

# Η Ενίσχυση της Διαπολιτισμικής Μάθησης με τη Συνέργεια της Βιωματικής Μεθόδου στο Μάθημα της Γερμανικής ως Ξένης Γλώσσας

Ευαγγελία Τσιαβού

*Σχολή Ναυτικών Δοκίμων, Τομέας Ανθρωπιστικών και Πολιτικών Επιστημών  
και Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*

**Περίληψη.** Η διαπολιτισμικότητα είναι πλέον επιταγή τόσο της καθημερινότητας όσο και της εκπαίδευσης. Ειδικά στο ξενόγλωσσο μάθημα είναι απαραίτητο στοιχείο για την επαφή με την αλλότρια κουλτούρα. Συχνά όμως η διαπολιτισμική προσέγγιση καταλήγει θεωρητικό κατασκεύασμα λόγω ελλιπούς επικαιροποίησης του διδακτικού υλικού. Η βιωματική μέθοδος ενέχει αμεσότητα που συμβάλλει στην εφαρμογή και αποτελεσματικότητα της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης.

**Λέξεις-κλειδιά:** Διαπολιτισμική μάθηση, βιωματικό μάθημα, Νέα Μέσα, Γερμανικά ως ξένη γλώσσα

**Abstract.** Interculturality has become essential both for the education and everyday life. Especially in the teaching of Foreign Languages it is necessary for the contact with the foreign culture. Very often, intercultural learning remains a theoretical construction because of the lack of update concerning the teaching material. Active Learning contributes to the realization and the effectiveness of intercultural interaction.

**Keywords:** Intercultural Learning, German as a Foreign Language, Active Learning, ICT

Στη σημερινή Ευρώπη της κινητικότητας και της διαπολιτισμικής ανταλλαγής όλο και πιο συχνά τίθεται στο προσκήνιο η απαίτηση για πολυγλωσσία. Παρόλη την εξάπλωση των ΤΠΕ στην καθημερινότητά μας, που κάνει την επαφή μας με την ξένη γλώσσα πολύ πιο εύκολη, άμεση και αποτελεσματική και καθιστά δυνατή την εμπειρική εκμάθηση μιας γλώσσας, ο προτιμώμενος τρόπος απόκτησης γλωσσικών γνώσεων παραμένει το «παραδοσιακό» μάθημα. Η σύγχρονη ξενόγλωσση διδασκαλία και τα ανάλογα διδακτικά εγχειρίδια προσανατολίζονται μεν στις μοντέρνες μεθοδικές προσεγγίσεις (επικοινωνιακή και διαπολιτισμική προσέγγιση)(Hackl et al 1998), διαπιστώνεται όμως ότι περιορίζονται στην απλή παράθεση πατριδογνωσικών στοιχείων. Ειδικά στο μάθημα των Γερμανικών ως ξένης γλώσσας, όπου υπάρχει πρόσφορο και πλούσιο υλικό από τις γερμανόφωνες χώρες, θεματοποιούνται αυτά τα στοιχεία από πολλές πλευρές (ιστορία, γεωγραφία, πολιτική κτλ.). Μπορεί να παρέχονται πολλές πληροφορίες για την καθημερινότητα και την οργάνωση της ζωής σε Γερμανία, Ελβετία, Αυστρία κυρίως, αλλά εκεί περιορίζεται και η διαπολιτισμική επαφή.

Ωστόσο, η πρόσληψη όλων αυτών των πληροφοριών δεν συνεπάγεται και την κινητοποίηση του θυμικού των διδασκομένων από διαπολιτισμική σκοπιά. Η παρουσίαση πληροφοριών πατριδογνωσίας δεν επαρκεί για τη διαμεσολαβητική λειτουργία της διαπολιτισμικής

προοπτικής. Συχνά δεν αποτελεί αφορμή για περαιτέρω γόνιμη αντιπαράθεση με την ξένη πραγματικότητα, γεγονός που θέτει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός της η διαπολιτισμική πατριδογνωσία. Επιπλέον, η σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα της συμβίωσης με ανθρώπους διαφορετικών εθνικοτήτων, ειδικά στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθιστά επιτακτική την ανάγκη χειρισμού της διαφορετικότητας. Σκοπός είναι να τεθούν βάσεις για την ενίσχυση της επικοινωνίας, της αποδοχής και της διαπραγμάτευσης με το Ξένο, που απαιτούνται σε όλα τα προσωπικά εξελικτικά και επαγγελματικά στάδια.

Οι αιτίες παραμέλησης της διαπολιτισμικής ανταλλαγής έγκεινται κυρίως στην έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αλλά και επίκαιρου κατάλληλου υλικού. Αυτές οι δύο ελλείψεις μπορούν να αρθούν με τη σύνοψη βασικών αρχών της διαπολιτισμικής μάθησης όπως και με τη βοήθεια πρακτικών οδηγιών εφαρμογής. Συγκεκριμένα, με την αρωγή της βιωματικής μεθόδου μπορεί να ενισχυθεί η διαπολιτισμικότητα και να προλάβει ή να αποσοβήσει εντάσεις μέσα στο πολυεθνικό περιβάλλον διαφόρων εκπαιδευτικών δομών, πρόταση πάνω στην οποία θα εστίασε η παρούσα εργασία.

## **ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Χωρίς να υπεισέλθουμε σε ιστορικές μεθοδολογικές αναφορές, χρήσιμο κρίνεται να υπενθυμίσουμε επιγραμματικά τις βασικές συντεταγμένες της διαπολιτισμικής μάθησης, που θα αποτελέσουν πρακτική αναφορά και γνώμονα για την περαιτέρω ανάλυση.

Μπορεί σε όλες τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις (γνωστική, επικοινωνιακή, διαπολιτισμική προσέγγιση) να θεματοποιείται η πατριδογνωσία και να αποτελεί βάση του διαπολιτισμικού μαθήματος, ωστόσο καλό θα ήταν να τονιστούν ορισμένες διαφορές μεταξύ διαπολιτισμικότητας και πατριδογνωσίας, γιατί συχνά οι δύο όροι/ τα δύο περιεχόμενα συγχέονται μεταξύ τους. Ναι μεν δεν αλληλοαναιρούνται, όμως δεν αντικαθιστούν ούτε ισοδυναμούν αλλήλοις (Zeuner online). Η διαφορά της πατριδογνωσίας από τη διαπολιτισμική μάθηση έγκειται στο γεγονός ότι η πρώτη φροντίζει την επαφή και η δεύτερη την αντιπαράθεση της αλλότριας πραγματικότητας με την προσωπική/εθνική. Επιπλέον, σημαντικό ρόλο παίζει η συνειδητοποίηση της ετερότητας και η αποδοχή της, που ως κύριος στόχος της διαπολιτισμικής μάθησης θέτει στο επίκεντρο την κοινωνική και πολιτιστική ευαισθητοποίηση αφενός και την καλλιέργεια στρατηγικών αυτόνομης απόκτησης γνώσης αφετέρου (Pauldrach 1992:4). Προς αυτήν την κατεύθυνση γίνεται βασικό εργαλείο για τη διαπολιτισμική μάθηση η σύγκριση στοιχείων καθημερινότητας, εθνικών χαρακτηριστικών ή δημογραφικών πληροφοριών (Geistmann 2002:13). Σκοπός είναι η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, η σχετικοποίηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων, η αλλαγή εντυπώσεων και στάσεων αντιμετώπισης προσώπων και καταστάσεων (Mueller στο Kast/Neuner 1994:94-96) όπως και η ανάπτυξη κριτικής ανοχής (ABCD Thesen), σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής διδακτικής (Mueller στο Kast/Neuner 1994:96-99). Σημαντική επίσης είναι η ανάπτυξη στρατηγικών και δεξιοτήτων που θα καταστήσουν την επαφή με ξένες κουλτούρες και κοινωνίες πιο γόνιμη (Pauldrach 1992:8). Η σύγκριση αποτελεί μόνιμη διαδικασία κατανόησης με βασικές παραμέτρους το προσωπικό και εθνικό περιβάλλον αφενός και τις εμπειρίες μαζί με τις πληροφορίες για την αλλότρια κουλτούρα αφετέρου (Picht 1989:57).

Σημαινούσα ιδιαιτερότητα της εφαρμογής της διαπολιτισμικής προοπτικής στο ξενόγλωσσο μάθημα είναι η στενή, άμεση σχέση κάθε γλώσσας με την αντίστοιχη κουλτούρα, που ξεκινάει από το πρώτο μάθημα κιόλας. Προϋπόθεση είναι η συνειδητοποίηση της προσωπικής πολιτιστικής προέλευσης για να γίνουν δυνατά ο συσχετισμός, η ανάκλαση πολιτιστικών δεδομένων και η αναγνώριση της σχετικότητάς τους (House 1994:85). Επίσης, ο μαθητής

καλείται να κατανοήσει προσωπικές/εθνικές επικοινωνιακές τακτικές, να τις χρησιμοποιήσει με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων διαμεσολάβησης μεταξύ των δύο κουλτούρων. Απαραίτητη είναι η καλλιέργεια της ικανότητας χειρισμού αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων που θα συντελέσει στην κατανόηση και αποκατάσταση εντάσεων, αρχής γενομένης από την τάξη.

Πέραν τούτων, σημαντική για το ξενόγλωσσο μάθημα είναι η στάση αποδοχής των λαθών, που θα οδηγήσει το διδασκόμενο να δοκιμάσει εναλλακτικούς τρόπους έκφρασης και μοντέλα συμπεριφοράς και να εντάξει εξωγλωσσικές στρατηγικές διάδρασης με παράπλευρο κέρδος την ανάπτυξη μεταεπικοινωνιακών ικανοτήτων κατανόησης (Luchtenberg 1999:209). Στους στόχους του ξενόγλωσσου μαθήματος ανήκουν και ο γνωστικός, ο συναισθηματικός και ο διεκπεραιωτικός παράγοντας. Σύμφωνα με τον House (1996:3), η διαπολιτισμική ικανότητα αντιμετωπίζεται καθαρά συναισθηματικά και συμπεριφοριστικά, εις βάρος των άλλων δύο παραγόντων, και παρουσιάζεται πολύ μονόπλευρα, ιδεαλιστικά και φορτισμένη ιδεολογικά. Γι' αυτό και δε θα έπρεπε να περιοριστεί σε επίπεδο έκφρασης απόψεων, αλλά να συμπεριλάβει και τους άλλους διδακτικούς στόχους και να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις πλήρωσής τους (Geistmann 2002:38). Προς αυτήν την κατεύθυνση συνάδουν η κοινωνικοπολιτιστική ευαισθητοποίηση και η εκμάθηση στρατηγικών αυτόνομης απόκτησης της γνώσης (Hackl et al 1998:5). Τα κοινωνικά και πολιτιστικά φαινόμενα που απαιτούν ενσυναίσθηση και κατανόηση αρχών επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με Γερμανόφωνους, αφορούν σε γλωσσικά στοιχεία, συνήθειες/τελετουργικά και κοινωνικές δομές (Neuner 2005:170-171).

Τέλος, καλό θα ήταν να γίνει συνειδητό στους διδασκόμενους ότι τα σημαινόμενα σε μια γλώσσα είναι πολιτισμικά καθορισμένα και αντικατοπτρίζουν μια ιστορικά δημιουργηθείσα ανάγκη ζωής μιας κοινωνίας. Βάσει συγκεκριμένων παραδειγμάτων θα διαπιστώσουν ότι μαζί με την ξένη γλώσσα καλούνται να μάθουν μια νέα πραγματικότητα, ένα νέο σύστημα αξιών, εννοιών και συσχετισμών. Η απόκτηση αυτού του νέου συστήματος γίνεται σταδιακά σε μια διαρκή διαδικασία δημιουργίας υποθέσεων και επιβεβαίωσης ή απόρριψής τους. Εξάλλου, οι διδασκόμενοι οφείλουν να δίνουν βαρύτητα σε εκείνους τους παράγοντες που καθορίζουν τη σημασία των λέξεων σε συγκεκριμένες καταστάσεις, δηλαδή ανάλογα με το συγκεκριμένο συγκείμενο και αναφορικά με τις λειτουργίες της γλώσσας (Bachmann 1995:12). Μεθοδολογικά, οι ABCD-Thesen (1990/3, 60-61. Σημεία 9-18) και η μέθοδος της σύγκρισης μπορούν να αποτελέσουν εργαλείο για τη διαπολιτισμική μάθηση, ενώ χρήσιμες οδηγίες εμπεριέχονται και στο ΑΠΣ (online) όπως και στο ΔΕΠΠΣ (online).

## **ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ: ΜΙΑ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΜΕΣΗ ΠΡΟΤΑΣΗ**

Ωστόσο, η επίτευξη της διαπολιτισμικότητας παραμένει θεωρητική επιταγή αν η διαδικασία μάθησης αρκестεί σε παραδοσιακά μεθοδολογικά μοντέλα ή επιδιωχθεί βάσει κάποιου διδακτικού εγχειριδίου. Τα αποτελέσματα θα είναι σαφώς πιο λίγα, καθώς θα περιοριστούν στη συνάντηση της κουλτούρας του διδασκόμενου με την κουλτούρα της γλώσσας-στόχου (εν προκειμένω της γερμανικής). Παρόλο που αυτός είναι ο σκοπός της διαπολιτισμικής μάθησης, παραμένει κάπως απόμακρος ως προς την αμεσότητα του ζητούμενου, καθώς οι διδασκόμενοι καλούνται όχι μόνο να υπερκεράσουν την απόσταση ανάμεσα στη γλώσσα και τον πολιτισμό προέλευσης και στόχου αλλά και να χρησιμοποιήσουν την προκύπτουσα ευαισθητοποίηση και ενσυναίσθηση στην καθημερινότητά τους, στην επαφή τους με αλλοεθνείς στο ίδιο εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον. Προς αυτήν την κατεύθυνση συμβάλλει αποφασιστικά η εφαρμογή της βιωματικής μεθόδου, που είναι πιο πρακτική και άμεση σε σχέση με το παραδοσιακό μάθημα, καθώς δημιουργεί μια στενή επαφή ανάμεσα στους διδασκόμενους, μεταδίδει γνωστικά και συναισθηματικά περιεχόμενα, διαμεσολαβεί στη μετάδοση προσωπικών σχετικών εμπειριών για να προκαλέσει συγκεκριμένες (αντι)δράσεις στους επικοινωνούντες (Stoytcheva 2004:1).

Στη βάση της βιωματικής μεθόδου βρίσκονται παράμετροι κοινωνικοποίησης, ανθρωπολογικές-ψυχολογικές (θεωρία της μάθησης) και διδακτικές-μεθοδολογικές (Gudjons 2008: 67). Το βιωματικό μάθημα είναι η αναγκαία προσπάθεια υποστήριξης της ενεργητικής απόκτησης κουλτούρας σε μορφή παιδαγωγικά οργανωμένων διαδικασιών δράσης. Μέσω της (ανα)παραστατικής απόκτησης γνώσεων και γνωστικών σχημάτων δίνεται η δυνατότητα δημιουργίας δομών σκέψης και πρόσβασης στον κόσμο όχι με τη βοήθεια απεικονίσεων αλλά με τη συμβολή αισθητηριακών εμπειριών. Ως εκ τούτου, η ικανότητα δραστηριοποίησης με τη βιωματική έννοια ορίζεται ως ενεργητικός χειρισμός αντικειμένων και ως δράση σε κοινωνικούς ρόλους σε συμβολικό/διανοητικό επίπεδο (Gudjons 2008:68 και Raasch 1983:24-27).

Αναφορικά με τις ανθρωπολογικές-ψυχολογικές παράμετρους, προϋποτίθεται ότι η σκέψη προκύπτει από την ενέργεια και επανεπιδρά σε αυτήν ως ρυθμιστής δράσης. Στην απόκτηση κουλτούρας ανήκει και η ικανότητα επικοινωνίας και λεκτικής έκφρασης. Ακριβώς επειδή η γλώσσα είναι πλούσια σε δομές πραγματικότητας και αποτελεί βασικό μέσο επικοινωνίας σε διαδικασίες δραστηριοποίησης, η γλωσσική μάθηση καθίσταται απαραίτητο συστατικό μέρος του βιωματικού μαθήματος (Gudjons 2008:70).

Από διδακτική/μεθοδολογική άποψη, το βιωματικό μάθημα δε φιλοδοξεί να διεκδικήσει πληρότητα, είναι μάλλον αποσπασματική και επικουρική η απόκτηση γνώσεων. Στόχος δεν είναι η απομνημόνευση όρων αλλά η δημιουργική ανακάλυψή τους και ο νέος συνδυασμός υπαρχόντων δεδομένων. Πρόκειται για γενετική και ανακαλυπτική μάθηση. Η αυτοδιαχείριση, η συμφωνία/ορισμός στόχων, η ευθύνη, η διαθεματική μάθηση αποτελούν κύρια χαρακτηριστικά του βιωματικού μαθήματος. Ωστόσο, δύο είναι τα πιο καθοριστικά στοιχεία του: ο διδασκόμενος καθορίζει αυτόβουλα την επικείμενη δράση, συμμετέχει στο σχεδιασμό, ταυτίζεται με το νόημα του εγχειρήματος. Στην αρχή κάθε δράσης βρίσκεται μια ανακολουθία, δηλ. ένα ζήτημα απόκλισης της διαθέσιμης από την επιθυμητή ικανότητα, με άλλα λόγια, ένα πρόβλημα προς επίλυση (Gudjons 2008:69). Επιπλέον, το βιωματικό μάθημα είναι προσανατολισμένο στο παραγόμενο αποτέλεσμα αλλά και στη διαδικασία (learning by doing) (Leonardo-Projekt 2004:202). Άμεσες συνέπειες είναι η παροχή κινήτρων, η αυτονομία, η αυτοπεποίθηση, η χαρά πειραματισμού, η κοινωνική ικανότητα και η μεθοδολογική εμπειρία (Leonardo-Projekt 2004:203).

## **Οδηγίες διαπολιτισμικής βιωματικής εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας**

Ως προς τα θέματα των βιωματικών δραστηριοτήτων μπορούν να αντληθούν από την εμπειρία των διδασκόμενων ή του διδάσκοντα, από τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους και από ζητήματα κοινωνικού προβληματισμού άμεσα συναρτώμενα με το θέμα του Οικείου/Ξένου. Στα πλαίσια του ξενόγλωσσου μαθήματος, επιδιώκεται η εξάσκηση γλωσσικών δράσεων που είναι συνδεδεμένες με συγκεκριμένες “εξωσχολικές” επιταγές και δραστηριότητες. Σημαντική είναι η χρήση της ξένης γλώσσας ως αυθεντικό μέσο κατανόησης, γεγονός που επιτυγχάνεται με (E-mail-) project και τέλος, η μάθηση τεχνικών εκμάθησης γλωσσικών δομών (στρατηγικές ανάγνωσης, δημιουργικής γραφής κ.ό.) (Leonardo-Projekt 2004:208). Μιας και η ύλη των διδακτικών εγχειριδίων συχνά δεν επαρκεί, ο εκπαιδευτικός μπορεί να κάνει χρήση των ΤΠΕ επικαιροποιώντας έτσι το διδακτικό υλικό του. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι ο ρόλος του διδάσκοντα δεν είναι κανονιστικός αλλά συμβουλευτικός και επικουρικός (Δεδούλη online:152), παρόλο που στο ξενόγλωσσο μάθημα, που είναι προσανατολισμένο στη διαπολιτισμικότητα ενδέχεται να επιφορτιστεί με διαπραγματευτικές ικανότητες προς επίλυση εντάσεων και συγκρούσεων.

Τα στάδια της βιωματικής μάθησης σύμφωνα με τον Kolb (1984: 42 στη Δεδούλη online:151) είναι τα ακόλουθα: 1. συγκεκριμένη εμπειρία 2. αναστοχαστική παρατήρηση 3. αφηρημένη εννοιοποίηση 4. ενεργός προγραμματισμός. Αναφερόμενη στο ξενόγλωσσο μάθημα, η Stoytcheva (2004:3) προσαρμόζει τα στάδια στην εισαγωγική φάση (σχεδιασμός), στη φάση της επεξεργασίας (διεξαγωγή) και σε κείνη της αποτίμησης (έλεγχος, αξιολόγηση, κατάταξη). Στην πρώτη φάση οι μαθητές έρχονται αντιμέτωποι με μια προβληματική και ενεργοποιούν τις υπάρχουσες γνώσεις και ικανότητές τους, προγραμματίζουν τη λύση και διατυπώνουν το στόχο (π.χ. Για να επιλυθεί ένα πρόβλημα μπορεί να είναι απαραίτητη η σύνταξη ενός E-mail). Έτσι χρησιμοποιούν και εξασκούν υπάρχουσες και νεοαποκτηθείσες γνωστικές ικανότητες και γλωσσικές γνώσεις. Παράλληλα, έρχονται σε πρώτη επαφή με ζητήματα διαπολιτισμικότητας, γεγονός που αφυπνίζει στερεότυπα, προκαταλήψεις, κοινωνικά και πολιτικά επικρατούσες απόψεις και επιδρά στο θυμικό τους.

Στη δεύτερη φάση αναζητούνται πληροφορίες, ελέγχονται, κατηγοριοποιούνται, σχεδιάζεται η επίλυση και προετοιμάζεται το αποτέλεσμα. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η απόκτηση γλωσσικών γνώσεων καθώς οι διδασκόμενοι εργάζονται με τη βοήθεια των γλωσσικών μέσων για να επιτύχουν το στόχο τους. Σε αυτό το στάδιο ενδέχεται να προκύψουν εντάσεις ως προς την παγιωμένη αντίληψη και άποψη των διδασκομένων αναφορικά με την αλλότρια κουλτούρα. Χρήσιμο εργαλείο αποτελεί η σύγκριση πολιτισμών και απαραίτητη είναι η καλλιέργεια/ενίσχυση της ενσυναίσθησης με βραχυπρόθεσμο σκοπό την αποσόβηση εντάσεων και μακροπρόθεσμο τη σχετικοποίηση προκαταλήψεων. Στην τρίτη φάση, παρουσιάζεται το προϊόν/ το αποτέλεσμα/η λύση, αιτιολογούνται οι παράμετροι, γίνεται συζήτηση, παρατίθεται η επιχειρηματολογία, κρίνεται και συγκρίνεται με τη στοχοθεσία της πρώτης φάσης. Εδώ μπορούν να ενεργοποιηθούν ή να καλλιεργηθούν μεταγνωστικές δομές αξιολόγησης της εμπειρίας και γενίκευσης των αποτελεσμάτων σε πανανθρώπινο επίπεδο.

## Μορφές βιωματικής μάθησης

Η Δεδούλη (online:153-5) παρουσιάζει εκτενώς τις βιωματικές πρακτικές: προσομοίωση, παιχνίδι ρόλων, αφηγηματική ανασύνθεση, ταξίδια κατευθυνόμενης φαντασίας, συγκρουσιακή ιδεοθύελλα ή αντιτιθέμενες απόψεις, δραστηριότητες άμεσης εμπειρίας, δραματοποίηση, οργάνωση συζήτησης στρογγυλού τραπέζιου, δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης, μυθοπλασία, δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, επισκέψεις σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς. Πολλές από αυτές είναι ιδιαίτερα κατάλληλες για τη διαπολιτισμική μάθηση, μιας και μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για γόνιμη αντιπαράθεση και αναθεώρηση αξιών.

Εφόσον όμως παράλληλα επιδιώκεται και η απόκτηση γλωσσικών γνώσεων, υπάρχουν διάφορες τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις εκάστοτε διδακτικές φάσεις και να υποστηρίξουν το σκοπό και τις λειτουργίες τους:<sup>10</sup>

- Μέθοδοι με σκοπό τον προσωπικό και ουσιαστικό προσανατολισμό. Ερώτηση: “Ποιοί είμαστε εμείς;” [Παιχνίδια γνωριμίας/τεχνικές warming-up, παρουσίαση προσωπική και της ομάδας, σκιαγράφηση προσωπικού προφίλ, συνοπτική παρουσίαση, καθρέφτης της ομάδας].

10 Οι Hoffmann/Langefeld (1998 στη Stoytcheva 2004:5-7) τις ονομάζουν μεθόδους, κατά την άποψή μου πρόκειται μάλλον για τεχνικές, ωστόσο εδώ θα χρησιμοποιηθεί η ορολογία που χρησιμοποιούν εκείνοι.

- Μέθοδοι με σκοπό την εύρεση προβλήματος: εισαγωγή, ενεργοποίηση, σχεδιασμός. Ερώτηση: “Τι θέλουμε να επιτύχουμε;” “Πως μπορούμε να το επιτύχουμε;” [Λίστα ABC, Aquarium, Brainstorming, Mind Map, Παιχνίδι ρόλων, Υπέρ και κατά, Παρουσίαση, Μετα-σχέδιο].
- Μέθοδοι με σκοπό την επίλυση του προβλήματος. Προσανατολισμός στο υλικό, επεξεργασία θεματικών πεδίων, αξιοποίηση διδακτικών περιεχομένων, επεξεργασία πληροφοριών, γενίκευση. [Επερώτηση ειδικών, case study, στάδια εκμάθησης/εκμάθηση σταδίων, Μετα-σχέδιο, καθοδηγητικό κείμενο, Project].
- Μέθοδοι με σκοπό την εδραίωση γνώσεων, την ανάκλαση και τη μεταβίβαση. Ερωτήσεις: “Τι κάναμε;”, “Τι μάθαμε;”, “Επιτύχαμε αυτό που επιδιώξαμε;” [Λίστα ABC, Mind Map, παιχνίδι Ρόλων, Υπέρ και κατά, παιχνίδια, παρουσίαση αποτελέσματος].

Αξιοσημείωτο είναι ότι μιας και η βιωματική μέθοδος είναι αρκετά ανοιχτή, ευέλικτη και προσαρμόσιμη στον εκάστοτε στόχο και στην εκάστοτε ομάδα συμμετασχόντων, η διαχείριση της δυναμικής των επιμέρους στοιχείων του μαθήματος (κοινωνικές μορφές, μέσα και μορφές του μαθήματος) αποτελεί επιταγή και προϋπόθεση αποτελεσματικής εφαρμογής της μεθόδου (Stoytcheva 2004:7).

Η Linthout (2004:123-141) θεωρεί ότι στα πλαίσια του βιωματικού ξενόγλωσσου μαθήματος η μέθοδος project μπορεί να έχει βέλτιστα αποτελέσματα και προτείνει διάφορους τρόπους εφαρμογής, επισημαίνοντας ταυτόχρονα και τη διαπολιτισμική διάσταση τους. Κατά τη γνωριμία/παρουσίαση του ατόμου ή της ομάδας με σκοπό τη διεπαφή με μια αντίστοιχη ομάδα, σημαντική είναι η ερώτηση αν υπάρχουν διαφορές και κοινά με κείνη, ενώ καλό θα ήταν να αναζητηθούν οι αιτίες. Με τη χρήση οπτικοακουστικού υλικού, που λειτουργεί υποστηρικτικά για το διαπολιτισμικό στοιχείο, μπορεί να διαπιστωθεί η εικόνα του Οικείου και του Ξένου και να βρεθούν κοινά σημεία αναφοράς κ.ό. Ζητήματα που πρέπει να ληφθούν υπόψη και που μπορεί να προκαλέσουν εντάσεις και προβλήματα είναι π.χ. ο χειρισμός και η αντιμετώπιση προκαταλήψεων και στερεοτύπων, ενδεχόμενες ρατσιστικές αντιδράσεις και σχόλια, θέματα εξουσίας/ελέγχου ή αίσθημα κατωτερότητας μιας ομάδας κ.ό. (Linthout 2004:139). Πριν τη διεξαγωγή του project καλό θα ήταν ο εκπαιδευτικός να προετοιμαστεί για ενδεχόμενες συμπεριφορές που μπορούν να προκαλέσουν εντάσεις αναρωτώμενος για τα κίνητρα της συμπεριφοράς των διδασκόμενων και του ίδιου, την επίδραση αυτών των στάσεων σε άλλους, τους λόγους εκνευρισμού που προέρχονται από αρνητικά στερεότυπα και τη λειτουργία των τελευταίων. Τέλος, τίθεται το θέμα κατά πόσο θέλει και πρέπει να διορθώσει κανείς μια αρνητική εικόνα, ενώ κείριο είναι το ερώτημα, τι εκφράζει αυτή που έχει ο άλλος για μας τους ίδιους (Linthout 2004:139).

Σημαντική είναι η ανάγκη να είναι επικαιροποιημένα τα εργαλεία του βιωματικού μαθήματος, για να μην υπάρχει η αίσθηση ετεροχρονισμού και άρα απόσταση ανάμεσα στο βίωμα και το διδασκόμενο αντικείμενο. Αυτό το γεγονός επιτυγχάνεται με τη χρήση των ΤΠΕ, που έχουν καθοδηγητική αλλά και πληροφοριακή λειτουργία. Αξιομνημόνευτο ωστόσο είναι ότι αποκτούν εργαλειακό ρόλο σε μια διαφοροποιημένη σχέση διδασκόμενου και περιβάλλοντος, ακριβώς επειδή μόνο το βιωματικό μάθημα είναι σε θέση να δομήσει γνωστικές δομές μέσω της αισθητηριακότητας, της εμπειρίας, της ενέργειας/δράσης/βιώματος (Gudjons 2008:69). Ενδεικτικά να αναφέρουμε ότι όλα τα Νέα Μέσα (ίντερνετ, διαδραστικού πίνακα, πλατφόρμας, ταινιών, εκπαιδευτικών πολυμεσικών εργαλείων και CD-ROM) μπορούν να συμβάλουν στο βιωματικό διαπολιτισμικά προσανατολισμένο ξενόγλωσσο μάθημα. Ειδικά το internet-project *Das Bild der Anderen* (Goethe-Institut: online) προσφέρει τη δυνατότητα επαφής και γνωριμίας με τη γερμανική ιστορία καθώς παρουσιάζει σημαντικές ιστορικές στιγμές όπως τις βίωσαν

απλοί άνθρωποι. Μέσα από αυτό το παράδειγμα, οι διδασκόμενοι θα συνειδητοποιήσουν ότι όλοι οι άνθρωποι σε όλον τον κόσμο χαίρονται και φοβούνται με τον ίδιο τρόπο.<sup>11</sup>

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Υπακούοντας στις σύγχρονες κοινωνικές επιταγές με σκοπό να προληφθούν και να αποσοβηθούν εντάσεις και συγκρουσιακές καταστάσεις μέσα στο μάθημα καλείται ο εκπαιδευτικός της Γερμανικής ως ξένης γλώσσας να ανακαλύψει ή να εφεύρει διδακτικές πρακτικές που θα διευκολύνουν το έργο του. Εφόσον στη βάση κάθε ξενόγλωσσου μαθήματος βρίσκεται η επαφή με την “άλλη” κουλτούρα, καλό είναι να αξιοποιηθεί αυτό το δεδομένο προς όφελος της διεύρυνσης των προσωπικών οριζόντων. Μια πρακτική με άμεσα αποτελέσματα είναι το βιωματικό μάθημα, που είναι σε θέση να ενισχύσει τη διαπολιτισμικότητα και να επισημάνει την παγκοσμιότητα του πανανθρώπινου στοιχείου.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. *ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht*, στο *Fremdsprache Deutsch*, **3**, 60-61 (1990).
2. *ΑΠΣ Γερμανικής Γλώσσας* (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Γερμανικής Γλώσσας), Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στο <http://www.pi-schools.gr/programms/depps/>, ημερομηνία πρόσβασης: 13.10.2012.
3. S. Bachmann και S. Gerhold και B.-D. Müller και Wessling, G: *Sichtwechsel neu 1, 2, 3. Eine Allgemeine Einführung. Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Klett 1995.
4. Μ. Δεδούλη, “Βιωματική μάθηση-Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης”, στο [www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/.../deloudi.PDF](http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/.../deloudi.PDF), ημερομηνία πρόσβασης: 10.11.2012, 145-159.
5. *ΔΕΠΠΣ Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στο <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>, ημερομηνία πρόσβασης: 13.10.2012
6. C. Geistmann, *Interkulturelle Kompetenz- Eine wichtige und förderbare Fähigkeit in der internationalen Zusammenarbeit*, Erlangen- Nürnberg: Books on Demand, 2002.
7. Goethe-Institut, *Das Bild der Anderen*, στο [http://www.goethe.de/ins/pl/lp/prj/bld/deindex.htm?wt\\_sc=bild](http://www.goethe.de/ins/pl/lp/prj/bld/deindex.htm?wt_sc=bild), ημερομηνία πρόσβασης: 10.11.2012.
8. H. Gudjons, *Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit*, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 2008.
9. W. Hackl και W. Langner, και M. Simon-Pelanda, „Landeskundliches Lernen“, στο *Fremdsprache Deutsch*, 18 (1998)
10. J. House, „Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache“, στο *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* (online) <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/house.htm>, ημερομηνία πρόσβασης: 13.10.2012.
11. E. Karagiannakis, “Projektorientierte Landeskunde im DaF/Unterricht – Eine Kooperation zwischen DaF/Lernern und Lehramtsstudierenden”, στο [http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2009/3909/pdf/Profil1\\_komplett.pdf](http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2009/3909/pdf/Profil1_komplett.pdf), ημερομηνία πρόσβασης: 10.11.2012.
12. B. Kast και G. Neuner (Επ.), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken*, Berlin και München, Langenscheidt, 1994.
13. Leonardo-Projekt: *Handlungsorientiertes Ausbildungsprogramm für DaF im Beruf auf Fachschulniveau* στο [www.goethe.de/be/ams/cdleon](http://www.goethe.de/be/ams/cdleon) ημερομηνία πρόσβασης: 13.10.2012.

<sup>11</sup> Φυσικά το παρόν κείμενο δεν εγείρει αξιώσεις πληρότητας, καθώς υπάρχουν άπειρες πρακτικές εφαρμογές που καθορίζονται πάντα από το ανθρώπινο δυναμικό (διδάσκοντας/διδασκόμενοι) και από το πλαίσιο.

14. G. Linthout, *Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Ein Trainingsprogramm zur Kompetenzentwicklung für den Beruf*, Amsterdam και New York, Rodopi, 2004.
15. S. Luchtenberg, *Interkulturelle kommunikative Kompetenz: Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft*, Opladen, Westdt, 1999.
16. G. Neuner, „Zur Rolle des Englischen in einem europäischen Konzept von Mehrsprachigkeit“, στο S. Duxa και A. Hu και B. Schmenk, (Επ.), *Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen*, Tübingen, Narr, 2005, 163-178.
17. A. Pauldrach, „Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren“, στο *Fremdsprache Deutsch*, 6, 4-15, 1992
18. R. Picht, „Kultur- und Landeswissenschaften“, στο: Bausch, K.-R. Christ, H., Hüllen, W., Krumm, H.-J. (Επ.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, Francke, 1989, 54-60.
19. A. Raasch (Επ.), *Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht und seine pragmlinguistische Begründung*, Tübingen, Narr, 1983.
20. C. Ramos και D. Wildenauer-Józsa, *Eine handlungsorientierte Fortbildungsveranstaltung über Handlungsorientierung*, στο [http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2009/3909/pdf/Profil1\\_komplett.pdf](http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2009/3909/pdf/Profil1_komplett.pdf), ημερομηνία πρόσβασης: 10.11.2012. 33.
21. C. Ramos, *Handlungs- und Aufgabenorientierung*, στο [http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2009/3909/pdf/Profil1\\_komplett.pdf](http://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/volltexte/2009/3909/pdf/Profil1_komplett.pdf), ημερομηνία πρόσβασης: 10.11.2012. 45-49.
22. Χ. Τσίρος, “Μαθαίνω πως να μαθαίνω ευχάριστα: η αξιοποίηση του αντιληπτικού, γνωσιακού και συναισθηματικού συστήματος διδάσκοντος και διδασκόμενου”, στο Πρακτικά του 5ου Πανελληνίου Συνέδριου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης με θέμα *Μαθαίνω Πως να Μαθαίνω*, αμφιθέατρο Μαρασλείου Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών, 7-8-9 Μαΐου 2010.
23. U. Zeuner, *Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung*, στο <http://rks2.urz.tu-dresden.de/sulifg/daf/landesku/start.htm>, ημερομηνία πρόσβασης: 10.11.2012.