	4	3	4	3	4	4	39
38	4	4	5	3	4	5	5	3	3	5	41
39	3	4	3	4	5	4	4	3	3	3	36
40	4	5	5	5	4	4	5	3	3	4	42
41	4	5	5	3	4	5	5	3	4	5	43
42	4	4	3	4	2	3	4	2	2	3	31
43	4	5	5	5	4	4	5	3	3	4	42
44	4	5	4	4	5	5	4	3	3	3	40

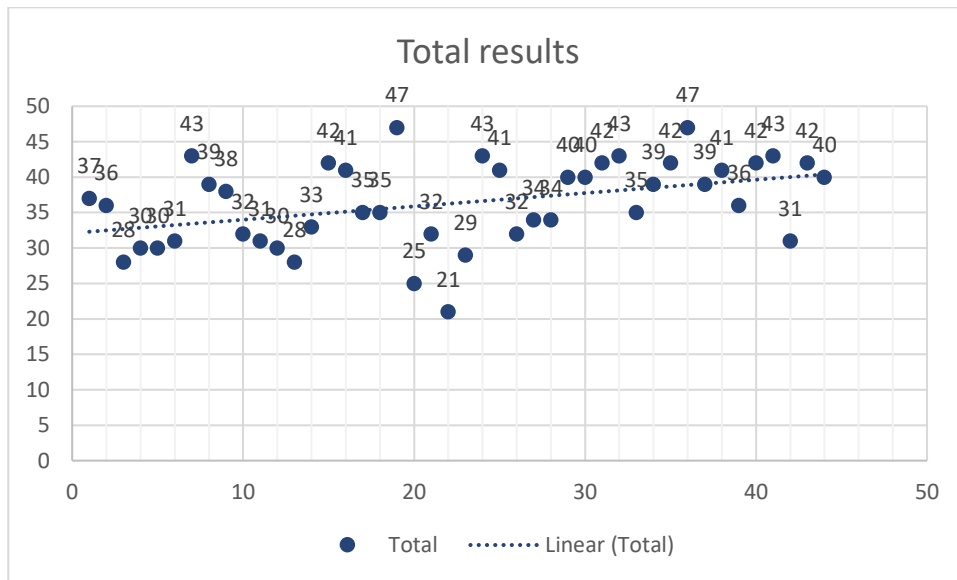
Variations	0.6089876	0.6177686	1.2665289	0.6632231	0.7908058	1.009814	1.1461777	1.3119835	0.88171488	0.91322314
------------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	----------	-----------	-----------	------------	------------

Type	Data
Components	10
Var Sum	9.2102273
Var of Total	35.042872
α	0.8190807

Cronbach's Alpha was calculated for a ten-question questionnaire with a Likert scale between 1 and 5 based on 44-person sample.

As we can observe in *Table 2*, Cronbach's Alpha is **0.8190807** which means, according to *Table 1*, that the theatre as an interdisciplinary approach in the lesson of Romanian Language and Literature lesson improved the teaching-learning level in class, the result showing **very good consistency**.

Table 3 - Total results



The students above the line (Table 3) found the course very interesting and developed their learning abilities in a new way, while the students below the line found it difficult and realized it does not represent a suitable way of teaching for them. On the line, we can observe students who performed uniformly.

Having analyzed the entire data, the results are a confirmation for the teaching-learning progress which was made while applying this innovative method. The quality of research can be distinguished by the reliability evaluation of the data. If the results were low, it would have meant that the presented assumptions could not be met. The statistical method which was used adds validity and accuracy to the data interpretation.

Conclusions

The interdisciplinarity of the used methods, undoubtedly, supports the teacher's effort in designing a constructivist didactic approach. Like any construction work, this involves a constant effort not only from the teacher but also from the students, which is not easy. Without ignoring the limits imposed by the large time consumption involved in designing a constructivist didactic approach and, above all, by the teacher's personality, his availability, and his artistic preparation, we find that theatrical art can contribute through certain elements to the design of a didactic strategy. The use of theatrical methods and techniques and their adaptation to the school context helps students to progress mentally, intellectually and emotionally, promoting involvement, interaction, and action. I found, moreover, that students' attitude is very important and that it must be constantly cultivated by connecting with the artistic phenomenon, imposing a permanent readjustment of the used didactic strategies. Another limitation of the school is the lack of an adequate scenic

space, dedicated not only to the artistic manifestations which the students need so much, but also to carry out the didactic activities in another context, in which other school actors, such as colleagues, parents, members of the local community are involved in order to build a cohesion around the school and the values promoted by them.

In conclusion, teaching literature in dialogue with the performing arts, remains an interdisciplinary bridge complementary to other teaching strategies, meant to make the teacher's work more efficient in the classroom. Our didactic approach is in the spirit of contemporary pedagogy philosophy its specific being "to communicate with the great works of human culture, with the various institutions of society, with other people, to assimilate what they communicate, understand and interpret emotions, gestures, cultural expressions, which have the virtue of placing the subject in a disposition of spirit, favoring the understanding of human creation and the future of humanity" (Păun, Potolea, 2002).

References

*** <https://www.scribd.com/document/145484117/Module-4-Demarches-d-Apprentissage-Strategies-d-Enseignement->

Albulescu, I. (2008). *Pragmatica predării. Activitatea profesorului între rutină și creativitate. Pitești: Paralela 45.*

Alexandrescu, S. (1953). *Caiet de regie pentru „O scrisoare pierdută” de I.L.Caragiale. București: Editura de Stat pentru Literatură și Artă.*

Apprentissage, accesed on 31.07.2019.

Bojinova, E., Oigara, J. (2013). *Teaching and Learning with Clickers in Higher Education. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 25(2), 154-165.*

Chabanne, J., C. (2008). *Enseigner des "attitudes"? Une notion omniprésente mais problématique pour la littérature et les disciplines culturelles et artistiques. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00922126/document>.*

Chubbuck, I. (2007). *Puterea actorului. București: Editura Quality Books*

Cristea, S. (2015). *Dicționar enciclopedic de pedagogie. Volumul I A-C. București: Editura Didactica Publishing . House*

Florey, S., Ronneaux, C., Cordonier, N., El Harmassi, S. (2015). *Enseigner la littérature au début du XXI^e siècle. Enjeux, pratiques, formation. Bruxelles: Peter Lang AG.*

Hein, G. (1991). *Constructivist Learning Theory. <https://www.exploratorium.edu/education/ifi/constructivist-learning>*

Karolewicz, F. (1998). *L'expérience un potentiel pour apprendre. Paris : Les Editions JV&DS*

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning : Experience As The Source Of Learning And Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Laurel, B. (1993). *Computers as theatre. The six elements and causal relations among them*. Reading, Mass.: Addison-Wesley

Maciuc, I. 13.Strategii de instruire. Note de curs. http://ciso1.ucv.ro/DPPD/STRATEGII%20DE%20INSTRUIRE_final.pdf accesed on 31.07.2019.

Mandea, N. (2006). *Teatralitatea - un concept contemporan*. București : Editura U.N.A.T.C. Press.

Meyerhold, V.(1975). *Écrits sur le Théâtre. Tome II. 1917-1929*. Lausanne : La Cité -L 'Age d'Homme.

Noveanu, E. (1999). *Constructivismul în educație*. Revista de Pedagogie, nr.7-12.

Păun, E., Potolea, D. (2002). *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom.

Piaget, J. (1969). *Psychologie et pédagogie*. Paris : Denoël Gonthier.

Raynal, F., Rieunier, A.(2014). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*. Issy-les-Moulineaux : ESF-éditeur.

Sâmihăian, F. (2014). *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev*. București: Editura Art.

Stake, R.,E. (2005). *Qualitative case studies*. The Sage Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks, CA: Sage.

Stanislavski, K., S. (1951). *Munca actorului cu sine însuși*. București: Editura de Stat pentru Literatură și Artă.

Vîgotski, L.,S. (1971). *Opere psihologice alese. Vol. 1 și 2*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Some aspects of education for sustainable development

Quelques aspects de l'éducation au développement durable

Unele aspecte ale educației pentru dezvoltare durabilă

Alexandru Gabriel NEGOIȚĂ¹⁸

Abstract: *A sustainable society meets the needs of the contemporary generation, but does not compromise the ability of future generations to meet their own needs. Sustainability starts from the idea that human activities are dependent on resources (human, material, financial, time) and the environment. In the current context, education for sustainable development is a priority both locally and nationally and globally, and requires a new vision of education at each level, to ensure a sustainable future for present and future generations, to achieve sustainable development without requiring a large consumption of resources. In the present research, we present some aspects resulting from the case study from the “Alexandru Odobescu” Gymnasium School from Chiajna commune. At the school level, the implementation of education for sustainable development aims at the following areas: improving basic education, reorienting education towards sustainable development, raising public awareness and promoting training in this field.*

Keywords: *sustainability, basic education, reorienting education, public awareness, training.*

Résumé: *Une société durable répond aux besoins de la génération contemporaine, mais ne compromet pas la capacité des générations futures à répondre à leurs propres besoins. La durabilité part de l'idée que les activités humaines dépendent des ressources (humaines, matérielles, financières, temps) et de l'environnement. Dans le contexte actuel, l'éducation pour le développement durable est une priorité à la fois au niveau local, national et mondial, et nécessite une nouvelle vision de l'éducation à chaque niveau, pour assurer un avenir durable aux générations présentes et futures, pour parvenir au développement durable sans nécessiter une grande consommation de ressources. Dans la présente recherche, on présente quelques aspects résultant de l'étude de cas de l'école de gymnase «Alexandru Odobescu» de la commune de Chiajna. Au niveau scolaire, la mise en œuvre de l'éducation au développement durable vise les domaines suivants: améliorer l'éducation de base, réorienter l'éducation vers le développement durable, sensibiliser le public et promouvoir la formation dans ce domaine.*

¹⁸ Teacher, PhD student, “Alexandru Odobescu” Gymnasium School, Chiajna, Ilfov county.

Mots clés: durabilité, éducation de base, réorientation de l'éducation, sensibilisation du public, formation.

Rezumat: O societate durabilă satisface nevoile generației contemporane, dar nu compromite abilitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi. Durabilitatea pornește de la ideea că activitățile omului sunt dependente de resurse (umane, materiale, pecuniare, de timp) și de mediul înconjurător. În contextul actual, educația pentru dezvoltare durabilă este prioritară atât la nivel local și național, cât și mondial, și necesită o nouă viziune a educației în cadrul fiecărui nivel, încât să asigure un viitor sustenabil pentru generațiile prezente și viitoare, să realizeze o dezvoltare fără a necesita un mare consum de resurse. În cercetarea de față, prezentăm unele aspecte rezultate din studiul de caz realizat în Școala Gimnazială "Alexandru Odobescu" din comuna Chiajna. La nivelul școlii, implementarea educației pentru dezvoltarea durabilă vizează următoarele domenii: îmbunătățirea educației de bază, reorientarea educației către dezvoltarea durabilă, sporirea gradului de conștientizare publică și promovarea formării în acest domeniu.

Cuvinte-cheie: durabilitate, educație de bază, reorientarea educației, conștientizarea publicului, formare.

Introducere

În societatea românească există o largă recunoaștere a faptului că educația reprezintă factorul strategic al dezvoltării viitoare a țării prin contribuția sa esențială la modelarea multidimensională și anticipativă a capitalului uman. Educația este percepută ca o cale spre dezvoltarea durabilă care, în fapt, este un proces de învățare socială în cautare de soluții inovative. Astfel, în „Strategia Națională pentru Dezvoltare Durabilă a României – Orizonturi 2013 – 2020 – 2030” sunt precizate o serie de obiective privind Educația și formarea profesională care au diferite termene la care trebuie realizate, dar și obiective specifice prin care să se ajungă la obiectivul general: atingerea nivelului mediu de performanță al UE- 27 în domeniul educației și formării profesionale, cu excepția serviciilor în mediul rural și pentru grupurile dezavantajate unde țintele sunt cele ale UE pentru 2010¹⁹ și situarea sistemului de învățământ și formare profesională din România la nivelul performanțelor superioare din UE-27; apropierea semnificativă de nivelul mediu al UE în privința serviciilor educaționale oferite în mediul rural și pentru persoanele provenite din medii dezavantajate sau cu dizabilități.²⁰

1. Viziunea școlii privind educația pentru dezvoltare durabilă

În acord cu cele prezentate mai sus, prezentul articol reprezintă o cercetare empirică realizată pe baza planului de acțiune al școlii (PAS) 2014-2019. Astfel,

¹⁹.***<http://dezvoltaredurabila.gov.ro/web/wp-content/uploads/2018/12/Strategia-națională-pentru-dezvoltarea-durabilă-a-României-2020.pdf>, accesat la data de 20.05.2020.

²⁰.***<https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia-nationala-pentru-dezvoltarea-durabila-a-României-2030.pdf>, accesat la data de 20.05.2020.

principiile pe care le cultivă Școala Gimnazială *Alexandru Odobescu* din comuna Chiajna sunt:

- profesorii trebuie să fie mentori, nu doar manageri sau instructori;
- există loc pentru o multitudine de metode instructive-educative;
- toți copii au capacitatea de a învăța. Obiectivul trebuie să fie cel de îmbunătățire continuă a performanțelor și a încrederii lor în forțele proprii, nu cel de cuantificare a eșecurilor;
- acumulările pozitive trebuie recunoscute și încurajate;
- competiția este un lucru natural, dar cooperarea este mult mai eficientă în îndeplinirea sarcinilor.

Scopul școlii este cel al instituirii unei atmosfere în care să poată fi respectate următoarele “percepte”:

- copiii trebuie respectați și ascultați;
- atât copii cât și aspirațiile acestora nu trebuie îngrădite;
- căutarea metodelor de îmbunătățire a înțelegerii, a cunoașterii și a abilităților practice reprezintă un proces continuu care trebuie sprijinit de către profesor;
- părinții sunt încurajați să joace un rol activ în cadrul acestui proces;
- școala creează și întreține strânse legături cu comunitatea locală.

Una din laturile esențiale ale școlii o reprezintă procesul de predare - învățare în urma căruia elevii dobândesc competențe profesionale, abilități și își conturează personalitatea pentru viață. Majoritatea elevilor se adaptează ușor la schimbările apărute pe piața muncii interne și externe. Cadrele didactice folosesc o gamă variată de strategii de predare - învățare pentru a răspunde stilurilor de învățare individuale, abilităților, culturii și motivării fiecărui elev. Pregătirea practică a elevilor s-a desfășurat în conformitate cu planurile cadru, standardele de pregătire profesională și programele școlare valabile pentru acest an școlar. Pentru aceasta s-a întocmit, la începutul anului școlar, atât graficul de practica curentă cât și graficul pentru stagiile de pregătire practică (comasată).

Comisiile metodice și-au desfășurat activitatea în spiritul didacticii moderne promovate de Reforma Învățământului. Primul pas l-a constituit momentul de documentare – proiectare: aprofundarea programelor școlare, personalizarea acestora, alegerea manualelor alternative, întocmirea planificărilor calendaristice și proiectarea secvențială a unităților de învățare. Fiecare cadru didactic a acordat o atenție deosebită pregătirii fiecărei lecții, esențializând și sistematizând elementele de conținut, modalitățile de evaluare în funcție de particularitățile individuale ale acestora. S-a insistat permanent pentru corectitudinea și exactitatea informațiilor transmise elevilor, având în vedere, în principal, caracterul formativ al actului de învățare. Activitatea în cadrul comisiilor metodice s-a desfășurat conform planului managerial întocmit la începutul anului școlar și care s-a axat pe cele trei componente ale activității didactice: componenta conceptuală, componenta acțională și componenta evaluativă. În concluzie, cadrele didactice de la Școala Gimnazială *Alexandru Odobescu*, ca manageri ai activității didactice, urmăresc ca întreaga activitate să se încadreze în cerințele impuse învățământului în etapa actuală, stabilind obiective clare, în concordanță cu cele din planul managerial al școlii. Aceasta presupune proiectarea tuturor activităților didactice și stabilirea unor strategii de instruire care să ducă la realizarea obiectivelor propuse având ca punct de plecare nivelul real de cunoștințe al elevilor.

2. Direcții de acțiune

Reușita procesului de predare - învățare este asigurată prin:

- dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice,
- utilizarea învățării incluzive,
- implementarea unui program de sprijin în învățare,
- înființarea de ateliere de lucru pe arii curriculare.

Situațiile în care tinerii au probleme, cresc foarte rapid și obligă societatea să caute și să găsească soluții. Factorii care dezvoltă aceste probleme trebuie luați foarte în serios în atenție, ei marcând exprimarea obiectivelor consilierii educaționale. Trebuie identificate influențele sociale, educaționale, economice care acționează în această lume în continuă schimbare. Consiliera presupune:

- analizarea caracteristicilor personale și factorilor implicați în dezvoltarea carierei: personali, sociali, favorabili-nefavorabili, interni-externi;
- estimarea potențialului de schimbare personală și profesională; diferența dintre aspirații, interese și posibilități, raportul dintre competențele personale și comanda socială;
- corelarea cerințelor de formare profesională cu posibilitățile proprii.

În școala noastră, consilierea și orientarea școlară în carieră a elevilor este realizată la orele de dirigenție și la cabinetul de asistență psihopedagogică. Profesorii diriginți își proiectează activitatea de consiliere la începutul fiecărui an școlar/semestru.

După cum se știe, părinții au rol important în orientarea școlară și profesională a propriilor copii. Experiența personală pozitivă, dar și aspirațiile lor nerealizate, anumite stereotipuri cu privire la muncă, etc. sunt transferate sau impuse copiilor în planul construcției carierei. Pe de altă parte, această realitate este și o sursă de conflict între părinți și copii, profesori sau consilieri școlari, în cazul în care copilul are o altă opțiune sau este sfătuit să abordeze o altă filieră școlară decât cea spre care aspiră adulții. Implicarea membrilor comunității în consilierea școlară se poate dovedi benefică pentru viitorii absolvenți ai anumitor trepte de școlarizare.

Fig 1
Școala Gimnazială
“Alexandru Odobescu”, Chiajna





Fig.2
Acțiuni de voluntariat

3. Evaluarea conținutului școlar

Ca tehnică managerială pentru realizarea diagnozei mediului intern s-a utilizat analiza SWOT (de identificare a punctelor tari, a punctelor slabe, a oportunităților și a amenințărilor).

Tabel 1 - Puncte tari

Resurse materiale	Resurse umane	Curriculum	Relații comunitare
<ul style="list-style-type: none"> - Dotarea unei săli de clasa cu 30 de crombook-uri și tablă interactivă printr-un proiect derulat la nivel local - Centru de documentare și informare pentru profesori, elevi și părinți - Conectare la INTERNET - Laborator Informatică; - Îmbunătățirea bazei de date didactice a școlii 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadre didactice cu pregătire superioară și în continuă formare - Pregătire pentru utilizarea aplicațiilor google și a tablelor interactive - Numeroase activități de formare curentă desfășurate în școală - Bună cooperare în cadrul catedrelor, comisiilor și grupelor de lucru - Consilierea copiilor cu dificultăți de integrare școlară și a părinților de către psihologul școlar - Climat educațional stimulat, neexistând tensiuni în interiorul școlii sau în relațiile extern 	<ul style="list-style-type: none"> - Normalizarea utilizării noului curriculum național și a ghidurilor de aplicare - Îmbunătățirea sistemelor de evaluare folosind TIC și aplicațiile <i>google</i> - Adaptarea curriculum-ului la specificul școlii și la specificul local - Ofertă variată de activități extracurriculare 	<ul style="list-style-type: none"> - Buna colaborare și comunicare cu ISJ Ilfov și Primăria Chiajna - Parteneriate cu factori locali în scopul derulării de proiecte comune - Materiale informative pentru părinți, elevi și instituțiile comunitare - Site-ul LTDC și implicarea școlii în rezolvarea unor probleme de dezvoltare locală

Tabel 2 - Puncte slabe

Resurse materiale	Resurse umane	Curriculum	Relații comunitare
<p>- Uneori, motivație scăzută a unor cadre didactice, explicabilă prin starea materială și solicitând un atrăgător climat intern al școlii</p>	<p>- Număr mic de elevi performanți la olimpiade</p> <p>-Grupurile de lucru uneori nu sunt exersate ca echipe eficiente</p> <p>- Ponderea încă mare a tehnicilor de predare și evaluare cu accent informativ</p> <p>- Folosirea parțială a dotărilor școlii</p> <p>- Implicarea redusă a unor cadre didactice în activități cu caracter creativ-inovativ</p> <p>- Absenteism</p>	<p>- La clasele terminale, tendința de a învăța doar la disciplinele unde se susțin teze sau examenele naționale</p> <p>- Elevii și părinții nu cooperează întotdeauna la configurarea parcursurilor școlare proprii</p>	<p>- Comunicare deficitară cu părinții elevilor de liceu din comunele îndepărtate</p> <p>- Mentalitatea rurală a unor părinți care plafonează aspirațiile elevilor</p>

Tabel 3 – Oportunități

Resurse materiale	Resurse umane	Curriculum	Relații comunitare
<p>- Programul Clasa Viitorului care oferă posibilitatea utilizării de tehnologii de ultima generație atât de elevi cât și de profesori</p> <p>- Programul pentru Învățământul Rural</p> <p>- Dezvoltarea bazei sportive Concordia, învecinată școlii</p> <p>- Vecinătatea Policlinicii</p>	<p>- Cursuri de formare organizate de C.C.D. și ISJ Ilfov, inclusiv în școală</p> <p>- Participarea părinților și a comunității la derularea proiectelor școlii</p> <p>- Buna colaborare cu C.C.D. Ilfov, ISJ Ilfov</p> <p>- LTDC are o cultură organizațională flexibilă, deschisă spre noutate și schimbare</p>	<p>- Asigurarea calității procesului de predare-învățare și evaluare</p> <p>- Efectele politicii de descentralizare</p> <p>- Continuarea Reformei: curriculum, evaluare, formare continuă pentru profesori și manageri, educația timpurie</p>	<p>- Perspectiva descentralizării învățământului preuniversitar</p> <p>-Posibilitatea ca preșcolarii să ajungă la liceu tot în cadrul LTDC, asigurându-se relații de durată cu părinții</p> <p>- Bunele relații cu unități educative din Spania, țară în care lucrează numeroși părinți</p>

Tabel 4 – Amenințări

Resurse materiale	Resurse umane	Curriculum	Relații comunitare
<p>-Fonduri alocate învățământului doar pentru baza materială, ceea ce va diminua atractivitatea carierei didactice</p> <p>-Concurența altor școli, licee și grădinițe, eventual particulare.</p>	<p>- Neconcordanță între oferta de formare profesională și cerințele integrării europene</p> <p>- Formare inițială uneori incompletă a debutanților</p> <p>- Insuficienta salarizare, astfel încât unele cadre tinere se pregătesc pentru alte cariere iar altele desfășoară activități paralele, ceea ce impune întărirea feedback-ului pozitiv pentru munca depusă în LTDC.</p>	<p>- Neadaptarea curriculum-lui la perspectivele reale ale pieței forței de muncă din țară și străinătate</p> <p>- Medii prea mici obținute la examenele naționale</p> <p>- Procentul mic de promovare a examenului de bacalaurat</p>	<p>- Dificultăți legate de adaptarea școlii la descentralizarea învățământului preuniversitar</p> <p>- Creșterea dezinteresului părinților pentru importanța pregătirii școlare și profesionale în condiții de relativă prosperitate</p>

De asemenea, sursele de informare consultate sunt rezultatele la examene – concursuri școlare, rezultatele la concursuri și activități extrașcolare, planul de activitate al unității școlare, situația elevilor după absolvire, analiza obiectelor opționale din CDS, scheme orare ale școlii, orarul activităților extracurriculare, proiectele disciplinelor din CDS, discuții cu elevii, părinții.

4. Perspective de dezvoltare

- Planificarea judicioasă a activităților pentru utilizarea și valorificarea tuturor resurselor materiale, umane și financiare;
- Realizarea științifică și metodic-științifică a lecțiilor la parametri eficienți.
- Evitarea supraîncărcării elevilor prin activități complementare, perfecționarea sistemului de evaluare;
- Realizarea programelor de perfecționare, ca obiective ale școlii, mijloace de realizare a proiectelor calendaristice eficiente și funcționale, stimularea învățării în clasă și în școală, selecționarea și pregătirea elevilor dotați;
- Îmbunătățirea la nivelul școlii a unor bănci de date pentru valorificarea resurselor umane, financiare, materiale și reglarea disfuncționalităților și neajunsurile semnalate;
- Dezvoltarea și perfecționarea bazei materiale, folosirea și întreținerea acesteia ca suport fundamental în rezolvarea celorlalte activități;
- Realizarea idealurilor educaționale: educația pentru sănătate, educația pentru timpul liber, educația bunului cetățean, educația prin și pentru cultură și civilizație, educația pentru viața de familie, îmbunătățirea educației igienico-sanitare și a celei sexuale;
- Colaborarea școlii cu familia, biserica și comunitatea locală;

- Realizarea unor relații parteneriale foarte bune cu conducerea ISJ Ilfov/I.S.M.B și cu diverși agenți economici, cu personalul cabinetului medical;
- Continuarea asigurării desfășurării de către cadrele (comisiile metodice) și consiliile claselor a unei activități viabile reale, de substanță;
- Continuarea asigurării unei funcționalități eficiente pentru principalele domenii al activității școlare:

-curriculum: aplicare, dezvoltare, proiectare, organizare, conducere operațională, control- evaluare, motivare;

- personalul: recrutare, utilizare, stimulare, formare, apreciere, formarea unui climat organizatoric optim, implicare, participare, motivare, rezolvare de conflicte;

- resurse: materiale, financiare, umane;

- performanțele școlii ca întreg;

Pe baza datelor furnizate de analiza diagnostică (analiza mediului extern și analiza mediului intern) se conturează următoarele priorități regionale și locale care, corelate cu obiectivele specifice și țintele instituției noastre, duc la optimizarea și dezvoltarea instituțională.

1. Creșterea calității sistemului de informare și consiliere profesională;
2. Dezvoltarea infrastructurii școlare și dotarea cu echipamente specifice pregătirii elevilor în concordanță cu standardele europene;
3. Participarea cadrelor didactice la programe de instruire moderne;
4. Dezvoltarea parteneriatelor cu comunitatea locală.

Concluzii: țintele școlii

T1. Însușirea de către elevi a cunoștințelor teoretice și dobândirea abilităților practice, conform standardelor de calitate pentru obținerea calificărilor/specializărilor oferite de unitate noastră școlară, în vederea asigurării absorbției pe piața muncii a unui număr cât mai mare de absolvenți.

T2. Modernizarea și dezvoltarea bazei materiale a școlii în vederea asigurării mijloacelor didactice necesare atingerii Standardelor de Pregătire Profesională prin modernizarea laboratoarelor și cabinetelor, destinate pregătirii tehnice de specialitate.

T3. Practicarea unui management al resurselor umane în vederea formării și menținerii unui colectiv de cadre didactice și didactice auxiliare, stabil și bine pregătit.

T4. Crearea de programe educaționale specifice în vederea asigurării dimensiunii europene a educației în școala, asigurarea unui climat școlar sănătos, sigur și civilizată.

Bibliografie

*** <http://dezvoltaredurabila.gov.ro/web/wp-content/uploads/2018/12/Strategia-națională-pentru-dezvoltarea-durabilă-a-României-2020.pdf>, accesat la data de 20.05.2020.

*** <https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia-nationala-pentru-dezvoltarea-durabila-a-României-2030.pdf>, accesat la data de 20.05.2020.

Sustainable materials vs. the Romanian education system

Matériaux durables vs. le système éducatif roumain

Materiale sustenabile vs. sistemul de învățământ românesc

Astrid Isabela BOGDAN²¹
Cosmina MĂNĂILĂ (GRAFU)²²
Cristina DUMINICĂ²³

Abstract: *The dexterity with which the works that promote sustainability in contemporaneity are conceived is to be appreciated, taking into account the needs related to our community. However, we would like to see projects already underway, promoted much more, as their niche does not have the same effect as in the case of museums, despite the fact that their atypical discourse still attracts a target audience. In this sense, we propose, through the present study, some guidelines regarding the appearances that attracted our attention, while also pointing out examples of good practices in areas more or less auxiliary to education.*

Keywords: *sustainability, education, library of materials, interdisciplinarity, MATER.*

Résumé: *La dextérité avec laquelle sont conçues les œuvres qui promeuvent la durabilité dans le monde contemporain est à apprécier, en tenant compte des besoins liés à notre communauté. Cependant, nous aimerions voir des projets déjà en cours, beaucoup plus promus, car leur niche n'a pas le même effet que dans le cas des musées, malgré leur discours atypique qui attire néanmoins un public cible. En ce sens, nous proposons, à travers cette étude, quelques lignes directrices basées sur les apparences qui ont retenu notre attention, tout en pointant également des exemples de bonnes pratiques dans des domaines plus ou moins auxiliaires de l'éducation.*

Mots-clés: *durabilité, éducation, bibliothèque de matériaux, interdisciplinarité, MATER.*

²¹.PhD student at the “Ion Mincu” University of Architecture and Urbanism Bucharest,bastridisabela@gmail.com.

²².PhD student at the “Ion Mincu” University of Architecture and Urbanism Bucharest,, georgescu.cosmina@gmail.com.

²³.PhD student at the “Ion Mincu” University of Architecture and Urbanism Bucharest,duminica.liliana.cristina@gmail.com

Rezumat: *Dexteritatea cu care se concep lucrările care promovează sustenabilitatea în contemporaneitate este de apreciat, ținând cont de necesitățile aferente comunității noastre. Cu toate acestea, ne-ar plăcea să vedem proiecte deja în curs, promovate mult mai mult, întrucât nișarea acestora nu are același efect ca în cazul muzeelor, în ciuda discursului lor atipic care atrage totuși un public țintă. În acest sens, ne propunem ca prin studiul de față să trasăm câteva linii directoare pe baza aparițiile care ne-au atras atenția, punctând totodată și exemple de bune practici din domenii mai mult sau mai puțin auxiliare educației.*

Cuvinte-cheie: sustenabilitate, educație, biblioteca de materiale, interdisciplinaritate, MATER.

Introducere

Poate părea utopic titlul pe care l-am ales, însă în cele ce urmează vrem, de fapt, să punctăm existența unor propuneri viabile în spațiul românesc de învățământ, întrucât de multe ori aceste propuneri care au prins contur de-a lungul timpului sunt încă invizibile pentru mulți actori din domeniu.

Lato sensu, cu toții știm faptul că „toate civilizațiile de pe pământ, de la cele mai rudimentare pînă la cele mai rafinate, există și ne sînt cunoscute ca expresii și contribuții esențiale ale mîinii”²⁴. Practic, privind retrospectiv realizăm că fiecare comunitate s-a folosit inteligent de materiile prime din împrejurimi, astfel „piatra aspră sau șlefuită la oamenii paleoliticului, granitul și porfirul la egipteni, lutul ars și smaltul la babilonieni, purpura la fenicieni, marmura la greci, porțelanul și mătasea la extrem-orientali, lemnul la germani”²⁵. Cu alte cuvinte, putem trage concluzia că Omul, ab initio, pune preț pe ceea ce numim astăzi un mod de viață sustenabil. Mai mult, nu putem nega faptul că în acest mod, individul „a luat contact cu realitatea naturală și a transformat-o în realitate a culturii. Istoria civilizației este, în mare parte, istoria felului diferențiat prin care operează lucrarea mîinii omenești”²⁶.

Stricto sensu, fiecare comunitate s-a transformat în timp, iar edificiile, indiferent de utilitatea căreia sunt atribuite, se înscriu într-un peisaj, devenind parte a comunității. Desigur, există spații în care eclecticul este la el acasă, însă, dincolo de influențele exterioare, fiecare comunitate și-a creionat propriul stil, iar dacă ar fi să luăm, spre exemplu, clădirile dedicate învățământului din mai multe state, vom observa un adevărat mozaic arhitectural.

1. Propuneri ale pedagogiei alternative

Cu toate acestea, există anumite școli care și-au construit discursul arhitectural în jurul unei pedagogii alternative, cum este exemplul pedagogiei Waldorf (vezi fig. 1-6), care indiferent de spațiul în care sunt amplasate unitățile de învățământ, acestea respectă anumite principii.

²⁴. Papu, Edgar. (1974). *Arta și umanul*. București: Editura Meridiane, p. 8.

²⁵. *Ibidem*, p. 8.

²⁶. *Ibidem*, p. 8.



Fig. 1 - Școala Waldorf Costa Mesa, California, U.S.A.²⁷



Fig. 2 - Școala Waldorf Stuttgart, Germania²⁸



Fig. 3-Școala Waldorf, Taiwan, Asia²⁹

²⁷.^{***}<https://www.latimes.com/socal/daily-pilot/news/columns/tn-dpt-0923-waldorf-20110922-story.html>, accesat în data de 29.04.2020.

²⁸.^{***}<https://wideonline.com.ar/arquitectura/cafeteria-and-day-care-center-waldorf-school-aldinger-a>, accesat în data de 29.04.2020.

²⁹.^{***}<https://www.freunde-waldorf.de/en/waldorf-worldwide/organisations-worldwide/asia/taiwan/yilan/#!>, accesat în data de 29.04.2020.

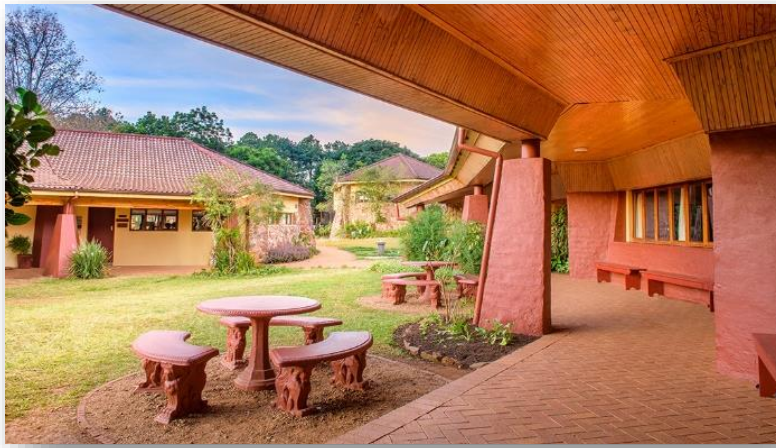


Fig. 4- Școala Waldorf Durban, Africa de Sud³⁰



Fig. 5- Școala Waldorf Willunga, Australia³¹



Fig. 6-Școala Waldorf, Cluj-Napoca³²

³⁰.*** <https://www.waldorf-100.org/en/news/newsletter-january-2018/>, accesat în data de 29.04.2020.

³¹.*** <https://www.sophiainstitute.us/blog/world-of-waldorf-school-architecture>, accesat în data de 29.04.2020.

³².*** <http://readymap.tips/268132/6996>, accesat în data de 29.04.2020

Aceste principii care se regăsesc în arhitectura de tip organic gravitează în jurul conceptului de contopire a habitatului uman cu natura. Mai mult, materialele utilizate sunt fie reciclate (vezi Fig. 1 unde avem o școală construită din containere reciclate), fie materiale locale.

Desigur, există și alte pedagogii alternative ce încurajează conștientizarea rolului contextului în care se produce învățarea. Spre exemplu, primul principiu din cele 20 de principii ale medicului Maria Montessori accentuează necesitatea copiilor de a „învăța totul din mediul înconjurător”³³.

Designerii și arhitecții nu încetează să ne surprindă cu propuneri de proiecte ce prind contur în învățământ. Astfel, o serie de proiecte bucură zilnic elevii unor unități de învățământ din România, iar prin promovarea acestora considerăm că putem extinde aceste proiecte din ce în ce mai mult, astfel încât toți elevii să poată beneficia de un ambient plăcut în care să își dezvolte setea de cunoaștere. Chiar și prin proiecte mici, precum „De-a arhitectura în orașul meu”³⁴, se pot pune bazele unor semințe pentru viitor.

2. Viziuni modelatoare - MATER

„Apariția orașelor mecanizate a adus cu sine cea mai mare schimbare în natura orașelor survenită de la începuturile lor”³⁵, iar necesitatea unei abordări mai sustenabile se face simțită din ce în ce mai multe. În acest sens, au luat naștere tot felul de propuneri, fie de promovare a unor materiale locale în exclusivitate, iar aici părerile sunt împărțite și trezesc multe dezbateri în rândul arhitecților, fie prin promovarea unor noi materiale care încurajează experimentul și nu îngrădesc oamenii din a-și creiona planurile îndrăznețe.

În ceea ce ne privește, susținem utilizarea materialelor locale, însă nu negăm faptul că experimentarea unor noi materiale nu fac decât să sprijine ideile creatoare ce pot la fel de bine să echilibreze mediul. De exemplu, cu ajutorul materioteicii – MATER - se lucrează intens la „dezvoltarea breslelor creative”, iar acest fapt este realizat prin bogata bază de date de materiale, deoarece, așa cum se afirmă chiar pe site, „cum altfel să creezi colecții de haine și bijuterii, proiecte de arhitectură și amenajare interioară, obiecte de design și artă, dacă nu plecând de la materia brută disponibilă”³⁶.

Propuneri precum MATER sunt binevenite în spațiul cultural și nu numai, ținând cont de nevoile arhitecților, designerilor de produs și nu numai care cu ajutorul acestui proiect nu doar că au posibilitatea de a consulta materialele expuse, ci pot și comunica prin intermediul diverselor evenimente organizate aici. Comunicarea este cheia unei dezvoltări durabile, ajutând la formarea și susținerea unui stil de viață cât mai autentic.

³³. Chiteș, Costel. (2018). *Didactica domeniului științe în învățământul preșcolar*. București: Editura Pro Universitaria, p. 21.

³⁴.***<https://www.oar.archi/actualitate/de-a-arhitectura-cauta-arhitecti-voluntari-pentru-anul-scolar-2019-2010>, accesat online în data de 29.04.2020

³⁵.Toynbee, Arnold. (1979). *Orașele în mișcare*. București: Editura Politică, p. 260.

³⁶.*** <https://materlibrary.ro>, accesat online în data de 28.04.2020

Concluzii

Deși se pune constant problema unui context care „vizează caracteristicile situaționale în cadrul cărora este probantă competența”³⁷, totuși trebuie să depășim acest cadru, pentru a putea vorbi just despre un dialog în care se pot trasa linii directe privind dezvoltarea durabilă. Poate cea mai importantă cheie, dacă ar fi să ne inspirăm din exemplele abordate anterior, este motivația, aceasta avându-și „originea (...) în relația dintre percepțiile elevului și contextul de formare”³⁸. Prin extensie, fiecare individ își poate găsi motivația de a aborda un stil de viață sustenabil, atâta timp cât devine mai conștient de mediul înconjurător, protejându-l.

Bibliografie

*** <http://readymap.tips/268132/6996>, accesat la data de 29.04.2020

*** <https://materlibrary.ro>, accesat la data de 28.04.2020

***<https://wideonline.com.ar/arquitectura/cafeteria-and-day-care-center-waldorf-school-aldinger-a>, accesat la data de 29.04.2020

***<https://www.freunde-waldorf.de/en/waldorf-worldwide/organisations-worldwide/asia/taiwan/yilan/#!>, accesat la data de 29.04.2020

***<https://www.latimes.com/socal/daily-pilot/news/columns/tn-dpt-0923-waldorf-20110922-story.html>, accesat la data de 29.04.2020

***<https://www.oar.archi/actualitate/de-a-arhitectura-cauta-arhitecti-voluntari-pentru-anul-scolar-2019-2010>, accesat la data de 29.04.2020

***<https://www.sophiainstitute.us/blog/world-of-waldorf-school-architecture> accesat la data de 29.04.2020

***<https://www.waldorf-100.org/en/news/newsletter-january-2018/>, accesat la data de 29.04.2020

Chiteș, Costel. (2018). *Didactica domeniului științe în învățământul preșcolar*. București: Editura Pro Universitaria

Duță, Nicoleta. (2012). *Cariera didactică universitară. Fundamente și strategii formative*. București: Editura Universitară

Papu, Edgar. (1974). *Arta și umanul*. București: Editura Meridiane

Sălăvăstru, Dorina. (2004). *Psihologia educației*. Iași: Editura Polirom

Toynbee, Arnold. (1979). *Orașele în mișcare*. București: Editura Politică

37. Duță, Nicoleta. (2012). *Cariera didactică universitară. Fundamente și strategii formative*. București: Editura Universitară, București, p. 77.

38. Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași, 2004, p. 88

Elements of change through education; collective assimilation – a universal idea

Éléments de changement par l'éducation; assimilation collective - une idée universelle

Elemente de schimbare prin educație; asimilarea colectivă - o idee universală

Ioana Alexandra CURCĂ³⁹

Abstract : *Evolution also implies responsibility towards maintaining sound values for posterity, therefore an appropriate education model must highlight a higher motivation that transcends individual interests. In addition to the transmission of knowledge and its use, it is also essential to create a unified vision of existence, that develops and perfects itself over time at a global scale.*

Keywords : *identity, generations, evolution, globalization, motivation, prevention, responsibility, sustainability.*

Résumé : *L'évolution implique aussi la responsabilité de maintenir des valeurs saines pour la postérité, donc un modèle d'éducation approprié doit mettre en évidence une motivation plus élevée qui transcende les intérêts individuels. En plus de la transmission du savoir et de sa capacité d'utilisation, il est également essentiel de créer une vision intégrée de l'existence qui se développe et se perfectionne au fil du temps au niveau mondial.*

Mots-clés: *identité, générations, évolution, globalisation, motivation, prévention, responsabilisation, durabilité.*

Rezumat : *Evoluția implică și responsabilitatea conservării unor valori temeinice pentru posteritate, de aceea un model adecvat de educație trebuie să pună în lumină o motivație superioară ce transcende interesele personale ale fiecăruia. Pe lângă transmiterea de cunoștințe și capacitatea de utilizarea a acestora sunt esențiali și factorii care să inspire formarea unei viziuni integrante asupra existenței, care să se dezvolte și perfecționeze în timp, la nivel global.*

Cuvinte cheie: *identitate, generații, evoluție, globalizare, motivație, prevenire, responsabilizare, sustenabilitate.*

³⁹. Absolvent Program de Master "Științe Penale", Universitatea Creștină „Dimitrie Cantemir” București, Facultatea de Științe Juridice și Administrative.

Introducere

Dezvoltarea durabilă transpune prin esența sa un amalgam de probleme sociale, o varietate de chestiuni stringente, ceea ce ar trebui să se traducă printr-o evidențiere a interdisciplinarității în varietatea competențelor ce se doresc a fi dobândite/transmise printr-un model avansat de formare spre care societatea globală tinde să dezvolte și perfecționeze; fiindcă o societate durabilă este întemeiată pe educație și răspândirea cât mai vastă a rădăcinilor acesteia, cuprinzând toate mediile și categoriile sociale. Puterea pe care o deține informația duce de regulă către modernizare, așadar este necesar a se ține pasul cu schimbările ce au loc la nivel mondial în vederea asimilării și adaptării lor la nivel local.

1. Valoarea evoluției

Raportat la perioada ce precedă anii '90 în România, un exemplu edificator al glorificării înfăptuirii idealului acelor vremuri poate fi regăsit după cum urmează:

”Purtătoare a celor mai înalte idealuri umane, educația și instituțiile ce o promovează, precum și munca, în tot ce au ele mai uman, în virtutea funcțiilor lor inerente, nu au încetat să se dezvolte odată cu produsul lor unic – OMUL. Ele au fost și sînt inseparabile de cele mai mari înfăptuiri colective și individuale ale istoriei noastre (...)”.⁴⁰

Lăsând însă deoparte insuflarea ideologică și elogierea istoriei poporului nostru, percepută atunci de populație cu un vâl distorsionant al perspectivei, pentru ca acest Om să dăinuie în timp, trebuie dat evoluției și încadrării sale într-un context global – cu privirea mereu înspre viitor.

Dezvoltarea unei capacități decizionale cât mai asumate în randul minților în formare depinde enorm de modul în care se va reuși transformarea tînrului de azi în cetățeanul responsabil de mâine.

Un aspect pozitiv al contextului actual este conferit de influența tehnologiei asupra generațiilor actuale, fiind o parte indispensabilă a activităților lor zilnice - un nou mod de a rămâne informați, un mijloc mai bun de analiză, o platformă pentru a fi mai vocali și a trage propriile concluzii cu privire la problemele globale care tind să îi marcheze din ce în ce mai mult, vizarea expresiei individuale și dorința dărîmării barierelor ce generează libertatea de gândire.

Putem observa deci că avem la acest moment două percepții total divergente, ale unei generații ce s-a dezvoltat cufundată fiind în trecut, și ale unei generații cu acces la informație, dezmoștite și pline de întrebări.

Considerînd necesară o uniformizare a acestor percepții pe viitor, trebuie așternută și o fundație socială solidă, ceea ce înseamnă că ”cei 7 ani de acasă”, educația primită în afara cadrului școlar să fie înlăturată, sau mai exact mintea în curs de instruire să fie tratată ca o ”tabula rasa”, prin care experiența formată în mediul academic să cuprindă nu doar aspecte didactice, ci și norme care țin de educație în sensul complet al termenului, pentru a asigura o dezvoltare armonioasă și a forma caractere care să distingă între individualism și individualitate, și care să tindă spre a folosi la capacitate optimă acele însușiri particulare pentru a dezvolta

⁴⁰. Neacșu, Ioan. (1986). *Educație și acțiune*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică Colecția ”Știința pentru toți”, Seria ”Cunoștințe despre om și societate”, p. 7.

abilitățile de colaborare și soluționarea adecvată a problemelor ce pot apărea în decursul unei existențe.

2. Responsabilitatea evoluției

În situații de criză, fiecare organism are propriul său mecanism de apărare. În cazul nostru, al oamenilor, într-o manieră ideală, acesta ar trebui să fie prevenirea, deoarece avem avantajul de a fi înzestrați cu rațiune și astfel putând discerne și forma propriile procese de gândire, dar în schimb, în majoritatea cazurilor, această trăsătură latentă se estompează gradual, cedând în fața impulsului. A putea dezvolta acest atu – judecata ce precede acțiunea – reprezintă un punct de interes în modelarea minților tinere.

Realizarea unei personalități umane capabile de a prevedea pentru a preveni, de a declanșa schimbarea pozitivă atât la nivelul propriei sale persoane cât și în afara sa, îl va face apt pe omul acestei epoci să corespundă la un nivel superior așteptărilor sociale de înnoire și îmbogățire culturală – din această perspectivă educația pentru schimbare poate fi concepută drept o reconstrucție permanentă a existenței și experienței viitoare.⁴¹

Pe lângă transmiterea de cunoștințe și capacitatea de utilizarea a acestora, sunt necesare expunerea tendințelor actuale și viitoare ale societății, exersarea reflecției critice asupra normelor și valorilor sociale, precum și încurajarea unei atitudini civice corespunzătoare, pentru formarea unei viziuni integrante asupra existenței și o înțelegere a mecanismelor schimbării.

Educația și inteligența nu au semnul egal între sensuri, tocmai datorită modalităților și diferitelor stadii ale rațiunii și asimilării. Orice eșec al copilului considerat mai puțin inteligent îi amenință încrederea în propriile-i capacități, ba chiar în propria identitate. De aceea universul școlar nu oferă mijloacele de restaurare a identității fragilizate, precum o va face viața cotidiană la maturitate în regăsirea încrederii de sine.⁴²

Ba mai mult, felul în care este perceput un elev în funcție de nivelul său cognitiv implică și un revers al medaliei, și anume gradul de interes, aflat în continuă fluctuație, pe care îl afișează în funcție de subiect.

Pentru a atinge obiectivele dorite, reacțiile primite în cadrul evaluării sale formative trebuie să elimine orice termeni de categorie morală sau valori intelectuale și să se dedice aprecierii directe a procedurilor și nu a persoanei celui care învață, astfel încât acesta să nu se simtă judecat sau cu imaginea afectată de evaluările făcute asupra unei singure categorii a comportamentelor sale sociale. Eliminând temerea de a fi evaluat și a avea aptitudinile comparate cu ale semenilor săi, numai în acest fel îi va fi stimulată necesitatea de afirmare a propriei identități, a unicității și a deturnării tiparelor impuse de un sistem rătăcit. Altfel spus, testele standard ce măsoară pregătirea unui individ la un moment dat în timp, nu reflectă cu adevărat potențialul său, nefiind concludente pentru încurajarea dimensiunilor complexității umane.

⁴¹. Cojocariu, Venera-Mihaela. (2003) *Educație pentru schimbare și creativitate*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, R.A., p. 27.

⁴². Montell, Jean-Marc. (1997). *Educație și formare. Perspective psihosociale*. Iași: Ed. Polirom, p. 53.

Libertatea față de constrângerile-tip ale mediului academic ar dirija o libertate în gândire, fără a prioritiza o temă în detrimentul alteia, ci spre a nivela interesul arătat în mod egal pentru toate domeniile sociale. O astfel de abordare, ce nu va fi percepută drept persuasiune, se va mula apoi în conștiința colectivă și va împământenii ideea de schimbare prin educare.

Evoluția vine mereu cu o mare responsabilitate dihotomică, de conservare a unor valori temeinice pentru posteritate, de aceea un model adecvat de educație trebuie să pună în lumină o motivație superioară ce transcende interesele personale ale fiecăruia. Educația are de format persoane care să-și poată apăra și promova punctele de vedere, interesele și cultura, să-și poată valorifica creativitatea și să-și trăiască viața în societăți dinamice, având culturi reflexive, puse pe inovații și cu politici în schimbare.⁴³

Concluzii

Un scop comun împărtășit de întreaga umanitate ar conduce către o lume pașnică, mai tolerantă și mai cooperantă, redefinind ceea ce este esențial pentru individ ca devenind fundamental pentru comunitate, și aplicând o luciditate mai lustruită în drumul către cunoaștere. Națiunile lumii depun eforturi pentru a dezvolta o mai bună înțelegere a identităților, a patrimoniului cultural, a stilurilor de viață și obiceiurilor. Colaborarea strânsă și împărtășirea caracterelor specifice fiecăreia sunt cele mai potrivite modalități de a stabili o autentică înțelegere reciprocă, în calitate de parteneri aflați pe aceeași rută spre progres.

În contextul globalizării, omogenizarea educației ar însemna că toate aceste valori comune asimilate ar putea ridica nivelul unor sisteme considerate deficitare, aliniindu-le cu cele care tind să dea rezultate, astfel continuând să se dezvolte și perfecționeze împreună în timp. Astfel dacă dezvoltare durabilă se dorește, atunci realitățile unei societăți vor deveni ale tuturor. Și poate se iscă o umbră de temere că ne-am putea pierde identitatea națională și obiceiurile care ne definesc ca popor, pe fiecare, însă dacă există o șansă reală de a modela o lume mai bună în acest fel, atunci este de datoria noastră să responsabilizăm generațiile de astăzi într-o sustenabilitate.

Bibliografie

Cojocariu, Venera-Mihaela. (2003) Educație pentru schimbare și creativitate. București: Ed. Didactică și Pedagogică, R.A..

Marga, Andrei. (2019). Educația responsabilă. O viziune asupra învățământului românesc. București: Ed. Niculescu.

Montell, Jean-Marc. (1997). Educație și formare. Perspective psihosociale. Iași: Ed. Polirom.

Neacșu, Ioan. (1986). Educație și acțiune. București: Ed. Științifică și Enciclopedică Colecția "Știința pentru toți", Seria "Cunoștințe despre om și societate".

⁴³ *Marga, Andrei. (2019). Educația responsabilă. O viziune asupra învățământului românesc. București: Ed. Niculescu, p.21.*

Areas of action on education for sustainable development

Domaines d'action sur l'éducation au développement durable

Domenii de acțiune privind educația pentru dezvoltare durabilă

Elena Roxana VIȘAN*

Abstract: *An opportunity to manifest education for sustainable development is the transformation and implementation of educational policies open to multidisciplinary reflection of contemporary education. We find in this aspect a social reality in permanent evolution, which supports cultural diversity, gender equality, quality education, human rights, social justice, environmental protection, ensuring personal development with expected effects on the collective.*

Keywords: *education for sustainable development, educational strategies, educational policies.*

Resumé: *Une opportunité de manifester l'éducation au développement durable est la transformation et la mise en œuvre de politiques éducatives ouvertes à la réflexion multidisciplinaire de l'éducation contemporaine. Nous trouvons dans cet aspect une réalité sociale en évolution continue, qui soutient la diversité culturelle, l'égalité des sexes, une éducation de qualité, les droits de l'homme, la justice sociale, la protection de l'environnement, assurant le développement personnel avec les effets attendus sur le collectif.*

Mots clés: *éducation au développement durable, stratégies éducatives, politiques éducatives.*

Rezumat: *Un prilej de manifestare a educației pentru dezvoltare durabilă îl constituie transformarea și implementarea unor politici educaționale deschise către reflectarea pluridisciplinară a educației contemporane. Regăsim sub acest aspect o realitate socială în permanentă evoluție, care susține diversitatea culturală, egalitatea genurilor, educație de calitate, drepturile omului, justiție socială, protecția mediului, asigurându-se dezvoltarea personală cu efecte scontate asupra celei colective.*

Cuvinte cheie: *educație pentru dezvoltare durabilă, strategii educaționale, politici educaționale.*

* Drd. Școala Națională de Studii Politice și Administrative – SNSPA, București, Expert, asistent de cercetare, Membru al Institutului de Drept European, Viena/Bruxelles.

1. Repere conceptuale privind dezvoltarea durabilă

Debutul magistral în ceea ce privește educația pentru dezvoltare durabilă (EDD) a fost realizat de către UNESCO începând cu anul 1992, în urma Conferinței privind mediul și dezvoltarea, organizată de Națiunile Unite la Rio de Janeiro, unde s-a constatat că activitățile desfășurate de colectivitățile umane sunt strâns legate de mediul înconjurător, dar și de resurse. Acesta este momentul, în care decidenții politici internaționali conștienți de efectele devastatoare la care ar putea fi supusă omenirea, susțin că „sănătatea, siguranța socială și stabilitatea economică” sunt factorii de care depinde evoluția omenirii. Conținutul Declarației de la Rio⁴⁴ a dezvoltat teme de mediu în beneficiul social și anume: calitatea vieții, utilizarea resurselor naturale, protecția bunurilor globale, managementul comunităților umane și creșterea economică⁴⁵.

Pornind de la aceste aspecte se afirmă un concept nou, pertinent provocărilor societății: „dezvoltare durabilă”. Conceptul „dezvoltare durabilă” cunoscut și sub denumirea „dezvoltare sustenabilă- *sustainable development*” apare în raportul „Viitorul nostru comun” al Comisiei Mondiale pentru Mediu și Dezvoltare (WCED), unde dezvoltarea durabilă „urmărește satisfacerea nevoilor prezentului, fără a compromite posibilitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi”⁴⁶.

O viziune amplă asupra construcției solide a întregului mapamond este identificată cu o societate durabilă, capabilă să susțină solidaritatea, egalitatea, drepturile omului, protecția mediului, pacea, astfel încât sistemul social și cel economic să fie supus modelării, reconstrucției printr-o nouă formă de educație și anume: educația pentru dezvoltare durabilă. Privită în ansamblu educația pentru dezvoltare durabilă trebuie să acționeze în sens global, dar cu accent local, așa cum afirma și Irina Bokova, Director-General al UNESCO: „Este nevoie de o schimbare fundamentală a felului în care concepem rolul educației în dezvoltarea globală, deoarece ea are un impact catalizator asupra bunăstării indivizilor și asupra viitorului planetei noastre... Acum, mai mult ca oricând, educația are responsabilitatea de a-și adapta viteza la provocările și aspirațiile secolului al XXI-lea, și de a promova tipurile corecte de valori și aptitudini care vor duce la o creștere sustenabilă și inclusivă și la un trai pașnic împreună”.

Concept holistic cu caracter transformațional, educația pentru dezvoltare durabilă (EDD) vizează să creeze o societate sustenabilă, în care persoana să devină agent al schimbării, prin implicarea în soluționarea problemelor comunității. Această transformare va putea fi realizată numai dacă scopul EDD va determina „indivizii să reflecteze la propriile lor acțiuni, ținând seama de impactul actual și viitor, social, cultural, economic și de mediu, dintr-o perspectivă locală și globală”⁴⁷. Viziunea globală „a deschis oportunități internaționale profesiilor sub aspect

⁴⁴.***Rio Declaration on Environment and Development (1992), <http://www.un.org/documents/ga/conf151/aconf15126-1annex1>.

⁴⁵. United Nations Conference on Sustainable Development, Rio 1992 & Agenda 21, <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>.

⁴⁶.*** <http://www.eytv4scf.net/wced-ocf.htm>

⁴⁷.***<http://dezvoltaredurabila.gov.ro/web/wp-content/uploads/2017/12/manual-UNESCO.pdf>, 3.05.2020, ora 24:28, p.7.

istoric” asigurând în acest mod o educație orientată către un proces transsistemic (Irina Moroianu Zlătescu. 2018)⁴⁸.

Legitimitatea conceptului „dezvoltare durabilă” este susținută prin intermediul a trei piloni: economic, social și de mediu, precizați în Raportul Comisiei Brundtland (1987)⁴⁹: asigurarea creșterii economice pentru statele în curs de dezvoltare prin oportunități de satisfacere a nevoilor de subsistență și conservare, îmbunătățirea resurselor disponibile. Abordarea tridimensională subliniază importanța și rolul major al documentului, privit ca o viziune comună și durabilă în ceea ce privește viitorul la nivel global. Obiectivele declarate în cadrul instrumentelor juridice menționate mai sus sunt reiterate și dezvoltate în cadrul Summit-ului Mondial 2002 privind Dezvoltarea Sustenabilă (WSSD) din Johannesburg și Africa de Sud; Conferința ONU din 2012 privind Dezvoltarea Sustenabilă (UNCSD), din Rio de Janeiro, Brazilia.

De asemenea, conceptul „dezvoltare durabilă” a fost integrat și în contextul europenizării de către Comisia Economică pentru Europa, Comitetul de politică a mediului prin Strategia UNECE pentru Educație pentru dezvoltare durabilă⁵⁰, o construcție de viitor asupra unei regiuni care „promovează valori comune precum: solidaritatea, egalitatea și respectul reciproc dintre oameni, țări și generații, (...), caracterizată prin dezvoltare durabilă, vitalitate economică, justiție, coeziune socială, protecția mediului și managementul resurselor naturale”⁵¹. Un alt instrument juridic de însemnătate regională este și Strategia pentru o Europă Extinsă⁵², care încurajează o „viziune strategică unitară și coerentă, având ca obiectiv general îmbunătățirea continuă a calității vieții pentru generațiile prezente și viitoare, pentru crearea unor comunități durabile, capabile să gestioneze și să folosească resursele în mod eficient și să valorifice potențialul de inovare ecologică și socială al economiei, în vederea asigurării prosperității, protecției mediului și coeziunii sociale”⁵³.

Deoarece dezvoltarea durabilă urmărește să ofere tuturor persoanelor cunoștințe și competențe care să sporească „oportunitățile acestora de acțiune pentru o viață productivă și sănătoasă, în armonie cu natura”⁵⁴ și cu „preocupările pentru valorile

⁴⁸.Apud Elena Mihaela Fodor (edit.). (2019) .Educație și drept. București: Ed. PRO Universitaria, p. 226.

⁴⁹.***<https://www.are.admin.ch/are/en/home/sustainable-development/internationalcooperation/2030agenda/un-milestones-in-sustainable-development/1987-brundtland-report.html>,

⁵⁰. Adoptată la întâlnirea la nivel înalt a miniștrilor mediului și educației de la Vilnius, Lituania, din 23 March 2005, CEP/AC.13/2005/3/Rev

⁵¹***https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia%20UNECE%20pentru%20EDD_versiunea%20in%20lb.%20romana.pdf.

⁵². Strategia de Dezvoltare Durabilă a UE revizuită – Angajament pentru realizarea dezvoltării durabile, Consiliul UE, Bruxelles, 26 iunie 2006.

⁵³.<https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia-nationala-pentru-dezvoltarea-durabila-a-Romaniei-2030.pdf>, accesat la data de 9.05.2020, ora 13:47, p. 17.

⁵⁴.Declarația de la Rio privind Mediul și Dezvoltarea stabilește că ființele umane se află în centrul preocupărilor pentru dezvoltarea durabilă și că acestea sunt îndreptățite la o viață sănătoasă și o viață productivă, în armonie cu natura. (vezi și Planul de implementare, Summit-ul mondial privind dezvoltarea durabilă, Națiunile Unite, 2002).

sociale, egalitatea sexelor și diversitatea culturală”⁵⁵, statele membre interesate au adoptat politici publice naționale în domeniul social și economic. Astfel, perspectiva unei societăți durabile este asigurată printr-un proces de învățare continuă bazat pe cunoștințe, abilități, capacități intelectuale, atitudini și valori, manifeste prin acțiuni transversale, echilibrând interesele globale cu cele locale. Precizările consemnate în instrumentele juridice internaționale menționate solicită sistemelor de educație să răspundă nevoilor beneficiarilor direcți și indirecti ai educației, în vederea creionării unui profil uman de înaltă moralitate, responsabil civic, în concordanță cu piața muncii, cu provocările societății prezente, viitoare și bineînțeles cu protecția mediului.

Angajamentul actorilor statali este susținut și prin Deceniul Națiunilor Unite pentru Educație Viabilă (2005–2014), care are drept scop integrarea principiilor și practicilor dezvoltării sustenabile în toate aspectele educației și formării, cu prioritate în disciplinele de studiu, astfel încât să creeze un cadru interdisciplinar și transdisciplinar debutând cu educația formală și continuând cu educația non-formală, informală. În acest mod se pot descoperi circumstanțele locale, naționale și regionale ale comunităților statale, fiind conștienți de necesitățile și specificul fiecărei țări.

Permanenta diversificare și abordare a temelor cheie ale dezvoltării durabile ne orientează către o abordare comună, globală, accentul fiind pe: „îmbunătățirea educației de bază, reorientarea educației către dezvoltarea durabilă, sporirea gradului de conștientizare publică și promovarea trainingului”⁵⁶. Configurăm și adoptăm o dimensiune comună a educației, asigurată printr-o cooperare transnațională între sistemele de educație naționale și cele europene, promovând conștiința interculturală, solidaritatea, nondiscriminarea, inovația pedagogică și cea a tehnicilor informaționale. Toate aceste valori susțin cu tărie forța cunoașterii prin instruirea și învățarea tinerelor vlăstare de a fi capabile să depășească inerția unui mediu social refractar, de a răspunde pozitiv la rezolvarea problemelor comunităților cu multă responsabilitate și implicare.

2. Strategii naționale în context european

Prezența educației pentru dezvoltare durabilă în domeniile de interes colectivităților umane solicită din partea tuturor organismelor naționale și regionale elaborarea unor politici publice specifice acesteia, reflectate în strategii de țară adaptate reglementărilor europene. Relevante pentru raportarea obiectivelor ce privesc educația pentru dezvoltare durabilă la nivel național sunt: *Strategia educației și formării profesionale (EFP)*, *Strategia de Învățare pe Tot Parcursul Vieții (ÎPV)*. Concentrate pe formarea profesională și cea continuă, strategiile educaționale menționate sunt implementate prin intermediul a „două arii principale de activitate: a) îmbunătățirea cunoștințelor și competențelor; b) furnizarea de noi competențe necesare în cadrul diverselor profesii și situații”⁵⁷.

⁵⁵. ***https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia%20UNECE%20pentru%20EDD_versiunea%20in%20lb.%20romana.pdf

⁵⁶. ***https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia%20UNECE%20pentru%20EDD_versiunea%20in%20lb.%20romana.pdf

⁵⁷. *Idem*.

Strategia educației și formării profesionale din România (EFP), 2016-2020 vizează dezvoltarea unui sistem de formare profesională accesibil, atractiv, competitiv și relevant pentru cerințele pieței muncii⁵⁸. Din această perspectivă, documentul dezvăluie în mod integrat o viziune de ansamblu asupra consolidării și evoluției educației pentru dezvoltare durabilă și a formării profesionale. Complementară *Strategiei Naționale de Învățare pe Tot Parcursul Vieții 2015-2020* și *Strategiei privind reducerea părăsirii timpurii a școlii*, aceasta deține un rol hotărâtor în formarea profesională a viitorului capital uman de pe piața muncii, având în vedere formarea de competențe necesare progresului economico-social.

Pornind de la măsurile stabilite în Programul Național de Reformă 2015, pentru implementarea priorităților sistemului de educație și formare profesională, *Strategia EFP 2016-2020* a fost elaborată pentru a continua reformele în domeniul educației și formării profesionale în vederea asigurării unui învățământ adaptat cerințelor sociale și economice conferite de piața muncii. Acest tip de strategie publică, educațională este centrată către dezvoltare personală și socială, pentru deschiderea unui sistem de educație și formare către toți tinerii asigurând accesul egal la educație, în special pentru grupurile cu riscuri particulare.

Potrivit misiunii educației, se conturează un sistem educațional direcționat bipolar, către *orientarea privind pregătirea profesională*, ca parte integrantă a mecanismelor economiei de piață și către *dezvoltarea furnizorilor de servicii publice/ private de educație*, cu accent pe evoluția calitativă și cantitativă a sferei umane, tehnologice, administrative. În acest context, sistemul de educație național prin rețeaua școlară are nevoie de o eficientizare a procesului de educație spre o abordare pozitivă la schimbare, la adaptabilitate față de un management al inovării, al gestionării resursei umane și al promovării unor strategii specifice profilului instituției de învățământ, precum și a conținutului ariilor curriculare.

Asigurarea acestor direcții a pretins din partea factorilor politici să creeze un climat favorabil de exercitate și asimilare a politicilor naționale și europene. România, ca stat membru al Uniunii Europene a adoptat la recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene directivele ce privesc *competențele cheie ale învățării pe tot parcursul întregii vieți - „key competences for lifelong learning”*⁵⁹, care conturează pentru absolvenții învățământului secundar inferior și superior, un profil de formare europeanizat, orientat pe formarea celor opt competențe cheie: comunicare în limba maternă, comunicare în limbi străine, competențe matematice și de bază în științe și tehnologii, competențe digitale, competențe sociale și civice, competențe antreprenoriale, spirit de inițiativă și exprimare culturală⁶⁰. Aplicarea directivelor europene în vederea dobândirii și aprofundării celor opt competențe cheie ale tânărului din învățământul preuniversitar asigură o perspectivă amplă și utilă, un suport al formării unitare pentru dezvoltarea în viitor a unor competențe profesionale specifice în funcție de mediul academic vizat.

⁵⁸. ***<https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/Strategia%20privind%20reducerea%20parasirii%20timpurii%20a%20scolii.pdf>.

⁵⁹. *** *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*, 2006/962/EC, p. 10–18.

⁶⁰. Elena Roxana Vișan, *Necesitatea studierii drepturilor și libertăților fundamentale ale omului din perspectiva educației europene*, în Elena Roxana Vișan, Dumitru Codiță (coord.), *Drepturile omului o problemă mereu actuală*, Ediția I, Editura Karta Graphic, Ploiești, 2014, p.82.

Un rol hotărâtor în atingerea obiectivelor educației pentru dezvoltare durabilă îl deține și *Strategia Națională de Învățare pe Tot Parcursul Vieții - ÎPV*, 2015 -2020 pentru că asigură liantul dintre învățarea formală, non-formală și informală. Aceasta trebuie să le furnizeze indivizilor oportunități de învățare flexibile pe toată durata vieții, unificând învățarea în context formal cu abilitățile și competențele dobândite la locul de muncă și oportunitățile mai vaste de învățare pe toată durata vieții și în diferite contexte⁶¹.

Pentru sprijinirea competitivității în contextul unei economii globale, trebuie abordate obiective identificate în *Strategia Europa 2020: creștere inteligentă*, prin îmbunătățirea nivelului de educație și formare profesională, *creștere incluzivă*, prin accentuarea ÎPV în vederea reducerii șomajului, sărăciei și excluziunii sociale și *creștere durabilă*, prin accentuarea utilizării eficiente a resurselor și a competitivității prin ÎPV⁶². Cele trei tipuri de creștere se realizează prin îmbunătățirea competențelor populației, a performanței la locul de muncă și implicit a productivității muncii. Toate aceste aspecte sunt susținute de o participare cât mai mare la învățare pe tot parcursul vieții a capitalului uman, dar și orientarea către o „soluție viabilă, (...), opțiunea fundamentală pentru calitate”, unde adevărata „țintă strategică trebuie să fie dezvoltarea economică și socială într-un ritm și la un nivel care să conducă la un produs intern brut pe locuitor comparabil cu al țărilor dezvoltate”⁶³.

Prin intermediul obiectivelor acestei strategii se urmărește creșterea participării la învățarea pe tot parcursul vieții, îmbunătățirea sistemelor de învățământ și formare profesională pentru piața muncii. În conformitate cu obiectivul UE, principalul obiectiv strategic al României pentru anul 2020 este ca cel puțin 10% din populația adultă (cu vârste cuprinse între 25 și 64 de ani) să participe la activități de învățare pe tot parcursul vieții. Aceste obiective sunt acoperite de cei trei piloni strategici: acces și stimulente pentru participare, calitate și relevanță și parteneriate pentru o mai bună informare⁶⁴.

Succesul aplicării strategiei menționate este garantat de caracterul tridimensional al competențelor dobândite de individ în sfere diferite: competențe cognitive, socio-emoționale și competențe specifice activității/postului. Tratând cu seriozitate modul de dobândire și asigurare a competențelor, constatăm că acestea fac parte dintr-un proces amplu de formare a profilului cetățeanului prezent, unde competențele cognitive și cele socio-emoționale sunt acumulate de către acesta în procesul de învățare realizat în prima parte a vieții, altfel spus până la absolvirea ciclului superior al învățământului preuniversitar, continuat fiind de cel al competențelor specifice prin învățământul profesional și tehnic, și nu în ultimul

⁶¹.A se vedea *Proiectul raportului comun al Consiliului și Comisiei Europene privind implementarea cadrului strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării. Education and training in a smart, sustainable and inclusive Europe (Educația și formarea într-o Europă inteligentă, durabilă și incluzivă), Comisia Europeană, 2011.*

⁶².A se vedea *Strategia Națională de Învățare pe tot Parcursul Vieții 2015-2020*, <https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/Strategie%20LLL.pdf>.

⁶³.Florea Voiculescu, „Suprapopulația universitară”: despre actualitatea unei analize privind starea învățământului superior românesc în perioada interbelică, în Laurențiu Șoitu, Steliana Toma, Ioan Neacșu, Liliana Romaniuc (coord.), *Educația la Centenar. Idei. Instituții. Personalități*, Ed. Polirom, Iași, 2018, p.270.

⁶⁴.***<https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/Strategie%20LLL.pdf>, p.7

rând învățământul superior și învățarea pe tot parcursul vieții. Este incontestabilă dobândirea competențelor profesionale de către un individ deoarece acestea sprijină eficiența, calitatea și le conferă printr-un proces de formare și instruire complex, succes pe piața muncii tuturor.

3. Concluzii

Din dorința de a transforma lumea într-o societate durabilă, cu progrese sustenabile în plan național, regional, România, prin Acordul de parteneriat al Ministerului Fondurilor Europene pentru perioada de programe 2014-2020 demonstrează preocupări relevante în domeniul educației formale, non-formale și informale solicitate de Uniunea Europeană. Eforturile tuturor organismelor statale sunt recunoscute prin inițiative bilaterale și multilaterale raportate la cadrul legislativ și operațional național. Adaptate tuturor vârstelor, *Strategia națională de Învățare pe Tot Parcursul Vieții - ÎPV* și *Strategia educației și formării profesionale - EFP* oferă căi flexibile instruirii și învățării pe termen lung, prin programe care continuă formarea inițială cu cea permanentă - „lifelong learning”. Dreptul adulților de a beneficia de învățare și formare ori de câte ori este necesar și imperativ, încurajează în egală măsură un comportament durabil, incluziunea socială, cercetarea academică dăruind experiențe semnificative la nivel familial, profesional și comunitar.

Bibliografie

Florea Voiculescu, „Suprapopulația universitară”: despre actualitatea unei analize privind starea învățământului superior românesc în perioada interbelică, în Laurențiu Șoitu, Steliana Toma, Ioan Neacșu, Liliana Romaniuc (coord.), Educația la Centenar. Idei. Instituții. Personalități, Editura Polirom, Iași, 2018.

Elena Roxana Vișan, Necesitatea studierii drepturilor și libertăților fundamentale ale omului din perspectiva educației europene, în Elena Roxana Vișan, Dumitru Codiță (coord.), Drepturile omului o problemă mereu actuală, Ediția I, Editura Karta Graphic, Ploiești, 2014.

Irina Moroianu Zlătescu, Dreptul comparat: Tradiție și inovație în învățământul juridic superior transsistemic, în Elena Mihaela Fodor (edit.), Educație și drept, Ed. PRO Universitaria, București, 2018

Legislație

Proiectul raportului comun al Consiliului și Comisiei Europene privind implementarea cadrului strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării- Educația și formarea într-o Europă inteligentă, durabilă și incluzivă, Comisia Europeană, 2011.

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, 2006/962/EC.

Rio Declaration on Environment and Development, 1992.

United Nations Conference on Sustainable Development, Rio 1992 & Agenda 21.

Strategia de Dezvoltare Durabilă a UE revizuită – Angajament pentru realizarea dezvoltării durabile, Consiliul UE, Bruxelles, 26 iunie 2006.

Strategia Națională de Învățare pe tot Parcursul Vieții 2015-2020.

Resurse web

<http://www.un.org/documents/ga/conf151/aconf15126-1annex1>.

<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>.

<http://www.eytv4scf.net/wced-ocf.htm>

[http://dezvoltaredurabila.gov.ro/web/wp-content/uploads/2017/12 /manual-UNESCO.pdf](http://dezvoltaredurabila.gov.ro/web/wp-content/uploads/2017/12/manual-UNESCO.pdf).

<https://www.are.admin.ch/are/en/home/sustainable-development/internationalcooperation/2030agenda/un-milestones-in-sustainable-development/1987-brundtland-report.html>.

https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia%20UNECE%20pentru%20EDD_versiunea%20in%20lb.%20romana.pdf.

<https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia-nationala-pentru-dezvoltarea-durabila-a-României-2030.pdf>.

<https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/Strategia%20privind%2oreducerea%2oparasirii%2otimpurii%20a%20scolii>.

Managing online the image reading

La lecture de l'image réalisée en ligne

Lectura după imagine realizată on line

Octavia COSTEA⁶⁵

Abstract: *Our article proposes a current theme of image reading - reading online. The stakes of this method are epistemic and functional. Procedural aspects in the teaching of roles, with significance and significance, such as image reading, are related to two metacognitive dimensions, specific to the didactic act - organizational and pedagogical dimension. Image reading involves several didactic operations that the teacher uses online. In the main, we have several steps: describe and assign qualifiers, put in context using relational circumstances, interpret, critique and find similar situations.*

Keywords: *online image reading, procedural aspects, didactic operations.*

Resumé: *Notre article propose un thème actuel de la lecture d'images - la lecture en ligne. Les prémisses de cette méthode sont épistémiques et fonctionnelles. Les aspects procéduraux de l'enseignement des rôles, avec significatif et signifié, comme la lecture d'images, sont liés à deux dimensions métacognitives, propres à l'acte pédagogique - la dimension organisationnelle et la dimension pédagogique. La lecture d'images implique plusieurs opérations didactiques que l'enseignant utilise en ligne. Dans l'ensemble, nous avons plusieurs étapes: décrire et attribuer des qualificatifs, mettre en contexte en utilisant des circonstances relationnelles, interpréter, critiquer et susciter des situations similaires.*

Mots clés: *la lecture d'images en ligne, aspects procéduraux, opérations didactiques.*

Rezumat: *Articolul nostru propune o temă actuală a lecturii după imagine - lectura realizată on line. Premisele acestei metode sunt epistemice și funcționale. Aspectele procedurale în învățarea rolurilor, cu semnificativ și semnificat, cum este lectura imaginii, sunt legate de două dimensiuni metacognitive, specifice actului didactic – dimensiunea organizațională și dimensiunea pedagogică. Lectura după imagine antrenează mai multe operații didactice pe care profesorul le valorifică on line. În principal, avem mai multe etape: a descrie și a atribui calificative, a situa în context utilizând circumstanțe, a interpreta, a critica și a degaja situații similare.*

⁶⁵ Professor, Ph.D., „Titu Maiorescu” University, Bucharest.

Cuvinte cheie: *lectura on line a imaginii, aspecte procedurale, operații didactice.*

Introduction

Le message visuel de l'image a son propre langage, avec ses propres codes, et a aussi plusieurs fonctions didactiques valorifiées en ligne: communiquer, décrire, attribuer, observer, convaincre, persuader, critiquer, faire des analogies, etc.

Pour faire la lecture d'une image on a besoin d'un inventaire operationnel:

- identifier le type d'image: un dessin, une représentation de tableau, une illustration de texte, une photo, une affiche, une carte, un message publicitaire;
- comprendre le sujet de cette image: illustrer un texte littéraire, vendre un produit, montrer une scène de vie, un paysage, etc;
- inventarier tous les éléments qui composent cette image: identifier les éléments du décor, observer le choix des couleurs, la lumière, les personnages, les zones de texte, etc;
- analyser comment l'image est organisée dans le cadre général, comment sont placés les personnages et les objets les uns par rapport aux autres;
- trouver l'esprit de l'image et comprendre son message;
- analyser les relations entre l'image et la réalité, trouver des analogies.

A partir de ces éléments, il est bien de faire un inventaire et présenter l'image en nommant l'auteur, l'année, la source du document et le thème principal.

1. Prémisses épistémiques

1.1.Prémisses de communication

Le linguiste suisse Ferdinand de Saussure a été l'un des fondateurs de la sémiotique. Selon la théorie de Saussure des signes, **signifiant et signifié**, constituent des signes. Un signe est composé à la fois d'une forme matérielle et d'un concept mental. Le signifiant est la forme matérielle, c'est-à-dire quelque chose qui peut être entendu, vu, senti, touché ou goûté, tandis que le signifié est le concept mental qui lui est associé. C'est la principale différence entre le signifiant et le signifié.

Quelle est la différence entre signifiant et signifié?

Signifiant vs signifié

- Le signifiant est la forme physique d'un signe. Le signifié est le sens ou l'idée exprimée par un signe.
- Le signifiant peut être un mot imprimé, un son, une image, etc. Le signifié est un concept, un objet ou une idée.
- Un signifié ne peut exister sans signifiant. Un signifiant sans signifié est le bruit (dans la langue parlée).

1.2. Les fonctions épistémiques des moyens d'éducation:

- Fonction cognitivo-critique: support d'informations synthétiques et analytiques;
- La fonction sémiotique de la communication holistique et détaillée de l'information;

- Fonction stimulante affective: développer la motivation des étudiants pour l'étude, stimuler la curiosité et l'intérêt épistémique;
- La fonction illustrative-démonstrative: la formation de représentations dans les synapses, l'acquisition, la fixation et la systématisation de nouvelles connaissances;
- Fonction formative-éducative: pratique et développement d'opérations de pensée, formation de compétences intellectuelles et pratiques;
- Fonction ergonomique: rationaliser les efforts conjoints des enseignants et des éducateurs dans l'activité d'enseignement-apprentissage;
- Fonction esthétique: cultiver la capacité de recevoir et d'apprécier la beauté;
- Fonction d'évaluation: diagnostic et évaluation des progrès des élèves⁶⁶.

XI	Symboles figuratifs (images)
X	Enregistrements sonores
X	Images fixes (photos, diapositives, diapositives)
IX	Images mobiles (films)
VII	Images TV
VI	Images statiques (expositions, musées)
V	V Remarques intentionnelles (excursions)
IV	Observations basées sur des expériences scientifiques (démonstrations)
III	Scènes dramatiques
II	Expériences inventées (simulations, modèles)
I	Expériences directes (l'activité réelle de l'enfant)

Figure 1 - Échelle de Dale

2.Aspects procéduraux dans l'enseignement des rôles

2.1. Communication participative et métacognition

Le concept de métacognition recouvre deux aspects: la connaissance de soi et la maîtrise de soi.

Composantes de la métacognition:

- connaissances métacognitives, déduites d'expériences métacognitives, relativement stables, verbalisables, qui peuvent être erronées;
- l'aspect procédural ou la gestion de l'activité mentale;
- conscience des processus mentaux.

En utilisant des connaissances métacognitives (sur un certain problème), on peut appeler leur somme la gestion de l'activité mentale qui, mobilisée dans l'action didactique, devient participative. Afin de révéler les deux éléments énoncés - la communication et la métacognition en gestion participative - nous pensons que certains points sont nécessaires concernant le comportement de l'enseignant en classe:

- comment et quand est-il bon d'intervenir en classe?
- quelle est la dimension affective et métacognitive de l'acte didactique?

⁶⁶ Costea, Octavia. (2016). *Didactica actuală*. București: Ed. Pro Unniversitaria.

- que peut-on faire dans certains cas?
- comment la participation en classe est-elle gérée?

Pour organiser la classe, nous considérons deux dimensions du climat éducatif optimal, **l'une pédagogique, l'autre organisationnelle**.

La dimension pédagogique

De notre pratique, nous savons que ceux qui conçoivent des situations d'apprentissage pensent moins au développement de la théorie et des modèles qui conduiraient à une intervention dans l'évolution émotionnelle de l'élève. L'illustration de ce fait est sensible, en particulier, aux différences entre la conception et l'évaluation cognitives et affectives. Dans les cas les plus fréquents, le domaine affectif est perçu sur la subsidiaire du domaine cognitif, dans une vision globale, dans laquelle la sélection fonctionne trop peu.

Cependant, une analyse du champ affectif révèle les composantes suivantes qui peuvent être reprises dans une approche éducative:

- attitudes et valeurs;
- comportement moral et civique;
- devenir personnel;
- émotions et sentiments;
- évolution sociale;
- motivation, attribution;
- confiance en soi - un sentiment par lequel l'élève fait preuve de courage et de confiance dans la réussite d'une expérience.

Dans ce contexte, nous définissons **la (pro-) attitude** comme un état d'esprit (sensation, perception, idée, croyance, sentiment, préjugé), une disposition intérieure acquise à l'égard de soi ou de tout élément de l'environnement (personnes, choses, situation, événement, idéologie, mode d'expression) qui incite en quelque sorte à être ou à agir favorablement ou défavorablement. Dans le processus d'apprentissage, un enseignant qui croit en la capacité de ses élèves à réussir, cherche des moyens de les aider à exprimer leurs difficultés: il est attentif aux différentes approches pour résoudre les tâches d'apprentissage, se demande quelles pourraient être les causes de l'échec ou qui ce pourrait être la mesure corrective.

Nous essaierons de souligner quelques aspects affectifs et relationnels spécifiques au monde de l'enfant scolarisé:

- Plusieurs **types d'émotions** sont spécifiques au processus scolaire: peur, colère, joie, tristesse, surprise, dégoût, dépression. L'anxiété, comme la peur, est une émotion provoquée par la prise de conscience d'un danger réel ou imaginaire, une menace.

- **La motivation** est un ensemble de volonté et d'espoir, qui détermine l'élève à accomplir une tâche d'apprentissage ou à viser un objectif qui correspond à un besoin. Cela conduit souvent à un comportement d'apprentissage.

- Lorsqu'un événement se produit, l'enfant l'interprète en fonction de ses effets et de ses causes. Ce type d'interprétation, d'attribution, peut être interne ou externe. Par exemple, un élève peut penser que sa réussite est due à la quantité assimilée, tandis que l'enseignant peut penser que c'est plutôt dû à la qualité du discours didactique. **L'attribution** est directement liée à la possibilité de contrôle, vue sur trois dimensions: l'origine de la volonté d'agir, la stabilité, la possibilité de contrôle.

- **La confiance en soi** découle de la représentation que l'enfant se fait de lui-même par rapport à sa capacité à effectuer une tâche d'apprentissage: confiance en ses capacités, estime de soi, épanouissement, fierté.

La dimension organisationnelle

En termes socio-pédagogiques, on parle de l'enseignant en tant que metteur en scène et acteur, en tant que professeur, mais aussi en tant que participant, en tant qu'élève. Ensuite, parce que la métacognition renvoie aussi à l'autogestion, à la communication et à l'évaluation, elle est régulée à la fois par des facteurs cognitifs et affectifs, psycho-moteurs et socio-relationnels. Éléments de communication et métacognition utilisés dans la gestion des conflits:

- Données de référence: connaissance du milieu de vie et d'apprentissage;
- Formation personnelle et sociale: l'évolution formative de l'enfant;
- La fonction dialoguée dans la construction de la gestion de la participation.

3. Lecture à partir d'images

Tous les aspects du langage - phonétique, lexical, sémantique et grammatical sont également importants pour le développement mental normal de l'enfant. La constitution et la formation optimale des trois aspects mentionnés nécessitent des interventions de rôle de l'enseignant.

3.1. Paramètres de réalisation du contenu

(a) Sachant que le langage se développe étroitement par rapport à la pensée et qu'une caractéristique de la pensée de l'enfant à l'âge de la maternelle et de la petite enfance est son orientation pratique et concrète, il est recommandé d'organiser les activités de stimulation et de développement supports sensoriels aussi variés et riches en significations (objets naturels, moules, dessins, illustrations, peintures, puces, etc.). En tant que mode d'intervention spécifique, qui correspond aux objectifs de la thérapie du retard de langage et avec une grande efficacité informative-formatrice, la lecture d'images peut être utilisée. Cette modalité justifie sa valeur dans la mesure où elle est judicieusement corrélée avec d'autres modalités de développement de la parole, tant au sein d'une activité que dans l'ensemble du programme d'activités proposé.

Ainsi, la lecture à partir d'images doit être étroitement corrélée aux méthodes heuristiques, et, au sein d'un système d'activités, elle alterne, se combine avec la mémorisation, l'écoute, l'exposition, le jeu didactique, etc.

(b) En lisant à partir d'images, les enfants sont stimulés et apprennent à parler à l'aide d'images. Pour l'enfant qui n'a pas encore appris à lire, les images ont la valeur d'un texte écrit. Ils ont l'avantage de rapprocher l'enfant, de manière sélective, d'une certaine idée ou séquence de la réalité environnante.

(c) Les images, en tant que modèles de réalité, sont présentées en relation avec certaines exigences didactiques, dans un cadre plus simple ou plus riche. Ils sont harmonisés dans un cadre approprié par des valeurs de taille, de couleur, de mouvement et d'expression. Ils posent des problèmes qui doivent être intuitifs, déchiffrés, compris par les enfants, puis jugés et exprimés verbalement et, par la suite, par l'action, par le comportement.

(d) Toute illustration ou peinture est nouvelle dans son contenu, qu'elle soit un aspect de la réalité environnante, encore inconnue des enfants, ou qu'elle présente,

sous des formes nouvelles, certains aspects qu'ils connaissaient auparavant. Chaque illustration ou peinture est destinée à transposer l'enfant dans un monde imaginaire de beauté, de bonté et de vérité, que l'enfant doit comprendre, ressentir et exprimer. Par ces aspects, l'image attire l'enfant, le fait réfléchir, stimulant, en même temps, son discours. Exprimer à haute voix ses découvertes, ses appréciations et ses jugements, l'enfant exerce son discours dans le sens de la formation d'énoncés - des phrases et des phrases simples et développées. Il apprend à penser et à exprimer logiquement, reliant les mots entre eux dans des phrases, ceux-ci dans des phrases et, plus loin, dans une description ou une analyse.



Fig.2
Image La bourse a deux sous
Par Ion Creanga



Fig.3
Tâche collatérale :
colorier une image de la ferme

(e) L'illustration ou l'image dans son ensemble, et en particulier chaque détail, stimule l'esprit d'observation des enfants, implique des opérations d'analyse et de comparaison. En conséquence, les enfants apprennent à pénétrer et à comprendre les humeurs ou les idées exprimées à travers les images. Cet exercice systématique contribue à habituer les enfants à certaines manières logiques de comprendre et

d'interpréter une image, leur apprend à parler, éduque leur goût pour la beauté, les sentiments et, au fil du temps, le comportement. Il est recommandé, pour la compréhension de l'idée de base, la présentation de deux ou quatre tableaux. Réaliser l'activité de lecture sur la base d'un tableau unique, dans lequel tous les aspects importants à discuter sont agglomérés, rend difficile la perception et le détachement des moments séparés qui contribuent à l'achèvement de l'idée de base. Chaque enfant est tenté de choisir un aspect qui lui plaît le plus, il se concentre dessus, négligeant les autres. Aussi, présentée au début de l'activité, la photo n'apporte aucune nouvelle, trop de surprises pendant l'activité et regarder la même image tout au long de l'activité fatigue les enfants, diminue leur attention volontaire.

(f) L'utilisation de plusieurs tableaux permet à son tour la présentation plus directe des idées de base, leur achèvement progressif à travers le contenu de chaque tableau, le classement de l'effort d'analyse, de comparaison et de généralisation. Pour l'enfant, le vocabulaire utilisé, le contenu de chaque mot, ainsi que les différentes manières de combiner les mots pour exprimer ce que l'on voit dans chaque image apparaissent plus clairement.

(g) La lecture d'images nécessite une forte représentation de l'enfant, de son expérience de vie, la capacité d'utiliser de manière indépendante les connaissances acquises à diverses occasions liées à l'environnement social et naturel. L'éveil de l'intérêt de l'enfant pour les connaissances, en général, et la capitalisation des connaissances acquises antérieurement, passe notamment par la qualité de l'image présentée, ce qui nécessite une attention particulière dans la sélection et la présentation d'illustrations adaptées aux intérêts et aux préoccupations des enfants. Ainsi, l'image devient un moyen de communication avec lequel pratiquer la pensée et la parole correctes.

(h) Par les images, l'enfant reçoit un message, s'exprime dessus, le communique. Pour cela, l'enfant doit d'abord s'habituer à «lire» les images, il faut lui apprendre à reconnaître certains symboles picturaux, à déchiffrer le mot, à accéder au message transmis. Devant plusieurs images, l'enfant qui a appris à déchiffrer leur sens et leur signification séparés, s'efforce de découvrir les connexions qui les unissent tous, pour construire, dans sa propre formulation, mais aussi logique, un monde qui sera pour lui. agréable, attrayant et instructif. Une fois que les enfants ont appris à lire des images, le langage devient plus riche, les relations de communication plus actives, l'attention plus stable, l'initiative et l'indépendance de pensée plus présentes.

On peut affirmer que lire à partir d'images est une activité qui contribue à la fois à la formation et à la pratique du langage à tous ses niveaux, et à la formation en même temps d'autres aspects de la personnalité comme la sensibilité esthétique, l'intérêt cognitif, le côté affectif - motivationnel ou socio-relationnel.

4. Organisation et réalisation d'activités de lecture d'images

(a) La lecture d'images est un moyen d'atteindre les objectifs éducatifs d'une manière systématique et organisée, à laquelle participent tous les enfants du groupe. Ils peuvent être organisés sur des thèmes d'intérêt commun et peuvent se dérouler soit sous leur forme traditionnelle, dans un seul domaine, soit sous la forme d'activités intégrées, à caractère interdisciplinaire.

b) À la maternelle, l'enfant acquiert la première expérience de la vie collective et, bien que sa liberté soit dirigée ou canalisée en ligne, il rencontre moins de

contraintes que dans le milieu familial et s'exprime avec plus de confiance et de naturel. Dans le groupe, l'enfant fait une lecture correcte de l'image, et sa création acquiert un sens plus large car il peut la communiquer. Partageant la richesse de ses découvertes avec ses collègues, il a besoin d'eux pour confirmer ce qu'il perçoit, ressent et pense. Cela ne peut être réalisé que collectivement, dans des situations de communication et d'échange entre individus engagés dans une activité commune, visant des objectifs communs. Il commence par l'intuition et l'exposition verbale de l'illustré, puis leur interprétation, synthèse et évaluation sollicitant les processus de pensée: analyse, synthèse, généralisation, abstraction, pensée critique et créativité.

(c) Les images présentées aux enfants offrent différentes possibilités de développement de la pensée et de la parole:

- Établit des connexions entre les éléments de composition et entre les actions jouées;

- On sait qu'à l'âge préscolaire, les intérêts intellectuels réels apparaissent, l'enfant se préoccupe du lien entre les choses, de leur composition. L'image a la qualité de présenter à l'enfant des éléments de composition en étroite relation les uns avec les autres;

- Afin d'atteindre la forme finale, les enfants ont intuitivement compris les actions et les personnages séparément, dans le contexte spatio + temporel et action.

- Établit des liens entre le contenu du tableau et l'expérience de vie de l'enfant.

- Dans la lecture des images les enfants associent les actions de l'image – par exemple, prendre soin des plantes, nourrir les poissons dans l'aquarium. L'analyse du tableau est complétée par de réelles actions de soin et d'enrichissement du coin de nature des plantes ou des animaux de la maison.

a) **Interpréter les actions**

Pour stimuler une réflexion divergente, l'éducateur pose une multitude des questions et accepte toutes les réponses possibles, les unes argumentées, par un raisonnement logique et personnel se référant au message transmis à travers l'image. Dans cette situation, on va en profondeur, en suivant la compréhension des enfants de l'interdépendance entre le général et le détail, l'expression étant le reflet de l'état d'esprit.

L'efficacité de ces activités est largement due à la manière dont les questions sont formulées par les éducateurs. Ils ciblent exactement certains aspects, ils sont plus complets et plus profonds, ils donnent plus de champ de pensée et d'expression verbale aux enfants, ils visent plus l'aspect causal, explicatif, déterminent des réponses, des attitudes critiques, des arguments à l'appui d'un point de vue. Les questions que nous posons aux enfants sont particulièrement importantes pour comprendre et assimiler les connaissances, parce que l'enfant cherche des réponses aux questions qui stimule la capacité d'établir des connexions différentes entre les éléments de l'image et la réalité objective. Les enfants parviennent, sur la base de leur propre expérience, à remarquer les détails et, par suite, une situation similaire peut être créée dans la même activité.

b) **Demander aux enfants de motiver différentes actions**

Les enfants cherchent l'explication des phénomènes observés ou analysés, en détachant les liens causaux et réels entre les phénomènes et les actions. Ainsi, le phénomène de croissance et de développement des plantes est motivé par les enfants lisant des images. Ainsi, les enfants trouvent des explications, motivant les actions des personnages de l'image, par un raisonnement simple, basé sur leur

expérience de vie, ou sur les connaissances acquises précédemment, trouvant des connexions logiques entre l'action et son but.

c) **Poser des questions qui nécessitent d'assumer les conséquences** de certaines actions des personnages illustrés. À travers ces questions, les enfants sont mis en mesure de réfléchir, de s'exprimer verbalement, de s'abstenir d'un soutien intuitif et de s'appuyer sur leur propre expérience. Cela nécessite une réflexion divergente et l'enfant doit trouver plus de solutions à un problème particulier.

d) **Stimuler la capacité des enfants à synthétiser.** Les enfants sont mis en situation d'observer chaque élément de l'image et de trouver les éléments significatifs qui motivent la réponse et d'attribuer des qualificatifs à ces éléments.

• Conclusions

Le message visuel de l'image contient une multitude de codes, et possède également plusieurs fonctions didactiques qui pourraient être valorisées en ligne: communiquer, décrire, attribuer, observer, convaincre, persuader, critiquer, faire des analogies, etc. Partant des prémisses épistémiques et fonctionnelles de la lecture d'images, l'enseignant établit le cadre organisationnel et pédagogique de l'enseignement en ligne et propose les tâches didactiques présentées ci-dessus.

Bibliographie

Busha, Charles H. and Harter, Stephen P., (1980). Research Methods in Librarianship; Techniques and Interpretation. New York: Academic Press.

Cerghit, Ioan. (1980). Metode de învățământ (ediția a II-a). București: Editura Didactică și Pedagogică.

Chevalier, Brigitte. (1992). Lecture et prise de notes (Gestion mentale et acquisition de méthodes de travail). Paris : Édition Nathan.

Chevallard, Y. (1990). La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble: La Pensée Sauvage.

Costea, Octavia. (2016). Didactica actuală. București: Ed. Pro Unniversitaria.

Lévi-Strauss, Claude (1987). Race et histoire.
<http://www.anthropomada.com/bibliotheque/LEVI-STRAUSS-Claude-Race-et-histoire.pdf>, accèsé 10.09.2020.

Petrescu, Conona. (2014). Psihopedagogia jocului. București: Ed. Pro Universitaria.

Edited by EFUCA



& ALUMNUS CLUB for UNESCO



Editorial Board

Editor in chief	Octavia COSTEA
Editors	Daniela POPESCU
	Daniela MOIA