

G556.5/1

战后国际教育
研究丛书

战后 法国教育 研究

邢克超 / 主编

江西教育出版社

(赣)新登字第 002 号

战后法国教育研究

邢克超

江西教育出版社出版、发行

(南昌市老贡院 8 号)

江西新华印刷厂印刷

开本 850×1168 1/32 印张 12 字数 30 万

1993 年 12 月第 1 版 1993 年 12 月第 1 次印刷

印数:1—1000

ISBN7—5392—1492—9/G·1447 定价:7.70 元

《战后国际教育研究丛书》总序

时光正在作 20 世纪末的最后冲刺,21 世纪晨光熹微。

在这世纪之交人们都在回顾过去,展望未来,教育当然也不例外。世界教育在风云变幻的 20 世纪 90 年中经历了激烈巨大的变化。归结起来是否可以说发生了三件大事:一是在本世纪初工业国家完成了初等教育的普及;二是在二次大战后完成了中等教育的普及和实现了高等教育大众化;三是发展中国家由教育的极端落后向普及教育迈进。这是三件了不起的大事。三件大事又有两件是在二次大战后发生的。它对战后社会的发展起着不可估量的作用。

战后教育的大发展是有着深刻的社会根源的。首先,随着法西斯主义的彻底垮台,民主运动的高涨,一批社会主义国家的诞生,特别是占全世界人口四分之一的中华人民共和国的建立改变了世界政治的格局;过去受帝国主义压迫的奴役的殖民地纷纷宣告独立,建立了一批民族民主共和国,增强了世界民主运动的力量;在资本主义世界内部,人民日渐觉醒的民主意识日益加强。这一切反映到教育上,就要求教育民主化,要求把教育从有产阶级的特权变为每个公民都能享受的平等权利。特别是民族民主国家,虽然奖金短缺,但为了巩固自己的独立,为了发展经济,抱着优越的教育系统会给自己的国家在环球竞争中带来强大优势这一坚强信念,争先恐后地扩充和发展教育。于是,战后的 50、60 年代就成为教育大发展的年代而载入史册。

其次,战后和平时期带来了经济的大繁荣。发展经济就需要人

才,不仅需要掌握先进技术的高级科技人才,而且需要大批有一定文化科学知识的熟练劳动力。然而当时各国都感到人才匮乏,因此许多学者认为人力资源的开发是发展经济的必要条件。发展经济不仅要靠资本的投入,而且要靠人才。“人力资本”的理论应运而生。人们对教育的价值观的顿时转变,极大地刺激了教育的发展。

第三,战后科学技术的发展进入了一个新的时代。在战争时期因军事的需要而发展起来的以核子、电子为代表的新的科学技术在战后逐步地应用到民用工业上,推动了生产力的迅速发展。而国际竞争也由白热战而变为冷战,变为经济实力的竞争。发达的高科技成为国际逐鹿的首要条件,而发展高科技尤其渴求人才,于是乎高等教育在50年代、60年代有了较大的发展;中等教育的内容也随着新科技的发展和需要而进行了大幅度的变革。

可是,教育的发展和改革并不是一帆风顺的。70年代随着资本主义经济危机的产生而使人才缺乏一变而为人才过剩,人们的教育价值观念也随着人才的过剩而发生变化,“人力资本”的理论受到批判;同时,教育的大发展也带来了数量和质量的矛盾。教育质量下降,教育不能适应社会发展的需要困惑着教育界的有识之士。教育向何处去,各国都在寻求新的出路以适应新的科技革命的发展和迎接愈演愈烈的竞争的挑战。战后世界各国在教育方面涌现了许多新事物,如教学、科研、生产一体化,远距离教育,终身教育,回归教育,合作教育等新思潮新理论。教育改革至今方兴未艾。

逝者如斯——近半世纪的战后世界教育发展和改革是否可以标志着一个时代。这个时代的教育发展和改革有着极其丰富的经验和教训,它比任何时代都暴露出教育的本质特征和规律。在本世纪还剩下最后十年的今天来总结这个时代的教育实在是当务之急。

“国于天地,必有与立”,对此我们长期以来奉信不悖,可是作

为立国之本的教育在作为发展中国的中国还有许多方面迫切等待改革与完善。发展我们自己的教育事业,参照世界教育的发展轨迹及趋势极为必要。好的经验可以借鉴;坏的教训则力求避免,所谓“它山之石,可以攻玉”——这可以说是我们编写出版《战后国际教育研究丛书》的旨趣所在。

《战后国际教育研究丛书》,是以一个国家或地区的教育发展为对象的“个案研究”。这种“个案研究”丛书,战后国外出版过几套。但我国比较教育学者自己撰写的此类著述还不多见。我们已出版的各国教育概况失之简略,而且论述往往面面俱到、难于深入;而“个案研究”篇幅较长,可以作深入系统地探讨分析、展开论述,也可以使研究的问题侧重于某一方面,某一专题。同时,这种“个案研究”也是建立“比较教育”这个学科的前导。“比较教育”作为广大教育工作者以及对教育感兴趣的人士看待当前环球教育发展趋势的一种工具,一门学问,要把它建立成为独立的学科,还有待比较教育界作很大的努力,有了较翔实的各国教育的个案研究,无疑就有了很好的进一步研究的基础。所以,《战后国际教育研究丛书》的编写与出版无疑有其重要意义。

这套丛书有以下的学术特点:

(1)视角独特。战后许多国家尤其是战败国开始将主要人力财力投诸经济建设,从恐怖的战备状态到和平安乐的建设状态,这无疑是一个世界性的战略大转移,要建设必要人才,要人才必要教育,伴随着战后经济上的百废待兴是教育制度的根本改造与革新。所以我们截取“战后”这个独特的视角去透视发达国家发展中国的教育发展,于我们嗷嗷待哺的教育确凿具有针对性的现实意义。

(2)注重发展中国家。本丛书既有研究战后英、美、日、德、法、前苏联等发达国家教育发展和改革情况的成果,同时更有研究印度、非洲、拉美等第三世界战后教育改革和发展情况的专著。第三

世界的一些国家在历史上和我们有过共同的境遇,现在又同样面临着发展经济的迫切需要,因此,它们的经验教训尤其值得我们借鉴。

(3)加强了现实感。这些研究成果在探讨国外教育改革和发展的时候,不是事无巨细地罗列,毫无批判地兼收并蓄,而是将国外的情况与我国教育改革探讨中的问题紧密联系,吸收其对我国教育改革有重要参考价值的经验。

(4)选择有代表性的国家和地区,点面结合,力求勾勒战后国际教育发展全貌。

《战后国际教育研究丛书》,其中一部分如《战后苏联教育研究》、《战后美国教育研究》、《战后英国教育研究》等原本是教育科学研究“六·五”期间规划的国家重点科研项目。有的已完成了好几年,但由于出版业的不景气而迟迟未能问世。江西教育出版社出于对教育事业的热忱和支持,毅然承担这个赔本的买卖,而且还进一步组织力量研究战后其它发达和发展中国家的教育,编集成丛书,诚为了一件很有远见,很有意义的工作。

王承绪 马骥雄 顾明远

第一章	历史回顾	(1)
第一节	旧制时期(1789年以前)	(1)
第二节	资产阶级大革命至第一帝国(1789—1814年)	(18)
第三节	波旁王朝复辟至第二帝国(1814—1870年)	(29)
第四节	第三共和国至第二次世界大战结束(1870— 1945年)	(38)
第二章	教育思潮	(56)
第一节	传统教育思想	(56)
第二节	新教育思想	(62)
第三节	机制教育思潮	(70)
第四节	教育民主思潮	(75)
第五节	简评	(78)
第三章	教育行政与管理	(83)
第一节	中央对教育的管理	(85)
第二节	地方对教育的管理	(92)
第三节	学校的管理	(99)

第四节 特点、问题和趋势	(107)
第四章 普通教育	(114)
第一节 战后初期的调整(1944—1958 年)	(116)
第二节 迅速扩展时期的改革(1959—1980 年)	(122)
第三节 80 年代以来的新挑战	(135)
第四节 普通教育的现状	(153)
第五节 当前的动向	(169)
第五章 高等教育	(175)
第一节 战后前 20 多年的恢复和发展	(175)
第二节 1968 年的高教改革及其以后的演变	(182)
第三节 现行制度	(194)
第四节 特点与趋势	(215)
第六章 职业技术教育	(232)
第一节 历史沿革	(232)
第二节 结构与实施	(239)
第三节 经验与问题	(252)
第七章 成人教育	(261)
第一节 历史沿革	(261)
第二节 战后成人教育发展的主要原因	(269)
第三节 组织与实施	(276)
第四节 特点与趋势	(284)
第八章 师范教育	(295)
第一节 战前的初步发展	(295)
第二节 战后的体制	(303)
第三节 80 年代的改革	(319)
第九章 法国教育与中国教育	(331)
第一节 两国的差异	(333)

第二节 两国的相似之处·····	(343)
第三节 战后法国教育改革给我们的启示·····	(352)
大事年表·····	(363)
后记·····	(372)

第一章 历史回顾

第一节 旧制时期(1789 年以前)

一、古代教育

法兰西共和国位于欧洲西部。东部和东北部与意大利、瑞士、德国、卢森堡、比利时诸国接壤,西北隔英吉利海峡和多佛尔海峡同英国相望,西濒大西洋的比斯开湾,西南部与西班牙和安道尔两国为邻,东南滨地中海并与摩纳哥交界。面积 551200 平方公里,人口 55860000(1988 年),大多数居民信奉罗马天主教(76.4%,1980 年)。

法国是一个具有悠久历史和文化传统的国家,古称高卢。公元前 2 世纪以前,当地人普遍尊奉一种敬大地为母的宗教观念。那时的祭司同时又是医生、贤人、仲裁者和教育者,负责贵族和部落首领有关伦理、宗教、司法、历史等方面的教育。

公元前 2 世纪末到公元前 56 年,高卢被罗马征服。凯撒和罗马皇帝取缔了高卢人的祭司,禁止祭司教育,并以希腊—罗马式教育取而代之,在高卢办起了具有罗马特征的各类学校。

公元 312 年,罗马帝国皇帝君士坦丁一世(Constantin 1er le Grand,280/288—337)和东罗马皇帝李锡尼(Licinius, ? —325)

在米兰达成政治协议,即米兰敕令(Edict de Milan),规定基督教为合法宗教。325年,基督教被定为罗马帝国国教后,在高卢全境强制推行。主教不但掌管教会大权,也乘机插手世俗的政治、经济、司法和教育。这一时期,高卢各地兴建修道院,后来成为教会教育的重要场所。5世纪末,法兰克王国的奠基者克洛维(Clovis, 481—511)皈依罗马天主教,使得基督教在高卢全境盛行起来。教会除大量强占土地和财富外,还掌管起教育大权,取缔异教学校,开办教会学校。当时的教会学校有3种:僧侣学校(修道院学校),主教学校(大教堂学校),教区学校。

教会学校主要教学内容是“七艺”,但始终贯穿着神学思想。学习文法,练习拉丁语,是为了指导阅读圣经;学习修辞是用以分析经书的文体;掌握形式逻辑是用它作为同异端进行辩论的工具;音乐为礼拜和宗教仪式作准备;天文学则用来计算教会的节日和发布各种“预言”,如此等等。教学内容浅薄,常常带有许多荒诞不经的传说。尽管教会对希腊—罗马教育的某些具体教学方式作了一些改动,但却始终小心翼翼地看守着其神秘,控制人们的思想,维护教会的特权。中世纪初期,西欧的文化是基督教文化,教会正是这种文化的集中体现者,“教育成为教会内部的一种主要功能”。^①

公元476年,西罗马帝国灭亡,出现了强大的法兰克王国。查理曼大帝(Charlemagne, 742—814)是法兰克王国在加洛林王朝时期一位杰出的君主。他在位46年间,国势极为强盛。为了庞大帝国的需要,查理曼建立起尚处于萌芽状态的中央集权的国家机构。国家机构的建立,需要有知识的人从事各方面的管理,需要培养一批训练有素的官员治理国家。于是,查理曼下令将原来宫中为贵族子弟开办的宫廷学校办成王国学校的样板,使贵族受到高深的教育。查理曼特意请来英格兰著名学者、约克天主教学校校长阿尔昆(Alcuin, 约732—804)主管朝廷教育,兼任宫廷学校校长。

阿尔昆上任后,从各国请来名师到宫廷学校讲学,他也亲自授课,鼓励钻研文科,系统学习知识。他还十分注意教学方法,经常采用问答式教学来启发学生,使学生了解自然,认识社会,掌握某些基本哲理。

宫廷学校始终得到查理曼的关怀。他去世后,叛乱迭起,内战不断。随着帝国的衰败,文化教育出现后退。不过,加洛林时代的学校教育,特别是文法教育,对后世有过较大的影响。法国著名社会学家和教育家迪尔凯姆(Durkheim, E., 1858—1917)曾经指出,加洛林时代学校的语法形式构成了 9 至 12 世纪法国教育的特点,是一种合乎逻辑的文化形态,对于文法的研究成为中世纪大学经院式教学的一种准备。

二、中世纪大学

10 世纪后,巴黎“西岱岛”上的大教堂旁有一所主教学校,不少著名学者都先后在岛上讲学布道。早期有吉尔贝尔·德·拉波雷(de la Porée, G., 生卒年不详)、亚当·伯蒂蓬(Adam du Petit Pont, 生卒年不详)等人,后来又有神学家、哲学家吉尧姆·德·尚波(de Champeaux, G., 1070—1121)、阿贝拉尔(Abélard, P., 1079—1142),以及龙巴尔(Lombard, P., 生卒年不详)等人。先哲们精采的演讲赢得了国际声誉,各地上岛求艺的学生纷至沓来,小岛渐渐容纳不了,师生们便向塞纳河左岸迁移。迁移的另一个重要原因是为了摆脱主教的控制,实现自治。10—12 世纪是法国城市兴起和发展的时期,新兴城市的市民为摆脱领主的控制展开了争取自治权的城市自治运动,在工商界则是行会风盛行。这些对学校师生的自治要求有很大影响。

塞纳河左岸一带,学界人士普遍使用拉丁文。久而久之,这一带便被叫做“拉丁区”。学校迁往拉丁区后,同圣·热纳维埃夫修道

院和圣·维克多修道院的僧侣学校形成“学习中心”，学校和学生数量迅速增加。为了摆脱各方面的控制，获得自治权，学校的教师和学生自行组织起来。1170—1180年，拉丁区出现了第一个教师联合组织，不久发展为以教师为主体的“巴黎教师学生团体”，并逐步从教皇那里取得了一些特权。然而，巴黎主教极力反对这些特权。1229年，学生与巴黎宪兵队长之间再度发生流血冲突，师生们举行罢课并撤离巴黎，分散到外省奥尔良(Orléans)、昂热(Angers)、图卢兹(Toulouse)等地，还有一部分去了英国，时间达两年之久。1231年，教皇格雷古瓦九世出面调停，发布谕旨，同意颁布新的章程，确认自1200年以来对师生所有的司法保证，取消主教对学校的控制，“巴黎教师学生团体”成为独立的团体，拥有法人资格。至此，巴黎大学正式成立。在巴黎大学现存的最早校印上(1246年)，刻有拉丁文字样的“巴黎教师学生团体(Universitas magistrorum et scholarium parisiensium)”。因此，1231年章程被称为创办巴黎大学“真正的大宪章”。起初，学校主要由教师掌管，因而巴黎大学被称为“先生大学”；意大利波隆亚大学最初由学生主管校务，所以该校被称为“学生大学”；二者成为欧洲中世纪大学的两种典型。

对于巴黎大学成立的时间，历来说法不一。笔者认为，1170～1180年之间成立的巴黎教师学生团体即是巴黎大学，1231年教皇发布谕旨后它正式得到承认，这种说法可能更符合实际。

这里值得指出的是，教皇和世俗王权对巴黎大学的“恩典”都是想达到各自的目的。教皇支持大学是要把大学变成完全为教会服务的机构，使学校成为培养神职人员和宗教学者的场所，成为正统派教义的卫道士。而世俗国王授予大学一些特权，也是极力要把大学纳入自己的势力范围。巴黎大学利用国王与教会及教皇与主教之间的矛盾，努力取得各方的支持，并以此最大限度地维护自己

的自治权。

巴黎大学成立之初是人的集合,它以两种组织形式逐步固定下来。一种是以师生原籍和语言为标志的“民族团”(nations,亦称同乡会),另一种是以学科为特征的“学院”(facultés)。4 个民族团是:诺曼底民族团、皮卡底民族团、英格兰民族团和法兰西民族团。从民族团的组成可以看出,早期的巴黎大学就具有国际性。4 个学院是:艺术学院(Faculté des Arts)、神学院、法学院和医学院。当时的艺术学院实际上就是“文学院”,具有“半中学、半学院(mi-lycée,mi-faculté)”^②的性质。作为预备阶段,艺术学院主要从事基础教学,学习“七艺”。只有完成艺术学院的课程后,才能进入其他 3 个专业学院接受高等教育。1257 年索邦大厦成为神学院所在地后,巴黎大学才开始有固定校舍。

“学院”最早只是用来表示接受某种教育并取得专门文凭所具有的“能力”,与 compétence 接近,由教皇洪诺留三世(Honorius III, ? - 1227)从 1219 年开始使用。后来,逐渐表示大学的管理机构并划分成等级。神学、法学和医学 3 院为“高级学院”,艺术学院为初级学院,作为前面 3 个学院的预备阶段。1255 年,教皇亚历山大四世(Alexandre IV, 1199-1261)确认了 4 个学院的划分;同时,各学院设置“教师大会”,负责制定本院有关校园生活的各种规则,包括招聘教师、组织教学、颁发学位等。教师大会由一名资格最老者(doyen)主事,即后来的院长。神学院院长产生于 1264-1265 年,法学和医学两学院院长在 1267 年出现。4 个学院中,神学院威望最高,制定教会法则或推出新的理论都需它出面裁决;艺术学院人数最多,到 14 世纪,学生就达万人以上,成为 4 学院的“主体”,其院长遂成为整个大学的代表。

巴黎大学这种 4 学院的办学模式,成为法国及欧洲许多国家大学的样板。直到本世纪 60 年代后期大规模高等教育改革以前,

法国的大学一直沿袭着这种格局。

古代希腊教育制度中,并无学位的说法。13世纪后期,大学出现了学士、硕士和博士3种学位,并在初起均与任教有关。这种学位制度类似中世纪的行会制度,即需对入会者履行入会手续。在艺术学院学完6年课程、通过考试和教师评审会组织的辩论的21岁以下青年,可授予学士学位,即授予任教资格。硕士学位开始与博士学位没有明显区别,不是通过考试取得,而是在取得学士学位一段时间后,在学院的庆典仪式上授予的教授资格证书,持有者有资格在艺术学院和其他学校任教。

除巴黎大学外,13—15世纪,外省一些城市在原主教学学校、文法学校和医学学校的基础上,依照巴黎大学的模式相继成立了大学。它们是:蒙伯利埃大学(1289)、奥尔良大学(1235)、图卢兹大学(1263)、里昂大学(1292)、阿维尼翁大学(1303)、卡奥大学(1332)、格勒诺布尔大学(1339)、佩比尼昂大学(1350)、奥朗日大学(1365)、爱克斯—普罗旺斯大学(1409)、多勒大学(1422)、普瓦提埃大学(1431)、冈城大学(1432)、波尔多大学(1441)、瓦朗斯大学(1452)、南特大学(1461)、布尔日大学(1463)等。此外,英王亨利四世(Henri IV, 1367—1413)还在法国北部冈城开办了一所大学。这是法国中世纪大学发展的黄金时期。

从中世纪开始,法学、医学和神学三个学院的教育就具有很强的职业性,这种教学特点一直延续至今。

15世纪以后,大学开始走下坡路,无论是在知识领域还是在社会生活中,都不如过去那样能够发挥重要作用。

三、耶稣会和冉森派教育

16世纪的法国动荡不安,封建君主政体进一步巩固,而新兴的资产阶级也日益发展并同封建统治阶级的矛盾不断激化,最终

发展成为以反对教会为中心的反封建斗争,即宗教改革运动。这次宗教改革是新兴资产阶级同封建贵族阶级的第一次大搏斗。

法国的宗教改革是由德国经人文主义者传入的,其代表人物是加尔文(Galvin, J., 1509—1564)。在教育方面,加尔文主张建立新的学校制度,实施初等义务教育,使用本族语言教学,学习人文科学等。法国民众中,大批手工业者、农民、小商人和下层教士都接受了加尔文教义,成为加尔文派新教徒,使其队伍不断壮大。这些人又被称为胡格诺教派。

人文主义和新教在法国开始兴起时,皇室还表示支持和容忍。1530 年,法王弗朗索瓦一世(François I, 1494—1547)创办了皇家学院——法兰西学院(collège de France),收集人才,研究希腊语、拉丁语和希伯来语。然而,当国王感到新教的发展构成威胁时,态度便立即改变,从容忍变为否定,进而加以迫害。天主教会则对新教一直极端仇视,不余遗力地对抗宗教改革,耶稣会就是它反对改革的重要工具。

1534 年由西班牙贵族军官、天主教狂热信徒罗耀拉(Loyola, I. de., 1491—1556)在巴黎创办的耶稣会教团,由于受到教皇的赏识,很快就遍布法国和欧洲。

耶稣会特别注意通过开办学校对社会施加影响。在认识到以往教会只注意小学,在中学和大学方面势力十分薄弱,影响不深之后,便决定着重抓中等和高等教育,影响青年学生。他们试图将文艺复兴和古典作品中“有用的”东西同教会的宣传结合起来,纳入基督教义,“引导”人们为上帝服务。为此,耶稣会在其会章里辟专章论述学校教育。1599 年最后确定的教育计划,完整论述了耶稣会的教育目的、学级编制、课程内容、教学方法等。这个教育计划,是耶稣会几十年办学经验的总结,成为以后数百年间世界各地耶稣会教育的最高准则。

1550年,耶稣会进入巴黎拉丁区,开始积极筹办学校。经过长达12年的反复斗争,耶稣会最终于1563年在巴黎大学对面开办了克莱蒙学院(Collège de Clermont)。1568年改称路易大帝学院,即现今的路易大帝高中。克莱蒙学院的成立,是耶稣会在办学过程中取得的初步成果。在以后的20~30年时间里,其学校数量迅速发展到了120多所。

1685年10月18日,法王路易十四废除了南特敕令,取消新教徒的公民自由和宗教自由,耶稣会完全控制了法国的中等教育。

耶稣会学校的教育极为保守,狂热鼓吹宗教,培养学生对教会和教皇的绝对服从,维护教会的利益。但是,在当时资产阶级兴起和近代科学开始传播的影响下,耶稣会学校不得不采取一些现实主义的做法,如开设自然科学课程,以班级教学代替当时盛行的个别教学,改进一些教学方法,注重师资培养,开展体育活动等,这在客观上起到了一些进步作用。具有讽刺意义的是,正是耶稣会学校培养出来的启蒙思想家,在无情地批判封建制度和宗教神权的同时,也无情地批判了教会教育对青少年的摧残。

冉森派教育是17世纪上半叶由冉森教派在法国兴办起来的,它对于法国教育的发展有过进步作用,后在欧洲其他国家也流行起来。冉森教派属天主教非正统派别,以主要倡导者、荷兰天主教神学家冉森(Jansen, C., 1585—1638, 一译詹森)的名字命名。

17世纪初,冉森与友人、冉森教派另一创始人维尔吉埃(Vergier, 1581—1643)来巴黎宣讲“原罪”论,即人生而有罪。为了让儿童不受诱惑,正确形成个性,就必须从小拯救他们的灵魂,最好的方法是通过教育防止“原罪”发展。1637年,冉森教派在凡尔赛附近波罗瓦尔德香的女隐修院遗址开办了一所学校。

冉森教派学校规模很小,最多接收25名学生,每班不超过6名,以便管理。学校尽量不让儿童与外界接触,避免学生受到“不良