

SZARKA JÓZSEF

A FRANCIA PEDAGÓGIA KÖRKÉPE

Nem szabályos könyvismertetést kívánok írni. Először azért nem, mert nehéz, majdnem lehetetlen lenne egy nyolckötetes, közel 4000 oldal terjedelmű sorozatot tartalmilag ismertetni, és kritikai igényvel analizálni. Másrészt azért nem, mert az ismeretetés jó ha frissen követi a megjelenést. Ezúttal pedig az elmúlt évtizedben – pontosan 1969 és 1978 között – megjelent kiadványról van szó.

Ismertetni viszont mégis érdemes ezt a maga nemében jelentős, a vállalkozás nagyvonalúságát és a kifejtés terjedelmét tekintve a nemzetközi figyelmet is megérdemlő sorozatot, a *neveléstudományok francia kézikönyvét*. Ha hozzáteszem, hogy francia tájékozódásunk az utóbbi években hanyatlott, talán nem is kell az indoklással tovább fárasztani az olvasót.

Arra törekedtem, hogy néhány kiemelt szempont alapján valamelyes áttekintést adjak a nagyszabású munka szerkezetéről, koncepciójáról, számunkra különösen is érdekes tartalmi vonásairól. Az egészből annak kellene kiderülni, Roger Gal nálunk is ismert könyvének címét felidézve: Hol tart ma a francia pedagógia?

Az a francia pedagógia, amely a neveléstörténet legragyogóbb „dilettánsát”, azaz Jean-Jacques Rousseaut adta a világnak, amely a századfordulón, majd a huszadik század első évtizedeiben a reformpedagógia úttörői és meggyőződéses hívei sorában található. Napjainkban azonban mintha kikerült volna a pedagógiai áramlatok fő sodrából, más orientációk keletkeztek és erősödtek meg, de azért arra érdemes továbbra is figyelni, hogy a francia kultúra talaján keletkezett pedagógiai gondolkodás ma mit mond számunkra.

*

A szerkezet. A végső formájában nyolckötetes munkát az induláskor hat kötetre tervezték. Utólag meg lehet állapítani, a bővülés annak a következménye, hogy a mi fogalmaink szerinti pedagógiai pszichológiai problematika differenciálódott és a tervezett egy kötet helyett két kötetet kapott. Ugyancsak önállósult és külön-külön kötetben szerepel a nevelőképzés és a permanens nevelés.

Melyek tehát az építmény alappillérei?

¹ *Traité des sciences pédagogiques. I–VIII.* Presses Universitaires de France, Paris. 1969–1978. Szerk.: M. Debesse és G. Mialaret.

Az *első* kötet általános bevezetést tartalmaz (Introduction);

A *második* kötet: neveléstörténet (Histoire de la pédagogie);

A *harmadik* kötetben az összehasonlító pedagógia kerül tárgyalásra (Pédagogie Comparée);

A *negyedik* és *ötödik* kötetet a pszichológiai vonatkozásoknak szentelték a szerkesztők (Psychologie de l'éducation; Psychologie pédagogique);

A *hatodik* kötet: a nevelésszociológia tárgykörével foglalkozik (Aspects sociaux de l'éducation);

A *hetedik* kötet tárgya a nevelőképzés (Fonction et formation des enseignants);

A *nyolcadik* kötet a permanens nevelés kérdéseit öleli fel (Éducation permanente et animation socioculturelle).

A felsoroltakból kitűnik, hogy a francia kézikönyv nem tartalmazza a pedagógia nálunk kialakult rendszerének két alapvető ágazatát: a nevelélméletet és a didaktikát. (Később majd utalunk arra, hogy milyen módon szerepelteti mégis a nevelélméleti és didaktikai kérdéseket.)

Mindenképpen figyelemre méltó a neveléstörténet mintegy megalapozó szerepe és a pszichológiai vonatkozások részletes tárgyalása.

A *szerzők*. Az egész vállalkozás fő szervezője, eszmei-szakmai irányítója két kiemelkedő francia pedagógus, a párizsi, illetve a Caen-i egyetem professzora, Maurice *Debesse* és Gaston *Mialaret*. Utóbbi műveivel, személyes kapcsolataival Magyarországon jobban ismert. A nagy humanista hagyományokat követő és képviselő *Debesse*, és a marxista tájékozódású, eszmeileg-politikailag hozzánk közelálló *Mialaret* meghatározó módon alakították a kiadvány szellemi arculatát, karakterét, tematikáját. *Debesse* is, *Mialaret* is – a szerkesztés feladatain kívül – jelentős szerzői munkát is vállaltak, a nyolc kötet mindegyikének arcélét meghatározó Bevezetők (Introduction) közül négyet *Debesse*, négyet *Mialaret* írt. Mindketten többszörös szerzőként is szerepelnek különböző témakörökben. A nyolc kötet szerzői kizárólag vagy majdnem kizárólag franciák, egyetemi oktatók, kutatók, a francia oktatási rendszerben nagy tekintélyű általános felügyelők. A természetes francia dominancia alól kivétel az összehasonlító pedagógiát tartalmazó harmadik kötet. Ennek 16 szerzője közül 7 külföldi, köztük az összehasonlító pedagógia olyan szaktekintélyei, mint *George Bereday*, *Brian Holmes*, *Joseph Lauwerys*, *Hermann Röhrs*.

Ami a francia szerzőket illeti, nekünk nincs áttekintésünk arról, hogy az ő belső értékrendjük szerint ki milyen „kategóriába” tartozik, de számunkra is szakmai tekintélyt jelent egy *Jean Vial*, *Georges Snyders* és különösen egy *René Zazzo* neve.

Lényeges szerkesztői elv az egység és a különbözőség érvényesítése a szerzők megválasztásában. Egység van abban, hogy a szerzők mindegyike aktív pedagógus, különbözőség abban, hogy irányzatokat, egymástól eltérő felfogásokat képvisel.

A *kézikönyv koncepciója*. Ilyen nagyszabású vállalkozásnak nyilván az a célja, hogy a neveléstudomány *tudnivalóit* viszonylag teljesen, részletesen közölje. A szerkesztői elgondolásról, a kézikönyv koncepciójáról tájékoztat a sorozat első, *Bevezetés* címet viselő kötete.

A kiadói vállalkozás időszerűségét, a pedagógia kézikönyvének összeállítását a szerkesztők mindenekelőtt a pedagógia iránt megnyilvánuló növekvő érdeklődéssel indokolják.

A kézikönyvnek kettős feladatot kell betöltenie: tájékoztatást kell adni arról, hogy mi történt a tudományban, hol tartunk a pedagógiai kérdésekre való tudományos válaszadásban. Ennek alapján orientálni, ösztönözni, segíteni kívánja a gyakorlati tevékenységet. Nemcsak tényeket, hanem a jövőre irányuló ösztönzést, programot is szándékoznak nyújtani. A gyakorlati irányultságot nem prakticista módon kell felfogni: a pedagógiai problémák megoldásához nem közvetlen, módszertani segítséget, hanem tudományos alapokat ígér.

Elvi szempontból fontos értelmezési támpont, hogy a kézikönyv (s ez a különbség magyarul elég nehezen érzékeltethető) a neveléstudományok (*sciences pédagogiques*) alapjait, s nem a nevelés tudományát (*sciences de l'éducation*) tartalmazza.

Figyelemre méltó továbbá, hogy a kézikönyv szerzői nem az elmélet és a gyakorlat kettősségében, hanem az elmélet, a gyakorlat és a kutatás hármasságában gondolkoznak. Ehhez persze hozzá kell tenni, ebben az esetben a kutatás a kísérleti, empirikus adatokat feldolgozó kutatásokat jelenti. Számunkra egyelőre (?) szokatlan, és elméletileg is vitatható a kutatások *azonosítása* az empirikus vizsgálatokkal. Az egyoldalú empirizmus ellensúlyaként viszont nagy szerepet kap a nevelésfilozófia fontosságának hangoztatása. Ez utóbbinak az értékekben való eligazodás, és a pedagógiai cselekvéseket összefogó koherencia megteremtése szempontjából szánnak nagy szerepet.

Koncepciót érintő kérdés a *pedagógia fogalmának* korunkban tapasztalható kiterjedése. Ennek megfelelően kapott helyet a sorozatban a nevelés szociológiai összefüggéseit, valamint a permanens nevelést tárgyaló önálló kötet. Igaz, hogy a francia pedagógiában – Durkheim nyomán – nagy hagyománya van a nevelés szociológiai vonatkozásai elemzésének. Az önálló kötet az élő hagyományt teszi még hangsúlyosabbá. A permanens nevelés kérdései felé való nyitás, illetve a kérdésnek a pedagógia alapvető ágazatai sorába való „beemelése” az idők jele.

Visszatérve még a neveléstudomány, illetve a nevelés tudománya distinkció megtételére, a szerkesztők szerint a neveléstudomány körülhatárolt, bizonyos értelemben korlátozott tematika, ellenben a nevelés tudományainak (*Traité des Sciences de l'éducation*) kifejtése egész enciklopédiát igényelt volna. A további magyarázat részben érthető, részben zavarba hozza az olvasót. Ha tudniillik az első fogalom a nevelési folyamatra teszi a hangsúlyt, a második az eszközökre és a módszerekre, akkor felmerül a kérdés: nem választjuk-e el túlságosan az eszközöket és módszereket magától a folyamatától. A kérdés további bonyolítása helyett fogadjuk el, hogy a szerkesztők megállapodtak abban a konvencióban, hogy a *Traité des Sciences pédagogiques* a neveléstudományt a jelzett körülhatárolt módon tartalmazza, azaz a pedagógiai gyakorlat tudományos alapjait jelenti.

A kézikönyv tehát – sok kötete, nagy terjedelme ellenére is – alapozó jellegű, s némileg emlékeztet bennünket régebbi korok ma már mulatságosnak ható sokkötetes „bevezetéseire”, és „alpvonalaira”.

Fogalmak, témakörök. A mi pedagógiai rendszerünkön iskolázott olvasó számára a legfőbb eltérést jelentő, s egyben a legtöbb problémát okozó téma- és fogalmi kört a sorozat negyedik és ötödik kötete tartalmazza. Nézzük ezt kicsit részletesebben.

Az egymással összefüggő két kötet címe: *Psychologie de l'éducation* (A nevelés pszichológiája), illetve *Psychologie pédagogique* (Pedagógiai pszichológia). Mi az egyik, mi a másik? Eléggé elnagyolt megközelítéssel azt mondhatjuk, hogy az első a pedagógiai

pszichológia általános kérdéseivel foglalkozik, a másik pedig az alkalmazási területekkel. Ez azonban valóban csak elnagyolt megközelítés. Az általános kérdések közé tartozik a fejlődéslelektan rövid foglalata (igaz, a szerző René Zazzo!), a nevelési helyzetek pszichológiai elemzése, valamint az *értékelés* problémája, nemcsak pszichológiai, hanem pedagógiai, sőt a mi szóhasználatunk szerint szűkebb didaktikai értelemben. Ennél sokrétűbb, már-már heterogénnek tűnő a másik kötet tartalma. Ez azonban nem csoda, hiszen ennek a kötetnek vállalnia kell – nevelésemélet és didaktika hiányában – az ide tartozó kérdések jó részének tárgyalását. Így aztán a kötet 17 fejezetében ilyen témákat találunk: iskolábalépés, családi nevelés, technikai nevelés, audiovizuális eszközök, programozott oktatás, az egyes tantárgyak tanításának oktatáspszichológiai, de helyesebb, ha azt mondjuk, integrált pedagógiai elemzése. De ez a kötet tárgyalja az iskolapszichológia, a pályairányítás kérdéseit is.

Mindez azt mutatja, hogy a francia pedagógiában a nagy hagyományokat folytatva, erőteljes a *pszichopedagógiai* látásmód, s ennek megfelelően a pedagógiai problémák pedagógiai és pszichológiai aspektusainak együttes kezelése. Ez pozitív, és kívánatosnak tartható eljárás. Az már kevésbé az, hogy eközben elmosódnak az elsődlegesen pedagógiai jelenségek körvonalai. Még sajnálatosabb, hogy az érdekes részletek ellenére sem kapunk átfogó képet a célok, a tartalom, a módszerek egységében kezelt nevelési folyamatról. Nem kell a dogmatikus nevelésemélet hívének lenni ahhoz, hogy ezt – bármilyen ideológia alapján szerveződő pedagógiából – hiányoljuk.

Tartalmi és terminológiai vonatkozásban egyaránt érdekes szemügyre venni a hatodik kötetet: *A nevelés szociológiai aspektusai*. Tehát nem nevelésszociológia, nem pedagógiai szociológia. A szerzők ezzel azt kívánják hangsúlyozni, hogy *ugyanannak* a dolognak a szociológiai aspektusairól van szó, s nem kívánják előtérbe állítani a tudományág önállóságának kérdését. Ez egyébként azért is jó megoldásnak tűnik, mert a kötet tartalma áttöri a szociológiai vonatkozások korlátait. Ha a tartalmat kissé közelebről vesszük szemügyre, részben szociálpszichológiai anyagot, részben oktatásgazdaságtani és oktatás-tervezési ismereteket találunk benne. Ezt látva, talán türelmesebbek lehetünk hazai szakembereinkkel szemben, akik nehezen tudják kialakítani a pedagógiai szociológia *sajátlagos* arcélét és tartalmát.

Bizonyos fáradtság jelei mutatkoznak a záró kötetek összeállításában. (De az is lehet, hogy az olvasó fárad a 3000. oldal tájékán.) A *pedagógus* munkája, képzése ugyan megérdemli a nagy figyelmet, de a kötetben az elvi jelentőségű anyagrészeket elnyomja a tisztán dokumentációs jellegű anyag. Az utolsó kötetben a *permanens nevelés* ma már ismert problematikája kap helyet, átszöve a mi fogalmaink szerinti közművelődési tevékenység – a franciában azonban részben más jelentésű animation socioculturelle – jelenségvilágával. A kötet egy helyen úgy különbözteti meg, s egyben úgy kapcsolja egymáshoz a két fogalmat, hogy az elsőnek a tartalmi és szerkezeti elemeit, a másodiknak a módszertani vonatkozását emeli ki.

A pedagógus-témával foglalkozó kötet először is a pedagógus funkciójával foglalkozik, igyekeztén rendet teremteni a fogalmak sokaságában (a franciában: enseignant, professeur, maitre, éducateur, pédagogue). Jelzik azt, hogy a funkciók bővülése és változása az oktatótól az alakító (tehát nevelő) irányába mutat (enseignant → formateur/professeur → animateur).

Érdekes szempontokkal találkozunk a pedagógus munkájának értékelésével kapcsolatban. Felmerül az a kérdés is: ki hivatott arra, hogy az értékelést végezze. A válasz: a felügyelő, a kollégák, maguk a tanulók is. Utóbbival összefüggésben a könyv Gage-re hivatkozik, aki a tanulói értékelést, mint *véleményt* megszívlelendőnek tartja.

Számunkra talán szokatlan, de nyugtalanító tünetek következtében nem tanulság nélküli, hogy a kötet milyen nagy helyet szán a nevelői személyiség és tevékenység pszichopatologikus megnyilvánulásainak. A pszichés zavarokkal küzdő pedagógusok többsége már ezekkel jön a pályára.

Az a kérdés is felmerül, hogy egyáltalán szabad-e alakítani a pedagógusokat. A furcsa kérdésnek az értelme az, hogy milyen mértékben szabad beleavatkozni – a manipuláció veszélye nélkül – a pedagógus személyiségfejlődésébe. Éppen ezért *Robert Dottrens* alakítás helyett felkészítést javasol (formation → preparation).

A neveléstudomány a pedagógusok felkészítésében fontos szerepet játszik. Makro-szinten a tervezés kérdéseivel, középszinten a tantervi kérdésekkel, mikro-szinten pedig a tanuló elsajátító tevékenységével foglalkozik. A pedagógusképzés vezető szempontja a kísérletező pedagógusok nevelése.

A permanens nevelés kibontakoztatásával kapcsolatban sokatmondó az a megjegyzés, mely szerint annak alapja a gyerekkori nevelésben van.

A közművelődési tevékenység mai formáinak és feladatainak kapcsán figyelemre méltó a haladó mozgalmak, a népi egyetemek, a radikális értelmiség és a munkásság kulturális együttműködésének felidézése, s ezen tradíciók értékének elismerése.

A sorozatban önálló kötettel szerepel az *összehasonlító pedagógia*.

A tárgy körülhatárolását, a szerkezeti felépítést, az összehasonlító pedagógia szemléletmódját azoknak külön is érdemes tanulmányozni, akik ezzel a területtel speciálisan foglalkoznak. A nálunk is napirendre került vitákra célozva megjegyezzük, hogy a szerzők az összehasonlító pedagógiát a neveléstörténet folytatásának, jelenkori kiegészítésének tartják, s tárgyának meghatározására a következő kísérletet teszik: „Az összehasonlító pedagógia a nevelés elméletének (theorie de l'éducation) része, amely a különböző országok és kultúrák neveléspolitikájának és gyakorlatának értelmezésével és elemzésével foglalkozik” (t. 3. p. 11). Azért beszélünk meghatározási *kísérletről*, mert ez olvasható: amíg a neveléstörténet a neveléstudomány legrégebben művelt ága, emez az egyik legfiatalabb, az utóbbi egy-két generáció műve. „Még tapogatódzik céljának, területeinek és módszereinek meghatározásában, szenvedélyesen vitatja problémáit: mindez a fiatalság jele” (t. 3. p. 5).

Hangsúlyozzák, hogy az összehasonlító pedagógia leír, okokat elemez és nem törekszik arra, hogy eljárási normákat határozzon meg. Persze a tények leírása és értelmezése nem lehet független annak elemzőjétől. Nagyon tanulságos *J. Lauwerys* egy megjegyzése *F. Schneider*ről, aki meggyőződéses katolikus és neotomista lévén sajátosan értelmezi ugyanazokat a tényeket.

Az összehasonlító pedagógia „fiatalságára” utal az a körülmény, hogy jelentősen hozzájárult két új diszciplína – az oktatásgazdaságtan és az oktatástervezés – megteremtéséhez.

A kötet jelentős része (71–262. o.) a francia oktatási rendszer ismertetésével foglalkozik. Ez persze nem önmagában, hanem mások számára összehasonlító anyag.

Említettük már, hogy a „nemzeti” kötetek mellett a harmadik nemzetközinek tekinthető, hét külföldi szerző működött közre az összehasonlító pedagógia megírásában. Sajnos, a kötelező tárgyilagosságnak nem mindenki tesz eleget. Amíg például a francia Alexandre *Vexliard* jóindulatúan és lényegében tárgyilagosan ismerteti a szovjet oktatási rendszert, addig az Egyesült Államok oktatási rendszerével foglalkozó nagy tekintélyű *George Bereday* és a (legalábbis nálunk) kevésbé ismert *Ursula Springer* erősen túlértékeli az USA nevelésügyét, és nem tartózkodik egy-két oldalvágástól sem a számára nem rokonszenves országok (pl. Kuba) esetében. Azt a tételt pedig még polgári szerzők is vitathatják, mely szerint: „az amerikai nevelés teljesen független a politikai pártok befolyásától” (t. 3. p. 303). Megkérdezhetjük, a politikai pártok nem osztályérdekeket képviselnek?

Említettem, hogy A. Vexliard tárgyilagosan és rokonszenvező módon foglalkozik a Szovjetunió nevelésügyével. A kritikai megállapításokat is szovjet szerzőktől idézi. Elismeri, hogy a szovjet oktatásügyben is jelentkeznek ellentmondások, de melyik ország mentes ezektől? Elismeréssel szól a szovjet pedagógusok rátermettségéről és hivatás-szeretetéről. Méltányolnunk kell a francia szerző összegező megállapítását, mely szerint a szovjet pedagógia talán nem olyan tökéletes, mint ahogy némelyek állítják, de sokkal jobb, mint ahogy egyes kritikusai bizonygatják.

Nincs sem terminológiai, sem értelmezési probléma a sorozat második kötetével, mely a *nevelés történetét* tárgyalja. Első fejezeteiben kulturált, szépen kimunkált anyag ez. Előnyösen érvényesül benne a francia pedagógia hagyománytisztelete, formai igényessége, s természetesen a kötet szerzőinek magas szakmai színvonala. A nevelés története érezhetően *Maurice Debesse* inspirációja nyomán íródott, a francia nemzetiségű szerzőkhöz társult az ugyancsak francia nyelvű kiváló belga neveléstörténész, *Arnould Clausse*.

Idézzük fel a kötet első mondatát: „A nevelésről szóló valamennyi tudományos igényűnek mondható tanulmányaink közül kétségtelenül a pedagógia története a leg-*régebbi*” (t. 2. p. 5). A kötet francia címe: *Historie de la pedagogie* (A pedagógia története). Ez szűkebb terjedelmű témakör, mint a nevelés története (a franciában a különbség jobban érzékelhető: *Histoire de l'éducation*). Emlékeztetünk arra, hogy ezt a szűkítést az egész vállalkozással kapcsolatban hangsúlyozzák a szerkesztők. Mikor tehát a nevelés történetéről beszélnek, annak a pedagógiának a történetéről van szó, amelyet a kézikönyv egésze körvonalazott. Legalábbis elvileg, hiszen ha közelebbről megnézzük a tartalmat, részben ismerős megoldásokra bukkanunk.

A kötet Bevezetőjében *Maurice Debesse* természetesen felteszi a kérdést (nyilván nem magának, hanem talán a nagyon is pragmatikus olvasónak): mire való a pedagógia történetének tanulmányozása? Legáltalánosabban arra való, hogy fogékonyabbak legyünk korunk nevelési problémáinak megértése iránt. Különösen fontos, hogy a mélyreható *változások* csomópontjain keresztül képesek legyünk megérteni e változások okait és következményeit. A változások dinamizmusának megragadása egyben utat nyit a jövő felé is. Tehát a *múlt*nak a tanulmányozása nem idegen a *jövőre* irányuló vizsgálódásoktól.

Ennek felismertetéséért azonban van tennivaló, mert a pedagógia története – sajnálkozik *Maurice Debesse* – osztozik a történeti tudományok sorsában, és Franciaországban nem rendelkezik olyan tekintéllyel és vonzó erővel, mint a kísérletező tudományok.

A kutatás nehézségei részben abban találhatók, hogy a források egyenetlenek: többet tudunk a pedagógiai gondolatokról, doktrínákról, mint a múltban lezajló tevékenységekről, s azokat közvetlenül befolyásoló dokumentumokról.

Mint minden más neveléstörténet, szépen, szabályosan az antik korszak nevelésével kezdődik, a középkorral folytatódik. Külön fejezetet kap a reneszánsz olasz, német, francia, angol változata.

A XVII–XVIII. század egyetemes neveléstörténeti áttekintése után a XIX. századot illetően a szerzők keze a francia fejlemények felé hajlik, s az európai kitekintés csak néhány – pontosan 4 – lapot kap, majd áttérünk a jelenkorra, a szerzők értelmezésében az utolsó évszázadra. A szerkezeti tagolás érdekes: részben tematikusan, részben jellegzetes pedagógiai koncepciók mentén történik. Ez az utolsó rész azonban oly nagy mértékben beleolvad a jelen eseményeinek tárgyalásába, hogy már-már kétséggé válik a történeti értékelés lehetősége, és egyébként is ellene mond a harmadik kötetben kifejtett ama álláspontnak, mely szerint az összehasonlító pedagógia elsősorban a jelennek, a neveléstörténet pedig mégis csak a múlttal foglalkozik.

A jellel összemosódó közelmúlt tematikus csomópontjai: a technikai eszközök jelentkezése; a biológiai és pszichológiai szempontok rendszerré szerveződése; a szociológiai tényezők hangsúlyozása.

És hogy a jelenig elvezető neveléstörténet még tovább feszítse az időbeliség ívét, a szerzők pillantást vetnek a jövő iskolájára is, melynek elmosódó arculatán olyan vonások rajzolódhatnak ki, mint a globális, a szükséges, a lehetséges kultúra jegyei.

Mindez azonban az arányokra vonatkozik. Nem kell azt gondolni, hogy a pedagógia történetében nem találkozunk a pedagógia nagy korszakaival, doktrínáival, a pedagógiai gondolat nagy képviselőivel. A kötet sokatmondó *névmutatója* több mint ezer nevet tartalmaz.

Megközelítési módok. A kézikönyvben tárgyalt témákra mindenekelőtt a *pszichológiai* aspektus kiemelése a jellemző. A francia szakemberek – úgy tűnik – a pszichológiát „anyanyelvi fokon” beszélnek, számukra természetes, hogy a pedagógiai problémákat pszichológiai vonatkozásaikkal együtt tárgyalják, sőt mi több, egyenesen pszichopedagógiai jelenséggé kezelik. A francia pszichológiai iskola hatása természetesen tartható, a határokon kívül keletkezett irányzatok közül a pszichoanalízis gyakori emlegetése a feltűnő. Nem arról van szó, mintha *a limine* el kellene utasítani a pszichoanalízis látásunkat gazdagító felismeréseit, de mintha a hagyományos francia nacionalizmustól valamivel több fenntartás volna elvárható etekintetben.

Egyértelműen pozitív vonása a Pedagógiai Kézikönyvnek a mély szakmai kulturált-ságon alapuló *szerves történetiség*, a pedagógiai örökség magától értetődő számbavétele. Az a benyomása az olvasónak, hogy a sorozat szerzői valóban ismerik és tudatosan építenek a neveléstörténeti előzményekre. A kulturált gondolatmenetekbe egészen természetesen szövik bele Platón, Comenius, Rousseau, Claparède és mások felismeréseit. Nem is pontos kifejezés a „beleszövés”, hanem a lényeges pedagógiai örökség talaján való természetes gondolkodásról van szó.

Nem akarom túlértékelni, még kevésbé belemagyarázni ezt a mozzanatot, de ha nem túl nagy kockázat ilyen általánosító megjegyzést tenni, a francia pedagógia egy technokrata irányzattal szemben az emberközpontú és hagyományörző pozícióikat képviseli.

A harmadik általános jellemző, s ez a korszerűség kétségtelen bizonyítéka, a *széles körű tájékozottság* a kortárs szakirodalomban. Ez persze szakmai kötelesség, s nem kiemelkedő erény. A Pedagógiai Kézikönyv köteteiben található utalások, hivatkozások, összehasonlító elemzések és gazdag bibliográfiák azt mutatják, hogy a Traité szerzői magas

színvonalon tettek eleget ennek a kötelességüknek. A gazdag bibliográfiára utaltam, hiszen ki merne abban állást foglalni, ki tudná megítélni, hogy egy-egy témakörnek ma mi a hiteles és releváns világirodalma.

Ha az idézeteket és a hivatkozásokat, illetve azok szerzőit nézzük, megnyugtathat bennünket, hogy szakirodalmunknak tudomása van a nemzetközi pedagógia nagy vonulatairól. Talán inkább az nyugtalanító, hogy nem tudjuk megítélni, a nálunk ismeretlen szerzők mennyire jelentősek, mit mondanak, mit képviselnek.

Arról már tettünk említést, hogy a szerkesztők a nézetek sokszínűségének kívántak utat engedni. Nincs szó tehát valamely pedagógiai koncepció kizárólagosságáról. Lényeges mozzanat, hogy a sokszínűség egy alapjában véve pozitív, progresszív pedagógia talaján érvényesül. Nem arról van szó, hogy a progresszív jelleg marxista előjelű lenne, de egyes nézetek nincsenek is messze a marxista felfogástól. A jelzett alapállásból következik, hogy a Kézikönyv egésze *toleráns* szellemet sugall, és inkább rokonszenvező, semmint ellenkező a szocialista világ nevelésügyi vívmányai irányában. Ez pedig nem kevés egy lényegében polgári eszmévilágban mozgó pedagógiai rendszer esetében.

Így aztán azt sem lehet állítani, hogy a Pedagógiai Kézikönyv valamilyen meghatározott eleven vagy egyszerűen csak divatos áramlatot képviselne. Őrzi a francia szellemi élet racionalista hagyományait, és a humán értékekhez való ragaszkodást.

Ilyenféle, sokszerzős, nem egy időben megjelent sorozatnak az egyeztetési nehézségek miatt megvannak a szinte természetes fogyatékoságai. Ennek a kiadványnak is. Először is sok benne az ismétlés, illetve az átfedés.

A kiadvány bőséges terjedelme helyenként terjengősségre csábította a szerzőket. Említettük már, hogy a jól komponált kötetek, illetve fejezetek közé dokumentációs jellegű anyagok is bekerültek.

A mutatós, és sokat ígérő címek mögött helyenként eléggé sovány mondanivalót találunk.

Ezek azonban az ilyenfajta vállalkozások szinte szükségszerű velejárói.

Végül elmondhatjuk, hogy a *Traité des Sciences pédagogiques* a francia pedagógia reprezentatív jelentkezésének tekinthető. A tartalom gazdagsága és sokoldalúsága, a követendőnek tartott pedagógiai normák védelme, a nagy tradíciók és a jelen követelményeinek érzékeny egyeztetése, a magas intellektuális színvonal, a megformálás igényessége legjellemzőbb vonásai.

Az persze a francia pedagógia számára is nyugtalanító kérdés: hogyan alakul helyzete a század utolsó szakaszában. Maurice Debesse és Gaston Mialaret bölcsen így tekintenek a jövő kihívásai elé: „A pedagógusnak az a szerepe, hogy megelőzze korát, hogy előre lássa a helyeset, nehogy elmaradjon azoktól az eseményektől, amelyek a látszólag szilárd helyzeteket megelőzik és felforgatják. Egy ilyen Pedagógiai Kézikönyv nem egyszerűen ténymegállapítás, hanem a maga módján a jövő programja kíván lenni.” (t. 1. p. 6.)