

Velük és általuk; azoknak, akik „együtt tanulnak valamit közös világukról”

Paulo Freire: Az elnyomottak pedagógiája

Paulo Freire *Az elnyomottak pedagógiája* című műve 1970-ben jelent meg, így írásunk műfaja önmagában is kérdést vehet fel az olvasóban. A recenzió elkészítésének apropóját Freire kötetének magyar fordításban való első, 2024-es megjelenése adja. Mészáros (2024a) a kötethez írt előszavában is kifejti, hogy „régiság” a mű magyar nyelvű, teljes szövegű megjelenése. Freire ezen művéről született korábban is recenzió, akkor a kötet eredeti megjelenésének ötvenedik évfordulóján olvashattunk magyar nyelven *Az elnyomottak pedagógiájának fontosságáról* (Gloviczki, 2020).

Paulo Freire (1921–1997) brazil származású pedagógus, filozófus. Marxista gondolkodású filozófusként a kereszténység tanításaira is alapoz; a kritikai pedagógia (Mészáros, 2005, 2024b) egyik fő alkotója. Munkássága széleskörű, több száz beszédből, esszéből áll, életéről és személyiségéről is olvashatunk (Gadotti, 1994).

Freire könyve az Open Books kiadó gondozásában, a Bázis Könyvek sorozat részeként jelent meg. A könyv Lukács Laura fordításában, Mészáros György lektori munkájának köszönhetően jutott el a magyar olvasóközönséghez. A Freire eredeti szövegével való fordítói és lektori munkáról a kötetben több ízben is meggyőződhetünk: a fordító és lektor olvasói felé fordul, megosztja velünk terminológiai dilemmáit és fordítási döntéseit. Mindez hozzásegít minket, olvasókat ahhoz, hogy a szerző szövegével – az eredeti nyelven születő gondolataival – interakcióba lépünk, mélyebb ismereteket szerezzünk.

A kötet értékét ezen párbeszédnek még inkább növelik, meggyőzik az olvasót arról az extenzív munkáról, ami a könyv elkészültének hátterében áll.

A kötet a lektor előszavával kezdődik. Ez a szakasz megkerülhetetlen része a kezünkben lévő kötetnek, így azon olvasók számára is feltétlenül javasoljuk elolvasását, akik ennek átugrásával inkább izgalommal vágnának bele Freire gondolatainak megismerésébe. Az előszó ismerteti a fordítás kihívásait, nem utolsósorban kontextusba helyezi a szerző művét, bemutatja a kapcsolódó diskurzust (Mészáros, 2024a). Ezután Freire bevezető gondolatait olvashatjuk az *Előjáróban* című fejezetben. A kötet összesen négy tartalmi egységre tagolódik. Az első fejezetben (*Miért van szükség az „elnyomottak pedagógiájára”?*) szerzőnk vázolja a kontextust, ismerteti az oktatás és a pedagógia szereplőit. A második, *A „bankszemléletű” oktatás mint az elnyomás eszköze – alapvetései, kritikája* című fejezetben Freire kibontja kritikáját a kapitalista rend szerint működő oktatási dinamizmusokról, rávilágítva „a tudás és az értékek mintegy letétbe helyezéséről” alkotott álláspontjára. Ezen kontextuális tényezők ismertetése után az olvasóban minden bizonnyal felmerülnek a gyakorlati implementációval kapcsolatos gondolatok. Freire kötetének harmadik fejezete (*A dialogikusság: A szabadság gyakorlataként értelmezett pedagógia lényege*) vázolja a szerző elgondolását a dialogikus oktatás elvrendszeréről és gyakorlati megvalósításáról. Végezetül az előbbi fejezet

oppozíciójaként megismerjük *Az antidi-alogikus cselekvés elméletét* a negyedik fejezetben. A kötet záró szekciójaként a szerző kifejti kritikáját a kapitalizmus által formált „bankszemléletű” oktatásról.

Freire munkájának, annak lényegiségének bemutatása kihívást jelentő vállalkozás lenne egy recenzióban, így munkánkban – bízva abban, hogy soraink meghozzák a kedvet az olvasóban a kötet elolvasásához – csak néhány részletet vetünk fel a kötetben tárgyalt aspektusokból.

A szerző a 20. század derekán Brazíliában működő oktatás, illetve alapvetően a kapitalista berendezkedésű iskolák kritikáját fogalmazza meg. Felveti azt a kérdést, hogy vajon miként lehet lényegi, hasznos az a tanulás, amely pusztán a tanár-diák közti hierarchikus berendezkedésen s a tanár mint a tudás kizárólagos forrásának téziséen nyugszik. Az általa (fordítónk és lektorunk tolmácsolásában) „bankszemléletű” oktatásnak nevezett rendszer problémafelvetését a következőként fejti ki:

„Az általunk bírált ’bankszemléletű’ oktatásban csak egyirányú ismeretátadástól, a tudás és az értékek mintegy letétbe helyezéséről lehet szó, ezért nem megy végbe benne – nem is mehet – az ellentmondások megnyugtató feloldása. Éppen ellenkezőleg: minthogy a ’hallgatás kultúrája’ tükröződik benne, a ’bankszemléletű’ oktatás fenntartja és tovább táplálja az ellentéteket. Ebben a rendszerben tehát: a) a tanár tanít, a tanulókat tanítják; b) a tanár birtokolja a tudást, a tanulók nem tudnak semmit; c) a tanár gondolkodik, a tanulók átveszik a gondolatait; d) a tanár beszél, a tanulók engedelmesen hallgatják; [...]”

Mégis mi tartja fent ezt a rendszert? Freire úgy vélekedik, hogy „ez a koncepció csak az elnyomók érdekeit szolgálhatja, hiszen ők annál nyugodtabbak, minél könnyebben beilleszkednek a társadalomba az elnyomottak, és annál idegesebbek, minél többen fogalmaznak meg a világ állapotával kapcsolatos kételyeket”. Freire szerint az „antidialogikus” cselekvés (amilyen

vélekedése szerint a „bankszemléletű” oktatás is) négy jellegzetességgel bír:

1. hódítás („Mitosz, hogy az elnyomók szorgalmasak, az elnyomottak pedig lusták és nem becsületesek”),
2. oszd meg és uralkodj („Minthogy a status quo fenntartásához [...] meg kell osztani a néptömegeket, [...] meg kell győzni az elnyomottakat, hogy valójában minden az ő védelmüket szolgálja.”),
3. manipuláció („Az antidiialogikus cselekvés elméletében az elnyomó akkor kényszerül bevetni a manipuláció eszközét, amikor a történelmi folyamatban sürgős cselekvésre ösztönző, új feltételek állnak elő.”),
4. kulturális invázió („A kulturális invázió – akár puha, akár nem – vitathatatlanul elidegenítő, és erőszakot tesz a megszállt kultúrán”).

Freire az előzőekben tárgyalt „bankszemléletű” oktatással szemben azt mondja, hogy

„A szabadság mellett őszintén elkötelezett oktatók nem tekinthetnek az emberre ’üres’ lényként, akit a világ ’tölt meg’ tartalommal”,

amiből arra következtet, hogy olyan oktatási paradigmára van szükség, amire igaz a következő állítás:

„Ismereteket tartalmazó ’betétek’ létrehozása helyett problémafelvető oktatás kell, központjában a világ és az emberek élő kapcsolatának kérdéseivel.”

A szerző az oktatás-tanítás lényegiségét kiveszi az „oktató” kezéből, s áthelyezi a hangsúlyt az „átadásról” a tudás közös (azaz oktató és tanuló interakciójából származó) megszerzésére.

„A hiteles oktatásban nem arról van szó, hogy ’A’ átad valamit ’B’-nek, vagy ’A’ megállapít valamit ’B’-ről, hanem ’A’ és ’B’ együtt tanulnak valamit közös világukról.”

Recenzióink ezen pontján jutunk el a bemutatott kötet borítóján is szereplő feliratig: „Senki sem szabadul fel egyedül”, ami a kötetben kiegészül azzal, hogy „Senki nem szabadít fel senkit”. Freire érvelése szerint az elit (uralkodó osztály) nem mond és nem is mondhat le hatalmáról, de ugyanakkor önnön hierarchikus hatalmi státusza őt is fogva tartja – úgy érvel, hogy az elit is a felszabadulásra vár, hiszen nem mond le saját hatalmáról, s célja is az ellentét és ellentmondás fenntartása:

„Ha az elit együtt gondolkodna a néppel, felülkerekedne ezen az ellentmondáson, nem tudna többé uralkodni.”

Freire azt is kifejti, hogy a segítő-segítendő személyek közötti viszonyrendszer szintén hierarchikus, így a külső segítségként aposztrofált programok (külső és előre meghatározott rejtett tantervek miatt) is kevés eséllyel érnek célt, sokkal inkább szolgálják az elnyomókban rejlő (tudatalan) büntudat enyhítését, reflektálatlanok maradnak (állításunkat vö. Mészáros, 2024b). Végezetül néhány záró kérdésfelvetés előtt a kötet ajánlását idézzük:

„A világ rongyosainak és azoknak, akik magukra találnak bennük, és magukra

találva szenvednek, de mindenekelőtt velük harcolnak.”

Freire ezzel mindkét csoporttal dialógusra lép, megnyitva a köztük lévő diskurzust.

Kérdésként merül fel, hogy vajon a mai oktatási rendszerben másként vannak-e a tőlünk fizikailag és időben is távollévő freirei tapasztalatok? Vajon az „ismeretátadást” sürgető és erőltető rendszerek lényeges tanúhoz vezetnek-e? Mennyiben ered, eredhet a tanulással szembehelyezkedő szubkultúra (Fejes, 2016) a tanulás tárgyának központosításából (így az elnyomottaktól távol álló témáktól)? A tanárok reflektálnak-e szerepükre, helyzetükre, vagy csupán „reflektálatlan cselekvések” lebonyolítói? Arra biztatjuk az olvasót, hogy gondolja át a fenti – természetesen joggal és sok másik elemmel bővíthető – kérdésfelvetéseinket, legyen része a dialógusnak.

Freire, P. (2024). *Az elnyomottak pedagógiája*. Open Books.

Horváth Gergely

*PTE BTK Neveléstudományi Intézet
Romológia és Nevelésszociológia Tanszék*

*PTE BTK Oktatás és Társadalom
Neveléstudományi Doktori Iskola*

Irodalom

Fejes, J. B. (2016). Szegregál-e a tanoda? In Fejes, J. B., Lencse, M. & Szűcs, N. (szerk.), *Mire jó a tanoda? A TanodaPlatform keretében összegyűjtött innovációk, kutatások, történetek*. Motiváció Oktatási Egyesület. 171–179.

Gadotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire. His Life and Work*. State University of New York Press.

Gloviczki, Z. (2020). Idő-szerű recenzió. Paulo Freire: *Az elnyomottak pedagógiája*. *Új Pedagógiai Szemle*, 70(9–10), 117–123.

Mészáros, Gy. (2005). A „rossz arcúak” szava: a kritikai pedagógia kihívása. *Iskolakultúra*, 15(4), 84–101.

Mészáros, Gy. (2024a). Előszó a magyar kiadáshoz. In Freire, P., *Az elnyomottak pedagógiája*. Open Books. 7–18.

Mészáros, Gy. (2024b). „Jók leszünk!” *Hogyan formál társadalmi lényvé az iskola*. Eötvös Kiadó.