

《教育学文集》前言

《教育学文集》是一部比较大型的、相对成套的、专题分卷的教育学资料丛书。

教育学的资料工作，到目前为止，在我国还不能说是在思想上已经很受重视，在实践上已经做得很够了的。

然而，“水之积也不厚，则其负大舟也无力；风之积也不厚，则其负大翼也无力。”在教育学的领域里，从事教学、进行科研、撰述论文、编辑教材和纂作专著，无不以一定的资料工作为其重要基础之一。

我们选编《教育学文集》的倡议，立即得到了人民教育出版社社长兼总编辑叶立群等同志的诚挚策励，鼎力支持；也得到了国家教育委员会文科教材办公室副主任袁华等同志的热忱赞助。

建国以来，选编大型、成套、专题分卷的教育学资料似乎尚乏前例。我们把《文集》的选编作为自我学习、共同提高的过程。在这个过程中，我们“如履如临”，把脉搏跳在一个节奏上，着意精选，摸索前行。假如因此而能在现阶段为教育界的理论工作者和实际工作者、行政领导干部和管理人员提供一点研究、参考资料，创造一些探索教育规律的条件的话，那么我们也算是为我国社会主义教育事业作出微薄的贡献了。

这套《文集》选编的总的指导思想是：历史的唯物主义和“面向

现代化,面向世界,面向未来”。

在这个思想指导下,订了七条选编原则,我们称之为七个“为主”的原则:

(一) 以当代的理论材料为主(兼及当代的实践性材料。有些卷因其性质,文献性材料占较大比重)。

(二) 以反映建国以来教育科学研究成果的论文为主(兼及译、编材料。组织和译校一些有代表性的、尚未翻译过的材料,或译校一些有较高质量的新近的材料。有些卷因其性质,以译文为主)。

(三) 以解放后的论文为主(兼及一些有一定质量、有代表性的解放前的材料。解放前的材料,一般列在有关选文之后,作为正文的“附录”;或列在卷后,作为该卷的“附录”或“附录”的一个部分)。

(四) 以正面材料、学术性讨论材料和思想流派性材料为主(适当兼及一些有代表性的、曾起过较大影响的、观点和经验有严重错误的或反面的材料。这些材料一般列在正文的批判文章之后,作为正文的“附录”;或列在卷后,作为该卷的“附录”或“附录”的一部分。举凡“附录”,以小一号字体排印)。

(五) 以各卷专题的直接有关材料为主(适当兼及一些与该卷内容有关的一般性论述材料)。

(六) 以厚近为主(兼及薄远的材料)。

(七) 以全文为主(兼及一些相对完整的节录或节译)。

《文集》分26卷。其最后一卷为《〈教育论文集〉索引》。其中少数卷分上、下册或上、中、下册,因此共计30本书。

各卷依据选文的性质和内容,“分类、别群”,设计结构,以期眉目比较清晰,便于读者检阅。

同时,各卷选编“索引目录”殿后,目的在于推介一些因篇幅局

限，未能入选而有重要或相当参考价值的有关材料。“索引目录”也进行一定的“分类、别群”。

各卷各册分别撰写《选编说明》，简述选编工作。

为了大致规范《文集》各卷的分类、别群，选文的注释，核对、通读、复印、剪贴、誊写，新译文的要求以及其他有关事项，我们制订了《〈教育学文集〉若干体例》。

主持各卷选编的同志，都以严肃认真的态度对待工作。无论选定选文、编索引、辑注释等等，反复斟酌，数易其稿，不辞辛苦。也许可以说是“焚膏油以继晷，恒兀兀以穷年”了的。

为了便于读者检阅，选文原文为“夹注”、“尾注”的，都改为“脚注”。引文已有新译的，一般都查改。原文注释有未写明出版社、出版年份、版次和页数的，我们尽可能补缺。选文的出处，则由“题注”说明；如为新译文，一律附作者和篇名的外文。《文集》的新译文占相当比重，旨在提供信息，拓展思路。

《文集》由我忝为主编。邀集各卷主持选编的同志四十余人。分别恳请参与各卷译校、协助选文、编制索引、核对、誊写、剪贴、复印以及提示或咨询材料等工作的同志，约九十余人。这是一项迈开思考的步伐，在侦察的道路上，同心协力地朝着确定目标前进的集体劳动。个人的智慧和能力是极其有限的。没有这一百三十余位同志的同舟共济，一千六百万字左右的《文集》选编，只能是天开的异想而已！

选编《文集》的主要力量是华东师范大学教育系和比较教育研究所。华东师大其他有关系、所的一些同志和若干兄弟院校的一些同志，也给了我们不可缺少的由衷的协助。人民教育出版社有关室和部、科，对《文集》的编辑、印刷、出版和发行进行了最有效的组织、安排。华东师大科学研究处和教育科学资料中心也关心和支持了《文集》的选编工作。

各卷的序列、卷名、选编者如下:

- | | | |
|------|------------|-----------------|
| 第1卷 | 教育与教育学 | 瞿葆奎、丁证霖、施良方 |
| 第2卷 | 教育与人的发展 | 雷尧珠、王佩雄 |
| 第3卷 | 教育与社会发展 | 陈桂生、丁证霖、张晓鹏、洪祥生 |
| 第4卷 | 教育目的 | 丁证霖、瞿葆奎 |
| 第5卷 | 体育 | 朱家雄、陈玉林 |
| 第6卷 | 智育 | 施良方、张云高、唐晓杰、罗明东 |
| 第7卷 | 德育 | 余光、李涵生 |
| 第8卷 | 美育 | 王佩雄、黄河清 |
| 第9卷 | 课程与教材(上册) | 陆亚松、李一平 |
| | 课程与教材(下册) | 陆亚松、李一平、陆忻 |
| 第10卷 | 教学(上册) | 徐勋、施良方 |
| | 教学(中册) | 徐勋、施良方 |
| | 教学(下册) | 瞿葆奎、徐勋、施良方 |
| 第11卷 | 课外校外活动 | 吴慧珠、蒋晓 |
| 第12卷 | 教师 | 李涵生、马立平 |
| 第13卷 | 学校管理 | 张济正、吴秀娟 |
| 第14卷 | 教育制度 | 黄荣昌、喻立森、李一平 |
| 第15卷 | 教育研究方法 | 叶澜、施良方 |
| 第16卷 | 教育评价 | 陈玉琨、赵永年 |
| 第17卷 | 中国教育改革 | 雷尧珠、余光、黄荣昌 |
| 第18卷 | 苏联教育改革(上册) | 杜殿坤、俞翔辉、朱佩荣 |
| | 苏联教育改革(下册) | 杜殿坤、俞翔辉、朱佩荣 |
| 第19卷 | 美国教育改革 | 马骥雄 |
| 第20卷 | 法国教育改革 | 张人杰 |
| 第21卷 | 联邦德国教育改革 | 李其龙、孙祖复 |

第22卷	英国教育改革	金含芬
第23卷	日本教育改革	钟启东
第24卷	印度、埃及、巴西 教育改革	赵中建、夏孝川、邓明言、 马荣根、吴志宏
第25卷	国际教育展望	施良方、张云高
第26卷	《教育学文集》索引	

这套《文集》的选编工作是从1985年1月开始的。各卷的起、迄时间不尽相同。根据《〈教育学文集〉选编计划》，除《〈教育学文集〉索引》卷外，在三年半左右的时间内完成这项工作，也就是在1988年6月前后告一段落。

在我的主编工作的职责范围内，施良方同志曾费心尽力。许多同志也在不同方面惠予筹策。

这套《文集》的选编，虽然我们作了一定的努力，但是由于水平不高，材料不齐，时间不济以及其他主客观原因，必然存在不少缺点和错误，敬祈教育理论工作者、实际工作者和管理工作者研核、批评与匡正！

翟葆奎 1987年7月于华东师大

《法国教育改革》卷

选 编 说 明

《法国教育改革》卷辑译的是关于法国教育改革的文献资料和评论文章。前者含法案和法律性文件；后者包括对改革有影响的报告书以及改革的评价和总结。

本卷的时间跨度为半个多世纪。大致以第一次世界大战前后为起点，这是《教育学文集》外国教育改革各卷(册)通例的要求。辑入的文章中唯有一篇其部分内容早于这一时限，这是为了保持第三共和国历史阶段的完整性。本卷止于20世纪80年代末，这是因为1989年颁布的《教育方向指导法》可以作为一个“休止符”。但整卷侧重的则是第二次世界大战以后，而今已近20与21世纪之交了。

在这几十年间，关于法国教育的材料基本上按发表先后排列。只是为了便于读者阅读，我们才把同一时期中同一类问题的材料编集在一起。在卷首，有一篇概括性文章；以学制沿革、中小学课程设置沿革和索引目录殿后。辑入索引目录的文献按其覆盖的时间分为2类，在每一类中仍按发表先后排列。在此期间，法国不像有些国家那样能够明确地划分为几次教育改革，本卷是按第三、第四和第五共和国3部分编排材料。所以作这样的处理，更主要的是考虑到教育改革的历程可作不同的历史分期。高等教育改革的历史分期显然不完全适用于中小学教育改革的历史分期，反之亦然。对1945年至今的发展阶段，米亚拉雷等从社会学观点和

德博韦从比较教育观点作出的划分,当然也就不同。有鉴于此,我们的编排可能是有利于查阅的一种办法。

本卷选择的内容以中小学和大学为主,兼及学前教育。因此,“教育改革”中“教育”一词在外延上的不足是显而易见的,本卷充其量是涵盖了学校教育改革。即便有此限定,而且在选材过程中,除了法律性文件之外,我们已注意到教育学、教育史、比较教育和教育社会学等不同领域的研究成果,但仍有挂一漏万之感。尤其是国际教育界自1966或1967年开始使用“革新”一词,以及黎成魁在1980年指出教育变迁(changement éducatif)、教育改革(réforme éducative)、教育革新(innovation éducative)三者的联系与区别后,我们更感到在学校教育的改革与革新的选材上也不尽均衡。

本卷由张人杰负责选编。在选编过程中,《教育学文集》主编瞿葆奎教授曾给予各方面的关心;前世界比较教育协会主席德博韦、法国国民教育部国际交流司勒克莱尔(Leclercq, J. · M.)提供了有价值的意见和资料。人民教育出版社教育编辑室李复新参加赴法国短期考察时曾代为寻觅资料。华中师范大学教育系郭元祥、华东师范大学教育系博士生唐晓杰以及硕士生于向阳和张玉勤在前后的统稿中付出了辛勤的劳动。在此一并谨致谢忱。

本卷在选编与译文上的疏漏、不当之处,恳请读者教正。

选 编 者

1992年5月

目 录

《法国教育改革》卷选编说明·····	(11)
--------------------	--------

1 教育机构和19、20世纪的法国社会·····	普罗斯特 (1)
--------------------------	------------

I

(第三共和国)

2 第三共和国历届教育部长的事业·····	米诺 (15)
3 二次世界大战前的统一学校·····	普罗斯特 (30)
4 历史演变与目前的原则：两次世界大战之间 教育动向·····	布尔雅克 (52)

II

(第四共和国)

5 第四共和国历届教育部长的事业·····	米诺 (65)
6 在法国原则上以建立“统一学校”为目标的 主要改革方案(1919—1966年)·····	韦克斯里亚尔 (69)
7 郎之万-瓦隆计划·····	米亚拉雷 维亚尔等 (71)

III

(第五共和国)

8 第五共和国历届教育部长的事业·····	米诺 (83)
-----------------------	-----------

9	1968年以前的统一学校·····	普罗斯特 (140)
10	高等教育方向指导法·····	(152)
11	法国大学的改革及其挫折·····	布里科 (174)
12	教育系统的未来: 问题与矛盾·····	格拉 (213)
13	法国教育体制改革·····	教育部 (226)
14	1975年7月11日法案及其执行文件·····	教育部 (241)
15	75-620号教育法案·····	(252)
16	改革的一年·····	韦利 (259)
17	缓慢出台的哈比改革·····	埃尔利什 (268)
18	法国第三阶段教育的多样化·····	迪迪埃 (275)
19	关于教育的事实与数字·····	《新观察家》编辑部 (295)
20	基础教育与中等教育·····	里比埃 (309)
21	法国的新教育·····	米亚拉雷 维亚尔等 (320)
22	教育改革·····	黎成魁 (336)
23	关于改革初中的建议·····	欧洲教育资料中心 (357)
24	使青年人进入职业生活和社会生活·····	施瓦茨 (364)
25	1982—1983学年的革新·····	欧洲教育资料中心 (369)
26	关于高中的报告·····	欧洲教育资料中心 (374)
27	大学的新任务·····	卡纳 (377)
28	教育部长让-皮埃尔·谢韦纳芒谈教育改革·····	(383)
29	关于教育变迁的观念·····	莱昂 (398)
30	高等教育法·····	(413)
31	大学第一阶段改革总结·····	科恩 (444)

32	大学科技文凭：一种有效的培训·····	威尔迪耶 (451)
33	初中阶段的革新·····	欧洲教育资料中心 (456)
34	初中革新总结：动员起来 避免失败 ·····	贝尔 (461)
35	中小学课程计划改革·····	欧洲教育资料中心 (472)
36	方向与目标·····	国民教育部 (482)
37	对未来教育的建议·····	欧洲教育资料中心 (487)
38	共和国总统对《未来的教育》的三项建议·····	(493)
39	重大的方针与决定·····	谢韦纳芒 (496)
40	教育政策新的方向：第一批措施 ·····	欧洲教育资料中心 (537)
41	对母育学校的方向指导·····	国民教育部 (541)
42	职业技术教育课程计划中的普通教育学科 ·····	拉穆尔 (561)
43	大学的研究与教学·····	国家评价委员会 (618)
44	1968年以来法国高等教育改革：大学自治的 进展及其困难·····	德博韦 (627)
45	三位部长 三种风格·····	加林等 (638)
46	没有改革的变迁：教育领域中一个新的国际 趋势？·····	德博韦 (644)
47	教育方向指导法·····	(651)
48	教育方向指导法附加报告·····	(665)

[附 录]

一	法国学制的沿革(图示和说明)·····	(693)
---	---------------------	-------

1.	20世纪初学制·····	(693)
2.	中等教育学制(1937年)·····	(694)
3.	郎之万计划·····	(695)
4.	中小学学制(1959年以前)·····	(696)
5.	中小学学制(1959年以后)·····	(697)
6.	学制(1972年)·····	(698)
7.	长期高中学制·····	(699)
8.	学制(1979年开学)·····	(700)
9.	学制(1986年)·····	(701)
二	法国中小学课程设置的沿革·····	(702)
1.	普通教育初级中学课程表·····	(702)
2.	中等教育阶段课程表·····	(703)
3.	技术教育机构课程表·····	(709)
4.	小学课程表(1969和1945年比较)·····	(712)
5.	六年级课程表比较·····	(714)
6.	高中课程表·····	(716)
7.	小学课程表(1985年4月23日命令)·····	(720)
8.	初中课程表(自1989年起)·····	(721)
9.	二年级课程表·····	(723)
10.	长期中等教育一年级和结业班课程表·····	(724)
11.	一年级(自1987年起)和结业班(自1988 年起)在A、B、C组实施的课程表·····	(731)
	索引目录·····	(736)

教育机构和19、20世纪的法国社会

普罗斯特

洪丕熙 译

倘若把教育机构，同产生它，并且助使它形成的社会割裂开来，那就有不认识它的主要特征的危险。这个见解并不新，早在本世纪初，涂尔干就曾有力地提出：“当人们历史地研究教育体系的形成及其发展方式时，人们就会看到它是依存于宗教和政治组织的，是依存于科学的发达程度以及工业状况等等的。倘若把这种种历史因素同教育体系分开，那么，体系就会变得不可理解。”^①因此，**教育制度就是社会制度**，还有比这说法更好的吗？

然而，教育史不可避免地趋于孤立地看其特定的领域，以便把这自具联贯性的领域，作为一个整体来处理。这样，在进入这题材的要害之处以前，就1800—1967年这段时期，先析出指导学校与社会之间关系演变的主线，是适当的。

• Prost, A., *L'Institution scolaire et la société française aux XIXe et XXe siècles, L'Enseignement en France 1800—1967*, Paris, Armand Colin, 1970.

① 涂尔干(Durkheim, E.),《教育与社会学(Education et sociologie)》,第42页。

1. 意识形态的控制和教育学说的一致

教育机构的世俗化，乃是第一个显著特征。这在人们是熟悉的，并且已经成为大量文章的研究对象。它的大段落是清楚的：反对拿破仑的垄断，这场斗争导致法卢法(loi Falloux, 1850年3月15日)，它增强了教会对学校的控制，使教会得以自由地发展它自己的教育机构。共和派的掌权则相反，它使公立机构世俗化的观念得胜，从而拒绝天主教的教派机构。神圣同盟带来事实上的平静，但是，学说的对立依然存在，并且，导致1940年以后的新的对抗。

这演变，在很大程度上反映领导阶级的意识形态的演变。19世纪的上半叶，信奉伏尔泰(Voltaire)的资产阶级，即使不反对教会控制平民子弟的学校，也拒绝它控制本阶级子弟的教育。而后，这一阶级中的最大胆的成员，宣扬起折衷唯灵论来，处在这一时代的这个阶级，由于保守而力图遁入宗教。然而，那些伟大的世俗法案，却在未来似乎属于实证科学的时候，证实了唯理论者的胜利。最后，是唯灵论和天主教教义的更新，它使人们设想：教派教育的现实的进展，很大一部分是由于这一更新。

但是，即使教育问题是最使舆论激动的问题，是唯一，或者几乎是唯一激发议会论战的问题，并且，是使论战冗长而波澜迭生的问题，而那论争展开的基础，还是具有一致性的。对于教育本身，无论商会的论坛和报纸的专栏，都不成其为问题，因为，人们在教育学说上并无争议。世俗的和僧侣的，都以教拉丁文为荣，都轻视技术教育而不屑一顾那些零星的抗议。这一派要塞给平民的宗教为那一派所拒绝，这是无疑的，但是，哪一派都肯定道德教育是

必要的，因而，秩序、权威和财产的原则便不在讨论之列。对于教育机构的意识形态的控制之争，人们猜度其背后有着一个在目的和手段上的极为广泛的一致。

这一致，并不令人惊奇。教育，其实是反映了社会自己所构成的形象，这形象的大部分，是共和派和保守派所共同的。教育，在实践中甚至反映了社会给予儿童的地位，而在这一点上，更是全体一致的。教育家，除了少数，谁都蔑视儿童的自发性，因为，它的危险多于希望，是以涂尔干和杜庞路主教大人(Mgr Dupanloup)一样，给教育下的定义都是：“施以权威的活动”。一方面，有不服从的危险，必须借纪律来防止。另一方面独立精神在成年人作为珍品而对青年人更有害，教育必须灌输信仰。因此，对必要的信仰出现不一致时冲突也在扩大。学童怀疑老师的话，这是思想自由最热烈的辩护士都不能宽容的，所以才有贝尔(Bert, P.)写的公民课本，它是问答体，是又一品种的《教理问答》。被成人世界驱逐的教条主义，却来统治儿童世界，这是因为训练儿童多多少少总得借重它。

2. 教师社会(société enseignante)和教学法的演变(évolution pédagogique)

然而，这一致却被若干仗着卢梭、裴斯泰洛齐、福禄贝尔声望的教育家搅乱了。其实，他们的听众始终有限，而雅科托*的那些原则也总是被人视为“谬论”。要求革新的少数派，在教师团体中

* 雅科托(Jacotot, J.-J. 1770—1840)，小学教师，创立“通用教学法(la méthode d'enseignement universelle)”，其宗旨在学生相互学习，不赖教师帮助，世人名其方法为“雅科托法(la méthode Jacotot)”。——译者

总会有出现,但是,它要大规模地吸引保守的多数派,却从来没有成功过。与任何社会一样,教师社会也是抵制变迁的。

教师社会的抵制,因它善于争取自治而显得更为有效。其实,整个19世纪,大学始终在要求自治。这种独立的行会传统,与帝国基业之开创俱生,至七月王朝,取得大学界巨头绝对权力的形态,而后,因法卢法和权威帝国的出现而消失。但是,从1860年开始,它又渐渐复苏,至1880年终于确立,而在20世纪,更因强大的工会组织而日臻巩固。

这自治——精神独立获得法律的确认——增强了教育体系的稳定性,然而,也倾向于杜塞一切演变。教育体系本身的改革,从此是教师团体的责任,一切外加的措施就因是外加的而遭到猜忌。外加的措施,不管理由多么正当,总归有损于大学的特权和豁免权,因而,教师社会总是以几乎一致的谴责否决它。最清楚的一个例子是福图尔(Fortoul)分科*,这一改革之所以失败,就因为它是外加的;但是,迪律伊(Duruy, V.)、西蒙(Simon, J.)、埃里奥(Herriot, Ed.)等人以不那么权威的方式推行,也不见得幸运,因为教师团体不喜欢自己的手让人牵着。

这样说,不就是任何变迁都不可能了吗?不,外加的压力和要求革新的少数派,因各行其是而不能达到的,会因他们的共谋和时间的推迁而达到。**教育体系的演变,实际上必须以教师社会本身的演变为前提。**政权对教师的行为无所影响,权威的立法只能得到表面的遵从。相反,舆论的刺激久而久之却是不可抗拒的,当它与某些改革派教授有推动力的赞同遇合时,更是不可抗拒。教师团体渐渐地具备了社会所期待的态度。而演变,必定是

* “福图尔改革”,旨在使中学从第四年级起分为两途。1852年8月30日实施的是分为文理两科,导向两种业士学位。——译者

缓慢的，因为，演变的形式靠学校；学校的形象由社会赋予而与社会自身的形象没有多大差别，所以，变迁总是不知不觉的。这评语，用于教学法(pédagogie)是对的，就是在学校结构的演变之中，我们也还会看到它是对的。

3. 教育机构和阶级

教育机构是在再生产建于对立阶级之上的社会分化。对这一点，只消读一读19世纪上半叶的著作，便会给予承认，对这些著作的作家说来这是明摆着的事实。这些作家极其清楚地，而且不怀恶意地把社会的两个阶级区别开来：一为有产阶级，另一为劳动阶级^①。对于领导阶级，古典的或者科学的文化是它们的需要，它们也付得起代价；对于平民，他们只要具备德性和对他们反复灌输以服从，粗浅的知识就够了。必须强调指出的是，这一概念在19世纪的文章中表达出来是出于纯朴和善意，而且也被视为理所当然的事，但在今天加以发挥，那只能是恶意的。因为这一点而抱怨那一时代的人，将是毫无意义的；但是，在历史的这一门槛上忘记了这一点，也有完全不能了解我们的学校体系的危险，因为在那时，的确是果断设想而也的确建成了两种学校，它们甚至称不上对手，因为称为对手，就是一种比较，就有内含的某种类似，然而它们实实在在地是互不相干的。**19世纪的法国并列着两种学校：显贵学校和平民学校。**

这个合法性不容争辩的概念，怎么会渐渐地背时而至于慢慢地成为丑闻的呢，说起来倒是一部充满激情的历史，而且，是我们

^① 见附录一。

的社会的历史。人们看到，首先出现的，是对平民的向上社会流动往往带着父兄般感情的关怀。应把真正的教育给予普通公民，这一观念的出现，必然使粗浅的教育受谴责、使学校敞开、使教学有所充实。对于平等的真正的关怀，就起源于这一态度，而对于这关怀的最好的表述，无疑是费里（Ferry, J.）在莫利哀厅的那篇著名演辞（1870年），在这篇经常被人们引用的《誓言（serment）》里，其实还没有那个最精彩的部分^①。它所说到的，还仅仅是要扩大施教面；作为资产阶级的共和派，费里不认为初等和中等教育的区别有问题，而他，即使改革过国立中学低年级的课程，还是听任国立中学保持它的特有性格。只有待到社会党人，特别是待到第一次世界大战，取得脑力劳动者和体力劳动者基本上平等的这一决定性的经验之后，才可以看到统一学校这一观念之被提出，以及小学之被设想为教育的初阶^②。教师社会是形成和传播这个要求的特权圈子之一，但是，必须指出，它的渗透是缓慢的。这里，语辞的历史富有指示性：人们要求“民主的”组织，在1918年；而“民主化”这语辞的出现，直须待到解放时期。

4. 社会演变和教育普及的世纪运动

从阶级的教育向民主的教育的移动，是符合社会和风俗的演变的，虽然它还没有完成。在这漫长的150年间，为这缓慢的，但又是连绵的，从而是不可抗拒的促进教育的运动，大家都出过一把力。这种推进，首先表现在小学人数的有节奏的增加，而后，表现

^① 见附录二。

^② 见附录三。