

Паулу Фрейре. Образование как практика освобождения

За несколько лет мысли и труды бразильского просветителя Паулу Фрейре распространились с северо-востока Бразилии на весь континент и оказали сильнейшее влияние не только на процесс образования, но и на национально-освободительное движение в целом. Именно в тот момент, когда массы обездоленных Латинской Америки начали просыпаться от традиционной летаргии и захотели принять активное участие в развитии своих стран, Паулу Фрейре завершил разработку методики борьбы с неграмотностью, необычайно содействовавшей этому процессу. Благодаря этой методике люди, которые учились грамоте, приходили к новому самосознанию и начинали критически оценивать социальное положение, в котором находились, нередко даже брали инициативу в свои руки и начинали преобразовывать общество, ранее отказывавшее им в такой возможности. Образование в который раз проявило всю свою мощь *(из предисловия Ричарда Шолла)*.

Отрывки из главы 2

Внимательное изучение отношений между учителем и учениками на любом уровне в стенах школы и вне ее показывает, что в основе своей они являются нарративными. Эти отношения подразумевают наличие повествующего, рассказывающего субъекта (учителя) и терпеливого, слушающего объекта (ученика). Содержание, будь то оценки или эмпирические характеристики реальности, в процессе такого повествования становится безжизненным и окаменевшим. Можно сказать, что образование страдает от болезни повествования.

Учитель рассказывает о реальности так, как если бы она была неподвижной, статичной, состоящей из отдельных частей и предсказуемой. Или же он излагает тему, совершенно не учитывая реального опыта учащегося. Задача учителя состоит в том, чтобы наполнить учеников содержанием своего повествования — содержанием, которое не связано с реальностью и далеко от всего того, что является для ученика родным и знакомым и потому может открыть ему смысл. Слова выхолощены своей конкретностью и превращаются в пустое, отвлеченное и разобщающее многословие.

При этом главной характеристикой такой нарративной педагогики является

благозвучность слов, а не их преобразующая сила: «Четырежды четыре

шестнадцать. Столица провинции Пара — Белем». Учащийся записывает, запоминает и повторяет эти фразы, не понимая, что же такое в действительности означает «четырежды четыре», и не осознавая истинное значение слова «столица» в предложении «столица провинции Пара — Белем», т. е. что город Белем означает для провинции Пара и что провинция Пара означает для всей Бразилии.

Нарративное обучение (с преподавателем - повествователем) ведет к тому, что ученики механически запоминают рассказанное. Еще хуже то, что это превращает их в контейнеры, в емкости для хранения, которые наполняет преподаватель. Чем более он наполнит этот контейнер, тем лучший он учитель. Чем более кротко контейнеры позволят себя наполнять, тем лучшие они ученики.

Таким образом, образование превращается в акт размещения информационных вкладов, в процессе которого учащиеся представляют собой хранилища, депозитарии, а преподаватели играют роль вкладчиков, депозиторов. Вместо общения преподаватель выдает сообщение, совершает вклад (подобно вкладу в банк), который ученик терпеливо принимает, запоминает и воспроизводит. И вот перед нами «банковская» <или ограничивающая>¹ концепция образования, в которой все, что учащимся дозволяется, — это принимать, раскладывать по полочкам и хранить вклады. Правда, у них есть возможность стать коллекционерами или каталогизаторами вещей, которые они хранят. Но в конце концов в этой, мягко говоря, неправильной системе человек сам оказывается исключенным из-за того, что в ней нет ни творчества, ни возможностей для преобразования, ни настоящего знания, потому что в отрыве от познания и в отрыве от практики люди не могут быть действительно человеческими. Знание появляется только как результат все новых и новых открытий, которых люди добиваются, исследуя мир без усталости, нетерпеливо, вдохновляемые надеждой, неотрывно от этого мира и от других себе подобных.

При «банковском» подходе к образованию знание является подарком, которым те, кто считает себя способными знать, одаривают тех, кого они считают не знающими ничего. Приписывание абсолютного невежества другим, являющееся характеристикой идеологии угнетения, сводит на нет исследовательский характер образования и познания. Преподаватель неизбежно позиционирует себя по отношению к ученикам как их

¹ В английском языке здесь игра слов: “banking” означает и «банковский», и «ограничивающий». (Прим. пер.)

противник, заявляя, что ученики абсолютно невежественны, ведь он тем самым оправдывает свое собственное существование. Ученики, отчужденные от знания, подобно отчужденным от свободы рабам из диалектики Гегеля, принимают свое невежество как оправдание существования учителя, но в отличие от упомянутых рабов они никогда не доходят до понимания того, что тоже обучают учителя.

Напротив, *raison d'être* либертарианского образования заключается в том, что оно стремится примирить противоположности. Образование должно начинаться с разрешения противоречия между учителем и учеником, с совмещения противоположных полюсов таким образом, что оба одновременно являются *и* учителем, *и* учеником.

Подобного решения нет, да и не может быть при «банковском» подходе к образованию. Наоборот, ограничивающее образование поддерживает и даже развивает это противоречие, потому что его подход к обучению и сама практика отражают общество угнетения в целом, а именно:

1. Учитель учит — ученики обучаются.
2. Учитель знает все — ученики не знают ничего.
3. Учитель думает — за учеников думают.
4. Учитель говорит — ученики смиренно слушают.
5. Учитель наводит дисциплину — ученики подчиняются дисциплине.
6. Учитель делает выбор и навязывает свой выбор — ученики подчиняются.
7. Учитель действует — у учеников есть иллюзия действия благодаря тому, что действует учитель.
8. Учитель определяет содержание программы обучения — ученики (которых никто и не спрашивает) соглашаются с ним.
9. Учитель не отделяет власть знания от своей собственной профессиональной власти, противопоставляя ее свободе учеников.

10. В процессе обучения учитель — субъект, тогда как ученики всего лишь объекты обучения.

Неудивительно, что «банковская» концепция образования рассматривает человека как управляемое и способное адаптироваться существо. Чем больше учащиеся занимаются собиранием передаваемых им вкладов, тем меньше они развивают в себе критическое мышление, которое могло бы возникнуть, если бы они взаимодействовали с этим миром как преобразователи и творцы. Чем глубже они воспринимают навязываемую им пассивную роль, тем более они склонны просто приспособливаться к миру, такому, каков он есть, и к тому фрагментарному взгляду на реальность, который им преподают.

Способность ограничивающего образования минимизировать и даже аннулировать творческие способности учащихся и поощрять их доверчивость служит интересам угнетателей, которые вовсе не стремятся раскрыть мир или увидеть его преображенным. Угнетатели используют свою «филантропию» для того, чтобы сохранить выгодную для них ситуацию. Именно поэтому они всегда инстинктивно реагируют против любого эксперимента в образовании, который помогал бы развитию критических способностей и который не довольствовался бы фрагментарной картиной реальности, но постоянно искал внутренние связи между предметами и проблемами.

На самом деле интерес угнетателей заключается в том, чтобы «изменить сознание угнетенных, но не ситуацию, которая их угнетает»², потому что, чем ближе их можно подвести к тому, чтобы смириться с ситуацией, тем проще их можно подавить. Чтобы добиться этой цели, угнетатели используют ограничивающую концепцию образования вкупе с патерналистской моделью социального взаимодействия, в процессе которого угнетенные получают эвфемистический титул «получателей блага». К угнетенным относятся как к особому случаю, как к маргиналам, выходящим за рамки «хорошего, организованного и справедливого» общества. Их оценивают как патологию здорового общества, и, следовательно, общество должно перекроить по своему образцу этот «неумелый и ленивый» народ, изменив его менталитет. Эти маргиналы должны быть «интегрированы» и «инкорпорированы» в здоровое общество, которое они «покинули».

Однако правда заключается в том, что угнетенные не маргиналы и не люди, живущие «вне общества». Они всегда были внутри — внутри структуры, которая делает их «существами для других». Решение заключается не в том, чтобы «интегрировать» их в структуру угнетения, а в том, чтобы преобразовать эту структуру так, чтобы угнетенные могли стать «существами для себя». Конечно, подобное преобразование в основе

² Simone de Beauvoir. *La Pensée de Droite Aujourd'hui*.

подрывает цели угнетателей, поэтому они и прибегают к «банковской» концепции образования, чтобы избежать критического осознания со стороны учеников.

«Банковский» подход к образованию взрослых, скажем, никогда не предложит учащимся критически проанализировать реальность. Пусть лучше они обсуждают такие жизненно важные вопросы, как, например, кого именно кормит Роджер зеленой травкой: козу или кролика. «Гуманизм» «банковского» подхода скрывает стремление превратить людей в автоматы, что является абсолютным отрицанием их онтологического призвания быть более человечными.

Тем, кто использует «банковский» подход к образованию сознательно или бессознательно (к числу последних относятся многочисленные благонамеренные, напоминающие банковских клерков преподаватели, не отдающие себе отчета в том, что поступают антигуманно), не удастся понять, что сами «вклады» содержат противоречия по отношению к реальности. И рано или поздно эти противоречия могут привести к тому, что прежде пассивные ученики восстанут против своего приручения и попытаются подчинить себе действительность. Благодаря своему экзистенциальному опыту они могут понять, что их нынешний жизненный путь несовместим с призванием стать более человечными. Они могут понять с помощью своих отношений с реальностью, что реальность — это *процесс*, подверженный постоянным изменениям. Уж если люди — исследователи и их онтологическое призвание — это гуманизация, то рано или поздно до них дойдет противоречие, заключающееся в том, что при обучении «банковского» типа ими пытаются управлять и они включатся в борьбу за свое освобождение.

Но гуманист, революционно настроенный деятель народного просвещения не может ждать, пока эта возможность воплотится в реальность. С самого начала его усилия должны совпадать с попытками учащихся включиться в критическое мышление и быть направлены на поиск способов взаимного очеловечивания. Его усилия должны быть пронизаны глубокой верой в человека и в его творческую силу. Чтобы достичь этого, ему надо построить партнерские отношения с учащимися.<...>

Те, кто истинно преданы идее освобождения, должны полностью отвергнуть «банковскую» концепцию, а вместо нее принять концепцию людей как мыслящих существ и сознания, ориентированного на мир. Они должны прекратить считать целью образования «размещение информационных вкладов», а вместо этого предложить осмысление проблем людей и их отношений с обществом. Проблемополагающее образование, соответствуя сути познания — *осознанию*, отрицает сообщения и воплощает в себе общение. Оно воплощает специфическую характеристику сознания — *понимать, осознавать* — не только путем погружения в объект, но и с помощью внутренней

рефлексии, подобно тому как играют грани на разломе яшмы: сознание как сознание сознания.

Освобождающее образование состоит из актов познания, а не из передачи информации. Это обучающая ситуация, в которой познаваемый объект (далеко не последний в акте познания) опосредует процесс познания между его действующими лицами: учителем, с одной стороны, и учащимися — с другой. Соответственно практика проблемополагающего образования прежде всего требует разрешения противоречий между учителем и учеником. Отношения должны строиться в форме диалога, что необходимо для реализации способности познающих акторов взаимодействовать в процессе постижения общего объекта познания, а иначе невозможно.

В действительности проблемополагающая концепция образования, ломающая вертикальные связи «банковского» образования, сможет выполнять функцию практики свободы только в том случае, если ей удастся преодолеть вышеназванное противоречие. Благодаря диалогу прекращают существовать вертикальные связи господства учителя над учеником и ученика над учителем, но возникают новые горизонтальные связи между учителем и учеником и наоборот. Учитель перестает быть тем единственным, кто учит, а становится одним из тех, кто учится в процессе диалога с учениками, а те в свою очередь также учат, обучаясь при этом. Они получают общую ответственность за процесс, в котором растут все. В этом процессе аргументы, основанные на власти, больше не имеют силы; чтобы функционировать, власть должна быть *на стороне* свободы, а не *против* нее. Здесь никто больше не учит другого и никто не учится сам. Люди учат друг друга, опосредованные миром и объектами познания, теми самими, которые при «банковском» подходе к обучению присвоены учителем.

«Банковская» концепция (с ее тенденцией делить все на части) выделяет две стадии в действиях преподавателя. Во время первой, когда он готовится к лекциям в своем кабинете или лаборатории, он изучает объект познания. Во время второй он излагает учащимся сведения об этом объекте. Ученикам предлагают не разобраться в предмете, а запомнить содержание, рассказанное преподавателем. Учащиеся не совершают акта познания, поскольку предмет, в отношении которого этот акт следовало бы произвести, является как бы собственностью учителя, а не предметом, опосредующим познание и пробуждающим к критическому анализу учителя и учеников. Таким образом, под видом «сохранения культуры и знания» мы имеем систему, которая не способствует достижению ни подлинного знания, ни подлинной культуры.