

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Στοιχεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	9
2. Στοιχεία διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης	21
3. Μαθήματα διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης	57
1ο Μάθημα	
Ελληνική παραδοσιακή μουσική (χορευτική – καθιστική)	60
2ο Μάθημα	
Ποντιακή λύρα – Κρητική λύρα	62
3ο Μάθημα	
Πόλκα (από τη Φιλανδία) – Σούστα Ρόδου	64
4ο Μάθημα	
Ρεμπέτικη μουσική – Οπερέτα	67
5ο Μάθημα	
Χορός του «δρεπανιού» Κύπρου – Ο «Μηχανικός» της Καλύμνου	69
6ο Μάθημα	
Άρπα των Ινδιάνων της Βενεζουέλας – Το σαντούρι στην Ελλάδα	72
7ο Μάθημα	
Τραγούδια του γάμου στην αρχαία Ελλάδα (Υμέναιος) – Τραγούδια του γάμου των Κοζάκων της Ρωσίας	75
8ο Μάθημα	
Ηπειρώτικη μουσική (Ελλάδα) – αλβανική μουσική	78

9ο Μάθημα

Τα σπιρίτσουαλς των μαύρων σκλάβων του Νότου της Αμερικής – Το αγγλικό συγκρότημα «Μπητλς»	81
---	----

10ο Μάθημα

Μουσική Ινδιών (περιφέρεια Ουτάρ Πράντες) – Μουσική Καππαδοκίας (περιφέρεια Καισαρείας)	84
--	----

4. Το παιδικό τραγούδι ως μέσο διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης

1. Η γάτα μου, η γατούλα μου	89
2. Το μπαλόني	91
3. Ιστορία μέσα σε μια σαλάτα	93
4. Ο πρίγκιπας Λεμόνης	95
5. Στα παιδιά όλου του κόσμου	97
6. Στη Νίλομπα, στη Λόμπανι	98
7. Εγώ κι εσύ μαζί είναι καλύτερα	100
8. Η πάπια και ο ποντικός	102
9. Φταίει πάντα η αλεπού;	104
10. Η πάλη με τον ρατσισμό	105
11. Κανείς δεν μοιάζει με κανένα	107

5. Το παραμύθι έμμετρο και μη ως μέσο διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης

Ένα Τρίγωνο στη χώρα των Κύκλων	111
Ο Πινόκιο και το Μπαλόني	121

6. Βιβλιογραφία

137

ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η μουσική έχει τη δυνατότητα να παίζει πρωταρχικό ρόλο στην καλύτερη επικοινωνία μεταξύ των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών – στην πραγματικότητα μεταξύ όλων των μαθητών, αφού καθένας διαφέρει έστω και λίγο από τον άλλο στη διάσταση του πολιτισμού, και όχι μόνο.

Ακόμα πιο σημαντική είναι η αναφορά όχι μόνο στην επαφή των πολιτισμών με την «εθνική» έννοια του όρου, αλλά και σε σχέση με τον οικογενειακό πολιτισμό του κάθε μαθητή με εκείνο των συμμαθητών του (Banks, 1988, στο Παλαιολόγου και Ευαγγέλου, 2003:117).

Η μεγάλη εισροή μεταναστών και στη χώρα μας, εξαιτίας των σημαντικών κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών αλλαγών των τελευταίων χρόνων, καθιστά απαραίτητη την εφαρμογή διαπολιτισμικών προγραμμάτων στα σχολεία μας και κατ' επέκταση την εφαρμογή μουσικών προγραμμάτων διαπολιτισμικής προοπτικής, αν αναλογιστούμε την πολυπολιτισμική σύνθεση των σχολικών μας τάξεων, αλλά και τις διαγραφόμενες ρατσιστικές πεποιθήσεις σε επίπεδο κοινωνίας.

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα επιβάλλεται να αποδώσει την απαιτούμενη αναγνώριση στον εθνο-πολιτισμικά διαφορετικό μαθητή. Να τον σεβαστεί και να αξιολογήσει δίκαια το πολιτισμικό του κεφάλαιο, δίνοντας σε αυτό τη σημασία και την αξία, που έτσι κι αλλιώς δικαιούται.

Είναι σημαντικό να καταλάβουμε ότι η εκτίμηση και η αναγνώριση, που όλοι δικαιούμαστε ανεξάρτητα από την εθνο-πολιτισμική καταγωγή μας, αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για να δομήσουμε θετική αυτοεκτίμηση και για να ζήσουμε σε μια κοινωνία χωρίς διακρίσεις. Όλοι έχουμε το δικαίωμα να προβάλλουμε αξιώσεις ισότιμης αναγνώρισης, λόγω της καθολικής ανθρωπίνης ταυτότητάς μας και όχι απλώς λόγω της ιδιαίτερης

πολιτισμικής ή εθνοτικής μας ταυτότητας (Taylor, 1977:71). Η ορθή αναγνώριση αποτελεί βασική ανθρώπινη ανάγκη αλλά και δικαίωμα. Εξάλλου, όχι μόνο οφείλουμε να αναγνωρίζουμε, αλλά και να ενισχύουμε τη διαφορετικότητα.

Στις περιπτώσεις που τα άτομα δέχονται, από την πλευρά της κοινωνίας, περιφρονητικές και απαξιωτικές συμπεριφορές, είναι πολύ πιθανό να βιώσουν σοβαρές απογοητεύσεις. Η εσφαλμένη ή η ελλιπής αναγνώριση συνήθως λειτουργούν με τρόπο επιζήμιο, καθώς οδηγούν σε καταπίεση και εγκλωβισμό «σε ένα προβληματικό, στερημένο και διαστρεβλωμένο τρόπο ύπαρξης» (Taylor, 1997: 72). Γι' αυτό, κάθε φορά που στο σχολείο εμφανίζονται τέτοιες καταστάσεις, αυτό που παρατηρείται είναι μαθησιακές, συναισθηματικές και επικοινωνιακές δυσκολίες από την πλευρά των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών. Έτσι, πολλές φορές το σχολείο, αντί να ενισχύει, αποδυναμώνει την αυτοεκτίμηση αυτών των μαθητών. Αντίθετα, τα ίδια παιδιά μπορεί να βιώσουν αισθήματα αλληλεγγύης στις περιπτώσεις που υποστηρίζεται η βιογραφική συνέχεια και εξέλιξη τους.

Κάθε φορά που το σχολείο γίνεται χώρος φροντίδας, αγάπης και αμοιβαίου σεβασμού, επειδή εφαρμόζεται ένα πρόγραμμα σπουδών όπου στο κέντρο του βρίσκεται το παιδί –ανεξάρτητα από την εθνοτική ή την πολιτισμική καταγωγή του–, λέμε πως έχουμε να κάνουμε με σχολείο που λειτουργεί στο πλαίσιο της ανθρωπιστικής παιδείας. Ένα σχολείο που εφαρμόζει στην πραγματικότητα τη φιλοσοφία της διαπολιτισμικής μάθησης.

Σύμφωνα με τον Billings (1994:123-125), οι πιθανότητες σχολικής επιτυχίας των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών αυξάνονται όταν οι εκπαιδευτικοί:

- α. δείχνουν εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους για μάθηση και εκφράζουν γι' αυτούς θετικές προσδοκίες
- β. τους παρακινούν να χρησιμοποιούν χωρίς φόβο δεξιότητες και γνώσεις που ήδη κατέχουν, αντί να τους συμπεριφέρονται απαξιωτικά
- γ. συζητούν μαζί τους για θέματα που τους αφορούν, επειδή αυτά έχουν να κάνουν με την προηγούμενη ή την τωρινή ζωή τους
- δ. αποφασίζουν να τους γνωρίσουν βαθιά και ειλικρινά, δημιουργώντας καλές σχέσεις (μέσα και έξω από το σχολείο), δεί-

χνοντάς τους συγχρόνως ότι είναι έτοιμοι να μάθουν απ' αυτούς

- ε. δεν απαξιώνουν τη μητρική τους γλώσσα ούτε τον πολιτισμό τους, γιατί γνωρίζουν πως οι προϋπάρχουσες γνώσεις έχουν μεγάλη αξία, κι ότι καμιά γλώσσα δεν αναπτύσσεται από μόνη της.

«Η δεύτερη γλώσσα του παιδιού αναπτύσσεται πάντα σε σχέση με την πρώτη. Γίνεται μεταφορά γνώσης από την πρώτη γλώσσα στη δεύτερη». Όπως λοιπόν επισημαίνει ο Cummins (1999:40), ο δάσκαλος πρέπει να γνωρίζει «ποια» γλώσσα φέρνει το παιδί στο σχολείο κι έτσι να προσπαθήσει να την αξιοποιήσει και να το βοηθήσει να την χρησιμοποιήσει, για να αναπτύξει και τη δεύτερη γλώσσα.

Βασικοί λόγοι ελλιπούς αναγνώρισης ή απόρριψης των εθνο-πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών (και κατ' επέκταση καθενός που υπάγεται σε αυτή την κατηγορία) μπορούν να θεωρηθούν οι παρακάτω:

- α. Ο φόβος που προκαλείται από τη διαφορετικότητα του άλλου (υπαρκτή ή υποτιθέμενη). Γι' αυτό, η αγωγή πρέπει να «βλέπει» τον πολιτισμικά διαφορετικό ως ευκαιρία, ως πρόκληση για εποικοδομητική επικοινωνία και όχι ως αιτία κινδύνου. Κανείς δεν έχει να φοβηθεί τίποτα από τους μετανάστες και τους πρόσφυγες, εάν τους δοθεί η δυνατότητα να ζήσουν με αξιοπρέπεια στη χώρα μας. Προβλήματα εμφανίζονται στην περίπτωση που νομότυπα οι άνθρωποι αυτοί εξαναγκάζονται να εργάζονται χωρίς δικαιώματα. Εξυπακούεται όμως πως πρέπει να γνωρίζουν και τις υποχρεώσεις τους.
- β. Οι οικονομικές, οι κοινωνικές και οι πολιτισμικές κρίσεις. Σε περιόδους τέτοιων κρίσεων, η αλληλεγγύη εύκολα παίρνει τη μορφή δυσπιστίας αλλά και επιθετικότητας, καθώς αγαθά όπως οι θέσεις εργασίας, η εθνική και πολιτισμική ταυτότητα, η σχολική επιτυχία κ.λπ. φαίνεται ότι απειλούνται από την παρουσία των μεταναστών και των προσφύγων (Βρύζας, 1997:196). Η παράταση των περιόδων ανεργίας, καθώς και των κοινωνικών και πολιτισμικών συγκρούσεων, συχνά επιδεινώνουν την κατάσταση του «ξένου» και λειτουργούν ως βασική αιτία απόρριψής του από τα μέλη της χώρας υποδοχής.

γ. Οι δομημένες προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που κα-
θένας μας φέρει από το οικογενειακό και το κοινωνικό πε-
ριβάλλον. Γι' αυτό, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε ότι η
δημιουργία περιβάλλοντος που συμβάλλει στην ανάπτυ-
ξη της αυτοεκτίμησης βοηθά στη μείωση των προκαταλή-
ψεων και των στερεοτύπων.

Επισημαίνεται ότι μετά τα οκτώ τους χρόνια τα παιδιά αρχί-
ζουν να εμφανίζουν μεγαλύτερη ελαστικότητα στις στάσεις και τις
κρίσεις τους, δίνοντας σημασία κυρίως στα ατομικά και όχι στα
ομαδικά κριτήρια. Έτσι, δημιουργούνται συνθήκες μείωσης των
παραπάνω στάσεων. Όπως επισημαίνει ο Νικολάου (2005:306),
«Το “να μάθουμε να ζούμε μαζί” είναι η πρόκληση του 21ου αι-
ώνα· το δε σχολείο αντιπροσωπεύει έναν υποχρεωτικό σταθμό
στην πορεία αυτή, ανεξάρτητα από τις ουτοπίες και τα παρά-
δοξά του».

Προκαταλήψεις θεωρούνται οι αρνητικές αντιλήψεις απέναντι
σε άλλα πρόσωπα ή ομάδες, οι οποίες πολύ λίγο ανταποκρίνο-
νται στην πραγματικότητα. Ο αρνητικός χαρακτηρισμός μεγά-
λων ομάδων, με βάση ελάχιστα και χονδροειδή γνωρίσματα,
αποτελεί εσφαλμένη λογική και αποκόπτει για μεγάλα χρονικά
διαστήματα τις «γέφυρες» αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών.

Η «εθνική προκατάληψη» στηρίζεται πάνω σε λανθασμένες
γενικεύσεις με αποτέλεσμα την απαξίωση του άλλου.

Τα στερεότυπα αποτελούν απλοποιημένα πιστεύω για χα-
ρακτηριστικά που θεωρούνται κοινά σε όλα τα μέλη μιας ομάδας.
Στερεοτυπικές σκέψεις λέμε πως εκφράζει κάποιος στις περιπτώ-
σεις που παίρνει υπόψη του ένα σύνολο ιδιοτήτων, και μόνον αυ-
τές, ως κυρίαρχο συστατικό της προσωπικότητας ατόμων ή των
συμπεριφορών των μελών μιας κοινωνικής, πολιτισμικής ή εθνο-
τικής ομάδας (Μάρκου και Βασιλειάδου, 1998:18).

Φαίνεται ότι είναι σχετικά δύσκολο να αποδυναμωθούν τα αρ-
νητικά στερεότυπα, ωστόσο, είναι πολύ εύκολο να ενισχυθούν. Η
ύπαρξη αρνητικών στερεοτύπων και αρνητικής προκατάληψης
παραπέμπει στο περιεχόμενο του όρου «διάκριση», δηλαδή στην
ειδική μεταχείριση ενός ατόμου, επειδή ανήκει σε συγκεκριμέ-
νη κοινωνική ή πολιτισμική ομάδα.

Όσον αφορά τον ρατσισμό, αυτός οφείλεται στον φόβο από
την εμφάνιση του άλλου, του διαφορετικού, και χρησιμοποιεί-

ται ως επιχείρημα για την καταπίεση και τη χειραγώγησή του. Ρατσιστής είναι αυτός που τοποθετεί τον εαυτό του στην πλευρά των «καλών», τοποθετώντας συγχρόνως τους άλλους, τους διαφορετικούς, σ' ένα κατώτερο επίπεδο. Κι' όλα αυτά επειδή οι υπαρκτές ή οι ανύπαρκτες διαφορές του άλλου χαρακτηρίζονται από τον ρατσιστή ως αρνητικά και ανεπιθύμητα στοιχεία.

Ρατσισμός είναι η μεροληπτική και προκατειλημμένη αντιμετώπιση ορισμένων ατόμων, ομάδων ή φυλών, που δέχονται μια διαρκή καταπίεση, την οποία προκαλούν κοινωνικές στερεοτυπικές αντιλήψεις.

Ο ρατσισμός είναι στην ουσία αποτέλεσμα της δυνατότητας κάποιου να ασκεί εξουσία απέναντι σε άλλους, η ύπαρξη δηλαδή μιας μορφής δύναμης. Γι' αυτό, εμφανίζεται ευκολότερα σε συνθήκες όπου παρατηρείται ανισορροπία στην κοινωνική και την πολιτική δύναμη μεταξύ των ατόμων και προέρχεται βέβαια από την πλευρά των δυνατών. Όπως αναφέρει ο Τσιάκαλος (2000:83), «τα μέλη των κοινωνικά και πολιτικά αδύναμων ομάδων δεν μπορούν να αναπτύξουν ρατσιστικές συμπεριφορές, ακόμα και εάν διακατέχονται από έντονες αρνητικές προκαταλήψεις». Μέλη αδύναμων ομάδων μπορούν να αναπτύξουν ρατσιστικές συμπεριφορές μόνο απέναντι σε μέλη εξίσου ή και περισσότερο αδύναμων ομάδων.

Εξυπακούεται ότι εύκολα ό,τι συμβαίνει στο γενικότερο πλαίσιο της κοινωνίας μεταφέρεται στο σχολικό περιβάλλον. Γι' αυτό, ο εκπαιδευτικός καλείται να αναπτύξει στοιχεία από τη δική του προσωπικότητα, να αγωνιστεί με τον δικό του τρόπο για να συμβάλει στην όσο το δυνατόν μείωση των ρατσιστικών αντιλήψεων, πρώτα πρώτα μέσα στη δική του τάξη. Αυτή είναι η πρώτη αχτίδα ελπίδας.

Δεξιότητες που μπορούν να θεωρηθούν στόχοι της διαπολιτισμικής μάθησης είναι:

1. Η ενσυναίσθηση

Είναι η ικανότητα να μπαίνουμε στη θέση του άλλου και να βιώνουμε τις εμπειρίες και τα συναισθήματά του, αφήνοντας κατά μέρος τις δικές μας αντιλήψεις και συμπεριφορές, με σκοπό να τον κατανοήσουμε και να του συμπαρασταθούμε (Goleman, 1998:149). Είναι επιθυμητό (στο πλαίσιο της ενσυναίσθησης) να συμμετέχου-

με στις συναισθηματικές εμπειρίες ενός ατόμου, όχι όμως και να ταυτιζόμαστε μαζί του.

2. Η ανοχή αντιφάσεων

Η ανοχή αντιφάσεων είναι στην πραγματικότητα μια άλλη πλευρά της ενσυναίσθησης. Αποτελεί μια ενεργητική στάση απέναντι σε αυτόν που αγωνίζεται να υπάρξει, ενώ θεωρείται επίσης ως «ικανότητα συναισθηματικής και νοητικής τοποθέτησης στον άλλο πολιτισμό».

Στα πλαίσια της ανοχής αντιφάσεων εκδιπλώνονται στάσεις προσωπικής αποδοχής του άλλου, ανεξάρτητα από τη συμφωνία ή τη διαφωνία που έχει να κάνει με επιμέρους απόψεις. Από μια άλλη οπτική, «ανοχή αντιφάσεων θεωρείται η εκτίμηση και αποδοχή διαφορετικών αντιλήψεων, αρχών και κοινωνικοπολιτισμικών αξιών» (Άλκηστis, 2008:105).

3. Η κριτική στάση

Η έκφραση κριτικών στάσεων μας δίνει τη δυνατότητα να τοποθετούμαστε πάνω από ρόλους και κανόνες συμπεριφοράς, να αποδεχόμαστε ή να απορρίπτουμε, να αλλάζουμε ή να επεξηγούμε τους κανόνες αυτούς, τις θέσεις ή τα πολιτισμικά στοιχεία που μελετούμε. Η κριτική στάση δεν έχει να κάνει με την επικριτική στάση, αλλά αποτελεί μια εκδίπλωση συμπεριφοράς ή έκφραση άποψης για εποικοδομητικό, ειλικρινή και «δίκαιο» διάλογο.

Στις περιπτώσεις που οι κριτικές στάσεις εκφράζονται από την πλευρά των μαθητών απέναντι στον εαυτό τους και απέναντι στο πολιτισμικό τους κεφάλαιο, αποκτούν πολύ μεγάλη αξία όταν λειτουργούν ενισχυτικά προς τον εαυτό και προς το οικείο κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον, λαμβάνοντας συγχρόνως υπόψη την ετερότητα.

Στον αντίποδα των κριτικών στάσεων βρίσκονται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, στα οποία ήδη αναφερθήκαμε.

4. Η επικοινωνία - ανταλλαγή

Οι ικανότητες επικοινωνίας - ανταλλαγής αφενός αποτελούν κύριο συστατικό στοιχείο της ταυτότητας του «εγώ» και αφετέρου συνιστούν προϋπόθεση και «κινητήρια δύναμη» για την ανά-

πτυξη της ενσυναίσθησης, της ανοχής αντιφάσεων και της κριτικής στάσης.

Η επιτυχής επικοινωνία προϋποθέτει τη διάθεση για διάλογο και συνεννόηση παρά τις διαφορετικές απόψεις που μπορεί να υπάρχουν εξαιτίας των διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών αξιακών κωδικών. Κάθε φορά που η επικοινωνία είναι ανύπαρκτη ή ελλιπής, η αυτοεκτίμηση βλάπτεται και η λύση προβλημάτων παρεμποδίζεται.

Όπως διατείνεται ο Νικολάου (2000: 288-289), η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει κυρίως την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών, καθώς και την απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα σε ένα πλαίσιο ανεκτικότητας, αποδοχής της ετερότητας και της διάθεσης για διάλογο και συνεργασίες.

Συμπερασματικά, θετική επικοινωνία καταγράφεται στις περιπτώσεις που ακούμε και μας ακούνε «ενεργητικά» (με προσοχή δηλαδή και ενδιαφέρον), που όχι μόνο προβάλλουμε το «δικό μας» πολιτισμικό κεφάλαιο, αλλά αποδεχόμαστε (και επιδιώκουμε) την προβολή των πολιτισμικών κεφαλαίων και των άλλων, γνωρίζοντας πως καθένας έχει να μάθει και να ωφεληθεί από την αμοιβαία επικοινωνία.

Τρόποι με τους οποίους μπορούν οι εκπαιδευτικοί να ενισχύσουν τους πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές είναι οι εξής:

- α. Εφαρμόζοντας ομαδοσυνεργατικά μοντέλα διδασκαλίας (ομαδοσυνεργατική μάθηση). Οι συνεργατικές ομάδες μάθησης, λόγω του τρόπου λειτουργίας τους, μπορούν να αυξήσουν την αυτοπεποίθηση και τις επιδόσεις των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών χωρίς να μειώσουν τις επιδόσεις των μαθητών που ανήκουν στην ομάδα της πλειοψηφίας. Μέσα από τις συνεργατικές διαδικασίες παρατηρείται μείωση των στάσεων προκατάληψης (Cooper, Jonson et al., 1980:243-252). Επιπλέον, η συμμετοχή σε συνεργατικές διαδικασίες στο σχολείο, οδηγεί στην ανάπτυξη κοινωνικών στάσεων και σε αλτρουϊστική συμπεριφορά, σε αντίθεση με τα ανταγωνιστικά μοντέλα διδασκαλίας.
- β. Προωθώντας τη βιωματική επικοινωνιακή διδασκαλία (μέθοδος project - σχέδιο εργασίας). Μαθητές περιθωριοποιημένοι, μαθητές-μέλη μειονοτικών ομάδων, μαθητές με δια-

φορετική εθνο-πολιτισμική προέλευση, παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση εξαιτίας της πιθανής έλλειψης αναγνώρισης προς τα πρόσωπά τους ή την εθνο-πολιτισμική καταγωγή τους, μέσα από την εφαρμογή της βιωματικής-επικοινωνιακής διδασκαλίας είναι δυνατό να βελτιώσουν τις σχολικές τους επιδόσεις.

- γ. Παροτρύνοντας τα παιδιά να συμμετέχουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Δράσεις που πραγματοποιούνται έξω από το σχολικό περιβάλλον είναι ιδιαίτερα σημαντικές και ενισχυτικές για όλους τους μαθητές, και φυσικά ιδιαίτερα για εκείνους που αντιμετωπίζουν προβλήματα μη αναγνώρισης (ή ελλειμματικής αναγνώρισης) λόγω της καταγωγής τους.
- δ. Εφαρμόζοντας βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης* είναι οι παρακάτω

1. Μάθηση σχετική με τις προηγούμενες γνώσεις, τις εμπειρίες, τα βιώματα και τη ζωή των μαθητών. Είναι απαραίτητο να ληφθεί υπόψη ότι οι πολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές ξεκινούν τη μαθησιακή διαδικασία από μειονεκτική θέση, κάθε φορά που οι εκπαιδευτικοί αγνοούν τις εμπειρίες, τον πολιτισμό και τις γλώσσες τους.
2. Συνεργασία με τους πολιτισμικά διαφορετικούς γονείς και τις κοινότητές τους. Με την αρμονική σχέση σχολείου-οικογένειας μπορεί να καταπολεμηθούν οι δυσκολίες που έχουν να κάνουν με τις πολιτισμικές και γλωσσικές ασυνέχειες μεταξύ σπιτιού-σχολείου – δυσκολίες που οδηγούν σε μια σχολική ζωή, στην καλύτερη περίπτωση, άβολη για πολλούς μαθητές. Η διδασκαλία αποκτά μεγαλύτερη επιτυχία και η γνώση αυθεντικό-

* Σύμφωνα με τον Helmut Essinger (Γεωργογιάννης, 1997:50-51· Νικολάου, 2000: 102-103) οι τέσσερις αρχές που χαρακτηρίζουν ένα διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης είναι οι παρακάτω:

1. Η ενσυναίσθηση
2. Η αλληλεγγύη
3. Ο σεβασμός στην πολιτισμική ετερότητα
4. Η εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και η απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις.

τητα, όταν τα μέλη μιας κοινότητας καλούνται να πάρουν μέρος ως «ειδικοί αντιπρόσωποι» επί ενός συγκεκριμένου θέματος, εμπλουτίζοντας έτσι την εκπαιδευτική διαδικασία.

3. Σεβασμός, εκτίμηση, εμπιστοσύνη, ενθάρρυνση προς το πρόσωπο αλλά και τον πολιτισμό του μαθητή. Κάθε φορά που οι μαθητές εισπράττουν σεβασμό και εκτίμηση από τις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών αλλά και των συμμαθητών τους, αισθάνονται πως ανήκουν ισότιμα στη μαθητική κοινότητα του σχολείου, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προϋποθέσεις θετικότερης συμμετοχής τους στην κοινωνία αργότερα.

Είναι σημαντικό –στα πλαίσια της διαπολιτισμικής μάθησης– οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ως μαθητές, αφού έχουν πάρα πολλές ευκαιρίες να μάθουν (ιδιαίτερα) από τους εθνο-πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές τους, τους οποίους είναι απαραίτητο να εκτιμούν και να σέβονται όχι μόνο ως άτομα αλλά και ως φορείς συγκεκριμένου πολιτισμικού κεφαλαίου.

Τέλος, η ενθάρρυνση και το δικαίωμα στο λάθος, βοηθούν στη γνωστική και στη συναισθηματική ανάπτυξη των εθνο-πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών και όχι μόνο.

