

KOMUNIKATY-RELACJE

Hanna Kostyło

DWA SPOSOBY (ROZUMIENIA) ALFABETYZACJI?

W niniejszym artykule rozważam kwestię dotyczącą wiodącego celu edukacji. Czy nacisk od początków edukacji formalnej powinien być położony na poznawanie pojedynczych liter alfabetu, składanie z nich słów, a potem 'przerabianie' programów wszystkich przedmiotów szkolnych? Czy raczej dominującym celem winno być poznanie i zrozumienie otaczającej nas rzeczywistości, a alfabet wiedzy o świecie instrumentem jej i własnego rozwoju? Poniżej przybliżyłam edukacyjno-egzystencjalne rozważania Paula Freirego, które pozwolą na poznanie jego ciekawej argumentacji i stosunku do zarysowanego problemu¹, jednocześnie pozwalając czytelnikowi na własną refleksję.

1. Świat Paula Freirego

Paulo Freire (1921–1997)² to brazylijski pedagog, autor znanych w świecie koncepcji, które stoją w opozycji do głównego nurtu kształcenia nastawionego na osiągnięcie efektów mierzonych ocenami szkolnymi i wynikami testów wiedzy i/lub

¹ Projekty prowadzone „w duchu” myśli Paula Freirego znajdujemy obecnie w niektórych instytucjach również w Polsce. Na przykład w Centrum Sztuki Współczesnej Łaźnia w Gdańsku-Oliwie. Niniejszy tekst (w nieznacznie zmienionej formie) ukaże się w tomie jubileuszowym wydawanym przez CSW „Łaźnia” pod tytułem „Łaźnia. Sztuka w projektach zmiany społecznej”, Gdańsk 2009.

² Paulo Freire – wybitny pedagog i intelektualista, który tworzył i działał od połowy lat czterdziestych do maja 1997 roku, kiedy to nagła śmierć przerwała jego intensywną pracę. Kilkanaście lat życia spędził na wygnaniu z ojczyzny Brazylii za swą działalność edukacyjną. Między innymi był ekspertem UNESCO, stypendystą w Uniwersytecie w Harvardzie, wieloletnim współpracownikiem Światowej Rady Kościoła w Genewie.

umiejętności. Same nazwy jego koncepcji mówią wiele o ukierunkowaniu myślenia ich autora: pedagogika wyzwalająca, pedagogika nadziei, edukacja stawiająca problemy³.

Inspiracjami dla tych koncepcji były: historia jego własnego życia oraz tak wielkie idee, jak: chrześcijaństwo, oświecenie, marksizm. Zatrzymajmy się na pierwszym czynniku, nie odnosząc się do pozostałych, których analizy można znaleźć w innych miejscach⁴.

P. Freire urodził się w jednym z najbiedniejszych rejonów świata, w Recife, stolicy północno-wschodniej prowincji Brazylii. Jego rodzina należała do niezamożnych, ale stabilnych finansowo. Utrzymywał ją ojciec Paulo, który był czynnym oficerem żandarmerii. Niespodziewanie w wyniku kryzysu 1929 roku ojciec utracił stałą pracę, a rodzina finansowe środki do życia.

Ośmioletni wówczas Paulo w krótkim czasie odczuł frustrację całej rodziny, poznał zniewalające uczucie głodu, a jego wyniki w szkole raptownie się pogorszyły. „Odkrył” inny świat, którego dotychczas nie dostrzegał – świat pełen biedy, cierpienia i niepokoju o jutro. Jako dorosły coraz lepiej rozumiał, że jest to świat ludzi uciśnionych, niewiedzących o tym, że są uciskani. Świat ludzi przekonanych, że tak jak jest, tak już musi być, niereflektujących w ogóle nad zmianą, mimo frustracji i złości na swój los. Coraz wyraźniej uświadamiał sobie, że taki stan zewnętrznego i wewnętrznego ucisku jest charakterystyczny dla większości społeczeństwa brazylijskiego. Postanowił z nim walczyć.

Pierwsza książka Freirego, która w rękopisie została napisana w języku portugalskim, ukazała się drukiem w języku angielskim w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Jej oryginalny tytuł to: *Pedagogy of the Oppressed* [*Pedagogia*

³ Oto najważniejsze prace Paula Freire: *Cultural Action for Freedom*, Baltimore, Ringwood 1972; *Pedagogy of the Oppressed*, London 1972; *Pädagogik der Solidarität. Für eine Entwicklungshilfe im Dialog*, Wuppertal 1974; *Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten*, Hamburg 1977; *Pedagogy in Process. The Letters to Guinea-Bissau*, New York 1978; *Education for Critical Consciousness*, New York 1980; *Dialog als Prinzip. Erwachsenenalphabetisierung in Guinea Bissau*, Wuppertal 1980; *Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue texte zu befreiender Bildungsarbeit*, Hamburg 1981; *The Politics of Education. Culture, Power, and Liberation*, Basingstoke–Hampshire–London 1985; *Pedagogy of the City*, New York 1993; *Pedagogy of Hope: Relieving Pedagogy of the Oppressed*, New York 1994; *Letters to Cristina. Reflections on My Life and Work*, New York and London 1996; wspólnie z D. Macedo, *Literacy: Reading the Word and the World*, Massachusetts 1987; wspólnie z I. Shor, *A Pedagogy for Liberation. Dialogues on Transforming Education*, Massachusetts 1987.

⁴ Por. H. Zielińska-Kostyło, *Humanistyczne źródła pedagogiki emancypacyjnej*, „Socjologia Wychowania” XV, Toruń 2003, s. 185–196; H. Zielińska, *Paulo Freire i jego rozumienie sytuacji edukacyjnej*, „Nieobecne dyskursy” cz. VI, Z. Kwieciński (red.), Toruń 2000, s. 215–229; H. Zielińska-Kostyło, *Pedagogika emancypacyjna* [w:] *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Z. Kwieciński, B. Śliwowski (red.), t. 1, Warszawa 2003, s. 394–414.

uciśnionych] okazała się bardzo aktualna w USA w roku 1970, kiedy została opublikowana. Problemy, które omawiała, dotyczyły w równej mierze społeczeństwa amerykańskiego, co brazylijskiego. Z tego powodu miała dużą czytelność i w ciągu kilku lat nastąpiło jej wielokrotne wznawianie przez znaczące wydawnictwa amerykańskie, w tym wydawnictwa uniwersyteckie. Książka zyskała tak ogromną popularność, że w następnych kilku latach została przetłumaczona na wiele języków europejskich i pozaeuropejskich. Lektura książki uświadomiła wielu ludziom na całym świecie, że także oni są w jakimś stopniu uciśnieni. Dzieje się to bez względu na poziom rozwoju społecznego i gospodarczego. Tematyka książki jest aktualna do dziś i należy do światowego kanonu podstawowych lektur pedagogicznych⁵.

2. Świat uciśnionych

O czym mówi ta książka i szerzej, **jakie jest przesłanie całej twórczości Paula Freirego?** *Pedagogia uciśnionych* dotyczy alfabetyzacji ludzi „zanurzonych” w całkowitej niewiedzy, jeśli chodzi o język pisany, i w trudnej do wyobrażenia we współczesnym społeczeństwie beznadziei dotyczącej ich własnego losu. Bepośrednio dotyczy realiów brazylijskich, jednak jej tematyka jest uniwersalna. Główny problem, jaki dostrzega Freire’u wielu ludzi zanurzonych w ucisku i beznadziei na całym świecie, wiąże się nie z tym, że nie znają oni alfabetu, ani nawet nie z tym, że nie chcą go poznać (zakładając, że mają taką ofertę). Tkwi on raczej w braku wiary, w braku przekonania, że będzie im to do czegoś przydatne. Spektrum widzenia świata przez ludzi ciemnionych jest tym węższe, w im większym ucisku muszą, ale i „chcą” żyć. Ta ich chęć pozostawienia swojego życia bez zmiany jest związana z jednej strony z bardzo wąskim spektrum postrzegania świata, a z drugiej strony z internalizacją sytuacji ucisku, w której żyją od pokoleń i dla której nie widzą alternatywy. Oddajmy głos Freire’mu diagnozującemu tę sytuację w realiach brazylijskich. „Rzadko się zdarza, by robotnik rolny, który został kiedyś »awansowany« na nadzorcę, nie stał się jeszcze większym tyranem wobec swoich byłych towarzyszy niż sam właściciel. Jest tak dlatego, że kontekst sytuacji robotnika rolnego, to znaczy ucisk, pozostaje niezmienny. W tym przykładzie nadzorca, by zapewnić sobie pracę, musi być równie twardy, jak właściciel, a nawet jeszcze

⁵ Trwają starania o prawa autorskie dla istniejącego już od kilku lat polskiego tłumaczenia tej książki. Wydanie *Pedagogii uciśnionych* jest planowane na bieżący rok. Ukaże się ona w serii klasycznych dzieł pedagogicznych w Wydawnictwie Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.

twardszy”⁶. Zmiana tego schematu jest możliwa. Zdaniem Freire’go można tego dokonać za pomocą tzw. **edukacji wyzwalającej**.

3. Świat ludzi wyzwolonych

Pierwszorzędnym celem modelu edukacji wyzwalającej stworzonego przez Freire’go jest uświadomienie uciśnionym, poprzez refleksję i wspólne działanie, najpierw tego, że wyzwolenie w ogóle jest możliwe. W centrum tej edukacyjnej koncepcji stoi człowiek, który żyje w konkretnym miejscu, określonych warunkach i prowadzi życie, które w jego przekonaniu zostało mu zadane czy narzucone. On sam nie czuje się jego twórcą. To spostrzeżenie jest – moim zdaniem – jednym z fundamentów jego refleksji. Słusznie uczynił z niego punkt wyjścia w swoich analizach sytuacji ucisku, dochodząc do wniosku, że jednym z podstawowych zadań edukacji musi stać się uświadomienie człowiekowi... co znaczy być człowiekiem. Każdy, kto tkwi w sytuacji ucisku, potrzebuje oświecenia, doświadczenia „obudzenia świadomości”, twierdzi Freire. Trzeba jego świadomość przywołać do aktywnej uważności tu i teraz. Refleksja o tym, kim jesteśmy sami dla siebie i dla innych, automatycznie powoduje zmianę kontekstu czyli otaczającej nas rzeczywistości.

Być człowiekiem – mówi Freire – to wchodzić w reakcje z innymi i ze światem⁷. Wyróżnia on dwa zasadnicze typy reakcji: *integrację* (z czymś kontekstem) i *adaptację*. Integracja to więcej niż adaptacja, to ponadto potencjał dokonywania wyborów i transformacji rzeczywistości. Człowieka, który stracił umiejętność lub możliwość samodzielnego dokonywania wyborów i którego decyzje wynikają z zewnętrznego ucisku, nie można już nazwać zintegrowanym. Jest on raczej zaadaptowany, dostosowany. Osoba zintegrowana jest *podmiotem*, natomiast osoba zaadaptowana jest *przedmiotem*.

4. Szkoła ucisku czy wyzwolenia

Do adaptacji skłania nas wieloletnia edukacja szkolna, której obowiązkowo podlegamy. Role nauczyciela i ucznia są w typowej szkole tak „napisane”, że czynią z ucznia bierny przedmiot oddziaływań nauczyciela. Hamują pełnię ich – nauczyciela i ucznia – rozwoju i twórczość. Szczególnie cierpi uczeń, który musi podpo-

⁶ P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, London 1990, s. 23.

⁷ P. Freire, *Education for Critical Consciousness*, New York 1973.

rządtkowiywać się narzuconym schematom i przyswajając „serwowaną na tacy” wiedzę. Im bardziej jest on w tym procesie spolegliwy i im mniejszy stawia opór, tym jest uważany za lepszego ucznia. Ten typ edukacji nazywa Freire edukacją bankową. „Edukacja staje się zatem aktem ustanawiającym depozyt, w którym uczniowie są depozytariuszami, zaś nauczyciel osobą ustanawiającą depozyt. Zamiast nawiązywać więź z uczniami, nauczyciel wysyła komunikaty i »ustanawia depozyty«, które uczniowie cierpliwie przyjmują, zapamiętują i powtarzają. Jest to »bankowe« pojęcie edukacji, w którym zakres dozwolonej aktywności dla uczniów rozciąga się jedynie na przyjmowanie, napełnianie i przechowywanie depozytów. To prawda, że istotnie mają oni możliwość tworzenia kolekcji lub katalogów przechowywanych rzeczy. Ostatecznie jednak to sami ludzie zostają »usunięci z katalogu« przez brak twórczości, przekształcania i wiedzy charakterystycznych dla tego (w najlepszym wypadku) niefortunnie ukierunkowanego systemu”⁸.

Freire poszukiwał innej edukacji. Takiej, w wyniku której nastąpi integracja z rzeczywistością, jak mówił – z *kontekstem*. Zakładał, że człowiek nie tylko powinien być w świecie, lecz również angażować się w relacje z nim. Zaangażowanie jednostki w otaczający świat – to działania związane z tworzeniem i przetwarzaniem kulturowej rzeczywistości, która wzbogaca świat fizyczny. W stosunkach jednostka–świat, Podmiot–przedmiot powstaje wiedza i doświadczenie, które człowiek może wyrazić słowami.

Dla niepiśmiennych ludzi dorosłych, podobnie jak dla małych dzieci – jeszcze przed ich kontaktem z instytucjami wychowawczo-edukacyjnymi – najtrudniejsze wydaje się dostrzeżenie i zrozumienie granicy między naturą a kulturą. Kultura narzucana w szkole jako na przykład, nauka alfabetu wydaje się w opozycji do natury będącej oczywistym zjawiskiem, w którym jesteśmy zanurzeni.

5. Świadomość bycia

Paul Freire po pierwszych doświadczeniach edukacyjnych z całkowitymi analfabetami zauważył, że najlepszym początkiem budzenia ich świadomości i rozwijania krytycznego jej wymiaru jest pokazanie ludziom żyjącym w ich naturalnych środowiskach, jakie kulturowe działania podejmują. Uzmysłowienie ludziom, że ich praca zmienia naturę i że to ma znaczenie zarówno dla nich jako wykonujących tę pracę, jak i dla tych, którzy z efektów tej pracy korzystają; że pozwala im przezwyciężyć ich wcześniejszą magiczną lub naiwną świadomość. Zrobienie buta,

⁸ P. Freire, *Pedagogy of...*, s. 45–46.

wykopanie studni, zasianie zboża, rozmowa z sąsiadem czy zasadzenie drzewa nie są bez znaczenia. Analfabeci powinni zrozumieć, że są dzięki swoim działaniom twórcami świata kultury. Jak mówi Freire: „[...] rozróżnienie między światem natury a światem kultury; aktywna rola ludzi w i z ich rzeczywistościami; rola mediacji, pośredniczenia, jaką spełnia natura w stosunkach i komunikacji między ludźmi; kultura jako wytworzony przez ludzi dodatek do świata, którego oni nie stworzyli; kultura jako wynik ludzkiej roboty, ludzkich wysiłków do tworzenia i przetwarzania; transcendentalne znaczenie wzajemnych stosunków międzyludzkich; humanistyczny wymiar kultury; kultura jako systematyczne nabywanie ludzkiego doświadczenia (jako kreatywnej asymilacji, a nie jako przechowywanie informacji); demokratyzacja kultury; uczenie się czytania i pisania, jako klucza do świata komunikacji pisanej. W skrócie rola człowieka jako Podmiotu w świecie i ze światem”⁹.

Działanie nie tylko zmienia rzeczywistość, ale też zmienia nas, którzy zaczynamy czuć sprawstwo swoich działań. Freire nazwał tę koncepcję „antropologiczną koncepcją kultury” i sprawdził jej wielki potencjał motywujący u analfabetów jeszcze przed rozpoczęciem nauki pisania i czytania.

6. Alfabetyzacja

W realizacji swojego programu alfabetyzacyjnego wykorzystywał slajdy z konkretnymi sytuacjami z życia tych ludzi. Po ich omówieniu, a szczególnie wskazaniu ich bohaterom, czyli uczestniczącym w programie analfabetom, że ich codzienne działania są uczestnictwem w kulturze i wkładem w jej zmianę, obserwował entuzjazm i rosnące samozaufanie analfabetów. Wielu szybko dochodziło do odkrywczego wniosku, że pracując, zmieniają świat, a w związku z tym mogą zacząć traktować swoją pracę bardziej świadomie, poważnie i odpowiedzialnie, a nie, jak dotychczas, jako smutną konieczność. Po zrozumieniu różnicy między naturą i kulturą Freire proponował uczestnikom dalsze rozważanie poszczególnych aspektów kultury. To prowadziło do zobaczenia różnicy między kulturą niepiśmienną a kulturą piśmienną. Freire mówi o swoim kursie: „Uczestnicy kontynuują dyskusję nad kulturą jako systematycznym dostarczaniem ludzkiego doświadczenia i odkrywają, że w kulturze piśmiennej to dostarczanie nie jest ograniczone do transmisji ustnej, jak to jest w kulturach niepiśmiennych, którym brak znaków graficznych”¹⁰.

⁹ P. Freire, *Education for Critical...*, s. 46.

¹⁰ Ibidem, s. 48.

Taki tok rozumowania sprawia, że uczestnicy nauki odkrywają, iż nauczenie się czytania i pisania otwiera przed nimi nieograniczone perspektywy komunikacji ze światem zmiany tegoż świata. Nie trzeba ich potem namawiać do nauki czytania i pisania, gdyż wiedzą, że nie jest to niczemu niesłużące pamięciowe opamowywanie liter, sylab i zdań, lecz narzędzie tworzenia i przetwarzania siebie i swojego świata, interwencji w kontekst – jak mówi Freire. Czytanie i rozumienie tego, co się czyta, i pisanie tego, co się rozumie, to wejście w świat dialogu ze światem i z innymi za pomocą komunikacji graficznej.

7. Program Freire'go

Zapewnia Freire, że w okresie od sześciu tygodni do dwóch miesięcy można nauczyć dwudziestopięciosobową grupę czytania na poziomie możliwości czytania krótkich komunikatów w gazetach i pisania na poziomie robienia notatek, pisania prostych listów oraz wprowadzić do dyskusji o problemach leżących w kręgu zainteresowania społeczności lokalnych i o problemach ogólnonarodowych.

W metodzie alfabetyzacyjnej Freirego można wyróżnić kilka faz. Oto one:

Faza pierwsza to poznanie słownictwa grupy. Odbywa się to w trakcie nieformalnych rozmów na różne tematy. Grupa poznaje się ze sobą, do głosu dochodzą frustracje i nadzieje, niepowodzenia i wiara, rzeczywistość i tęsknoty, a także chęć nauczenia się czytania i pisania. Ważne są nie tylko słowa o największym ładunku emocjonalnym (zwykle związane ze sprawami egzystencjalnymi), ale też typowe sformułowania i powiedzenia w grupie, sposób określania nowych doświadczeń.

Faza druga to wybór „słów wywołujących” z poznanego w pierwszej fazie słownictwa danej grupy.

Faza trzecia to stworzenie kodów, czyli typowych dla grupy sytuacji egzystencjalnych. Te reprezentacje to wizualizacja sytuacji problemowych z zakodowanym zespołem elementów jako zadań do rozwiązania dla grupy (przy współdziałaniu koordynatora). Dyskusja nad odczytaniem i rozumieniem kodów prowokuje uczestników do refleksji pomagając jednocześnie w osiągnięciu świadomości krytycznej i w początkowych wysiłkach czytania i pisania. Kodyfikacje są tak sformułowane, że przedstawiają bliskie każdemu sytuacje, a jednocześnie są otwarte do dyskusji nad problemami regionu lub kraju. Słowa generujące użyte w sytuacjach albo opisują całą sytuację, albo odnoszą się do jednego z jej elementów.

Faza czwarta to opracowanie porządku dziennego spotkań i programu (jednak nie jest on ścisłym schematem do posłusznej realizacji).

Faza piąta to przygotowanie kart z generującymi słowami, z uwzględnieniem podziału na rodziny fonemiczne.

Program zawsze rozpoczyna się od projekcji zakodowanej sytuacji wraz z pierwszym słowem generującym. To słowo, znane dotychczas tylko z przekazu ustnego, jest graficznym odpowiednikiem pewnego pojęcia. Potem następuje analiza i debata, z pomocą koordynatora, mająca na celu zrozumienie (odkodowanie) sytuacji i jej implikacji. Następnym krokiem jest zwrócenie uwagi uczestników na słowo generujące i zachęcenie ich do jego wizualizacji (nie do zapamiętania). Gdy słowo zostało na tyle już poznane, że powstało semantyczne powiązanie między nim, a opisywanym przez nie obiektem, zostaje ono samodzielnie zaprezentowane (na następnym slajdzie lub plakacie). Następnie to słowo jest dzielone na sylaby, a koordynator na bazie już rozpoznawanych sylab prezentuje grupy (rodziny) fonemiczne, z których to słowo jest zbudowane. Początkowo wprowadza się pojedyncze grupy fonemiczne w izolacji od siebie, później łączy się je dla doprowadzenia do rozpoznawania samogłosek.

„Karta odkrycia” to karta, na której są prezentowane rodziny fonemiczne. Za jej pomocą uczący się odkrywają zasadę tworzenia słów (poprzez kombinacje fonemów) w języku sylabicznym, jakim jest portugalski. Nie chodzi o nauczenie się fonemów na pamięć, lecz o krytyczną syntezę zjawiska, która pozwoli na samodzielne zestawianie sylab i tworzenie w ten sposób słów. Jak pisze Freire, wnioskując ze swoich doświadczeń, ludzie z zaskakującą (też dla samych siebie) łatwością tworzą słowa – używając kombinacji fonemów trzysylabowego wyrazu – już w pierwszym dniu realizacji programu.

* * *

Wróćmy do tytułowego pytania: czy to człowiek ma się dostosować do programu alfabetyzacyjnego, czy raczej program powinien być „skrojony na miarę” człowieka? Z perspektywy zaangażowanej w wyzwolenie pedagogiki Freire’go odpowiedź jest oczywista. Każda edukacja powinna służyć człowiekowi. Podleganie dehumanizującej edukacji typu bankowego wywoła prędzej czy później reakcję oporu. „Ci, którzy używają podejścia bankowego, świadomie lub nie (gdyż istnieje niezliczone grono bankowych nauczycieli z dobrymi intencjami, którzy nie uświadamiają sobie, że służą jedynie dehumanizacji), nie potrafią dostrzec, że już same depozyty wiedzy zawierają zaprzeczenie rzeczywistości. Jednak prędzej czy później takie zaprzeczenie może doprowadzić uprzednio biernych uczniów do wystąpienia przeciwko procesowi, który chce ich oswoić, i do samodzielnej próby oswojenia rzeczywistości. Poprzez egzystencjalne doświadczenie mogą odkryć, że ich aktualny sposób życia jest nie do pogodzenia z ich powołaniem do dochodzenia do pełni

człowieczeństwa. Poprzez swoje związki z rzeczywistością mogą dostrzec, że rzeczywistość jest w istocie procesem, ciągle trwającą transformacją. Jeśli ludzie są dociekliwi, zaś ich ontologicznym powołaniem jest humanizacja, to prędzej czy później będą mogli zobaczyć, że stan, w którym stara się ich utrzymać koncepcja bankowa, jest pełen sprzeczności, i następnie sami zaangażować się w walkę o swoje wyzwolenie¹¹.

Ta optymistyczna wizja Freire'go może uspokajać – edukacja bankowa, nawet jeżeli jest groźna, to nie zawładnie nami. Jednak trzeba się upomnieć o jej weryfikację. Czy istotnie założenie, że każdy po długim czasie oddziaływań strategii bankowej we wszystkich rodzajach formalnej i nieformalnej edukacji dochodzi do pytania o prawdziwy sens takiej edukacji, jest słuszne? Wydaje się, że ten problem jest bardziej złożony, a kształt dzisiejszego świata i problemy żyjących w nim ludzi pokazują, że jednostkowe i grupowe wyzwalenie i pragnienie wolności trzeba umiejętnie wspierać. Edukacja, jak twierdzi sam Freire, jest też zawsze praktyką dominacji, gdyż nieodmiennie towarzyszy jej ideologiczny wymiar¹². Zatem sama może łatwo padać w syndrom uciskania.

A działanie tego syndromu ma bardzo szeroki zakres. We współczesnych społeczeństwach mechanizm stopniowego odbierania człowiekowi możliwości decyzji i wyboru polega na zdominowaniu jego życia przez mity społeczne, na manipulowaniu nim przez zorganizowaną reklamę, o charakterze ideologicznym lub jakimkolwiek innym. Wielką tragedią – zdaniem Freire'go – jest brak uświadomienia sobie przez ludzi tego faktu. Pozbawianie społeczeństw wyboru odbywa się poprzez formułowanie zadań epoki przez tzw. elity, które podają je w formie recept i zaleceń. Współcześnie przeciętny człowiek jest wykluczany z procesu decyzyjnego (który jest udziałem systematycznie zmniejszającej się liczby ludzi), a ludzie mają tylko złudzenie dokonywania własnych wyborów. W wyniku oddziaływania mediów ludzie wierzą nawet w mityczne interpretacje rzeczywistości i dają się uwodzić „obiektywizmowi” przekazów medialnych, myląc go często z interpretacją. Opieranie swej wiedzy o rzeczywistości na mediach powoduje, że ludzie są „odcięci od swoich korzeni” (*uprooted*), jak ktoś, kto nie zna swojego adresu. Nowa edukacja, jaką proponuje Freire, oferuje każdemu środki do walki z tymi wykorzeniającymi tendencjami bez rezygnacji z poprawy standardu życiowego. Ta edukacja polega na badaniu problemów i nieprzerwanym dochodzeniu do rozumienia rzeczywistości. Jest to edukacja demokratyczna, która tak jak demokracja jest aktem wiary w człowieka. Zasada się na tym fundamencie i prze-

¹¹ P. Freire, *Pedagogy of...*, s. 48–49.

¹² *Ibidem*, s. 52.

konaniu, że człowiek może i powinien dyskutować zarówno o problemach swojego kraju, kontynentu i świata, jak i o problemach swojej pracy i życia codziennego, a także demokracji w ogóle. Ta edukacja jest aktem miłości i dlatego też aktem odwagi¹³.

W tym miejscu ważna jest uwaga Freirego: wchodzenie w reakcje ze światem nie jest wyłączną domeną ludzi wykształconych. Przeciwnie, dzieje się to bez względu na wszystko, a zatem nie istnieje całkowita ignorancja i absolutna wiedza¹⁴.

W dzisiejszym niepewnym, wieloznacznym, niepokojącym i konfliktowym świecie spełnione życie każdego z nas zależy w dużym stopniu od rozpoznania ucisku, któremu podlegamy i zbyt często ulegamy. Pomocy powinniśmy szukać w nowej edukacji, która ośmielałaby nas do dyskusji o problemach i ich kontekstach, do interwencji w rzeczywistość, ale też ostrzegała przed niebezpieczeństwami. Dobra edukacja – uważa Freire – daje poczucie zaufania do siebie i swoich przekonań, nie pozwala na rezygnację z siebie i podporządkowanie się decyzjom innych. Edukacja, o jaką chodzi, predysponuje ludzi do ciągłego wartościowania i analizowania, do dostrzegania siebie w dialektycznym kontekście wobec społecznej rzeczywistości, do przekształcania świata dzięki krytycznemu stosunkowi do niego¹⁵.

Tym nowym rodzajem edukacji jest edukacja stawiająca problemy. Ma ona charakter dialogu między wszystkimi uczestnikami procesu kształcenia (a nie zwierzchnictwa w komunikacji nauczyciel–uczeń) i jest twórcza. „Edukacja wyzwalająca polega na aktach poznania, nie zaś przenoszenia informacji. Jest ona sytuacją uczenia się, w której poznawalny przedmiot (nie będący w żadnej mierze kresem aktu poznania) pośredniczy między poznającymi aktorami, z jednej strony – nauczycielem, zaś z drugiej – uczniami. Zgodnie z tym – praktyka edukacji stawiającej problemy wymaga przede wszystkim rozwiązania sprzeczności na linii nauczyciel–uczeń. Bez tego niemożliwe okażą się relacje dialogiczne, niezbędne, by poznający aktorzy byli zdolni do współpracy w dostrzeganiu tego samego dającego się poznać przedmiotu”¹⁶.

Freire jest przekonany, że **dialogiczna edukacja** stawiająca problemy umożliwi ludziom zdobycie krytycznej świadomości. Z jednej strony oznacza to wyzwolenie

¹³ Por. *ibidem*, s. 38.

¹⁴ *Ibidem*, s. 43.

¹⁵ Por. P. Freire, *Education for Critical...*, s. 34

¹⁶ P. Freire, *Pedagogy of...*, s. 53.

(emancypację) od braków i niedostatków związanych z ochroną przed warunkami naturalnymi życia, a z drugiej strony wyzwolenie ze społecznej niesprawiedliwości. Oświata – jak przekonuje Freire we wszystkich swoich pracach – jest najważniejszą formą walki z uciskiem klasowym, wyzyskiem czy uciskiem kolonialnym. A człowiek oświecony staje się zaangażowany, czyli upolityczniony.

LITERATURA:

- Freire P., *Cultural Action for Freedom*, Baltimore–Ringwood 1972.
- Freire P., *Pedagogy of the Oppressed*, London 1972.
- Freire P., *Pädagogik der Solidarität. Für eine Entwicklungshilfe im Dialog*, Wuppertal 1974.
- Freire P., *Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten*, Hamburg 1977.
- Freire P., *Pedagogy in Process. The Letters to Guinea-Bissau*, New York 1978.
- Freire P., *Education for Critical Consciousness*, New York 1980.
- Freire P., *Dialog als Prinzip. Erwachsenenalphabetisierung in Guinea Bissau*, Wuppertal 1980.
- Freire P., *Der Lehrer ist Politiker und Künstler. Neue texte zu befreiender Bildungsarbeit*, Hamburg 1981.
- Freire P., *The Politics of Education. Culture, Power, and Liberation*, Basingstoke–Hampshire–London 1985.
- Freire P., *Pedagogy of the City*, New York 1993.
- Freire P., *Letters to Cristina. Reflections on My Life and Work*, New York–London 1996
- Freire P., *Literacy: Reading the Word and the World*, Massachusetts 1987.
- Freire P., Shor I., *A Pedagogy for Liberation. Dialogues on Transforming Education*, Massachusetts 1987.

SUMMARY

The paper *The Alphabet of the World with the World of the Alphabet* tackles the issue of the main purpose of education. Should the emphasis at the beginning of formal education be upon one's learning of the letters of the alphabet, their subsequent joining together to form words and then "clinging to" the curricula of the school subjects? Or should education be about one's cognition and understanding of the surrounding reality while the alphabet of the knowledge of the world is only its instrument of development? The paper empha-

sizes educational and existential analyses of Paulo Freire. It also discusses two concepts of education pushed forward by Freire: the banking and the problem posing ones. The conclusions completing the paper concern the results which stem from each concept for both individuals and societies.

Key words:

alphabetization, emancipation, Paulo Freire, banking education, problem posing education