

Educația familială – dincolo de transmiterea intergenerațională și de reproducția socială

Nicoară Daniel

Întrebarea pe care și-o pun astăzi cu insistență mulți dintre cercetătorii fenomenului educațional este dacă familiile contemporane mai reprezintă modele pentru tânăra generație, dacă mai au ele o funcție de transmitere sau de reproducție a modelelor culturale sau a pozițiilor sociale.

Sociologia funcționalistă afirmă că, odată cu creșterea rolului școlii, s-a diminuat rolul educativ al familiei. Studiile efectuate demonstrează însă contrariul: dezvoltarea sistemului școlar a dus doar la o redefinire a rolului familiei și nu la așa-numita "demisie parentală". Părinții doresc și astăzi să transmită valori, norme, atitudini, modele comportamentale, influențele modelelor familiale fiind însă diferențiate de la o familie la alta. Modelele școlare sunt doar niște repere la care se raportează familia în definirea unei atitudini, uneori asumându-le, alteori criticându-le, dar rezervându-și dreptul la decizia finală.

Studiind ipoteza existenței unei prăpăstii culturale între generații și analizând deosebirile esențiale existente între mecanismele învățării specifice unor culturi și complexe diferite, care coexistă în societatea contemporană, Margaret Mead a distins trei tipuri culturale: tipul postfigurativ (cultura este transmisă de către părinți copiilor), tipul cofigurativ (învățarea culturală se efectuează în grupurile de egali - părinții de la alți părinți, copiii de la alți copii) și tipul prefigurativ (părinții învață de la copiii lor).

Cultura postfigurativă este orientată spre trecut și implică împărtășirea ei de către membrii a trei generații, deci într-o familie extinsă, în care trecutul bunicilor este prezentul părinților și va fi viitorul copiilor. Modelul de comportament este transmis de la generațiile vârstnice la cele tinere, schimbarea fiind lentă și imperceptibilă. Comportamentele modelate de cultură sunt dobândite în număr mare, dar numai o parte sunt conștientizate, pentru că elementele inovatoare sunt rapid asimilate în elemente tradiționale.

Principalele caracteristici ale acestei culturi sunt stabilitatea și continuitatea - calitatea de membru, conferită prin naștere sau prin opțiune personală, implică totala aderare la conținuturile culturale. Contactul cu alte culturi (de exemplu diaspora, migrația) duce la întărirea sentimentului identității și apartenenței particulare. Chiar și conflictele dintre generații, deși există, sunt rapid depășite, pentru că diferențele dintre modelele tradiționale și cele comportamentale ale tinerilor sunt superficiale.

Deși este caracteristică pentru o cultură primitivă izolată, anumite trăsături ale culturii postfigurative se regăsesc și în culturile moderne complexe.

Cultura cofigurativă este orientată către prezent, iar modelul predominant în procesul de socializare este comportamentul egalilor, atât pentru adulți cât și pentru copii.

Specific acestei culturi este diferența de esență dintre experiența tinerilor față de generațiile vârstnice. Acest fapt este datorat unei schimbări de situație (de exemplu emigrarea), care îi obligă pe tineri să găsească noi soluții, noi stiluri culturale, împărtășite cu

egalii. Educația se realizează într-o familie restrânsă, bunicii fiind uneori absenți chiar fizic, dar de cele mai multe ori lipsa lor este simbolică; influența lor fiind redusă, ei nu mai sunt priviți ca niște modele.

Deși diferențele dintre generații sunt privite ca normale, adulții păstrează o poziție dominantă - ei fixează cadrul și limitele între care poate avea loc configurația, sau pot sancționa comportamentele inovatoare.

Ruptura este inițiată chiar de către adulți, instrucția dată copilului fiind în parte o pregătire pentru intrarea lui în alte grupuri. Cu cât schimbarea indusă de reînnoirea generațiilor din familie este mai profundă, cu atât crește fragilitatea sistemului și, odată cu ea, insecuritatea individului. În această situație instabilă, individul elaborează strategii de autoprotecție de tipul legitimării privațiunilor și dificultăților prezente, în speranța unui viitor mai bun. Ideea progresului este singura care justifică această situație și o face suportabilă.

Cu timpul, comportamentul tinerilor se normalizează și conflictul dintre generații, dintre modelul parental și cel juvenil, devin părți integrante ale culturii.

Cultura prefigurativă este o cultură centrată pe copii, pe un viitor al acestora care rămâne total necunoscut părinților. Putem vorbi aici despre o "migrație în timp", în care fiecare individ este un imigrant într-o lume nouă, necunoscută. În acest caz, putem regăsi cu adevărat o prăpastie între generații, o prăpastie culturală care nu are termen de comparație în istorie.

În acest tip de cultură, adultul trebuie să se debaraseze de vechea educație postfigurativă în care învățarea era în dependență, pentru a asigura continuitatea transmiterii și asimilarea elementelor noi. El va învăța căile prin care să mențină viitorul deschis, va crea noi modele, în care copiii vor învăța nu ce este convenabil să învețe, ci cum să învețe. Discursul lui Margaret Mead privitor la acest ultim tip de cultură nu este susținut empiric, ci pe terenul speculațiilor; în general, nu a fost demonstrată ipoteza unei prăpăstii între generații, în schimb și alți cercetători au susținut ideea coexistenței în societățile contemporane a unor raporturi între generațiile guvernate de variate principii.

De exemplu, Gregory Bateson a identificat trei tipuri de raporturi intergeneraționale: raporturi bazate pe simetrie, unde copiii împart același univers cu părinții lor și au dreptul să-și exprime liber voința; raporturi bazate pe complementaritate, unde există mari diferențe între copilul ignorant și adultul puternic și experimentat și raporturi bazate pe reciprocitate, pe schimb. Bateson afirmă că în societățile contemporane predomină un tip de raporturi în care se îmbină reciprocitatea cu complementaritatea, iar la nord-americani predomină relațiile de schimb.

Așadar, familiile contemporane continuă să transmită atitudini, norme, valori, contribuind la reproducția socială. Această transmitere nu este absolută, ci diferențiată în funcție de numeroși factori: categoria socio-economică, nivelul studiilor, sexul, rangul nașterii, vârsta, tipul de coeziune familială etc.

Uneori, opiniile și statutele copiilor sunt asemănătoare cu cele ale părinților, alteori sunt foarte diferite. Proximitatea sau diferența aceasta nu depinde de mărimea capitalului existent în cadrul familiei, fie el economic, social sau cultural. Uneori există capitaluri valoroase și nu s-a putut găsi o modalitate de a fi transmise intergenerațional, iar alteori

capitaluri puține au fost valorificate la maximum, privind din punctul de vedere al reușitei copilului.

În general, "ființa socială" este creată prin transmiterea intergenerațională a unor modele de comportament, fie ele structuri de "suprafață" (valori, norme), fie structuri "de profunzime" (habitusuri, procedee interpretative). Această transmitere este asigurată de către părinți înspre copiii lor, în mod conștient sau nu.

Există însă și cazuri în care familia nu îndeplinește această funcție de transmitere și de reproducție. Această "ruptură de transmitere" (B. Terrisse) apare datorită imposibilității familiei de a transmite un model de conduită care să permită integrarea în societatea contemporană.

Părinții se pot simți incompetenți în a oferi modele de identificare pozitive și pot percepe ca inutile sau ca piedici conținuturile pe care le-ar putea transmite. În aceste cazuri responsabilitatea este transferată în întregime către școală sau către copil, acordându-le întreaga libertate de mișcare. Implicarea minimă a familiei este considerată un capital "negativ" și percepe drept uriașe costurile reprezentate chiar și de recunoașterea devalorizării capitalurilor posedate, sau chiar de către faptul că renunță să le mai transmită.

În alte cazuri, familia transmite pe lângă capitalurile posedate și capitaluri apropiate, rezultate în urma negocierii. Esențial este atunci contactul cu școala, viața copilului fiind organizată după modelul școlar, chiar dacă adultul își organizează viața după un alt model.

Educația familială mai poate avea și alte finalități, în afara construirii personalității sociale. Una dintre ele este "fericirea copilului" care, în cazul ideal, implică și reușita socială. Uneori, dezvoltarea eului social și cea a eului personal sunt împletite. Alteori, dezvoltarea copilului este asigurată prin transmiterea de capitaluri selective, care sunt adaptate receptivității și posibilităților personale de valorificare.

Cercetările empirice au evidențiat că transmiterea contemporană nu se subordonează nici unui monopol, nici celui al familiei, nici celui al școlii sau al statului. Ea este realizată în anumite forme particulare, impuse de interacțiunile cu numeroși și variați agenți educativi, fie ei individuali sau colectivi.

Strategiile educative familiale nu sunt în general coerente, membrii familiei putând apela la stiluri diferite, care vor transmite mesaje și conținuturi diferite. De asemenea, ei pot fi niște mediatori în ceea ce privește mesajele, interpretând diferit realitatea de pe o parte, sau aducând copilul în contact cu grupuri sociale diferite, de pe altă parte. Trebuie luat în considerație și faptul că părinții nu sunt singurii mediatori între copil și societate.

Analizând fenomenul educațional, mai trebuie luat în calcul un alt aspect deosebit de important și anume faptul că un copil nu este un "obiect" pasiv supus transformărilor, ci este un actor al propriei educații; rolul celui educat este unul activ. Potențialul genetic nefiind identic la toți indivizii, încă din momentul percepției lumii exterioare, orice stimulare exterioară este reflectată diferit: organismul fiecăruia selectează și prelucrează informația primită într-un stil propriu. Fiecare copil receptează "mesajul" social transmis de către părinți în mod diferit, mai mult mai puțin, în funcție de felul în care structurile lor genetice

(temperament, aptitudini) sau dobândite, manifestă rezistență în asimilarea conținuturilor propuse.

Au fost identificate trei tipuri de temperamente infantile (Stella Chess și Alexander Thomas): copilul "bun", vioi, receptiv, interesat de nou; copilul "difícil", care reacționează negativ la nou, respinge persoanele străine și reacționează violent la conduite noi propuse și copilul "leneș" - copilul încăpățânat, de o rezistență calmă dar durabilă, lent în reacții și greu de mobilizat. Transmiterea se face cu succes în cazul unui copil "bun", dar foarte probabil va risca un eșec în cazul unui copil "difícil" sau chiar "leneș".

Rezistența la asimilarea modelelor propuse mai poate apărea și în condițiile existenței unor modele alternative; ea crește odată cu vârsta și este conștientizată odată cu auto-identificarea.

Oricum ar fi luată, transmiterea este o apropiere. Distanța dintre copii și părinți crește odată cu înaintea în vârstă; acest aspect poate fi explicat prin cumulara efectelor rezistenței față de modelul familiar sau față de modelele opțiunilor succesive pentru alte modele.

După cum vedem, procesele educative familiale nu sunt niște intervenții unidirecționale, ci interacțiuni fie între părinți și copii, fie interacțiuni în rețea între copil și diverși agenți educativi. Chiar din primele săptămâni de viață, copiii pot modela comportamentele părinților.

Există o strânsă dependență între temperamentul și răspunsurile copilului la stimulările externe și reacțiile parentale. Copiii "buni", receptivi și interesați, generează în părinți satisfacție, încredere, optimism și îi ajută să adopte cele mai potrivite conduite pentru dezvoltare. Copiii "leneși", dar mai ales cei difícili, generează iritare, oboseală, insatisfacție, pierderea echilibrului emoțional și chiar conduite agresive; datorită acestui fapt, adultul demobilizează, găsindu-și tot mai greu conduitele potrivite pentru dezvoltarea psiho-socială. Așadar, nu există rețete de comportament parental care să conducă automat la găsirea unor soluții, fiecare copil fiind diferit.

Copilul poate interveni și în raporturile dintre diferiții agenți educativi și le poate modela atitudinile. El introduce în comunicare propriile lui interpretări, modificând "mesajul" și, implicit, reacțiile acestor agenți. Au fost evidențiate anumite strategii educative infantile, o anumită coerență în comportamentul copilului în raport cu educatorii lui: el își asumă riscuri, elaborează proiecte, discută, negociază și decide. Uneori, aceste strategii nu sunt recunoscute de către adulți; putem menționa aici "rolul secretului" în procesul socializării (André Petitat). Categoriile identificării rămân uneori ascunse părinților atunci când sunt conștientizate de copil; de multe ori, ele sunt mascate de alte strategii elaborate de către copil.

Aceste strategii infantile se suprapun cu cele parentale, iar comportamentul copilului este interpretat ca rezultatul obedienței față de adult. În realitate, puterea este distribuită între părinți și copii ca rezultat al unor schimburi simbolice. Copiii dispun de importante resurse pentru a manipula voința și comportamentul părinților: resurse emoționale, intelectuale sau fizice; uneori pot folosi chiar și obediența drept resursă de manipulare.

În cazul în care educația este construită ca o interacțiune, atunci chiar strategia educativă poate fi un rezultat al negocierii. Atunci clasică transmitere de la părinte la copil este de fapt o transmitere în ambele sensuri, o construcție intergenerațională.

Cercetările empirice ne-au arătat că paradigmele transmiterii și reproducerii culturale și structurale sunt utile, dar insuficiente. Dincolo de acestea, educația implică și interacțiuni în rețea între actori numeroși, care inițiază strategii educaționale diferite. Pe parcursul acestei interacțiuni - negocieri, conținuturile culturale se remodelează, rezultând elemente culturale noi. Așadar, procesele educative familiale nu produc doar "ființe culturale" ci și noi comportamente culturale, fie prin apropierea comportamentelor culturale propuse de diverse instituții, fie prin nuanțarea comportamentelor proprii. Familia poate fi privită atât ca agent al reproducerii culturale, cât și ca unul al schimbării culturale.

Noile comportamente se vor stabili prin repetare, se vor normaliza și se vor obiectiva. Raporturile familiale se vor restructura, iar educația va fi considerată un mecanism al schimbării micro-structurale.

La întrebarea dacă aceste schimbări se pot proiecta de la nivelul familial la cel macrosocial, răspunsurile sunt doar în stadiu de teorie, nefiind validate în planul cercetării empirice.

Analiza celor prezentate mai sus infirmă două teorii foarte vehiculate atât în spațiul cunoașterii comune, cât și în cel al cunoașterii științifice.

Una dintre ele este teza referitoare la familia atotputernică, principal responsabil atât de dezvoltarea copilului, cât și de eșecul lui. "Falimentul" acestei idei se datorează pe de o parte faptului că nivelul "bunei" dezvoltări este un nivel relativ, definit în raport cu conduite valorizate socialmente. Pe de altă parte, în educația copilului intervin și alți agenți educativi, pe lângă părinți.

O altă teorie infirmată este cea a familiei contemporane neputincioase, ale cărei funcții sunt preluate de către instituții de stat. Studiile au arătat că familiile de azi nu sunt nici dezinteresate de evoluțiile sociale psihologice ale copiilor și nici nu sunt incapabile să le influențeze și nici nu se consideră neștiutoare în aceste domenii.

Există un raport constant cu diferite categorii de specialiști (cadre didactice, medici, psihologic etc.), dar aceștia sunt solicitați și valorizați în calitate de resurse, în vederea unor practici eficiente - este un apel la competență, nu la autoritate. Relația cu specialistul trebuie să conducă la rezultate satisfăcătoare, dar și să respecte cunoașterea și practica clientului.

Tentativele statului de a impune modele unice a fost și va rămâne sortită eșecului; deși recunoscută în plan discursiv, este întâmpinată cu rezistență în planul experienței cotidiene. Familiile contemporane influențează în mod sigur construcția sinelui, dar nu neapărat în direcțiile trasate de cei ce se consideră în drept de a trasa aceste direcții.

Pentru ca proiectele educative și sociale să fie viabile, ele trebuie să recunoască nevoia de coerență între cele două nivele, cel al deciziei și acțiunii politice și cel al practicilor actorilor obișnuiți. Înainte de a se implanta "modele", trebuie studiată societatea în care oamenii obișnuiți pot să trăiască efectiv împreună și care sunt trăsăturile de personalitate pe care această societate le permite. Deși modificările radicale ar fi uneori necesare, ele nu sunt

efectiv posibile fără conflicte sociale grave, interminabile, fără suferințe mari, mari costuri materiale și umane.

Așadar, este necesară aprofundarea cunoașterii gradului de coerență dintre proiectele educative ale puterii de stat și practicile cotidiene; acest proces este unul îndelungat, care necesită mari investiții materiale și umane.

Cu toate acestea, cunoașterea gradului de coerență este absolut necesară pentru reușita oricărui proiect de acest tip pentru cercetările au evidențiat că, în general, dictaturile au încercat să lichideze exact comportamentele de masă considerate de ei "înapoiate", "rutiniere", cele care ar împiedica progresul. Și totuși, exact aceste comportament sunt, sociologic, vorbind, normale.

Referințe bibliografice

- Godeanu, A.S. (2011): Cuplu: Stop cadrul transgenerational. Bucuresti, Editura Sper
- Mitrofan, I. și Stoica, D. (2005). Analiza transgenerationala în terapia unificarii. Bucuresti Editura Sper
- Negrilă. L.N. (2012): Copilul si arborele - studiu de caz, București: Editura Sper
- Konya, Y. și Konya, A. (2012): Terapie familiala sistemica, Iași: Editura Polirom
- Stănciulescu, E. (2002): Sociologia educației familiale, volum 1, Iași: Editura Polirom

Despre autor:

Daniel Nicoară este psihoterapeut în formare în psihoterapie integrativă, în cadrul Asociației de Cercetare, Consiliere și Psihoterapie Integrativă, președinte al filialei Hunedoara a Colegiului Psihologilor din România.