

Manuela GILJERME
Centar za socijalne studije
Univerzitet Koimbra, Portugalija

Naučni intervju PEDAGOGIJA LXIII, 1, 2008. UDK: 37.012

ULOGA KRITIČKE PEDAGOGIJE U KULTURNIM STUDIJAMA – INTERVJU SA ANRIJEM A. ŽIRUOM¹ –

Anri A. Žiru (Henry A. Giroux) je tokom osamdesetih godina postao vodeći zastupnik radikalne pedagogije. Pored toga što je ponovo aktuelizovao glavne teorije obrazovanja XX veka, pre svega teorije Džuija, Freire, Raga i Bramelda, on ih je dalje obogatio i proširio svojim konceptom »pedagogije na granici«. Njegova shvatanja mogu se posmatrati kao primena postkolonijalne kosmopolitske škole naučne misli na severnoameričko shvatanje demokratskog javnog obrazovanja. Žiru pruža uvid u one dimenzije procesa obrazovanja koje se direktno bave promenama sa kojima se suočavaju zapadna društva usled demografskih i političkih promena na početku XXI veka. Što duže tvorci politike obrazovanja budu odlagali ozbiljnu raspravu o njegovoj teoriji,



Anri A. Žiru (Henry A. Giroux)

¹ Intervju »Is there a role for Critical Pedagogy in Language/Culture Studies? An interview with Henry A. Giroux« objavljen je u: *Intercultural Communication Journal*, Vol 6, Issue 2, 2004. Manuela Giljerme (Guilherme) je istraživač u Centru za društvene studije Univerziteta Koimbra u Portugaliji. Autor je rada »Kritički građani za interkulturni svet: učenje stranih jezika kao deo politike u kulturi« (2002), u kome ukazuje na Žiruove teorije, i korednik zbornika radova »Kritičko u pedagoškom: politički pristup jeziku i interkulturnoj komunikaciji« (2004), koji sadrži i Žiruov rad »O porazu intelektualne tradicije: intelektualci kao javni radnici i kriza omladine«.

više vremena će se uzalud propustiti. Činjenica je da su prosvetni radnici na svim nivoima obrazovanja i svuda u svetu sve više demotivisani, pa i frustrirani, što je posledica njihovog doživljaja da su i kao građani i kao profesionalci degradirani, umesto da napreduju u zadovoljavanju ličnih i profesionalnih potreba u uslovima ubrzanih promena u društvu. Žiru je pozvao sve pedagoge i ostale članove akademske zajednice da se suprotstave ovom parališućem pritisku, da budu kritični, kreativni i svesni da i oni i njihovi učenici imaju šta da ponude i da se usprotive konzervativnoj politici koja u oblasti obrazovanja nameće kriterijume uspeha po kojima je dobro samo ono što ima dobru tržišnu prođu, a sve na štetu onoga što je inovativno u intelektualnom smislu.

Žiru je ubedljivo stao u odbranu značaja kritičnosti i snage obrazovanja uopšte, pri čemu se zalagao za pravo na nezavisnost i odgovornost prosvetnih radnika i učenika i za poštovanje dostojanstva i ugleda svih obrazovnih ustanova, nastavnika i učenika. Hrabro je razotkrio političku pozadinu rada istraživača u oblasti pedagogije i samih nastavnika. I ne samo to, Žiru je veoma iscrpno i živo analizirao kritičku pedagogiju kulturnih studija. U stvari, problematizovao je ceo koncept kulturnih studija, naglašavajući da je on uprkos tome što je veoma bogat i primamljiv, istovremeno i diskutabilan jer je porušio barijere između pojedinačnih naučnih disciplina. Upravo zbog toga ova pedagoška škola mora da se teorijski utemelji da bi formulisala svoje ciljeve, teorijske osnove i metode. Žiru je ovde značajno pomogao tako što je dao bezmalo grafički prikaz veze između jezika, pisanog teksta, društva, novih tehnologija i struktura moći koje stoje u njihovoj pozadini. Na ovaj način odgovorio je kritičarima kulturne pedagogije i onim članovima akademske zajednice koji su je podržavali iz čistog pomodarstva i želje da uteknu iz svojih iznenadno degradiranih tradicionalnih naučnih disciplina. Pored toga, Žiru je ukazao na načine da se prevaziđe Viljamsov i Holov politički dosledan i naučno zasnovan koncept kulturnih studija, a zatim prešao na razmatranje uloge novih tehnologija u razmeni i rekonstrukciji znanja u uslovima nove raspodele moći. Ovde treba napomenuti da je i sam Žiru osmislio uspešne načine učenja i prenošenja znanja.

Žiru je najavio jednu potpuno novu školu u pedagogiji i svojim snažnim, ubedljivim i odlučnim stavovima motivisao je i teoretičare i praktičare. Zalaganjem za pedagogiju koja je svesna svoje društvene odgovornosti, preuzeo je odgovornost za društveni i politički uticaj koji ima kao član akademske zajednice. Posebno se posvetio ponovnom definisanju i jačanju shvatanja pojma »javnosti« u oblasti sticanja znanja, u sistemu obrazovanja i u svakodnevnom životu, tako što je u ove oblasti uveo pojam »javno vreme« i »javnost kao društvena arena«. U vreme kada se većina teoretičara obrazovanja bavila uticajem šire društvene zajednice na sistem i proces obrazovanja, Žiru je bio hrabriji, pa je pored kritičkog nabiranja svih političkih i ekonomskih uticaja koji sputavaju intelektualnu nezavisnost i kreativnost obrazovanja, insistirao na tome da transformativni potencijal društva leži upravo u znanju i sistemu obrazovanja. Podsetio nas je na političko u pedagoškom. I na kraju, uprkos tome što je suzio svoj diskurs na pitanja opšteg obrazovanja, građanskog obrazovanja i kulturnih studija, on je teoretičarima i praktičarima iz oblasti jezika i interkulture komunikacije dao ideje za drugačije ciljeve i praksu. Vreme je da sada, nakon što smo pokušali da doprinesemo jasnoći Žiruovih stavova, čujemo i njega lično.

M. G.: Vi u svom radu pokazujete duboko i uporno interesovanje za civilni život građana u globalnom svetu. Kako definišete građansko društvo u uslovima globalizacije?

A. A. Ž.: Pojam građanskog društva podrazumeva društvo u kome pojedinci imaju obaveze i odgovornosti za druge. U uslovima globalizacije, pojam građanskog društva proširuje koncept društvenog ugovora izvan granica nacionalne držve i traži mnogo šire shvatanje demokratije u kojoj se građanska hrabrost, društvena odgovornost, politika i svest o tome da i drugi imaju prava iskazuje na globalnom nivou. Na primer, na odgovornost građana jedne države za stanje životne sredine više se ne može gledati kao na nacionalnu stvar. U isto vreme, da bi se smanjila razlika između obećanja i stvarnosti globalne demokratije, pojam građanskog društva danas naglašava odgovornost i uzajamnu zavisnost i obuhvata osim političkih pitanja, prava i obaveza, i etičku dimenziju. Takođe je važno da se ima u vidu da se ideja građanskog društva ne može odvojiti od onoga na čemu je nastala i na čemu je razvijana. Ovo nam sugeriše da svaka borba za globalno shvatanje građanskog društva koje podstiče dijalog i društvenu odgovornost treba da sadrži i podršku demokratskih institucija kao što su škole, mediji i druge institucije u kojima se može razviti kritička pedagogija. Pojam globalnog društva zahteva od politike da ovlada snagama koje su danas izmakle lokalnoj i državnoj kontroli. Moraju se izgraditi nove političke institucije, globalne institucije i društveni pokreti sposobni da ovladaju i da upravljaju nekontrolisanim tokovima moći, naročito ekonomske. Pravo globalno društvo podrazumeva da ljudi mogu da utiču na sadržaj normi međunarodnog prava u oblasti trgovine, zaštite i unapređenja životne sredine, rada, krivičnog prava, socijalne zaštite itd. Građansko društvo kao suština politike treba da ovlada novim društvenim formacijama na koje današnje političke i druge institucije nacionalnih država nemaju ni uticaj, ni autoritet, niti kontrolu.

M. G.: Koje to posebne osobine treba da razvije ovaj novi građanin, kosmopolita?

A. A. Ž.: Građani svetske ili globalne demokratije moraju da budu svesni da je međusobna povezanost deo prirode svih aspekata fizičkog, duhovnog i kulturnog života. Znači, potrebno je istinsko razumevanje uzajamne zavisnosti svih problema na globalnom nivou, bez obzira na to da li govorimo o ekosferi ili o tokovima kapitala. Drugo, građani treba da se obrazuju na takav način da postanu sposobni ne samo da koriste nove informacije i tehnologije, već i da prelaze granice i budu spremni da se angažuju, da uče od drugih, da razumeju druge i postanu tolerantni i odgovorni u svim onim pitanjima u kojima se pojavljuje različitost i osobenost. To nam sugeriše da je vraćanje vrednosti kao što su uzajamno poštovanje, dostojanstvo i etička odgovornost, u samu definiciju građanskog društva uslov za njegovu istinsku delotvornost. Radi se o tome da je građanski ispravno i etički kada širimo svoje poznavanje različitog i drugačijeg. Građani treba da neguju i one vrste lojalnosti koje prelaze državne granice, da odbace teoriju po kojoj je kriterijum za razlikovanje prijatelja od neprijatelja državna granica. Jasnije, prednost građanskog društva jeste u tome što osposobljava čoveka da kritički posmatra istoriju i ona opasna sećanja zbog kojih znanje istovremeno doprinosi upoznavanju sebe, ali i kritičkom odnosu i društveno celishodnom ponašanju.

Obrazovanje ne može biti jedino sredstvo. Ljudi moraju imati izvesnu distancu prema sebi, svojim korenima i svojoj situaciji. Potrebna su i znanja koja se stiču putovanjima,

prelaskom preko granica i globalnim komunikacijama. Kosmopolitsko shvatanje pojma građanina naglašava važnost kulture preispitivanja i suprotstavljanja za opstanak globalne demokratije. Globalno društvo treba da omogući da se preispituju autoriteti i odgovornost vlasti i borbu za to da pravo na suprotstavljanje dobije pozitivnu konotaciju. Autoritarnost raste u mnogim delovima sveta, naročito u Sjedinjenim Američkim Državama. Za suočavanje sa ovom opasnošću po demokratiju u celom svetu najvažnije je da prosvetni radnici, roditelji, mladi ljudi, radnici i svi ostali spreče svođenje građanskog društva na oblike pukog nacionalizma. Ovo znači da i nastavnici i drugi treba da ožive demokratiju pedagogijom kao projektom koji daje prioritet debati, slobodi, suprotstavljanju, dijalogu o javnim pitanjima. I još nešto, da bi postalo kosmopolitsko, građansko društvo mora da razvije smisao za radikalni humanizam, onaj koji razume društvenu i životnu pravdu i izvan nacionalnih granica. Ljudska patnja ne prestaje kad se dođe do graničnog prelaza bilo koje nacionalne države.

M. G.: Koliko sam razumela, jedna od vaš najinspirativnijih ideja jeste zahtev da prosvetni radnici na svim nivoima obrazovanja treba da postanu uzorniji i posvećiji svom pozivu. Da li se slažete da je ovo jedan od glavnih ciljeva vašeg rada? Kako biste sumirali glavne ciljeve svoga rada?

A. A. Ž.: Uvek sam tvrdio da nastavnici treba da budu posmatrani kao jedan javni kritički resurs koji je od vitalnog značaja za društvo, ne samo zbog toga što je obrazovanje važno za pojedinačnog učenika, već i zbog njegove važnosti za izgradnju demokratskog društva. Na institucionalnom nivou, nastavnici treba da imaju mogućnost da utiču na uslove svog rada. Sve što oni rade odslikava političke i ekonomske uslove u kojima se odvija njihov rad. Trebalo bi da imaju i posebno vreme i mogućnost da stvore uslove u kojima sami prave nastavni plan i program, sarađuju sa roditeljima, sprovode istraživanja i učestvuju u životu društvene zajednice. Čak bi i veličinu školskih zgrada trebalo ograničiti na veličinu koja omogućava da nastavnici mogu da stvore i neguju takvu demokratsku društvenu zajednicu koja postoji zbog njih i njihovih učenika. Tu se ne radi samo o broju učenika u odeljenju nego i o organizaciji prostora u školi koja treba bude u funkciji političkog projekta koji neguje demokratiju u društvu. Drugo, nastavnici treba da imaju slobodu da sami oblikuju nastavni plan i program, da sprovode zajedničke projekte sa kolegama u školi i drugima izvan nje, da imaju glavnu reč u organizaciji rada škole i o svojim pravima i obavezama u njoj. Za nastavnike obrazovanje se ne može odvojiti od pitanja moći i vladanja. Nastavnici treba da budu cenjeni kao javni radnici koji unose kritičke ideje, tradiciju, disciplinu i sistem vrednosti u svakodnevni život. Istovremeno, nastavnici moraju da preuzmu odgovornost za uticaj njihovog rada na pitanja od šireg društvenog značaja, ukazujući na značaj osposobljavanja učenika da izraze svoj politički stav, da ne pristaju na neuspeh, da analiziraju društvena pitanja i da nauče šta je demokratija, odnosno da prihvate društvenu ulogu onoga ko menja zajednicu.

M. G.: Vi se, takođe, zalažete za tesnu vezu između teorije i prakse, koje su razdvojene u današnjim obrazovnim sistemima i društvu. Da li biste nešto više rekli o prednostima njihovog povezivanja sa aspekta obrazovanja za život u društvu?

A. A. Ž.: Obrazovanje se mora ozbiljno pozabaviti vezom između teorije i prakse, naučnog rada i rada u praksi. Teorija u ustanovama visokog obrazovanja previše i prečesto liči na teoretisanje koje je samo sebi cilj, koje je preterano i neprimenjivo ili

potpuno lišeno poente za praksu ili se pak potpuno izobličava u karijerizam time što nudi postizanje akademskog sjaja brzinom svetlosti. Na teoriju se ne može gledati kao na luksuz pomoću koga se ostvaruju fantazije o intelektualnoj moći. Upravo suprotno, ona nas trajno osposobljava da rešavamo probleme. Pozitivna i transformišuća snaga obrazovanja jeste u tome što ono osposobljava za društveno korisno delovanje, a ne za proizvodnju gotovih rešenja. Moć teorije proizlazi iz njene sposobnosti da posmatra i osmišljava svet drugačije od ostalih učesnika, a potom i da reaguje drugačije i upravo zbog ove osobine teorija i može da doprinese stvaranju jednog kvalitetnog koncepta građanskog obrazovanja. Ovde se ne radi o proceni važnosti teorije, kao što se ne postavlja ni pitanje važnosti kritičkog mišljenja, nego se postavlja pitanje kakva je politička i javna uloga teorije, posebno u osmišljavanju globalne politike u XXI veku. Bavljenje teorijom nije samo kontemplacija, niti trasiranje puta do akademskih zvezda, bavljenje teorijom jeste prvenstveno način da se interveniše u svetu, osmišljavanje javnog života, društvene odgovornosti i kolektivnog uticaja na svet. Ako uzmemo da je znanje ključno za promene u društvu, onda je teorija ključni izvor saznavanja o svakodnevnom životu u različitim socijalnim kontekstima i način da se dođe do novih saznanja i da se izvrši uticaj na rastući autoritarizam i posledični cinizam.

M. G.: Vi ste često bili optuživani za izjednačavanje obrazovanja i ideološke propagande, a ove ste optužbe odbacili isticanjem kritičke pedagogije. Kako, po Vašem mišljenju, kritička pedagogija promoviše slobodu mišljenja?

A. A. Ž.: Kritička pedagogija ne sprovodi ideološku propagandu među učenicima i studentima, mislim da ona polazi od pretpostavke da je potrebno stalno kritikovati i proveravati pouzdanost znanja i moći. U samoj definiciji kritičke pedagogije centralna je opšta težnja da se škola reformiše i da se razvije model pedagoške prakse u kome bi nastavnici i učenici postali nosioci kritike koji aktivno preispituju odnos između teorije i prakse, odnos između kritičke analize i opšteg mišljenja i između učenja i promena u društvu. Ovo teško može da se nazove propagandom. Mislim da je kritička pedagogija često viđena kao opasna zbog toga što je nastala iz projekta koji zadire u samu srž pitanja suštine obrazovanja i zbog toga što se u okviru nje postavlja niz važnih, a često ignorisanih pitanja, kao što su: zbog čega mi kao nastavnici radimo na način na koji radimo, čijem interesu služi škola, kako bi se mogli razumeti i obuhvatiti različiti konteksti u kojima se odvija proces obrazovanja. Ali to što kritička pedagogija nastoji da pruži učenicima nisu samo nove ideje za kritičko razmišljanje i kritičko ponašanje, kritička pedagogija, takođe, nastoji da poduči i bolje osposobi i nastavnike i učenike da preispitaju duboko usađene navike i mitove kojima se pravdaju najarhaičnija i najštetnija društvena ponašanja i stavovi utkani u sve pore društva, da sami preuzmu odgovornost i postanu aktivni u menjanju društva. Drugim rečima, kritička pedagogija unosi kritičnost i lično zalaganje jezikom skepse i snage.

M. G.: Uprave i administracije na univerzitetima širom sveta, tržišta rada i cela društva sve ozbiljnije razmatraju pitanje uloge koju treba da imaju fakulteti društvenih nauka. Koji je, po Vašem mišljenju, ispravan način da se ponovo uspostavi puna svest o društvenom značaju fakulteta društvenih nauka i da se oni izbore sa pojavom koja ne znači samo krizu njihovog opstanka nego i krizu opšte kulture, kako kažete citirajući Rejmonda Viljamsa?

A. A. Ž.: Poslednjih godina bavio sam se brojnim, međusobno povezanim, temama: suštinska uloga kulture, naročito popularne kulture kao glavnog ambijenta u kome se odvija pedagoški rad i stiče znanje, posebno kod omladine; pozitivan uticaj koji bi intelektualci i kulturni radnici mogli da imaju u društvu budući da su kao javni radnici svesni koliko kultura oblikuje istorijsko sećanje, moralnu svest i političke stavove; značaj univerziteta, posebno fakulteta društvenih nauka, kao ključne društvene ustanove, za održavanje živog demokratskog duha koji je napadnut procesom korporatizacije i sagledavanjem centralne uloge omladine kao etičkog instrumenta za merenje promenljive prirode društvenog ugovora, počev od osamdesetih godina i posledica ovih promena na širi diskurs nade i budućnosti. Društvene nauke su tradicionalno bile utočište, ali i mesto da se o tim temama misli, iako pod istorijskim uslovima koji malo liče na današnje. Ovo je postalo naročito uočljivo u uslovima u kojim su se proizvodnja znanja, osećanje nacionalnog identiteta i građanskog društva promenili u rapidno globalnom, svetskom poretku posle 11. septembra 2001.g., za koji je karakteristična ekspanzija novih elektronskih tehnologija, globalna konsolidacija medija, kaubojska deindustrijalizacija, deregulacija, obaranje kriterijuma, privatizacija javnih dobara, privatizacija sektora javnih usluga i jedna opšta dominacija trgovine u svim oblastima društvenog života. Kriza u društvenim naukama reflektuje krizu unutar šireg društva, značenja i pouzdanosti institucija koje sebe definišu kao ustanove koje služe javnom, a ne privatnom interesu. Sadašnja specijalizacija visokog obrazovanja, izjednačavanje nastavnih programa sa robom, sve veće angažovanje univerziteta u politici pretvaranja države u zaštitnika nacije i pretvaranje studenata u potrošače, omela je nastojanje društvenih nauka da ponude studentima potrebna znanja i veštine kako da upravljaju i razvijaju sposobnosti neophodne za oslobađanje, argumentovano suprotstavljajući i socijalnu akciju. Prodor korporativne trgovačke i vojničke kulture na univerzitet umanjuje odgovornost univerziteta da omogući studentima obrazovanje na osnovu kog bi uvideli ideale i prednosti suštinske demokratije. Iako je istina da društvene nauke treba da prate novine u tehničkim naukama, u novim vrstama medija, tehnologiji i u svemu ostalom, njihova osnovna obaveza je da sve ovo tretiraju ne samo pragmatično, kao novine i veštine koje treba steći, nego i kao priliku za političku i etičku intervenciju koja je dubinski motivisana pitanjem na koji način obrazovati studente koji mogu da doprinesu ostvarenju sna o demokratskoj budućnosti za sve ljude sveta. Najbolje što je dala ova era krize, straha i nesigurnosti jeste oživljavanje rasprave o ulozi koju bi društvene nauke i univerzitet mogli da imaju u izgradnji pluralističke kulture koja je suštinski važan preduslov demokratskog javnog života. Pitanja istorije, globalnih odnosa, etike, kreativnosti i razvoja novih oblika pismenosti treba da budu centralna u obrazovanju u oblasti društvenih nauka i komunikacije, mada je tu došlo do previda fundamentalnog pitanja revitalizacije jezika građanskog obrazovanja kao dela šireg diskursa o političkom zalaganju i kritičkom shvatanju globalnog građanskog društva. Konkretnije, veće poznavanje razloga zbog kojih su društvene nauke izbegle kritičke diskurse sposobne da utvrde na koji način društvo predstavlja sebe (npr. praznina na koju ukazuju apologeti demokratije baš u trenutku kad ona prestaje) i kako i zašto ga pojedinci ne obuhvataju kritičkom analizom, jeste ključno da bi se prosvetni radnici zainteresovali za represivne društvene odnose koje često pravdaju. U datom kontekstu pedagozi moraju da postave nove vrste pitanja: kakva je reakcija pedagoga na pitanje korisnosti i svrhe društvenih nauka, koja znanja su najvrednija, šta znači imati autoritet u svetu u kome se granice stalno pomeraju, koju

ulogu imaju društvene nauke u svetu u kome je nematerijalna proizvodnja znanja postala najvažnija forma kapitala; kako da se pedagogija shvati kao politička i etička praksa, a ne kao tehnička strategija u službi korporativne kulture; šta bi društvene nauke trebalo da ponude mladima koji tek razvijaju svest o ulogama u društvu, naročito u vezi sa obavezom kritičkog promišljanja građanskog društva u radikalno transformisanom kulturnom i globalnom miljeu u kome se građansko društvo ubrzano privatizuje i mladi sve više obrazuju da budu potrošači, a ne kritički društveni subjekti. Pedagozi imaju obavezu da ponovo osmisle »društveno polje« i razviju kritički jezik u kome pojmovi *javno dobro*, *stvari od opšteg interesa* i *javni život* postaju centralni za prevazilaženje depolitizujućeg rečnika tržišta. Centralna u ovom pitanju jeste, po meni, uloga koju bi visoko obrazovanje moglo da ima kao demokratska javna tekovina.

M. G.: Vi dovodite u pitanje tradicionalno značenje reči intelektualac. Recite nam nešto o tome.

A. A. Ž.: Oduvek sam verovao da pojam intelektualac nosi brojne i značajne političke, kulturne i društvene sadržaje i implikacije. Za razliku od onih koji su pod ovim pojmom podrazumevali grupu usko specijalizovanih eksperata, ja sam tvrdio da su svi ljudi intelektualci, jer svi imamo sposobnost da razmišljamo, da rešavamo pitanja, da budemo samokritični i povezujemo usvojena znanja (bez obzira na to kako su ona stečena) radi svog ličnog i društvenog razvoja. Istovremeno, intelektualci koji imaju privilegiju da se profesionalno bave proizvodnjom ideja imaju naročitu dužnost da se pozabave pitanjem načina na koji nosioci društvene moći i uticaja kroz institucije, pojedince, društvene grupe i svakodnevni život podstiču ili sprečavaju demokratske ideje, vrednosti i odnose. Konkretnije, ja verujem da se najvažnija dužnost koju intelektualci imaju prema znanju sastoji u shvatanju da njegov odnos prema moći nije komplementaran već opozicioni. Mislim da intelektualci, bili oni unutar ili izvan sistema obrazovanja, moraju da šire ideje i da se angažuju u široj borbi za demokratske ideje, vrednosti i pravdu. Na intelektualcima je da nose odgovornost ne samo za ostvarenje težnje da istina prevlada u svetu i da se borba protiv nepravde povede, nego i da udruže snage da spreče ljudsku patnju, genocid i najrazličitije forme neslobode povezane sa dominacijom i eksploatacijom. Intelektualci imaju odgovornost da analiziraju kako jezik, informacije i značenja pravdaju i šire sisteme vrednosti, oblikuju stvarnost i nameću koncept identiteta. Intelektualcima koji rade u javnom sektoru potrebna je potpuno nova vrsta pismenosti kao i kritički pristup, jer su novi mediji i elektronske tehnologije nov i moćan javni pedagoški instrument. Kritičko promišljanje je esencijalna dimenzija pravde i centralno je za građansko obrazovanje zbog obezbeđivanja pravde i demokratije u javnom životu za koji su intelektualci odgovorni u globalnom svetu. Danas je, kako nas podseća Pjer Burdije, pojam intelektualca postao sinonim za one koji se bave odnosima sa javnošću, apologete skraćivanja i tipove brzokazivajućih medija. Pedagozima kao javnim intelektualcima treba novi rečnik da bi povezali nadu, građansko društvo i obrazovanje kao uslove suštinske demokratije. Pedagozima treba novi rečnik ne samo za povezivanje načina na koji se kritički čita nego i načina na koji se angažujemo u pokretima za društvene promene. Ja, takođe, verujem da obično pozivanje na odnos između teorije i prakse, kritike i društvene akcije nije dovoljno. Svaki pokušaj da se udahne novi život suštinski demokratskoj politici mora da obuhvata pitanje kako se ljudi obrazuju za bavljenje politikom i kakav je obrazovni rad neophodan unutar različitih javnih ustanova radi

osposobljavanja ljudi da koriste svoj pun intelektualni kapacitet, da istovremeno daju suštinsku kritiku postojećih institucija i rade na ostvarivanju sna o radikalnoj globalnoj demokratiji. Kao javni intelektualci, prosvetni i drugi kulturni radnici treba bolje da razumemo zbog čega sredstva i metode koje smo koristili ranije danas deluju čudno i često ne deluju na probleme sa kojima se suočavaju Sjedinjene Američke Države i druge zemlje širom sveta. Konkretnije, suočeni smo sa problemom nastalim zbog neuspeha postojećih kritičkih diskursa da premoste jaz između onoga kako društvo predstavlja sebe i kako i zašto to pojedinci ne mogu da razumeju i da kritikuju i na taj način intervenišu u opresivnim društvenim odnosima koje često opravdavaju. Kombinovanjem međusobno povezanih uloga kritičara i zainteresovanog građanina, intelektualni rad u najboljem slučaju može demonstrirati građansku hrabrost kao političku praksu koja počinje onda kada život više ne može da se gleda kao zasluga. Ovakav stav intelektualca, osim što povećava odgovornost dominantnih nosilaca moći i uticaja, pretvara nade i politiku u konkretna pitanja etike i predstavlja javni čin koji tokom sprovođenja demokratskih društvenih promena spaja otpor ustaljenom toku i patnji sa snagom individualnog i kolektivnog otpora. Put u autoritarizam vlasti počinje onda kada društvo prestane da se preispituje, a preispitivanje nestaje ili zato što su intelektualci pristali da učute ili zato što su oni prouzrokovali ćutanje. Jasnije, kritički intelektualci su dužni da se suprotstavljaju zaglušujućoj tišini koju oličava strasni globalni varvarizam rastućih religijskih, političkih i ekonomskih fundamentalizama.

M. G.: Jedan od Vaših najradikalnijih stavova jeste da je svaki akt obrazovanja politika, kao i da svaki politički akt treba da bude pedagoški. Na isti način na koji Vaš rad zalazi u različite disciplinarne oblasti, pokušali ste čak da povežete različite institucije u kojima je zastupljena pedagogija: imenovaću samo neke – školstvo, politika i mediji. Koji su Vaši razlozi i koji su rizici jednog takvog poduhvata?

A. A. Ž.: U poslednjih nekoliko decenija nastojao sam da oživim duboke uvide teoretičara poput Antonija Gramšija, Rejmonda Vilijamsa, Edvarda Saida i drugih koji su tvrdili da je obrazovanje šire kulture postalo jedna od najvažnijih političkih sfera u borbi za ideje, vrednosti i rad. Permanentno obrazovanje je fundamentalni deo kreiranja onih identiteta i vrednosti koji čine naraciju onoga što čini političko. U prošlosti je obrazovanje bilo limitirano na školovanje, ali postalo je jasno da se danas obrazovanje koje je važno za demokratiju stiže na mnogo više načina među kojima su kultura ekrana, popularna kultura, internet... Naglasio sam da su novi načini obrazovanja koje ja zovem domen javne pedagogije krucijalni za bilo koje shvatanje politike jer često predstavljaju mesta na kojima ljudi uče, odbacuju naučeno ili prosto ne dobijaju znanja i veštine koje ih spremaju da postanu kritični učesnici sposobni ne samo da razumeju društvo i svet u kome žive, nego i da upravljaju njime.

M. G.: Posvetili ste veliki broj poslednjih radova onome što smatrate nefer tretiranjem omladine od strane javnih i privatnih institucija (npr. u organima vlasti, sistemu obrazovanja, štampi i društvu uopšte). Koju specifičnu ulogu mogu da imaju pedagozi u suzbijanju ovog trenda?

A. A. Ž.: Prvo što mogu da učine jeste da uvide obavezu koju odrasli imaju prema omladini. To je neophodno ako stvarno želimo da budemo ozbiljni ne samo u vezi sa društvenim ugovorom, nego i sa mogućnošću samog postojanja demokratske budućnosti. Druga stvar koja može da se uradi jeste da se učini napor da se razumeju

one sile, posebno neoliberalizam, neokonzervatizam, militarizam i religiozni fundamentalizam, koje omladinu vide ili kao potrošni materijal, naročito siromašnu omladinu i omladinu druge boje kože, da se utvrdi na koji način im se može suprotstavljati u svakoj društvenoj instituciji i odgovarati politikom koja zaista u omladini vidi društvenu investiciju a ne opasnost, regrutni kadar za vojsku ili potrošno dobro.

M. G.: Kako gledate na uvođenje novog akademskog interdisciplinarnog predmeta koji teži da razvije interkulturene kompetencije, što znači da povećá sposobnost studenata da komuniciraju i sarađuju efikasno kroz različite kulture, istovremeno i nacionalno i internacionalno? Kako pedagozi da implementiraju ovaj interdisciplinarni i interkulturni nastavni predmet u okvire kritičkog pedagoškog pristupa?

A. A. Ž.: Mislim da pitanje interkulturnih kompetencija mora da bude shvaćeno unutar šireg shvatanja pismenosti, istovremeno vezanog za sticanje prilike i sposobnosti uviđanja da su pitanja razlika neodvojivo vezana za teme poštovanja, tolerancije, dijaloga i naše odgovornosti prema drugima. Multikulturna pismenost je kao diskursivna intervencija esencijalni iskorak ka širem shvatanju samopredstavljanja i globalnijeg shvatanja demokratije. Pismenost je u ovom smislu ne samo pluralizovana i raširena, nego je istovremeno i oblast u kojoj nove dijaloške prakse i društveni odnosi postaju mogući. Pismenost, kako je ja ovde uzimam, pravi most koji je demokratiji neophodan i u isto vreme daje načine prevođenja koji su izazov za strategije uprosečenog mišljenja i dominacije. U isto vreme, interkulturene kompetencije moraju biti vezane za centralnu dinamiku moći kao način za angažovanje razlika i isključivosti koji vodi shvatanju njihovog formiranja kao dela istorijskog procesa borbi i pregovora. Na ovaj način one više doprinose od razumevanja i svesti; one služe kao modeli kritičkog shvatanja u kome su dijalog i interpretacija povezani sa modelima intervencije u kojima kulturne različitosti mogu da budu uzete kao prednost, a ne kao pretnja za demokratiju.

M. G.: Vaš stil pisanja je veoma snažan i idiosinkratičan pa ste zbog njega bili i kritikovani i hvaljeni. Neki od Vaših čitalaca smatraju da je previše opskuran i pun ideologije, drugi pak da je vibrantan, stimulativan i veoma inspirativan. Pripadam ovoj drugoj grupi i želela bih da Vas pitam kojim svrhama on služi.

A. A. Ž.: Tokom poslednje dekade trudio sam se da moj izraz bude pristupačan najširoj čitalačkoj publici, a da istovremeno ne izgubi svoju teorijsku vrednost. On je napravio mnogo problema onima čiji je diskurs uglavnom dostupan usko specijalizovanim stručnjacima i zarobljen u uskim oblicima karijerizma. Intelktualci u Sjedinjenim Američkim Državama, posebno levičari, po pravilu su vrlo loši pisci, a to je problem koji je manje vezan za pitanje veštine nego za pitanje shvatanja profesionalnosti. Mnogi od njih žive u teorijskom svetu i obraćaju se, uglavnom, usko specijalizovanom auditorijumu. Sa jedne strane, najveći broj njihovih radova opterećen je vrstom postmoderne ironije i pameti ili su pak toliko pedantni da u njima nema ni političkog integriteta ni strasti. Sa druge strane, rampa je tako postavljena u Sjedinjenim Američkim Državama po pitanjima jasnoće i stila da je tako teško stići do šireg čitalačkog auditorijuma ako se dovedu u pitanje konvencije o pitanju jezika i stila, kao što je slučaj u mojim radovima. Naravno, to gundanje o mom radu nije samo zbog stila pisanja, nego i zbog toga što često u njima politiku stavljam na prvo mesto i

to na način koji čini jasnim projekat na kome radim. Otpor prema posvećenom pisanju, kad već ne postoji prema politici, toliko je jak na univerzitetima, u medijima i drugim etabliranim ustanovama javne pedagogije da je neophodno voditi neverovatno tešku ali apsolutno neophodnu bitku da bi se dokazalo da politika ima ključan uticaj na svakodnevni život i učenje.

M. G.: Bili ste veoma kritični prema onome što savremeni razvijeni svet daje omladini, a to je više nadzora u školama, takozvanu briljantnost u obrazovanju prevedenu u još standardizovaniji izveštaj, komercijalizovanu kulturu itd. Ne sumnjam da ste svesni da je kritičkim pedagozima teško da se sami, kao pojedinci opterećeni zahtevima vlasti, školskog menadžmenta, učenicima, roditeljima i društvom u celini, nose sa ovim. Vaši objavljeni radovi nesumnjivo su inspirisali i podržali njihove napore. Imate li neku poruku specijalno za njih?

A. A. Ž.: Da, ovo jesu teška vremena, ali radi se o veoma važnim stvarima, tako da ako stvarno vrednujemo demokratiju i ako gajimo ikakvu nadu za budućnost, moramo da nastavimo da se borimo za vezivanje obrazovanja za demokratiju, za učenje za društvene promene i jednakost. Svaka druga opcija je ili cinizam ili pasivno pristajanje, a to ni jedan pedagog ne zasluđuje. Takođe, mislim da je važno da znamo da se ove borbe vode širom sveta, da nismo sami, jer ne treba da budemo sami tokom vođenja ključnih bitaka koje će odrediti sudbinu globalne demokratije u XXI veku.

M. G.: Kako gledate na rastuće interesovanje pedagoga iz oblasti stranih jezika i kultura za Vaš rad, uprkos njihovom tradicionalno malom interesovanju za kritičke teorije o sistemu obrazovanja i nastave?

A. A. Ž.: Naprotiv, istorijski gledano, veliki broj pedagoga iz oblasti jezika i kulture bavio se vezom između pitanja jezika i kritičke pedagogije, posebno pedagozi koji rade u TESOL-u. Njihov rad bio je daleko ispred njihovog vremena i tek sada nastaju uslovi da se uoči vrednost tog rada u okviru sadašnjeg diskursa o pedagogiji i obrazovanju u globalnom kontekstu. Sve što postaje jasnije da se pitanje jezika ne može odvojiti od pitanja dijaloga, komunikacije, kulture i moći, stvari politike i pedagogije postaju presudne za način na koji se pedagogija doživljava kao političko pitanje, a politika prema jeziku kao duboko pedagoška stvar. Godinama sam dokazivao da jezik i kada je sredstvo i onda kada je predmet proučavanja, sporazumevanja i saradnje omogućava narodu da uređuje najfundamentalnije elemente svog identiteta, odnos između sebe i drugih, kao i odnos prema ostatku sveta. I jasno sam istakao da je zbog ovoga veoma teško gledati na jezik kao na čisto tehničko pitanje. Jasnije, značaj jezika je u saznanju da su moral i politička praksa duboko povezani sa svim oblicima kritičkog delovanja i borbe za širenje i produbljivanje same demokratije koja nema kraja. Jezik i kultura su krucijalni za oblikovanje stavova svakog pojedinca i za izbor onoga što kao intelektualac radi. Tako je jezik materijalna i kulturna osnova načina na kojoj pedagozi vide i definišu značaj i svrhu pedagogije kod formiranja i usvajanja individualnih ili ličnih uloga i uloga u društvu. Ovo je pitanje kojim se bavim preko trideset godina, ali ovo pitanje proučavam kao deo važnijeg pitanja kako da pedagogija postane više politička u svom radu da bi afirmisala demokratske vrednosti, odnose, sve demokratske oblike i javne tekovine demokratije. Ovo je, mislim, suština moga rada u današnjoj istorijskoj konjunkturi. Učenje stranih jezika ima više humani ili društveni nego elitistički ili striktno metodički značaj i zato ga treba posmatrati zajedno sa doprinosom

koji daje osposobljavanju, emancipaciji i demokratizaciji. Moj rad tretira jezik kao način da se uči i suprotstavlja, način koji je istovremeno krucijalan i za postavljanje i promenu granice između javnog i privatnog i za rad na pitanjima politike, moći, javne svesti i građanske hrabrosti. Danas više nego ikada ranije jezik treba da bude revitalizovan kao onaj deo javne pedagogije koji imaginaciji dodaje energiju, širi autonomiju pojedinca i produbljuje dobra i korisna shvatanja političkog delovanja. Jezik je deo političkog stava koji je Edvard Said nazvao *stavom za svet* koji poznaje svoju prošlost, svoje odnose snaga, svoju kulturu postavljanja pitanja i demokratskih borbi. Kriitička pedagogija je uvek ozbiljno shvatala ovaj deo mog rada, tako da je moguće da su ga naknadno otkrili i pedagozi iz oblasti lingvistike i kulturnih studija. Mislim da je ljudima neophodan diskurs koji povezuje kritiku i nadu, znanje i strast, pedagogiju i pravdu. Voleo bih da verujem da im moj rad uliva malo nade u trenucima tame.

Prevodilac: Sanja Kostić

Napomena Redakcije: Anri A. Žiru – »Pedagog na granici«

Anri A. Žiru (Henry Armand Giroux) rođen je 18. septembra 1943. godine u mestu Providens, na Rod Ajlandu (SAD) u frankofonskoj porodici poreklom iz Kvebeka. Profesionalnu karijeru započeo je kao profesor istorije u srednjoj školi. Doktorirao je na Karnedži-Melonu 1977. godine. U periodu 1977–1983. radi kao profesor pedagogije na Univerzitetu u Bostonu. Na Univerzitet Oksford-Ohajo prelazi 1983. godine i biva direktor Centra za pedagogiju i kulturne studije. U periodu 1992–2004. šef je katedre na Pensilvanijskom državnom univerzitetu (Penn State Univeristy) i direktor Foruma za pedagogiju i kulturne studije. Anri Žiru se tokom 2004. godine preselio u Kanadu i na MekMaster univerzitetu drži predavanja iz oblasti kulturnih studija i elektronskih medija.

Žiru je ostvario izuzetnu akademsku karijeru, postao je član redakcija relevantnih nacionalnih i međunarodnih časopisa iz oblasti pedagogije i kulturnih studija, a nekoliko njegovih knjiga nagradila je Američka asocijacija za pedagoška istraživanja (AERA) kao najznačajnija dela u godinama u kojima su objavljene. Bibliografija njegovih radova je impresivna i obuhvata nekoliko desetina knjiga i više stotina članaka u vodećim naučnim časopisima.

Među Žiruovim prvim knjigama ističu se *Ideologija, kultura i proces školovanja* (1981), *Školovanje i borba za javni život* (1988) i posebno *Nastavnik kao intelektualac* (1988), koja je doživela više izdanja na engleskom i španskom jeziku. Godine 1983. izašle su dve Žiruove knjige iz oblasti kritičke pedagogije, *Teorija i otpor u obrazovanju*, za koju je predgovor napisao Paulo Freira i *Kritička teorija i pedagoška praksa*. Obe ove knjige su u različitim oblicima priređene na španskom, a na finskom i švedskom objavljena je knjiga *Kriittien Pedagogiikka* (koautor Piter Meklaren, 2001). Tokom devedesetih godina u fokusu Žiruovog istraživanja bili su odnos kulture, društvene i medijske moći i obrazovanja, zatim proučavanje omladinske kulture i značaja njenog poznavanja od strane savremenih pedagoga, kao i odnos kritičke i postmoderne pedagogije. Rezultat ovih proučavanja, između ostalog, jesu sledeće studije: *Kurikularni diskurs kao postmoderna kritička praksa* (1990), *Postmoderna pedagogija: politika, kultura i socijalna kritika* (1991), *Prevazilaženje granica: kulturni radnici i politika obrazovanja* (1992), *Distribucija zadovoljstva: učenje popularne kulture* (1994), *Izbeglice iz kulture: rasa, nasilje i mladi* (1996), *Pedagogija i politika nade: teorija, kultura i školovanje* (1997), *Surfovanje po kanalima: rasizam, mediji i uništavanje današnje omladine* (1998), *Krađa nevinosti: rat korporativne kulture protiv dece* (2001).

Nakon 11. septembra 2001. godine, Žiru postaje jedan od najoštrijih kritičara ratne politike Bušove administracije. Objavljuje knjige: *Javni i privatni prostor: demokratija posle 11. septembra* (2003), *Teror neoliberalizma: autoritarizam i eklipsa demokratije* (2004), *Protiv novog autoritarizma: politika nakon Abu Garbija* (2005), *Preko spektakla teororizma: globalna nesigurnost i izazov novih medija* (2006). Nepristajanje na militarizaciju političkog, javnog i akademskog života, manifestovao je i preseljenjem u Kanadu (Hamilton), gde živi sa suprugom dr Suzan Žiru. U američkoj javnosti, međutim, prisutan je više nego ikada, kroz svoj internet portal i veliki broj članaka u disidentskim glasilima.

Žiruoovo interesovanje poslednjih godina privukle su i promene u univerzitetskom obrazovanju, tema kojoj posvećuje dva obimna rada – *Povratak visokog obrazovanja: rasa, mladi i kriza demokratije* (2006) i *Univerzitet u krizi: sukobljavanje sa vojno-industrijsko-akademsom kompleksom* (2007). Nastavlja da objavljuje knjige iz oblasti kulturnih studija, politike obrazovanja i pedagogije: *Nečisti činovi: praktična politika kulturnih studija* (2000), *Prodiranje u film: film i politike kulture* (2002), *Napuštena generacija: demokratija i prevazilaženje kulture straha* (2003), *Školovanje i borba za javni prostor* (2005).

Žiruoovom radu posvećena su dva zbornika: *Amerika na ivici: Anri A. Žiru o politici, kulturi i obrazovanju* (2006) i *Čitanje Žirua* (2006).

Anri A. Žiru je odavno zauzeo mesto u pregledima najuticajnijih savremenih pedagoga. Bilo bi neoprezno dati neki konačan sud o jednom tako plodnom misliocu i piscu, otvorenom za najrazličitije izazove. Ipak, njegovi specifični doprinosi savremenoj pedagogiji mogu jasno da se naznače. Među kritičkim pedagozima sklonim primeni akcionih istraživanja u obrazovanju nastavnika, Anri Žiru je obezbedio posebno mesto razvijanjem tzv. *performativne pedagogije*, strategije obrazovanja *nastavnika kao intelektualca* koja obuhvata »dekonstrukciju i rekonstrukciju« različitih stereotipa i predrasuda o nastavnicima, učenicima i procesu obrazovanja. Valja napomenuti da je ova strategija posebnu primenu našla u obrazovanju nastavnika muzičke i dramske umetnosti, književnosti i jezika. Među savremenim marksistima u pedagogiji, Žiru je u radovima iz *javne pedagogije* (oblasti istraživanja koju je praktično sam utemeljio i imenovao) najuverljivije razobličio medijske manipulacije »školskim skandalima« i njihovu upotrebu u sužavanju prostora javnog školstva. Njegova istraživanja pedagoškog značaja savremene omladinske kulture, elektronskih medija i informacionih tehnologija, takođe su otvorila nove pristupe u kritičkoj pedagogiji. Pokazalo se da se širok spektar kulturnih pitanja može razmatrati u maniru postmodernih pedagoga, a da se pri tome ne izgubi socijalno-kritička perspektiva.

Na kraju, Anri A. Žiru je savremeni pedagog koji je najuverljivije pokazao mogućnosti »rada pedagogije u pograničnoj zoni«, rada koji je svojevremeno najavio Bogdan Suhodolski.