

Το παιδαγωγικό πρόγραμμα του Freire

Χρύσα Μάνθου*

Περίληψη

Στο κείμενο που ακολουθεί επιχειρείται η παρουσίαση του παιδαγωγικού προγράμματος του Freire σχετικά με τον αλφαριθμητισμό ενηλίκων.

Παρουσιάζονται:

- α. η μέθοδος διδασκαλίας, συστηματική μελέτη της καθημερινής ζωής των αναλφάβητων μέσα από τους όρους «κωδικοποίηση» και «αποκωδικοποίηση»,
- β. η θεματική περιεχομένου, το βίωμα των αναλφάβητων και η αξιοποίησή του και
- γ. ο ρόλος του δάσκαλου-επιμορφωτή, ένα υποκείμενο που «γνωρίζει» και έρχεται αντιμέτωπο με άλλα υποκείμενα που επίσης «γνωρίζουν».

Τα παραπάνω βρίσκονται σε μια δυναμική αλληλεπίδρασης που στόχο έχει την ανάδειξη και αξιοποίηση των δυνατοτήτων των αναλφάβητων για την προσωπική και κοινωνική τους ανέλιξη και συμμετοχή στα κοινωνικά δρώμενα.

Abstract

In the following text, a presentation of Freire's pedagogic program is attempted, as far as adult literacy is concerned.

Subjects presented:

- a) The teaching method, systematic study of the illiterates' every day life through the terms of «codification» and «decodification»,
- b) the content thematic – the illiterates' experience and its exploitation and
- c) the role of the teacher-trainer, a subject which is «aware» and encounters other subjects which are also «aware».

The above three subjects are within a dynamic of interaction targeting the appointment and utilization of the illiterates' abilities for their personal and social development and participation in social life.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο Paulo Freire, γεννημένος στο κέντρο μιας από τις πιο φτωχές και υπανάπτυκτες περιοχές του Τρίτου κόσμου, στο Recife της Βραζιλίας στα 1921, αφιέρωσε ολόκληρη τη ζωή του στην εκπαίδευση των αναλφάβητων λαών του Τρίτου κόσμου. Ριζοσπαστικός κοινωνικός μεταμορφωτής, συνέλαβε την αλλαγή αυτής της κοινωνίας μέσα από μια νέα αξιολόγηση της σημασίας και των μεθόδων της εκπαίδευσης.

Στις αρχές της δεκαετίας του '50 σε συνέντευξή του¹ στον Μάριο Ροδρίγες ομολογεί ότι αισθάνεται ταυτισμένος με τις ιδέες του παιδαγωγού Πιαζέ όσον αφορά στις παιδαγωγικές του αντιλήψεις (Freire, 1984, σ. 51) αλλά και ο Γκράμσι² (Gramsci, 1975) φαίνεται ότι δεν τον άφησε ανεπηρέαστο στο επίπεδο των ιδεολογικών θέσεων για τον κριτικό αλφαριθμητισμό. Η σύνδεση κοινωνικής πραγματικότητας και συνείδησης των αναλφάβητων αποτελεί κεντρικό στοιχείο των παιδαγωγικών μεθόδων του Freire. Ο αλφαριθμητισμός οφείλει να αναδεικνύει και να αξιοποιεί τις δυνατότητες των ανθρώπων. Μέσα από ένα πνεύμα κριτικής των διαδικασιών της ζωής τους, πρέπει να γίνεται προϋπόθεση για κοινωνική και μορφωτική απελευθέρωση με απώτερο στόχο τη συμμετοχή στη μεταμόρφωση της κοινωνίας (Freire 1977α, Freire 1977β, Freire 1978). Αυτό θα επιτευχθεί και θα φέρει θετικά αποτελέσματα μόνο αν βασίζεται σε ένα Εθνικό και πολιτικό σχέδιο (Freire & Faundez, 1989, σ. 139) και έτσι προτείνει μια μέθοδο διδασκαλίας που διακρίνεται στα παιδαγωγικά δρώμενα.

Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Η μέθοδος διδασκαλίας του βασίζεται στη συστηματική μελέτη της καθημερινής ζωής των αναλφάβητων μέσα από τους όρους «κωδικοποίηση» και «αποκωδικοποίηση» που συχνά χρησιμοποιεί. Πρόκειται για ό,τι ο Τσόμκι ονομάζει «επιφανειακή δομή» και «δομή βάθους» (Freire, 1977α, σ. 41-42). Η «επιφανειακή δομή» της κωδικοποίησης παρουσιάζει μία σημαντική πλευρά της συγκεκριμένης πραγματικότητας (π.χ. μια φτωχογειτο-

* Η Χρύσα Μάνθου είναι Διδάκτωρ Παιδαγωγικής, εκπαιδευτικός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Το άρθρο αντλήθηκε από τη διδακτορική διατριβή, Μάνθου Χρ., 1999, «Η εκμάθηση της πρώτης ανάγνωσης και γραφής σε ενηλίκους οργανικά και λειτουργικά αναλφάβητους», Ιωάννινα.

1 Συνέντευξη που δόθηκε στον Μάριο Ροδρίγες και δημοσιεύτηκε στο περιοδικό *PAZ Y JUSTICIA*. Στα ελληνικά μεταφράστηκε από τη Μ. Χριστοπούλου για το περιοδικό *Λατινική Αμερική*, τεύχ. 7.

2 Ο παλός κοινωνικός θεωρητικός Αντόνιο Γκράμσι είδε τον αλφαριθμητισμό κάτω από δύο οπτικές γωνίες. Ως πολιτική έννοια μέσα από τη νομιμότητα καταπίεσης και εκμετάλλευσης των κοινωνικών σχέσεων και ως κοινωνική πρακτική η οποία έχει να κάνει με το έργο διδασκαλίας των ανθρώπων να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν μέσα από ένα πολιτικό και μορφωτικό αγώνα για τη γλώσσα τους από τη μια πλευρά και την εμπειρία τους από την άλλη (Freire & Macedo, 1987, σ. 1-2, Εισαγωγή: Η. Α. Γιούκ).

νιά) μια κατάσταση που οι αναλφάβητοι βιώνουν αλλά που δεν γνωρίζουν σε όλο της το βάθος. Η συγκέντρωση της προσοχής στην επιφανειακή δομή ακολουθείται από τον προβληματισμό για την κωδικοποιημένη κατάσταση, πράγμα που οδηγεί το μαθητεύομενο στο στάδιο της αποκωδικοποίησης, την κατανόηση δηλαδή της «δομής βάθους». Με την κατανόηση της «δομής βάθους», ο μαθητής κατανοεί τη διαλεκτική που υπάρχει μεταξύ των κατηγοριών που παρουσιάζει η «επιφανειακή δομή» αλλά και την ενότητα «επιφανειακής» δομής και δομής «βάθους». Πιο συγκεκριμένα: η κωδικοποίηση αναφέρεται σε μια υπάρχουσα κατάσταση που μπορεί να παρασταθεί με μια φωτογραφία ή ένα ιχνογράφημα (σκίτσο). Το αντικείμενο που παριστάνει η φωτογραφία ή το ιχνογράφημα είναι ένα οπτικό σημείο αναφοράς από το οποίο ξεκινά η διαδικασία της μάθησης.³ Το οπτικό αυτό σημείο αναφοράς γίνεται το αντικείμενο διαλόγου δασκάλου-μαθητή (Freire & Faundez, 1989, σ. 34-54, Shor & Freire 1987, Freire, 1977β, σ. 77-79, 101-107 αλλά και το πλαίσιο για την εισαγωγή της παραγωγικής λέξης ή του «παραγωγικού θέματος»⁴ (Freire 1977β, σ. 121, υποσ. 19).

Οι παραγωγικές λέξεις αρχικά αναφέρονται σε άμεσες περιγραφές και στη συνέχεια αντικαθίστανται από άλλες, λιγότερο άμεσες και περισσότερο θεωρητικές, όπως «εξουσία», «παραγωγή» κ.λπ. Ενδεικτικά, αναφέρονται μερικές από τις λέξεις και τα θέματα συζήτησης, που προτάθηκαν στα μαθήματα αλφαριθμητισμού της περιοχής του Ρίο ντε Τζανέιρο της Βραζιλίας. Έτσι από τη λέξη *favela*, Παραγκογειτονιά, φτωχογειτονιά, προέκυψαν θέματα για συζήτηση όπως κατοικία, τροφή, υγεία, εκπαίδευση στην παραγκογειτονιά. Από τη λέξη «άροτρο» συζητήθηκε η αξία της ανθρώπινης εργασίας, ο άνθρωπος και η τεχνική διαδικασία μετατροπής της φύσης, η εργασία και το κεφάλαιο, η αγροτική μεταρρύθμιση. Με τη λέξη «τούβλο» συζητήσαν πολεοδομικά προβλήματα. Η λέξη «επάγγελμα» έδωσε την ευκαιρία να συζητήσουν για τον κοινωνικό χώρο, τις επιχειρήσεις, τις κοινωνικές τάξεις, την κοινωνική κινητικότητα, το συνδικαλισμό και την απεργία.

Η αποκωδικοποίηση είναι μια πράξη γνώσης που επιτρέπει τη διείσδυση των αναλφάβητων στην πραγματικότητα. Σε πρώτη φάση προτείνεται ανάλυση σε ένα πλαίσιο διαφορετικό από αυτό που τη βιώνουν, μέσα από την περιγραφή στοιχείων (λέξεων, εικόνων) και στη συνέχεια ακολουθεί ανάλυση από τη θεμελίωση της σχέσης του υποκειμένου με το αντικείμενο που εξετάζεται.

Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές αντί να πληροφορούνται για το τάδε ή το δείνα αναλύουν πλευρές της προσωπικής τους υπαρξιακής εμπειρίας (Freire, 1976, σ. 159, 160) που αναπαριστώνται με την κωδικοποίηση. Μέσα από κριτική αντίληψη, το υποκείμενο πετυχαίνει την κριτική ανάλυση της κωδικοποιημένης κατάστασης και αυτό τον οδηγεί στην κριτική συνειδητοποίηση. «Από την άποψη μιας θεωρίας της γνώσης, η δυναμική που υπάρχει ανάμεσα στην κωδικοποίηση των υπαρξιακών καταστάσεων και την αποκωδικοποίηση ωθεί τους μαθητές σε μια συνεχή ανακατασκευή της πρότερής τους πράξης θαυμασμού⁵ της πραγματικότητας» όπως επισημαίνει ο ίδιος ο Freire (Freire, 1977α, σ. 43).

Γι' αυτόν σκοπός της γνώσης είναι η δράση. Γνωρίζουμε για να πράξουμε. Συλλογιζόμαστε για να μετασχηματίσουμε. Ο Freire απέρριψε ρητά την ιδέα πως η γνώση υπάρχει για δικό της λογαριασμό (Matthews, 1985, σ. 40, Freire, 1976, σ. 110). Η εκπαίδευση πρέπει να φωτίζει τη δύναμη των σχέσεων σε μια κοινωνία και να διδάσκει τους μαθητές πως να συμμετέχουν στην αλλαγή αυτών των δυνάμεων δομής.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ

Η θεματική που χρησιμοποιεί ο Freire για την κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση της καθημερινής ζωής των αναλφάβητων βασίζεται στην αποτύπωση αναπαραστάσεων με θέματα που ενδιέφεραν τους ενήλικες. Στηρίζεται σε λέξεις που «έπρεπε να είναι φορτωμένες με τη σημασία της υπάρχουσας εμπειρίας των ανθρώπων» που συμπυκνώνουν υπαρξιακές καταστάσεις των αναλφάβητων,πίστεις και αξίες αναμειγμένες στις προσωπικές τους εμπειρίες μέσα από τη γλώσσα (Freire & Macedo, 1987, σ. 35, Freire, 1983, σ. 10, Alschuler, 1986, σ. 492). Στην προκειμένη περίπτωση η θεματική συνδέεται άμεσα με τη ζωή του μαθητή. Αυτή χρησιμοποιεί για να συνδεθεί με τον κόσμο του.

Καθώς τα άτομα προοδεύουν στη γραφή και την ανάγνωση, χρησιμοποιώντας λέξεις-θέματα που τα βοηθούν να καταλάβουν τον κόσμο τους, αναπτύσσουν σταθερά την αυτοσυνειδησή τους. «Στην πραγματικότητα, τα θέματα υπάρχουν μέσα στους ανθρώπους, μέσα στις σχέσεις τους με τον κόσμο, σε αναφορά με τα συγκεκριμένα γεγονότα» (Freire, 1977β, σ. 127). Αυτός ο τύπος περιεχομένων που προκύπτει από τα παραγωγικά θέματα δεν αποτελεί τεχνική υπόθεση αλλά εμπλέκει στη μάθηση μια δημιουργική πράξη. Γι' αυτό ο Freire απέρριψε την ιδέα χρήσης αλφαριθμητικών⁶ για διδασκαλία αλφαριθμητισμού, θεω-

3 Για τη διαδικασία της μάθησης πιο συγκεκριμένα, μια ομάδα παιδαγωγών έφτιαχνε θεματικές αναπαραστάσεις από τις διαδικασίες της καθημερινής ζωής των κατοίκων και επέλεγε τις λέξεις-κλειδιά μαζί με τους αναλφάβητους ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Σε μια οθόνη προβαλλόταν στους χωρικούς η απεικόνιση της κατάστασης που εκφράζει η λέξη, με τη μορφή φωτογραφιών, μαγνητοταινιών. Πρόκειται για μια «κατάσταση-πρόκληση» όπως τη χαρακτηρίζει ο Freire. Εκεί επισημαίνονταν συγκεκριμένα προβλήματα και θέματα που χρησίμευαν ως αφορμή για συζήτηση και από τη συζήτηση προέκυπταν και επιλέγονταν οι λέξεις-κλειδιά. Ακολουθούσε προβολή της λέξης, ανάλυση της σε συλλαβές και αναζήτηση όλων των δυνατών συνδυασμών για τη σύνθεση συλλαβών με βάση τα σύμφωνα της συγκεκριμένης λέξης και τα φωνήεντα της πορτογαλικής γλώσσας και στη συνέχεια νέων λέξεων. Με αυτό τον τρόπο χιλιάδες ενήλικες αναλφάβητοι στη Βραζιλία σε σύντομο χρονικό διάστημα, σε ενάμιση μήνα, κατά μέσο όρο, έμαθαν να διαβάζουν και να γράφουν.

4 Έχω ονομάσει τα θέματα αυτά «παραγωγικά» (δημιουργικά) γιατί (όπως και αν γίνουν αντιληπτά και όποια δραστηριότητα κι αν προκαλέσουν) περιέχουν τη δυνατότητα να ξετυλιχτούν ξανά σε πολλά θέματα που με τη σειρά τους απαιτούν την εκπλήρωση των νέων καθηκόντων.

5 Δεν χρησιμοποιεί την έννοια «πράξη θαυμασμού» με το ηθικό ή αισθητικό της νόημα αλλά με μια ειδική φιλοσοφική απόχρωση. Θαυμάζω σημαίνει αντικειμενικοποιώ το «όχι εγώ». Είναι μια διαλεκτική λειτουργία που χαρακτηρίζει τον άνθρωπο ως άνθρωπο κάνοντας διάκριση ανάμεσα σ' αυτόν και το ζώο. Συνδέεται με τη δημιουργική διάσταση της γλώσσας του. «Θαυμάζω» συνεπάγεται ότι ο άνθρωπος στέκεται πάνω από το «όχι εγώ» του με σκοπό να το καταλάβει.

6 Ο Freire πιστεύει ότι η μάθηση θα έχει αποτελέσματα εφόσον υπάρχουν κίνητρα για μάθηση και εφόσον στηρίζεται σε προβλήματα που αφορούν την άμεση κατάσταση των αναλφάβητων. Γι' αυτό και τη χρήση της κωδικοποίησης αναγνωστικών όπου συναντούμε φράσεις του τύπου: «η μαμά και το παιδάκι ανεβάνουν το λοφάκι». Καθόλου περίεργο που απέτυχαν προγράμματα τέτοιου τύπου.

ρώντας ότι ενισχύουν μια παθητική διάθεση που έρχεται σε αντίθεση με τη δημιουργική πράξη της γνώσης, αφού πρόκειται για κείμενα άλλων – που δεν προέρχονται από τους ίδιους τους μαθητές (Freire, 1978, σ. 11, 168-173, Matthews, 1985, σ. 40). Τα αλφαβητάρια κατά τον Freire (Freire, 1970, σ. 452-475 και Freire, 1977a, σ. 94) δεν αφήνουν περιθώρια στην πρωτοβουλία των μαθητών, ειδικά στο επίπεδο της δημιουργίας λέξεων, αφού αυτό έχει ήδη προγραμματιστεί από τους συγγραφείς τους και ως εκ τούτου η μάθηση βασίζεται στις συμβουλές των ειδικών⁷.

Για τη μελέτη των θεματικών αναπαραστάσεων ο Freire δίνει μεγάλη σημασία στο διάλογο. Επειδή, κατ' αυτόν πρόκειται για συνάντηση ανθρώπων που ονομάζουν την πραγματικότητα, η οποία αναιρείται όταν κάποιος ονομάζουν την πραγματικότητα για λογαριασμό άλλων (Freire, 1977β, σ. 101-107, Γέρου, 1985, σ. 24). Αποτελεί λοιπόν ο διάλογος “πράξη δημιουργίας” (Freire, 1977β, σ. 103) για τους αναλφάβητους η οποία οδηγεί σε προβληματισμό (Freire, 1976, σ. 151). Ο προβληματισμός είναι διαλεκτική μέθοδος και είναι αδύνατος χωρίς την εμπλοκή σ' αυτόν. Ο προβληματισμός δεν έρχεται από μόνος του και δεν προκύπτει στους σιωπηλούς και παθητικά δεκτικούς ανθρώπους. Συντελείται στο επίπεδο της επικοινωνίας (Freire, 1976, σ. 134) επιμορφωτών και επιμορφωμένων και έρχεται ως διατύπωση αμφιβολιών και ως στάση αμφισβήτησης της πραγματικότητας με απώτερο στόχο την αποκάλυψη, τη μεταμόρφωση και ταυτόχρονα την απόκτηση γνώσης μιας νέας πραγματικότητας.

Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ-ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΗΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ

Υπεύθυνος για την εισαγωγή του διαλόγου, όπως επισημαίνει ο Freire, είναι ο δάσκαλος-επιμορφωτής. Για να γίνει πράξη η απόκτηση γνώσεων –πράξη δηλαδή που αναιρεί τον αναλφάβητισμό ενηλίκων– απαιτείται σχέση αληθινού διαλόγου ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές, σε αντίθεση με την πρακτική που στηρίζεται στο μονόλογο, την κατακόρυφη και ιεραρχημένη σχέση διδασκόντων διδασκομένων και η οποία εμπεριέχει την αντίληψη ότι ο μαθητής δεν αποτελεί, με τη σκέψη και τη δράση του, δημιουργό και συν-διαμορφωτή της πραγματικότητας.

Η πρακτική του μονολόγου θεωρεί τον άνθρωπο αντικείμενο των συνθηκών της πραγματικότητας στις οποίες κάθε φορά προσαρμόζεται. Θεωρεί ότι δεν μπορεί να κατανοήσει τίποτα μόνος του χωρίς την καταλυτική παρέμβαση της αυθεντίας του δασκάλου. Ο δάσκαλος καλείται να γεμίσει τις «κενές συνειδήσεις» (Freire, 1977a, σ. 37), τα υποτιθέμενα «άδεια κεφάλια» (Freire & Macedo, 1987, σ. 34) των μαθητών με αλληπάλληλες καταθέσεις γνώσεων και αμέτρητες λέξεις και φράσεις. Κατά τον Freire, παρόμοιες αντιλήψεις και οι παιδαγωγικές τους εφαρμογές, αναπαράγουν την παθητική στάση του ατόμου σε όλα τα επίπεδα. Οδηγούν σε μοιρολατρική υποταγή του στην εξουσία και στην αποδοχή της όποιας κατάστασης τού έχει επιβληθεί χωρίς τη δική του συμμετοχή. Μ' αυτό τον τρόπο κάθε δυναμική πρωτοβουλία του ανθρώπου ανακόπτεται, δεν μαθαίνει καν αυτά που καλείται να απομνημονεύσει – αφού η

αποστέρηση της πρωτοβουλίας του και ο έλεγχος της σκέψης και δράσης του καταστρέφουν τη δυνατότητά του για δημιουργικό στοχασμό.

Ρόλος του δασκάλου είναι να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν κριτικά την πραγματικότητα. Ο Freire παρατηρεί: «αν η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής πρόκειται να αποτελέσει πράξη απόκτησης γνώσης, οι μαθητευόμενοι πρέπει να αναλάβουν από την αρχή ρόλο δημιουργικών υποκειμένων με κριτική σκέψη πάνω στην ίδια τη διαδικασία της ανάγνωσης και της γραφής και στη βαθιά σημασία της γλώσσας» (Freire & Macedo, 1987, σ. 34, Freire, 1983, σ. 5-11, Freire, 1977a, σ. 38).

Ο πιο σημαντικός παράγοντας στη σχέση (σύνδεση) εκπαιδευτή και μαθητή είναι η ανάπτυξη της κριτικής στάσης. Για την επίτευξη του στόχου αυτού απαιτείται αρχικά η έκθεση του προβλήματος και κατόπιν η ανάλυση των σημασιών του από εκπαιδευτή και μαθητή. Έτσι η ίδια η πληροφορία καθίσταται σημαντική στιγμή της πράξης (της διαδικασίας) της γνώσης, οδηγώντας στη συνειδητοποίηση, με σκοπό την απελευθέρωση του μαθητή και την πλήρη του ανάπτυξη. Η συνειδητοποίηση κατά τον Freire, δεν είναι η μεταβίβαση πληροφοριών ούτε η άσκηση δεξιοτήτων, αλλά συντελείται όταν ο άνθρωπος βρίσκεται πρόσωπο με πρόσωπο με την πραγματικότητα και την κοινωνία στην οποία ζει, μέσα από τη διαλογική εκείνη πορεία που φέρνει τα άτομα κοντά στα κοινά προβλήματα ύπαρξης (Freire, 1985, σ. 94-103, Freire & Faundez, 1989, σ. 87-96, Smith, 1976, σ. 3). Πρόκειται για προβλήματα σχετικά με τις κοινωνικο-πολιτικές καταστάσεις των ατόμων που εμπλέκονται στις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Smith, 1976, σελ. 3-5). Η προσπάθεια που κάνει ο δάσκαλος αποτελεί κοινωνική πράξη μέσα από την οποία οι συγκεκριμένοι άνθρωποι (άντρες και γυναίκες) υπερβαίνουν τον εαυτό τους φτάνοντας στην κριτική συνειδητοποίηση. Η κριτική συνειδητοποίηση δεν είναι απλώς ένας κάποιος σκοπός. Αποτελεί τον κύριο στόχο της Παιδαγωγικής των καταπιεσμένων. Πρέπει να δοθεί απάντηση στο ποιο είναι το πρόβλημα, ποιες είναι οι αιτίες του και τι μπορούμε να κάνουμε γι' αυτό. Στην προκειμένη περίπτωση, οι αναλφάβητοι γνωρίζουν ότι είναι αναλφάβητοι, δεν συνειδητοποιούν όμως τις αιτίες του αναλφάβητισμού τους. Στόχος της κριτικής συνειδητοποίησης είναι η κατανόηση των αιτιών αυτών. Οδηγούνται έτσι από την «κουλούρα της σιωπής» στην κατανόηση του εαυτού τους και αρχίζουν να αντιμετωπίζουν την ίδια τους τη ζωή ως αυθεντική, και δεν την απορρίπτουν με βάση τις αξίες της κυρίαρχης τάξης.

Ο δάσκαλος-επιμορφωτής/-τρια δεν πρέπει να αποφεύγει την ανάλυση της πραγματικότητας ούτε να φοβάται τη δημιουργική συζήτηση. Χρειάζεται να έχει εμπιστοσύνη στους ανθρώπους και να τους πείθει ότι όχι μόνο μπορούν, αλλά και οφείλουν να συζητούν τα προβλήματα που τους απασχολούν, αφού προβλήματα που σχετίζονται με την εργασία τους, την οικογένειά τους και τη χώρα τους δεν αποτελούν τεχνητές επινοήσεις αλλά σημαντικά κομμάτια της πραγματικότητας. Ο δάσκαλος-

7 Κάτι ανάλογο συμβαίνει και στις μαζικές κοινωνίες όπου οι άνθρωποι σκέφτονται και ενεργούν μάλλον σύμφωνα με τις συνταγές με τις οποίες τους βομβαρδίζουν καθημερινά τα μέσα επικοινωνίας, παρά ανταποκρινόμενοι στις διαλεκτικές τους σχέσεις με τον κόσμο. Τα πάντα προκατασκευάζονται και η συμπεριφορά τους είναι αυτοματοποιημένη.

επιμορφωτής/τρια οφείλει σταθερά να ανακαλύπτει και να ξανα-ανακαλύπτει εκείνα τα μονοπάτια που οδηγούν ευκολότερα το μαθητή να συλλάβει το πρόβλημα. Και δεν εννοεί ο Freire να προσφέρει ο δάσκαλος πατρικά στο μαθητή αυτά τα μονοπάτια, γιατί έτσι αρνείται σ' αυτόν την προσπάθεια της συνέρευνας, τόσο απαραίτητη για την πράξη της γνώσης (Freire & Macedo, 1987, σ. 140, Γέρου, 1985, σ. 32).

Ο Freire προτείνει μια σχέση βαθιά δημοκρατική ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο και θεωρεί καθήκον του πρώτου να προσφέρει την καλύτερη δυνατή βοήθεια ώστε ο μαθητής να καταστεί ο ίδιος υποκείμενο στη διαδικασία μάθησης κατά την πορεία του αλφαριθμητισμού και να αποκτήσει τα εργαλεία με τα οποία θα κατορθώσει να διδάξει ο ίδιος τον εαυτό του να διαβάζει και να γράφει.

Η πράξη λοιπόν της μάθησης ανάγνωσης και γραφής γίνεται μια πράξη δημιουργική η οποία προϋποθέτει την κριτική κατανόηση του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο αναφέρεται και δεν αποτελεί στείρα μεταβίβαση επεξεργασμένης από τα πριν γνώσης, ούτε αποστήθιση αποξενωμένων λέξεων (Freire & Macedo, 1987, σ. 34, Freire, 1976, σ. 149). Είναι αντίθετα μια «δύσκολη μαθητεία στην ονομάτιση του κόσμου». Για τον Freire η φράση «ονομάζω τον κόσμο», έχει δημιουργική και μετασχηματιστική σημασία (Freire & Macedo, 1987, σ. 29, 35, 42, 49). Ονομάζω τον κόσμο σημαίνει τον μετασχηματίζω. Ο Freire έχει την πεποίθηση ότι οι μαθητές όλων των ηλικιών μπορούν να χρησιμοποιήσουν την κριτική τους νοημοσύνη για να απομυθοποιήσουν και να αποκρυπτογραφήσουν τους τρόπους με τους οποίους βλέπουν τους εαυτούς τους και τον περιγύρο τους. Πιστεύει στην ικανότητα των μαθητών να μετασχηματίζουν την πραγματικότητα, με την προϋπόθεση ότι οι εκπαιδευτές συμμετέχουν ως ίσοι με τους ενήλικες μαθητές, οι οποίοι, μέσα από τον «αληθινό διάλογο» επαναπροσδιορίζονται στην τοποθέτηση των προβλημάτων.

Η διαδικασία διδασκαλίας δεν είναι δυνατό να συντελείται από την κορυφή προς τα κάτω αλλά με τον αναλφάβητο τον ίδιο και με τη συνεργασία του δάσκαλου. Η ευθύνη του παιδαγωγού στη συγκεκριμένη διαδικασία είναι πολύ μεγαλύτερη από εκείνη των παιδαγωγών οι οποίοι θεωρούν καθήκον τους να μεταβιβάζουν πληροφορίες τις οποίες οι μαθητές θα αποστηθίσουν. Ο παιδαγωγός για τον Freire είναι ένα υποκείμενο που γνωρίζει, και έρχεται αντιμέτωπο με άλλα υποκείμενα, που επίσης, γνωρίζουν (Freire, 1976, σ. 148, 154, Freire & Macedo, 1987, σ. 34, 41).

Η νέα γνώση, προχωρώντας πέρα από τα όρια της πρώιμης γνώσης, αποκαλύπτει πίσω από τα γεγονότα τους λόγους ύπαρξής τους, απομυθοποιώντας τις ψευδείς ερμηνείες των ίδιων αυτών των γεγονότων. Έτσι περιορίζεται ο διαχωρισμός σκέψης γλώσσας και αντικειμενικής πραγματικότητας.

Όλα τα μέσα που θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός (σημεία αναφοράς, εποπτικά μέσα κ.λπ.) θα πρέπει να είναι απλώς και μόνο βοηθητικά και να λειτουργούν στην «υπηρεσία της

απελευθέρωσης». Η παιδεία κατά τον Freire, είναι «άσκηση ελευθερίας», που λυτρώνει μαθητή και δάσκαλο από τη σιωπή και το μονόλογο. Και οι δυο απελευθερώνονται καθώς αρχίζουν να μαθαίνουν. Ο αναλφάβητος δίνει αξία στον εαυτό του, γιατί δίδωχνει από πάνω του το στίγμα της αγραμματοσύνης, και ο δάσκαλος αντίστοιχα δίνει αξία στον εαυτό του επειδή αποκτά την ικανότητα να συνδιαλέγεται με το μαθητή (Freire, 1977β, σ. 91, 114). Ο αλφαριθμητισμός επίσης αποτελεί πορεία «εξουσιοδότησης» (Mwanza, 1990, σ. 5) αλλά δεν είναι όμως η εξουσιοδότηση αυτή καθεαυτή: ο Freire πιστεύει ότι υπάρχουν οικονομικές και πολιτικές πραγματικότητες που έρχονται αντιμετώπιες. Επικεντρώνει έτσι στις καταπιεστικές καταστάσεις που δυσκολεύουν τους ανθρώπους να αναπτύξουν υπευθυνότητα και τους εμποδίζουν να εκφράσουν τις ικανότητές τους (λ.χ η έλλειψη επαρκούς εκπαίδευσης, η ανισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση, πολιτικές επιλογές που δεν ενθαρρύνουν τους δασκάλους να συμμετέχουν στη λύση προβλημάτων στα σχολεία τους κ.λπ.). Πιστεύει όμως στην ικανότητα των ανθρώπων, μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες, να αναλύουν τις αιτίες των γεγονότων και να ενεργούν με τέτοιους τρόπους ώστε να αλλάζουν το περιβάλλον.

Ανακεφαλαιώνοντας, θα λέγαμε ότι ο Freire υποστηρίζει μια παιδαγωγική που δεν θεωρεί τίποτα εξ υπαρχής δεδομένο και κανένα ως μοναδικό φορέα της γνώσης. Γράφει λοιπόν στον υπουργό Παιδείας της Γουινέας Μπισάου, Μάριο Γκαμπράλ⁸, από τη Γενεύη: «Δεν μπορούμε να διδάξουμε τίποτα στους εκπαιδευόμενους, αν δεν θελήσουμε να μάθουμε και εμείς από αυτούς. Αν μέσα μας δεν κλονιστεί η πίστη πως όλα τα ξέρουμε...» (Freire, 1978, σ. 73). Βασική αρχή της παιδαγωγικής του είναι η κατάργηση της διχοτόμησης μεταξύ διδασκαλίας και μάθησης (Γέρου, 1985, σ. 31). Θεωρεί ότι η διχοτόμηση αυτή στηρίζει την κυρίαρχη ιδεολογία αφού ο διδάσκων αρνείται να μάθει από το διδασκόμενο. Διεκδικεί και επιμένει στον πρωταγωνιστικό ρόλο που έχει ο εκπαιδευόμενος, φορέας γνώσης και αυτός, και υποστηρίζει τη ριζοσπαστική πρόταση ότι υποκείμενο της εκπαίδευσης και της γνώσης δεν είναι ο δάσκαλος ή ο μαθητής αλλά ο δάσκαλος και ο μαθητής όταν από κοινού (στο χώρο της μάθησης) εφαρμόζουν εκπαιδευτικές πρακτικές. Όταν προβληματίζονται γύρω από αυτές για να τις ανανεώνουν και η σχέση τους με την πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από την προσπάθειά τους να την επαναπροσδιορίσουν και να τη μεταβάλουν με «κριτική επέμβαση». Έτσι η πράξη της μάθησης (να διαβάζεις και να γράφεις) για τον Freire γίνεται μια δημιουργική πράξη όπου δάσκαλος και μαθητές, μέσα από προβληματισμό και διάλογο, επιχειρούν να συνδεθούν με την πραγματικότητα που τους περιβάλλει, με απώτερο στόχο την αποκάλυψη και τη μεταμόρφωσή της μέσα από κριτική συνειδητοποίηση. Η πρότασή του για την εκπαιδευτική πράξη διαπνέεται από κριτική αντίληψη και θεωρεί την εκπαίδευση πράξη, κατά πρώτο λόγο πολιτική και κατά δεύτερο γνωστική. Ο Freire πιστεύει ότι δεν μπορεί να εξεταστεί η

8 Υπουργός Παιδείας της Γουινέας Μπισάου. Ο Freire είχε μαζί του αλληλογραφία που κράτησε ένα χρόνο όταν ο Freire βρισκόταν στη Γενεύη στο Παγκόσμιο Συμβούλιο των Εκκλησιών. Ο Μ. Γκαμπράλ (M. Cabral) είχε καλέσει τον Freire να οργανώσει την εκπαίδευση των ενηλίκων στη μικρή του χώρα που μόλις είχε αποτινάξει τον αποικιακό ζυγό. Τα γράμματα του Freire προς τον Γκαμπράλ δημοσιεύονται στο βιβλίο του *Pedagogy in process*, 1978, σελ. 71-146.

εκπαίδευση ξεχωριστά από την εξουσία μιας χώρας. Ο αλφαριθμητισμός δεν είναι τεχνική υπόθεση. Περικλείει πολιτικές αποφάσεις και αυτές με τη σειρά τους προωθούν προτάσεις που δεν είναι ουδέτερες (Freire, 1976, σ. 126). Ο Freire έρχεται σε αντίθεση με τις παραδοσιακές πρακτικές διδασκαλίας που θεωρούν ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι προσπάθεια διαμόρφωσης του «εγώ», ξεχωριστά από τον «κόσμο». Θεωρεί τη θέση αυτή λαθεμένη έστω και αν υποστηρίζεται κάποιες φορές ακούσια, και πιστεύει ότι «δεν πρέπει να διαχωρίζουμε την υποκειμενικότητα από την αντικειμενικότητα αλλά να εντάσσουμε κάθε μετασχηματιστική πρακτική μέσα στη δυναμική και αμφίδρομη σχέση των δύο αυτών πόλων» (Freire, 1984, σ. 49). Δεν είναι δύσκολο να καταλάβουμε ότι μια μέθοδος που είναι βασισμένη σε μια τέτοια φιλοσοφία γίνεται αποδεκτή με επιφύλαξη, αν όχι με ανησυχία, από αυτούς που κατέχουν πολιτική ή ακαδημαϊκή δύναμη. Τολμώ να θέσω το ερώτημα, κατά πόσο οι «μορφωμένοι» θέλουν να μάθουν οι αγράμματοι γράμματα;

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ — ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ

Στόχος της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να γίνει μια προσπάθεια προσέγγισης και παρουσίασης του παιδαγωγικού προγράμματος του Paulo Freire σχετικά με τον αλφαριθμητισμό ενηλίκων. Εξετάστηκαν η μέθοδος διδασκαλίας, η θεματική των περιεχομένων διδασκαλίας και ο ρόλος του δάσκαλου επιμορφωτή.

Η μέθοδος διδασκαλίας στο συγκεκριμένο παιδαγωγικό πρόγραμμα βασίζεται στη συστηματική μελέτη της καθημερινής ζωής των αναλφάβητων μέσα από τους όρους κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση παραγωγικών λέξεων ή θεμάτων έπειτα από διάλογο επιμορφωτών και επιμορφωμένων.

Ο προσδιορισμός του περιεχομένου διδασκαλίας στηρίζεται στις εμπειρίες και τα βιώματα των ανθρώπων που αποφασίζουν να μάθουν γράμματα, στις αντιλήψεις τους για την κοινωνική πραγματικότητα και στη σύνδεση της γνώσης με το ευρύ-

τερο κοινωνικό πλαίσιο. Και επειδή οι ανάγκες τους δεν είναι ίδιες οι ιδιαιτερότητες των ομάδων προσανατολίζουν και το περιεχόμενο των προγραμμάτων.

Ο δάσκαλος επιμορφωτής είναι υποκείμενο στη γνωστική διαδικασία. Αναγνωρίζει τους μαθητές ως μορφωτικές υπάρξεις από τις οποίες και ο ίδιος θα διδαχτεί μέσα από το διάλογο, καθιστώντας τους συμμετοχούς στη γνωστική διαδικασία. Δημιουργεί ένα σύνδεσμο ανάμεσα σε όσα οι μαθητές γνωρίζουν και σε όσα χρειάζεται να μάθουν. Με καθημερινή αυτοκριτική της αποτελεσματικότητας της δράσης τους ανατροφοδοτεί τη διδακτική πρακτική. Ρόλος του δάσκαλου είναι να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν κριτικά την πραγματικότητα με σκοπό να την επαναπροσδιορίσουν μετασχηματίζοντάς την. Σ' αυτό θα συμβάλουν η προσωπικότητά του, ο χαρακτήρας του, οι επιδιώξεις και οι προσδοκίες του από τους μαθητές.

Στη συγκεκριμένη μελέτη οι παιδαγωγικές προτάσεις του Freire στηρίζονται σε μια διαδικασία, όπου οι μαθητές αυτοαξιολογούν το προσωπικό τους βίωμα, αλληλεπιδρούν διαλογικά με τον επιμορφωτή και διαμορφώνουν μια κριτική στάση απέναντι στη γνώση. Πρόκειται για μια κατάσταση που απαιτεί μια νέα αξιολόγηση της σημασίας και των μεθόδων της εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου οι παιδαγωγικές προτάσεις του Freire, από τη σκοπιά της ερευνητικής παρέμβασης, αποτελούν πολύτιμα εργαλεία γνώσης για όσους είναι διατεθειμένοι να ασχοληθούν με τη μάθηση ενηλίκων μέσα από μορφές μη τυπικής εκπαίδευσης αλλά και για εκείνους που διδάσκουν σε σχολεία.

Οι παιδαγωγικές του προτάσεις μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς των σχολείων μας να κατανοήσουν καλύτερα τι συμβαίνει κατά την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας αλλά και να αποκτήσουν κατευθυντήριες γραμμές για την επιλογή κατάλληλων παρεμβάσεων στον τρόπο διδασκαλίας, ανοίγοντας νέες προοπτικές ενόψει του αναφανόμενου λειτουργικού αναλφabetισμού που αναπαράγεται μέσα από το σχολικό σύστημα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Γέρου, Θ. (1985) *Βαθιές τομές στην εκπαίδευση (1981-1985)*, Gutenberg, Αθήνα.
- Δημητράκος, Δ. (1984) *Παιδεία και κοινωνική αναμόρφωση. Μια Γκραμσιανή προσέγγιση*, Νεφέλη, Αθήνα.
- Freire, P. (1984), «Όταν η εκπαίδευση είναι απελευθερωτική πράξη», στο *Λατινική Αμερική*, τεύχ. 7, σελ. 48-52.
- Freire, P. (1985), «Μερικές παρατηρήσεις σχετικά με την έννοια της "κριτικής συνειδητοποίησης"» στο *Για μια απελευθερωτική αγωγή*, (1985), Κέντρο μελετών και αυτομόρφωσης, Αθήνα, σελ. 94-103.
- Matthews, M. (1985) «Γνώση, δράση και δύναμη», στο *Για μια απελευθερωτική αγωγή*, (Κέντρο μελετών και αυτομόρφωσης, Αθήνα, σελ. 30-44. (Το άρθρο δημοσιεύτηκε στη συλλογή κειμένων που επιμελήθηκε ο Mackie, R., (1980) *Literacy and Revolution: The Pedagogy of Paulo Freire*, Pluto Press, London).
- Freire, P., (1977α) *Πολιτιστική δράση για την κατάκτηση της ελευθερίας*, (μτφρ.: Σ. Τσάμης), Καστανιώτης, Αθήνα.
- Freire, P., (1977β) *Η αγωγή του καταπιεζόμενου* (μτφρ.: Γ. Κρητικός), Ράππα, Αθήνα.
- Ψαλίδα, Κ. (1979) «Μια πρόταση για την κατάρτιση των σχολικών χειριδίων» στο *Σύγχρονα Θέματα*, τεύχ. 4, σελ. 32-39.

Ξενόγλωσση

- Alschuler, S. A. (1986) «Creating a world where it is easier to love:

Counselling application of Paulo Freire's theory» στο *Journal of Counseling and Development*, τόμ. 64 (Απρίλιος), σελ. 492-496.

- Freire, P. & Macedo, D. (1987) *Literacy, Reading the Word and the World*, Bergin & Garvey, Inc. Massachusetts.
- Freire, P., & Faundez, A. (1989) *Learning to question. A pedagogy of liberation*, New York.
- Freire, P. (1976) *Education: The practice of Freedom, Writers and Readers* Publishing Cooperative, London.
- Freire, P. (1983) «The importance of the act of reading» στο *Journal of Education*, 165, σ. 5-11.
- Freire, P. (1978) *Pedagogy in Process*, Seabury, New York.
- Freire, P. (1970) «Cultural Action and Conscientization» στο *Harvard Educational Review*, τόμ. 40, αρ. 3, σελ. 452-475.
- Gramsci, A. (1975) *Quaderni del Carcere*, επιμ. Valentino Gerratana, Einaundi, Torino.
- Mwanza, D. (1990) «Literacy and Freirean Philosophy» στο *International Literacy Year. The Newsletter of the International Task Force on Literacy*, αρ. 12, (Οκτώβριος 1990), σελ. 5-6.
- Shor, I. & Freire, P. (1987) «What is the dialogical method of teaching?» στο *Journal of Education*, τεύχ. 169, (3) (Νοέμβριος)
- Smith, W. A., (1976), *The meaning of conscientizacao: The goal of Paulo Freire's pedagogy*, Amherst, Massachusetts.