

Η διαπολιτισμική διάσταση της εκπαιδευτικής θεωρίας

του Paulo Freire

*Ψαριανός Ερμόλαος
Υποψήφιος Διδάκτωρ
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας*

Περίληψη

Ο Paulo Freire (1921 – 1997), ο βραζιλιάνος παιδαγωγός, ανέπτυξε τη θεωρία του με βάση την καταπίεση των μαζών στη Βραζιλία από μια ελίτ η οποία αντανακλούσε τις ιδέες μιας κουλτούρας που δεν ήταν βραζιλιάνικη (Jarvis, 2004). Η υποδούλωση των κοινωνικών δομών από το κυρίαρχο κοινωνικοπολιτισμικό στρώμα αποτέλεσε την αφετηρία για την ανάπτυξη της προσέγγισής του. Ο Freire, σε όλα τα έργα του, τονίζει τον πρωταρχικό πόλο της ανθρώπινης εμπειρίας (των δομών της κοινωνίας), καθώς και τους «καταναγκασμούς» που αυτές επιβάλλουν στα άτομα. Όμως, ταυτόχρονα, αναγνωρίζει και τον παρεμβατικό ρόλο της εκπαίδευσης (Torres, 1995, στο Λάμνιαν Κ., 2001, σ. 261), αναδεικνύοντας έτσι τη δυνατότητα αλλαγής της όποιος διαμορφωμένης κατάστασης, μέσα από τη «συνειδητοποίηση» και τη δράση του ατόμου. Στο πλαίσιο της χειραφετικής του ιδεολογίας, η μόρφωση θεωρείται απελευθέρωση, μια κατάσταση που προβληματίζει και εξασκεί την ελευθερία. Η μέθοδος αλφαριθμητισμού που προτείνει δεν περιορίζεται στην εκμάθηση της γλώσσας ως απαραίτητο όργανο επικοινωνίας, αλλά και ως μέσο διαμόρφωσης κριτικής κοινωνικής και πολιτικής συνειδητοποίησης, κριτικού γραμματισμού. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της διαπολιτισμικής διάστασης της φρεϊριανής θεωρίας, αναδεικνύοντας τα κυριότερα θεωρητικά ερείσματα της

Λέξεις – κλειδιά: φρεϊριανή θεωρία, διάλογος, χειραφέτηση, διαπολιτισμικότητα

1. Εισαγωγή

Αφετηρία για την ανάπτυξη της φρεϊριανής προσέγγισης αποτέλεσε η υποδούλωση των κοινωνικών δομών από το κυρίαρχο κοινωνικοπολιτισμικό στρώμα. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς διαμορφώθηκε η χειραφετητική παιδαγωγική του, αναδεικνύοντας τη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, προάγοντας ένα υγιές διαπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης. Στη συγκεκριμένη εργασία, αρχικά θα επικεντρωθούμε στα βασικά σημεία της θεωρίας του Freire, έπειτα θα επιχειρήσουμε μια εννοιολογική αποσαφήνιση της διαπολιτισμικότητας, καταλήγοντας στις διαπολιτισμικές διαστάσεις της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής θεωρίας.

2. Βασικά θεωρητικά ερείσματα της φρεϊριανής θεωρίας

Καταρχήν, θα εξετάσουμε την έμφαση που δίνει ο Freire στην έννοια του διαλόγου, η οποία κυριαρχεί στην παιδαγωγική του και της παιδαγωγικής συνειδητοποίησης, προωθώντας μια κριτική αντίληψη για την παιδεία. Οι σκέψεις του αναγγέλλουν την σύγκρουση των πολιτισμών απέναντι σε κάθε είδους προβλήματα τα οποία πρέπει να επιλύσουμε για να ελπίζουμε σε μια καλύτερη ζωή και ταυτόχρονα την αναγκαιότητα να διαπαιδαγωγήσουμε το άτομο με μία κριτική κουλτούρα. Προτείνει ως λύση του

προβλήματος τη χρήση μιας ενεργής μεθόδου, η οποία στηρίζεται στον διάλογο, την κριτική και την διαμόρφωση της κρίσης. Προς αυτήν την κατεύθυνση εξαιρετικά σημαντικός είναι ο ρόλος του διαλόγου (Abrahams, 2005, Schmidt, 2002, Colwell, 2005) καθώς και των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με τη θέση και την επίλυση προβλημάτων. Ο διάλογος γίνεται κατανοητός ως μια οριζόντια σχέση ανάμεσα στους ανθρώπους. Πρέπει να υπάρχει μια παιδαγωγική επικοινωνία για να νικήσουμε τον αντιδιάλογο. Αυτός που συνδιαλέγεται απευθύνεται σε κάποιον για να ανταλλάξει μαζί του κάτι. Η απελευθερωτική Παιδαγωγική δεν είναι τίποτα άλλο παρά διάλογος, μια σχέση διαρκούς αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον μαθητή και τον δάσκαλο (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002). Βασισμένη στον διάλογο, απελευθερώνει τον δάσκαλο από το ρόλο του παροχού γνώσεων και τον μεταθέτει στην κατάσταση αλληλοδιδασκαλίας με τους μαθητές του. Στο πλαίσιο της θεωρίας του εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται στην διερεύνηση των λύσεων των προβλημάτων. Ο επιμορφωτής έχει έναν επικοινωνιακό, θετικό ρόλο καθώς ο δάσκαλος είναι και μαθητής και ο μαθητής είναι και δάσκαλος. Ο εκπαιδευτής θέτει τα προβλήματα για παρατήρηση, αλλά δεν ορίζει τους όρους του προβλήματος και της επίλυσής τους (Freire, 2006). Ο Freire βλέπει τον ρόλο του εκπαιδευτή ως εμπνευστή, ο οποίος ευθύνεται για την τόνωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Με αυτόν τον τρόπο, δάσκαλοι και μαθητές γίνονται συγχρόνως συνυπεύθυνοι για όλες τις μαθησιακές διαδικασίες.

Η φρεϊριανή εκπαιδευτική θεωρία αντιδιαστέλει τη χειραγωγική προς την επικοινωνιακή μάθηση. Στην πρώτη παρατηρείται η τραπεζική αντίληψη της εκπαίδευσης (banking education), στην οποία ο μαθητής αποτελεί τον παθητικό αποδέκτη όλων των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που ξεκινούν από τον δάσκαλο και έχουν ως στόχο τον μαθητή. Στην τραπεζική αντίληψη της παιδείας ο δάσκαλος κάνει καταθέσεις στο ταμειυτήριο, που είναι οι μαθητές, η διδασκαλία είναι η μεταφορά πληροφοριών από τον δάσκαλο στους μαθητές. Η τραπεζική εκπαίδευση επιχειρεί, μυθοποιώντας την πραγματικότητα, να αποκρύψει ορισμένα γεγονότα που εξηγούν τον τρόπο ύπαρξης των ανθρώπων μέσα στον κόσμο και μεταχειρίζεται τους μαθητές σαν αντικείμενα που θέλουν βοήθεια (Γέρου, 1985). Για τον Freire, στόχος του σχολείου δεν είναι να διδάξει τους μαθητές και να τους γεμίσει γνώσεις, αλλά να συμβάλει στο να ανακαλύψουν οι τελευταίοι και να κατακτήσουν την γνώση. Δεν είναι τυχαίο ότι πίστευε πως το σχολείο δεν είναι η πραγματική γνώση. Το αντίδοτο σε αυτήν την αντίληψη είναι η επικοινωνιακή μάθηση, μια διαλεκτική συνειδητοποίηση, η οποία προβληματίζει τον μαθητή και τον οδηγεί σε μια κριτική συνειδητοποίηση της κατάστασής του. Μέσα από την προβληματίζουσα παιδεία (problem-posed education) αναπτύσσεται μια κριτική συνείδηση για την πραγματικότητα, η οποία κατά την εξέλιξη της απελευθερωτικής παιδαγωγικής πράξης συμβάλλει στην διαμόρφωση της εξέλιξης των ενεργειών για την βελτίωση της πραγματικότητας.

Ο Freire εισάγοντας την έννοια της *κριτικής συνειδητοποίησης (conscientisation)*, θα τονίσει ότι αυτή υποδηλώνει πως το άτομο ανακαλύπτοντας την καταπίεσή του, γνωρίζει πως θα απελευθερωθεί μόνο αν προσπαθήσει να μετασχηματίσει την καταπιεστική δομή που βρίσκεται. Η συνείδηση κατανοείται ως μια έννοια που έχει τη δύναμη να μετασχηματίσει την πραγματικότητα (Taylor, 1993). Η κριτική συνειδητοποίηση ως μια αδιάλειπτη προσέγγιση της πραγματικότητας, στοχεύει στην ανακάλυψη των «μύθων» που μας παραπλανούν και συμβάλλουν στην διατήρηση των καταπιεστικών δομών. Η συνειδητοποίηση είναι κάτι παραπάνω από μια απλή

«prise de conscience». Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι η κριτική συνειδητοποίηση αποτελεί: [...] *τη διαδικασία εκείνη με την οποία οι άνθρωποι ως γνώστες, και όχι απλοί δέκτες, επιτυγχάνουν ταυτόχρονα μια σε βάθος συνειδητοποίηση της ιστορικοκοινωνικής πραγματικότητας που διαμορφώνει τις ζωές τους και της δυνατότητάς τους να μεταβάλουν αυτή την πραγματικότητα* (Freire 1970: 27). Ενώ προϋποθέτει το ξεπέραςμα της «ψευδούς συνειδητοποίησης», συνεπάγεται επιπλέον την κριτική εισαγωγή του συνειδητοποιημένου ανθρώπου σε μια απομυθοποιημένη πραγματικότητα που καταγγέλλει τις απανθρωπιστικές δομές. Θεωρεί ότι η κριτική συνειδητοποίηση περιλαμβάνει την αφύπνιση των ανθρώπων ως προς τις κρυφές σημασίες και τις σιωπηλές υποθέσεις και είναι προϋπόθεση για την ανάληψη δράσης με σκοπό τον μετασχηματισμό του κόσμου. Η έννοια αυτή συνεπάγεται το μετασχηματισμό της αντίληψής μας για την πραγματικότητα που μας περιβάλλει, την ανάπτυξη ενδιαφέροντος για αλλαγή, τη ρεαλιστική εκτίμηση των εφοδίων και των εμποδίων για μια τέτοιου είδους διεργασία, καθώς και την εκτίμηση των συγκρούσεων που αυτή αναπόφευκτα θα προκαλέσει. Τότε μόνο η μάθηση είναι μάθηση, όταν οδηγεί σε δράση με στόχο την αλλαγή (Freire, 1973, 1977).

Στην φρεϊριανή εκπαιδευτική θεωρία, η εκπαίδευση, ως πολιτική πρακτική, χαρακτηρίζεται από ελευθερία σκέψης και συμπεριφοράς (libertarian). Ως εκ τούτου, η εκπαιδευτική διαδικασία ως απελευθερωτική αγωγή, δεν μπορεί να είναι ουδέτερη. Ο κυριότερος λόγος είναι ότι πρόκειται για κοινωνικό θεσμό, ο οποίος ελέγχεται από τις κοινωνικές και πολιτικές διεργασίες, που σχεδόν αυτόματα διασφαλίζουν την άσκηση κοινωνικών πιέσεων στους εκπαιδευόμενους στην κατεύθυνση της συμμόρφωσης με τις κοινωνικές επιταγές τόσο σε γνωστικό όσο και σε συμπεριφοριστικό επίπεδο (Jarvis, 2004). Η ουδετερότητα δεν μπορεί να υπάρξει στην ανθρώπινη πρακτική, κι επομένως η αγωγή αποβλέπει είτε στην τιθάσευση είτε στην απελευθέρωση (Freire, 1973). Καθήκον της παιδαγωγικής είναι να φανερώσει τις ίδιες τις πολιτικές της επιλογές, να ορίσει τον εαυτό της σε σχέση με την κυρίαρχη ιδεολογία της δεδομένης κοινωνίας. Η ατομική απελευθέρωση μέσω της αγωγής συνδέεται στενά με τα στάδια της κοινωνικής απελευθέρωσης. Ο Freire γνωρίζει ότι οι κάτοχοι της εξουσίας καθορίζουν τους στόχους της αγωγής, τις μεθόδους, τα προγράμματα και τη διδασκόμενη ύλη. Γνωρίζει ακόμα ότι ο χαρακτήρας της συνείδησης και της ιδεολογίας καθορίζεται από τον κοινωνικό κόσμο και το περιβάλλον. Εξανθρωπισμός του κόσμου σημαίνει ο άνθρωπος να έχει συνείδηση των ιστορικών και κοινωνικών δυνάμεων, που τον επηρεάζουν και τον καθορίζουν και να σταθεί πιο κριτικά απέναντι στα γεγονότα και στα προβλήματα, όχι μόνο στο διανοητικό επίπεδο, αλλά και σε επίπεδο δράσης (Freire, 2006).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό της παιδαγωγικής συνειδητοποίησης είναι η επανεκπαίδευση και η κωδικοποίηση. Η εκπαίδευση πρέπει να υπερβεί την διάσταση θεωρίας και πράξης, οδηγώντας τους μαθητές στον στοχασμό των αντιθέσεων της πραγματικότητάς τους, τη δράση και έρευνα προκειμένου να φθάσουν στην κατάκτηση της γνώσης, την συνειδητοποίηση της θέσης τους στην κοινωνία και τη δημιουργική συναλλαγή με την πραγματικότητα. Επίσης, η εκπαίδευση μπορεί να ανατρέψει το κοινωνικό σύστημα και να αλλάξει τα κοινωνικά δεδομένα. Με τις θέσεις του και τη διδακτική πρακτική του ο Freire δημιούργησε μια γλώσσα δυνατοτήτων για το πέραςμα μέσω της παιδείας σε μια διαφορετική κοινωνική κατάσταση (Giroux, 1988). Οι κοινωνικές ομάδες αφού επεξεργαστούν πίνακες βιωμένων καταστάσεων, πραγματοποιούν μια αποκωδικοποίηση η οποία οδηγεί στην κατανόηση διαφορετικών πλευρών της κουλτούρας. Οι συμμετέχοντες δίνουν

διαφορετικές απαντήσεις και συγκροτούν τον πίνακα δημιουργώντας ένα δίκτυο κυκλοφορίας ανάμεσά τους. Ο άνθρωπος γίνεται αντικείμενο της εκπαίδευσής του και αυτή η διαδικασία της εκμάθησης συγκροτεί το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο ρόλος του εκπαιδευτή συνίσταται στο να συνομιλεί χρησιμοποιώντας συγκεκριμένες περιπτώσεις μέσα από τις οποίες το άτομο να διαπαιδαγωγείται (Bertrand, 1999).

Ο Freire μέσα από τη διαδικασία του αλφαριθμητισμού και τον σχεδιασμό βιωματικών καταστάσεων, δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να σκεφτούν και να δραστηριοποιηθούν, κάτι που ο ίδιος το ονόμασε «πράξη». Παρατηρούμε ότι διαμέσου του αλφαριθμητισμού ο Freire προβάλλει την πολιτική αγωγή, η οποία στοχεύει στην συνειδητοποίηση της κοινωνικής κατάστασης των ανθρώπων. Αποτελεί μια κοινοτική εκπαίδευση (community education), που το αντίκρισμα της είναι η αγωγή του πολίτη. Μέσα από την διεργασία του αναστοχασμού, προβάλλεται η κριτική σκέψη, μια στάση εσωτερικής διερώτησης, μέσω της οποίας τα άτομα αναλαμβάνουν το ρόλο του υποκειμένου και αρχίζουν να βλέπουν, σε ολοένα μεγαλύτερο βαθμό, τα αίτια πίσω από τα γεγονότα. Η προσέγγιση αυτή έχει ριζοσπαστικό χαρακτήρα και συνδέεται με τον αντισταθμιστικό ρόλο της εκπαίδευσης, η οποία καλείται να καλύψει κενά σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι η ανάπτυξη των προγραμμάτων αναλφαριθμητισμού στην Ελλάδα, τη δεκαετία του 1980, επηρεάστηκε από τις απόψεις του Freire και εφάρμοσε πολλές τεχνικές του, χρησιμοποιώντας λέξεις «κλειδιά» της καθημερινής ζωής, της πραγματικότητας (π.χ. favela: φτωχογειτονιά).

Επίσης, αναφέρθηκε στην «κουλτούρα της σιωπής», στην οποία ο άνθρωπος μη έχοντας συνείδηση και άρα μη όντας ελεύθερος, ότι άλλοι τον διαμορφώνουν κατά πως θέλουν, είτε λόγω αμάθειας, είτε εξαιτίας κάποιου προγράμματος αγωγής, εγκλωβίζεται στο κοινωνικό σύστημα που προκάλεσε πρωτογενώς την εξαθλίωσή του και δεν μπορεί πλέον να διαμορφώσει την ιστορία. Ο άνθρωπος που δεν μπορεί να μετασηματίσει την πραγματικότητα, προσαρμόζεται. Η προσαρμογή είναι συμπεριφορά που ταιριάζει περισσότερο στη σφαίρα των ζώων. Έτσι το άτομο χάνει την κριτική του ικανότητα και την ικανότητα να κάνει επιλογές, να αποφασίζει. Τότε παρουσιάζονται οι ελίτ, οι σωτήρες, κάθε λογής, που σκέφτονται και παίρνουν τις αποφάσεις γι' αυτόν. Με αυτό το τρόπο ο άνθρωπος βυθίζεται ολοένα στην ανωνυμία και στη σιωπή (Γέρου, 1985). Η αιτία που επικρατεί η «κουλτούρα της σιωπής» εντοπίζεται στη διάθροση των κοινωνικών δομών, οι οποίες υποτάσσουν το άτομο και δεν επιτρέπουν την ανάπτυξη της σκέψης και του συλλογισμού του. Οι οικονομικές και πολιτιστικές συνθήκες δημιουργούν τέτοιες συνθήκες, όπου ο λαός χάνει την φωνή του. Η φρεϊριανή θεωρία εμπεριέχει το ξεπέραςμα της υπανάπτυξης, προβάλλοντας την αναγκαιότητα να αποκτήσουν οι υπανάπτυκτες χώρες την δική τους φωνή και να βγουν από την «κουλτούρα της σιωπής», η οποία τους έχει επιβληθεί από τις ανεπτυγμένες καπιταλιστικές χώρες (Freire, 1977). Ο Spring (1985) αναφέρει ότι η «κουλτούρα της σιωπής» είναι μια κουλτούρα, όπου οι άνθρωποι αδυνατούν να πάρουν μια απόσταση από τη βιοτική τους δραστηριότητα, με αποτέλεσμα να τους είναι ανέφικτο να επιτύχουν το επίπεδο του στοχασμού. Αυτή η ταύτιση του ατόμου με τη βιοτική του δραστηριότητα συνεπάγεται μια μοιρολατρική αντιμετώπιση του κόσμου και έτσι οι άνθρωποι παραμένουν αδρανείς.

Η φρεϊριανή φιλοσοφία επικεντρώθηκε στην εκπαίδευση ενηλίκων ως μέσο μιας γενικότερης χειραφετητικής πολιτικής, ενσωματώνοντας απόψεις για τον πολιτιστικό αγώνα των Mao Tse-Tung, Che Guevara και Antonio Gramsci (Καψάλης &

Παπασταμάτης, 2002). Χαρακτηριστικά αναφέρουμε τον Gramsci, ο οποίος υποστήριξε ότι κάθε σχέση «ηγεμονίας» είναι αναγκαστικά παιδαγωγική σχέση. Σύμφωνα με τον Gramsci (1973) η παιδαγωγική σχέση υπάρχει σε όλη την κοινωνία στο σύνολό της και σε κάθε άτομο σε σχέση με τα άλλα, ανάμεσα σε διανοούμενους και μη διανοούμενους, ανάμεσα σε κυβερνώντες και μη κυβερνώμενους, ανάμεσα σε ελίτ και απλούς οπαδούς, ανάμεσα σε διευθύνοντες και διευθυνόμενους, ανάμεσα σε πρωτοπορίες και απλούς αγωνιστές. Συνδέει την ηγεμονία μιας τάξης μέσα στην κοινωνία με την ικανότητα να διατηρεί διαμέσου της ιδεολογίας την συνοχή ενός συνασπισμού αντιφατικών κοινωνικοπολιτικών δυνάμεων. Παρατηρούμε ότι ο Gramsci προσπαθεί να αναδείξει τον ενεργό ρόλο της ιδεολογίας στη διατήρηση και αναπαραγωγή ενός συστήματος ταξικής κυριαρχίας. Η κυρίαρχη ιδεολογία εκφράζει και αναπαράγει το κυρίαρχο κοινωνικό σύστημα, με αποτέλεσμα η σχέση παιδείας και κοινωνικής αλλαγής εξαρτάται από την σχέση παιδείας και κυρίαρχης ιδεολογίας.

Ο Freire αναφέρεται στην εκπαίδευση από μια κοινωνιολογική σκοπιά, θεωρώντας ότι επηρεάζεται από τις πολιτικοκοινωνικές συνθήκες των χωρών του τρίτου κόσμου. Διαμόρφωσε και εφάρμοσε μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική θεωρητική προσέγγιση, αλλά και πρακτική μέθοδο με βάση την οποία οι καταδυναστευόμενοι είναι δυνατόν να συνειδητοποιούν κριτικά τις σχέσεις κοινωνικής, πολιτικής, ιδεολογικής εξάρτησης στις οποίες υπάγονται και να αναλαμβάνουν δράση που αποβλέπει στην χειραφέτησή τους. Οργανώνει την προσέγγισή του για την χειραφετητική παιδαγωγική υπό τους όρους μιας δυαδικότητας μεταξύ των καταπιεσμένων και των καταπιεστών και μεταξύ του ανθρωπισμού και της απανθρωποίησης. Χαρακτηριστικά αναφέρει: *[...] αργά ή γρήγορα η κατάσταση του λιγότερου ανθρώπινου ωθεί τους καταπιεσμένους στον αγώνα ενάντια σε αυτούς που τους έφεραν σε αυτήν την κατάσταση. Για να αποκτήσει σημασία αυτός ο αγώνας, οι καταπιεσμένοι, δεν πρέπει, ενώ προσπαθούν να ξανακερδίσουν την ανθρωπιά τους (πράγμα που σημαίνει ότι κατά κάποιο τρόπο τη δημιουργούν), να γίνουν με τη σειρά τους καταπιεστές των καταπιεστών τους, αλλά να γίνουν αυτοί που θα επαναφέρουν την ανθρωπιά και των δύο* (Freire, 2006: 28). Στην θεωρία του, η εκπαίδευση απελευθερώνει το άτομο από την πλαστή πολιτισμική κατασκευή της πραγματικότητας, που έχει φυλακιστεί εξαιτίας της κυριαρχίας του πολιτισμού των αποικιοκρατών. Χρησιμοποιεί ένα μοντέλο κοινωνίας με δύο κουλτούρες, όπου ο πολιτισμός που μεταδίδεται στους αυτόχθονες από τους αποικιοκράτες είναι εχθρικός, πλαστός και τους δεσμεύει, τους καταπιέζει σε μια ψεύτικη πραγματικότητα (Jarvis, 2004). Η πολιτισμική κατασκευή της πραγματικότητας, επιτρέπει την διοχέτευση αξιών και ιδανικών που δεν τους αντιπροσωπεύουν και υποβιβάζουν την κοινωνική τους θέση, αισθανόμενοι μειονεκτικά σε σχέση με την άρχουσα τάξη. Ο πολιτισμός που τους επιβάλλεται αντιπαράκειται προς τη δική τους κουλτούρα και τους εγκλωβίζει σε μια πλαστή πραγματικότητα, η οποία μεταδίδεται μέσω της γλώσσας.

Επικεντρώνεται στην ανθρώπινη φύση των εκπαιδευομένων, αποδίδοντας ιδιαίτερη αξία στην ανθρώπινη ύπαρξη, δεδομένου ότι τα άτομα δραστηριοποιούνται και επιδρούν στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, αναλαμβάνοντας ρόλους ενεργού υποκειμένου. Εστιάζοντας το ενδιαφέρον του σε συγκεκριμένα πολιτιστικά όρια, αντικατοπτρίζει την γενικότερη κοινωνικοπολιτισμική κατάσταση που επικρατούσε. Σύμφωνα με τον Freire, η πραγματική μάθηση λαμβάνει χώρα μόνο όταν οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός, αλλάζουν από κοινού εξαιτίας και εντός της διαδικασίας της εκπαίδευσης. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων αντιμετωπίζεται κριτικά, αλλά δεν αγνοείται

αφού χωρίς δεξιότητες οι συνειδητοποιημένοι πολίτες δεν θα έχουν τη δύναμη να δράσουν (Colwell, 2005). Ο Freire επισημαίνει πως η εκπαίδευση είναι ταυτόχρονα: α) γνωσιολογική δραστηριότητα με την έννοια ότι εμπεριέχει τη γνωσιολογική θεωρία με βάση την οποία το προς γνώση αντικείμενο δημιουργείται και αναδημιουργείται, καθώς αποκαλύπτονται οι αιτίες ύπαρξής του, β) καλλιτεχνικό γεγονός ως διαρκής μετασχηματισμός που έχει και αισθητικό περιεχόμενο, καθώς πρόκειται για μια διαδικασία αναγέννησης με την οποία οι μαθητές διαμορφώνονται και εξελίσσονται, γ) πολιτική δραστηριότητα, η οποία κάνει τους μαθητές περιέργους, ενήμερους και κριτικούς για τις αντιπαραθέσεις στην κοινωνία (Freire 2006: 22). Εφαρμόζοντας τις φρεϊριανές απόψεις στο πεδίο της εκπαίδευσης καταλήγουμε στο ότι αυτή θα πρέπει να ενθαρρύνει τους μαθητές στο να γίνουν οι ίδιοι ενεργοί και να συνδέεται με εμπειρίες μετασχηματιστικές και απελευθερωτικές. Ο Freire (1977) θεωρεί πως η επίγνωση που αποκτάται μέσα στη χειραφετητική εκπαιδευτική διεργασία είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένη με την πράξη. Η αυθεντική εκπαίδευση δημιουργεί την προσδοκία ότι οι εκπαιδευόμενοι, από τη στιγμή που θα συνειδητοποιήσουν τον ψεύτικο τρόπο ζωής που έχουν αποδεχτεί, δεν θα παραμείνουν παθητικοί, αλλά θα δράσουν πολιτικοκοινωνικά, με στόχο την απελευθέρωσή τους.

3. Η εννοιολογική νοηματοδότηση της διαπολιτισμικότητας.

Προσπαθώντας να μιλήσει κανείς για τη «διαπολιτισμικότητα» δύο αρχικές παρατηρήσεις φαίνεται ότι είναι απαραίτητες, μια εννοιολογικής και μια ιστορικής φύσεως. Η πρώτη αναφέρεται στην ύπαρξη δύο παρεμφερών πλην όμως διακριτών εννοιών, της «διαπολιτισμικότητας» και της «πολυπολιτισμικότητας». Η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα αλλά δεν ταυτίζεται με αυτήν. Η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο, ενώ η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο. Ο όρος «πολυπολιτισμικός» (multicultural) χρησιμοποιείται συνήθως για να περιγράψει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξής της, ενώ ο όρος «διαπολιτισμικός» (intercultural) δηλώνει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης ανάμεσα σε άτομα διαφόρων εθνικών ομάδων (Σταμέλος, 2002, Λιακοπούλου, 2006, Μάρκου, 1996). Η δεύτερη αφορά τις καταβολές της έννοιας. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι κατ'εξοχήν «διαπολιτισμικές» κοινωνίες όπως οι βαλκανικές ποτέ δεν ασχολήθηκαν επισταμμένως με τη συγκεκριμένη έννοια. Η διαπολιτισμικότητα φαίνεται να γεννιέται σε κοινωνίες που συνδέονται με το φαινόμενο της αποικιοκρατίας. Συνεπώς, το πλαίσιο αναφοράς της παραπέμπει σε σχέση κατεξοχήν ανισομερή, σε σύστημα εξουσίας που καθορίζει διαφορετικά δικαιώματα για τους υπηκόους ή πολίτες του, ανάλογα με την προέλευσή τους.

Ο όρος «διαπολιτισμικός», ακριβώς επειδή περιέχει τον σύνδεσμο «δια» (inter), υποδηλώνει απαραίτητα: διάδραση, ανταλλαγή, κατάργηση των φυλετικών διακρίσεων, αμοιβαιότητα, αλληλοεξάρτηση και αλληλεγγύη. Καθώς εμπεριέχει και τον όρο «πολιτισμός», υποδηλώνει με τον πληρέστερο τρόπο: αναγνώριση των αξιών, των τρόπων ζωής και των συμβολικών παραδοχών, στις οποίες οι άνθρωποι, ως άτομα και ως ομάδες, αναφέρονται στις συνδιαλλαγές τους με τους άλλους, στον τρόπο που βλέπουν τον κόσμο, καθώς και στην αποδοχή ότι οι συνδιαλλαγές διαδραματίζονται παράλληλα τόσο ανάμεσα στις πολλαπλές καταγραφές του ενός και ίδιου πολιτισμού, όσο και ανάμεσα στους διαφόρους πολιτισμούς στο χώρο και το χρόνο. (Rey 1991: 142). Η σημασία της διαπολιτισμικότητας αφορά τη μορφή της σχέσης ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες κοινωνικές ομάδες κατά τη διάρκεια της

συνάντησής τους, τονίζοντας την αναπόφευκτη αλληλεπίδραση, το διάλογο, την ανταλλαγή και κατά συνέπεια την αμοιβαία αλλαγή των πολιτισμών που συνυπάρχουν. Από τη σκοπιά αυτή τονίζει την ανάγκη υπέρβασης των ορίων του οικείου πολιτισμού, την αλληλεγγύη και την αναγνώριση των ‘άλλων’ αξιών και στυλ ζωής (Rolandi – Ricci, 1996). Η διαπολιτισμικότητα σύμφωνα με τον Γκόβαρη (2004) ορίζεται ως διαδικασία αναστοχαστικής αντίληψης και εμπειρίας του πολιτισμικού πλουραλισμού, αναγνώριση της ετερότητας και συνεργασία μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμών. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι μια επιστήμη ή μια δραστηριότητα που εμφανίζεται στις σχολικές τάξεις, κατά τη διάρκεια ενός καθιερωμένου χρονικού πλαισίου. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια διάσταση που πρέπει να διαχέεται σε ολόκληρο το πρόγραμμα σπουδών, μια υποτιθέμενη ταυτότητα που οφείλει να προσανατολίζει οτιδήποτε συμβαίνει μέσα στα σχολεία. Συνδέεται στενά με άλλες εκπαιδευτικές φιλοσοφίες, όπως η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, η αντιρατσιστική εκπαίδευση, η εκπαίδευση ενάντια στις προκαταλήψεις, η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη. Διαπολιτισμική εκπαίδευση σημαίνει: αλληλεπίδραση, ανταλλαγή, επικοινωνία, συνεργασία, υπερνίκηση των πολιτισμικών εμποδίων, αλληλεγγύη, εμπιστοσύνη, αμοιβαίος σεβασμός (Camilleri, 1985).

Η Bennett (1990) σημειώνει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια προσέγγιση της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας βασισμένη στις αξίες και τις δημοκρατικές πεποιθήσεις, σε μια προσπάθεια να προωθηθεί ο πολιτισμικός πλουραλισμός στο πλαίσιο των διαφορετικών κοινωνιών και ενός αλληλοεξαρτώμενου κόσμου. Η διαπολιτισμικότητα, αναφέρει ο Leicester, χρησιμοποιείται ως όρος «ομπρέλα» και μπορεί να συμπεριλάβει τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των εθνοπολιτισμικών ομάδων, τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα ζητήματα των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και τις υπάρχουσες ανισότητες, τα ειδικά μέτρα για την άρση της υποεκπαίδευσης των μη προνομιούχων κοινωνικών ομάδων, την αντιμετώπιση και τον παραμερισμό των προκαταλήψεων και των διακρίσεων λόγω φύλου, προέλευσης, θρησκείας και κοινωνικής τάξης, τον εθνοκεντρισμό και το ρατσισμό, την αμοιβαία ειρηνική συνύπαρξη και την αλληλοαποδοχή όλων των πολιτισμικών ομάδων μιας κοινωνίας. Σύμφωνα με τους Fennes και Hargood (1997), η επίτευξη της διαπολιτισμικής μάθησης εξελίσσεται μέσα από μια σειρά συνεχόμενων σταδίων, το τελευταίο εκ των οποίων αναφέρεται στην ανάπτυξη διαπολιτισμικής ικανότητας. Με τον όρο αυτό εννοείται το σύνολο των κοινωνικών δεξιοτήτων που επιτρέπει στα άτομα να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται την ετερότητα και να διαχειρίζονται δημιουργικά τα διάφορα στοιχεία που συνδέονται με αυτήν.

4. Συμπεράσματα

Η διαπολιτισμική προσέγγιση αποτελεί ένα εκπαιδευτικό μοντέλο διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας, το οποίο έχει ως βασικό στόχο την ανάδειξη του μορφωτικού αγαθού μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας υπό το πρίσμα ανθρωπιστικών αξιών, όπως αυτές της κοινωνικής δικαιοσύνης, της κοινωνικής συνοχής και συνύπαρξης, της αναγνώρισης του ρόλου κάθε επιμέρους πολιτισμού, στο πλαίσιο της ενότητας και της συνέχειας του παγκόσμιου πολιτισμού και τελικά της δυνατότητας ελεύθερης ανάπτυξης της προσωπικότητας ενός κριτικά σκεπτόμενου ατόμου, που μπορεί να κατανοεί τα προβλήματα της κοινωνίας και να παρεμβαίνει ενεργά για την αντιμετώπισή τους. Η διαπολιτισμική αγωγή εμφανίζεται ως μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης μέσα από την οποία καλλιεργείται η

αποδοχή του «διαφορετικού», η κριτική σκέψη και η αυτοσυνειδησία. Όλα τα παραπάνω, αποδεικνύουν την ιδιαίτερη αξία της διαπολιτισμικής διάστασης που διαποτίζει όλα τα έργα του Freire. Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική θεωρητική προσέγγιση σέβεται τις αρχές της διαπολιτισμικότητας, προωθώντας την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευση για όλους. Η χειραφετητική διάσταση στην φρεϊριανή θεωρία αποτελεί το κομβικό σημείο που προάγει τις αρχές της διαπολιτισμικότητας. Ο Freire στην προσπάθειά του να αναδείξει την ισότιμη πρόσβαση όλων των ανθρώπων στη μαθησιακή διαδικασία, σέβεται και καλλιεργεί τις αξίες και τα ιδανικά της διαπολιτισμικής αγωγής, αναπτύσσοντας την θεωρία του σε ένα πλουραλιστικό περιβάλλον και επιχειρώντας να ισοσκελίσει τις κοινωνικές, πολιτικές και πολιτιστικές διαφορές των ημεδαπών και των «άλλων», των καταπιεσμένων. Με αυτό τον τρόπο, ενισχύθηκαν οι αξίες της διαφορετικότητας, της ετερότητας, προάγοντας ένα υγιές διαπολιτισμικό περιβάλλον. Επιπλέον, στην κατεύθυνση αυτή, συνέβαλαν και τα εκπαιδευτικά προγράμματα αναλφαριθμητισμού των καταπιεσμένων, τα οποία βοήθησαν στην ανάδειξη των αρχών της διαπολιτισμικότητας. Ένα τελευταίο σημείο που ενισχύει την διαπολιτισμική διάσταση της θεωρίας του, είναι οι κοινωνικοπολιτικές προεκτάσεις, οι οποίες είχαν αντίκτυπο στις σχέσεις μεταξύ της «υψηλής» κοινωνίας και των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abrahams, F., (2005). *Reconceptualizing multiculturalism in music education: a Freirian perspective*. Proceedings of the V Coloquio Internacional Paulo Freire in Recife.
- Bertrand, Y., (1999). *Σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες*. (μτφρ.: Α. Σιπητάνου, Ε. Λινάρδου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Camilleri, C., (1985). *Antropologia cultural y educacion*. Paris, France: UNESCO.
- Colwell, R., (2005). *Taking the temperature of critical pedagogy*. Visions of Research in Music Education, 6 (1).
- Γέρου, Θ., (1985). *Βαθιές τομές στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκόβαρης, Χ., (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Fennes, H. & Hapgood, K., (1997). *Intercultural Learning in the Classroom. Crossing Borders*. London: Cassell.
- Freire, P., (1970). *Cultural Action for Freedom*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Educational Review and Center for the Study of Development and Social Change.
- Freire, P., (1973). *Education for Critical Consciousness*. London: Sheed and Ward.
- Freire, P., (1977). *Πολιτιστική δράση για την κατάκτηση της ελευθερίας* (μτφρ. Σ. Τζάμης) Αθήνα: Καστανιώτης.
- Freire, P., (2006). *Pedagogy of the Oppressed*. (eds.) 30th Anniversary New York: Continuum.
- Giroux, H., (1988). *Teachers as intellectuals. Toward a critical pedagogy of learning*. New York London : Bergin and Garvey.
- Gramsci, A., (1973). *Ιστορικός υλισμός* (μτφρ. Τ. Μυλωνόπουλος). Αθήνα: Οδυσσέας.

- Jarvis, P., (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη*. (μτφρ. Α. Μανιάτη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α., (2002). *Εκπαίδευση Ενηλίκων Τεύχος Α' Γενικά Εισαγωγικά Θέματα*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Λάμνιαν Κ. (2001). *Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λιακοπούλου, Μ. (2006). *Η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μάρκου, Γ. (1996). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση, στο Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ.
- Παπάς, Α., (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*. Αθήνα
- Rey, M., (1991). Human rights and intercultural education in H. Starkey (eds.), *The Challenge of Human Rights Education*. London: Cassell and Council of Europe.
- Rolandi-Ricci, M. (1996). Training Teachers for Intercultural Education: The work of the Council of Europe, in *Beyond One' Own Backyard: Intercultural Teacher Education in Europe*, edited by Th. Dragonas, A. Frangoudaki, Ch. Inglessi, Athens, Nissos, , σελ. 59
- Schmidt, P. (2002). *Music Education as Transformative Practice: Creating new frameworks for learning music through a Freirian perspective*
- Spring, J., (1985). *Η ανάπτυξη της συνείδησης: από τον Μαρξ στον Φρέιρε, στο: Για μια απελευθερωτική αγωγή*. Αθήνα: Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης.
- Σταμέλος Γ., (2002). Διαπολιτισμικότητα: κριτικές σκέψεις από την πλευρά της (Εκπαιδευτικής) Πολιτικής, στο *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, τ.2, σελ.54-60.
- Taylor, P., (1993). *The Texts of Paulo Freire*. Buckingham: Open University Press.