



Dr. Dušan Rutar

Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik

KAJ JE KRITIČNA PEDAGOGIKA – 1. DEL

Na besedilo, ki je pred vami, bi lahko odgovorili na tri pričakovane načine. Prvič. Govorjenje o kritični pedagogiki je nepotrebno in nesmiselno, saj učitelji že tako ali tako mlade ljudi učijo pravičnosti, kritičnosti, odgovornosti itd. Drugič. Besedilo ne bo nič drugega kot teoretično čvekanje, ki ga razumejo le nekateri, ti pa ne delajo v šolah in ne poznajo učencev. Tretjič. Tudi če je teorija dobra, je v praksi čisto drugače, teorija pa prakse ne more spreminjati.¹

Vsi trije odgovori so pričakovani, so stereotipni in kažejo na premajhen interes bralca ali bralke. Na odgovore namreč zlahka odgovorimo. Prvič. Učitelji praviloma otrok ne učijo kritične pismenosti, saj tega šola od njih ne pričakuje, kritična pismenost pa je pomemben del kritične pedagogike. Drugič. Če hočemo spreminjati stare načine dela, potrebujemo najprej nov besednjak. Ta je zato vselej najprej videti čuden, nerazumljiv, kasneje pa se občutek spremeni. Tretjič. Kritična pedagogika ni le teorija, ampak je tudi praksa, ki se bojuje proti drugim okostenelim in zastarelim praksam. Seveda pa ne obstajajo recepti, kako se to naredi.

Razmišljanje o kritični pedagogiki bomo začeli s predstavitev nekaterih idej in praks, ki so se razvile v zadnjem stoletju in pol. Torej ne bomo povedali veliko novega, le spomnili bomo na prakse, ki obstajajo, a so učitelji nanje premalo pozorni. Gotovo ne po naključju.

V tem prispevku želimo predstaviti kritično pismenost. Šolniki večkrat omenjajo pismenost in t. i. funkcionalno pismenost, pri čemer ugotavljajo, da so ljudje kljub šolanju kar precej nepismeni in celo funkcionalno nepismeni. Res je osupljivo, da celo dijaki po maturi ne znajo postaviti vseh vejic v nekoliko daljše besedilo, da o rabi podpičja, dvopičja, vezaja, pomišljaja in drugem sploh ne govorimo, čeprav so poslušali učitelje slovenskega jezika dvanajst let in celo opravili maturo.

O kritični pismenosti, ki je mnogo več kot pravilno postavljanje vejic, ne govori nihče. Morda ideje ne poznajo ali pa je ne želijo (s)poznati. A to sedaj ni tako pomembno.

KRITIČNA PISMENOST

Začnimo s predstavljanjem kritične pismenosti. Ta izhaja iz preprostega spoznanja, da je človek bistveno simbolno, tj. govoreče bitje. To bitje rabi jezik, kar je najbrž nesporno in vsakomur očitno. Toda človek je prav kot simbolno tudi imaginarno bitje. To pomeni, da se pogosto trudi govoriti kot drugi, da posnema avtoritete ali pa jih preprosto uboga. Veliko je ljudi, ki ne govorijo »svojega« jezika, ampak prevzemajo vzorce drugih. To je osnova.

Iz te osnove izhaja praktično spoznanje: učenci so lahko kritični, samozavestni in podobno le na en način: tako da govorijo. A da bi govorili, se morajo najprej naučiti uporabljati »svoj« jezik. Ustvariti morajo lastno govorico. Kritična pismenost je zato najprej način, kako se učiti govoriti na sebi lasten način, ne da bi posnemal druge in imel slabe občutke, ker govoriš po svoje in drugače. Brez dialoga se tega seveda ni mogoče naučiti.²

Dialog je podlaga pismenosti, o kateri govorimo. Opredelili bi jo lahko tudi s preprostim vprašanjem: *Kako nas oblikujejo besede, ki jih uporabljamo, kako nas oblikujejo prakse, ki jih živimo?*

V vsakdanjem življenju se večina ljudi ne sprašuje tako, kot smo zapisali. Ljudje so lahko »dobri« državljanji, vendar so kljub temu nepismeni, saj ne znajo avtorizirati lastnega življenja.³ Večina ljudi živi življenje molčeče množice.

Da bi avtorizirali svoje življenje, se morajo najprej soočiti z drugačnimi besedili in idejami. V šolah zato učencem ponudimo v branje drugačna besedila.

Za boljše razumevanje tega, kar bi radi povedali, se bomo v nadaljevanju na kratko ustavili pri dveh avtorjih, ki sta pomembno pripomogla k nastanku ideje kritične pismenosti in kritične pedagogike.

Prvi avtor se je rodil leta 1859 v Vermontu: John Dewey.

Leta 1916 je izšla njegova knjiga z naslovom *Demokracija in poučevanje (Democracy and Education)*. V njej najdemo tudi misel: kurikul nepravilno

¹ Cf. Barry Kanpol (1998). *Critical Pedagogy For Beginning Teachers: the Movement From Despair To Hope*. [http://www.wmc.edu/academics/library/pub/jcp/issueII-1/kanpol.html]

² Cf. Denise Heikinen (1998). *From Freire to Bakhtin: The Role of Carnival in the Composition Classroom*. [http://www.wmc.edu/academics/library/pub/jcp/issueI-2/heikinen.html]

³ Cf. *ibid.*

razločuje elite in množice. Ni res, da je za vse ljudi enak. Razen tega je izobraževanje ločeno od izkušenj, filozofije in vsakdanje koristnosti ter uporabnosti. Seveda, saj je izobraževanje v prvi vrsti namenjeno oblikovanju prihodnje delovne sile.

Dewey se je zaradi teh in mnogih drugih spoznanj odločil zagovarjati idejo in prakso celostnega kurikula (*holistic curriculum*), ki temelji na vsakdanjih izkušnjah in filozofiji. Pomembne koordinate tega novega kurikula so: delo, razmišljanje, akcija, refleksija.

Celostni kurikulum je posebna oblika t. i. integriranega kurikula, kajti Dewey je razmišljal takole: šole, ki usposablajo delovno silo, so v svojih prizadevanjih preveč ozke in toge. Dewey je želel, da bi šole usposabljale *refleksivnega demokratičnega državljana*.

Da bi razumeli, kdo je refleksivni demokratični državljan, se moramo ozreti na Deweyevo idejo, ki pravi, da je raba jezika družbena aktivnost.

Raba jezika ni aktivnost osamljenega posameznika, ki komunicira z drugimi osamljenimi posamezniki, ampak je aktivnost, ki oblikuje resničnost, občestva, družbe. Torej je zelo pomembno, kako ljudje rabijo jezik.

In v šolah se ga učijo na način, zaradi katerega so šli Deweyu lasje pokonci. Zgrozil se je: pomislite na absurd, da se otroci učijo jezika kot stvari po sebi. V knjigi, ki je izšla leta 1900 (*The School and Society*), je zato zapisal: *Če jezik uporabljajo le za preprosto ponavljanje lekcij, ne smejo biti presenečeni nad dejstvom, da je ključna težava pri šolskem delu pouk v maternem jeziku. Zaradi nenaravnega učenja jezika, saj ne raste iz resnične želje po sporočanju življenjskih vtisov in prepričanj, se otrokova svoboda postopno zmanjšuje* (55–56).

Lekcije, ki se jih učijo otroci, so pomemben vidik t. i. transmissijskega modela pouka. Namesto tega je Dewey predlagal razvijanje kulturne pismenosti (*cultural literacy*).

Zanjo je značilna umetnost izražanja, oblikovanja misli, zagovarjanja stališč, idej itd. Naštejmo nekaj metod: razmišljanje in pisanje o samem kurikulumu, učenje različnih zvrsti in načinov pisanja, učenje pripovedovanja, skupinsko ter sodelovalno učenje itd. Razrede, v katerem se učenci tako učijo, avtorji danes imenujejo delavnice (*writing workshops*).

V takih delavnicah se učenci in učitelji učijo umetnosti rabe jezika (*language arts*). Seveda ne smemo pozabiti, da so take prakse v manjšini: prevladujejo še vedno lekcije, učenje na pamet, standardizirano testiranje itd.

V zadnjem času pa se kljub temu pojavlja še *kritična pismenost* (*critical literacy*) kot poseben pristop k pedagogiki in rabi jezika.

Kritična pismenost je najprej *družbena praksa* (*social practice*). Zajema zlasti spraševanje o danem, nevprašljivem, splošno sprejetem, »neposrednih« izkušnjah, predpisanem. Spraševanje odpira nove perspektive, in sicer s pripovedovanjem drugih zgodb in, s pripovedovanjem meta-zgodb.

Kaj omogoča, da to, kar domnevno je, tudi zares je?

Kaj o tem, kar domnevno je, lahko povedo drugi in drugačni?

Kako delujejo občila?

Kako delujejo institucije?

Kako nastajajo in se ohranjajo identitete?

Kako se disciplinirajo ljudje?

Kaj je družba discipliniranja?

Kaj je družba nadzora?

Kaj je pastoralna oblast?

Kako poteka spoznavanje in kako je mogoče?

Kako nastaja kultura?

Kako se ohranjajo privilegiji?

Druge zgodbe, drugi interesi, drugi motivi, druge zgodovine, drugo znanje, druga vednost, zamolčane možnosti, ideje, dogodki, parodija, primerjanje, ironija.

Drugi avtor, ki ga moramo omeniti, je Lev Vigotski, kajti kritična pismenost se naslanja zlasti na konstruktivistično edukacijo Johna Deweya in teorijo aktivnosti (zlasti na idejo o območju proksimalnega razvoja) Leva Vigotskega.

Kritična pismenost zato ni »nekaj za učence«, ampak je za skupnost, občestvo, zato učitelj iz procesov ni izvzet, ampak je kritični demokratični edukator. Ne učitelj, ki druge poučuje, česar ne znajo, ampak edukator, ki se uči skupaj z drugimi.

Pri tem je zlasti pomembno to, na kar je opozoril Freire: ne gre za Summerhill, ampak za natančnost, strogost (*rigor*), strukture (*structure*) in politične spore (*political contention*) v družbi. Proces ni niti permisiven niti agnostičen. Da ne bo kdo mislil, da se gremo vrtec in neobvezno igrakanje z idejami. To ni čvekanje in ni komuniciranje, ni razvijanje »socialnih spretnosti« in ni zabava.

Biti kritično pismen pomeni zares vedeti, kaj se dogaja okoli nas. Ne pomeni le informiranosti in znanja, učenja na pamet in ponavljanja za drugimi.

LITERATURA

- Dewey, John. 1900(1971). *The school and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- . 1900(1971). *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.
- . 1909(1975). *Moral principles in education*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- . 1933(1971). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Chicago: Regnery.
- . 1916(1966). *Democracy and education*. New York: Free Press.
- . 1938(1963). *Experience and education*. New York: Collier.
- Freire, Paulo. 1970. *Pedagogy of the oppressed*. New York: Seabury.
- . 1973. *Education for critical consciousness*. New York: Seabury.
- . 1978. *Pedagogy-in-process*. New York: Continuum.
- . 1985a. *Reading the world and reading the word: An interview with Paulo Freire (with David Dillon)*. *Language arts*, 62 (January): 15-21.
- . 1985b. *The politics of education*. Westport, CT: Greenwood.
- . 1990. *Interview*. *Omni*, 12 (April): 74-94.
- . 1993. *Pedagogy of the city*. New York: Continuum.
- . 1996. *Letters to Cristina*. New York: Routledge.
- Freire, Paulo and Antonio Faundez. 1989. *Learning to Question*. New York: Continuum.
- Shor, Ira. 1992a. *Culture wars: School and society in the conservative restoration, 1969-1991*. Chicago: University of Chicago Press.
- . 1992b. *Empowering education: Critical teaching for social change*. Chicago: University of Chicago Press.
- . 1996. *When students have power: Negotiating authority in a critical pedagogy*. Chicago: University of Chicago Press.
- . 1997a. *Our apartheid: Writing instruction and inequality*. *Journal of Basic Writing*, 16. 1 (Spring): 912-104.
- . 1997b. *What is Critical Literacy?* [<http://www.lesley.edu/journals/jppp/4/shor.html>]
- Shor, Ira, and Paulo Freire. 1987. *A pedagogy for liberation*. Westport, CT: Greenwood.
- Vygotsky, Lev. 1962. *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- . 1978. *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

