

Grochowski, Leonard

"La pensée pédagogique d'Henri Wallon (1879-1962)", Trans-Thong, Paris 1969 : [recenzja]

Rozprawy z Dziejów Oświaty 15, 196-200

1972

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Trans-Thong, *LA PENSÉE PÉDAGOGIQUE D'HENRI WALLON (1879—1962)*, Paris 1969, ss. 174

Henri Wallon, wybitny psycholog francuski, zmarły w 1962 r., znany jest również w najnowszej historii wychowania jako współtwórca postępowego projektu systemu szkolnego we Francji z lat 1945—1947, zwanego Planem Langevina—Wallona¹). To reformatorskie zaangażowanie Wallona w dziedzinie organizacji szkolnictwa nie było wyłącznie epizodem w całokształcie jego działalności. Jego bowiem zainteresowania i szeroko zakrojone prace naukowo-badawcze, obejmujące przede wszystkim dziedzinę psychologii, koncentrowały się głównie wokół problematyki dziecka, jego rozwoju, a także wychowania. H. Wallon, będąc doskonałym specjalistą w dziedzinie psychologii, był równocześnie pedagogiem: teoretykiem, organizatorem i działaczem. Nie był wprawdzie twórcą systemu wychowania ani też oryginalnych technik pedagogicznych, należał jednak do rzędu tych, których koncepcje, poglądy i sugestie zasługują na uwagę.

Ten właśnie odcinek myśli i działalności Wallona, analizowany już w stosunkowo szerokim zakresie, głównie we francuskiej literaturze psychologiczno-pedagogicznej, doczekał się swego pierwszego monograficznego opracowania. To pionierskie zadanie wykonał dr Tran-Thong, pracownik naukowy, zaangażowany przy Eksperymentalnym Ośrodku Uniwersyteckim w Vincennes

we Francji, w książce pt. *La pensée pédagogique d'Henri Wallon (1879—1962)*, która ukazała się w Paryżu w 1969 r. w serii publikacji Międzynarodowej Biblioteki Naukowej — sekcji pedagogiki.

Zasadnicza część pracy, poprzedzona krótkim wstępem, dzieli się na cztery rozdziały. W pierwszym scharakteryzowano działalność H. Wallona na polu organizacji i towarzystw wychowawczych, jego udział w opracowywaniu planu reformy szkolnictwa we Francji w latach 1945—1947, studia, poglądy, postawę i kierunek zainteresowań naukowo-badawczych. W drugim przedstawiono jego koncepcję pedagogiczną związaną z kierunkami Nowego Wychowania. Z kolei w trzecim rozdziale uwypukla autor najszerszy wkład Wallona do pedagogiki naukowej, zarówno w zakresie teoretycznym, jak i praktycznym. Wreszcie w czwartym omawia jego koncepcję organizacji szkolnictwa francuskiego, opracowaną wspólnie z P. Langevin w latach 1945—1947. Przedstawiona w ten sposób myśl pedagogiczna Henryka Wallon stanowi — zdaniem autora — próbę uwydatnienia jej od strony źródeł, a przede wszystkim w aspekcie doktrynalnym, praktycznym i instytucjonalnym.

Wskazując więc w pierwszym rozdziale na źródła myśli pedagogicznej Wallona, autor ukazuje najpierw jego aktywny udział w pracach okresu mie-

¹ W polskiej literaturze psychologicznej posiadamy tłumaczenie jednego z podstawowych dzieł H. Wallona pt. *De l'acte à pensée*, Paris 1942, w przekładzie A. Szemińskiej i H. Rylla: *Od czynu do myśli. Szkic z zakresu psychologii porównawczej*, Warszawa 1950, ss. 246.

W polskiej literaturze pedagogicznej H. Wallon znany jest jedynie z ogólnych opracowań jako współautor planu reformy szkolnictwa francuskiego z lat 1945—1947 (por. S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*, Warszawa 1964, s. 579; B. Nawroczyński, *O szkolnictwie francuskim*, Warszawa 1961, s. 123—128). Ponadto krótki i niekompletny szkic życia i działalności Wallona podaje T. Tomaszewski w artykule pt. *Henri Wallon*, zamieszczonym w „Nowej Szkole”, 1950, nr 1/2, s. 64—87.

dzywojennego grupy francuskiej Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania oraz Francuskiego Towarzystwa Pedagogicznego. Następnie przedstawia jego rolę i udział w opracowywaniu postępowego i śmiałego projektu reformy systemu szkolnego we Francji w latach 1945—1947. Z kolei omawia jego aktywność na polu zreorganizowanych po zakończeniu II wojny światowej wyżej wymienionych organizacji, które powołały go na stanowisko swego przewodniczącego. Identyczną funkcję pełnił w nowo utworzonych organizacjach, a mianowicie w Towarzystwie Medyczno-Psychologicznym, w Międzynarodowej Federacji Kształcenia oraz w czasie Międzynarodowych Dni Psychologii Dziecka w 1954 r.

Uwydatniając źródła myśli pedagogicznej Wallona, autor charakteryzuje w następnej kolejności jego pogłębiające się przekonania demokratyczne, wyniesione z domu rodzinnego. Główny jednak nacisk kładzie na przedstawienie kierunku jego badań naukowych w zakresie psychologii, które koncentrowały się, w miarę upływu lat, wokół problematyki rozwoju, a następnie wychowania dziecka, zarówno anormalnego i trudnego, jak i normalnego. Te badawcze zainteresowania dzieckiem i stwierdzone w wyniku psychologicznych eksperymentów zależności dziecka od środowiska, zwłaszcza społecznego, doprowadziły Wallona do przekonania o konieczności wykorzystywania psychologii w tym celu, by je ulepszać i doskonalić dla dobra dziecka. W duchu wiązania psychologii z pedagogiką Wallon prowadził wykłady od 1937 r. w Collège France, kierując nowo utworzoną Katedrą Psychologii i Wychowania Dziecka. Podobne też myśli wypowiadał na łamach założonego w 1948 r. pisma „Enfance”.

Pod wpływem straszliwych skutków II wojny światowej i barbarzyństwa dokonanego na narodach Europy przez hitleryzm, Wallon doszedł do przekonania o konieczności przebudowy struktury

ówczesnych społeczeństw, co mogło nastąpić na drodze reformy wychowania, połączonej jednak z gruntownymi przemianami w dziedzinie politycznej, ekonomicznej i społecznej. Mimo czynnego udziału w ruchu oporu, przystąpienia w 1941 r. do partii komunistycznej, Wallon — według opinii Tran-Thonga — nie włączał się w wir rozgrywek politycznych o wywalczenie pełnej demokracji; pozostał przede wszystkim uczonym zaangażowanym w sprawę wychowania dziecka.

Z kolei w rozdziale drugim autor przedstawia wypracowaną przez Wallona koncepcję Nowego Wychowania. Omawia najpierw krytyczne analizy, jakie przeprowadził w odniesieniu do teorii pedagogicznych tego kierunku, począwszy od Rousseau. W wyniku tych operacji H. Wallon doszedł do wniosku, iż większość tych teorii znamionuje zasadnicza antynomia, która ujawnia rozbieżności w podstawowych problemach wychowania pomiędzy indywiduum i dzieckiem a społeczeństwem. Wspólną zatem cechą tych kierunków jest postawa opozycyjna. Jedynie O. Decroly — zdaniem Wallona — uniknął tej antynomii dzięki swej postawie dialektycznej i ewolucyjnej, która zakładała istnienie i stały rozwój ścisłych i organicznych powiązań dziecka ze społecznością.

Do identycznego wniosku doszedł H. Wallon na podstawie własnych badań psychologicznych, przeprowadzanych w początkowej fazie nad dziećmi anormalnymi. Ustalił bowiem, iż zachodzi ścisły związek pomiędzy dzieckiem a społeczeństwem. Co więcej, stwierdził, że rozwój dziecka dokonuje się przede wszystkim w wyniku jego zależności od środowiska fizycznego, a zwłaszcza społecznego. Te ustalenia prowadziły Wallona do wyrażenia poglądów na temat natury i roli wychowania. Powyższa koncepcja — zdaniem autora — stanowi próbę godzenia dwóch przeciwstawnych

kierunków pedagogicznych, a mianowicie biologizmu i socjologizmu, co nie wydaje się nam słuszne, ponieważ Wallon akcentując dominującą rolę wpływu środowiska społecznego wyrażał tym samym w większym stopniu stanowisko socjologizmu.

Omawiając następnie problematykę wychowania, Wallon ustalił, iż jest ono ściśle uzależnione od związków dziecka z otoczeniem społecznym i że związki te podlegają ciągłemu procesowi rozwoju. Określając wreszcie naturę wychowania wyraził pogląd, iż polega ono na „adaptowaniu dziecka w środowisko przy równoczesnym przyswajaniu tegoż środowiska dziecku”. Co więcej, Wallon podkreślając znaczenie szkoły i opierając się na wywodach Decroly’ego postulował, by szkoła była nie tylko powiązana ze środowiskiem starszych, ale przede wszystkim sama tworzyła społeczność na miarę możliwości i wieku dziecka, a nie według idealnego wzorca społeczności starszych. Tego typu poglądy — zaznacza autor — spotyka się również w koncepcji Makarenki i w pedagogice radzieckiej. Skuteczne zatem prowadzenie wszelkich akcji wychowawczych zakłada — zdaniem Wallona — znajomość dziecka, natury jego związków z otoczeniem i wpływów różnych środowisk. W ten sposób pojmowana dziedzina wychowania ukazuje szerokie perspektywy pedagogiczne, ale i odpowiedzialność wychowawców za dziecko.

Najszerzej potraktował Tran-Thong — w rozdziale trzecim — wkład Wallona do pedagogiki naukowej. Przedstawione tu poglądy i postulaty wyrażały przede wszystkim aspekt praktyczny jego myśli pedagogicznej. H. Wallon, akcentując zawsze potrzebę maksymalnego rozwoju wszystkich możliwości dziecka, zabiegał o usprawnienie pedagogiki, jej metod i technik. Środek do osiągnięcia tego celu widział w unaukowieniu tej dyscypliny. Podkreślał więc konieczność oparcia pedagogiki na danych psychologicznych, a nawet ścisłego wiązania tych dyscyplin. Ponadto postulował wykorzy-

stywanie w pedagogice neuropsychiatrii i socjologii. Przechodząc następnie do praktycznych zastosowań, H. Wallon uzasadniał konieczność oddziaływania wychowawczego na całą osobowość dziecka, której rozwój dokonuje się równocześnie na dwóch płaszczyznach, a mianowicie postaw i charakteru oraz inteligencji i uzdolnień.

W dziedzinie więc wyrobienia postaw i charakteru Wallon — zdaniem autora — podkreślał znaczenie kształcenia u dzieci uwagi i zainteresowań, a zwłaszcza charakteru. Tej sprawie poświęcał dużo uwagi, wyrażając interesujące poglądy. Otóż źródła charakteru widział w sferze życia uczuciowego i w życiu społecznym; formacja zaś charakteru dokonuje się w wyniku stałych odniesień dziecka do otoczenia, a jego istotą jest postawa czynna wobec otoczenia (*activité de relation*).

W zakresie natomiast pedagogiki inteligencji i uzdolnień Wallon — jak twierdzi autor — przyczynił się do wyjaśnienia niektórych kwestii kontrowersyjnych, np. roli pamięci i języka w kształceniu, oraz podkreślał wagę niektórych metod przyczyniających się do pobudzenia aktywności dzieci. W tym względzie akcentował znaczenie metody Decroly’ego, który wprowadził do nauczania dziecka trojakość czynność: obserwację, ekspresję i asocjację. Żywo interesował się H. Wallon problematyką uzdolnień, niedocenianą — zdaniem autora — w ówczesnych szkołach. Analizował więc sposoby uaktywnienia uzdolnień dzieci i ich rozwoju. Interesował się m. in. rysunkami dzieci, zabawami, warunkami rozwoju zręczności i zdobycia automatyzmu u tych, którzy przygotowawali się do zawodu pianisty, tancerza czy sportowca.

Wyrażone poglądy w powyższych kwestiach H. Wallon odnosił zawsze zarówno do dzieci normalnych, jak i trudnych i nienormalnych. Ponadto autor omówił kilka szczególnie podkreślanych przez Wallona środków wychowawczych, służących do wyrobienia charakteru i in-

teligencji, jak książki i filmy przeznaczone dla dzieci. Wreszcie w podsumowaniu tego zagadnienia autor podkreśla słusznie dwa ważne ustalenia, które stanowią niewątpliwą zasługę Wallona, a mianowicie wykazanie ścisłych zależności dziecka, jego rozwoju i wychowania od środowiska społecznego oraz akcentowanie konieczności wiązania pedagogiki z psychologią.

Ostatni, czwarty rozdział jest poświęcony koncepcji Wallona dotyczącej organizacji wychowania i kształcenia. Zagadnieniem tym — jak twierdzi autor — H. Wallon zajmował się początkowo jedynie epizodycznie. Dopiero po II wojnie światowej, w związku z powołaniem go do komisji opracowania projektu reformy szkolnictwa we Francji, sprawie tej poświęcił dużo miejsca i to zarówno w okresie redagowania projektu (1945—1947), jak i w latach późniejszych.

Zainteresowany żywo tym zagadnieniem podjął najpierw krytycznej analizie współczesny mu system instytucji wychowawczych i kształcenia we Francji. Trafnie scharakteryzował cechy tego systemu, takie jak zestawienie różnych stopni kształcenia bez żadnych wzajemnych powiązań, radykalny dualizm pomiędzy kształceniem początkowym a średnim, niejednorodność w progresji programów i polaryzacja wychowania narodowego w kierunku określonego ideału kulturalnego. Następnie omawiając genezę i rozwój poszczególnych stopni kształcenia według kolejności ich powstawania (najpierw średnie i związane z nim później wyższe, potem początkowe, a w końcu zawodowe i techniczne), uwydatnił klasową strukturę systemu, narzuconą przez burżuazję. Podkreślając wreszcie znaczenie żądań „Towarzyszy Broni” z lat 1914—1918, domagających się wprowadzenia jednolitego szkolnictwa, oraz wprowadzone reformy ministra Zay'a — ocenił te ostatnie jako niekompletne, ponieważ nie zmieniały struktury systemu oświatowego.

Z kolei autor omawia opracowany przy czynnym współudziale Wallona projekt reformy szkolnictwa, który według jego słusznej opinii wyraża zmianę w strukturze systemu oświatowego. Przedstawiając kolejno wprowadzone w projekcie dwa stopnie kształcenia (podstawowy ze średnim oraz wyższy), podkreśla obowiązkowość nauki w ramach pierwszego stopnia, obejmującego dzieci i młodzież od 6 do 18 roku życia, bezpłatność na wszystkich stopniach oraz szerokie stosowanie stypendiów, traktowanych jako pobory dla uczniów III cyklu stopnia pierwszego oraz wszystkich studiujących. W ramach zaś stopni kształcenia projekt wyszczególnia trzy cykle dla każdego, mianowicie w pierwszym cykl kształcenia podstawowego, poprzedzonego nieobowiązkowym przedszkolem, następnie cykl orientacji, mocno podkreślany w projekcie z uwagi na konieczność udzielenia przez szkołę pomocy dziecku w wyborze właściwego kierunku dalszej nauki, oraz cykl determinacji podzielony na 3 sekcje: teoretyczną, zawodową i praktyczną; drugi stopień kształcenia zawiera 2-letni cykl propedeutyczny, 2-letni cykl właściwych studiów zwany licencjackim oraz cykl studiów specjalistycznych w instytutach. Projekt uwzględniając szeroki wachlarz specjalności w nauce akcentuje równocześnie potrzebę kształcenia ogólnego, które powinno zapewnić wszystkim udział w dobrach kultury.

Następnie została omówiona sprawa formacji nauczycieli, w której opracowaniu decydujący głos miał właśnie H. Wallon, jako że przewodniczył podkomisji przeznaczony dla tego zagadnienia. Według więc jego projektu wszyscy kandydaci do zawodu nauczycielskiego w szkołach I stopnia byli zobowiązani do ukończenia szkoły nauczycielskiej (École Normale) i uzyskania stopnia licencjata; w zależności od obranego kierunku otrzymywali przygotowanie ogólne względnie specjalistyczne. Formacja

zaś nauczycieli cyklu propedeutycznego i szkół nauczycielskich miała odbywać się w wyższych szkołach nauczycielskich (Écoles Normales Supérieures), a jej ukończeniem miała być tzw. agregacja, czyli promocja do zawodu profesorskiego. Wykładowcy uniwersytetów musieli wykazać się, zgodnie z obowiązującymi wówczas przepisami, tytułem doktora względnie agregacją.

Wreszcie na uwagę zasługuje wprowadzenie do projektu nowej instytucji szkolnej, mianowicie psychologów szkolnych. Ich zadaniem jest pomaganie uczniom w procesie ich adaptacji do środowiska szkolnego, a następnie w wyborze właściwego kierunku kształcenia. Tę nową instytucję postulował Wallon już w czasie swego krótkiego okresu kierowania oświatą tuż po wyzwoleniu Francji.

W podsumowaniu tego zagadnienia Tran-Thong podkreśla ideę kultury, która ożywiła projekt Langevina—Wallona, nadając mu charakter demokratyczny. Przyczynę zaś odrzucenia go upatruje słusznie w istniejącej wówczas opo-

zycji politycznej i społecznej, wyrosłej z historycznych i klasowych uwarunkowań kultury i wychowania.

W zakończeniu pracy autor wypuściła te elementy myśli, życia i działalności Wallona, które posiadają walory humanistyczne. Dostrzega je przede wszystkim w trosce o dziecko, jego rozwój i wychowanie, co zdaniem autora stanowi trudną, ale zaszczytną pracę dla przyszłości, dla ludzkości. Dlatego też swoje konkluzyjne uwagi zatytułował: „Dziecko a humanizm walloniański”.

W sumie książka dra Tran-Thonga jest cennym przyczynkiem we francuskiej historiografii wychowania. Prezentując myśl pedagogiczną Henryka Wallona, wybitnego psychologa, ukazuje zarazem go jako współwórcę postępowego projektu reformy francuskiego szkolnictwa w kontekście jego zainteresowań naukowo-badawczych, koncepcji i poglądów oraz działalności, obejmujących problematykę dziecka, które z całą pewnością zasługują na uwagę.

Leonard Grochowski

Mieczysław Pęcherski, *SZKOŁA OGÓLNOKSZTAŁCĄCA W POLSCE LUDOWEJ*. Komitet Nauk Pedagogicznych i Psychologicznych PAN. Monografie Pedagogiczne pod redakcją Bogdana Suchodolskiego, tom XXXI. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław—Warszawa—Kraków 1970, ss. 254

Książka prof. dra M. Pęcherskiego, kierownika Katedry Teorii i Organizacji Szkoły Uniwersytetu Warszawskiego, przedstawia ćwierćwiecze dziejów szkoły ogólnokształcącej w Polsce Ludowej. Głównym celem publikacji jest ukazanie odbudowy i rozwoju szkolnictwa ogólnokształcącego z organizacyjnego punktu widzenia, toteż na czoło wysunięto problematykę ustroju szkolnego, znacznie słabiej uwzględniając zagadnienia pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Cezury przyjęte przez Autora są — moim zdaniem — należyście uzasadnione, wyznaczają bowiem najważniejsze etapy ustrojowo-organizacyjnych przemian szkolnictwa ogólnokształcącego. Etapy te

rozpoczynają trzy reformy szkolne, dokonane w latach: 1945, 1948 i 1961. Historia szkolnictwa w tych trzech okresach została poprzedzona w książce dość obszerną charakterystyką przemian gospodarczych i społecznych w Polsce Ludowej, z uwzględnieniem zmian w strukturze klasowej, sytuacji ekonomicznej i demograficznej oraz dziedzictwa oświaty międzywojennej, skutków wojny i okupacji. Na tym tle ukazano koncepcje systemu szkolnego ukształtowane podczas okupacji, głównie w środowisku nauczycielskim, a następnie przedstawiono organizację i odbudowę szkolnictwa na wyzwolonych ziemiach w ostatnich miesiącach wojny i zaraz po wojnie.