

弗莱雷解放教育思想与非洲 女子教育的耦合^{*}

沈 雁¹, 裴文洁², 杨燕如³

(1. 湖州师范学院 人文学院, 浙江 湖州 313099; 2. 浙江大学 教育学院, 浙江 杭州 310063;
3. 浙江师范大学 教师教育学院, 浙江 金华 321004)

摘要:巴西著名批判教育学家保罗·弗莱雷,在《被压迫者教育学》一书中所诠释的解放教育思想,包括对人性的关怀、批判意识的建立、对话教学的开展等内容,对后世教育特别是弱势群体教育的发展产生了深远的影响。就非洲国家而言,女童和妇女一直是处于教育最边缘的人群,其辍学率和文盲率一直居高不下,生活得不到保障。弗莱雷通过教育获得解放的思想,对非洲女子教育有着重要的借鉴价值与启示意义。

关键词:保罗·弗莱雷;解放教育思想;非洲女子教育

中图分类号:G51; G40-09

文献标志码:A

文章编号:1672-2388(2022)01-0014-05

The Coupling of Freire's Thought of Emancipation Education and African Women's Education

SHEN Yan¹, PEI Wen-jie², YANG Yan-ru³

(1. School of Humanities, Huzhou Teachers College, Huzhou 313099, China; 2. School of Education, Zhejiang University, Hangzhou 310063, China; 3. School of Teacher's Education, Zhejiang Normal University, Jinhua 321004, China)

Abstract: Paulo Freire, a famous critical educator in Brazil, wrote the masterpiece *Pedagogy of the Oppressed*. The emancipation pedagogy thought explained in the book, including the concern for humanity, the establishment of critical consciousness, the development of dialogue teaching and so on, has a profound influence on the education of the later generations, especially the education of the disadvantaged groups. In African countries, girls and women have always been the most marginalized group in education, with high drop-out rates, high illiteracy rates and insecurity in basic living. Freire's thought of emancipation through education has important reference value and enlightenment significance for African women's education.

Key words: Paulo Freire; thought of emancipation education; African women's education

巴西著名教育学家保罗·弗莱雷(Paulo Freire)出生于条件贫困、经济落后的累西腓市的一个中产阶级家庭。在他年少时,恰逢1929年世界性经济危机爆发。加之,不久后,他的父亲因病去世,由此导致弗莱雷从小就深受饥饿之苦。这样的经历,促使弗莱雷将关注的焦点放在贫穷者身上,积极投身于贫穷者教育的研究,并在实践中不断探索第三世界国家的教育问题。长期的教育实践,使弗莱雷在扫盲教育、教育机会均等等方面都积累了丰富的经验,并在此基础上形成了闻名于世的解放教育思想。该思想在其著作《被压迫者教育学》中得到了很好的诠释。解放教育学“关怀人性、唤醒被压迫者的批判意识和开展对话教学”的逻辑主线,为处于受教育边缘的非洲女童和妇女更好地接受教育提供了思路。1970年以后,弗莱雷曾在非洲开展了许多扫盲运动。1975—1980年,他在圣多美和普林西比、莫桑比克及安哥拉工作。其解放教育思想对非洲女子教育具有重要的借鉴价值与启示意义。

* 收稿日期:2021-12-26

作者简介:1. 沈 雁(1978—),女,浙江湖州人,副研究员,主要从事比较高等教育研究;2. 裴文洁(1994—),女,浙江嘉兴人,浙江大学教育学院比较教育专业2021级博士研究生,主要从事外国教育政策和比较职业教育研究;3. 杨燕如(1996—),女,四川眉山人,浙江师范大学教育学院科学与技术教育专业2021级硕士研究生,主要从事STEM教育研究。

一、弗莱雷的解放教育思想

作者个人的经历及其所处的社会、政治、经济、历史和文化背景对一本著作,特别是一本名著的影响是巨大的。《被压迫者教育学》正是弗莱雷对早期在巴西、智利等地生活和工作经历思考、分析与总结的成果。

迫于生活压力,弗莱雷19岁就开始工作,成为一名中学教师。这段经历使弗莱雷爱上了教育工作,并开始尝试不同于传统教育的教学方法。在中学工作一段时间后,弗莱雷开始在累西腓市从事成人教育工作。在与工人和农民的接触中,弗莱雷受到启发:应该将书本知识与人民的智慧牢牢地结合起来。可以说,成人教育的工作经历使弗莱雷对教学方式、教学内容、师生关系等有了新的认识,也为其后期扫盲教育的开展积累了经验。

20世纪60年代初,弗莱雷开始将工作重心聚焦到累西腓市的民众文化运动,正式开启成人扫盲教育计划。1963年,弗莱雷应邀负责实施一个全国成人扫盲教育项目。在扫盲过程中,弗莱雷意识到“扫盲不仅仅是识字,更重要的是将扫盲与人的觉悟、解放相联系”,并主张教育结合民众生活,使用情景对话式教学方法^{[1]3}。正是这种带有解放意识的启蒙教育唤醒了处于不利地位的底层人民,让他们开始意识到需要通过自己的力量来改变自己的生存环境,并夺回自己该有的权利。1964年,巴西发生了军事政变,弗莱雷被迫流亡智利。在此期间,他完成了第一部著作——《作为解放实践的教育》。巴西的政变及其他国家普遍存在的严重的社会压迫现象使弗莱雷意识到,教育必须与政治联系起来。“通过教育发展批判意识,提高政治觉悟,反对现存的压迫状况。”^{[1]33}弗莱雷进一步总结了他的解放教育思想,并在这一时期完成了《被压迫者教育学》的撰写。

二、解放教育思想与非洲女子教育的耦合

(一)非洲女子教育的困境

当前的非洲教育依然存在明显的性别差异,一系列社会、经济、文化等因素阻碍着非洲女童和妇女接受教育。非洲女性一直处于受教育的边缘。由于受教育的经历有限,文化水平低,大多数非洲女性不具备从事相关工作的能力,政治领域也少有她们的身影。在家庭中,女孩承担着家庭劳动、母亲的助手等角色。这意味着:她们要比男孩付出更多的劳动,而她们花在学习上的时间远远比不上花在生产性劳动上的时间;在学校里,各种形式的性暴力与性骚扰,以及对性暴力与性骚扰的担忧也阻碍着女孩们的求学之路;在社会上,非洲人认为,女性的价值主要体现在生育与照顾家庭上。对女性长久以来的错误认知,导致女孩往往得不到父亲的照顾,缺少受教育的机会^{[2]37-40}。长此以往,非洲女性就成了社会的“边缘人”。社会环境、学校氛围、家庭因素甚至她们自身的认知,都不利于非洲女性享有与男性同等的教育。在非洲一直存在着所谓的女性智力不如男性的荒谬看法。具体来看,非洲女子教育的困境主要体现在女性的受教育权无法得到保障、女性没有觉醒意识、扫盲运动失败、男女学习知识不平等以及缺乏高质量教师这五个方面。

(二)解放教育思想对非洲女子教育的意蕴

1. 对人性的关怀 对人性的关怀是弗莱雷解放教育思想的价值论基础。他认为,人类的中心问题是人性化问题。人性化问题在当下引人注目^{[3]3}。人能认识自身的不完善,人性化及非人性化都有出现的可能。在存在压迫和被压迫的社会里,压迫者所携带的剥削和压迫、偏见与暴力否定了人的使命;而被压迫者一方渴望获得解放,要求被公正对待,并为恢复被剥夺了的人性而进行努力,这样的斗争进一步确认了这一使命^{[1]84}。由此可见,人性化是人类亘古不变的追求。被压迫者追求解放的过程,就是其不断从非人性化向人性化转变的过程,这种追求也是弗莱雷解放教育思想的根本出发点。所谓的压迫,就是阻碍人们对人性化的追求而将人引向对立面即非人性化。存在这种压迫行为的“一方”就是压迫者,而“另一方”就是被压迫者。处于不利地位的非洲女子是弗莱雷笔下的被压迫者,而所有阻碍她们追求更完美人性的因素则可称其为“压迫者”。由于长期受压迫者的压迫,被压迫者身上存在着严重的“两重性”——渴望自由却又害怕自由。因此,“只有被压迫者通过解放自身,才能解放压迫他们的人”^{[3]9},从而使双方都摆脱非人性化的桎梏。对此,教育应该发挥的重要作用是不言而喻的。

2. 主体意识与批判意识的建立 非洲女子作为被压迫者具有“两重性”。她们想要解放自身,就必须意识到处境不利并非是自身不努力的缘故。教育的作用是引导被压迫者反思压迫及其根源。同时,要使他们批判地认识到,压迫者和被压迫者都是非人性化的表现形式^{[3]8}。教育的作用就是唤醒被压迫者的主体意识及批判意识(即“意识化”)。非洲女子不仅经济地位堪忧,教育处境则更为不利。她们的无意识反而在很大程度上“纵容”了这一不利处境,加剧了教育的“异化”。弗莱雷解放教育思想的核心是:借助教育来

唤起被压迫者的觉醒,引导他们认识到自身在历史创造及发展过程中的主体性,并最终获得解放^{[4]9-13}。弗莱雷提倡的“意识化”,就是通过教育培养人民的批判性意识,把人们从“沉默文化”中唤醒,让他们形成批判性意识,并在此基础上重新认识人与社会的关系,恢复被遮蔽的人性,重新获得人性自由,最终成为一个具有独立自我意识的人,这就是教育过程的本质^{[5]116-119}。

3. 提问式教育与对话教学 女孩子辍学在家,供哥哥、弟弟上学,这在非洲似乎成了“沉默文化”。弗莱雷将“沉默文化”形成的矛头指向传统的“灌输式教育”。在这种教育模式中,教师通过讲解维系其与学生的主客体关系,引导学生机械地记忆所讲解的内容。这些内容一般都是一些看似静态且没有活力、被分割且能预测的现实,并且是一些与学生生活距离较远的话题,视学生为“容器”——可任由教师“灌输”的“存储器”^{[3]8-9}。这种教育的弊端是不能使学生对外在现实有一个完整的认识,学生漠然于发展变化,变得木讷、安于现状,进而抹杀了思考力与创造力。这种教育模式无法培养学生的批判性意识。因此,弗莱雷提倡与此完全不同的提问式教育。这种提问式教育模式要求人具备批判性意识,认识到自身在这个世界上存在的能力。人们能感受到自己存在于这个世界之中,并与这个世界共存。他们渐渐明白,世界并不是静态的现实,而是在发展并且在改造中的现实^{[3]43-44}。

提问式教育与灌输式教育的区别主要体现在师生关系上。在提问式教育中出现了教师学生及学生教师这样的新概念。“教师不再仅仅是授业者,在与学生的对话中,教师本身也得到教益,学生在被教的同时反过来也在教育教师,他们合作起来共同成长。”^{[3]9} 这种关系就是我们所说的“教学相长”。师生双方都是主体,师生之间是平等的对话关系。提问式教育的第二个概念是解放教育的方法——对话。“对话是人与人之间的接触,以世界为中介,旨在命名世界。”^{[3]54} 这种对话是建立在“对世界、对人的挚爱”以及“谦虚的态度”“信任”“希望”“批判性思维”的基础上的。唯有这样,真正的对话才能实现。提问式教育的第三个内容就是对话内容——生成主题。借助调查的方式,了解人们怎样理解人与世界之间的关系,以及人们对于现实的思考怎样生成主题。将这些生成主题汇编成“主题域”,并结合人们遇到的具体问题,与人们展开对话,引导人们批判性地反思自身的现时处境,从而认清现实并采取相关行动,改变现实,进而改变世界。提问式教育就是在师生的平等关系下,借助“生成主题”的内容所进行的对话教学。

三、解放教育思想对非洲女子教育发展的启示

(一)保障女子接受教育的权利

受教育是女性应有的基本权利。只有接受一定年限的教育,才能使她们具备从事相关工作的能力,参与到社会政治、经济、文化等活动中,从而实现自身价值。但是,对于很多非洲女孩而言,情况并非如此。她们的受教育权得不到基本保障。其中,社会文化因素就是很大的阻碍。“传统认为女性的生殖和家庭角色具有非常重要的价值。”^{[6]14-18} 女性往往被认为是财富的象征,家庭通过出嫁女儿可以获得一笔可观的收入。女孩还是家庭事务的承担者。她们的大部分时间用于照顾兄弟姐妹,从事农业劳作等。因此,当一个家庭有能力承担孩子接受教育时,父母往往会选择送男孩去学校,而剥夺女孩的受教育权。此外,社区在女子接受教育问题上也有一定的影响力。如果社区舆论是导向支持女孩接受教育的,那么久而久之就会改善家庭对女子接受教育的看法,也可以为女孩接受教育创造良好的外部环境。

随着义务教育制度在非洲多数国家的普及,非洲女孩接受教育的机会大大增加,非洲女孩的受教育权已经在国家层面得到保障。但是,值得注意的是,女孩入学还只是保障其受教育权的一个方面。在实际的学校教学中,女孩总会受到差别于男孩的不公正待遇。教师性别敏感度欠缺使得女孩在课堂上得不到应有的关注。有些教师甚至认为,女孩天生比男孩差,女孩只能回答一些难度低的问题等等。这样的情况在非洲各级各类的教育中比比皆是。非洲很多国家普遍缺少“辍学女孩返校机制”。也就是说,国家应该与学校一起保障那些因为经济、早孕等问题辍学,之后又有意愿重返学校的女孩再次接受教育的权利。

由此可见,保障非洲女子接受教育的权利,实现弗莱雷所说的对人性的追求,实现女孩自身的价值,需要多方一起努力。家庭应该改变对女孩的传统角色定位,认识到女孩接受教育的重要性;社区应该发挥舆论的积极导向作用,特别是社区领导,应该呼吁社区成员重视女子受教育问题;教师教学过程中应该坚持男女学生一视同仁;非洲各国应尽早健全“辍学女孩返校机制”,使辍学女孩可以重返学校继续接受教育。

(二)注重女子批判性意识的培养

受传统社会文化及较早结婚、生育,必须承担家庭事务等习俗的影响,大多数非洲女孩身上存在着根深蒂固的女性刻板印象。在接受学校教育时,女孩会受到许多不公正待遇。比如这样一些观念:女孩就比男孩能力差,有些科目就是专为男孩开设,自己再怎么努力都不可能赶超男孩;女孩就应该担负起家庭责任,辅助母亲处理家庭杂务等等。或许,她们意识不到不公平的存在,为现实所蒙蔽,更无力反抗;或许,她

们总是在竭力反抗与被迫接受中左右摇摆。

这种情况下,就需要发挥教育的作用,特别是学校教育。各级各类学校的教育都必须注重女性批判性意识的培养。男生和女生应该是平等的,早婚、早孕、家庭杂务等不应该只是女孩的义务。任何一名女性作为一个完整的个体,也具有实现自我价值的权利,而接受教育则是除生存权外的最基本权利。她们需要通过教育冲破非人性化的压迫,从而获得真正解放。学校应该鼓励女性努力争取接受教育的机会,珍惜这些机会,并勇于尝试一些男性主导的科目。此外,学校还应该借助“榜样的力量”,将一些学习成绩优异的女孩树为榜样;借助开办交流会等形式,帮助女孩找回自信,认识到自己的不利处境,并采取行动改变自己的处境。

(三)设置切实有用的扫盲教学内容

20世纪六七十年代的非洲扫盲运动是失败的,其中的一个原因就是过分偏重文化扫盲。远在首都的专家负责扫盲教材编写,很难考虑到农村成人的真实需求。成人真正需要的不是简单的读写,而是实用的生产和生活知识。成人真正参与扫盲的前提是认可扫盲会帮助他们改变生活实际^{[6]14-18}。成人扫盲教育与基础教育或高等教育的不同之处在于用最短的时间,追求最大的成效。而设置符合实际需要的教学内容是达成这一目标的关键。

遵循弗莱雷对话教学中“生成主题”的思路,在设置妇女扫盲教学内容时,应注意以下几方面:(1)深入妇女群体,通过对话交流了解她们关注的现实问题。在交流、调查的基础上组织扫盲专家设置教学内容。其中,与妇女的交流还需延伸到扫盲实施后期对扫盲实效的调查。通过征求参与扫盲妇女的意见,舍去不实用的教学内容,增加新的需要,进一步完善教学内容。(2)充分发挥扫盲专家的作用。扫盲专家除了解妇女文盲的所思所想外,还应熟知参加扫盲地区的实际情况。在充分利用地方优势的前提下,设计出可供选择的扫盲项目,再综合与妇女交流的实际情况,开设具体的教学课程。可见,妇女扫盲教育适用的教材应该由妇女群体、扫盲专家共同编制,绝不是那些不切实际、收效很低的类似于儿童识字课本的教材。非洲妇女扫盲教育应该避免重蹈早期扫盲失败的覆辙。在妇女脱盲日渐重要的今天,设置切实有用的教学内容至关重要。

(四)实行知识无差异传授

在非洲的许多地区,虽然逐渐重视女孩的受教育权,但从实际情况来看,相关的教学大纲、教科书和教学方法还存在着性别歧视,这对女孩产生了很不好的影响。很多课程安排都在强化女性家庭生活角色,并且还隐藏着女性智力不如男性等偏见。女生在这样的学习环境中,往往会消极地对待学习与成绩。在中等教育和高等教育阶段,女孩通常都去学习如家政学、手工技艺等被认为“具有女性特征”的课程,那些被认为“具有男性特征”的课程则把女性拒之门外^{[5]116-119}。而这些却往往形成了“沉默文化”。她们不是被鼓励或者训练来认识和应对这个世界的具体现实,而是被湮没在一种实际上不可能出现批判意识和反应的状态之中^{[7]58}。

弗莱雷正是认识到了这一点,才提出“意识化”这一概念。教育就是为了把人们从“沉默文化”中唤醒,形成批判意识,成为一个具有独立自我意识的追求人性完善的人^{[1]44-45}。基于此,教师不应以性别为衡量尺度。在初等教育阶段,男生和女生都应学习相应的知识;在中等教育、职业教育和高等教育阶段,可以根据学生具体情况,合理地选择最适合学生的学习和发展方案。女生并不是只能学习适合女性的知识,也可以有同等机会学习像工程、技术、金融等被认为“具有男性特征”的知识。

(五)大力培养民主型教师

美国教师委员会曾指出:“一个民族的素质取决于其公民的基本素质,公民的基本素质虽不完全但关键取决于这个国家的教育质量,而这个国家的教育质量则更多地取决于教师质量。”^{[8]1} 根据联合国教科文组织在2005年的调查,发达国家的小学教师数量几乎已经固定,而在发展中国家特别是非洲地区,小学教师的数量远远高于中学教师^{[8]2-4}。随着非洲初等教育的普及,入学儿童越来越多,这就导致小学教师的严重不足。许多非洲国家纷纷采取应对措施,例如缩短教师岗前培训时间,招募不具备教师资格证的教师辅助人员等^{[9]5-9}。这些措施是以牺牲教师的质量为前提的。

弗莱雷认为,一名合格的先进的教师应当具备谦卑、爱心、宽容、耐心、果断等优秀品质。这些品质不是天赐之物,而是经过后天培养和实践积累起来的^{[10]71-77}。他将教学过程看作是教师的艺术创造过程。他认为,教师好比作曲家,将学生的生活主题、学术内容以及社会情境经过艺术性创造,重新编排成新的探究式的变奏曲^{[11]149-154}。教师不仅要教书育人,而且必须持有道德立场,具有批判意识。教师和学生应是合作与团结的,应该相互尊重、和谐平等地进行交流^{[12]161-164}。教师要打破以往那种将知识“灌输”给学生的传统教学模式,把“霸权式”教育转变为“民主式”教育;要让女性学生与老师、同学进行平等的对话和交流,鼓励她们进行探究,学会思考。在弗莱雷提倡的“对话式”教学中,师生间的对话是平等的,教师不能与女生进行有偏见的交流。如果教师骄傲自大,缺乏谦逊,总认为女生在学业上不可能有所成就,在智力上不如男

生,那么就不可能与女生进行平等对话^{[13]298-299}。教师不仅是传授知识的人,更是带领学生冲破桎梏、获得解放的领头人。民主型教师热爱学生、热爱生活、热爱世界,没有性别歧视,相信学生能够做得更好,能够在教学与对话中培养学生的批判思维。弗莱雷的对话式教学能够使学生反思当下社会境遇,重新认识人与社会的关系,恢复被蒙蔽的人性,成为一个具有独立自我意识、追求人性完善的人。

四、结 语

保罗·弗莱雷毕生致力于创造一个民主主义的社会。在民主主义社会里,被压迫者能够“意识觉醒”,成为具有批判意识、以实际行动争取自身解放的人,能够恢复因为受压迫而丧失的人性。他将教育作为实现民主主义社会的手段,通过民主教育,让被压迫的人们学习民主文化,追求公平正义。在这一过程中,教师承担着批判统治阶级、唤醒人民大众文化意识的任务。接受教育是女子的一项基本权利。由于受到经济、社会、文化等多种因素的影响,非洲地区在教育中的性别歧视并没有完全消除。弗莱雷在《被压迫者教育学》一书中所诠释的解放教育学思想,对非洲国家处在教育“边缘”的妇女和儿童的教育发展具有深远影响。其中,对人性关怀、批判意识的建立、对话教学的开展等思想,对非洲女子教育具有巨大的促进作用。

参考文献:

[1] 黄志成.被压迫者的教育学——弗莱雷解放教育理论与实践[M].北京:人民教育出版社,2003.

[2] 郑 崧.非洲女子教育:性别平等与政策干预[J].外国教育研究,2010(1).

[3] 保罗·弗莱雷.被压迫者教育学[M].顾建新,赵友华,何曙荣,译.上海:华东师范大学出版社,2014.

[4] 田友谊.教育即解放——试析保罗·弗莱雷的“解放教育学”[J].外国教育研究,2004(4).

[5] 张艳霞,朱成科.论解放教育学的逻辑——保罗·弗莱雷《被压迫者教育学》的再解读[J].现代教育科学,2017(3).

[6] 徐玉斌.非洲扫盲运动失败的启示[J].河南教育学院学报:哲学社会科学版,1995(2).

[7] 吕 娜.教育即政治[D].武汉:华中师范大学,2016.

[8] UNESCO. *Capacity Building of Teacher Training Institutions in Sub-Saharan Africa* [R]. Paris: UNESCO, 2005.

[9] 彭正梅.德国批判教育学述评[J].外国教育研究,2002(10).

[10] 保罗·弗莱雷.十封信——写给胆敢教书的人[M].熊 婴,刘思云,译.南京:江苏人民出版社,2006.

[11] 吕 娜.论保罗·弗莱雷的教师观[J].首都师范大学学报:社会科学版,2017(1).

[12] 王 鐘,段力琳.从“压迫”走向“解放”的教育——保罗·弗莱雷解放教育思想研究[J].教育评论,2017(9).

[13] 唐 丽.从保罗·弗莱雷被压迫者教育学看师生对话[J].学理论,2010(35).

(上接第 13 页)

参考文献:

[1] 国家卫生计生委,中宣部,教育部.关于加强心理健康服务的指导意见(国卫疾控发[2016]77号)[EB/OL].(2017-01-19)[2021-03-25].<http://www.nhc.gov.cn/jkj/s5888/201701/6a5193c6a8c544e59735389f31c971d5.shtml>.

[2] 中共教育部党组.关于印发《高等学校学生心理健康教育指导纲要》的通知(教党[2018]41号)[EB/OL].(2018-07-06)[2021-03-25].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A12/moe_1407/s3020/201807/t20180713_342992.html.

[3] 俞国良,侯瑞鹤.论学校心理健康服务及其体系建设[J].教育研究,2015(8).

[4] 杨振斌,李 焰.中国大学生自杀现象探讨[J].清华大学教育研究,2013(5).

[5] 马建青.大学生心理健康教育课程 30 年建设历程与思考[J].思想理论教育,2016(11).

[6] 黄希庭,郑 涌,罗鸣春,等.中国大学生心理健康服务需要调查与评估[J].西南大学学报:社会科学版,2011(3).

[7] 俞国良,谢 天.大心理健康教育观:背景、内涵和路径[J].教学科学研究,2019(1).

[8] 项 瑜.基于学生评价的大学生心理健康教育课程建设策略[J].黑龙江教育:高教研究与评估,2015(4).

[9] 项 瑜,虞文清.高校“团体辅导式”党课中的教学技术探析[J].湖州师范学院学报,2019(12).

[10] 黄明田.基于特征差异的高职院校大学生心理健康评价——以湖州职业技术学院为例[J].湖州职业技术学院学报,2019(1).

[11] 李 琳.大学生心理现状及其成因与教育途径[J].湖州职业技术学院学报,2013(1).