

HERMENEUTIKOS RAIŠKA IR AKTUALIZUOJANTIS MOKYMAS

Raimonda Mineikienė

Klaipėdos universitetas

Anotacija

Šiame straipsnyje remsimės visuotinai pripažintu teiginiu: mokymo(si) aplinka yra žinių igijimo koncepcija, interaktyviai veikianti tiek auditorijoje, tiek įvairiose mokslo ir švietimo institucijose. Remiamasi S. Galager hermeneutikos rūšių klasifikacija, kuri atskleidžia žinių ir hermeneutikos tarpusavio ryšius skirtingose edukacinėse situacijose. Skiriamos keturios hermeneutikos rūšys: konservatyvioji, nuosaikioji, kritinė ir radikali. Hermeneutikos rūšių analizė, priėmimo ir priklausymo išraiškos aktualizuojančio mokymo(si) kontekste gali įgauti įvairių formų, atsižvelgiant į situaciją. Pačių formų ir atitinkamų situacijų įvairovė gali lemti studentų ir dėstytojų interaktyvius veiksmus sudėtingoje, besikeičiančioje edukacinėje aplinkoje.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: aktualizuojantis mokymas(is), priėmimas ir priklausymas, praksija, kritinė, radikali, konservatyvioji, nuoseklioji hermeneutika.

Annotation

Cet article présente le point de vue qui repose sur le postulat bien connu que le climat pédagogique est fonction des diverses conceptions du savoir qui interagissent dans la salle de classe mais également dans les institutions de formation privée et publique. Nous nous appuyons sur la classification des types d'herméneutique, fait par Gallagher (1992), qui représentent des rapports particuliers du savoir dans des situations éducatives. On analyse une classification des pratiques d'accueil et d'appartenance: herméneutique conservatrice, herméneutique modérée, herméneutique critique, herméneutique radicale. Ces types d'herméneutique sont analysés et diverses pratiques d'accueil et d'appartenance dont les formes dépendent des situations éducatives y sont associées. Les formes et les situations peuvent contribuer à rendre les éducateurs et les apprenants plus aptes à interagir dans de milieux éducatifs complexes et changeants.

MOTS CLÉS: accueil, appartenance, praxis, herméneutique, herméneutique modérée, herméneutique critique, herméneutique radicale.

Įvadas

Aktualizuojančio mokymo(si) pagrindiniai požymiai yra priėmimas ir priklausymas (Anužienė, Linauskaitė, 2003). Priėmimas ir priklausymas tam tikrai grupei jau nuo seno laikomi edukacinės veiklos dalimi. Jie puikiai atskleidžia žmogaus savybes, kurias nagrinėja socialinė pedagogika ir psichologija. Priėmimo ir priklausymo pedagogika kuria aplinką, kurioje dėstytojai, studentai, administratoriai, tarnautojai veikia ir savarankiškai, ir bendrai. Skirtingų kultūrinių vienetų moderniam pasaulyje priėmimo ir priklausymo aplinka lemia skirtumus. Kaip išmokyti pripažinti ir savitumą, ir panašumą su supančiu pasauliu. Tai neatsiejama nuo bendrosios kultūros. Priėmimo ir priklausymo vaidmuo – ugdyti skirtumų supratimą ir pagarbos jiems kultūrą.

Asmuo, suvokęs savo savitumą, gali aktualizuoti vidinį potencialą per edukacinę veiklą tik tada, kai jaučia, kad jo savitumas yra gerbiamas. Aktualizuojančio mokymo(si) bruožai – priėmimas ir priklausymas – skatina dėstytojus sieti žinias ir besimokančiuosius į visumą, palaikyti gerus tarpusavio santykius, kurie turėtų remtis saugumo reikmės, atsiradusios dėl priklausymo skirtingoms socialinėms grupėms, patenkinimu (Michaud, 2002). Taigi besimokančiųjų grupė tampa bendrija, o visa institucija transformuojasi į stimuliuojančią, skatinančią, vertinančią aplinką.

Priėmimas ir priklausymas, kaip aktualizuojančio mokymo(si) ypatumai, numato mokymo(si) aplinką, kurioje dėstytojai, studentai, administratoriai, jų pavaldiniai integruojasi kaip asmenybės ir kaip akademinės bendruomenės nariai. Toks mokymas(is) leidžia visiems kartu kurti gyvą, palankią edukacinę aplinką ir ugdytis priklausomumo pojūtį.

Mūsų požiūris remiasi nuostata, kad palanki mokymo(si) aplinka yra, viena vertus, visų švietimo ir mokslo institucijų darbuotojų bei studentų interaktyvios veiklos

išdava, kita vertus, manome, kad mokymosi aplinka yra žinių igijimo koncepcija. Dėstytojas įvairiai priima studentų žinias, jų patirtį, požiūrius, nuomones. Užimama pozicija žinių požiūriu jį skatina ugdytis ypatingą – priklausymo grupei pojūtį. Taip galima susieti žinias kaip priėmimo ir priklausymo praksiškos išraiškas. Praksija suprantama kaip patirtis, nagrinėjanti numanomas, būsimas žinias, mokėjimus, gebėjimus, būtinus sėkmingai žmogaus veiklai per sąveiką su kitais (Anužienė, 2003).

Šiuo straipsniu nesiekiamo sutapatinti aktualizuojančio mokymo(si) ypatumų – priėmimo ir priklausymo – praktinės raiškos bet kuriame edukaciniame kontekste. Mokymo(si) aplinka, kaip minėta, yra žinių, kurias dėstytojas stengiasi perteikti studentams, koncepcija. Siekiame įrodyti, kad mokymosi institucija, akcentuojanti dialogą, skatina įvertinti kiekvieno besimokančiojo patirtį ir savitą gebėjimą integruoti mokslo žinias, nes priėmimas ir priklausymas remiasi įvairiomis perteikiamų žinių formomis. Negalime atmesti tų žinių, kurias besimokantysis įgijo ankstesniajame mokymosi etape, nors jos ir neatitinka pasirinktos mokslo institucijos žinių ugdymo koncepcijos. Todėl manome, kad priėmimo ir priklausymo praksija neturėtų prasidėti pirmąja mokslo metų diena ir baigtis pakutine.

Straipsnio tikslas – išnagrinėti priėmimą ir priklausymą, kaip nenutrūkstamą edukacinį procesą ir aplinką, kurioje reiškiasi įvairios hermeneutikos rūšys.

Priėmimo ir priklausymo praksija būdinga ne tik mokslo ir švietimo institucijoms, bet ir įvairių bendruomenių, klasių, visuomenės sluoksnių veiklai.

Lietuvai integruojantis į Europos Sąjungą, manome, šis straipsnis padės skaitytojui susieti priklausymo konkrečiam socialiniam sluoksniui ir priėmimo praksišią su kultūriniu tobulėjimu ir tautos identitetu.

Straipsnyje nagrinėjamos problemos:

- kaip priėmimo ir priklausymo praksija padeda įveikti mūsų kultūrinius skirtumus;
- kaip priėmimo ir priklausymo praksija mums padeda būti savitiems ir kartu skirtingiems;
- kaip praksija skatina dėstytojus ir studentus jaustis patogiai nenumatytoje, sudėtingoje ar heterogeniškoje situacijoje;
- kaip priėmimo ir priklausymo praksija įgyjama tame pačiame socialiniame sluoksnyje, kaip dėstytojai, studentai gali realizuotis aplinkoje, kur jų kultūra traktuojama skirtingai.

1. Hermeneutikos rūšys

Siekdami parodyti, kaip įvairios žinių ir jų perteikimo koncepcijos sukuria priėmimo ir priklausymo aplinką, pasirinkome S. Galagerio (Gallagher, 1992) edukacines hermeneutikas. Patiksliname, kad hermeneutikos pirminė prasmė – tekstų interpretavimo visuma (Le Robert encyclopédique, 1971). Tačiau šių dienų hermeneutika, kaip filologijos šaka, tirianti raštijos paminklų turinį ir siekianti nustatyti jų esmę, kultūrologijos, filosofijos metodologiją traktuoja kaip esminę žmogaus ir jo socialinės būties ypatybę (Vaitkevičiūtė, 1999). Paties teksto ir taisyklingiausio teksto varianto samprata prasiplėtė nuo teksto iki netekstinių (idealistinių) reiškinių interpretavimo. Remdamiesi šia nauja hermeneutikos samprata, pasirinkome S. Galagerio klasifikaciją, kuri leidžia nustatyti ryšius tarp edukacinių koncepcijų ir perteikiamų žinių, apibrėžti studentų ir dėstytojų tarpusavyo santykius.

S. Galageris skiria keturias hermeneutikos rūšis: konservatyviąją, nuosaikiąją, kritinę ir radikaliąją.

Hermeneutikos rūšys, ryšys su priėmimu ir priklausymu

Konservatyvioji hermeneutika	Bendrų žinių priėmimas	Priklausymas akademinėi bendruomenei
Nuosaikioji hermeneutika	„Nepanašaus“ priėmimas diskutuojant	Priklausymas „konsultuojančiųjų“ bendruomenei
Kritinė hermeneutika	Dominuojančios daugumos priėmimas	Priklausymas „rezistentų“ bendruomenei
Radikalioji hermeneutika	„Įvairiaypiškumo“ priėmimas	Priklausymas bendradarbiaujančiųjų bendruomenei

Detaliai aptarsime kiekvieną hermeneutikos rūšį.

Konservatyvioji hermeneutika. Dėstytojas, perteikiantis, pvz., dalykų didaktikos arba kitų mokslų žinias mokslškai pripažintu metodu, pasirenks tokią edukacinę aplinką, kuri pateikė mokslškai pagrįstas, objektyviai kontroliuojamas žinias, paplitusias moderniam pasaulyje. Besimokantieji tampa neatskiriama mokslo bendruomenės dalimi.

Nuosaikioji hermeneutika. Institucija ar fakultetas, priėmęs žinių koncepciją, orientuotą į dialogą, bendravimą ir skirtingą priėmimą, skatins dėstytojus įvertinti

kiekvieno besimokančiojo pastangas, integruoti įgytas žinias į mokymo(si) procesą.

Kritinė hermeneutika. Dėstytojas, kuris tradicinių žinių perteikimą suvokia kaip edukacinę elito veiklą ir ją priešpriešina masinei edukacinei veiklai, stengiasi perteikti studentams dominuojančio elitinio subjekto vaidmenį ir būseną. Tokios edukacijos tikslas – dėstyto sąmoningumas, emancipacija ir demokratija, suteikiant kiekvienam studentui lygias galimybes. Ši edukacinė veikla pripažįsta kritiką, kontraversiją, konfliktą, kovą. Dėstytojas skatins studentus klausti: kaip tradicinės koncepcijos trukdo mums rūpintis savo sveikata, riboja mūsų galimybes patiems jausti atsakomybę už mokymą(si)? Kaip mūsų atsidavimas mokslui verčia paklusti pramonininkams, etinėms ir socialinėms normoms?

Radikalioji hermeneutika. Mokymosi procese, remiantis radikaliąja žinių perdavimo hermeneutika, kuriama aplinka, kur interaktyviai veikia skirtingi požiūriai. Pavyzdžiui, jei studentui tampa problema tai, kas gali būti apibrėžta kaip „pagarbi laikysena“, dėstytojas pasiūlys tokias edukacinės veiklos formas, kurios atskleis įvairius „pagarbos“ koncepcijos aspektus: daugiaplaniškumą, įvairovę ir esmę. Šios edukacinės veiklos tikslas – skatinti studentus pasirinkti poziciją, atsižvelgiant į turimas žinias, jas integruvus į savo patirtį, darant išvadą, kad žinios, kuriomis jie disponuoja, gali turėti įtakos grupei ar institucijai.

Šios hermeneutikos rūšys nebūna grynų, kaip nebūna grynų reiškinių nei gamtoje, nei visuomenėje. Jos veikia viena kitą visos dėstytojo ar institucijos veiklos metu.

Manome, kad visi dėstytojai siekia perduoti studentams žinias, kurias iš tiesų galime įvardinti kaip žinias, gebėjimus, įgūdžius, nuostatas tapti ar būti kuo nors, gyventi kartu.

Šiame straipsnyje, remiantis radikaliąja hermeneutika, žinių interpretavimas suprantamas kaip valdymo išraiška. Siūlome detaliau išnagrinėti kiekvieno tipo hermeneutiką jos priėmimo ir priklausymo raiškos požiūriu.

2. Priėmimo ir priklausymo raiškos formos

2.1. Bendrų žinių priėmimas ir priklausymas mokslo bendruomenei (konservatyvioji hermeneutika)

Remiantis konservatyviąja (Schleiermacher, 1999) teorija, edukacija suprantama kaip Vakarų Europos mokslinio ir kultūrinio paveldo perdavimo naujam kartai būdas. Kultūra, kaip edukacijos procesas, apibūdinama kaip „žinių, kompetencijų, institucijų, kokybės ir simbolių reikšmės, įgytos keičiantis kartoms ir būdingos daugiau ar mažiau humaniškomis kartoms“ (Forquin, 1989).

Taigi kultūrinė transmisija apima vystymosi ir aukščiausios kokybės idėją. Besimokantiems studentams reikia perduoti ir specialią informaciją, kuri yra klestinčios ekonomikos simbolis, ugdyti socialinio teisingumo ir demokratiškumo jausmą, kas suskirsto suaugusiuosius į socialines grupes, kur jie gali bendrauti tarpusavyje. Dėstytojo tikslas – perduoti nekintantį turinį, remiantis

konservatyviosios hermeneutikos teorija, ji minimaliai interpretuojant, nors kai kurie jos šalininkai pripažįsta, kad žinios yra transformacijos objektas. Išskiriamas tam tikras objektyvus, bendras žinių lygis, kuris nuolat kontroliuojamas.

Edukacinėje aplinkoje konservatyviaja hermeneutika siekiama įtvirtinti objektyvios komunikacijos bazę, bendrąsias žinias, būtinas besimokančiojo išsilavinimui (be ideologinių intarpų). Edukacija grindžiama bendrųjų žinių reprodukcija. Mokymas turi padėti atsakyti savų prietarų ir tikėjimo dėl objektyvumo.

2.2. „Nepanašaus“ priėmimas ir priklausymas „konsultuojančiųjų“ bendruomenei (nuosaikioji hermeneutika)

Nuosaikioji hermeneutika kritiškai vertina konservatyviają, nes pastaroji neįvertina žinių interpretacijos, kuri yra edukacinės veiklos pagrindas. Įkvėpti H. G. Gadamerio (1982), nuosaikieji hermeneutai skuba pažymėti, kad pats metodas nėra objektyvaus žinių interpretavimo garantija. Hermeneutikos uždavinys iš tikrųjų remiasi artimo ir svetimo poliariškumu; tiksliai jį reikėtų suprasti ne psichologiškai, kaip tai daro F. Schleiermacheris, o kaip tarpinį, tai yra atsižvelgiant į tai, kas pasakys: į kalbą, kuria byloja tradicija, į sakmę, kurią ji mums seka. Vieta tarp svetimo ir artimo, kurią lemia tradicija, yra atstumas tarp istoriniu laikomo nutolusio objektyvumo ir priklausymo tradicijai. Šis atstumas ir yra tikroji hermeneutikos vieta (Gadamer, 1999).

Studentų, dėstytojų, mokytojų, administratorių ir institucijų edukacinę situaciją galima prilyginti individualioms pastangoms. Edukacinės situacijos yra procesai, kuriuose jie daugiau dalyvauja, negu jiems vadovauja. Tai artima konservatyviosios hermeneutikos idėjoms.

Nuosaikiosios hermeneutikos šalininkai remiasi tuo, kad mokymas nėra tikslus mokytojo ar dėstytojo žinių atkūrimas, jo pagrindas yra dialogas. Dialogo matmuo dar nėra konceptualiai suvoktas, tai yra nuolat kintanti pastanga leisti į kažką ir su kažkuo. Tai reiškia, kad nuolat stojama akivaizdon. Jie teigia, kad mokymasis yra neatsiejamas nuo praxijos konteksto. Nuosaikiosios hermeneutikos šalininkai ieško apibrėžto atsakymo, bet neturi tikslo objektyviai taikyti teoriją, kaip tai daro konservatyviosios hermeneutikos atstovai. Interpretacija yra tai, kas nuolat yra tarp žmogaus ir pasaulio, tad tikrai yra vienintelis dalykas tarp jų (Gadamer, 1999). Interpretacija mums padeda rasti prasmę – suprasti tai, kas norėta pasakyti. Čia svarbi *interpretacijos* sąvoka, kuri sietina su tarpininkavimu. Žinių interpretavimas nėra reproduktyvus, jis transformatyvus. Nuosaikioji hermeneutika teigia, kad tik atkuriant žinių kontekstą ir tradicijas nebelieka edukacijos. Didaktikos akte ryškus neatitikimas tarp dėstytojo žinių objekto, didaktinio interpretavimo, pristatymo, kurį jis atliks, ir tarp turimų besimokančiojo bendrųjų žinių. Tai, kad besimokantysis jaučiasi svetimas dėstytojo parengtos medžiagos interpretavimo akte nėra mokymo(si) proceso pralaimėjimas. Priešingai, šis neatitikimas lemia pozityvią veiklą pagal siūlomą modelį. Žinių interpretavimas skatina tikrinti

turimas žinias, nuosaikioji hermeneutika atveria tai, kas netilpo į dalyko moduliavimo koncepciją, į dėstytojo ir studento dialogą. Toks susivokimas vyksta interaktyviai su kitomis – išankstinėmis bendrosiomis žiniomis, kurios yra pagrindinės tradicijoms. Nuosaikiosios hermeneutikos šalininkai teigia, kad susivokimas negali būti estetinis arba terapinis. Mokymas(is) suvokiamas praxijos kontekste. Būtinai apibrėžtas atsakymas, o ne objektyvus teorijos taikymas, kuriuo remiasi konservatyviosios hermeneutikos šalininkai. Mokymas(is) yra kryptingas: aš interpretuoju, kad galėčiau atsakyti į klausimą, išspręsti problemą, geriau suprastčiau. Jis skiriasi nuo planingo dėstytojo mokymo, nuo to, ką buvo užsibrėžęs. Jis peržengia klasės ribas, reiškiasi erdvėje ir laike, t. y. toli nuo to, kas buvo gauta mokymosi institucijose. Kiekviena interpretacija siekiama įveikti nutolimą, atstumą tarp praėjusios epochos, kuriai priklauso atitinkamas dalykas, ir paties interpretuotojo. Suprasdamas kitą, jis siekia geriau suprasti patį save. Taigi ir nuosaikiosios hermeneutikos tikslas pasiekiamas per nematomą savęs paties supratimą, einant aplinkiniu keliu – suprantant kitą. Kad sužinotume, ką žino besimokantieji, būtina įvertinti jų žinių lygį. Nuosaikioji hermeneutika leidžia kritiškai vertinti „visagalių“ dėstytojų įsitikinimus, nes visi žinias įgyja taip pat.

Nuosaikiosios hermeneutikos šalininkai linę įvertinti žinių istorinį pagrindą. Šiandien besimokantieji priima informaciją jau kitaip negu ankstesnės kartos. Žinių perdavimo procesas ir dalyvavimas pasaulyje negali vykti neatsižvelgiant į žinių įsigijimo praxiją.

Edukacinė aplinka – tai labiau praxijos, dalyko, o ne idėjų arba abstrakčių koncepcijų išraiška. Tai vieta, kur jaučiamas asmeninio žodžio skonis, kur į savo istoriją įtraukiamas kitas. Priklausymas čia tampa priklausymu tiems, kurie nežino, kur eina, tačiau geba savitai priimti žinias, dalyvauja bendruomenėje, kuri ieško ir išlaisvina. Tai tikėjimas kolektyvine kūryba, kuri nėra geresnė už individualią, tačiau kitokia.

Nuosaikiosios hermeneutikos patirtis akcentuoja dialogui, žinioms gauti būtiną laiką. Priėmimo didaktika čia turės užtikrinti laipsniškus perėjimus tarp įvairių mokymosi lygių. Ji rūpinsis, pvz., kaip vertinama kalba skirtinguose edukaciniuose lygiuose. Taigi normos ir poelgiai, vienaip vertinami mokyklos bendruomenės, kitaip – universiteto bendruomenės (Bruffee, 1999). Skirtingi lygiai leis studentams ir dėstytojams užmegzti dialogą, jie tikės savo žiniomis, sąveikaus, diskutuos ir pasirinktą tinkamą poziciją konkrečiu atveju. Dėstytojas, kaip interpretuotojas, pateikęs savų argumentų ir žinių, išnyksta.

2.3. Dominuojančios daugumos priėmimas ir priklausymas „rezistentų“ bendruomenei (kritinė hermeneutika)

I. Habermas, P. Bourdieu, J. C. Passeron (Habermas, 1971; Bourdieu, Passeron, 1983) teigia, kad nuosaikioji hermeneutika per daug akcentuoja dialogą ir neparodo, kaip žinios perduodamos. Tokie veiksniai kaip klasės, rasės, skirtingų lyčių ryšiai, socioekonominės sąlygos dažnai veikia asmenis, dalyvaujančius žinių interpreta-

vimo procese. Kasdienių žinių interpretavimas klasėje ar auditorijoje persipina, atkuria ir legalizuoja dominuojančius ryšius bendruomenėje ir palaiko vyraujančių klasių kultūrinės privilegijas. Konservatyvioji hermeneutika nurodo, kad kultūrinis paveldas nėra visų nuosavybė. Jis atitinka esamos valdžios sistemos interesus ir grupių simbolius. I. Habermas pabrėžia, kad didaktinė veikla, bylojanti apie hegemoniškus santykius edukacijos procese, verčia dominuojančias klases pripažinti kultūrinio paveldo galią ir legalumą, neatsižvelgiant į socialinių sluoksnių nuostatas. Didaktinis veiksmas, kuriuo atsisakoma pripažinti hegemoniškus santykius edukaciniame darbe, skatina valdžios, dominuojančios klasės ar socialinio sluoksnio kultūros, jų gebėjimų pripažinimo nuvertinimą. Toks didaktinis veiksmas visiems suteikia teisę mąstyti, kaupti žinias, kurias kiti turi pritaikyti (Bourdieu, 1983).

Žinių interpretavimas padeda atsirasti ideologijoms, sugriauti „netikrą sąmonę“, kuri iškreipia mūsų suvokimą, skleisti kritinę mintį, pateikiant mokslinį paaiškinimą, laisvesnį, skaidresnį bendravimą be įtarimų, kuris skatina susitarti.

P. Freire (1998, 1997) siūlo kritinės hermeneutikos koncepciją. Jis edukaciją ir dėstytojus, mokytojus vertina kaip sąmoningus. Jo autentiškas liberalizmas tėra tik praksija, kuri pripažįsta žmonių galią keisti pasaulį. Šioje edukacinėje aplinkoje studentas ir dėstytojas, mokytojas ir mokinys priversti spręsti šią problemą kaip istorinę realybę. Jų pasyvumą gauti žinių ir jas taikyti didaktikoje P. Freire vadina bankiniu, tokį žinių perdavimo būdą – „sandėliu“. Ši didaktika yra agresyvi ir tar nauja tironų interesams. Apversdamas aukštytyn kojomis opoziciją dominuojantis / dominuojamas, P. Freire kalba apie dominuojančią daugumą, t. y. apie asmenų mažumą, diktuojančią žaidimo taisykles, ir joms paklūstančią daugumą. Kiekviename žinių suvokimo etape slypi galimybė dominuoti. Net paprasčiausias pokalbis paskatina sudėtingą ir išsišakojusį santykių tinklą: istoriškai susiklosčiusių galios santykių tarp autoritetą turinčio kalbėtojo ir šį autoritetą pripažįstančios auditorijos, tarp atitinkamų grupių, kurioms jie priklauso. Dominuojantieji rūpinasi tik savo veikla, nusigręždami nuo konkrečių problemų. Šiame kontekste studentai kaip dauguma ignoruojami, nors ir turi būtina kultūrinį pamatą. Tokia dominuojanti aplinka slopina kūrybinę dėstytojų ir studentų valią, verčia juos derintis prie pasaulio.

Kritinės hermeneutikos šalininkai priėmimą vertina abejonės, įtarimo, kritikos, ginčo, kontraversijos, konflikto, skundo klasėje ar auditorijoje kontekste. Klasė, auditorija suvokiama kaip žinių įdirbio vieta ir jų pritaikymo veiksmas. Nereikia kaupti žinių, kuriomis galbūt bus galima naudotis vėliau, bet priimti ir spręsti socialines problemas, su kuriomis susiduria besimokantieji. Žinių suvokimas ir problemų sprendimas, siekiant norimos pozicijos ir veiklos, tampa edukacine aktualija.

Bendruomenė siekia išsilaisvinti iš edukacijos, kuri skatina pasyvumą, paklusnumą, palaiko dominuojančius valdžios santykius. Taigi studentai visiškai ignoruojami. Dėstytojas lieka ištikimas savo paties praktiniams didaktiniams veiksams, nors studentai ir skatinami

išsakyti nuomonę apie pedagoginį personalą ir didaktinę praksiją. „Mokslo uždavinys – atskleisti kapitalo rūšių pasiskirstymo struktūrą ir nebūti indiferentišku, kai nepajėgiama diferencijuoti siūlomų galimų laimėjimų“ (Bourdieu, 2003).

2.4. Įvairialypiškumo priėmimas ir priklausymas bendradarbiaujančiųjų bendruomenei (radikalioji hermeneutika)

Radikalijai hermeneutikai priklauso „dekonstruktyvistai“ ir „postruktūralistai“ (Derrida, 1983; Foucault, 1992; 1969; Lyotard, 1979). Ji neigiamai vertina refleksyvinį metodą, tačiau neneigia, kad institucijos yra prieštaringos. Jos atstovai teigia, kad ideologijos kuriamos tiems, kurie atlieka autoritarines funkcijas, ir tiems, kurie joms paklūsta. Kaip ir nuosaikiosios hermeneutikos šalininkai, radikalai išskiria žinias, kurios priklauso tradicijoms, kontekstui, apmąstymui. Radikalioji hermeneutika skiriasi nuo nuosaikiosios tuo, kad remiasi ne tik universaliosiomis žiniomis arba žiniomis, kurios artimos universaliosioms, svarbus yra jų įvairialypiškumas. Ji sugeba atskleisti prasmės heterogeniškumą, žinių, kurios yra reliatyvios ir atsitiktinės, daugiaprasmiškumą.

Tokia situacija svarbi heterogeniškumui, įvairių žinių, kurios yra santykinės ir prieštaringos, interpretacijai. Radikaliosios hermeneutikos šalininkai žinių diskursus sieja su valdžios diskursais. Ji nukreipta į didaktinio veiksmo perspektyvą, valdžios ir įtakos pratybas, kurios nevyksta savaime – jos yra problemiškos. Šis aspektas motyvuoja rodomą dėmesį pedagoginių praksijų efektams ir specialiam priklausymo bei priėmimo jausmui. Radikalioji ir kritinė hermeneutikos deklaruoja asmenų emancipaciją. Radikalioji hermeneutika teigia, kad ideologijos kuriamos tiems, kurie atlieka autoritarines funkcijas, ir tiems, kurie joms paklūsta. Radikalioji hermeneutika, kaip ir kritinė, žinias priskiria tradicijoms, kontekstams, įtaigoms. Nuo kritinės hermeneutikos ji skiriasi tuo, kad remiasi ne universaliosiomis, o įvairialypėmis žiniomis.

Remiantis radikalioji hermeneutika, priėmimas apibūdinamas įvairiomis būsenomis, kurios veikia edukacinėse situacijose. Svarbiausia yra skirtingų nuostatų priėmimo ir akivaizdi interpretacijų gausa veikti ir vykdyti savo valią šiuolaikiniame pasaulyje. Radikalioji nuostata neneigia bendrų taisyklių, normų, bet jos vertinamos atsižvelgiant į kontekstą, lemia įvairias situacijas, kuriose institucijos, dėstytojai, studentai gali veikti. Pvz.: šalia priklausymo praksių, kurios savitai perduoda studentams veiklos tikslus, radikaliosios hermeneutikos šalininkai įgyvendina nuostatų, tikėjimų, diskursų įvairialypiškumą ir jų interaktyvumą, ji suteikia studentams galimybę patiems bendruomenės viduje kurti tarpusavio ryšius, aljansus ir juos veikti.

Tokia heterogeniškumo ir tarpusavio sąveika skatina dėstytojus ir besimokančiuosius suabejoti priėmimu ir priklausymu. Nepaisant geranoriškumo priimti žinias, dauguma situacijų mums yra nepažįstamos ir nesuprantamos dėl žinių priėmimo ir įtakos problemiško, pati radikaliosios hermeneutikos pozicija tampa tiriamąja ir

didaktine. Mūsų analizėje pastaroji priskiriama grupei arba atskirai kultūrai.

Radikaliam priėmimui svarbus žinių interaktyvumas. Todėl kyla klausimai:

- kokia yra mano, kaip dėstytojo, mokytojo galia?
- kokia yra mano vieta šioje istorinėje ir vietinėje erdvėje?

Kompleksiškumas, įvairialypiškumas, interaktyvumas, galia ir įtaka yra suvokti diskursai, skirti pamąstymams apie mokymo ir mokymosi procesus. Jie dažnai asocijuojasi su manipuliuojančios praktikos „galia“ ir negarbingais manevrais. Kiekvienas žinių interpretavimas apima valdžios arba įtakos išraišką. Žinių pozicija yra paieškos įtakos pozicija kitoms žinių pozicijoms.

Radikalioji hermeneutika neatmeta visuotinai priimtų taisyklių ir normų, bet atsižvelgdama į jas įgyvendina daugialypį požiūrį, kaip institucijos, dėstytojai ir studentai įgyvendina savo galią. Pavyzdžiui, radikaliosios hermeneutikos šalininkai skatina nuostatų įvairumą, tačiau leidžia studentams patiems nustatyti esmę, kurti klasės tarpusavio ryšius ir juos veikti.

Ši pozicija, žinių perdavimą traktuojanti kaip galios išraišką, siejasi su tikėjimu jas integruoti. Radikalioji hermeneutika nurodo, kad didaktinė veikla, poveikis ir įtaka nevyksta savaime. Nors ir siekiame priimti visas siūlomas žinias, dauguma situacijų mums yra nepažintinos arba nesuprantamos. Dar daugiau, gebėjimas pripažinti žinių problemišumą, remiantis radikaliosios hermeneutikos pozicija, tampa mokslinė ir didaktinė priklausomybės koncepcija (Michaud, 2001; 1999; Michaud, Gauthier, 1996).

Mūsų didaktiniai igūdžiai turi hipotetinį efektą, nes pripažįstame, kad jie mums priklauso, esame už juos atsakingi. Toks pripažinimas yra problemiškas, kada atliekame interaktyvumo arba nepakankamą didaktikos diagnostikos veiksmą. Pvz., dėstytojas konstatuoja: studentai turi per mažai žinių, kad galėtų išlaikyti egzaminą ir išspręsti problemas. Tokiu atveju interaktyvumo pripažinimas reiškia, kad dėstytojas dalyvauja šioje tikrovėje: „Ar mano didaktinis veiksmas bus efektyvus?“. Toks pripažinimas prilygtų kaltinimui dėl iškilusių problemos ir reikštų atsakomybę už ją. Tačiau dėstytojas nėra problemos dalis, jeigu jos nepripažįsta ir jai nepritaria. Tada tai galima vertinti kaip priklausomybę nuo rezultatų efektyvumo ir kaip efektyvią didaktinę strategiją kurti edukacines situacijas, kurios skatintų priklausomybės jausmą. Dėstytojas arba mokytojas, kurie pripažįsta, kad priklauso nuo individualių didaktinių rezultatų, kuria aplinką, kurioje dalyvauja ir patys besimokantieji.

Išvados

1. Šiame straipsnyje aptarėme skirtingas žinių perteikimo formas, kurios viena kitą veikia toje pačioje auditorijos ar institucijos aplinkoje ir lemia savitas priėmimo bei priklausymo praxijas.

2. Pirmoji iš visų hermeneutikos raiškos sąlygų yra dalyko supratimas ir mąstymas apie jį. Tai nulemia, kas gali būti pasiekta kaip bendra prasmė.

3. Sugebėjimas suprasti – pamatinė žmogaus galia, kuria remiasi jo gyvenimas su kitais ir kuri dažniausiai realizuojasi per kalbą, pokalbį su kitu. Šiuo požiūriu hermeneutikos pretenzija į universalumą nekelia jokių abejonių.

4. Dominuojančios daugumos priėmimas turėtų kurti naują formą – intelektualų kolektyvą, kuris padėtų kuriantiesiems žinias veikti aplinką ir kurti mokslinį humanizmą, kai gyvenimas neskaldomas į dvi plotmes: vieną – moksliskai griežtą, kitą – politinių aistrų, ir kuris stengiasi proto ginklus naudoti kilniems tikslams (Bourdieu, 2003).

5. Veiksminga didaktinė strategija kuria tokią edukacinę aplinką, kur priėmimas ir priklausymas neatsiejami nuo mokymosi proceso: bendrųjų žinių priėmimo, nepanašaus, skirtingo priėmimo ir dialogo, dominuojančios daugumos, įvairialypiškumo priėmimo. Visa tai atskleidžia hermeneutikos tipai, kurie rodo mokslo žinių ryšius edukacinėse situacijose: konservatyvioji, nuosakioji, kritinė ir radikalioji hermeneutikos.

6. Tik įvertinę priėmimą ir priklausymą, kaip nenutrūkstamą edukacinį procesą, galime įvertinti aplinką, kurioje tarpsta įvairios hermeneutikos rūšys.

7. Būtina remtis besimokančiųjų, nepaisant jų amžiaus, žinių koncepcijomis, įvertinti skirtingų institucijų žinių įvairovę ir jas puoselėti, neslopinti dėl vienintelės, vyraujančios ar darančios didžiausią įtaką. Siekti, kad edukacinė praxija būtų kompleksiška ir kuriančioji.

Gauta 2005 01 14

Pasirašyta spaudai 2005 03 07

Spausdinti rekomendavo: doc. L. Bernotienė,
doc. A. Lukoševičius

Literatūra

- Anužienė, B. (2003). Šiuolaikinė autodidaktika ir jos koncepcijos nuolatinio mokymosi kontekste. *Tiltai. Priedas: Šiuolaikinė edukologija: teorija ir praktika*.
- Anužienė, B., Liniauskaitė, A. (2003). Aktualizuojantis mokymas ir žmogaus savęs realizavimas. *Tiltai. Priedas: Šiuolaikinė edukologija: teorija ir praktika*.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C. (1983). *La reproduction: elements pour une theorie du systeme d'enseignement* (1ere edition, 1970). Paris: Edition de Minuit.
- Bourdieu, P., Wacquant, L. J. D. (2003). *Įvadas į refleksyviąją sociologiją*. Vilnius.
- Bruffee, K. A. (1999). *Collaborative learning. Higher education, interdependence and the authority of knowledge*. Baltimore et Londres: The Johns Hopkins University Press.
- Derrida, J. (1980). The principle of reason. He university in the eyes of its pupils. *Diacritics 13*, automne: 3–20.
- Forquin, J. C. (1989). *Ecole et culture. Le point de vue britanniques*. Bruxelles: de Boeck-Wesmael.
- Foucault, M. (1992). *Deux essais sur le sujet et le pouvoir*. In: M. Foucault, H. Dreyfus et P. Rabinow. Un parcours philosophique. Paris: Gallimard, p. 297–321.
- Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers*. Boulder, CO: Westwien Press.
- Freire, P. (1997). *La pedagogie des opprimes: suivi de Conscientisation et revolution*. Paris: Maspéro.
- Gadamer, H. G. (1999). *Istorija. Menas. Kalba*. Baltos lankos.
- Gadamer, H. G. (1982). *L'art de comprendre. Ecris 1. Hermeneutique et tradition philosophique*. Paris: Aubier Montaigne.
- Gallagher, S. (1992). *Hermeneutics and education*. New York, NY: State university of New York Press.

- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests*. Boston, NY: Beacon Press.
- Lyotard, J. C. (1979). *La condition postmoderne: rapport sur le savoir*. Paris: les éditions de Minuit.
- Michaud, C., Gauthier, C. (1996). Etude de l'intégration des savoirs et des pouvoirs en formation des maîtres. Une analyse des discours (1969–1993). *Revue des sciences de l'éducation*, 22 (1): 3–23.
- LeRobert (1971). *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Paris-XIe.
- Sleiermacher, F. (1999). *Des différentes méthodes du traduire*. Paris: Editions du Seuil.
- Vaitkeviciūtė, V. (1999). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius.

EXPRESSION HERMÉNEUTIQUE ET CONSIDÉRATION DE FORMATION ACTUALISANTE

Raimonda Mineikienė

Resumé

Dans cet article, nous avons exploré diverses interprétations du savoir qui interagissent dans le lieu même de la classe comme au sein des institutions de formation publique et privée et qui conduisent à des pratiques particulières d'accueil et d'appartenance. On pourrait supposer que certaines de ces pratiques sont plus appropriées dans le contexte universitaire alors que d'autres sont réservées plutôt au milieu scolaire. On pourrait supposer, par exemple, que c'est à l'université de développer l'esprit critique des étudiants. Nous croyons au contraire qu'un système d'éducation qui favorise la mise en interaction de pratiques multiples d'accueil et d'appartenance, et ce dans tous les contextes académiques, contribue à former des personnes ou des citoyens davantage capables d'interagir avec des environnements complexes et changeants. A l'opposé, un système d'éducation qui ne valorise qu'une conception du savoir rend les apprenants moins aptes à faire face à la diversité, à l'hétérogénéité qui caractérisent les contextes éducatifs actuels. Un des facteurs très important dans ces contextes est la praxis qui est comprise comme une activité pratique humaine rendue signifiante. Elle se développe par un rapport herméneutique, critique et créatif de l'agir dans l'agir. La praxis est une pratique clarifiée qui fait émerger les savoirs implicites contenus dans l'action. Par les relations avec autrui, dans et par l'action elle provoque l'analyse, la compréhension voire la formalisation de la pratique. La praxis qui devient signifiante transforme en savoirs. Par exemple, en apprenant les sons de la prononciation en phonétique l'étudiant peut être amené à apprendre les règles précises qui font partie du savoir fondamental en linguistique (accueil du savoir commun- appartenance à la communauté scientifique). Le professeur peut mettre en évidence les expériences des étudiants où ils sont déjà été en contact avec les sons afin de mieux les aider à intégrer les savoirs linguistiques à ces expériences (accueil d'expériences diversifiées- appartenance à une communauté de délibérants). Le professeur pourrait demander aux étudiants à quoi ils associent le mot „linguistique“ ce qui mettrait en évidence une multiplicité de perspec-

tives, tantôt pratiques, tantôt économiques, tantôt techniques et leur faire faire l'expérience de la „non-recherche“ de la bonne réponse (accueil de la multiplicité- communauté d'interagissants).

Cependant l'utilité première de cette réflexion est d'amener le lecteur à envisager à posséder une conception du savoir, alors qu'on le prend souvent pour acquis même si'il est neutre. Pouvoir identifier cette conception c'est se donner un outil pour choisir les stratégies qui correspondent le mieux à sa conception, du savoir et qui permettent de créer un climat particulier du contexte éducatif qui est le nôtre. C'est aussi pouvoir s'appuyer sur les conceptions du savoirs des apprenants, quel que soit leur âge, pour faire vivre des situations éducatives riches.

Dans cet article on présente la classification des pratiques d'accueil et d'appartenance, telles que accueil des savoirs connus et appartenance à la communauté scientifique, accueil du dialogue et appartenance à une communauté de «délibérants», accueil de sa condition de dominer et appartenance à une communauté de résistants, accueil de la multiplicité et appartenance à une communauté d' «inter-agissants». Chacune d'elles se distingue par les traits particuliers mais il existe le lieu commun- c'est de gérer le processus de sa propre formation actualisante. De notre point de vue, les pratiques d'accueil et d'appartenance ne sauraient non plus se résumer à des activités liées à la rentrée universitaire ou scolaire, activités qui tout en étant importantes demeurent souvent limitées dans le temps. Les pratiques d'accueil et d'appartenance sont plutôt vues comme des processus qui s'étendent sur toute année scolaire et sur l'ensemble de la formation.

Pour illustrer comment les diverses conceptions de sa transmission produisent des climats d'accueil et d'appartenance particuliers nous avons présenté de diverses herméneutiques éducatives. Le terme herméneutique, dans son original, signifie un ensemble de règles utilisées pour interpréter des textes. L'herméneutique a évolué au-delà de cet usage initial de l'interprétation, établir des liens entre les conceptions de l'éducation, les rapports au savoir et la relation étudiant/ professeur. Dans cet article nous avons identifié quatre types d'herméneutique: l'herméneutique conservatrice, l'herméneutique modérée, l'herméneutique critique et l'herméneutique radicale.

Dans le cadre de l'herméneutique conservatrice un professeur adopte une conception du savoir de la transmission aux étudiants des savoirs contrôlés, stables, objectifs propres au monde moderne/ Son objectif est de créer chez les apprenants une appartenance à la communauté scientifique.

L'herméneutique modérée désigne une conception dirigée sur l'accueil du dialogue et finalement intégré de façon particulière le savoir élabore scientifiquement. Le professeur doit ressortir cet écart, ce non-servable, ce non-familier et de les amener à transformer leurs savoirs.

L'herméneutique critique conçoit la transmission du savoir traditionnel comme une action pédagogique qui

veut transmettre à ses étudiants la conscience de leur état de dominant. Son enseignement a pour objectif la conscientisation, l'émancipation et la démocratisation de l'enseignement en créant des chances égales pour tous.

L'herméneutique radicale adopte une perspective de la transmission des savoirs à ses étudiants qui permettent de faire entrer en interaction des points de vue multiples dans un contexte d'interinfluence. L'objectif est d'amener les étudiants à prendre position par rapport à ces divers savoirs, à les intégrer à leur expérience et que

les savoirs qu'ils privilègent exercent de l'influence dans le cadre de l'institution.

Ces types d'herméneutique ne sont pas comme des types purs qui s'excluent les uns et les autres. Nous avons postulé que nous voulons tous transmettre à nos étudiants des savoirs que nous tenons signifiants dans notre expérience, que nous les jugeons savoirs, savoirs-faire, savoir-être, savoir devenir et savoir vivre ensemble. L'objectif final c'est contribuer à rendre l'expérience éducative et la formation actualisante plus complexe, et par conséquent, plus créative.