

PSIHOLOGIA INTERCULTURALĂ ȘI POSIBILITĂȚILE EI DE APLICARE ÎN MEDIUL ȘCOLAR

MONICA LICU*

licu.monica@gmail.com

Abstract: *This text highlights the increasing importance of cultural variables in psychology, and also of its possible applications in the school environment.*

It clarifies aspects pertaining to cultural psychology, which examines psychological processes in their cultural context. It thus becomes interdisciplinary and, by appealing to other disciplines in the area of social sciences, enables the integration of social variables into individual ones.

The potential for application in the school environment is worth developing in a more explicit manner, taking into account, on the one hand cognitive development and on the other hand intergroup relations and intercultural communication, as well as social, school and clinical psychology.

Keywords: *cross-cultural psychology, cultural psychology, international psychology, national psychology.*

A. Introducere

Relativ recent a apărut o tendință de a crește atenția acordată de specialiști psihologiei interculturale¹. Mai multe periodice au consacrat un număr special acestui subiect, astfel: *The Family Psychologist*, în primăvara anului 1994, a dedicat un număr diversității culturale și necesității de a modifica abordările tradiționale în psihologie; *The Counseling Psychologist*, în aprilie 1994, a adus în discuție controversele legate de definiția și de

* Lect. univ. dr., - Universitate Creștină „Dimitrie Cantemir”, București.

¹ Psihologia interculturală evocă aici o realitate amplă. Ea înglobează ceea ce Berry (1994) numește psihologie culturală - atât studiul legăturilor între apartenența culturală și variabilele psihologice, ceea ce el denumește psihologie etnică, cât și studiul relațiilor între variabilele psihologice și apartenența la un grup etnocultural particular integrat într-o națiune, ca și analiza naturii și efectele legăturilor dintre aceste două grupe. Prin extensie, psihologia interculturală include și studiul relațiilor dintre persoanele sau grupurile aparținând unor națiuni diferite, ca și fenomenele care decurg din acestea.

componentele sale; *Journal of Counseling and Development* a consacrat, în 1991, un număr multiculturalismului, prezentându-l ca a patra forță în counseling; *La Revue Canadienne des Sciences du Comportement* a publicat, în iulie 1996, un număr tematic asupra relațiilor etnice într-o societate multiculturală. *American Psychologist* dedică, din 1996, o rubrică psihologiei internaționale. Revista *International Journal of Intercultural Relations*, a abordat deja studiul influenței culturii asupra comportamentului, comunicării, fenomenelor de grup, relațiilor interpersonale și intercomunitare, iar apoi, în mai 1997, publică un număr special dedicat formării psihologilor, sub denumirea de *Traning global psychologists*. De asemenea, *Revue Quebecoise de psychologie*, în 1998, publică un număr tematic – psihologia interculturală. Toate aceste preocupări indică faptul că variabilele culturale ocupă un loc din ce în ce mai important în psihologie.

Ca urmare a acestei deveniri istorice putem aprecia că **psihologia interculturală examinează procesele psihologice în contextul lor cultural**. Ea permite depășirea viziunii psihologiei etnocentriste, elaborată într-un context occidental. Și **poate crește astfel potențialul de aplicare în mediul școlar, adesea multicultural**.

Definind abordările interculturale în științele educației, Dasen (2000) reține trei tipuri de studii:

1. studiul fenomenului în interiorul unei singure culturi, având ca obiect influența culturii asupra acesteia, sau interacțiunile între fenomenul abordat și cultură;
2. studiul comparativ al unui fenomen în interiorul mai multor culturi;
3. studiul proceselor antrenate de întâlnirea unor persoane cu origini culturale diferite, unde se întâlnesc două sau mai multe culturi.

Astfel, psihologia interculturală este interdisciplinară și face apel la alte discipline sociale care permit asocierea variabilelor la nivelul societății și al caracteristicilor individului. Ce urmare, primele două tipuri de demersuri se apleacă în mod special asupra etnologiei (sau antropologiei culturale) și cel de-al treilea asupra sociologiei și psihologiei sociale, căutând să se constituie ca o disciplină autonomă, centrată pe studiul interculturalității (Camileri, 1995; Clanet, 1986, 1990; Denoux, 1985, 1995). Primul tip este adesea denumit *psihologie culturală*, și corespunde unei luări de poziție relativiste care exclude sau caută să evite comparațiile. Cercetătorii care se atașează celui de-al doilea tip (de exemplu Berry, Poortinga, Segall și Dasen, 2002; ș.a.) consideră că metoda comparativă

este esențială dacă dorim să construim o psihologie nonmonoculturală și deci probabil etnocentrică (Dasen, 1993). Psihologia contactelor culturale – tipul al III-lea mai sus-menționat – ar trebui să fie implementată prin comparația între diferite contexte culturale pentru a demonstra prin ce sunt universale procesele psihologice și prin ce sunt contextuale (au legătură cu contextul social, economic și social).

Întrebarea la care ne-am propus să răspundem în această trecere în revistă a unor aspecte ce aparțin psihologiei interculturale este în ce mod acestea pot fi utile în școală? Nu încercăm un răspuns exhaustiv, ci prin intermediul unor exemple furnizate de literatura de specialitate, în volumele ce cuprind lucrările prezentate la Congresul Asociației pentru Cercetări Interculturale (ARIC) editate de Sabatier și Dasen (2001). Astfel vom parcurge, din punctul de vedere al psihologiei interculturale și al aplicabilității acestora în mediul școlar următoarele:

1. dezvoltarea copilului;
2. psihologia socială și comunicarea interculturală;
3. cogniția socială și rolul central al categorizării;
4. stima de sine, motorul comportamentelor sociale;
5. erorile atribuirilor sociale;
6. depășirea egocentrismului și descoperirea Alter-ului;
7. competențele de negociere și de mediere;
8. psihologia școlară și psihologia clinică interculturală.

Ca, în final, să găsim o abordare corectivă a problemelor identificate, bineînțeles dintr-o perspectivă multiculturală.

B. Dezvoltarea copilului

Unul dintre domeniile de interes major pentru învățători este cel al dezvoltării copilului, în special în cadrul unei pedagogii diferențiate, care necesită o cunoaștere aprofundată a fiecărui elev. Într-o clasă cultural eterogenă, aportul psihologiei interculturale este deci esențial. Sunt posibile mai multe decupaje. Primul tip de demers constă în a documenta dezvoltarea copilului dintr-o anumită societate, cu ajutorul metodelor etnografice. Astfel vom avea exemple de date despre copilul african, recoltate fie de la repatriați, fie prin psihologii africani, sau despre copilul indian, japonez etc. În demersul comparativ, decupajul se referă mai ales la etape de vârstă speciale, cum ar fi mica preșcolaritate sau adolescența sau examinarea bilanțului de dezvoltare al copilului cu diferitele sale aspecte: motor, afectiv, cognitiv, social etc.

Rezumându-ne asupra dezvoltării cognitive, am putea afirma, pe baza studiilor comparative, că procesele cognitive de bază sunt universale (cu excepția poate a operațiilor formale după Piaget, care par să necesite o școlarizare de nivel secundar), dar că ele se aplică în funcție de context unor conținuturi diferite, în funcție de ceea ce este valorizat (și este adaptativ) pentru fiecare cultură. Este importantă distincția: competență – performanță în ceea ce privește dezvoltarea competențelor cognitive, unde există deja diferențe culturale, dar acestea nu sunt decât de ritm (adică de vârstă) de achiziție, în timp ce, la nivelul unor performanțe, un anumit proces cognitiv poate să pară absent. Mai putem spune și că se dezvoltă mai ales și mai rapid aptitudinile cognitive care le sunt utile. Implicațiile acestei constatări pentru profesor sunt multiple. De exemplu, performanțele unui copil care nu îmbrățișează deplin *cultura școlii* (vom reveni asupra acestui concept) – asta neînsemnând, în mod special, că vine de undeva dintr-o zonă îndepărtată, căci aceasta se aplică în mod egal diferențelor de clasă socială – riscă să nu se ridice la nivelul exigențelor profesorilor. Asta nu înseamnă că acel copil nu are competențele dorite, ci doar că el nu reușește să le pună în valoare în contextul școlar. Ar fi de dorit deci să căutăm modalitățile de a ajuta copilul în actualizarea competențelor în acest nou context.

Psihologia interculturală incită și la prudență în ceea ce privește utilizarea testelor standardizate în selecție și orientare. De fapt, noțiunea de test *culture free* este o contradicție în termeni, nu se poate. Asta ar spune însă că o evaluare prin teste poate fi mai obiectivă decât notele școlare. Dar s-a convenit fie să se adapteze aceste teste și să se elaboreze etaloane pe populația vizată, ca și prudență în interpretarea rezultatelor.

Utilizarea în studii comparative a testelor în situații de laborator sau școlare s-a dovedit adesea problematică, mai ales cu populațiile neșcolarizate. Cercetătorii au încercat deci să studieze procesele cognitive în situații naturale sau cotidiene. Astfel s-a dezvoltat câmpul studiilor *cunoștințelor cotidiene*, adesea la intersecția psihologiei interculturale cu psihologia socioculturală inspirată de Vîgotsky.

Reperete teoretice utilizate în psihologia interculturală a dezvoltării au fost trecute în revistă în diferite publicații. De notat în mod special conceptul de *nișă de dezvoltare* propus de Super și Harkness (1986, 1997) care face apel la un sistem cu trei componente – contextele fizice și sociale, practicile educative și etnoteoriile parentale² – care interacționează între

² Noțiunea de etnoteorie face referire la faptul că, în toate societățile, adulții au

ele și cu copilul în dezvoltare. Studiile s-au făcut în mod special asupra reprezentărilor părinților (Brill, 1999; Harkness și Super, 1996), dar se aplică și profesorilor; această temă este în legătură cu studiul atitudinilor și valorilor învățătorilor și ale altor profesioniști, mai ales cu diversitatea culturală.

Acest concept ne poartă spre noțiunea de **cultură școlară**. De fapt școala sau clasa vehiculează propria sa cultură. Aceasta este, pe de o parte, explicită (reguli, programe), dar și implicită și inconștientă. Astfel vorbim de o curriculă ascunsă, care a dus la numeroase studii de antropologie a educației în SUA și de microsociologie în Franța și Spania.

C. Psihologie socială și comunicare interculturală

Ce se întâmplă într-o sală de clasă? Se schimbă cu siguranță informații, sunt transmise cunoștințe. Dar se mai întâmplă și următoarele: sunt negociate relații, se formează și se transferă identități, clasa reunind indivizi care devin mai mult decât suma individualităților lor. Se dezvoltă un sentiment de apartenență la clasă care influențează relațiile dintre membrii ei, sau dintre aceștia și alte clase. În interiorul unei clase există interacțiuni și adesea confruntări – de identitate, între profesori și elevi, între sexe etc.

Ca și *studiul științific al modului în care oamenii se percep, se influențează și intră în relație unii cu alții*, psihologia socială pare să fie cea care ne ajută să înțelegem relațiile care se stabilesc în școală. Situată la intersecția între psihologie și social, psihologia socială este un domeniu vast ce regrupează mai multe comunități de cercetători care lucrează asupra unei problematici complexe cu ajutorul unor metode diferite. Dar nu există publicații aparținând psihologiei sociale care să abordeze domeniul educației. Totuși unele manuale oferă o bună introducere în psihologia socială și permit aprecierea pertinentei acesteia pentru contextele școlare.

Pe de altă parte, practicienii care implementează măsurile pentru ameliorarea interacțiunilor sociale își concep rareori intervențiile ținând cont de informațiile din psihologia socială.

Un alt aport interesant este cel al comunicării interculturale care examinează rolul pe care îl joacă cultura și, în special, diferențele culturale, în procesele de comunicare interpersonală și intergrup. Întrebarea la care încearcă să răspundă această nouă disciplină este: ce se petrece când două

reprezentări sociale despre ce este copilul, cum și de ce se dezvoltă, cum sunt evaluate progresele și care este stadiul ultim al acestei dezvoltări.

persoane aparținând unor grupuri culturale diferite intră în comunicare? Iar în studiul nostru întrebarea specifică la care ar putea răspunde această disciplină este: ce se întâmplă când un dascăl aparținând culturii majoritare intră în interacțiune cu elevii săi, dintre care unii aparțin unor grupuri culturale minoritare.

Tapernoux (1997) a demonstrat ce dezamăgire resimte un dascăl în confruntarea cu diferențele culturale în activitatea sa din școală. Și aceasta cu atât mai mult cu cât el este mai puțin pregătit pentru aceste aspecte: de fapt, cultura profesională a dascălilor este adesea fondată pe egalitatea indivizilor și pe refuzul particularităților interculturale. După Tapernoux, dascălul riscă să se confrunte nu numai cu rasismul în mediul școlar sau social, dar și cu rasismul dintre elevi sau chiar cel propriu. De ce totuși întâlnirea interculturală nu a fost niciodată evidentă? Pentru că ea ne forțează să ieșim din obișnuințele noastre, din automatismele noastre. Continuarea comunicării, ca și cum nu ar exista, înseamnă asumarea unui risc prin antrenarea unor neînțelegeri care ar putea duce și la întreruperea relației. Dar și mai profund, întâlnirea interculturală ne pune uneori în discuție propria identitate și sentimentul valorii noastre, propria viziune despre viață.

Astfel psihologia socială și comunicarea interculturală ne pot ajuta să înțelegem mai bine dinamica complexă a întâlnirii interculturale.

D. Cognația socială și rolul central al categorizării

Oare noi vedem aceeași realitate pe care o văd și alții? Cognația socială (Yzerbyt și Schadron, 1996) arată modul în care noi percepem selectiv persoanele și comportamentele lor. Prin analogie cu procesul percepției vizuale putem spune că există construcție și reconstrucție a realității în toate cele trei faze ale percepției sociale: în faza de selecție a informației (vedem ce vrem să vedem), în faza de interpretare a informației (care depinde mai puțin de comportamentul observat, cât mai ales de cheia de lectură aplicată), cât și în cea de memorare (informațiile nefiind egale în stocare, în ceea ce privește gradul de fidelitate al amintirii și în rapiditatea apelării la cele stocate). Astfel, nu este deloc surprinzător că neînțelegerile pot fi rezultatul falsei percepții a realității.

Categorizarea, adică procesul prin care noi structurăm mediul înconjurător, mai ales construind categorii sociale cum ar fi *elevi de origine imigrantă*, sau *elevi de condiție modestă*, este procesul central care orientează percepțiile noastre și ne fundamentează comportamentul și comunicarea. Cognația socială analizează procesul de categorizare socială și produsele

sale care sunt stereotipurile și prejudecățile, ele ne permit să înțelegem funcțiile (mai ales amplificarea informației disponibile, căci informațiile achiziționate grație unui exemplar din categorie pot fi utilizate pentru alte exemplare ale categoriei), în timp ce noi avem tendința să-i vedem numai aspectele negative (generalizări nepermise, rigiditatea categoriilor). Interesant este procesul observației, când, pentru menținerea sistemului nostru de categorii, noi exagerăm inconștient diferențele dintre categorii (de exemplu percepția elevilor imigranți mai strălucitori în clasă decât cei de origine autohtonă) și să minimalizăm diferențele din interiorul categoriilor.

Studiile de psihologie socială interculturală, și în mod special cele asupra cogniției sociale și asupra proceselor de categorizare socială, sunt astfel un aport indispensabil pentru cei care vor să desfășoare o activitate eficientă de combatere a fenomenelor discriminării și rasismului. În afara discursurilor goale despre lupta împotriva stereotipurilor și rasismului, există și inițiative cu o acțiune mai clară și eficientă, cum ar fi Oficiul Franco-German al Tinerilor (OFAJ), instituție a cărei misiune este favorizarea legăturilor între tinerii francezi și germani prin intermediul unor programe de schimb. Politica acestor schimburi contrastează foarte puternic cu metodele americane de tip *intercultural training*. În viziunea acestora din urmă, o bună comunicare interculturală este înainte de toate o interacțiune fără conflict, în care fiecare actor se străduiește să evite orice dezacord și care satisface toate părțile. Demersul dezvoltat de ORJA încurajează lucrul cu prejudecățile și conflictul, nu prin evitarea, ci prin explicarea lor. Procesul este îndelungat, adesea exigent și riscant, dar comunicarea interculturală fără perdea merită cu prisosință acest preț.

E. Stima de sine - motorul comportamentelor noastre sociale

O teorie majoră în cadrul psihologiei sociale, teoria identității sociale (Tajfel și Turner, 1986), indică rolul de motor al stimei de sine în comportamentele noastre sociale. Conform acestei teorii, individul operează comparații între diferitele categorii sociale pe care el le-a construit, comparând grupurile cu care se identifică, cu altele. Când rezultă un avantaj al grupului de apartenență apare o identitate socială pozitivă, indispensabilă stimei sale de sine. Atunci când comparațiile îl dezavantajează, individul aplică o serie de strategii pentru a recâștiga o identitate socială pozitivă. Se mai poate să respingă grupul său de apartenență devalorizat și să tindă să se alăture grupului valorizat. Dar se poate să întărească identificarea cu grupul devalorizat și să se asocieze cu

companionii de eșec pentru a tinde să inverseze situația intergrup. Teoria identității sociale definește aceste strategii, ca și condițiile de adoptare a lor.

Aceste studii de psihologie socială interculturală sunt pertinente și în cazul eșecului școlar la anumite categorii de elevi, ca și în cazul violenței în școală. Noi putem astfel înțelege căror nevoi psihologice răspund aceste comportamente și să concepem răspunsuri pedagogice adaptate. Aducând în atenție tensiunea constant resimțită de indivizi între nevoile contradictorii de includere și de diferențiere, sau în alți termeni, între nevoia de a fi asemănători și cea de a fi diferit. Brewer (1991) ne aduce explicații pentru a înțelege de ce o activitate pedagogică ce vizează de exemplu valorizarea identificării cu cultura de origine poate adesea să corespundă cu nevoile elevilor și altele nu. Înțelegerea rolului comparațiilor între categorii sociale pentru construirea stimei de sine pozitive permite, de asemenea, să se păstreze considerația că identitățile culturale ca și calitățile unui Altuia, ar fi în mod esențial și iremediabil diferite. Altfel, identitățile și diferențele se construiesc într-o relație, este vorba de un raport a cărei geometrie se schimbă cu categoriile utilizate pentru comparație.

F. Erorile atribuirilor sociale

Atribuțiile sociale, adică explicațiile pe care noi le dăm comportamentelor indivizilor, sunt un alt domeniu de studiu important al psihologiei sociale (Beauvois și Dubois, 1984). Se disting două tipuri de atribuții: cele interne (comportamentul indivizilor este explicat prin propriile caracteristici sau acțiuni: inteligență, efort, lene etc.) și cele externe (comportamentul individului este explicat de cauze externe: șansă sau noroc, situație ușoară etc.). Studiile au arătat că atribuțiile noastre sunt influențate de identificările noastre sociale. Cum sunt arătate și în schema noastră de mai jos cu exemplul comportamentului elevului în clasă, noi atribuim prea ușor un comportament perceput ca negativ (devalorizat) unor cauze interne, în timp ce e vorba de o persoană dintr-un alt grup, și în același timp privilegiam o atribuție externă pentru o persoană din grupul nostru. Și invers, un comportament perceput ca pozitiv (valorizat) este atribuit intern pentru un membru al grupului și ca extern pentru un membru al altui grup.

Schema: exemple de erori de atribuire

	Comportament valorizat, de ex. - Elevul obține o notă foarte bună la un examen	Comportamentul devalorizat, de ex. - Elevul nu-și face temele frecvent
Elevul perceput de învățătoare ca făcând parte din același grup	Atribuție internă - <i>El este foarte bine pregătit și este rezultatul muncii lui</i>	Atribuție externă - <i>El are probleme acasă</i>
Elevul perceput ca făcând parte dintr-un alt grup	Atribuție internă - <i>A avut noroc de data asta</i>	Atribuție externă - <i>Nu-l interesează să învețe</i>

Aceste erori de atribuire sunt în mare parte inconștiente, funcția lor fiind de a prezerva o identitate socială pozitivă prin valorizarea grupului de apartenență în detrimentul altor grupuri. Fără îndoială, asemenea observații nu pot fi ne semnificative pentru învățători pentru care evaluarea elevilor este o sarcină atât de importantă.

G. Depășirea egocentrismului și descoperirea Alter-ului

Nevoia de a-și asigura o stimă de sine pozitivă nu explică totuși, în totalitate, erorile în atribuirile pe care le facem în contactele noastre sociale. Etnocentrismul nostru ar fi implicat - ca tendință a individului de a decodifica informația pornind de la propriul cadru de referință, mai degrabă decât căutarea înțelegerii comportamentului în contextul de apariție. Aici intervine comunicarea interculturală, cu multiple studii care arată influența diferențelor culturale asupra comportamentului de comunicare. Cunoașterea altor culturi permite apariția unor atribuții corecte, conferind comportamentului sensul pe care îl are și în viziunea persoanei care îl emite și nu cel oferit de cultura noastră. Totuși, această descoperire a altor culturi parcurge în prealabil demersul de descentrare față de propria noastră cultură, căreia avem tendința să-i acordăm prioritate, dar fără să uităm că și noi avem propria cultură. Reflectarea asupra propriei enculturații, ca și asupra influenței complexe și subtile a culturii noastre asupra modalităților de gândire și de acțiune, ar trebui să ducă la evitarea exceselor culturaliste ale entuziasmului suscitată de descoperirea unor diferențe interculturale.

H. Competențele de negociere și de mediere

Conștientizarea erorilor percepției sociale și de atribuire, înțelegerea rolului categorizării și al comparațiilor sociale pentru stima de sine, conștientizarea propriului cadru de referință cultural, ca și descoperirea altor cadre de referință culturală, toate acestea se dovedesc a fi indispensabile unei mai bune gestiuni a relațiilor interculturale în micro-societatea reprezentată de clasa de școală. Totuși, acestea nu sunt suficiente, ar fi necesare și competențele de negociere și de mediere. Cum o arată Camilleri, este vorba de negocierea unui contract de asociație care permite un mod de funcționare comun: „Interculturalul este un loc al creativității, permițând trecerea de la cultură ca produs, la cultura ca proces. Este aici o mișcare dialectică a cărei reușită este necesară: căci dacă unele culturi devin un fel de încorsetări, care închid definitiv indivizii în sisteme sacralizate, ele nu vor putea decât să-i izoleze pe unii de alții, petrificați în mândria sistemului lor.” (Camilleri, 1993).

De fapt, cele mai multe formări în interculturalitate se opresc la jumătatea drumului, se limitează la descoperirea diferențelor culturale. Aceste formări dau astfel falsa impresie că dascălii trebuie numai să înțeleagă mai bine alte culturi, pentru a le valoriza. Dar cu acest aspect nu suntem suficient de aproape de comunicarea interculturală, și adesea etnocentrismul este transformat în exotism. Mc Andrew (1999) a elaborat un modul de formare destinat persoanelor care, în școli, trebuie să gestioneze situații de conflict al normelor și valorilor culturale. Obiectivul acestei formări nu este dezvoltarea toleranței sau o vagă deschidere interculturală, ci stabilirea unor repere concrete care permit negocierea unor adaptări rezonabile care permit fiecăruia să funcționeze în mediul școlar.

Studiile de comunicare interculturală pot să furnizeze un număr de resurse utile în ceea ce privește competența pentru mediere în contextul intercultural. De notat perspectiva lui Gudykunst (1995), care analizează comunicarea interculturală ca o gestiune a incertitudinii și a anxietății generate de ambiguitatea produsă de întâlnirea interculturală. De fapt, după acest autor, cauza principală a unei comunicări interculturale dificile este că nu împărtășim aceleași coduri și cadre de referință culturale, și că există dificultatea de predicție a continuării acțiunii (de ex. *Cum ar trebui să salut?*), apoi de a da un sens comportamentului interlocutorului. După Gudykunst, indivizii diferă în ceea ce privește pragul de toleranță la incertitudine, ca și nivelul de anxietate. Atunci când nivelul de incertitudine și de anxietate resimțit depășește pragul de toleranță,

comunicarea este perturbată, mai ales pentru că individul utilizează atunci în mod extrem stereotipurile, minimalizând importanța informației individualizate conținută în situație.

În concluzie, pare că atât psihologia socială, cât și comunicarea interculturală au multe de oferit înțelegerii dimensiunii interculturale în școală. În orice caz, o bună gestiune a diversității culturale în școală necesită o abordare care să se bazeze pe o bună înțelegere a problemelor pe care dorim să le rezolvăm.

I. Psihologie școlară și psihologie clinică interculturală

Una din sarcinile importante ale psihologului școlar este evaluarea care se efectuează în general cu ajutorul bateriilor de teste. Totuși, publicul școlar nefiind omogen, se pun o serie de întrebări în legătură cu utilizarea lor în medii culturale diferite, fie că este vorba de o evaluare a funcționării cognitive, fie socio-afective. Reflecțiile din acest domeniu sunt pe marginea universalității funcționării psihice, adaptarea culturală a unui test și, consecutiv, validitatea lui în evaluarea persoanelor aparținând unor culturi diferite.

O a treia cale

Abordările care tind să depășească alternativa culturală neutră sau echitabilă prezintă câteva caracteristici comune:

- luarea în calcul a influenței contextului asupra parcurgerii unui test;
- o prudență în ceea ce privește interpretarea, identificarea simptomelor și punerea diagnosticului, care decurge din faptul că normalitatea vs. patologia este diferită de la o cultură la alta;
- accentul pus pe modul de funcționare a persoanei, expresia și creativitatea sa, mai mult decât pe adecvarea sa la răspunsul așteptat;
- necesitatea unui minim de cunoștințe de antropologie, care să permită, pe de o parte recunoașterea diferențelor unui Altuia, ca și de a evita o viziune redusă și stereotipă a culturii altuia;
- necesitatea clinicianului de a conștientiza propria sa apartenență culturală.

Această a treia cale poate consta în utilizarea testelor existente, cu rezervele și ajustările de mai sus.

Concluzii

Câmpul psihologiei interculturale este, fără îndoială prea vast pentru a putea fi prezentat într-un spațiu atât de restrâns, cu atât mai mult cu cât a trebuit să simplificăm și să renunțăm la multiple exemple edificatoare, ca și la enorme referințe. Dar poate fi privit demersul nostru ca o invitație la cunoaștere, la o construcție de lungă durată în acest domeniu, atât de generos și de actualitate.

Ar fi de semnalat, de asemenea, existența unei asociații care regroupează cercetători și practicieni, Asociația pentru Cercetare Interculturală (ARIC) în Franța, care își publică studiile în colecția *Espaces interculturels* la L'Harmattan. Această asociație este pluridisciplinară, dar numeroși membri sunt psihologi sau sunt persoane interesate de educație.

Astfel, un comportament uman trebuie să fie examinat în contextul socio-cultural în care se situează, dacă vrem cu adevărat să-l înțelegem.

BIBLIOGRAFIE

1. Beauvois, J.L., Dubois, N., (1994), *Croyances internes et croyances externes* în Moscovici, S., *Psychologie sociale des relations a autrui*, Paris, Nathan Université.
2. Camilleri, C., (1995), *La psychologie, du culturel a l'interculturel* în *Bulletin du Psychologie*, no. XLVIII (419).
3. Charbonneau, C., (1998), *La psychologie interculturelle* în *Revue quebecoise de Psychologie*, vol. 19, no., 3.
4. Dasen, P.R., (1991), *Contribution de la psychologie interculturelle a la formation des enseignants pour une éducation interculturelle* în Lavallee, M., Ouellet, F., și Larose, F., *Identité, culture et changement social*, Paris, L'Harmattan.
5. Dasen, P.R., (1993), *L'ethnocentrisme de la psychologie* în Rey, M., *Psychologie clinique et interrogations culturelles*, Paris, L'Harmattan.
6. Dasen, P.R., (1995), *Fondements scientifiques d'une pédagogie interculturelle* în Camilleri, C., *Différence et cultures en Europe*, Strasbourg, Les Editions du Conseil de l'Europe.
7. Dasen, P.P., (2000), *Cadres theorique en psychologie interculturelle* în Adair, J.G., Belanger, D., Dion, K., L., *Advances in Psychological science (Recent developments en psychologie scientifique)*, vol. I, *Social, Personal and Cultural Aspects*, London, Psychology Press.
8. Gudykunst, W.B., Ting-Toomey, S., Nishida, T., (1996), *Communication in Personal Relationships Across Cultures*, London Sage.

9. Harkness, S., Super, C. M., (1996), *Parents' Cultural Belief Systems. Their Origins, Expressions, and Consequences*, New York, Guilford Press.
10. Ogay, T., Leanza, Y., Dasen, P., Changkakoti, N., (2002), *Pluralité culturelle a l'école: les apports de la psychologie interculturelle* in *VEI Enjeux*.
11. Super, C.M., Harkness, S., 1986, *The developmental niche: a conceptualization at the interface of child and culture* in *International Journal of Behavioral Development*, 9