

Εκπαίδευση και γραμματισμός: Μία κριτική διερεύνηση των διαφορετικών οπτικών¹

Εισαγωγή

Το κεντρικό ερώτημα που θέτει η εργασία μας και, κατά συνέπεια, προσδιορίζει και το αντικείμενό της, αναφέρεται στη σχέση των διαφορετικών οπτικών για το γραμματισμό (literacy). Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζουμε την αντιπαράθεση για το ζήτημα του γραμματισμού, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον μας ιδιαίτερα στην περίπτωση των ΗΠΑ, υποβάλλουμε σε κριτική τις οπτικές που συγκροτούν τις πλευρές αυτής της αντιπαράθεσης και διατυπώνουμε μια άλλη πρόταση για το συγκεκριμένο θέμα, υιοθετώντας κριτικά τις θέσεις των ριζοσπαστών παιδαγωγών Henry Giroux και Peter McLaren, αλλά και του Βραζιλιάνου παιδαγωγού Paulo Freire. Υπό μία συγκεκριμένη ανάγνωση του ζητήματος που θέτουμε, συμμεριζόμαστε την άποψη του McLaren πως η αντιπαράθεση γύρω από το ζήτημα του γραμματισμού στη δεκαετία του 1980 (αλλά και του 1990, θα συμπληρώναμε εμείς) διεξάγεται ανάμεσα στα μοντέλα του λειτουργικού, «πολιτισμικού»² και κριτικού γραμματισμού (McLaren 1988, 213). Βέβαια, πρέπει να επισημάνουμε ότι, στη συγκεκριμένη ανάλυση που κάνουμε, η έννοια του γραμματισμού δεν αφορά την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής, δεν συνδέεται με τη στενή διδακτική διάσταση του γραπτού και προφορικού λόγου. Η εργασία μας αποφεύγει να προσεγγίσει το γραμματισμό ως ψυχολογικό πρόβλημα, ως ατομική υπόθεση. Ενδιαφέρεται για τη γενικότερη πολιτική συζήτηση που προσδιορίζει τους στόχους και το περιεχόμενο της συγκεκριμένης έννοιας. Κατά συνέπεια, στρέφουμε την προσοχή μας στις κοινωνικοπολιτικές προϋποθέσεις που προσδιορίζουν τη σχετική διαμάχη και στις πολιτικές παραδοχές οι οποίες θεμελιώνουν κάθε πρόταση για το γραμματισμό. Ειδικότερα, στο πλαίσιο της κριτικής-ριζοσπαστικής πρόσληψης του όρου (οπτική την οποία και υιοθετούμε), ο γραμματισμός προβάλλει ως δύναμη πολιτικής συγκρότησης του ανθρώπου. Ο κριτικός γραμματισμός θεωρεί ότι η

¹ Ο Δ. Νικολούδης είναι Δάσκαλος-Διδάκτωρ Παιδαγωγικής.

μόρφωση πρέπει να συνδέεται με κοινωνικά προβλήματα. Όταν γράφω ή διαβάζω, εμπλέκομαι σε μια διαδικασία κατανόησης του κόσμου. Αυτή η κατανόηση γίνεται προϋπόθεση κοινωνικής δράσης. Κατ' αυτό τον τρόπο, ο γραμματισμός προσλαμβάνεται ως πολιτική δραστηριότητα και όχι ως ένα σύνολο γλωσσικών κανόνων ή διδακτικών υποδείξεων.

Θεωρούμε ότι τα θέματα του γραμματισμού, του σύγχρονου εκπαιδευτικού ριζοσπαστισμού και του κοινωνικού μετασχηματισμού αφορούν την παιδαγωγική-πολιτική συζήτηση η οποία διεξάγεται σήμερα και στην Ελλάδα για την εκπαίδευση. Συγκροτούν μία σημαντική πλευρά των θεωρητικών διεργασιών στο ευρύτερο κοινωνικοπολιτικό πεδίο και μπορούν να συμβάλουν στην κριτική ανάλυση-κατανόηση της ελληνικής πραγματικότητας και στη συγκρότηση ενός σύνθετου εγχειρήματος ριζικού εκπαιδευτικού και κοινωνικοπολιτικού μετασχηματισμού. Προς αυτή την κατεύθυνση επιθυμούμε να συμβάλει η ανάλυσή μας.

Το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο

Κάθε προσπάθεια για την ερμηνεία του κόσμου και της δράσης των ανθρώπων στο εσωτερικό του δεν μπορεί παρά να έχει υπόψη της τον κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό περίγυρο μέσα στον οποίο διεξάγεται. Η ανάλυσή μας για το ζήτημα του γραμματισμού ξεκινά από την παραδοχή πως καμία επιστημονική θέση, καμία πρόταση για το σχολείο και τη μόρφωση δεν υπάρχει ανεξάρτητα από τις κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις μιας περιόδου σε έναν κοινωνικό σχηματισμό. Η παραδοχή αυτή προσδιορίζει και την επιλογή να ξεκινήσουμε με μία σύντομη περιοδολόγηση των κοινωνικοπολιτικών και εκπαιδευτικών συνθηκών οι οποίες σφράγισαν και τη διαμάχη για το γραμματισμό στις ΗΠΑ, αλλά και διεθνώς.

Η νίκη του Ronald Reagan το 1980 και η εκλογή μετά από δύο τετραετίες του George Bush σηματοδότησαν τη στροφή του αμερικανικού κατεστημένου προς μια ακραιφνώς νεοσυντηρητική τροχιά (Zinn 2008, 633). Οι πολιτικές που εφαρμόζονταν με αποκάλυπτο τρόπο υπέρ των πλουσίων και των φονταμενταλιστών χριστιανών πατούσαν πάνω στην προηγούμενη αποτυχία του αμερικανικού φιλελευθερισμού. Η δεκαετία του 1980 «ήταν μια περίοδος θριάμβου για τις ανώτερες τάξεις των ΗΠΑ (...), αυξήθηκε η πολιτική τους επιρροή και αποθεώθηκε ο καπιταλισμός, η ελεύθερη αγορά και η οικονομία» (όπ.π., 640). Συνολικά, οι δεκαετίες του 1970 και του 1980 χαρακτηρίζονται από ένα παράδοξο: κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, τόσο το κεφάλαιο όσο και η πλευρά της εργασίας, στις περισσότερες καπιταλιστικές χώρες, βρίσκονται σε φάση υποχώρησης. Η αδυναμία του κεφαλαίου έγκειται στην επιβράδυνση της ανάπτυξης και των παραγωγικών επενδύσεων, καθώς και στη διεθνή νομισματική αστάθεια. Την ίδια περίοδο, το εργατικό κίνημα και οι συνδικαλιστικές ενώσεις³, που είχαν σημαντικές πολιτικές και οικο-

νομικές κατακτήσεις τις δεκαετίες του 1950 και του 1960, βρέθηκαν σε θέση ήττας (Bowles, Gordon & Weisskopf 1990, 27).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 σημειώθηκαν στη διεθνή σκηνή οι πιο δραματικές εξελίξεις μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Κατέρρευσε το λεγόμενο σοσιαλιστικό καθεστώς της Σοβιετικής Ένωσης και ολοκληρώθηκε η γερμανική ενοποίηση, γεγονός που σηματοδότησε και το τέλος του Ψυχρού Πολέμου. Οι ΗΠΑ αναδείχθηκαν σε μοναδική υπερδύναμη και ο νεοφιλελευθερισμός εμφανίστηκε επιβεβαιωμένος από την ιστορία ως η μοναδική επιλογή του σύγχρονου κόσμου, ιδέα ταιριαστή με την ανθρώπινη φύση (Γούνραη & Γρόλλιος 2010, 14). Το 1992 κέρδισε την εκλογική αναμέτρηση ο Bill Clinton. Ο νέος πρόεδρος των ΗΠΑ έδειξε καθαρά την εμπιστοσύνη του στο σύστημα της αγοράς και στην ιδιωτική επιχειρηματική πρωτοβουλία. Όπως γράφει ο Harvey, οι δύο κυβερνητικές θητείες του Clinton τη δεκαετία του 1990 συμπίπτουν με το νεοφιλελεύθερο προσανατολισμό της κεντροαριστεράς στις ΗΠΑ και στην Αγγλία. Επί προεδρίας του παρατηρούμε την ενδυνάμωση της Wall Street, την υπερδιόγκωση του χρηματιστικού τομέα και τη διεθνή παρότρυνση των άλλων χωρών να πραγματοποιήσουν νεοφιλελεύθερες μεταρρυθμίσεις στο εσωτερικό των οικονομιών τους. Η «νέα οικονομία» (χρηματοπιστωτικοί και επιχειρηματικοί θεσμοί, χρηματιστηριακές αγορές και επενδύσεις στην τεχνολογία της πληροφορίας) μετέτρεψε τις λιγότερο ισχυρές οικονομικά χώρες σε υποδοχείς των ξένων κεφαλαίων, με συνέπεια οι ΗΠΑ, ως ατμομηχανή του παγκόσμιου οικονομικού συστήματος, να αποκομίσουν τεράστια οφέλη από την κίνηση των επιχειρηματικών κεφαλαίων στον υπόλοιπο κόσμο (Harvey 2005, 92-93).

Ο συνδυασμός των κοινωνικοπολιτικών εξελίξεων που προαναφέραμε και η ηγεμονία των νεοφιλελεύθερων και νεοσυντηρητικών απόψεων στην εκπαίδευση, ως αποτέλεσμα αυτών των εξελίξεων, διαμορφώνουν τις πολιτικές και επιστημονικές προϋποθέσεις για την επικράτηση συγκεκριμένων αντιλήψεων στο πεδίο του γραμματισμού⁴. Αυτό είναι το θέμα με το οποίο θα ασχοληθούμε στη συνέχεια του κειμένου μας.

Η οπτική του νέοσυντηρητικού γραμματισμού

Στα μέσα της δεκαετίας του 1980, η συζήτηση για την εκπαίδευση στις ΗΠΑ στρέφεται σε νέες κατευθύνσεις. Η αλλαγή προσανατολισμού συγκεκριαλιώνεται στη μετατόπιση των εκπαιδευτικών προτεραιοτήτων από το στόχο της απόκτησης ικανοτήτων για την αγορά εργασίας στο αίτημα της πολιτισμικής ομοιογένειας. Στην πολιτική της Δεξιάς για μια εκπαίδευση που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των επιχειρήσεων έχει προστεθεί ο ρόλος του σχολείου ως πεδίου παραγωγής κουλτούρας και πολιτισμικού γραμματισμού. Η θέση αυτή, μέσα στο κλίμα του πολιτικού νεοσυντηρητισμού της εποχής, εκφράζεται με το αίτημα της διατήρησης των

αξιών, των γνώσεων και της γλωσσικής παράδοσης του Δυτικού πολιτισμού (Aronowitz & Giroux 1988, 172). Ήδη, από το 1983, το πρόβλημα της εκπαιδευτικής αναδιάρθρωσης έχει τεθεί με το κείμενο *A Nation at Risk* (The National Commission on Excellence in Education, 1983). Σε αυτό αποτυπώνονταν το κυρίαρχο πνεύμα της πολιτικής των ρεπουμπλικάνων για την εκπαίδευση και, συνολικά, ο νέος πατριωτισμός της αμερικανικής Δεξιάς. Οι συντάκτες του εκθείαζαν την πατριωτική ηθική και τον οικονομικό ανταγωνισμό, κατηγορούσαν τη δημόσια εκπαίδευση για παρακμή και έκαναν σημαντικές αναφορές στην «επερχόμενη κοινωνία της πληροφορίας». Την ίδια περίοδο, προωθήθηκαν πακέτα μέτρων για την καθιέρωση «παραδοσιακών» αναλυτικών προγραμμάτων, εθνικών στάνταρ και τεστ σε εθνικό επίπεδο, καθώς και πολιτικοί μεγαλοϊδεατισμοί του τύπου «η Αμερική στην κορυφή της παγκόσμιας οικονομίας». Εξειδικεύοντας το πρόβλημα της εκπαίδευσης στο πεδίο του γραμματισμού, οι κυρίαρχες πολιτικές δυνάμεις επισήμαιναν ότι η ανύψωση του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του γραμματισμού αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη συμμετοχή των πολιτών στη δημόσια ζωή της χώρας και για τη λειτουργία της δημοκρατίας. Ωστόσο, η ενσωμάτωση των εκπαιδευομένων στην κοινότητα δεν μπορεί να επιτευχθεί έξω από ένα συμφωνημένο πλαίσιο πληροφόρησης. Απαιτείται, επομένως, ένας συγκεκριμένος πυρήνας πολιτισμικών αναφορών για τον προσδιορισμό του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος (Hirsch 1987, xiv-xv).

Ας εξετάσουμε, όμως, προσεχτικά την ανάδυση των συγκεκριμένων θέσεων στη δεδομένη ιστορική συγκυρία. Στο επίκεντρο των παιδαγωγικών θεωρήσεων της πολιτικής Reagan βρίσκεται η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού, η οποία προβάλλεται ως απάντηση στα «προβλήματα» του πολιτισμικού σχετικισμού και της προοδευτικής εκπαίδευσης. Ένας από τους πιο επιφανείς εκπροσώπους της τάσης αυτής στις ΗΠΑ, ο Hirsch, θα ορίσει γενικά τον πολιτισμικό γραμματισμό ως ικανότητα κατοχής ενός βασικού σώματος πληροφοριών, αναγκαίων για την επιβίωση του ατόμου στο σύγχρονο κόσμο (Hirsch 1987, xiii). Ουσιαστικά, ο πολιτισμικός γραμματισμός περιλαμβάνει τη «γνώση του κόσμου», ένα είδος πολιτισμικής γνώσης που ενώνει μια κοινότητα ανθρώπων. Πρόκειται για τον εθνικό γραμματισμό που θεμελιώνεται στην κατοχή μιας κοινής και επίσημης γλώσσας, και αυτή η γλώσσα στην περίπτωση των ΗΠΑ δεν είναι άλλη από την πρότυπη αγγλική στη γραπτή εκδοχή της. Το εγχείρημα του πολιτισμικού γραμματισμού τοποθετείται ανάμεσα στα επίπεδα των καθημερινών εμπειριών και των εξειδικευμένων, επιστημονικών εννοιών. Με άλλα λόγια, συγκροτείται ένα ενδιάμεσο πεδίο πολιτισμικής γνώσης με το οποίο θα είναι εξοικειωμένος ο «μέσος αναγνώστης» (όπ.π., 19). Ένα τέτοιο μοντέλο γραμματισμού βασίζεται στις πληροφορίες που αφορούν συνολικά την κοινωνία των ΗΠΑ και όχι τις τοπικές επιμέρους κουλτούρες. Το εθνικό υπερίσχει του τοπικού (όπ.π., 25).

Από τις πιο ενδιαφέρουσες πτυχές της παραπάνω πρότασης θεωρείται η κατασκευή μιας λίστας πληροφοριών. Σε αυτή θα περιλαμβάνονται ονόματα, γεγονότα, ιστορικές αναφορές, γεωγραφικές τοποθεσίες, τίτλοι συγγραμμάτων και άλλα πληροφοριακά στοιχεία παρμένα από βιβλία, πρωτοσέλιδα εφημερίδων, αναφορές, ευρετήρια, λεξικά, περιοδικά. Βέβαια, δεν προτείνεται ένας πλήρης κατάλογος όρων ο οποίος θα καλύπτει όλο το φάσμα της αμερικανικής πολιτισμικής κληρονομιάς, αλλά μια κατευθυντήρια γραμμή που θα προσανατολίζει στο πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης και της διδασκαλίας του γραμματισμού. Ο Hirsch σπεύδει να διευκρινίσει ότι η προτεινόμενη λίστα δεν είναι πλήρης, γιατί η γνώση συνεχώς αλλάζει και εξελίσσεται (όπ.π., 136). Αποσυνδέει, όμως, τις έννοιες του γραμματισμού και της μόρφωσης από την πολιτική. Υποστηρίζει ότι οι πολιτισμικές αξίες και οι παραδόσεις, στο πλαίσιο ενός τέτοιου προσανατολισμού, δεν υπόκεινται στην εγκαθίδρυση προπαγανδιστικών πρακτικών. Η δημόσια εκπαίδευση, κατά τον Hirsch, δεν συνεπάγεται πολιτική χειραγώγηση. Ο πρωταρχικός στόχος μιας οικονομικής παιδείας πρέπει να είναι «η ουδέτερη περιγραφή και παρουσίαση θεμελιωδών αρχών του πολιτισμού». Φυσικά, θα επισημάνει ο ίδιος, στο πλαίσιο μιας πολιτικής της κουλτούρας, όσο περιγραφικός και να είναι ο χαρακτήρας της λίστας δεν μπορεί να είναι απόλυτα ουδέτερος. Όμως, το κλειδί είναι η διαμόρφωση συναινετικών διαδικασιών οι οποίες θα επιτρέψουν τον εμπλουτισμό του περιεχομένου της εκπαίδευσης με ευρέως αποδεκτές συμβιβαστικές αξίες και γνώσεις (όπ.π., 137).

Ο Hirsch θα υποστηρίξει ότι η επιστημονική συζήτηση για το γραμματισμό δεν μπορεί πλέον να αγνοεί το ζήτημα του περιεχομένου της εκπαίδευσης και να περιορίζεται στην εισαγωγή κάποιων τεχνικών πρακτικών. Η ιδέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, χωρίς να απαξιώνεται, θεωρείται ανεπαρκής, όταν δεν βασίζεται σε ένα ευρύ φάσμα πληροφοριών (όπ.π., 144). Η ανασυγκρότηση των μορφωτικών περιεχομένων πρέπει να συναρθρωθεί με τη διαδικασία πρόσβασης στα «διακεκριμένα συγγράμματα» της ανθρώπινης πολιτισμικής κληρονομιάς. Ο William Bennett, υπουργός Παιδείας στη δεύτερη κυβερνητική θητεία του Reagan, προτείνει μια λίστα διδακτικών αναφορών που θα περιλαμβάνει τον Όμηρο, τον Θουκυδίδη, τον Πλάτωνα, τον Σαίξπηρ, τον Ντίκενς, τον Μαξ, τον Έλιοτ, τον Ντοστογιέφσκι και, βέβαια, τη Βίβλο (Bennett 1984, 11). Μία παραπλήσια επισήμανση θα γίνει από τον Allan Bloom, ο οποίος θα υποστηρίξει τη συμβολή των κλασικών έργων στην πληρέστερη κατανόηση της πνευματικής κληρονομιάς του ανθρώπου (Bloom 1987, 344, 380). Παράλληλα, η ανάπτυξη της οπτικής για το γραμματισμό με βάση το περιεχόμενο συνδυάζεται με μια συνολική πρόταση για το αναλυτικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με αυτή, το «καλό» αναλυτικό πρόγραμμα οφείλει να προωθεί την ιδέα του συγκεκριμένου της γενικής μόρφωσης με την εξειδικευμένη γνώση. Να προσφέρει τη δυνατότητα πρόσβασης σε ένα ευρύ φάσμα γνωστικών

πεδίων. Η αυστηρή εξειδίκευση σε μία μόνο περιοχή της γνώσης θεωρείται προβληματική και εμποδίζει τη συνεχή αναπροσαρμογή του ατόμου στην εξελισσόμενη πραγματικότητα (Bennett 1984, 7).

Η παραπάνω συσχέτιση αναλυτικού προγράμματος και πολιτισμικού γραμματισμού –από τη σκοπιά των νεοσυντηρητικών παιδαγωγικών θέσεων– προϋποθέτει και ταυτόχρονα παράγει μια άλλη σχέση, αυτή ανάμεσα στο γραμματισμό και τη μάθηση. Όπως αναφέραμε παραπάνω, η έννοια της μάθησης συνδέεται με την κατοχή πληροφοριών και θεμελιώνεται στις πρακτικές της μετάδοσης και της αφομοίωσης. Η πρωταρχική μέριμνα κάθε εκπαιδευτικού συστήματος με βάση την ανθρωπολογική προσέγγιση της μάθησης πρέπει να είναι η «επιπολιτισμοποίηση», δηλαδή η μεταβίβαση πληροφοριών από τη μια γενιά στην άλλη (Hirsch 1987, xvi). Παράλληλα, μέσα σε αυτόν το διδακτικό προσανατολισμό, ο ειδικός στόχος της κατάκτησης του γραπτού λόγου εξαρτάται από τη δομημένη προσθήκη δεξιοτήτων και την προοδευτική αύξηση του προσφερόμενου αναγνωστικού υλικού. Όσο πιο πολύ διαβάζουμε, διατείνεται ο Hirsch, τόσο περισσότερο αναπτύσσουμε τις ικανότητές μας στην ανάγνωση (όπ.π., 28).

Οι θέσεις των εκπροσώπων του παραδοσιακού γραμματισμού για το αναλυτικό πρόγραμμα, για το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και την προσέγγιση της γνώσης πλαισιώνονται από μια συνολικότερη αντίληψη για την έννοια της κουλτούρας. Σύμφωνα με αυτή, η πολιτισμική διάσταση του γραμματισμού προορίζεται να παράγει ένα ενιαίο σύστημα «εθνικής κουλτούρας». Η κουλτούρα είναι ένας από τους σημαντικότερους διαύλους για την κατασκευή του εθνικού υποκειμένου. Επομένως, η ευθύνη του σχολείου να συγκροτήσει ένα σύστημα αρχών, αξιών, σημασιών και προτύπων είναι παρούσα σε κάθε πρόταση για το γραμματισμό και τη γλώσσα. Η επιστροφή στην κοινή κουλτούρα κρίνεται απαραίτητη για λόγους ιστορικής ανάκαμψης της δημοκρατίας και διαφύλαξης της εθνικής ενότητας των ΗΠΑ (Hirsch 1987, 18). Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι οι πολιτικές στρατηγικές της Νέας Δεξιάς προκρίνουν την ενίσχυση των ΗΠΑ στο διεθνή ανταγωνισμό σε συνάρτηση με την ισχυροποίηση της εθνικής ταυτότητας. Εννοιολογικές κατασκευές όπως «κοινή κουλτούρα», «εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα», «λίστες πληροφοριών», «Δυτικός πολιτισμός», «μεγάλα έργα», «κοινό παρελθόν», «εθνικός κίνδυνος» ενσωματώνονται στο λόγο των υποστηρικτών του συντηρητικού εκσυγχρονισμού για να εκφράσουν μια θεώρηση των ευρύτερων κοινωνικών προϋποθέσεων και επιπτώσεων του γραμματισμού. Όμως, ο νεοσυντηρητισμός δεν υπάρχει ανεξάρτητα από τον οικονομικό νεοφιλελευθερισμό. Η σχέση πολιτισμικού-οικονομικού, αν και ασαφής, συγχωνεύει την ιδέα του κέρδους με τις παραδοσιακές αξίες. Έτσι εξηγείται ότι οι προηγούμενες εννοιολογικές κατασκευές συνυπάρχουν σε μια εύθραυστη ενότητα με τον «ανταγωνισμό», την «πραγματική γνώση», την «επάρκεια του εκπαιδευτικού», την «αποτελεσματικότητα» και τα «τεστ»⁵.

Η οπτική του λειτουργικού γραμματισμού

Σύμφωνα με τη Διεθνή Επιθεώρηση για το Γραμματισμό Ενηλίκων, το κεντρικό ερώτημα που πρέπει να τίθεται σε κάθε ερευνητικό εγχείρημα για το γραμματισμό δεν αφορά το «αν μπορείς να διαβάσεις», αλλά το «πόσο καλά μπορείς να διαβάσεις». Το πέρασμα από την απλή ικανότητα της ανάγνωσης και της γραφής στις αυξημένες απαιτήσεις χρήσης των δεξιοτήτων του γραπτού λόγου απορρέει από την ανάγκη αντιμετώπισης σημαντικών κοινωνικο-οικονομικών προκλήσεων, οι οποίες επηρεάζουν τη δομή των ανθρώπινων κοινωνιών. Η παγκοσμιοποίηση των αγορών, η διεθνοποίηση του εμπορίου, η ταχεία ανάπτυξη των τεχνολογιών και η επέκταση των διαδικτυακών χώρων αυξάνουν την πολυπλοκότητα των κοινωνικών λειτουργιών και καθιστούν τις κοινωνίες περισσότερο ανταγωνιστικές από το παρελθόν. Με βάση αυτές τις αλλαγές, ο ΟΟΣΑ υπογραμμίζει την αναμενόμενη υποχώρηση της ανεκπαιγμένης εργασίας (αφού μειώνεται ο αριθμός θέσεων για τις οποίες απαιτείται βασική εκπαίδευση) και την εφαρμογή αναθεωρημένων στρατηγικών για το γραμματισμό που θα ανταποκρίνονται στις εξελισσόμενες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας (OECD 1997, 11). Οι ανάγκες για κατάρτιση σήμερα παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές σε σχέση με το παρελθόν. Συνεχίζουν να εξελίσσονται με γρήγορους ρυθμούς και καθιστούν κρίσιμη την απόκτηση δεξιοτήτων γραμματισμού. Αυτές είναι αναγκαίες προϋποθέσεις για την επιτυχή αντιμετώπιση της ανεργίας και την τόνωση της απασχολησιμότητας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2000, 33). Ο γραμματισμός και η απόκτησή του –ιδιαίτερα την εποχή που οι αλλαγές στην ιδιωτική και κοινωνική ζωή των ανθρώπων βρίσκονται καθ' οδόν και δημιουργούν συνεχώς ανακατατάξεις στις οριοθετήσεις του δημόσιου και ιδιωτικού, καθώς και στους όρους οικονομικής και κοινωνικής οργάνωσης στα συγκεκριμένα ιστορικά συμφραζόμενα– αναδεικνύεται σε κρίσιμο ζήτημα που αφορά την κατανόηση και παραγωγή νέων τύπων κειμένων (Χαρολαμπόπουλος 2006, 8).

Με βάση τις παραπάνω αναφορές, γίνεται αντιληπτό ότι η πρόκληση της νέας οικονομικής συγκυρίας επιχειρεί να αναδιατάξει το ρόλο της εκπαίδευσης αναβαθμίζοντας τη σημασία της μάθησης. Ο εκπαιδευτικός στόχος διαγράφεται πλέον με ευκρίνεια στην εξής πρόταση: «Η μάθηση να γίνει μία πολυδυναμική διαδικασία που θα ξεκινάει από την παιδική ηλικία του ατόμου και θα εκτείνεται ως τη συνταξιοδότησή του». Ο στόχος του γραμματισμού μέσα κι έξω από το σχολείο είναι η εμπλοκή των ανθρώπων σε ενδυναμωτικές πολυδιάστατες δραστηριότητες. Όμως, η διαδικασία αυτή δεν πρέπει να εξαντλείται στην επαγγελματική κατάρτιση των ενηλίκων. Οφείλει να περιλαμβάνει, εκτός από την εξειδίκευση, και τη γενική εκπαίδευση των ανθρώπων. Επομένως, κρίνεται σκόπιμο η ανύψωση των γενικών δεξιοτήτων των εργαζομένων να βρίσκεται σε ισορροπία με την ενδυνάμωση της επαγγελματικής τους κατάρτισης. Ο γραμματισμός κατέχει θέση κλειδί σε

αυτή την προσδοκία (OECD 1997, 105). Σύμφωνα με εκθέσεις του ΟΟΣΑ, παρατηρείται ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στα επίπεδα γραμματισμού των εργαζομένων μιας χώρας και της οικονομικής της ανάπτυξης. Η σχέση αυτή θεμελιώνεται σε παρμέτρους όπως επαγγελματικές-οικονομικές ευκαιρίες των πολιτών, αγορά εργασίας, εισόδημα και καθεστώς εργασίας, ανεργία, συνεχής επανακατάρτιση και διά βίου μάθηση (OECD 1997, 17). Μάλιστα, υπογραμμίζεται ότι ο ρόλος του γραμματισμού στη διαμόρφωση των μισθολογικών αμοιβών γίνεται καθοριστικός, ιδιαίτερα στις ελεύθερες και ευέλικτες οικονομίες της αγοράς (για παράδειγμα στον Καναδά και στις ΗΠΑ). Με άλλα λόγια, ο γραμματισμός βελτιώνει τη διαπραγματευτική θέση των εργαζομένων σε συνθήκες επιχειρηματικής ευελιξίας και οικονομικής αποτελεσματικότητας (όπ.π., 18). Η συνάφεια των κατακτημένων επιπέδων γραμματισμού από τους εργαζομένους με το εισόδημά τους εμφανίζει την τάση να είναι ισχυρότερη σε χώρες με μεγάλες μισθολογικές διακυμάνσεις και πιο χαλαρή σε χώρες με συνεκτικότερες δομές στους μισθούς (όπ.π., 42).

Το πεδίο του λειτουργικού γραμματισμού δεν πρέπει να θεωρείται ενιαίο και αδιαίρετο. Με βάση την ψυχολογιστική πρόσληψη του όρου, ο γραμματισμός τοποθετείται σε ένα λειτουργικό επίπεδο ικανότητας και ενδιαφέρεται για το άτομο και τη συμπεριφορά του. Σύμφωνα με τους Verhoeven, Elbro και Reitsma, η δομή του λειτουργικού γραμματισμού συγκροτείται στο πλαίσιο των επικοινωνιακών διαδράσεων. Οι παραπάνω γλωσσολόγοι για να ορίσουν το λειτουργικό γραμματισμό ξεκινούν από την επικοινωνιακή ικανότητα, η οποία προϋποθέτει γνώση των κοινωνικοπολιτισμικών συμβάσεων λόγου, της γραμματικής δομής και της κοινωνικής περίπτωσης (Verhoeven, Elbro & Reitsma 2002, 4). Η λειτουργική διάσταση του γραμματισμού υπερβαίνει τα τυπικά όρια της εκπαίδευσης και αφορά το γραμματισμό ως πράξη επικοινωνίας. Κατά συνέπεια, η χρήση του γραμματισμού διαφέρει ανάλογα με την κοινωνική περίπτωση επικοινωνίας στην οποία εμπλέκεται το άτομο. Όμως, η ικανότητα αυτή δεν είναι κοινή για όλους τους ανθρώπους ούτε διέπεται από τις ίδιες απαιτήσεις σε οποιαδήποτε περίπτωση. Πρέπει να θεωρείται μοναδική για κάθε άτομο και για κάθε πλαίσιο δράσης (Doets 1994, 321). Ωστόσο, ο Kenneth Levine θα υποστηρίξει ότι πάντα η έννοια της λειτουργικότητας στη συζήτηση για το γραμματισμό δήλωνε ένα επίπεδο ικανότητας και αξιοποιούνταν ως δείκτης προσδιορισμού της οικονομικής και κοινωνικής προόδου. Η συγκεκριμένη χρήση του γραμματισμού υποσχόταν αύξηση της παραγωγικής αποδοτικότητας μέσω της βελτιωμένης εκπαίδευσης του εργατικού δυναμικού και, κατ'επέκταση, πολιτική συμμετοχή και πολιτισμική ενσωμάτωση των περιθωριοποιημένων ομάδων (Levine 1994, 121).

Ο αντίλογος προς την ινστρουμενταλιστική και ψυχολογιστική προσέγγιση του γραμματισμού και η υιοθέτηση μιας κοινωνικοπολιτισμικής εκδοχής διατυπώθηκε στις δεκαετίες του 1970 και του 1980 από τους εκπροσώπους των «Σπουδών του Νέ-

ου Γραμματισμού». Από τη σκοπιά αυτή, η έννοια της λειτουργικότητας προσλαμβάνεται με κριτική ματιά και εκφράζεται η βεβαιότητα ότι κανένα μήνυμα δεν είναι ένα απλό μήνυμα, αφού μεταφέρει μαζί του ένα ολόκληρο σύστημα πεποιθήσεων μέσα στη συνολική κοινωνική πρακτική. Στην τάση αυτή ανήκουν οι M.A.K. Halliday, J. P. Gee και B. Street. Ο Halliday προτείνει το μοντέλο της Λειτουργικής Συστημικής Γραμματικής, μιας γραμματικής η οποία δεν προσανατολίζεται στην περιγραφή των γλωσσικών στοιχείων, αλλά στη σημασιολογία και στις λειτουργίες τους μέσα στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Έτσι, θεμέλιο του λειτουργικού γραμματισμού αποτελεί η σημασία κι όχι η δομή. Η Λειτουργική Συστημική Γραμματική του Halliday παρέχει το πλαίσιο της μελέτης των κειμένων: της κατανόησης των ποιοτικών τους χαρακτηριστικών, των σημασιών και των αξιολογήσεών τους (Eggin 1994, 1). Για τον Gee, η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση της γλώσσας και του γραμματισμού θεωρεί το κείμενο προϊόν της ιστορικότητας των «Λόγων». Με την έννοια αυτή, τα κείμενα διαγράφουν την ιστορική τους τροχιά. Αποκτούν διαφορετικές ταυτότητες (περίπου όπως και οι άνθρωποι), σε διαφορετικούς χώρους, για διαφορετικά άτομα (Gee 1997, xvi). Ο Street, το έργο του οποίου εντάσσεται στην παράδοση των «Σπουδών του Νέου Γραμματισμού»⁶, θα προχωρήσει στη διάκριση ανάμεσα στο «αυτόνομο» και «ιδεολογικό» μοντέλο γραμματισμού (Street 1999, 34). Μέρος της συζήτησης που διεξάγεται σήμερα για το γραμματισμό υιοθετεί μία τεχνική πρόσληψη του όρου, μας λέει ο ίδιος. Υπό αυτή την έννοια, ο γραμματισμός αποτελεί μία μεταβλητή που αποσυνδέει τις λειτουργίες της από την επίδραση του κοινωνικού πλαισίου. Το ιδεολογικό μοντέλο του Street επιχειρεί να τοποθετήσει την παραπάνω έννοια στο πλαίσιο των σχέσεων εξουσίας. Θεωρεί το γραμματισμό κοινωνικό προϊόν που υπόκειται σε ιδεολογικές συμβάσεις, ένα πεδίο διαμάχης ανάμεσα στους κυρίαρχους επικυριαρχούς και την αντίσταση των ανθρώπων (Street 1994, 95).

Με βάση τα παραπάνω, ανακύπτει μία διπλή σχέση ανάμεσα στο λειτουργικό γραμματισμό με τη σχολική φοίτηση αφενός (σχολικός γραμματισμός) και τις άτυπες διαδικασίες αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο της κοινωνικής καθημερινότητας αφετέρου (κοινωνικός γραμματισμός). Στο πλαίσιο της πρώτης συσχέτισης, η γνώση εκτός των ορίων του σχολικού θεσμού ερμηνεύεται ως κατώτερη, ως διαδικασία που δεν επιφέρει την ανύψωση του επιπέδου απόδοσης των ατόμων στις γνωστικές δραστηριότητες (Cook-Gumperz 2008, 26). Ουσιαστικά, πρόκειται για την εξίσωση του γραμματισμού με τη σχολική φοίτηση. Σύμφωνα, όμως, με μια αντίθετη άποψη, η μελέτη του γραμματισμού φαίνεται πως πρέπει να υπερβεί τους σκοπούς της φοίτησης στο σχολείο. Για να απαντήσουμε, επομένως, στο πρόβλημα των λειτουργιών και χρήσεων του γραμματισμού πρέπει να επικεντρωθούμε στα αυθεντικά πλαίσια των καθημερινών αλληλεπιδράσεων (Heath 1986, 20). Μία τέτοια θεώρηση απέχει πολύ από την άποψη που συνδέει παραδοσιακά τις λειτουργίες του γραμματισμού με τη διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής.

Η περίπτωση του κριτικού γραμματισμού: μία εναλλακτική οπτική

Το όνομα του Βραζιλιάνου παιδαγωγού Paulo Freire είναι συνδεδεμένο με το γραμματισμό της χειραφέτησης όσο κανένα άλλο όνομα διεθνώς. Η συνεισφορά του Freire στο χώρο της παιδαγωγικής συνδέθηκε με την εφαρμογή προγραμμάτων για το γραμματισμό στη Βραζιλία και αλλού για περισσότερο από μια τριακονταετία. Σύμφωνα με τον McLaren, το επιστημονικό έργο του Freire έχει επηρεάσει βαθιά τον προσανατολισμό και τη σκέψη των κριτικών παιδαγωγών στη Βόρεια Αμερική. Η επιρροή του στη διαμόρφωση των θεωρητικών προσεγγίσεων που αναπτύχθηκαν στα πεδία του κριτικού γραμματισμού, της κοινωνιολογίας της γνώσης, της εκπαίδευσης ενηλίκων, των πολιτισμικών σπουδών και της πολυπολιτισμικής παιδαγωγικής αντιστοιχεί σε μια νέα εκδοχή θεωρητικο-πολιτικής και κοινωνικής ανασυγκρότησης (McLaren 2000, 162). Ο Freire προτείνει μια θεώρηση της εκπαίδευσης η οποία τη συνδέει με την πράξη της γνώσης, της πολιτικής και της τέχνης, με την έννοια ότι προβάλλει μια οπτική για την κοινωνική ζωή, μετασχηματίζει τη θεωρία της γνώσης σε καθημερινή πρακτική και ενσωματώνει το στοιχείο της δημιουργικής-αισθητικής παρέμβασης (Freire 1985, 17). Απαντώντας στο κεντρικό ερώτημα για την κοινωνική φύση του αναλφαβητισμού, ο Freire υποστηρίζει πως ο συγκεκριμένος όρος προσεγγίζεται μέσα από τους φακούς της κυρίαρχης πολιτικής ως ζήτημα «υποσιτισμού». Σύμφωνα με την αντίληψη αυτή, οι αναλφάβητοι στερούνται τον «άρτο του πνεύματος». Το ξεριζωμά του συγκεκριμένου προβλήματος παρομοιάζεται με θεραπευτική αγωγή για την αντιμετώπιση μιας ασθένειας. Εδώ, οι λέξεις θεωρούνται απλές «λεξιλογικές καταθέσεις», μια μορφή τροφής την οποία οι αναλφάβητοι πρέπει να καταναλώσουν (Φρέιρε 1977, 30-31). Η προσέγγιση αυτή δεν μπορεί να αντιληφθεί την ευρύτερη συνάρθρωση του φαινομένου του γραμματισμού με τις δομές της κοινωνίας, στην οποία γεννιέται και διαμορφώνει το χαρακτήρα του. Αδυνατεί να κατανοήσει τον αναλφαβητισμό ως τυπικό παράγωγο της «κουλτούρας της σιωπής», ως αποτέλεσμα των υπανάπτυκτων δομών και, κατά συνέπεια, δεν μπορεί να θεμελιώσει την κριτική αμφισβήτησή του (όπ.π., 33).

Ο Freire απορρίπτει τις τεχνικές της ανάγνωσης και της γραφής οι οποίες εξαντλούνται στη μηχανική αποκωδικοποίηση λέξεων και φράσεων με βάση μια προταξινομημένη πραγματικότητα. Η πράξη της διδασκαλίας, η διαδικασία ανάπτυξης του γραμματισμού παρέχει τα εργαλεία για την κριτική κατανόηση της πραγματικότητας. Για παράδειγμα, αναφέρει ο Freire, η λέξη «πείνα» δεν προσεγγίζεται ως ένα βιολογικό πρόβλημα. Είναι ένα παράγωγο, ένα έγκλημα της καπιταλιστικής οικονομίας. Διδάσκοντας, λοιπόν, στους χωρικούς πώς να διαβάσουν τη λέξη «πείνα», δεν αρκεί να την αναζητήσουμε απλώς σε κάποιο λεξικό. Είναι αναγκαία η διερεύνηση των κοινωνικών συνθηκών που την παράγουν, η κατανόηση των ιδεολογικών παραμέτρων που τη συντηρούν. Καθώς οδηγούμαστε, όμως, σε μια πολι-

τική-κριτική προσέγγιση του θέματος, αξιοποιούμε τη δύναμη της ανακάλυψης για να αναδείξουμε την άνιση κατανομή του πλούτου στο σύγχρονο κόσμο και το φαινόμενο των σχέσεων εξουσίας το οποίο τροφοδοτεί την εξαθλίωση (Freire & Macedo 1995, 389). Ο Freire υπερασπίζεται τη σύνδεση της θεωρίας με την πρακτική που ενδιαφέρεται να εντάξει τη λέξη μέσα στον κόσμο της. Η προοδευτική απάντηση στην υποτιθέμενη ουδετερότητα της επιστήμης και στην τεχνο-επιστημονική κατάρτιση πρέπει να είναι η δημιουργική σύνθεση της τεχνικής ικανότητας με το φιλοσοφικό στοχασμό, η ανάπτυξη χειρονακτικών δεξιοτήτων παράλληλα με την πνευματική εξάσκηση, η συμπόρευση της πρακτικής με τη θεωρία και η αξιοποίηση του οικονομικού στοιχείου με το στοιχείο της πολιτικής (Freire 1996, 131).

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο της οπτικής του Freire για το γραμματισμό αποτελεί ο θεωρητικός του προσανατολισμός προς την οριοθέτηση και κατανόηση των πρακτικών περιορισμών που γεννά η ίδια η εκπαιδευτική διαδικασία στο γραμματισμό, αλλά και η γενικότερη ιστορική συγκυρία. Είναι σημαντικό, αναφέρει ο Freire, να δούμε το γραμματισμό ως μια πλευρά της γενικότερης εκπαιδευτικής πρακτικής. Καμιά πρακτική σε αυτή τη διαδικασία δεν υφίσταται έξω από συγκεκριμένους ιστορικούς και χωροχρονικούς περιορισμούς. Η εκπαιδευτική πρακτική, ακόμη και όταν λειτουργεί εξατομικευμένα, εμφανίζεται σε δεδομένο από ιστορική άποψη πλαίσιο χώρου και χρόνου και, κατά συνέπεια, δεν μπορεί να γίνει κατανοητή με όρους ατομικού ιδεαλισμού και βολонταρισμού. Παράλληλα, η κριτική συνείδηση δεν μπορεί να αναδύεται από τον αυθορμητισμό των εκπαιδευομένων. Ο μαθητοκεντρικός αυθορμητισμός είναι αδιέξοδος, αφού η μαθησιακή διαδικασία υποβιβάζεται σε ένα τυχαίο γεγονός και δεσμεύεται από τις φυσικές προδιαθέσεις του παιδιού. Υπό αυτή την έννοια, η βουλησιαρχική αντίληψη για την εκπαίδευση, αλλά και η αρχή του παιδαγωγικού αυθορμητισμού, συνιστούν δύο σημαντικά εμπόδια τα οποία ο κριτικός γραμματισμός οφείλει να μην αγνοεί (Freire 1998, 45-46).

Κλείνοντας την αναφορά μας στον Freire, επαναλαμβάνουμε ότι η κριτική οπτική για το γραμματισμό δεν εξηγεί την πράξη της ανάγνωσης ως διαδικασία αποκωδικοποίησης λέξεων. Κάθε ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας υπονοεί την ύπαρξη μιας προϋπάρχουσας και συνεχούς ανάγνωσης του κόσμου (Freire 1985, 18). Πρόκειται για μια κίνηση από το συλλογισμό του κόσμου στο συλλογισμό της λέξης, αφού η ομιλούμενη λέξη είναι μέρος του κόσμου αλλά και μέσο διαμόρφωσής του. Εδώ, ο Freire μας εισάγει σε μια από τις πιο κρίσιμες σχέσεις για την κατανόηση των θέσεών του αναφορικά με το γραμματισμό. Η γλώσσα αναπτύσσει ισχυρή διασύνδεση με την πραγματικότητα. Η «ανάγνωση του κόσμου» πάντα προηγείται της «ανάγνωσης της λέξης», όμως η ανάγνωση της λέξης δεν μπορεί να υπάρξει παρά μόνο μέσω μιας συνεχούς ανάγνωσης του κόσμου (Freire 1983, 5). Αυτή η κίνηση από τον κόσμο στη λέξη και από τη λέξη στον κόσμο είναι μια συνεχής διαδικασία στο γραμματισμό της χειραφέτησης. Ο Freire επεκτείνει το συλλογισμό του

υποστηρίζοντας ότι, ουσιαστικά, στην παραπάνω διαδικασία διαμεσολαβεί ένα είδος «γγραφής» και «επαναγγραφής», δηλαδή η συνειδητή, έμπρακτη δράση που μετασχηματίζει τον κόσμο⁷. Αυτή η δυναμική κίνηση, υποστηρίζει ο Freire, πρέπει να θεωρείται η πιο κρίσιμη στη διαδικασία του γραμματισμού (όπ.π., 10).

Η επαφή των Αμερικανών κριτικών παιδαγωγών με τις παραπάνω θέσεις του Freire στη δεκαετία του 1980 φαίνεται ότι συνέβαλε ουσιαστικά στη διαμόρφωση της οπτικής τους για το γραμματισμό στην κατεύθυνση ενός ριζικού κοινωνικοπολιτικού μετασχηματισμού. Ο Freire άσκησε σημαντικότερη επίδραση στην οπτική των δύο Αμερικανών παιδαγωγών. Οι Giroux και McLaren υποστηρίζουν ότι πίσω από το πολιτικό εγχείρημα της κριτικής παιδαγωγικής και της ριζοσπαστικής εκδοχής του γραμματισμού βρίσκεται το έργο του Freire (Giroux 1983, 228· Giroux 1988a, 64· Giroux 2006, 285 και McLaren 2000, 162).

Ο Giroux, αξιοποιώντας τις θέσεις του Freire για τη συσχέτιση του γραμματισμού με την πολιτισμική εμπειρία των καταπιεσμένων ομάδων και της λέξης με τον κόσμο, επιχειρεί την οριζόντια σύνδεση των εννοιών γραφή, κριτική σκέψη και κουλτούρα στην κατεύθυνση μιας ριζοσπαστικής πρότασης για τις κοινωνικές σπουδές και την παιδαγωγική. Η ενσωμάτωση αυτών των θέσεων για τη γραφή και γενικότερα για το γραμματισμό στο θεωρητικό του σχήμα συνδυάζεται με τη διδακτική πρόταση της δημιουργικής επικοινωνίας και του διαλόγου ως ασφαλούς δρόμου για τη γνώση (Giroux 1988b, 73). Ο Giroux υποστηρίζει ότι ένας «λόγος» ο οποίος συγκεφαλαιώνει τη διερεύνηση των αντικειμενικών κοινωνικών δομών, τη μελέτη των αναπαραστάσεων και τις διαδικασίες συγκρότησης της υποκειμενικότητας συγκροτεί μια «υβριδικού» τύπου θεωρία των δομών και της ανθρώπινης δράσης (όπ.π., 107).

Προχωρώντας ο Giroux στην αποτίμηση των θέσεων που εκφράζουν οι Bloom και Hirsch υποστηρίζει ότι η έννοια της διαμάχης στο επίπεδο της κουλτούρας, της γλώσσας και του αναλυτικού προγράμματος εξαϊλώνεται. Η πρόσληψη της ιστορίας, ως σώματος γνώσεων που απλώς μεταδίδεται από γενιά σε γενιά, υπονομεύει τη δυνατότητα να ιδωθούν η ιστορία αλλά και η μάθηση ως πεδία διαμεσολαβημένα από υλικές και ιδεολογικές δυνάμεις, από τις οποίες σε μεγάλο βαθμό επικαθορίζονται. Ο γραμματισμός των Bloom και Hirsch εγγυάται μορφές εκπαίδευσης που παρεμποδίζουν την ανάδειξη της πολιτισμικής πολυμορφίας και την εμπάθυνση της δημοκρατίας για ομάδες οι οποίες υφίστανται την ανισότητα και την καταπίεση (Giroux 1992, 94). Ο Giroux ανιχνεύει το χαρακτήρα της συζήτησης για την εκπαίδευση όχι μόνο στην ηθική διάσταση των επιχειρημάτων του νεοσυντηρητισμού, αλλά και στη δραματική τροποποίηση των όρων διαμόρφωσης της κουλτούρας, η οποία επικαθορίζεται από την επέκταση των νέων τεχνολογιών σε όλο το φάσμα της σύγχρονης κοινωνικής ζωής (Giroux 2006, 111). Οι δομικές αλλαγές που έχουν υποστεί οι προηγμένες κοινωνίες του Δυτικού κόσμου, γράφει ο Αμερικανός

παιδαγωγός, επιβάλλουν μία νέου τύπου ανάλυση της σχέσης μεταξύ κεφαλαίου και καθημερινότητας. Ο ίδιος υιοθετεί την άποψη του Stuart Hall ότι ο μετα-Φορντισμός αποτελεί έναν ευρύτερο όρο ο οποίος περιγράφει μία κοινωνία με διαφορετικά χαρακτηριστικά (αναβαθμισμένος ρόλος των πληροφοριών και των υπηρεσιών, περισσότερο αποκεντρωμένες και ευέλικτες μορφές εργασίας, παγκοσμιοποιημένη οικονομία και αναβάθμιση της σημασίας της κατανάλωσης) από εκείνα της εποχής της «μαζικής παραγωγής» (Giroux 2006, 77).

Η παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού, όπως την οριοθετεί ο Giroux, θα πρέπει να αναπτύξει τους ερευνητικούς της προβληματισμούς με βάση την πολιτικοποίηση της έννοιας της διαφοράς, η οποία θα είναι απαλλαγμένη από τα θεωρητικά βαρίδια του ανιστορικού πλουραλισμού. Η παραπάνω θέση συμπυκνώνει το πολιτικό αίτημα της συνύπαρξης των ανθρώπων μέσα από τη διαφορετικότητα και έχει υπόψη της την πολυμορφία των κοινωνικο-πολιτισμικών σχέσεων. Το εγχείρημα αυτό συναρθρώνει τη διαφορά με τις αρχές της ισότητας, της δικαιοσύνης και της ελευθερίας (Freire & Giroux 1989, x). Στην πραγματικότητα, η έμφαση του θεωρητικού του προβληματισμού προς τον «πολυμορφικό γραμματισμό» αντανάκλα τη νέα επαναστατική σχέση (όπως την αντιλαμβάνεται ο ίδιος) ανάμεσα στην τεχνολογία και τις ταυτότητες των υποκειμένων (Giroux 2000, 1, 3). Ο Giroux, ιδιαίτερα μετά το 1990 και με δεδομένη την πρόσληψη του μεταμοντερνισμού, ο οποίος σφραγίζει αυτή την περίοδο του έργου του, αναφέρεται στο διευρυμένο και πολλαπλό γραμματισμό. Η αναφορά αυτή, καθώς και η ενίσχυση του στοιχείου της διαφορετικότητας στη θεωρία του, προστίθεται στην αφηρητική θέση για τον προσδιορισμό του γραμματισμού ως πολιτικού εγχειρήματος.

Στην περίπτωση του Peter McLaren, το κύριο σώμα των θέσεών του για το γραμματισμό διαμορφώνεται κατά βάση στο πρώτο μισό της δεκαετίας του 1990, περίοδο κατά την οποία η μεταμοντέρνα παράδοση και η παιδαγωγική σκέψη του Paulo Freire έχουν επηρεάσει ουσιαστικά τον επιστημονικό του στοχασμό. Ο McLaren, προσανατολισμένος σε μια ριζοσπαστική ερμηνεία του μεταμοντέρνου, δηλώνει ότι η ταυτότητα του κάθε ατόμου συγκροτείται με κριτήριο ένα σύνολο πολλαπλών θέσεων και λόγων στη βάση του κοινωνικού δεσμού της «νέας εποχής» (McLaren & Lankshear 1993, 407). Ταυτόχρονα, η υιοθέτηση της κριτικής μεταδομιστικής αντίληψης για το γραμματισμό συνοδεύει την επιλογή να αποφευχθούν τα θεωρητικά αδιέξοδα του «αντιδραστικού μεταδομισμού», ο οποίος αναδεικνύει το κείμενο σε κύριο παράγοντα της κοινωνικής ανάλυσης (McLaren 1995, 207). Γι' αυτόν το λόγο, ο McLaren θα υποστηρίξει ότι μία αυθεντική κριτική θεώρηση του γραμματισμού πρέπει να κινηθεί με μεγαλύτερη αποφασιστικότητα προς το πολιτικό, να διερευνήσει τα νέα κοινωνικά πεδία που παράγονται και να επιτύχει τη διαλεκτική σύνδεση συμβολικού-υλικού (McLaren 1997, 38, 39).

Η επίδραση της μαρξιστικής θεωρίας στο έργο του McLaren (θεωρητική στρο-

φή η οποία εμφανίζεται ως απλή τάση προς το τέλος της δεκαετίας του 1990 και εξελίσσεται σε πιο αποφασιστική επιλογή στην αρχή της δεκαετίας που ακολουθεί) αντανακλά στη θεωρία του για μία κριτική εκδοχή του γραμματισμού. Σε αυτό το πλαίσιο, ο κριτικός γραμματισμός θα συνδεθεί με το σύγχρονο καταμερισμό εργασίας και την πολιτική οικονομία της εκπαίδευσης (McLaren 2003, 46-47). Με άλλα λόγια, προβάλλεται τώρα ως κρίσιμη εκείνη η εκδοχή του γραμματισμού η οποία βοηθάει τον εκπαιδευόμενο να κατανοήσει, να ερμηνεύσει τη σύγχρονη εργασία και τους εκπαιδευτικούς όρους που οδηγούν στην κοινωνική αναπαραγωγή. Ο McLaren επιχειρεί την αξιοποίηση της πολιτικής οικονομίας στο πεδίο του σχολικού γραμματισμού. Ουσιαστικά, ο αναπροσανατολισμός αυτός, σε συνθήκες νεοφιλελεύθερης ηγεμονίας, αξιοποιείται ως αντιπρόταση στο κυρίαρχο ρεύμα του λειτουργισμού, που προβάλλει την πρόσκτηση του γραπτού και προφορικού λόγου ως ατομική διεργασία, ως παροχή πρόσβασης σε συγκεκριμένα είδη κειμένων και όχι ως κοινωνικό φαινόμενο (McLaren & Baltodano 2000, 52-55). Ο McLaren υποστηρίζει ότι κάθε παιδαγωγική πρόταση, αν δεν συνοδεύεται από ένα σχέδιο κοινωνικοπολιτικού μετασχηματισμού, δεν επιτρέπει τη συστηματική θεώρηση της εκπαίδευσης ως πεδίου κοινωνικής δράσης και της κοινωνίας ως ιστορικής οντότητας, στο εσωτερικό της οποίας διαμορφώνονται οι δεδομένοι συσχετισμοί εξουσίας (McLaren 2003, 46). Ο επίσημος λόγος περί γραμματισμού καταδεικνύει την ιδεολογία της αγοράς ως το βασικό μοχλό άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, επιλογή που εγκυμονεί σοβαρούς κινδύνους για τη δημοκρατία και την ανθρωπινή ύπαρξη, αφού τονίζει τον κομπορροιστικό και την υπακοή (McLaren & Baltodano 2000, 53).

Όπως και ο Giroux, έτσι και ο McLaren αναδεικνύει σε πρωταρχικό πολιτικό στόχο την ενδυνάμωση των καταπιεσμένων ομάδων, την εμπέδωση της αναγκαιότητας του αγώνα και την ηθική της απελευθέρωσης. Επιπλέον, ενδιαφέρεται για την αξιοποίηση της εκπαίδευσης στην προοπτική μετασχηματισμού των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων, χωρίς να παραγνωρίζει τη σημασία της κοινωνικοπολιτικής δράσης για την αλλαγή των καταπιεστικών καπιταλιστικών σχέσεων. Η προοπτική αυτή αφορά το μετασχηματισμό των σχέσεων παραγωγής οι οποίες βρίσκονται στην καρδιά του καπιταλιστικού συστήματος και προσδιορίζουν με αποφασιστικό τρόπο το επίπεδο της εκπαίδευσης και, γενικότερα, της κουλτούρας (McLaren 2001, 148). Σκόπιμα, λοιπόν, η απάντηση στο πρόβλημα της κοινωνικής χειραφέτησης αναζητείται με σαφή τρόπο στην ουμανιστική μαρξιστική σκέψη.

Με βάση τις προηγούμενες παρατηρήσεις, θεωρούμε ότι οι θέσεις των McLaren και Giroux για το γραμματισμό διαγράφουν παρόμοιες τροχιές⁸. Βέβαια, το ιδεολογικό άνοιγμα του πρώτου προς την ανεπιφύλακτη αποδοχή της μαρξιστικής θεωρίας σηματοδοτεί την επιλογή ενός διαφορετικού δρόμου σε σχέση με τον Giroux, ο οποίος σε όλη τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990 επιμένει στην πρόσληψη μιας

ριζοσπαστικής εκδοχής του μεταμοντέρνου. Όμως, οι πολιτικοί και εκπαιδευτικοί στόχοι τους οποίους θέτουν οι δύο παιδαγωγοί εκφράζουν στη δεκαετία του 1990 ένα κοινό αίτημα: την πρόσληψη του γραμματισμού στο επίπεδο τομής του συμβολικού με το υλικό και την αποδοκιμασία της κυρίαρχης θέσης ότι ο γραμματισμός συνιστά ατομική διεργασία που προσβλέπει στην ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων.

Συμπεράσματα

Ολοκληρώνουμε (δίχως όμως να έχουμε εξαντλήσει) σε αυτό το σημείο τον προβληματισμό μας σχετικά με την αντιπαράθεση γύρω από το ζήτημα του γραμματισμού. Με βάση όσα αναφέραμε, μπορούμε να διατυπώσουμε ορισμένες συμπερασματικές παρατηρήσεις, απαντώντας έτσι στο αρχικό ερώτημα που θέσαμε.

Πρώτον, η κριτική παιδαγωγική και η οπτική για το γραμματισμό που υιοθετεί αναδεικνύει σε κεντρικό πρόβλημα την κριτική διαμόρφωση της συνείδησης των εκπαιδευομένων, την παιδαγωγική πρακτική που ξεκινάει από τις ίδιες τις ανάγκες τους και φτάνει στις διαδικασίες αλλαγής του κόσμου. Κατ' αυτό τον τρόπο, η ιδεολογικοπολιτική αντιπαράθεση με τα κυρίαρχα νεοφιλελεύθερα και νεοσυντηρητικά δόγματα έχει σκοπό το πέρασμα από τον «πολιτισμικό γραμματισμό» και τον «εργαλειακό γραμματισμό» στον «πολιτικό γραμματισμό». Ένας πραγματικά μετασηματιστικός προσανατολισμός του γραμματισμού θέτει το ζήτημα των κοινωνικών συμφερόντων και, κατά συνέπεια, το πρόβλημα του συσχετισμού εξουσίας.

Δεύτερον, στην περίπτωση του συντηρητικού γραμματισμού η διαδικασία κατάκτησης της γνώσης εμφανίζεται ως ουδέτερη, χωρίς η προηγούμενη πολιτισμική εμπειρία και το μορφωτικό κεφάλαιο (που διαφοροποιούν τους μαθητές) να παίζουν κάποιο ρόλο. Έτσι, η μάθηση παρουσιάζεται ως το αποτέλεσμα των ατομικών προσπαθειών σε ένα σχολείο και μια κοινωνία που οι ταξικές αντιθέσεις έχουν εξαίλωθεί. Επιπλέον, οι συντηρητικοί εντοπίζουν το πρόβλημα του γραμματισμού στην έλλειψη πληροφοριών, στην υποβάθμιση των παραδοσιακών αξιών της Δυτικής κουλτούρας, στην ηθική παρακμή και στην περιθωριοποίηση της κλασικής γνώσης. Κατά τη γνώμη μας, η πρόταση των υποστηρικτών του πολιτισμικού γραμματισμού παραπέμπει σε ένα αποταμιευτικού-συσσωρευτικού τύπου παιδαγωγικό μοντέλο που, εντέλει, λειτουργεί «εξημερωτικά». Ο πολιτισμικός γραμματισμός, ως διακριτή οπτική από εκείνη του κριτικού γραμματισμού, επιμένει στην απομνημόνευση γεγονότων, υποστηρίζει ότι πρέπει να αφομοιωθούν θρησκευτικές και πολιτισμικές αλήθειες, έχει σκοπό την κατήχηση και τη συγκρότηση μιας κοινής κουλτούρας.

Τρίτον, η πρόταση του γραμματισμού, με βάση τα αξιώματα του λειτουργικού μοντέλου, δεν ανταποκρίνεται σε μια κοινωνικοπολιτική εννοιολόγηση του όρου.

Η συγκεκριμένη οπτική αντλεί τη συλλογιστική της από το επιστημονικό παράδειγμα του θετικιστικού ινστρουμενταλισμού, αφού διαχωρίζει τις μεθοδολογικές επιλογές της από το ιδεολογικό τους πλαίσιο και αγνοεί τη σχέση των κοινωνικοπολιτικών δομών με την πράξη της ανάγνωσης και της γραφής. Στην πραγματικότητα, η οπτική αυτή ούτε α-πολιτική είναι ούτε ουδέτερη. Ο λειτουργικός γραμματισμός, αναγορεύοντας σε ζητήματα αιχμής την επαγγελματική κατάρτιση των εργαζομένων και τη σύνδεση αυτού του στόχου με την εκπαίδευση σε συνθήκες καπιταλιστικής κυριαρχίας, γίνεται βαθιά πολιτικός, αφού προτείνει ένα μοντέλο κοινωνικής οργάνωσης της εργασίας στα πρότυπα του επιχειρηματικού κόσμου. Ιδιαίτερα, ο τρόπος που ο ΟΟΣΑ προσπαθεί να απαντήσει στην οικονομική, κοινωνική και εκπαιδευτική κρίση περιορίζεται στα όρια της κοινωνικοποιητικής αποτελεσματικότητας των εθνικών προγραμμάτων γραμματισμού, παρακάμπτοντας τις πολιτικές, πολιτισμικές και οικονομικές αντιθέσεις που την επηρεάζουν. Η κριτική μας στη λειτουργική οπτική συνοδεύεται από το αίτημα να μάθουν οι άνθρωποι να «διαβάζουν» και να «γράφουν» τον κόσμο, δηλαδή να υπερβαίνουν τις παρομορφώσεις της «κοινής συνείδησης» και να βρίσκονται στο προσκήνιο της ιστορικής διαδικασίας. Η προοπτική αυτή συνδυάζεται με την υιοθέτηση μιας ριζοσπαστικής εννοιολόγησης του γραμματισμού: της ανταπόκρισης στο περίπλοκο εγχείρημα του κοινωνικού μετασχηματισμού.

Τέταρτον, η οπτική του κριτικού γραμματισμού πρέπει να θεωρείται αντίπαλη ως προς την πολιτισμική διάσταση του γραμματισμού, που προτείνουν τα νεοσυντηρητικά παιδαγωγικά δόγματα, αλλά και ως προς τη δεσπίζουσα τάση του λειτουργικού γραμματισμού, η οποία προβάλλει μία τεχνοκρατική αντίληψη για τη γνώση και την οικονομική πρόοδο. Ο χαρακτήρας της κριτικής οπτικής συγκροτείται σε μια ριζικά διαφορετική βάση θέσεων από εκείνη των επίσημων εκπαιδευτικών πολιτικών διαχείρισης που υιοθετούν οι κυβερνητικές εξουσίες. Το συμπέρασμα αυτό τεκμηριώνεται πληρέστερα, αν αντιπαραβάλουμε τις προαναφερόμενες προτάσεις για το γραμματισμό στο επίπεδο των πολιτικών και εκπαιδευτικών τους στόχων. Ο Giroux επισημαίνει την ανάγκη υπεράσπισης του δημόσιου σχολείου, διατυπώνει το αίτημα μιας πιο δίκαιης εκπαίδευσης, καθώς και το εφικτό της ανάκαμψης των κοινωνικών διεκδικήσεων. Ο κριτικός γραμματισμός προβάλλει το πολιτικό εγχείρημα της αμφισβήτησης των κυρίαρχων πολιτικών και της ανάπτυξης κινηματικών πρακτικών, συνδέοντας την εκπαίδευση με τη διαμόρφωση της σκέψης και της δράσης. Επίσης, ο McLaren προτείνει την αξιοποίηση του γραμματισμού στην προοπτική μετασχηματισμού των καπιταλιστικών σχέσεων παραγωγής. Στην περίπτωση του, η απάντηση στο πρόβλημα της υπέρβασης αυτών των σχέσεων μορφοποιείται με βάση την παράδοση της μαρξιστικής σκέψης. Αντίθετα, ο λειτουργικός γραμματισμός, ως αίτημα των διεθνών οργανισμών στο πλαίσιο των νεοφιλελεύθερων οραμάτων, συμβάλλει στη διαμόρφωση του προτύπου του

πολυλειτουργικού εργαζομένου και στην εμπέδωση του μύθου ότι ο γραμματισμός συνεπάγεται οικονομικά και κοινωνικά οφέλη για όλους (OECD 1997, 11, 39). Σύμφωνα, όμως, με τον Apple, ο γραμματισμός δεν οδηγεί οπωσδήποτε στην οικονομική επιτυχία. Οι πρόσφατες οικονομικές αναδιαρθρώσεις, που οδήγησαν στην απόφαση να απολυθούν εν ενεργεία εργαζόμενοι με σημαντική επαγγελματική εμπειρία, το αποδεικνύουν (Apple 2005, x).

Πέμπτον, αποφεύγοντας να ταυτίσουμε την αμιγώς εργαλειακή τάση του λειτουργικού μοντέλου με την κοινωνικοπολιτισμική εκδοχή του, υποστηρίζουμε ότι η «κοινωνική οπτική» διαφοροποιείται από τη χρησιμοθηρική αντίληψη του λειτουργικού γραμματισμού, επειδή θεωρεί ότι αυτή υιοθετεί ένα μείγμα ψυχολογιστικών και τεχνοκρατικών στοιχείων, ενώ η ίδια ενδιαφέρεται για τις κοινωνικοπολιτισμικές προϋποθέσεις χρήσης του. Ωστόσο, αποφεύγουμε να εντάξουμε τους Halliday, Gee και Street στην τάση του κριτικού/πολιτικού γραμματισμού. Οι κριτικοί παιδαγωγοί μιλούν για ριζικό μετασχηματισμό των κεφαλαιοκρατικών σχέσεων, ο Freire προχωρά ακόμη πιο πέρα και αναφέρεται στο δημοκρατικό σοσιαλισμό. Εδώ, η διαδικασία αναδιτύπωσης των σκοπών του γραμματισμού σχετίζεται με το πρόβλημα των σχέσεων εξουσίας, πολιτική προτεραιότητα που δεν συνάδει με το θεωρητικό προβληματισμό των εκπροσώπων των «Σπουδών του Νέου Γραμματισμού».

Τελικά, οι θεωρητικές επιρροές, οι θέσεις των κριτικών παιδαγωγών και οι πολιτικές-εκπαιδευτικές προτεραιότητες που σφραγίζουν το χαρακτήρα της πρότασής τους, διαφοροποιούνται από τις νεοσυντηρητικές και τεχνοκρατικές οπτικές για την παιδαγωγική και το γραμματισμό. Ωστόσο, η προοπτική του εκπαιδευτικού μετασχηματισμού (προς την οποία αποσκοπεί η κριτική πρόταση) αποτελεί ρητορική διακήρυξη χωρίς τη συγκρότηση ενός σαφούς σχεδίου, μιας πολιτικής στρατηγικής που θα απαντά στο πρόβλημα της κοινωνικής αλλαγής. Βέβαια, η συγκεκριμένη πρόταση για το γραμματισμό θεωρεί αφελή την πεποίθηση πως ένα σώμα γνώσεων από μόνο του μπορεί να απαλείψει την αδικία και την καταπίεση. Υπό αυτή την έννοια, η προοδευτικότητα ενός παιδαγωγικού μοντέλου έχει τα όριά του και δεν εγγυάται το μετασχηματισμό της κοινωνίας. Κάθε ριζοσπαστικό εγχείρημα για το γραμματισμό, αλλά και, γενικότερα, για την οργάνωση της κοινωνικής ζωής, είναι ανάγκη να ενταχθεί σε ένα ευρύτερο άνοιγμα του στοχασμού και της δράσης προς το κεντρικό πολιτικό σκηνικό και εκτός των συστημικών πολιτικών συσχετισμών. Όμως, το συγκεκριμένο εγχείρημα ακυρώνει εν μέρει τη ριζοσπαστική του φυσιογνωμία, όταν απομακρύνεται από την επεξεργασία ενός ολοκληρωμένου σχεδίου για τις δυνατότητες συγκρότησης του πολιτικού υποκειμένου της κοινωνικής αλλαγής και των όρων υπέρβασης των νεοφιλελεύθερων σημερινών αδιεξόδων. Αν και αυτό πρέπει να θεωρείται ένα σύνθετο διακύβευμα, το οποίο αφορά όχι μόνο την κριτική παιδαγωγική και τον κριτικό γραμματισμό, αλλά το σύνολο του κοινωνικοπολιτικού ριζοσπαστισμού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Apple, M. (2005), «Foreword», στο Provenzo, E., *Critical Literacy: What Every American Ought to Know*, Paradigm Publishers, Boulder-London.

Aronowitz, S. & Giroux, H. (1988), «Schooling, Culture, and Literacy in the Age of Broken Dreams: A Review of Bloom and Hirsch», *Harvard Educational Review*, 58: 2, 172-194.

Bennett, W. (1984), *To Reclaim A Legacy: A Report on the Humanities in Higher Education*.

Bennett, W. (1988), *American Education: Make It Work*, U. S. Secretary of Education.

Bloom, A. (1987), *The Closing of the American Mind*, Simon and Schuster, New York.

Bowles, S., Gordon, D. & Weisskopf, E. (1990), *After The Waste Land: A Democratic Economics For The Year 2000*, M.E. Sharpe, Inc, New York.

Cook-Gumperz, J. (2008), «Η κοινωνική δόμηση του γραμματισμού», στο Κωστούλη, Τ., *Η κοινωνική δόμηση του γραμματισμού*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη.

Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ. (2010), «Εισαγωγή», στο Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ. (επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική: Μια Συλλογή Κειμένων*, Gutenberg, Αθήνα.

Davis, M. (1986), *Prisoners of the American Dream: Politics and Economy in the History of the US Working Class*, Verso, London-New York.

Doets C. (1994), «Assesment of adult literacy levels: the Dutch case», στο Verhoeven, L. (επιμ.), *Functional Literacy: Theoretical Issues and Educational Implications*, John Benjamins B.V., Amsterdam.

Eggs, S. (1994), *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*, Pinter, London.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000), *Ευρωπαϊκή Έκθεση για την Ποιότητα της Σχολικής Εκπαίδευσης: Δεκαέξι Δείκτες Ποιότητας*, Επιτροπή Εργασίας για τους Δείκτες Ποιότητας.

Freire, P. (1983), «The Importance of the Act of Reading», *Journal of Education*, 165: 3, 5-11.

Freire, P. (1985), «Reading the World and Reading the Word: An Interview with P. Freire», *Language Arts*, 62: 1, 15-21.

Freire, P. (1996), *Letters to Cristina: Reflections on My Life and Work*, Routledge, New York & London.

Freire, P. (1998), *Politics and Education*, UCLA Latin American Center Publications, Los Angeles.

Freire, P. & Giroux, H. (1989), «Pedagogy, Popular Culture, and Public Life: An Introduction», στο Giroux, H., Simon, R. & Contributors (επιμ.), *Popular Culture, Schooling, and Everyday Life*, Bergin & Garvey, New York.

Freire, P. & Macedo, D. (1995), «A Dialogue: Culture, Language, and Race», *Harvard Educational Review*, 65: 3, 377-402.

Gee, J.P. (1997), «Foreword: A Discourse Approach to Language and Literacy», στο Lankshear, C., *Changing Literacies*, Open University Press, Buckinham/Philadelphia.

Gee, J.P. (2006), «Οι σπουδές του νέου γραμματισμού: κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις της γλώσσας και του γραμματισμού», στο Χαράλαμποπούλος, Α., *Γραμματισμός Κοινωνία και Εκπαίδευση*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Giroux, H. (1983), *Theory and Resistance in Education: Towards a Pedagogy for the Opposition*, Bergin & Garvey, London.

Giroux, H. (1988a), «Literacy and the Pedagogy of Voice and Political Empowerment», *Educational Theory*, 38: 1, 61-75.

Giroux, H. (1988b), *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*, Bergin & Garvey, New York.

Giroux, H. (1992), *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*, Routledge, New York.

- Giroux, H. (2000), *Impure Acts: The practical politics of cultural studies*, Routledge, New York.
- Giroux, H. (2006), *The Giroux Reader*, Edited and Introduced by Christopher G. Robbins, Paradigm Publishers, New York.
- Harvey, D. (2005), *A Brief History of Neoliberalism*, Oxford University Press, New York.
- Heath, S. (1986), «The functions and uses of literacy», στο Castell, S., Luke, A., & Egan, K., *Literacy, Society, and Schooling: A Reader*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Hirsch, E.D. (1987), *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*, Houghton Mifflin Company, Boston.
- Lankshear, C. & McLaren P. (1993), «Introduction», στο *Critical Literacy: Politics, praxis, and the postmodern*, State University of New York Press.
- Levine, K. (1994), «Functional literacy in a changing world», στο Verhoeven, L. (επιμ.), *Functional Literacy: Theoretical Issues and Educational Implications*, John Benjamins B.V., Amsterdam.
- McLaren P. (1988), «Culture or Canon? Critical Pedagogy and the Politics of Literacy», *Harvard Educational Review*, 58: 2, 213-234.
- McLaren, P. (1995), *Critical Pedagogy and Predatory Culture*, Routledge, London.
- McLaren P. (1997), «Introduction», *Revolutionary Multiculturalism: Pedagogies for the New Millennium*, Westview Press, Colorado.
- McLaren, P. (2000), *Che Guevara, Paulo Freire, and the Pedagogy of Revolution*, Rowman & Littlefield Publishers, Lanham, New York.
- McLaren, P. (2001), «Teaching Against Globalization and New Imperialism: Toward a Revolutionary Pedagogy», *Journal of Teacher Education*, 52: 2, 138-150.
- McLaren, P. (2003), *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education* (4th edition), Pearson Education, Boston, New York.
- McLaren, P. & Lankshear, C. (1993), «Critical Literacy and the Postmodern Turn», στο Lankshear, C. & McLaren, P. (επιμ.), *Critical Literacy: Politics, praxis, and the postmodern*, State University of New York Press.
- McLaren, P. & Baltodano, M. (2000), «The Future of Teacher Education and the Politics of Resistance», in *Teaching Education*, 11: 1, 46-60.
- Νικολούδης, Δ. (2010), *Κριτική Παιδαγωγική και Γραμματισμός*, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Π.Τ.Δ.Ε., Θεσσαλονίκη.
- OECD (1997), *Literacy Skills: For the Knowledge Society*, Organization for Economic Cooperation and Development, Human Resources Development Canada and Minister of Industry, Canada.
- Street, B. (1994), «Cross-cultural perspectives on literacy», στο Verhoeven, L. (επιμ.), *Functional Literacy: Theoretical Issues and Educational Implications*, John Benjamins B.V., Amsterdam.
- Street, B. (1999), «The Meanings of Literacy», στο Wagner, D., Venezky, R. & Street, B., *Literacy: An International Handbook*, Westview Press, Boulder-Colorado.
- The National Commission on Excellence in Education (1983), *A Nation At Risk: The Imperative for Educational Report*, U.S. Department of Education, Washington.
- Verhoeven, L., Elbro, C. & Reitsma, P. (2002), «Introduction», στο Verhoeven, L., Elbro, C. & Reitsma, P., *Precursors of Functional*, John Benjamins B.V., Amsterdam.
- Φρέζε, Π. (1977), *Πολιτιστική Δράση για την Κατάκτηση της Ελευθερίας*, Καστανιώτη, Αθήνα.
- Χαφαλαμπόπουλος, Α. (2006), «Πρόλογος», στο Χαφαλαμπόπουλος, Α., *Γραμματισμός Κοινωνία και Εκπαίδευση*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Zinn, H. (2008), *Ιστορία του Λαού των Ηνωμένων Πολιτειών*, μτφ. Καλύβας, Θ., Αθήνα, Αιώρα.

Σημειώσεις

1. Το κείμενο που ακολουθεί βασίζεται στη Διδακτορική Διατριβή με τίτλο *Κριτική Παιδαγωγική και Γραμματισμός* που έχει εκπονήσει ο γράφων.

2. Η έννοια του πολιτισμικού γραμματισμού αντιπροσωπεύει μία γενικότερη πολιτική στροφή τη δεκαετία του 1980 στις ΗΠΑ και σηματοδοτεί τη συντηρητική πρόταση στο πεδίο του γραμματισμού. Ο πολιτισμικός γραμματισμός κάνει αναφορά σε ένα ευρύ πλαίσιο κλασικών γνώσεων, νοημάτων, αξιών και στάσεων που πρέπει να κατακτήσουν οι μαθητές ώστε να ενσωματωθούν στην πολιτισμική ζωή του έθνους (Lankshear & McLaren 1993, 14).

3. Σύμφωνα με τον Davis, ο τύπος κατά την περίοδο Reagan σχολίαζε πως 400.000 ειδικευμένοι εργάτες εγκατέλειψαν τα σωματεία εξαιτίας της αδυναμίας των τοπικών συνδικαλιστικών οργανώσεων να τους εξασφαλίσουν εργασία (1986, 145).

4. Η θέση αυτή είναι σύμφωνη με την πεποίθηση του Paulo Freire ότι κάθε πρακτική γραμματισμού γεννιέται από μια γενικότερη θεώρηση για την εκπαίδευση και την κοινωνία (Freire 1998, 45).

5. Ο William Bennett στο *American Education* (1988) θα υποστηρίξει ευθέως την οργανωτική δομή του σχολείου στα πρότυπα του επιχειρηματικού μοντέλου (σ. 41), τη μετατροπή των «εισαγόμενων» σε «εξαγόμενα» (σ. 45) και τη λογοδοσία του σχολείου προς την κοινωνία (σ. 46).

6. Ο Gee συγκαταλέγει τον Street και τον Halliday ανάμεσα στους εκπροσώπους των «Σπουδών του Νέου Γραμματισμού» (Gee 2006, 40).

7. Αλλού ο Βραζιλιάνος παιδαγωγός θα υποστηρίξει ότι η προοπτική του κοινωνικού μετασχηματισμού θα πρέπει να θεμελιώνεται στο όραμα ενός «ολοκληρωμένου σοσιαλισμού», στο συγκεκριασμό δηλαδή της δημοκρατίας με τη σοσιαλιστική πρόταση (Freire 1996, 137).

8. Αν και η περιοδολόγηση θέσεων των Freire, Giroux και McLaren για την παιδαγωγική και το γραμματισμό πρέπει να θεωρείται μια ιδιαίτερα απαιτητική υπόθεση, η οποία υπερβαίνει τους στόχους και τα αντικειμενικά όρια του συγκεκριμένου άρθρου, οφείλουμε να μην την αγνοήσουμε στο κείμενό μας (για μια συστηματικότερη αναφορά, βλ. Νικολούδης 2010).

