

آموزش رهایی‌بخش در آرای پائولو فریره

ترجمه و اقتباس: سارا امیریان

یادداشت پراکسیس: از پائولو فریره اغلب به عنوان یکی از چهره‌هایی یاد می‌شود که شیوه‌ای انقلابی را در دانش پداگوژی (تعلیم و تربیت) بنیان نهاد. نزد فریره با این درک محوری مواجه می‌شویم که ستمدیدگان (محرومان و سرکوب‌شدگان اقتصادی-اجتماعی) اگرچه از توان درونی فهم و یادگیری برخوردارند، اما تحت فشار ساختارهای طبقاتی و ستم‌ها و محرومیت‌های محیطی، در شرایط معمول امکان چندانی برای شناخت و پرورش قابلیت‌های خود نمی‌یابند؛ یعنی استثمار و سرکوب و ستم نه تنها ساحت فعلیت زندگی ستمدیدگان، بلکه ساحت بالقوه‌گی‌های انسانی آنان را نیز در برمی‌گیرد. از نظر فریره به طور کلی ستمدیده تصویر خود را از خلال همان دریچه‌ای می‌نگرد که ستمگر پیش روی او گشوده است و حتی تصویری که ستمگر از او پرداخته است را درونی می‌کند و بدین ترتیب به موقعیت‌اش خو می‌کند. بر مبنای این تصویر، او خود را مادون ستمگر و از این رو مستحق فرودستی و سرنوشت محنت‌بارش، یا حداقل ناتوان از تغییر آن می‌بیند. درست از همین رو، ستمدیده -در شرایط معمول- عمدتاً علاقه‌ای به فهم عمیق موقعیت خود و مشارکت در حیات سیاسی جامعه به منظور تغییر این موقعیت ندارد.

فریره انکشاف قابلیت‌های درونی ستمدیدگان، به‌مثابه ضرورتی اساسی در فرآیند رهایی ستمدیدگان، را امری حادث یا ناگزیر تلقی نمی‌کند؛ بلکه آزاد شدن این قابلیت‌ها را پیش از هر چیز منوط به رفع تصویر مسلطی می‌داند که ستمدیده از خود دارد؛ تصویری که بر او تحمیل شده است و در روندهای بدیل آموزش انتقادی و خودآموزی قابل رفع است. در خصوص آموزش سیاسی توده‌های تحت ستم، درک فریره با رویکردهایی که چنین آموزشی را در قالب رابطه‌ای یک‌سویه (و خواه‌ناخواه اقتدارآمیز یا ابزاری) پی می‌گیرند، کاملاً متفاوت است. چرا که فریره ستمدیده (در اینجا: یادگیرنده) را سوژه‌ی اصلی فرآیند آموزش تلقی کرده و آموزش رهایی‌بخش را مبتنی بر رابطه‌ای دوسویه و دیالوگ-محور می‌داند. در اینجا نه فقط تمایز قاطعی میان آموزنده-آموزگار وجود ندارد، بلکه مصالح و موضوع آموزش نیز برگرفته از تجربه‌های زیسته و دغدغه‌ها و مشکلات دنیای عینی ستمدیده است. با این همه، و به‌رغم تأکید فریره بر اهمیت آموزش رهایی‌بخش، درک او تمایزی اساسی با نگاه فرهنگ‌باورانه دارد و آن اینکه فریره آموزش را مقدم بر مبارزه برای رهایی و یا جایگزین آن نمی‌داند؛ بلکه آموزش را قدمی ضروری و مکمل به موازات مبارزات سیاسی و طبقاتی در جهت تغییر ساختارهای اقتصادی-اجتماعی نظم مسلط می‌داند.

فریره طی سالیان طولانی از طریق پژوهش انضمامی و در پیوند مستمر با زاغه‌نشینان و کارگران و محروم‌ترین اقشار جامعه، به نزدیک‌ترین وجهی با مقوله‌ی آگاهی طبقاتی، عوامل تحریف‌گر و محدودکننده‌ی آن و شیوه‌های بدیل تغییر و ارتقای آن (با مشارکت فعال کارگران و به‌حاشیه رانده‌شدگان) درگیر بود. از این رو آموزش نزد فریره ضرورتی اساسی برای فهم انتقادی ستمدیده از خود و موقعیت‌اش بود؛ آموزشی که با پراتیک زندگی-مبارزه پیوند دارد و زمینه‌ی فرآیند خودآموزی را مهیا کند. فریره این خودآموزی مستمر را امکانی برای رهایی ستمدیده از سیطره‌ی ایدئولوژیک طبقه‌ی حاکم می‌دید، که این یک به سهم خود زمینه‌ی گسترش و تعمیق مبارزات رهایی‌بخش را فراهم می‌سازد.

به باور ما، آشنایی با درک فریره از اهداف و امکانات درونی آموزش و شیوه‌های بدیل تعلیم و تربیت می‌تواند روندهای مبارزاتی علیه نظم مسلط را به سلاح نیرومندی مجهز کند. به طور مشخص، پراکندگی و در پی آن فراگیر و قدرتمند نبودن چنین مبارزاتی در کشور ما -در کنار تمام عوامل ساختاری و مختصات محیطی آن- از سویی حاکی از عدم خودباوری ستمدیدگان است؛ و از سوی دیگر ترجمانی است از ناتوانی حلقه‌ها و کانون‌های فعال مبارزه در برقراری پیوندی مؤثر با توده‌های تحت ستم، که این دومی در قالب فاصله‌ی میان مبارزان و سازمان‌های سیاسی و گفتمان‌های آنان با بدنه‌ی فرودست جامعه نمود می‌یابد، که شکل دیگری است از شکاف میان «نخبگان» و «توده‌ها». درحالی‌که بنا بر رویکرد فریره، فرآیند آموزش واقعی (یا ضروری) در واقع یک فرآیند ارتباطی است که در طی آن نه تنها سوژگی و عاملیت ستمدیده رشد می‌یابد، بلکه آموزش‌دهنده نیز در رابطه‌ای دوسویه با وی قرار می‌گیرد و از جایگاه اقتدار «دانای کل» فاصله گرفته و در متن یادگیری دوجانبه، به آموزش مستمر خود متعهد می‌گردد («آموزش‌دهنده خود نیازمند آموزش دایمی است!»). حاصل این روند، گسترش زبانی مشترک برای فهم موقعیت و مبارزه با آن و -در همین راستا- کاهش فواصل اجتماعی میان سوژه‌های بالقوه‌ی تغییر است؛ فاصله‌هایی که در سازوکارهای بیگانه‌ساز سرمایه‌داری و سرکوب‌گری نظام‌های سیاسی خادم آن ریشه دارند، و خود نیز با کاهش امکانات مبارزه‌ی جمعی، بازتولید این سازوکارها و روندهای سرکوب را تسهیل می‌کنند. بنابراین آموزه‌های فریره می‌تواند به سهم خود کمکی باشد برای سوسیالیستی کردن رابطه‌ی بین کانون‌ها و سازمان‌های انقلابی با ستمدیدگان از طریق ایجاد زبان مشترک و کاهش شکاف بین آنها، و سلاخی برای توان‌مندسازی ستمدیدگان، تا از طریق شناخت عمیق موقعیت خود و نیز رشد قابلیت‌های نهان خود، راهی به سوی مبارزات رهایی‌بخش بگشایند.

۱. فشرده‌ای از زندگی‌نامه‌ی فریره

پائولو فریره^۱ در سپتامبر ۱۹۲۱ در شهر رسیف^۲ مرکز استانی در شمال شرقی برزیل به دنیا آمد. او فرزند خانواده‌ای خرده‌بورژا و پای‌بند به آیین کاتولیک بود. پدرش افسر ارتش و فردی فعال و عمل‌گرا بود. فریره طی دروان کودکی‌اش به واسطه‌ی تجربه‌ی پیامدهای بحران بزرگ اقتصادی اوایل ۱۹۳۰ متوجه معنای فقر و گرسنگی شد و تأثیرات شگرف آن‌ها را بر رشد توانایی‌های یادگیری و تحصیلی کودکان از نزدیک لمس کرد. به دنبال حاد شدن اثرات بحران اقتصادی، خانواده‌ی فریره از شهر بزرگ رسیف به شهر بندری کوچکی به نام جاباتاوا در نزدیکی رسیف کوچ کردند. او از همان زمان تصمیم گرفت زندگی‌اش را وقف مبارزه علیه گرسنگی نماید، تا کودکان دیگری آنچه را که او تجربه کرده بود تجربه نکنند. مرگ پدر در سال ۱۹۳۴ شرایط زندگی خانواده‌اش را ناگوارتر ساخت. فریره ناچار شد در کنار مدرسه، کار کند تا از این طریق بتواند در گذران زندگی خانواده‌اش سهمی ادا کند. بعد از اتمام مدرسه به تحصیل در رشته‌ی حقوق پرداخت و سپس حرفه‌ی وکالت را پیشه کرد. اما به زودی لین شغل را رها کرد، چون دریافت که: «[رشته‌ی] حقوق چیزی نیست جز دفاع از حقوق مالکان علیه حقوق محرومان و بی‌چیزها». پس از آن فریره به حرفه‌ی معلمی روی آورد و به تدریس زبان پرتغالی مشغول شد.

از سال ۱۹۴۳ به تحصیل در رشته‌ی تعلیم‌وتربیت (Erziehungswissenschaften) در دانشگاه رسیف پرداخت، جایی که همزمان به یادگیری فلسفه (عمدتاً پدیدارشناسی و فلسفه‌ی زبان) مشغول شد. در موقعیت جدید، ذهن جستجوگر فریره درگیر پرسش‌هایی در باب زبان و ارتباط (Kommunikation) گردید. در سال ۱۹۴۶ مدرّس دانشگاه رسیف شد و در همین سال سرپرستی پروژه‌ای را بر عهده گرفت که از سوی کارفرمایان چندین کارخانه با هدف کمک به بهبود زندگی کارگران این کارخانه‌ها و خانواده‌های آنان راه‌اندازی شده بود. طی این پروژه‌ی کاری توجه فریره به شکاف میان روش‌های مرسوم و نخبه‌گرایانه‌ی آموزش و زندگی واقعی طبقه‌ی کارگر جلب شد. از لین رو متأثر از دغدغه‌های حرفه‌ای و گرایش سیاسی‌اش، به تحقیق درباره‌ی شیوه‌ی بدیل سوادآموزی به کارگران و محرومان و زاغه‌نشینان روی آورد و نیز به آزمودن تجربی ایده‌هایش پرداخت. در سال ۱۹۵۹ با نوشتن رساله‌ای در باب «وضعیت امروزی آموزش عمومی در برزیل» دکترایش را از دانشگاه رسیف دریافت کرد. سپس در همان دانشگاه به تدریس فلسفه و علوم تربیتی مشغول شد و از سال ۱۹۶۱ سرپرستی دانشکده‌ی «توسعه‌ی فرهنگی» این دانشگاه را

1 . Paulo Regules Neves Freire

2 . Recife

بر عهده گرفت. در سال ۱۹۶۲ در پی آزمایش موفقیت‌آمیز شیوهی سوادآموزی‌اش بر روی ۳۰۰ کارگر نیشکر، و جلب حمایت دولت وقت برزیل، حلقه‌های فرهنگی متعددی برای گسترش لین شیوهی سوادآموزی دایر شدند.

در پی کودتای نظامیان برزیل در سال ۱۹۶۴ و تسخیر قدرت حکومتی، فریره دستگیر و به مدت ۷۲ روز زندانی شد؛ به این ترتیب برنامه‌های سیاسی-آموزشی برابری خواهانه‌اش برای گسترش سوادآموزی گسسته شد. فریره طی ایام زندان، نوشتن نخستین کتابش به نام «آموزش همچون پراکسیس آزادی»^۳ را آغاز کرد که مانند بسیاری از آثار بعدی او عناصر تحلیل مارکسیستی (نظیر ساخت طبقاتی جامعه و اهمیت پراکسیس) را در خود داشت. پس از آزادی موقت برای خلاصی از خطر دوباره‌ی زندان، برای مدت کوتاهی به بولیوی گریخت و سپس در شیلی اقامت گزید و در دانشگاه سانتیاگو به تدریس پرداخت. او سال‌های تبعید را به پژوهش و تالیف و تدریس سپری کرد و در همین راستا مدت کوتاهی را در ایالات متحده و نیز چندین سال را در سوئیس به تدریس رویکرد آموزشی‌اش و هدایت برخی پروژه‌های آموزشی گذراند. در سال ۱۹۸۰ با آغاز دوران تازه‌ی حکمرانی در برزیل به وطن بازگشت و به تدریس در دانشگاه سائو پائولو پرداخت. بین سال‌های ۱۹۸۰ تا ۱۹۸۶ سرپرستی پروژه‌ی سوادآموزی بزرگسالان را که از سوی «حزب کارگران» در شهر سائوپائولو اجرا می‌شد بر عهده گرفت. ... فریره در سال ۱۹۹۷ چشم از جهان فرو بست.

۲. آموزش ستمدیدگان

کتاب «آموزش ستمدیدگان»^۴ که نخستین بار به سال ۱۹۶۸ به زبان پرتغالی انتشار یافت، یکی از شناخته‌شده‌ترین و تاثیرگذارترین آثار فریره است.^۵ با وجود سال‌ها ممنوعیت انتشار این کتاب در برزیل و بسیاری از کشورهای آمریکای لاتین، این اثر و به طور کلی شیوهی آموزشی فریره با استقبال نسبتاً خوبی از

3 . Education as the Practice of Freedom

4 . Paulo Freire (1968): *Pädagogik der Unterdrückten*, (Pedagogy of the Oppressed)

5 . در کنار کتاب‌های «آموزش ستمدیدگان» و «آموزش همچون پراکسیس آزادی»، برخی از مهم‌ترین تالیفات فریره عبارتند از: *Education For Critical Consciousness*. New York: Continuum, 1993.

Pedagogy of Hope: Reviving Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum 1995.

The Politics of Education: Culture, Power and Liberation. South Hadley: Bergin and Garvey, 1985.

سوی برخی گرایش‌های چپ اروپایی و پاره‌ای محافل آکادمیک مواجه شده. به نظر می‌رسد جدا از مضمون بدیع و درخشان کتاب، ترجمه‌های متعدد از این اثر و استقبال وسیع از آن متأثر از پیامدهای سیاسی-فرهنگی رخدادهای ۱۹۶۸ و به ویژه به چالش کشیدن نظام آموزشی مسلط از سوی وفاداران به جنبش دانشجویی بوده باشد. در کتاب «آموزش ستمدیدگان» دو مفهوم محوری و برجسته وجود دارد که ضمن تبیین رویکرد فریره به تعلیم و تربیت (پداگوژی)، و معنابخشی به سایر مفاهیم دستگاه نظری وی، جهان‌بینی فریره و درک او از حیات سیاسی و اجتماعی را بازتاب می‌دهند. در ادامه به شرح مختصر این دو مفهوم می‌پردازیم:

۲.۱. فرهنگ سکوت

مفهوم «فرهنگ سکوت» (Kultur der Schweigen) در مرکز تجزیه و تحلیل فریره از جامعه قرار دارد. در اثر بدیع‌اش به نام «آموزش ستمدیدگان» او به توصیف و تشریح خصلت طبقاتی جامعه می‌پردازد که راه را بر ایجاد یک جامعه‌ی برابر، باز و دموکراتیک می‌بندد.

بخش بزرگی از زاغه‌نشینان و کارگران روستایی حاشیه‌ی شهرهای بزرگ از دسترسی به هر گونه آموزش متعارف محروم بوده و -اصطلاحاً- بی‌سواد مانده‌اند. محروم‌ماندن زاغه‌نشینان از تجربه‌ی مناسبات جدید و بیگانه‌ماندن آنان از «دنیا» (Weltfremdheit)، هم‌چنین عدم پرورش آگاهی (Bewusstseinsbildung) از جمله دلایلی بودند که موجب شدند فریره اجرای روش سوادآموزی‌اش را به لین مناطق حاشیه‌ای اختصاص دهد. او باور داشت که رشد آگاهی می‌تواند گامی برای مشارکت در زندگی سیاسی باشد. منظور فریره از مفهوم «فرهنگ سکوت» تاکید بر موانع درونی فرآیند یادگیری نزد ستمدیدگان، و بی‌علاقگی آنان به یادگیری است. «فرهنگ سکوت» فرهنگ وابستگی است. مردمان مغلوب این فرهنگ، وضعیت خود را خُدادادی تصور کرده و خود را تسلیم سرنوشت‌شان می‌کنند. ستمدیدگان و طبقات تحت ستم قادر به بیان خود و مطالبات‌شان نیستند، در نتیجه نمی‌توانند در زندگی سیاسی مشارکتی داشته باشند، چه رسد به آنکه از امکان بیان ویژه‌ی خود برخوردار گردند. در نظر فریره، ساختارهای اجتماعی - اقتصادی جامعه‌ی طبقاتی^۶ مسبب سرکوب ستمدیدگان و ایجاد «فرهنگ سکوت» در میان آنان است. «فرهنگ سکوت» که خود در

6 . برای نمونه تنها دو سال پس از تألیف «آموزش ستمدیدگان»، یعنی در سال ۱۹۷۰، نخستین ترجمه‌های اسپانیایی و انگلیسی این کتاب انتشار یافت. فریره به واسطه‌ی رویکرد آموزشی بدیع‌اش در سال ۱۹۸۶ جایزه‌ی آموزش سازمان جهانی یونسکو را دریافت کرد. او همچنین در سال‌های ۱۹۷۳ و ۱۹۹۷ به دریافت دکترای افتخاری پداگوژی از دانشگاه آزاد انگلستان و دانشگاه اولدنبورگ آلمان مفتخر شد.

ساختارهای اجتماعی - اقتصادی جامعه‌ی طبقاتی ریشه دارد، به نوبه‌ی خود تأثیرات ساختارها و ملندگاری آن‌ها را تقویت و تشدید می‌کند.

فریره از یک رابطه‌ی ضد دیالوگی میان ستمدیدگان و ستمگران (die Unterdrücker) سخن می‌گوید. ستمگران (سرکوبگران) مردم را جزو مایملک و دارایی‌های شخصی خود می‌انگارند و مانع از آن می‌شوند که آنها به وضعیت خود آگاه گردند. تمام لاین فرآیند از طریق تکثیر مستمر دروغ‌های هدف‌مند سرکوبگران در رسانه‌های گروهی و مدرسه‌ها محقق می‌گردد؛ دروغ‌هایی که می‌کوشند ستمدیدگان را متقاعد سازند که آنها نادان، کم عقل و تنبل هستند و -از این رو- جایگاهی مادون (فردست) سرکوبگران دارند. ترویج طولانی‌مدت چنین دروغ‌هایی این هدف را دنبال می‌کند که ستمدیدگان را به این باور برساند که آنها «هیچ» اند و کاهل و ناتوان‌اند و هیچ ارزش و معنایی ندارند. تجارب هر روزی خود ستمدیدگان در تماس مستمر با گرسنگی، فلاکت، اضطراب و سرکوب نیز تایید مجدد و مداومی است بر «هیچ‌بودگی» (Nichtigkeit) آنان.

از نگاه ستم‌دیده، سرکوبگر یک انسان واقعی و الگویی از یک انسان است. از این رو ستم‌دیده تلاش می‌کند تا به موقعیت اجتماعی مورد احترام سرکوبگر دست پیدا کند، هر چند دروغ‌پردازی‌های هدف‌مند یادشده به او این پیام مکرر را انتقال می‌دهند که وضعیت فلاکت‌بار او نتیجه‌ی ناتوانی‌ها، بلاهت‌ها و تن‌آسایی‌های خود اوست و -در نتیجه- چنین می‌پندارد که فاصله‌ای پرنشدنی میان او و ستم‌گر وجود دارد. فریره متوجه این نکته‌ی مهم شد که ستمدیدگان تصویر سرکوبگران را کاملاً در خود درونی کرده‌اند، تصویری که آگاهی ستمدیدگان را به طور قابل توجهی «از-خود-بیگانه» کرده است. فریره از انفعالی کامل و اطمینانی بی‌معنا و انفعالی در برابر سرکوبگران حرف می‌زند. [و از اینکه] شعور و آگاهی آنها منحصرأ متعلق به سرکوبگران است. و این گونه است که از نظر فریره می‌توان ترس ستمدیدگان در برابر آزادی⁸ را توضیح داد. آزادی همیشه به معنای استقلال و خودفرمانی (Autonomie) است و در موارد مشخص به معنای آن

8 . اریش فروم در کتاب «گریز از آزادی» (Furcht vor der Freiheit, 1940) سازوکاری را شرح می‌دهد که طی آن بخش‌هایی از جامعه به واسطه‌ی ترس از مواجهه با آزادی خویش و ناتوانی در انتخاب و عمل آزادانه و مستقل، به پیروی از رهبران فاشیستی روی می‌آورند و به تقویت یا تثبیت گرایش‌ها و الگوهای سیاسی فاشیستی سوق می‌یابند. در پاره‌ای از آثار فریره به تأثیرپذیری‌اش از نوشته‌های متفکران مکتب فرانکفورت ارجاع داده است، که از میان آنها آرای فریره یا دیدگاه‌های اریش فروم خوشاوندی بیشتری دارد. فصلی از کتاب زیر به پیوندهای فکری -و شخصی- این دو اندیشمند اختصاص دارد:

R. Lake & V. Dagostino (2013): *Paulo Freire's Intellectual Roots: Toward Historicity in Praxis*, New York: Continuum Publishers. (Chap.: *Converging self/other awareness: Erich Fromm and Paulo Freire on Transcending the Fear of Freedom.*)

است که ستمدیده باید تصویری که سرکوبگر از او بر ساخته است را از خود دور کند تا بتواند به موجود متفکر مستقلی بدل گردد و برای فهم خود و موقعیت‌اش بر پاهای خود بایستد.

با این وجود، پذیرش سرکوب و حفظ انطباق در برابر نظام کنترل سرکوب‌گر، به ستمدیده احساسی از امنیت می‌دهد. چرا که آگاهی منطبق با وضعیت فرودستی و وابستگی کامل، با القای حس بی‌ارزشی و ناتوانی، مانع از آن می‌شود که شخص در جهت استقلال، پذیرش مسئولیت (نسبت به خود) و رهاسازی خویش حرکت کند. برای ستمدیده چه بسا انطباق و وابستگی‌اش به وضعیت اسارت‌بار خود اغلب بهتر از داشتن تفکر آزادانه است؛ چرا که این‌یک دربردارنده و زاینده‌ی آزادی است.

در قدم بعدی فریره به این باور رسید که برای تغییر جامعه، تنها آگاه شدن ستمدیدگان و آموزش آگاهی به مردم ستمدیده کافی خواهد بود. اما او به زودی این دیدگاهش را تعدیل کرد: بدین ترتیب که فراروی از جامعه‌ی طبقاتی را به مثابه امری کاملاً ضروری در مسیر رهایی ستمدیدگان در نظر گرفت. در عین حال، او باور داشت که یک تغییر انقلابی راستین همیشه دربردارنده‌ی پداگوژی آگاهی‌بخش و رهایی‌بخش است. در غیر این صورت جامعه‌ی آزاد شده به طور ناگزیری بار دیگر وارد شکل جدیدی از سرکوب می‌شود. از نگاه فریره: «بدون تغییر رادیکال آگاهی، تغییر حکومت برای مردم تنها در حکم تعویض زندان خواهد بود.»

۲.۲. مفهوم «یادگیری بانکی» در تعلیم و تربیت متعارف

پائولو فریره فرم تعلیم و تربیت عملی در برزیل اواسط قرن بیستم را مبتنی بر «مفهوم بانکی آموزش» (Banking-Erziehung) می‌نامید. این مفهوم ناظر بر شیوه‌هایی از آموزش است که به طور ضد-دیالوگی (Anti-dialogisch) به انتقال دانسته‌ها (یا مضمون آموزش) می‌پردازند. در چنین شیوه‌هایی شاگردان به عنوان ابژه‌هایی در نظر گرفته می‌شوند که دانسته‌های مورد تأیید به آن‌ها خوراند می‌شود. در این متد آموزشی رایج، دانش‌آموزان در جایگاه ابژه‌هایی منفعل قرار می‌گیرند؛ به این معنا که به طور انفعالی آنچه را که معلمان در برابر آنها قرار می‌دهند، دریافت و ضبط می‌کنند. فریره این شیوه‌ی آموزشی-تربیتی را با کارکردهای متداول در نظام بانکی مقایسه می‌کند؛ جایی که سرمایه‌گذار (معلم) سرمایه‌ای را در حساب ذخیره یا صندوق بانکی (در اینجا: نزد شاگردان) به امانت می‌سپرد. در این روند آموزشی کاملاً منفعلانه، شاگرد در مقابل معلم‌اش این وظیفه‌ی کلی را بر عهده دارد که دانش انتقال‌یافته را نزد خود نگه‌دارد و آن‌ها را در هر زمان لازم (به هنگام انجام تکلیف یا پرسش و آزمون) در دسترس قرار دهد (تحویل دهد).

کنش یادگیری (Erkenntnisakt)، که انتقال دهنده‌ی دانش به شاگردان است، قبلاً به واسطه‌ی رفتارهای آموزشی-تربیتی معلم به اجرا گذاشته شده است و صرفاً نتایج آن به شاگردان انتقال داده می‌شود. درحالی‌که آموزش از نگاه فریره به معنای دریافت و بلعیدن دانش‌های غریب و بیگانه نیست، بلکه آموزش حقیقی معطوف به فهم وضعیت زندگی خود به عنوان مسئله‌ی اصلی است، فرآیندی که با جستجوی راه‌حل برای از بین بردن این مشکل -از طریق تأمل و کنش- همراه است.

هدف شیوه‌ی تعلیم و تربیت بانکی آن است که از طریق شرطی‌سازی مردم، آن‌ها را با مناسبات مسلط قدرت انطباق دهد. به واسطه‌ی عمل‌کرد فراگیر این شیوه‌ی آموزشی-تربیتی، مردم به این باور می‌رسند که قلمروی معنا و قابلیت خلاقیت تاریخی تنها به طبقه‌ی ممتاز (سرکوبگران) تعلق دارد.

به میانجی این مفهوم‌پردازی، فریره نقش معلم به عنوان تنها دارنده‌ی حق سوژگی و یا تنزل نقش شاگرد به عنوان ابژه‌ی صرفِ روند آموزش را مورد نقد قرار می‌دهد. به واسطه‌ی همین نابرابری میان جایگاه‌های آموزگار و آموزنده، امکان شکل‌گیری هیچ دیالوگی میان آنان مهیا نمی‌شود. درحالی‌که کنش آموزشی معلم بدون دخالت شاگردان و بدون دیالوگ میان معلم و شاگردان کنشی ناکامل است. جایی که شاگردان فقط دریافت‌کننده‌ی آموزه‌های معلم باشند، شاگرد خود را هیچ‌گاه با مفاد و موضوع آموزش درگیر نمی‌کند؛ چرا که او در واقع در فرایند فهم و یادگیری مشارکتی نداشته است. او همچنین نسبتی با آموزه‌های درسی برقرار نمی‌کند و این آموزه‌ها برایش خالی از معنا هستند و تنها به اجبار یادگیری بر روی هم انباشته شده‌اند.

به میانجی این شیوه‌ی غالب آموزشی-تربیتی، انسان‌ها تولنایی اندیشیدن نقادانه را از دست می‌دهند و نمی‌توانند نظرگاه مستقل خود را نسبت به موقعیت واقعی‌شان پرورش دهند. این متد در نهایت انسان‌ها را به جایی می‌رساند که دیگر قادر نیستند خود را در شکل‌بخشیدن به ساخت سیاسی جامعه‌ی خود وارد کنند. به این طریق، آنها -به طور غیرمستقیم- از مشارکت سیاسی منع می‌شوند یا از چنین امکانی محروم می‌شوند.

۳. طرح سوادآموزی فریره

۳.۱. خاستگاه طرح سوادآموزی^۹

9 . با در نظر گرفتن آمار بی‌سوادی مطلق در ایران امروز اهمیت این بحث برای شرایط کنونی و آتی ایران روشن‌تر می‌گردد. بنا بر گزارش [دوپیچه‌وله](#) و به نقل از رئیس «سازمان نهضت سوادآموزی» در حال حاضر (شهریور ۱۳۹۳) در ایران حدود ده میلیون بی‌سواد مطلق و سه میلیون کودک بازمانده از تحصیل و در مجموع ۲۱ میلیون بی‌سواد و کم‌سواد وجود دارند. با رشد سریع مناسبات نولیبرالی در ایران و گسترش شکاف طبقاتی و محرومیت‌های اجتماعی (از جمله به واسطه‌ی خصوصی‌شدن آموزش عمومی) قابل پیش‌بینی است که آمار بی‌سوادی در ایران به زبان طبقات فرودست جامعه افزایش خواهد یافت؛ به ویژه آنکه اخیراً اجرای «طرح

پائولو فریره از خلال مفهوم «فرهنگ سکوت» به فرهنگی اشاره می‌کند که در آن مشارکت ستمدیدگان در زندگی سیاسی و اجتماعی با بی‌علاقگی و ناتوانی همراه است. در تلاش برای بهبود وضعیت زاغه‌نشینان، در اوایل دهه‌ی شصت میلادی، شهردار وقت شهر رسیف، میگوئل آرائس، با همراهی تعدادی از روشنفکران (از جمله فریره) و هنرمندان و دانشجویان چپ، پروژه‌ی «جنبش فرهنگ خلقی»^{۱۰} (MCP) را پایه‌گذاری کردند^{۱۱} که به‌زودی به الگویی الهام‌بخش برای آموزش سیاسی در سراسر برزیل و -حتی- برخی از دیگر کشورهای آمریکای لاتین بدل شد. پائولو فریره در بخش تعلیم و تربیت این پروژه به عنوان سرپرست پروژه‌ی سوادآموزی بزرگسالان همکاری می‌کرد. او در زمان فعالیت‌اش در این انجمن (یعنی تا زمان کودتای نظامی ۱۹۶۴) متوجه افزایش سریع نرخ بی‌سوادی در محله‌های کارگری و مناطق زاغه‌نشین حاشیه‌ی شهرهای بزرگ شد. این مشاهدات عینی، محرک فریره برای تکمیل و گسترش متد آموزشی‌اش برای سوادآموزی به بزرگسالان شد که اساساً بر تشویق سوادآموزان به مباحثه -حول مسایل ملموس زیستی- استوار است. با این حال، نخستین پروژه‌ی MCP برای سوادآموزی، چندان با وضعیت عینی سوادآموزان سازگار نبود و متناسب با شیوه و شکل زندگی آنها تنظیم نشده بود. با افزایش تجارب ارتباطی-فرهنگی در این زمینه، روشن شد که شرکت‌کنندگان زمانی در مباحث سیاسی حضور فعالی دارند که موضوع بحث به زندگی و مشکلات خاص آنان مربوط باشد.

فریره به سوادآموزی سیاسی باور داشت و آن را پلی ارتباطی میان آموزش آگاهی (Bewusstseinsbildung) و سوادآموزی (Alphabetisierung) تلقی می‌کرد. برخلاف دیگر روش‌های سوادآموزی، فریره تأکید بسیاری بر تفکر مستقل سوادآموزان می‌گذاشت. او مخالف روش مرسوم کتاب‌های آموزشی بود که از دید وی، پیام‌های دستکاری‌شده و تحریف‌آمیزی را به خوانندگان‌شان انتقال می‌دهند. سوادآموزان باید در وهله‌ی نخست درباره‌ی وضعیت خودشان آگاه شوند و در این مرحله یاد بگیرند که درباره‌ی خود تأمل کنند. شخص تعلیم‌دهنده فقط باید دانش آموز را در یادگیری شیوه‌ی تأمل مستقل همراهی کند. این امر به هیچ وجه به معنی یادگیری منفعلانه نیست، چرا که تعلیم‌گیرنده در پروسه‌ی آموزشی به عنوان سوژه حضور دارد و همزمان به طور نقادانه در فرآیند تحقیق همراهی می‌کند. در اینجا معلم -نیز- به همراه شاگردان ملی افزایش جمعیت» نیز در دستور کار ارکان حاکمیت قرار گرفته است.

10 . MCP: Movement of Popular Culture

11 . حمایت شهردار وقت شهر رسیف «میگوئل آرائس» از کارزار سوادآموزی زاغه‌نشینان و تلاش‌های انجمنی که فریره در آن فعالیت می‌کرد، ضمن اینکه حرکتی برای بهبود وضعیت زیستی زاغه‌نشینان بود، زمینه‌های اجتماعی و سیاسی مهمی داشت: از آنجا که در برزیل آن زمان بی‌سوادان فاقد «حق رای» بودند، تنها حدود ۵۰ درصد جمعیت بزرگسالان برزیل از امکان مشارکت در انتخابات برخوردار بود. از این رو سوادآموزی زاغه‌نشینان می‌توانست امکان موفقیت انتخاباتی جریانات سیاسی چپ را افزایش دهد.

آموزش می‌یابد و با کمک آنها وضعیت موجود شاگردان را مورد بررسی قرار می‌دهد. برای شروع بسیار مهم است که شرکت‌کنندگان در کلاس‌های سوادآموزی از جایگاه/موقعیت خود در جامعه آگاه گردند و سوادآموزی را به عنوان نخستین قدم برای تغییر سرنوشت خود بشناسند.

فریره در مراحل تدوین روش آموزشی‌اش برای سوادآموزی، با الهام‌گیری از دوره‌ای که نزد پدرش خواندن و نوشتن را می‌آموخت، به استفاده از کلمات زیبا و دارای قدرت مولد روی آورد؛ کلماتی که مستقیماً با زندگی سوادآموزان در پیوند بوده و معنایی شخصی برایشان داشته باشند. با ارتباطی که او میان نمایه‌های تصویری ایجاد کرد (روش گدگذاری) موفق شد در عرض حدود چهار ساعت به شاگردانش خواندن و نوشتن بیاموزد.

۳.۲. نگاهی کوتاه به شیوهی سوادآموزی فریره

در شیوهی سوادآموزی فریره در ابتدا دامنه‌ی مجموعه لغات سوادآموزان افزایش می‌یابد. این مرحله برای گروه‌های مختلف به هیچ عنوان یکسان نیست، بلکه از گروهی به گروه دیگر متفاوت است. فریره از اینکه با یک کتاب الفبای یکسان برای همگان کار کند امتناع می‌کرد. خطری که او در به‌کارگیری این شیوه می‌دید آن بود که کلمات و نشانه‌های تصویری مشخصی که در مقابل سوادآموزان قرار داده می‌شوند می‌توانند آنها را به سمت ایفای نقش لب‌زهی پروسه‌ی یادگیری برانند. در مقابل، از مجموعه لغات شخصی سوادآموزان به عنوان «کلمات مولد» (Generative Wörter) برای آموزش آنها استفاده می‌شود. کلمات مولد کلماتی هستند برآمده از مجموعه لغات عامیانه‌ی زندگی روزمره‌ی سوادآموزان. در ابتدا یک گروه تحقیق شروع به بررسی می‌کند که چه کلماتی برای مردم آن منطقه دارای معانی تعیین‌کننده هستند و از سوی آنان غالباً مورد استفاده قرار می‌گیرند و معنایی زیستی-وجودی (existentielle Bedeutung) و همین‌طور محتوایی احساسی دارند. افزون بر این، در این تحقیقات همچنین به این نکته توجه می‌شود که این کلمات دارای غنای آوایی (واج‌شناسی) باشند و با دشواری‌های آواشناسانه‌ی زبان مطابقت داشته باشند و نیز تا جای ممکن در واقعیات اجتماعی، فرهنگی و سیاسی ریشه داشته باشند. با برداشتن چنین قدمی در سوادآموزی، بار دیگر این رویکرد فریره به طور بارزی نمایان می‌شود که سوادآموزی و آموزش آگاهی‌محلی جدا از یکدیگر نیستند، بلکه همراه با یکدیگر حرکت می‌کنند. کلمات مولد انتخاب شده با تصاویری از موقعیت‌های مشخص روزانه و محلی به نمایش در می‌آیند و یا به تعبیری گدگذاری می‌شوند. این موقعیت‌های زیستی-وجودی بلید چشم‌اندازی از تحلیل مسایل محلی و مشکلات ملی را به روی سوادآموزان بگشایند.

حال هر وضعیت کدگذاری شده با یک تصویر، به همراه کلمه‌ی مولد منطبق بر آن بر روی پرده نمایش داده می‌شود. سپس از سوادآموزان خواسته می‌شود به همراه هماهنگ‌کننده تصاویر را رمزگشایی کنند. برای مثال تصویری از یک کار ساختمانی (ساخت و ساز) به نمایش گذاشته می‌شود، که کلمه‌ی مولد مربوط به آن آجر (tijolo) است. ابتدا گروه با کمک هماهنگ‌کننده به اندازه‌ی کافی درباره‌ی لین وضعیت بحث می‌کنند. آن‌گاه هماهنگ‌کننده توجه سوادآموزان را به کلمه‌ی «آجر» جلب می‌کند و شرکت‌کنندگان را ترغیب می‌کند تا تصویر متعلق به این کلمه را در ذهن خود جای دهند. زمانی که کلمه از نظر بصری درک شد و ارتباط معناشناختی بین کلمه و شی تصویر شده ایجاد گردید، آنگاه همان کلمه‌ی مولد، درحالی که به سیلاب‌های خود بخش شده، بر روی شکل و یا عکس دیگری بدون لب‌زهی مربوط به آن نمایش داده می‌شود:

ti - jo - lo

در کنار آن گروه‌های آوایی مربوط به این سیلاب‌ها نیز به نمایش گذاشته می‌شود:

Ta - te - ti - to - tu

Ja - je - ji - jo - ju

La - le - li - lo - lu

این سیلاب‌ها نخست توسط هماهنگ‌کننده به صورت افقی و عمودی خوانده می‌شوند تا آهنگ آواها (واج‌ها) برای شرکت‌کنندگان روشن شود. در ادامه سوادآموزان از خط اول سیلاب‌ها شروع به ساختن کلمه‌ها می‌کنند. با اتمام این تمرین‌ها، سوادآموزان در همان نخستین روز نوشتن را آغاز می‌کنند. آنها کلمات جدیدی را با سیلاب‌هایی که در اختیار دارند می‌سازند. در اینجا نباید حتما کلمات از پیش گفته شده (طی کلاس) ساخته شوند، بلکه سوادآموز می‌تواند با سیلاب‌های داده شده واژه‌ی جدیدی بسازد. تنها امر مهم، کشف کلمات و ساختن آن‌ها به طور مستقل است.

بر مبنای روش فریره تقریباً شش تا هشت هفته لازم است تا گروهی متشکل از بیست و پنج نفر قادر به خواندن روزنامه شوند و نامه‌های ساده و یادداشت بنویسند و درباره‌ی مشکلات محلی و ملی خود بحث و گفتگو کنند.

منابع: متن فوق ترجمه‌ی آزاد و اقتباسی است از منابع زیر:

1. Jutta Lütjen-Menk: *Empowerment und Befreiungspädagogik; Grundzüge der „Pädagogik der Unterdrückten“*.
2. Kira Funke (2010): *Paulo Freire; Werk, Wirkung und Aktualität*; Berlin: Waxmann.
3. Rösch, Christoph (1987): *Die Erziehungskonzeption Paulo Freires*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
4. Dabisch, Joachim; Schulze, Heinz (1991): *Befreiung und Menschlichkeit. Texte zu Paulo Freire*. München: AG- SPAK Bücher.
5. [Revolutionary Education and the Breakthrough of Paolo Freire](#)
6. [Paulofreireinstitute](#)

* * *

پیوست: گفتاوردهایی از فریره

ذکر فرازهای کوتاهی از نوشته‌های پائولو فریره شاید به درک ملموس‌تر آنچه پیش‌تر درباره‌ی آرای او گفته شد کمک کند و در عین حال مخاطب را به مطالعه‌ی مستقیم آثار فریره ترغیب کند. بر این اساس، بی‌مناسبت نیست که ترجمه‌ی گفتاوردهای پراکنده‌ای از فریره (عمدتاً از کتاب «[آموزش ستمدیدگان](#)») به نوشتار فوق پیوست گردد:

«چیزی به جز تعلیم و تربیت سیاسی وجود ندارد. هر چه یک نظام تعلیم و تربیت خود را غیرسیاسی‌تر بنامد، تأثیرات سیاسی آن و کارکردش در تثبیت سلطه خطرناک‌تر خواهد بود. موضوع تنها این است که تعلیم‌دهنده چه سیاستی را به کار می‌برد: سیاست سرکوبگران یا سیاست ستمدیدگان. تربیت به هیچ وجه نمی‌تواند موضوعی خنثی باشد. تربیت یا وسیله‌ای برای رهایی انسان‌هاست و یا وسیله‌ای برای تحت تسلط قرار دادن ستمدیدگان.» [از کتاب «[آموزش ستمدیدگان](#)»]

«وقتی انسان با تأمل همزمان بر خود و دنیای اطراف‌اش، دامنه‌ی آگاهی خود را بزرگ‌تر می‌کند، به تدریج توجه‌اش نسبت به پدیده‌هایی که قبلاً به چشم‌اش نمی‌آمدند شروع به رشد می‌کند؛ و این تغییر بدون شک در قدم بعدی می‌تواند خود را به سمت بیان نارضایتی‌های اجتماعی سوق دهد، چرا که نارضایتی شکل بیان واقعی و حقیقی ستمدیدگان در برابر وضعیت مقابل‌شان است.» [از کتاب «سیاست آموزش»، ۱۹۸۵]

«جامعه‌ی تکنولوژیک پیشرفته، به سرعت ما را به ابژه‌هایش بدل می‌کند و با ظرافت ما را در جهت انطباق با منطق این نظام کدگذاری (برنامه‌ریزی) می‌کند. تا زمانی که در چارچوب این فرآیند باقی بمانیم، ما نیز به سمت ادغام شدن در شکل دیگری از «فرهنگ سکوت» سوق داده می‌شویم.» [از کتاب «آموزش ستم‌دیدگان»]

«هر دو دسته‌ی معلمان و دانش‌آموزان (رهبران و توده‌ها) تا جایی که مشتاق همراهی در فهم واقعیت باشند، سوژه‌های این فرآیند محسوب می‌شوند؛ نه فقط در این وظیفه که واقعیت را آشکار سازند و آن را به طور انتقادی به فهم در آورند، بلکه همچنین در این وظیفه که این دانش را بازآفرینی کنند. زمانی که آنها چنین دانشی از واقعیت را از خلال تامل و کنش مشترک به دست آورند، آنها خود را به مثابه بازآفرینندگان همیشگی کشف خواهند کرد.» [از کتاب «آموزش ستم‌دیدگان»]

«آزادی از طریق پیکار و پیروزی به چنگ می‌آید، نه اعطا شده همچون هدیه‌ای. آزادی بلید به طور پلیدار و متعهدانه پی‌جویی شود. آزادی نه ایده‌الی در بیرون از انسان است، و نه ایده‌ای است که به اسطوره بدل می‌شود؛ بلکه شرایطی اجتناب‌ناپذیر برای طلب کمال انسانی است.» [از کتاب «آموزش ستم‌دیدگان»]

«اگر بودن من در این دنیا نه صرفاً برای انطباق با دنیا، بلکه برای تغییر آن است، و اگر تغییر دنیا بدون رؤیا یا تخیلی معین ناممکن است، من باید از هر امکان موجود استفاده کنم تا نه فقط درباره‌ی جهان آرمانی‌ام سخن بگویم، بلکه همچنین به اقداماتی روی آورم که با چنین جهانی سازگارند.» [از کتاب «آموزش ستم‌دیدگان»]

«حتی انقلاب، که یک وضعیت انضمامی سرکوب را به فرآیندی از رهاسازی دگرگون می‌کند، باید با این پدیده روبرو گردد. بسیاری از ستم‌دیدگان و سرکوب‌شدگانی که به طور مستقیم یا نامستقیم در فرآیند انقلاب مشارکت داشته‌اند، به واسطه‌ی تأثیرات اسطوره‌های نظم پیشین، گرایش بدان می‌یابند که انقلابی خصوصی برای خودشان بسازند. سایه‌ی سرکوب‌گران قبلی هنوز بر فراز سر آنان معلق است.» [از کتاب «آموزش ستم‌دیدگان»]

«بزرگترین وظیفه‌ی انسانی و تاریخی ستم‌دیدگان، آن است که خود را و نیز ستمگران خود را - از چرخه‌ی ستم-رها سازند.» [از کتاب «آموزش ستم‌دیدگان»]