



BÁLINT ANNA

Vigyázó szemünket Jules Ferry országára...?

Francia közoktatási gondok

KITEKINTÉS

Néhány héttel a 2016-os tanévnnyitó után került nyilvánosságra a 2014-ben felállított Oktatási rendszer működését értékelő nemzeti tanács (Cnesco, azaz Conseil national de l'évaluation du système scolaire) által készített nagyobb horderejű, „holisztikus” felmérés,¹ mely világossá tette, hogy a francia oktatási rendszer, minden decentralizációs törekvése ellenére, zsákutcába került (Cnesco, 2016). Legalábbis ami az egyik legérzékenyebb pontját, a társadalmi egyenlőtlenséget illeti.² Ahogy arról korábban már *Bajomi Iván* (2015) is értekezett eme folyóirat hasábjain, a francia oktatási rendszer képtelen jó választ adni számos, a változásban lévő világ támasztotta kihívásra. Az idei franciaországi felmérés eredményei nagy visszhangot keltettek úgy a közéletben, mint a szakmai nyilvánosságban. Ezekből az olykor indulatos visszajelzésekből szemezgetünk a következőkben.

A „társadalmi és migrációs egyenlőtlenséget” vizsgáló tanulmány hatását felerősítette a jövőre esedékes parlamenti választás, másrészt az elmúlt időben megszaporodó terrortámadások keltette társadalmi pánik. A tét nem más, mint hogy képes-e a francia iskola integrálni a bevándorlókat – túllépve rigiditásán, csökkentve a diszkriminációt, biztosítva az esélyegyenlőséget.³

a francia oktatási rendszer, minden decentralizációs törekvése ellenére, zsákutcába került

„Sokkot okozott a Cnesco tanulmánya. Tabuk nélkül válaszol a társadalmunk és országunk jövője szempontjából

égető kérdésre: miért és hogyan lehetséges, hogy az OECD-országok közül a francia iskolában manifesztálódik a legtöbb egyenlőtlenség?” – írja a *Le Monde* (*Mons és Felouzis*, 2016). Marie Duru-Bellat szociológus az iskolai bukással kapcsolatos kontraproduktív francia mentalitást állítja pellengérré. Szerinte a francia tanárok (koreai, vagy japán kollégáikkal ellentétben)

¹ Holisztikus szemléleten értelmezésem szerint egyfelől a kutatásban résztvevők szakmai hátterének diverzitását, másfelől a téma alapos körülfárását értik, mivel a vizsgálat részeként közzétett tanulmányok egyaránt foglalkoznak az érintett gyerekek családi hátterének analógiáival, az őket érintő sztereotípiákkal, vagy épp különböző tantárgyak „egyenlőtlenség-faktoraival”.

² A szakmai testület ezzel egyidejűleg számos további oktatási tematikájú felmérést végzett és végez el, 2016 novemberében például a pedagóguspálya attraktivitásával kapcsolatban publikálják eredményeiket.

³ A francia iskola további fájdalmas problémái: az iskolák nem teljesítenek kielégítően a PISA-teszten, nagy a lemorzsolódás, pontosabban rendkívül magas a végzettség és érettségi nélküli iskolaelhagyók száma. Ráadásul a mutatók szerint hatalmas és kiegyenlíthetlen a különbség az ország különböző régióinak iskolái között.

mélyseges „fatalizmust” tanúsítva bélyegzik meg a rosszabbul teljesítőket. A buktatás az iskolai egyenlőtlenség elsődleges forrása, a tanár a tanulói teljesítményen túl képtelen más tényezőket figyelembe venni (*Un rapport souligne les inégalités*, 2016).

Az örök rendszerkritikus Libération az iskolai egyenlőtlenség társadalmi beágyazódására hívja fel a figyelmet (*Piquemal*, 2016). Már cikkének címe is kellően hatásos: *Pourquoi l'éducation prioritaire ne fonctionne pas?* azaz: „Miért buktak meg a kiemelt iskolák?” Még egy piacképes végzettség sem feltétlenül válik a társadalmi mobilitás biztosítékává – mondja a szerző –, hiszen aki hátrányos helyzetű, az ugyanolyan típusú érettségi bizonyítvánnyal vagy oklevéllel is nehezebben érvényesül, mint jobb sorsú társa. A cikk arra hívja fel a figyelmet, hogy Franciaországban az élet számtalan színterén tapasztalhatók szelekciós hatások, melyek ellen fel kellene lépni.

Szinte minden sajtóorgánum szóvá teszi, hogy miközben az országban belül egyre mélyül a szakadék a társadalom különböző rétegei között, addig a környező, uniós tagállamokban (legelsősorban Németországban) az oktatásügy képes ebben a kérdésben tényleges szerepet vállalni: megfordítani vagy legalábbis megállítani ezt a folyamatot.

SOKAT ÍGÉR?

Figyelemreméltó a rendkívül fiatal, agilis, marokkói származású oktatási miniszter, *Najat Vallaud-Belkacem* témához fűződő kommunikációja (*Vallaud-Belkacem*, 2016). Állítása szerint kormánya sokat tett a pedagógusmunka feltételeinek javításáért.

Egyfelől tényleges döntésekre hivatkozik többek között arra, hogy új tanári állások teremtésével egyenletesebb lett a munkaterhelés, gyorssegélyt nyújtottak az arra rászoruló intézményeknek, teljesítményalapú ösztöndíjakkal motiválják a tanulókat. A miniszterasszony fel tud mutatni az aktuális kormányzati ciklushoz (2012–2017), illetve személyesen hozzá köthető törekvéseket, melyekkel csakugyan orvosolni igyekeztek az oktatás aktuális gondjait.

Másrészt főleg olyan intézkedésekre hivatkozik, melyekről jobbra sokéves távlatokban bizonyosodhat be, ténylegesen csökkentették-e a társadalmi egyenlőtlenséget.

Ilyen például a három év alatti gyermekek „beiskolázottsági” arányának növelése. Franciaországban az école maternelle, azaz előiskola, mely a magyar óvodának felel meg, kétéves kortól látogatható (amennyiben a gyermek óvodaérett). Vitattott azonban, hogy a két-két és fél évesen intézménybe terelt gyermek többet profitál-e az ottlétből, mint az otthonlétből, s hogy az intézkedés valóban képes-e hosszú távon csökkenteni a megjósolható társadalmi egyenlőtlenséget. Mindenesetre a rendelkezés – különböző internetes fórumok beszámolóit szerint – túltelített óvodai csoportokat, frusztrált gyermekeket, stresszes óvodapedagógusokat eredményez, mely még inkább arra ösztönzi a tehetősebb szülőket, hogy az állami oktatás helyett a magánóvodákat válasszák, illetve egyéb megoldásokhoz (bébiszitter, otthon maradó szülő) folyamodjanak. Bár a rendszer nem előírja, csupán „ajánlja” az óvodáztatást, ez mégis hasonló típusú feszültséget szül, mint idehaza.

A miniszter asszony azonban bizakodó: „Ez a független tudományos vizsgálat utó-

egy piacképes végzettség sem feltétlenül válik a társadalmi mobilitás biztosítékává

lag is igazolja a határozat helyességét, melynek nevében 2012-ben felvettük a harcot az iskolai egyenlőtlenségek ellen, többet és jobbat adva azoknak, akiknek a legkevesebb adatott,⁴ mégpedig az oktatásra szánt források növelésével. Azonban ez a politikai folyamat kizárólag akkor hozza meg a gyümölcsöt, ha permanens és jövőbe mutató.” (Vallaud-Belkacem, 2016)

Világosan látszik tehát a tenni akarás, a kormány valóban rengeteget investált az oktatásba. Ugyanakkor ez a kiragadott részlet is arra világít rá: túl nagy a gond ahhoz, hogy rövid távon látványos eredményeket lehessen elérni. A drámai társadalmi események egyre-másra új kihívások elé állítják a kormányt: Vallaud-Belkacemet hol az iskolai zaklatás, hol a legújabb migrációs hullám sarkallja cselekvésre.

Legfőképp azonban az *éducation prioritaire*, azaz a „kiemelt oktatás” frontján zajlik a harc. A kormány egy módfelett látványos, informatív, szemléltető videóval, grafikonokkal, miniszteri Twitter-bejegyzéssel illusztrált felületen mutatja be, hogy a ’80-as években Alain Savary által életre hívott, azóta számos reformot megélt *Kiemelt Oktatási Körzetek (Zones d’Éducation Prioritaire)*⁵ sorsa miképp alakul napjainkban, hogyan próbál specifikus programokkal és többletforrások felhasználásával segíteni azokon a diákokon, akiknek kevesebb jut. A ZEP mozgatórugója tehát egy területi alapú oktatási kompenzációs politika, mely a több szempontból is hátrányos helyzetű rétegek lemaradását próbálja mérsékelni.

Szükség is van az önigazolásra: egyrészt mandátuma kezdetén (2014) Vallaud-Belkacem is elsőként ehhez a hálózathoz nyúlt hozzá, másrészt a mutatók általában azt jelzik – de a Cnesco testülete maga is arra a következtetésre jutott –, hogy leginkább ezek az érintett iskolák rontják le a statisztikákat, épp velük kapcsolatban merül fel a legtöbb teendő.

a drámai társadalmi események egyre-másra új kihívások elé állítják a kormányt

A KRITIKA KRITIKÁJA

A felmérés publikálása azonban a felmérőkre nézve is következményekkel járt. Noha a Cnesco független kutatási szervezet, s komoly vészjelzést adott le, nem egyszer párhuzamosan bírálják tevékenységét a minisztériumával, többek között azt állítva, hogy egybemossa az elmúlt harminc év oktatáspolitikáit, vagy épp azt, hogy szakértői gárdája nem elég hiteles (Zakartchouk, 2016).

Külön említendő *Marc Douaire*, a kiemelt oktatási körzeteket kutató egyesület (OZP, Observatoire des Zones Prioritaires) elnökének véleménye. Szerinte nem állja meg a helyét az az állítás, hogy ezek az intézmények, bár mutatnak fejlődést, mégis messze elmaradnak a többi iskolától, és nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket. *Douaire* szerint a Cnesco, ahelyett, hogy érdemi megoldási javaslatokkal állna elő, a rendszer létjogosultságát kérdőjelezi meg, továbbá nem rajzol fel kellően árnyalt képet a franciaországi iskolák körülbelül

⁴ Vallaud-Belkacem itt Alain Savary francia oktatási miniszter (1981–1984) jelszavát („többet adni azoknak, akik a legjobban rászorulnak”) idézi szabadon.

⁵ A szakirodalom *Oktatási Prioritási Körzetek* is nevezi (Varga, 2014). A rendszer ugyan már több átnevezésen esett át az utóbbi tíz évben, az eredeti neve nem kopott ki még a szakmai diskurzusból sem.

egyötödét felölelő hálózatáról. Egyrészt az iskolák sorsát meghatározó politika nem volt folytatólagos, másrészt a tanulmány nem vett figyelembe egyes korábbi, alapvető fontosságú felméréseket – összességében

tehát a szervezet nem a kellő alaposággal végezte a kutatást. „Mindannyian látjuk a francia közoktatási rendszerben képződött egyenlőtlenségeket. De éppenséggel nem a

kiemelt oktatás súlyosbítja a helyzetet, hanem az oktatási rendszer egyéb alkotóelemei: például a konformizálódás, a vizsgáztatások sora, vagy a jobb gimnáziumokban a kiválósági programok bevezetése. Ezzel kell foglalkozni. Nem a kiemelt oktatási körzettekkel.” (Douaire, 2016)

Mindent összevetve azonban az sem kizárt, hogy a kritikus hangok a távoli vagy akár a közelebbi jövőben összefonódnak, és elősegítik a halmozottan „problémás” körzetek iskoláinak hatékony fejlesztését, ugyanis a párbeszéd már megkezdődött az oktatási szféra különböző képviselői között.

SAKSZERVEZETEK, ELŐRE!

Ahhoz, hogy átfogó képet kapjunk a kialakult helyzetről, a szakszervezetek nézőpontját is figyelembe kell vennünk. Belőlük is heves reakciót váltottak ki a vizsgálati eredmények. S egyúttal őket is megbotránkoztatta a kiemelt iskolákat ért vád; szerintük súlyos hiba ezen intézményeket elszigetelni, halálra ítélni, az ott ok-

tatókat elkedvetleníteni – ahelyett, hogy a munkakörülményeiket javítaná tovább az állam.

A legkiterjedtebb hálózattal bíró szakszervezet (SNUipp) arra hivatkozik, hogy

tehát a szervezet nem a kellő alaposággal végezte a kutatást

a társadalmi determinizmussal ők maguk és a pedagógusok is folyamatosan harcban állnak (SNUipp, 2016). Ebben a küzdelemben különösen a kiemelt iskolák érdemel-

nének sokkal több támogatást – valamint türelmet, amíg kiderül, hogy a közelmúltban lezajlott reformoknak, a legutóbbi rendelkezéseknek lesz-e pozitív hatása. Mindemellert azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy ezeket az iskolákat a szegregátummá válás örök veszélye is fenyegeti – s ezen is csak egy átfogó és reflektált újratervezés segíthet. A francia iskola egy másik súlyos gondja (a centralizáltságával összefüggésben és azon túl) az autonómia hiánya. A tanároknak szóló előírások, az iskolavezetés önállóságának háttérbe szorítása, a tantárgyalapú, frontális oktatást

ezeket az iskolákat a szegregátummá válás örök veszélye is fenyegeti

előnyben részesítő rendszer⁶ mind-mind olyan tényezők, melyek ellen harcolni kell, és szükség van ehhez a harchoz a támogató szakszervezeti háttérre.

Más szakszervezetek (mint például a SUD) látványosan a sztrájkolóknak (pedagógusok, szülők, diákok) mellé állnak. Idén ősszel épp a kiemelt iskolákat érintő, 2017-re előirányozott forrásmegvonások ellen tüntetnek – sokszor maguk a tanulók is (például 2016. november 11-én a Dreux-i gimnáziumban azért, mert a minisztérium kilátásba helyezte kiemelt státuszuk vissza-

6 Minderről egy rövid, ámde tartalmas, magyarra fordított interjúban számol be Nelly Guet oktatási szakember (Salamon, 2013).

vonását), illetve november 29-ére szerveztek általános sztrájkot, melyet a jelenleg 73 gimnáziumot magába tömörítő egyesület (a Touche pas ma ZEP!, azaz „El a kezekkel a kiemelt gimimtől!”) kezdeményezett.

ZÁRSZÓ HELYETT

Hol vannak, mindezekén túl, a felmérések, az átszervezések, a csatározások „elszenvedői”, a tanulók?

„Az adott keretekhez igazodó tanulók végül mind *egy* mókuserékben találják magukat. Ez az iskolai merevség a bukottakat megbélyegzi, a bebiflázott tudást pedig, az önbizalom kárára, megerősíti. A rendszer a jó tanulókért van, ők is tartják fenn – de közben ők maguk is az iskolai stressz áldozatává válnak. Tény és való: a „franciás” oktatásnak megvannak a maga ütőkártyái. De a jelenlegi eltömegesedés, valamint a társadalmi heterogenitás erősen próbára teszi. A kiválóság útjai, változatai olyanok, mint maguk a gyermekek: sokfélék. Az Iskolának a köztársaság szentélyeként

kell megépülnie,⁷ mely nélkül nincs közös identitás; de falain belül egy olyan tanári gárda számára kell helyet teremtenie, mely nemcsak oktatni képes, hanem fejleszteni is a minden egyes gyermekünkben ott szunnyadó képességeket – mindenkiét a maga sokféle és egyedülálló voltában.” (Bedin, 2016)

Így a patinás jobboldali sajtóorgánum. Talán nem is önmagában az emelkedettség a szembeszökő, hanem a szemszög, illetve annak hiánya az eddig elhangzott vélemények nagyobb hányadában. Sok francia büszke arra, hogy jogait úgymond kétszer is deklarálták: először 1789-ben, másodsor pedig 1882-ben, amikor *Jules Ferry* oktatási miniszter megalapította az állami, kötelező és ingyenes iskolát – többek között épp a tanuló és tanuló közti egyenlőség létrejöttét elősegítendő. Az ő viszonyuk a francia oktatáshoz sokkal összetettebb. Egyszerre fészkel bennük egy több évszázados hagyományra visszatekintő, felvilágosult és forradalmi gondolat, de kénytelenek nap nap után azzal szembesülni: az iskola mindeközben épp az egyénről hajlamos megfélekezni.

⁷ Itt egy újabb jelöletlen idézet bújik meg: *sanctuaire républicain*-nek *Jacques Chirac* nevezte egy elnöki beszédében a francia iskolát (*Chirac*, 2003). A kifejezés amúgy ebben a kontextusban kimondottan pozitív töltetű kíván lenni, utalva a vallásról leválasztott, sziklaszilárdan álló világi-állami iskolára.

IRODALOM

- Bajomi Iván (2015): Széles körű konzultációk a francia közoktatás fejlesztéséről. *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8.sz. 117-127.
- Bedin, C. (2016): Inégalité à l'École de la République: stop ou encore? *Le Figaro*. Letöltés: <http://www.lefigaro.fr/vox/politique/2016/09/30/31001-20160930ARTFIG00365-inegalites-a-l-ecole-de-la-republique-stop-ou-encore.php> (2016. 11. 11.)
- Cnesco (2016, szerk.): *Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires?* Letöltés: http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/160927Dossier_synthese_inegalites.pdf (2016. 11. 02.)
- Douaire, M. (2016): Cnesco, un rapport destructeur. *Café pédagogique*. Letöltés: <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2016/09/28092016Article636106436865526651.aspx> (2016. 11. 02.)

- Mons, N. és Felouzis, G. (2016): École: La réforme au milieu du gue nécessite davantage de volontarisme? *Le Monde*. Letöltés: http://www.lemonde.fr/idees/article/2016/10/19/ecole-la-reforme-au-milieu-du-gue-necessite-davantage-de-volontarisme_5016301_3232.html (2016. 10. 27.)
- SNUipp (2016, szerk.): *Inégalités à l'école: le combat quotidien des enseignants!* Letöltés: <http://www.snuipp.fr/Inegalites-a-l-ecole-le-combat> (2016. 11. 28.)
- Piquemal, M. (2016): Pourquoi l'éducation prioritaire ne fonctionne pas. *Libération*. Letöltés: http://www.liberation.fr/france/2016/09/27/pourquoi-l-education-prioritaire-ne-fonctionne-pas_1511626 (2016. 11. 10.)
- Un rapport souligne les inégalités du système éducatif français. (2016) *Radio France International*. Letöltés: <http://www.rfi.fr/france/20160927-france-rapport-souligne-inegalites-systeme-educatif-cnesco> (2016. 11. 05.)
- Vallaud-Belkacem, N. (2016): *Rapport du CNECSO sur les inégalités à l'école: confirmation de la nécessité des mesures engagées depuis 2013* (blogbejegyzés). Letöltés: <http://www.najat-vallaud-belkacem.com/2016/09/27/rapport-du-cnesco-sur-les-inegalites-a-lecole/> (2016. 10. 28.)
- Varga Júlia (2014): A kiemelt oktatási körzetek nemzetközi tapasztalatai. *Esély*. **25.** 4. sz. 3-29.
- Zakartchouk, J.-M. (2016): *Quelle lecture du rapport du CNECSO?* (blogbejegyzés) Letöltés: <http://blog.educpros.fr/Jean-Michel-Zakartchouk/2016/10/02/quelle-lecture-du-rapport-du-cnesco/> (2016. 11. 14.)
- Chirac, J. (2003): Le principe de laïcité dans la République. *Le Monde* (2007.05.15). Letöltés: http://www.lemonde.fr/societe/article_interactif/2007/05/15/les-discours-de-jacques-chirac_910136_3224_8.html (2016. 11. 14.)
- Salamon Eszter (2013): *Nem értem, miért került terítékre az oktatási rendszer ilyenfajta központosítása [beszélgetés Nelly Guet-vel]*. Letöltés: <http://24.hu/belfold/2013/02/23/rossz-peldat-valasztott-hoffmann-rozsa> (2016.11.05.)



Tiszteletünket tettük a honfoglalási emlékműnél, a Vereckei-bágnál