

ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008.

Διαπολιτισμική επικοινωνία στο σχολείο και τη σχολική τάξη

(σσ. 53-65)

Βασιλική Παπαδοπούλου

«Κάθε επικοινωνία μαθαίνεται»

V. Satir

Ορισμένες εισαγωγικές σκέψεις για τη διαπολιτισμική επικοινωνία στο σχολείο και τη σχολική τάξη

Σήμερα πλέον είναι κοινός τόπος πως η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας αντανακλάται με έναν ιδιαίτερο τρόπο στο ελληνικό σχολείο, θέτοντάς το με τρόπο επιτακτικό μπροστά σε ορισμένα ζητήματα ή προβλήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ή να λύσει αντίστοιχα.

Αν το σχολείο εξακολουθεί, παρά τις έξωθεν πιέσεις που δέχεται, να συνιστά τον κατεξοχήν θεσμοθετημένο φορέα αγωγής, και, αν ως κοινωνικός θεσμός επιφορτισμένος με παιδαγωγικές και κοινωνικές λειτουργίες αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας, τότε το θέμα της ανθρώπινης επικοινωνίας μέσα στο σχολείο αποκτά μια ιδιαίτερη βαρύτητα. Η βαρύτητα αυτή σχετίζεται με το γεγονός πως τόσο η αγωγή όσο και η διδασκαλία βασίζονται στην επικοινωνία.

Αυτό σημαίνει πως η αγωγή και η διδασκαλία, για να επιτύχουν τους σκοπούς και τους στόχους τους, προϋποθέτουν καταρχήν μία κατά το δυνατό απρόσκοπτη επικοινωνία τόσο μεταξύ των εταίρων της παιδαγωγικής σχέσης -του εκπαιδευτικού και του μαθητή δηλαδή- όσο και μεταξύ των ίδιων των μαθητών. Και αν βέβαια, στο πλαίσιο της καταστατικά ασύμμετρης σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, η επικοινωνία είναι μια διαδικασία ήδη ευάλωτη και εύθραστη, μπορούμε να φανταστούμε πόσο πιο δύσκολη γίνεται η κατάσταση, όταν επιχειρούμε να επικοινωνήσουμε από διαφορετικό πολιτισμικό «μετερίζι».

Παρακάτω θα αναφερθούμε σε κάποιες βασικές αρχές της διαπροσωπικής επικοινωνίας, στα γνωρίσματα και τις ιδιότητες της διαπολιτισμικής επικοινωνίας και θα κλείσουμε με τη διαπολιτισμική δεξιότητα.

Βασικές αρχές της διαπροσωπικής επικοινωνίας

Η επικοινωνία, ως μια μορφή σχέσης ανάμεσα στους ανθρώπους, προέρχεται από την ανάγκη τους να συνδεθούν και να αλληλεπιδράσουν με άλλους ανθρώπους. Η διαδικασία της επικοινωνίας στην απλοποιημένη μορφή της μπορεί να παρασταθεί ω εξής: όταν θέλει να επικοινωνήσει ένα άτομο X (πομπός) με ένα άλλο άτομο Ψ (δέκτης), να μοιραστεί δηλ. τις ιδέες, τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, τα κωδικοποιεί σε λεκτικά ή μη λεκτικά σήματα και τα απευθύνει στο άτομο Ψ. Ο δέκτης από τη μεριά του προσλαμβάνει και αποκωδικοποιεί συγχρόνως τα σήματα που δέχεται, για να κατανοήσει το μήνυμα που του στέλνει ο πομπός. Ο δέκτης με τη σειρά του μετατρέπεται σε πομπό, απαντώντας στο μήνυμα που δέχθηκε. Σε αυτήν τη διαδικασία ο ρόλος του πομπού και του δέκτη εναλλάσσονται συνεχώς ανάμεσα στα πρόσωπα που επικοινωνούν, ενώ είναι φανερό πως η επικοινωνία καθίσταται δυνατή καταρχάς και καταρχήν, μόνο όταν υπάρχει ένας κοινός κώδικας για την κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων. Η χρήση, βέβαια, του κοινού κώδικα είναι μια συνθήκη *sine qua non* για την κατάσταση της επικοινωνίας, δεν εξαντλεί όμως ούτε το εύρος ούτε το βάθος της επικοινωνιακής διεργασίας.

Πέρα από τον κοινό γλωσσικό κώδικα, για να κυλήσει απρόσκοπτα η επικοινωνία, χρειάζεται ο πομπός και ο δέκτης να στηρίζονται σε ένα κοινό υπόβαθρο και να μοιράζονται έναν κοινό ορίζοντα. Αυτό σημαίνει πως τα μηνύματα που ανταλλάσσονται μπορούν να κατανοηθούν και να ερμηνευθούν με ορθότητα και πληρότητα μόνο, αν ο πομπός και ο δέκτης εκτός από το γλωσσικό κώδικα μοιράζονται και ένα κοινωνικό κεφάλαιο γνώσεων, αντιλήψεων, αξιών και στάσεων και βεβαίως εμπειριών. Έτσι, η σημασία ενός διαλόγου μεταξύ δύο ειδικών της πληροφορικής ή δύο χαρτοπαικτών ή δύο δεκαπεντάχρονων δεν μπορεί εύκολα να αποκωδικοποιηθεί από όλους, όσους δεν ανήκουν στις συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες.

Ένα άλλο βασικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης επικοινωνίας είναι ότι πρόκειται για μια συνεχώς ανανεούμενη και ανακυκλούμενη διεργασία που συμβαίνει παντού και πάντοτε. Με αυτήν την έννοια ο ψυχολόγος Paul Watzlavick αναφέρεται στο *«ανέφικτο της μη επικοινωνίας»*: ακόμη και αν το θέλουμε, δεν μπορούμε παρά να επικοινωνούμε. *«Αν αποδεχθούμε»*, επισημαίνει ο ίδιος, *«ότι κάθε συμπεριφορά σε μία κατάσταση αλληλεπίδρασης έχει αξία μηνύματος, δηλαδή είναι επικοινωνία, έπεται ότι όσο και να προσπαθήσει κανείς, δεν μπορεί να μην επικοινωνεί»* (Watzlavick 2005). Αυτό σημαίνει πως μηνύματα στέλνονται και προσλαμβάνονται όχι μόνο συνειδητά με τη βοήθεια της γλώσσας, αλλά με το σύνολο της ανθρώπινης παρουσίας. Στην πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία κάθε συμπεριφορά μπορεί να σημασιοδοτηθεί από αυτόν που την προσλαμβάνει -ας τον θεωρήσουμε συμβατικά το δέκτη της επικοινωνίας, αφού όπως είπαμε οι ρόλοι εναλλάσσονται- με πολύ διαφορετικούς τρόπους. Όλα τα σήματα, όπως οι λέξεις, οι χειρονομίες, το βλέμμα, η ένταση της φωνής, ακόμα και οι παύσεις στη διάρκεια της επικοινωνίας υπόκεινται σε

αντιληπτική επεξεργασία και επομένως σε ερμηνεία, ακόμα και αν αυτό είναι κάτι που το αγνοούμε ή κάτι που το απευχόμαστε.

Από την άλλη, όλα αυτά τα σήματα είναι μηνύματα που λειτουργούν σε δύο επίπεδα, από τα οποία αναδύονται διαφορετικές σημασίες: στο επίπεδο των πληροφοριών το μήνυμα μεταφέρει την πληροφορία που θέλει να μεταδώσει ο δέκτης και που προσλαμβάνει ο πομπός. Κάθε μήνυμα, όμως, κινείται και στο επίπεδο της σχέσης, της σχέσης που συνδέει τον πομπό με το δέκτη και εκφράζει με έναν τρόπο, άλλοτε φανερό και άλλοτε λιγότερο ή περισσότερο συγκαλυμμένο, τη σχέση που συνδέει τον πομπό με το δέκτη.

Μελέτη περίπτωσης(1)

Μια μαθήτρια λέει στη διπλανή της όχι πολύ χαμηλόφωνα, ώστε να ακούγεται και από άλλους: *«πες μου αλήθεια, ακόμη δεν κατάλαβες την άσκηση;»*

Σε επίπεδο πληροφορίας η αποκωδικοποίηση μιας τέτοιας πρότασης είναι απλή. Στο επίπεδο όμως των σχέσεων που συνδέει τις δύο μαθήτριες η κατάσταση φαίνεται να είναι πιο πολύπλοκη. Εκείνη που ρωτάει φαίνεται να είναι καταρχάς σε σχέση ισχύος απέναντι στην ερωτώμενη και να επιδιώκει να το διατρανώσει, αφού υποτίθεται πως αυτή έχει καταλάβει την άσκηση. Η ερώτηση είναι έτσι διατυπωμένη, ώστε να μην κρύβεται ένας βαθμός υποτίμησης και υποβάθμισης της ερωτώμενης. Αν θα «μεταγράφαμε» την ερώτηση θα μπορούσε να «ακουστεί» κάπως έτσι: *«μα καλά είσαι τόσο κουτή, ώστε να μην έχεις καταλάβει την άσκηση;»* ή *«μα καλά πώς μπορείς να είσαι τόσο κουτή- σε αντίθεση με εμένα που είμαι έξυπνη- ώστε να μην έχεις καταλάβει την άσκηση;»*

Μελέτη περίπτωσης(2)

Ο εκπαιδευτικός, περνώντας μπροστά από το θρανίο του Γιάννη, του απευθύνει την παρακάτω αποστροφή: *«Βλέπω, Γιάννη, σήμερα δεν ξέχασες το βιβλίο σου!»*. Και πάλι η αποστροφή αυτή μοιάζει «ευανάγνωστη» στο επίπεδο των πληροφοριών. Στο επίπεδο των σχέσεων όμως φανερώνει καταρχάς την καταστατική ασυμμετρία της παιδαγωγικής σχέσης, η οποία στη συγκεκριμένη περίπτωση επιτείνεται ακόμη περισσότερο μέσα από το ύφος του ελέγχου και της έμμεσης επίκρισης. Αν «μεταγράφαμε» την ερώτηση, θα μπορούσαμε να «ακούσουμε» τον εκπαιδευτικό να λέει: *«Συνήθως, Γιάννη, είσαι απαράδεκτος, επειδή ξεχνάς το βιβλίο σου»* ή *«επειδή, Γιάννη, σήμερα δεν ξέχασες το βιβλίο σου, μη νομίσεις ότι θα αλλάξω τόσο γρήγορα τη γνώμη μου για σένα»*.

Στη διαπροσωπική επικοινωνία καταλυτικό ρόλο παίζει όμως και το πλαίσιο επικοινωνίας. Το πλαίσιο της επικοινωνίας ορίζεται από:

- Το χώρο της επικοινωνίας
- Το χρόνο της επικοινωνίας
- Την κατάσταση, μέσα στην οποία τελείται η επικοινωνία
- Την παρουσία των άλλων
- Τα γεγονότα που έχουν προηγουμένως διαμειφθεί μεταξύ πομπού και δέκτη και έχουν διαμορφώσει τη σχέση τους.

Ας αναφέρουμε και σε αυτό το σημείο ορισμένα παραδείγματα από την εκπαιδευτική πραγματικότητα, για να γίνουμε πιο σαφείς. Ας φανταστούμε την επικοινωνία εκπαιδευτικού - μαθητών μέσα στην τάξη στη διάρκεια της διδασκτικής ώρας και την επικοινωνία του ίδιου εκπαιδευτικού με τους μαθητές του στη διάρκεια μιας ολόημερης εκδρομής. Είναι φανερό πως με διαφορετικό τρόπο συντελείται η επικοινωνία εκπαιδευτικού - μαθητών σε κάθε ένα από αυτά τα πλαίσια επικοινωνίας. Μπορούμε, επίσης, να φανταστούμε πόσο διαφοροποιείται η επικοινωνία, όχι μόνο όταν αλλάζει συλλήβδην όλο το πλαίσιο της, αλλά ακόμη και όταν αλλάζει μία μόνο παράμετρος αυτού του πλαισίου.

Ας πάρουμε ως παράδειγμα και εδώ, την περίπτωση κατά την οποία ο εκπαιδευτικός θέλει να επιπλήξει για κάποιον λόγο ένα μαθητή ή μια μαθήτρια. Είναι διαφορετικό η επίπληξη αυτή να γίνει μπροστά σε όλη την τάξη, με την παρουσία όλων των υπολοίπων, και διαφορετικό να γίνει στο διάλειμμα ή με έναν άλλο διακριτικό τρόπο, ώστε αυτός που δέχεται την επίπληξη να μην έχει συγχρόνως με την επίπληξη και το άγχος της παρουσίας των άλλων.

Το πλαίσιο επικοινωνίας αποβαίνει ένας καθοριστικός παράγοντας της επικοινωνίας. Από αυτήν την άποψη είναι σημαντικό να τονίσουμε πως μαθαίνουμε να επικοινωνούμε, προσαρμοζόμενοι στο εκάστοτε πλαίσιο, καθώς κοινωνικοποιούμαστε.

Διαπολιτισμική επικοινωνία: χαρακτηριστικά γνωρίσματα και ιδιαιτερότητες

Στην περίπτωση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας οι εταίροι της επικοινωνιακής διαδικασίας εξ ορισμού κινούνται σε διαφορετικούς ορίζοντες, και στηρίζονται σε διαφορετικό υπόβαθρο. Η σημασία αυτής της κατάστασης αναδεικνύεται, αν επικαλεστούμε το αξίωμα του Habermas, σύμφωνα με το οποίο τρία είναι τα δομικά στοιχεία της επικοινωνίας: ο πολιτισμός, η κοινωνία και η προσωπικότητα. Τι είναι όμως ο πολιτισμός; Σύμφωνα με μία άποψη «...ο πολιτισμός υπάρχει για όλους μας, με το ξεκίνημα της ζωής μας. Περιέχει αξίες που πρόκειται να εκφραστούν αλλά και τη γλώσσα που θα τις εκφράσει. Περιέχει έναν τρόπο ζωής που οι περισσότεροι θα ακολουθήσουμε και που κατά τη διάρκεια της ζωής μας θα αξιολογήσουμε ως τον πλέον ορθό» (Segall 1996).

Επομένως, στην περίπτωση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας οι εταίροι εί-

να εφοδιασμένοι με διαφορετικά ερμηνευτικά σχήματα για τον κόσμο, εξαιτίας των διαφορών που υφίστανται μεταξύ των πολιτισμών. Άρα η αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία έχει ως αφετηρία της την επίγνωση ότι αυτός που βρίσκεται απέναντι μας ανήκει σε μια διαφορετική πολιτισμική πραγματικότητα (Κεσίδου 2007). Η γνώση και πολύ περισσότερο η εγρήγορση γύρω από την ύπαρξη των πολιτισμικών διαφορών είναι σημαντική για τη διαδικασία της διαπολιτισμικής επικοινωνίας.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερμηνευτικά αυτά σχήματα, με τα οποία μας εφοδιάζει ο οικείος πολιτισμός, αποτυπώνονται σε τρεις διαστάσεις της διαπολιτισμικής επικοινωνίας: την αντιληπτική διαδικασία, τη λεκτική και μη λεκτική συμπεριφορά.

Ας εξετάσουμε τι συμβαίνει καταρχάς με την αντιληπτική διαδικασία. Στη διαδικασία της επικοινωνίας γενικά, η κοινωνικά, επομένως και πολιτισμικά, προσδιορισμένη αντιληπτική μας ικανότητα παίζει ένα ρυθμιστικό και καθοριστικό ρόλο. Η προσωπική κοσμοθεωρία και κοσμοαντίληψη μας, αλλά και ειδικότερα ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την επικοινωνιακή διαδικασία, τα μέσα και τις μορφές της, συγκροτούν ένα είδος αντιληπτικού φίλτρου, από το οποίο διέρχονται αναγκαστικά όλα τα μηνύματα της επικοινωνίας, και το οποίο καθορίζει με αποφασιστικό τρόπο τις αντιδράσεις μας. Η διαδικασία αυτή γίνεται αυτόματα, χωρίς να τη συνειδητοποιούμε και άρα να την ελέγχουμε, καθώς η ανταλλαγή μηνυμάτων- μέσα από ένα σχήμα όπου το μήνυμα προσλαμβάνεται, αποκωδικοποιείται, ερμηνεύεται και εν τέλει «απαντιέται» με ένα άλλο μήνυμα που θα ακολουθήσει την ίδια πορεία- γίνεται σε μια συνεχόμενη ροή. Αυτό, συνήθως, δεν αποτελεί πρόβλημα, όταν επικοινωνούν δύο άτομα του ίδιου πολιτισμικού πλαισίου, επειδή μοιράζονται άλλοτε σε μικρότερο και άλλοτε σε μεγαλύτερο βαθμό ένα κοινό πολιτισμικό ορίζοντα: επειδή μοιράζονται τα ίδια ερμηνευτικά σχήματα. Στην περίπτωση, όμως, της διαπολιτισμικής επικοινωνίας, όταν δηλαδή αλληλεπιδρούν άτομα με διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες, μπορεί να δημιουργηθεί πρόβλημα, αφού καταρχάς διαφέρει ο τρόπος με τον οποίο προσλαμβάνουν, ερμηνεύουν και κατανοούν τα ερεθίσματα που δέχονται.

Διαπολιτισμική επικοινωνία και λεκτική συμπεριφορά

Σε σχέση τώρα με τη λεκτική συμπεριφορά, είναι φανερό πως στη διαπολιτισμική επικοινωνία μια μεγάλη κατηγορία δυσκολιών σχετίζεται με το γεγονός ότι ένας από τους εταίρους της επικοινωνίας χρειάζεται να εκφραστεί σε μια ξένη γλώσσα. Άρα, για να θυμηθούμε πάλι τα επίπεδα επικοινωνίας, ήδη στο επίπεδο των πληροφοριών μπορούν να προκύψουν τα πρώτα προβλήματα ανάλογα με το βαθμό κατοχής της ξένης γλώσσας από τον κάθε εταίρο της επικοινωνίας που εκφράζεται σε μια άλλη γλώσσα από τη μητρική του.

Πότε όμως γνωρίζουμε καλά μια ξένη γλώσσα, ώστε να μιλάμε για έναν

ικανοποιητικό ή έστω επαρκή βαθμό κατοχής της; Ίσως μια πρώτη απάντηση που έρχεται στο μυαλό μας να είναι η εξής: ξέρουμε καλά μια ξένη γλώσσα, όταν γνωρίζουμε τη γραμματικοσυντακτική δομή της και έχουμε ένα σχετικά ευρύ φάσμα λεξιλογίου, ώστε να συνθέτουμε φράσεις και προτάσεις σε περιστάσεις επικοινωνίας. Στην πραγματικότητα όμως ξέρουμε καλά μια ξένη γλώσσα, όταν έχουμε διαμορφώσει μέσα από την τριβή και την εμπειρία ένα τέτοιο γλωσσικό αισθητήριο, ώστε να αποκωδικοποιούμε τη σημασία των μηνυμάτων όχι μόνο στο λεκτικό επίπεδο όσων δηλώνονται με σαφήνεια αλλά και στο επίπεδο των υπο-δηλώσεων, παρα-δηλώσεων και συν-παρα-δηλώσεων. Όταν, δηλαδή, σε περιστάσεις επικοινωνίας μπορούμε να αντιληφθούμε «πέρα» και «πίσω» από όσα λέγονται, όσα υπο-νοούνται και όσα υπαγορεύονται, επιτρέπονται ή απαγορεύονται από το πλαίσιο επικοινωνίας. Γνωρίζουμε καλά μια ξένη γλώσσα, όταν μπορούμε να διακρίνουμε ανάμεσα στις λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις λέξεων που είναι συνώνυμες, και όταν είμαστε σε θέση να επιλέγουμε την κατάλληλη κάθε φορά ανάλογα με την κατάσταση της επικοινωνίας.

Μια τέτοια γνώση όμως μπορεί να ξεκινά από τη γλώσσα, καταλήγει όμως πάντοτε στον πολιτισμό μέσα στον οποίο αυτή αναπτύχθηκε και καλλιεργήθηκε. Άλλωστε γλώσσα και πολιτισμός είναι έννοιες που συνδέονται στενά μεταξύ τους.

Διαπολιτισμική επικοινωνία και μη λεκτική συμπεριφορά

Αν η αποκωδικοποίηση της λεκτικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια της διαπολιτισμικής επικοινωνίας προϋποθέτει από τους εταίρους της επικοινωνίας τη γνώση του αλλότριου πολιτισμικού πλαισίου, το ίδιο ισχύει και στην περίπτωση της μη λεκτικής συμπεριφοράς, της λεγόμενης γλώσσας του σώματος.

Η μη λεκτική συμπεριφορά περιλαμβάνει τη γενικότερη κίνηση και στάση του σώματος μας, κινήσεις χεριών, δακτύλων εκφράσεις προσώπου, πρακτικές αγγίγματος και χαιρετισμών. Σύμφωνα μάλιστα με τα πορίσματα διαφορετικών ερευνητών, η μη λεκτική συμπεριφορά μπορεί να αποτελέσει έως και το 85% του «σώματος» της πληροφορίας που θέλουμε να μεταβιβάσουμε. Η μη λεκτική συμπεριφορά, παρόλο που μπορεί να αντικατοπτρίζει με ακρίβεια την ψυχική και συναισθηματική κατάσταση ενός ατόμου, διαμορφώνεται και επιδρά χωρίς να τη συνειδητοποιούμε.

Και ενώ οι άνθρωποι μπορούν σχετικά εύκολα να προσαρμόζονται τη λεκτική τους συμπεριφορά στις συμβάσεις που επιβάλλουν οι εκάστοτε περιστάσεις της επικοινωνίας, η μη λεκτική συμπεριφορά, η γλώσσα του σώματος αλλάζει πιο δύσκολα και ελέγχεται ακόμη πιο δύσκολα. Για αυτό, συνήθως, η γλώσσα του σώματος είναι ένας δείκτης πιο αξιόπιστος για τις διαθέσεις ή τις προθέσεις του ατόμου που έχουμε απέναντι μας, από ό,τι η ίδια του η λεκτική του συμπερι-

φορά. Αν η μη λεκτική συμπεριφορά δεν ενισχύει ή ακόμη περισσότερο «αντι-στρατεύεται» τη λεκτική συμπεριφορά (ας φανταστούμε μία άκαμπτη στάση του σώματος και ένα φαρμακερό βλέμμα σε μια κατά τα άλλα φιλοφρόνηση απέναντί μας), τότε ο εταίρος της επικοινωνίας έχει την τάση να εμπιστεύεται περισσότερο τη μη λεκτική συμπεριφορά. Επομένως, η μη λεκτική συμπεριφορά δεν είναι απλώς ένα παραπλήρωμα της λεκτικής συμπεριφοράς αλλά ένα σπουδαίο μέσο, για να «μεταβιβάσουμε» συναισθήματα, απόψεις, αξίες και άλλες προσωπικές αντιδράσεις.

Η μη λεκτική συμπεριφορά προσδιορίζεται και αυτή από τον πολιτισμό. Οι ίδιες κινήσεις, χειρονομίες και καθημερινές πρακτικές αποκτούν διαφορετική σημασία και βάρος, καθώς αλλάζουμε πολιτισμικό πλαίσιο. Ας πάρουμε ως παράδειγμα μία καθημερινή πρακτική, όπως είναι ο χαιρετισμός. Στο οικείο πολιτισμικό πλαίσιο γνωρίζουμε ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησής μας πώς θα χαιρετήσουμε: η καθημερινή αυτή πρακτική έχει μετατραπεί σε ένα είδος κοινωνικού αυτοματισμού. Αρχίζουμε να αναρωτιόμαστε για το κοινωνικά ορθό και αποδεκτό- πώς θα χαιρετήσουμε; τι πρέπει να κάνουμε;- όταν βρεθούμε εκτός οικείου πολιτισμικού πλαισίου.

Παράδειγμα

Στο δικό μας πολιτισμικό πλαίσιο, όταν συνομιλούμε με κάποιον - και ανεξάρτητα από τα επιμέρους χαρακτηριστικά της ταυτότητας της δικής μας ή του εταίρου της επικοινωνίας, όπως ηλικία, φύλο, κοινωνική θέση κ.ά.- συνήθως τον κοιτάμε ευθέως στα μάτια. Υπάρχουν όμως πολιτισμοί, στους οποίους ανάλογα με τα παραπάνω χαρακτηριστικά της ταυτότητας των συνομιλητών επιτρέπεται ή απαγορεύεται η συνεχής επαφή με το βλέμμα. Έτσι, ένας εκπαιδευτικός ενδέχεται να παρεξηγήσει τη στάση ενός μαθητή ή μιας μαθήτριας που προέρχονται/η από ένα τέτοιο πολιτισμικό πλαίσιο, θεωρεί ενδεχομένως ένδειξη σεβασμού την αποφυγή της οπτικής επαφής και ένδειξη αυθάδειας ή θράσους το αντίθετο.

Διαπολιτισμική επικοινωνία και η λειτουργία των στερεοτύπων

Στη διαπολιτισμική επικοινωνία, όπως ήδη αναφέραμε, μια πηγή δυσκολιών συνδέεται με το γεγονός πως χρειάζεται κανείς να εκφραστεί σε μια ξένη γλώσσα. Μια άλλη κατηγορία δυσκολιών όμως σχετίζεται με τη λειτουργία της αντίληψής μας και κυρίως την ύπαρξη των εθνικών στερεοτύπων. Τα στερεότυπα είναι γενικεύσεις με τις οποίες εκφράζονται πολύ διαδεδομένες απόψεις για άλλους λαούς ή κοινωνικές ομάδες.

Τα στερεότυπα έχουν συνήθως τα εξής χαρακτηριστικά:

- κατά κανόνα δεν βασίζονται σε δικές μας εμπειρίες,
- αναφέρονται στο παρελθόν,

- αφορούν διάφορες ομάδες,
- είναι σχετικά σταθερά, δεν μεταβάλλονται εύκολα ακόμη και με την πάροδο χρόνου,
- γίνονται αποδεκτά από ένα πολύ μεγάλο μέρος των μελών μιας ομάδας,
- είναι μέρος του πολιτισμού μας,
- μπορεί να ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα αλλά όχι πάντα, και αυτό τα καθιστά επικίνδυνα,
- μεταδίδονται στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησης.

Τα στερεότυπα επιτελούν συγκεκριμένες λειτουργίες στο γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο και για αυτό είναι δύσκολο να τα αποβάλουμε. Στο γνωστικό επίπεδο μας επιτρέπουν να οργανώνουμε γρήγορα κοινωνικές πληροφορίες, να τις αποθηκεύουμε και να τις ανακαλούμε με ασφάλεια. Στο συναισθηματικό επίπεδο μας προσφέρουν θετική αυτοαντίληψη και λειτουργούν ως αμυντικός μηχανισμός, ενώ στο κοινωνικό επίπεδο χρησιμεύουν ως μέσα διάκρισης και οριοθέτησής μας από άλλες κοινωνικές ομάδες.

Τα στερεότυπα μπορεί να είναι ουδέτερα, θετικά ή αρνητικά. Στην τελευταία κατηγορία ανήκουν οι προκαταλήψεις, δηλαδή οι απλουστευτικές και ισοπεδωτικές γενικεύσεις με συγκεκριμένη αρνητική τάση και υψηλή συναισθηματική φόρτιση. Στο σημείο αυτό αξίζει να σταθούμε στη σχέση μεταξύ προκαταλήψεων και ρατσισμού. *«Οι προκαταλήψεις από προσωπική υπόθεση του φορέα τους μετατρέπονται σε πρόβλημα αυτών που είναι ο στόχος τους- από τη στιγμή που οι φορείς των προκαταλήψεων εκφράζουν την επιθυμία και έχουν τη δυνατότητα να ασκήσουν εξουσία εις βάρος αυτών που είναι στόχος τους. Έτσι οι προκαταλήψεις μετατρέπονται σε ρατσισμό»* (Τσιάκαλος 2000).

Εθνικά στερεότυπα και σχολείο

Στην ενίσχυση και αναπαραγωγή των εθνικών στερεοτύπων συμβάλλει και ο εθνοκεντρικός προσανατολισμός του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Έρευνες σε σχολικά βιβλία και προγράμματα σπουδών έχουν αποδείξει ότι αυτά συμβάλλουν στη διάχυση, αναπαραγωγή και διαιώνιση των προκαταλήψεων (Νικολάου 2005). Ο εθνοκεντρικός προσανατολισμός της εκπαίδευσης, ωστόσο, αποτελεί ως θεσμοθετημένη έκφραση μια επιμέρους όψη του εθνοκεντρισμού, αν με τον όρο εθνοκεντρισμό εννοήσουμε ένα σύνολο συμπεριφορών που παρατηρούνται κατά το σχηματισμό της ομαδικής συνείδησης, της ανάγκης δηλαδή να ανήκει κανείς κάπου. Χαρακτηριστικό αυτών των συμπεριφορών που εκδηλώνονται από κάθε ομάδα με διαφορετικά χαρακτηριστικά σε σχέση με ένα ευρύτερο σύνολο ή άλλες ομάδες είναι ότι αυτή ομάδα αξιολογεί τον εαυτό της ως το κέντρο του κόσμου και αξιολογεί ως ασήμαντες ή κατώτερες τις άλλες ομάδες (Κανακίδου/ Παπαγιάννη 1998). Με αυτήν την ευρεία έννοια ο εθνοκεντρισμός ανάγεται σε μια βασική αναλυτική κατηγορία της Κοινωνικής Ψυχολογίας και μας βοηθά να κατανοήσουμε πλήθος από μορφές συμπεριφοράς.

Η συνειδητοποίηση όμως των στερεοτύπων και επομένως ο συνειδητός τους έλεγχος προϋποθέτει καταρχάς την ικανότητα να αναγνωρίζουμε τις πολιτισμικές διαφορές ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς, να αναγνωρίζουμε δηλαδή την πολιτισμική ετερότητα.

Διαπολιτισμική επικοινωνία και ανάπτυξη διαπολιτισμικής δεξιότητας

Η αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών δεν αρκεί για τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Μια δεύτερη σημαντική προϋπόθεση είναι η ανοιχτότητα ως στάση απέναντι στο διαφορετικό και στο ανοίκειο. Τέλος, η διαπολιτισμική επικοινωνία προϋποθέτει την ικανότητα αποτελεσματικής διαχείρισης των διαφορών μέσα από την ανάπτυξη της λεγόμενης «διαπολιτισμικής δεξιότητας ή επάρκειας».

Ορισμός

Η διαπολιτισμική δεξιότητα (επάρκεια κατ' άλλους) αναφέρεται στην ικανότητα για κατάλληλη συμπεριφορά και αποτελεσματική επικοινωνία σε συνθήκες διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης με σκοπό όχι μόνο την κατανόηση, αλλά και την αποδοχή ανθρώπων που ανήκουν σε διαφορετικούς πολιτισμούς.

Σε συνθήκες, επομένως, πολυπολιτισμικότητας του σχολείου είναι απαραίτητη κυρίως από τους εκπαιδευτικούς αλλά και από τους μαθητές η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής δεξιότητας, έτσι ώστε να διασφαλιστεί ένα επίπεδο αποτελεσματικής επικοινωνίας.

Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής δεξιότητας μπορεί να νοηθεί ως αποτέλεσμα μιας διαδικασίας πολιτισμικής μάθησης με διάφορους επιμέρους στόχους, όπως:

1. ο έλεγχος της αντιληπτικής ικανότητας,
2. η συνειδητοποίηση των πολιτισμικών συντεταγμένων, αναφορών και προσδιορισμών της συμπεριφοράς μας,
3. η ευαισθητοποίηση στην πρόσληψη και αντίληψη των πολιτισμικών διαφορών,
4. ο αναστοχασμός γύρω από την οικεία εθνοκεντρική στάση,
5. η ανάπτυξη και καλλιέργεια της ικανότητας για εν-συναίσθηση και αλλαγή προοπτικής,
6. η διεύρυνση των πρακτικών της καθημερινότητας μέσα από την αλλαγή των αυτοματοποιημένων συμπεριφορών (Παπαδοπούλου κ.ά. 2006).

Διαπολιτισμική δεξιότητα και σχολική τάξη

Όπως ήδη αναφέραμε, η διαπολιτισμική δεξιότητα ως μια προϋπόθεση απαραίτητη για τη διαπολιτισμική επικοινωνία μπορεί να αναλυθεί στις επιμέρους συνιστώσες της. Θα επιχειρήσουμε να αναφερθούμε τώρα σε αυτές, συγκεκριμένα

κριμενοποιώντας τες κάθε φορά με παραδείγματα μέσα στο πλαίσιο που μας ενδιαφέρει, δηλ. τη σχολική τάξη και το σχολείο.

Παράδειγμα 1^ο: Ο έλεγχος της αντιληπτικής ικανότητας και η ευαισθητοποίηση στην πρόσληψη και αντίληψη των πολιτισμικών διαφορών.

Όπως ήδη είπαμε, η αντιληπτική διαδικασία είναι επιλεκτική και πολιτισμικά προσδιορισμένη. Τα ίδια αισθητηριακά δεδομένα προσλαμβάνονται, κατηγοριοποιούνται και ερμηνεύονται με διαφορετικό τρόπο από φορείς διαφορετικών πολιτισμών.

Ας φανταστούμε ότι φοράμε ένα είδος πολιτισμικών φακών. Ας σκεφθούμε τώρα, πώς αντιδρούμε ως εκπαιδευτικοί στις τάξεις μας, όταν έχουμε απέναντί μας μαθητές τσιγγάνοπαιδες ή μουσουλμάνους/ες με διακριτά διαφορετική εμφάνιση. Οι παρακάτω ερωτήσεις χρησιμεύουν για έναν αναστοχαστικό αυτο-έλεγχο:

- ❖ Τι σκεφτόμαστε, όταν τους βλέπουμε;
- ❖ Ενεργοποιούνται αυτόματα ορισμένα στερεότυπα;
- ❖ Είναι κατά βάση αυτά τα στερεότυπα αρνητικά (π.χ. οι τσιγγάνοι είναι βρώμικοι);
- ❖ Επηρεάζονται οι προσδοκίες μας για τη συμπεριφορά τους με μόνο έρεισμα τη διαφορετική τους εμφάνιση;
- ❖ Επηρεάζονται οι προσδοκίες μας για την επίδοσή τους με μόνο έρεισμα την εμφάνισή τους;
- ❖ Επηρεάζουν αυτές οι προσδοκίες με τη σειρά τους τη δική μας συμπεριφορά απέναντί τους;
- ❖ Μήπως μάλιστα την επηρεάζουν κατά τον τρόπο της λεγόμενης «αυτοεκπληρούμενης προφητείας»;

Παράδειγμα 2^ο: Η συνειδητοποίηση των πολιτισμικών συντεταγμένων, αναφορών και προσδιορισμών της συμπεριφοράς μας

Η συμπεριφορά μας σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής της πρακτικής είναι αποτέλεσμα κοινωνικοποίησης και επομένως πολιτισμικά προσδιορισμένη. Αυτό ισχύει και για τη συμπεριφορά μας στη σχολική τάξη και το σχολείο.

Ας σκεφθούμε εδώ ένα άλλο παράδειγμα που έχει σχέση με τη συμπεριφορά μας ως επαγγελματιών απέναντι στην ιεραρχία. Ας αναλογιστούμε τις σχέσεις υφισταμένων - προϊσταμένων, τη σχέση που έχουμε με το διευθυντή του σχολείου μας. Οι παρακάτω ερωτήσεις χρησιμεύουν για έναν αναστοχαστικό αυτο-έλεγχο:

- ❖ Πώς θα χαρακτηρίζαμε αυτή τη σχέση;
- ❖ Πρόκειται για ένα τυπικό παράδειγμα καθιερωμένης ιεραρχικά σχέσης;
- ❖ Σε ποιες εκδηλώσεις της καθημερινής μας πρακτικής εμφανίζεται η ποιότητα αυτής της σχέσης;

- ❖ Σε ένα διαφορετικό περιβάλλον -σε μία άλλη χώρα- οι σχέσεις αυτές προϊσταμένων - υφισταμένων θα ήταν οι ίδιες;
- ❖ Μήπως αυτή η συγκεκριμένη σχέση που αναπτύσσεται στο συγκεκριμένο επαγγελματικό χώρο αντανakλά μια γενικότερη όψη του πολιτισμού μας (π.χ. το πως αντιμετωπίζουμε γενικότερα την εξουσία και την ιεραρχία);

Παράδειγμα 3^ο: Ο αναστοχασμός γύρω από την οικεία εθνοκεντρική στάση

Ο εθνοκεντρισμός, όπως ήδη είπαμε, άλλοτε σε μικρότερο και άλλοτε σε μεγαλύτερο βαθμό ανάγεται σε βασική συνιστώσα της συμπεριφοράς κάθε οργανωμένης συλλογικότητας. Προνομιακό επίπεδο ανάδυσης της εθνοκεντρικής στάσης είναι τα εθνικά ή και εθνοτικά στερεότυπα.

Ας σκεφθούμε σε αυτήν την περίπτωση ένα υπαρκτό παράδειγμα. Τις αντιδράσεις που προκάλεσε ή και προκαλεί ακόμη η επιλογή ενός αλλοδαπού (Αλβανού) μαθητή για σημαιοφόρο. Οι παρακάτω ερωτήσεις χρησιμεύουν και σε αυτήν την περίπτωση για έναν αναστοχαστικό αυτο-έλεγχο:

- ❖ Θεωρούμε ότι η σημαία μας αντιπροσωπεύει το ύψιστο εθνικό μας σύμβολο;
- ❖ Θεωρούμε, επομένως, ότι ένα τέτοιο βαρύ σύμβολο μπορεί να το «σηκώσει» μόνο ένας ομοεθνής μας;
- ❖ Μήπως με αυτό εννοούμε ότι μόνο οι ομοεθνείς μας είναι αντάξιοι ενός τέτοιου σύμβολου;
- ❖ Ενός συμβόλου δηλαδή με βαριά δοξασμένη κληρονομιά που όμοια της δεν υπάρχει άλλη;
- ❖ Μήπως νιώθουμε ότι απειλούμαστε ως έθνος- στο επίπεδο της εθνικής συνοχής- αν ένας εκπρόσωπος μιας άλλης εθνικότητας «προσεταιριστεί» το σύμβολό μας;
- ❖ Μήπως νιώθουμε ένα είδος ανατροπής της ιστορικής τάξης, αν τυχαίνει μάλιστα αυτός ο εκπρόσωπος της άλλης εθνικότητας να έχει ταυτιστεί στη συνείδησή μας με εχθρό;
- ❖ Μήπως αυτό σημαίνει ότι μας είναι πιο βολικό να σκεφτόμαστε με όρους του παρελθόντος, παρά να αντιληφθούμε τι συμβαίνει σήμερα γύρω μας;
- ❖ Μήπως νιώθουμε ότι απειλούμαστε ως έθνος γενικά από την παρουσία των αλλοδαπών, οικονομικών κυρίως μεταναστών;

Παράδειγμα 4^ο: Η ανάπτυξη και καλλιέργεια της ικανότητας για ενσυναίσθηση και αλλαγή προοπτικής και η διεύρυνση των πρακτικών της καθημερινότητας

Μια βασική προϋπόθεση για αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία είναι η ικανότητά μας να μπαίνουμε στη θέση του άλλου, για να συναισθαν-

θούμε την κατάστασή του. Η ικανότητα αυτή προϋποθέτει με τη σειρά της τη δυνατότητα να αλλάζουμε προοπτική για τη θεώρηση των πραγμάτων, όπως επίσης και την προσπάθεια να «διευρύνουμε» τις καθημερινές μας πρακτικές, δηλαδή να αποστασιοποιηθούμε καταρχάς από πράξεις ρουτίνας και κοινωνικού αυτοματισμού (π.χ. ο τρόπος που συνήθως χαιρετάμε, στεκόμαστε σε μια σειρά, μπαίνουμε στο λεωφορείο).

Ας σκεφτούμε, για παράδειγμα, τη μη λεκτική συμπεριφορά ενός μαθητή, οποίος από την οικογένεια έχει μάθει πως, όταν μιλά σε κάποιον μεγαλύτερό του, δεν πρέπει να τον κοιτά στα μάτια. Οι παρακάτω ερωτήσεις χρησιμεύουν και σε αυτήν την περίπτωση για έναν αναστοχαστικό αυτο-έλεγχο:

- ❖ Τι μας ξενίζει σε μια τέτοια συμπεριφορά;
- ❖ Σε ποιες αξίες μπορεί να στηρίζεται αυτή η συμπεριφορά;
- ❖ Στον οικείο πολιτισμό αυτές οι αξίες με ποιους τρόπους εκφράζονται στο επίπεδο της συμπεριφοράς;
- ❖ Στον οικείο πολιτισμό η συγκεκριμένη συμπεριφορά σε τι αξία ή απαξία ενδεχομένως παραπέμπει;
- ❖ Πώς θα φερόμουν εγώ, αν ήμουν στη θέση του μαθητή;
- ❖ Πότε έχω βιώσει για τελευταία φορά πως η συμπεριφορά μου δεν ήταν η αναμενόμενη, όταν άλλαξα πολιτισμικό πλαίσιο (π.χ. ταξίδι στο εξωτερικό);

Και κάποιες ακροτελεύτιες παρατηρήσεις για τη διαπολιτισμική επικοινωνία στο σχολείο και τη σχολική τάξη

Κάθε διαπολιτισμική επικοινωνία, για να είναι αποτελεσματική, προϋποθέτει εγρήγορση και γνώση και από τις δύο πλευρές γύρω από τα ζητήματα που αναφέρθηκαν. Ωστόσο, στο σχολείο και τη σχολική τάξη η ευθύνη για την επιτυχία ή αποτυχία της ανήκει κυρίως στον εκπαιδευτικό. Αυτός είναι που θα πρέπει, αφού ευαισθητοποιηθεί ο ίδιος για τους όρους της συμπεριφοράς του, να ευαισθητοποιήσει μέσα από το λόγο, το παράδειγμα, το παιχνίδι ρόλων -και ό,τι άλλο διαθέτει η φαρέτρα του σε εκπαιδευτικές τεχνικές- τους μαθητές του.

Βιβλιογραφία

- Γκότοβος, Α. (2002), *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κανακίδου, Ε./ Παπαγιάννη, Β. (1998), *Διαπολιτισμική Αγωγή*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κεσίδου, Α. (2007), *Ετερότητα και διαπολιτισμική επικοινωνία*. Δημοσίευτη εισήγηση στην επιστημονική Διημερίδα με τίτλο: «Εθνική ταυτότητα και ετερότητα. Πολλαπλές ταυτότητες στη μετανεωτρική εποχή». Α.Π.Θ., 18-19/5/2007.

- Νικολάου, Γ. (2005) *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον - Βασικές αρχές*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδοπούλου, Β./ Κεσίδου, Α./ Σταυρίδου-Bausewein, Γ. (2006), «Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής δεξιότητας στην αρχική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: η περίπτωση μιας πιλοτικής εφαρμογής», στο: Χατζηδήμου, Δ./ Βιτσιλάκη, Χ. [επιμ.], *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*, Πρακτικά 11^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 779-789.
- Satir, Virginia (1989), *Πλάθοντας ανθρώπους*, μτφ. Α. Στυλιανούδη, Αθήνα: Κέδρος.
- Segall, H.M./ Rasen, R.P./ Berry, W.J. (1996), *Διαπολιτισμική Ψυχολογία. Η μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε παγκόσμιο οικολογικό πολιτιστικό πλαίσιο*, επιμ. Δ. Γεώργας, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σπινθουράκη, Ι./ Κατσίλης, Ι./ Μουσταίρας, Π. (1997), «Ο ρόλος της γλώσσας και του πολιτισμού στη Διαπολιτισμική Επικοινωνία», στο: Γεωργογιάννης, Π. [επιμ.], *Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική Επικοινωνία*, Πρακτικά 1^{ου} Δια- βαλκανικού Συνεδρίου, Gutenberg: Αθήνα, 163-179.
- Τσιάκαλος, Γ.(2000), *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Watzlavick, P.et.al. (2005), *Ανθρώπινη επικοινωνία και οι επιδράσεις της στη συμπεριφορά*, επιστ. επιμ. Κ. Χαραλαμπίκη, μτφ. Α. Γολέμη, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Η Βασιλική Παπαδοπούλου είναι Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας στη Φλώρινα. Το γνωστικό της αντικείμενο είναι η «Σχολική Παιδαγωγική», το οποίο εξειδικεύεται σε θεματικούς άξονες, όπως η μορφωτική θεωρία, η θεωρία των αναλυτικών προγραμμάτων και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Ο τελευταίος αυτός άξονας τη συνδέει και με ευρύ πεδίο της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής, καθώς ένα από ερευνητικά της ενδιαφέροντα σχετίζεται με την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους με αντίστοιχα ζητήματα.