



BÁLINT ANNA

Természetes gyermekkor

Céline Alvarez a francia oktatás új mentőangyala?

KITEKINTÉS

A francia iskola azok számára, akik azt belülről élik meg, gyakran végtelenen centralizáltak és hagyománykövetőknek tűnik, és ráadásul sokuk szerint elavult ideológiákra épül. Ugyanők kiábrándítóan tartják a PISA-eredményeket is – kiváltképp a rendszer hátránykompenzációs képessége – vagy inkább képtelensége miatt.¹ Mindennek tetejébe az a közvélekedés – és ezt támasztotta alá a legfrissebb PISA-vizsgálat is –, hogy a francia gyerekek osztályról-osztályra haladva egyre kevésbé érzik jól magukat az iskolában. Aki tehát annak ígéretét hordozza, hogy ezeken változtatni tud – legyen politikus, közoktatási szakértő vagy „csupán” tapasztalt pedagógus –, megkülönböztetett figyelemre számíthat.

A francia oktatási szférával kapcsolatban azt is fontos látni, hogy elenyésző

a magánóvodák² száma, és az alternatív pedagógia bármilyen formája, iskola-típustól függetlenül, kevésbé van jelen. Mégis rendszeresen azt tapasztaljuk, hogy a szülők, habár nem maradéktalanul elégedettek a köznevelési állapotokkal, alapvetően az ingyenes, állami iskola (hagyománya) mellett teszik le a voksukat. Ebbe a kissé rezignált, mégis kissé nyugtalan, kérdésekkel átítatott közegbe robbant be 2014. táján *Céline Alvarez*,

aki a *Montessori*-féle megközelítésből kiinduló reformpedagógiai módszerek és neuropszichológiai alapvetések felhasználásával közvetít egy sajátos oktatási-nevelési tervezetet.³ Alvarez programja, noha alapjaiban változtatná meg a francia iskolát, a szerző szerint mégsem nevezhető strukturált rendszernek, mivel ő csupán az „alapszabályokat” fektette le, a programot pedig

ő csupán az „alapszabályokat” fektette le

¹ Franciaország 2016-ban is nagyjából a sokéves átlag szerint teljesített: a középmezőnyben végzett, például Belgium, Spanyolország vagy Lengyelország mellett. Ugyanakkor a francia teljesítmény átlagértékei mögött hatalmas teljesítményszakadékot fedezhetünk fel, mely Magyarországhoz közelítő helyezést eredményez, ha az oktatási rendszereket szelektivitásuk felől vizsgáljuk. (<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/05/18052015Article635675266865860624.aspx>)

² Az általános iskolában és a gimnáziumban is hasonló a helyzet. Az óvodák nagyjából 15%-a nem állami fenntartású, de ebben a magán fenntartásúak mellett az egyházi óvodák is szerepelnek. (Ld. *Bajomi*, 2005)

³ Céline Alvarez eredetileg nyelvész és pedagógus diplomával rendelkezik. (Franciaországban egyazon képesítéssel kell rendelkezniük óvodapedagógusoknak és tanítóknak.) Hírnévre mindösszesen három év kísérleti óvodai pedagógiai gyakorlat elbeszélése és elemzése révén tett szert. Azóta, mindmáig, a sikere kiváltotta pedagógiai mozgalom vezetője, szervezője, elemzője.

az ezekre épülő kölcsönös tisztelet hozza majd lendületbe.⁴

Manapság ritka, hogy egy pedagógus – Franciaországon innen és túl –, kitörve az iskolai keretek közül, nagy tiszteletnek és közkedveltségnek örvendő, megbecsült tanárszellemmé, vagy akár sztártanárrá váljon. Sokszor azt tapasztaljuk, hogy áldozatos (és kimerítő) munkájuk mellett fennmaradó energiájukat arra használják fel – arra kénytelenek felhasználni – a tanárok, hogy megpróbáljanak lépést tartani a rohanó világban előttük járó, előttük szaladó tanulóikkal. A pedagógusok arra panaszkodnak, hogy nem találják meg a hangot a tanítványaikkal, nem tudják, hogyan egyensúlyozzanak egy felhőtlenebb gyermekkor és a szülők, illetve a vezetés felől érkező (elsősorban teljesítménykényszer iránti) nyomás között. Az Alvarez által kínált megoldási lehetőségek sokak számára váltak komoly ihlető forrássá. A tanárnő elgondolásai révén nem csupán a szakmai közeg, hanem az egész francia nyilvánosság érezte megszólítva magát.

Azért, hogy a forradalmi gondolatok szélesebben terjedhessenek, kétségkívül a francia sajtó is megtette a magáét – számos szakértő szólalt meg a témában, és egyikük sem maradt Alvarez programja iránt közömbös. Jelen írás egyik mellékszála épp az a változatos visszhang, amit a fiatal, teljes ismeretlenségből előlépő pedagógus keltett;

az egész francia nyilvánosság érezte megszólítva magát

az a tanításából (a szó mindkét értelmében) táplálkozó vita tehát, mely talán ugyanannyira figyelemreméltó, mint maga a diskurzus kiindulópontja. Írásunkban arra

keresünk választ, hogyan váltak világszerte pedagógusok száza Alvarez invenciózus követőivé, mi lehetett a személyes motivációjuk, és mennyiben tudtak, tudnak hazájuk

közoktatására hatva, annak keretrendszerét mindvégig tiszteletben tartva alternatívát felmutatni.

A HÁTTÉR

Céline Alvareznek 2011-ben sikerült az Oktatási Minisztériumnál elérnie, hogy kísérleti óvodai csoportot indíthasson Párizs egyik szegényes elővárosában, a hírhedt Saint-Denis mellett fekvő, kisebb zavargásoktól manapság sem mentes Gennevilliers-ben. A helyszín egy tipikus „ZEP-intézmény,”⁵ az egyéb körülmények azonban némiképp mesterségesek voltak. Alvareznek ugyanis (honlapja tanúsága szerint)⁶ beleszólása volt a csoport összetételébe, az óvoda többi csoportjától eltérő napirendet követhettek, és egy év után is együtt maradhattak.⁷ Ezenkívül kiválaszthatta magának a teljes munkaidőben rendelkezésére álló asszisztensét (a magyarral ellentétben a francia rendszer nem két

⁴ La maison des maternelles: *Quelle école pour demain?* című tévéműsor. Letöltés: <https://www.youtube.com/watch?v=RZ3WKjC-maU> (2017. 04. 05.)

⁵ A Zones d'Éducation Prioritaire, azaz Kiemelt Oktatási Körzetek – olyan hálózatot jelent, melybe a területileg hátrányos helyzetű iskolák tartoznak. A ZEP-iskolákban a tanulók lemaradását többletforrások segítségével próbálják lefaragni, így küzdve az iskolák között tátongó szakadék ellen.

⁶ <https://www.celinealvarez.org/>

⁷ A francia gyerekek már óvodás korukban évenként tantermet és óvónőt váltanak, épp úgy, mint később iskoláskorukban. Az ilyen óvoda, ahogy a hirdetőtábláján is ott díszelg, nem garderie, azaz gyermekgőrző, hanem école maternelle, vagyis „anyai”, első iskola.

egyenrangú pedagógussal dolgozik). Végül, de egyáltalán nem utolsósorban nemcsak teljesen szabad kezet kapott szakmai értelemben, hanem komoly anyagi forrásokat is rendelkezésére bocsátottak, amiből többek között a különböző egyedi taneszközök beszerzését vagy elkészítését tudta fejezteni.

Alvarez a gyermeki gondolkodás természetes képlékenységből, a gyermek határtalan imitációs és befogadóképességéből indul ki.⁸ Ez a természetesség egyébként nem összetevés-tendő a magyar kutatók által kidolgozott, a csecsemők korai értelmi fejlődésén alapuló „természetes” pedagógiával. Ugyanakkor nem is áll tőle távol, ami az ösztönös tanulással kapcsolatos megismeréstudományi alapvetéseket illeti. Montessori révén Alvarez egyébként a rousseau-i (a természetesség elve), vagy a Pestalozzi-féle hagyományok (természetes állapot a társadalmi ellenében) követőjének is mondható, noha ő maga nem hivatkozik rájuk.

A tanulási folyamatot négy alapvetés köré szervezi, melyek a következők: *Váljunk példaképpé! Mutassuk meg, mit kell csinálni! Mutassuk meg többször is! Keverjük a korcsoportokat!* Hosszan értekeznek továbbá az érzelmi kapcsolatok, az elfogadó, harmonikus légkör elsődleges szerepéről, a felnőttek (szülők és pedagógusok) felelősségéről vagy épp az emlékezőtehetség, az önfegyelem fejlesztésének fontosságáról. A fenti eszmékhez viselkedésmintákat is rendel, melyek többek között az „utánoztatásra”, az ismétlésre, a kortárs csoporttal

való kommunikációra építenek. Alvarez igyekszik egy tanár- és tanulóközpontú pedagógia között egyensúlyozni; a francia oktatásban viszonylag mélyen fészkelő tekintélyelvűségnek is új értelmezést ad akkor, amikor a felnőtt minta keretet adó, határokat kijelölő szerepét hangsúlyozza.

Munkájának másik pillére a már említett Montessori-pedagógia, mely az Alvarez által magának vallott alapelveken túl, a gyakorlati megvalósítás szempontjából is lényeges ihlető forrás. A mintegy 100 éve összeállított reformpedagógiai tevékenységek sorát – a képességfejlesztő, kölcsönös segítségnyújtásra épülő, önállóságra nevelő és más gyakorlatokat – Alvarez az ismert montessoris keretek között alkalmazza. A gyermekek vegyes csoportokban, a szabad mozgás és kommunikáció lehetőségével, megfigyelő, mintát adó, de nem mintakövetésre kényszerítő pedagógus felügyeletével tevékenykednek. A tevé-

kenységek megtervezésében az orvosként végzett Montessori neuropszichológiai alapvetéseit használja fel (eszerint a tanulási folyamat mozgatórugója a gyermekek ösztönös megismerési vágya, ami akkor működik a legintenzívebben, ha a fejlődési periódusának megfelelő tevékenységre nyílik lehetőség).

Az Alvarez-láz részben az érintettek-re gyakorolt hatásában ragadható meg. Rengeteg franciaországi tanár küzd a rosszabbul teljesítő tanulók lemorzsolódása, az elsősorban a bevándorlók körében tapasztalt nyelvi akadályok, a rendszer

a gyermek határtalan imitációs és befogadóképességéből indul ki

a felnőtt minta keretet adó, határokat kijelölő szerepét hangsúlyozza

⁸ *Les enfants de Gennevilliers*, 2015. Letöltés: <https://www.celinealvarez.org/les-enfants-de-gennevilliers> (2017. 03. 10.)

túlszabályozottsága, a különböző tanulási nehézségek helytelen kezelése vagy saját kiegésük ellen. Ezek a leggyakrabban előforduló nehézségek, melyekkel Alvarez feltűnése óta, úgy érzik, (könnyebben) fel tudják venni a harcot. Nem kizárólag módszertani sajátosságok révén, hanem annak köszönhetően, hogy tanári szerepük új, pozitívabb megvilágításba került. – *A tanítás újra szexi lett; Átérezzük végre a tanári szerepben rejlő felelőséget; Céline révén teljesen felülvizsgáltam oktatásról alkotott elképzeléseimet; Újra élvezem a tanítást! Visszakaptam az önbecsülésemet – s most szeretném én visszaadni azoknak, akiket tanítok* – ilyen és hasonló megnyilvánulásoktól hangoz Alvarez honlapjának fóruma, akárcsak a vonatkozó Facebook-oldal.

Az említett fórumon az érdeklődő pedagógusok tapasztalatot cserélhetnek, megoszthatják egymással ügyes-bajos dolgaikat (például mindennapos küzdelmeiket feletteseikkel vagy a felettes szervekkel), és jó gyakorlataikat – így saját kezűleg kidolgozott játékaikat, feladataikat is. Biztatják egymást, szervezkednek – egy szóval közösségük, és azon belül kisebb, helyi közösségeik folyamatos mozgásban vannak. Alvarez lelkesedése, ahogy fogalmaznak, „ugródeszka”, „megvilágosodás”, melynek segítségével képesek lesznek az elméletet gyakorlattá váltva, módszereiket fokozatosan kiterjeszteni egész pedagógiai működésükre, hosszú távon pedig egész iskolájukra. Továbbá a pedagógusok és egyéb szakemberek mellett az otthoni egyéni fejlesztést végző, vagy akár otthon-

oktató szülők is a fórum aktív tagjai – bár az otthoni megvalósítás során a program közösségi tényezője mindenképpen csorbul, és gyakorlati szempontból is több nehézség merülhet fel.⁹

Rokonszenves gesztus az is, hogy ingyen és virtuálisan gyakorlatilag minden segédanyag (elméleti szövegek, videók, feladatlapok) elérhető. A videók, noha kissé idealizált módon, de egytől-egyig bemutatják a különböző alaptevékenységeket, melyek segítségével a legkisebbek is hamar nagyfokú önállóságra tehetnek szert (ld. a kanál, a ruhacsipesz vagy a cipzár használatának begyakoroltatása). A fórumbeli visszajelzések alapján pedig a pedagógusok különösebb nehézség nélkül saját igényeikhez és az adott körülmé-

nyekhez tudják igazítani, mit valósítanak meg mindebből. A felvételek ezenkívül látványosan és nagy alaposággal mutatják be, milyen lépésekkel lehet a hagyományos tanrendből indulva eljutni a program által kínált alternatívához – akár a kezdeti gyakorlati kihívásokról, akár a várható szülői reakciókról beszélünk. Videók sora mutatja meg, miként ajánlott az újdonsült ovissokkal a szokásos szabályokat és az egyedi irányelveket elsajátíttatni, mindvégig az önállóság kialakítását hangsúlyozva (pl. hogyan húzzunk ki és tegyük finoman a helyére egy széket, vagy azt, hogy meg kell várni, míg a társunk befejezi a tevékenységet és visszateszi a hozzá tartozó tálcát, csak aztán vesszük újra elő). Megragadó (és némiképp irigylésre méltó) az a lelkesedés, amivel a gyerekek ezeket a sokszor nem is

a tanítás újra szexi lett

⁹ Alvarez ugyanis nem győzi hangsúlyozni a kortársak szerepét, amin nem is csupán egy-két, utánzásra ösztönző gyermek modell szerepét érti, hanem nagyobb, vegyes életkorú csoportok belső világát, a gyerekek közötti interakciók minden hozadékával. Gyakorlati szempontból nehézséget jelent továbbá a Montessori-eszköztár beszerzése is. Mindazonáltal a természetes környezet, a felnőtt mint segítőtárs és vezető, a lehetőség az elmélyült, koncentrációt igénylő munka végzésére amellet szólnak, hogy a program – legalább részben – otthon is megvalósítható.

kifejezetten izgalmas vagy látványos eredménnyel járó, viszonylag kötött keretek között megvalósuló feladatokat végzik. Bizonyíték arra, amire amúgy is, újra meg újra ráébredünk: még (és már) egy háromévesnek sem mindig a sok és nagy, hangos és színes játékra van szüksége, hanem inkább nekünk kell számára megteremteni azt a közeget, ahol szabadon választhatja ki az aktuális igényeinek megfelelőit.

Az *Új Pedagógiai Szemlében* nemrég megjelent körkép (Bálint, 2016) felvázolta a francia közoktatás aktuális kihívásait, égető problémáit és megtalálta örök veszteseit – a tanulókat. A rendszer sajnos valóban kevés figyelmet tud fordítani az individuumra (egy-egy óvodai csoportban nem ritka a 30 gyerek sem), pedagógusait pedig hajtja a kényszer: az oviban az elemire, az elemi iskolában a gimnáziumra kell felkészíteni a tanulókat. Ez ellen próbál Alvarez azzal tenni, hogy a gyerekeket nem az iskolára készíti fel, hanem gyermekéletük teljességének megélését szolgálja, a felkészítés nyitott program, minden gyermek a maga egyéni ritmusában vesz benne részt, így belefér, így fér bele igazán az iskolai jövő is. 2016 őszén megjelent könyve (Alvarez, 2016) szakkönyv mivoltának dacára sokáig vezette a franciaországi sikerlistákat. A vastag kötet mindenekelőtt az oktatás túlszabályozottságát kárhoztatja: a cél tehát nem más volna, mint felismerni a minden egyes gyermekben rejlő egyéniséget, tudásvágyat, valamint felkelteni benne a megismerés iránti érdeklődést.

EGY MAGYARORSZÁGI PÉLDA AZ ADAPTÁCIÓRA

2017 januárjában látogattuk meg *Virginie Foulont*, aki a budapesti francia iskola óvodai szekciójában dolgozik, és aki 2016 nya-

rán – Magyarországon elsőként – úgy döntött, átvesz és alkalmaz bizonyos alvarez-i eljárásokat.

A terembe belépve rögtön felismerhetjük a Montessori eszközrendszer

legemblematikusabb elemeit: a tálcákat a különböző eszközökkel (például torony, építőkockák, kis kancsók, seprűk), melyek mind-mind egy bizonyos ismeret vagy képesség kialakítását és fejlesztését segítik elő. A helyiség abból a szempontból sem hétköznapi, hogy Virginie a játékokat és foglalkoztatókat a fejlesztendő készség szerint csoportosította. A legtöbb helyet (saját benyomásom szerint) a vizuális nevelésnek a szabadság élményét szolgáló eszközei foglalják el, miközben egy-egy hagyományosabb elem, így kifestők is előfordulnak közöttük.

Szintén egy szokványosabb óvodai szobára emlékeztet a kiskonyhás étkezősarok és a „kisbolt”, melyeket az óvodapedagógus szándékosan tartott meg: hiszen az önálló életre való nevelést a klasszikus szerepjátékok is segítik – s ez a legkisebbek beilleszkedésének kiváló eszköze.¹⁰

Virginie a saját elképzeléseivel teljes összhangban, egyben az adott körülményekhez igazítva, és az óvoda általános

egy háromévesnek sem mindig a sok és nagy, hangos és színes játékra van szüksége

az önálló életre való nevelést a klasszikus szerepjátékok is segítik

¹⁰ A gyerekek vegyesen kis- és középső csoportosok, tehát két és fél és négy év közöttiek.

szabályait tiszteletben tartva alakította ki a foglalkozások új terét – beleértve a szükséges eszközök és feladatok mellett a kisebb napirendi változásokat is. Mindennek megtervezése a nyári szünetben zajló hosszú, átgondolt előkészítő munkát kívánt. A nap szabad játékkal kezdődik: a gyerekek, ahogy folyamatosan érkeznek, ő és asszisztense, *Annik* felügyelete mellett önállóan választanak tevékenységet és végzik azt, a legtöbbször mindvégig egyedül.

A pedagógus csak akkor avatkozik be, segítve, ha látja, hogy a vállalt feladat valakinek meghaladja a képességeit, vagy nem rendelkezik kellő rutinnal annak önálló elvégzéséhez. Ilyenkor az érintett

gyereknek vagy mást ajánlanak fel, vagy, különösen, ha a rutin hiányzik, első alkalommal módszeresen vezetik végig az adott tevékenységen.

Egy alig hároméves kisfiú például ottjártamkor épp először választotta ki a csepegtető¹¹ játékot, mely a finommotorikát fejlesztő, nagy koncentrációt igénylő feladat. Virginia először megismertette a kisfiúval magát a feladatot, megnevezte külön-külön az alkotóelemeket, megmutatta működésüket, utána együtt dolgoztak, végül, noha még csak a feladat egy egyszerűsített változatát végezte el, a kisfiú teljesen magára maradt az átlagos óvodai környezettől elűtő eszközökkel. Ami ebben a jelenetben engem megfogott, az a kölcsönös bizalom és a kitartás: a fel-

nőtt részéről, hogy a gyermek nem fogja felborogatni a fiolákat, másra használni az eszközöket, vagy másra figyelni közben. A gyermek részéről pedig, hogy türelmesen és figyelmesen kivárta, amíg ő maga is el nem kezdhetette a csepegtetést.

A fenti szakasz viszonylag hosszan tart – az intézmény többi csoportjában, akárcsak más francia ovikban a világ minden táján, ezt az időt, ha nem is kizárólag tanítással, de többnyire irányított

közös tevékenységekkel, foglalkozásokkal szokták eltölteni. Akármennyire is szabad, játékos foglalkozásnak tűnik, ami itt zajlik, mégiscsak egy aktív tanulási folyamat is egyben, melynek során

egy-egy gyerek koncentrációja csökken, figyelme lankad: előfordult, hogy néhányan az egyik sarokban elkezdtek például viháncolni. Ha nem is azonnal, de egy idő után Virginia közelebb lépve felszólította őket, válasszanak valamilyen tényleges elfoglaltságot.¹² Végül a „renitensek” nem egy montessoris játéknál kötöttek ki, hanem „olvasgatni”¹³ kezdtek az erre kijelölt sarokban. Ebben a jelenetben is a szabad választás lehetősége nyilvánult meg – adott, következetesen meghatározott keretek között. A gyerekeknek dönteniük kellett – lehetett az bármilyen elfoglaltság, csak a többiek figyelmét ne vonják el, és maguk is fejlődjenek közben. Ezeket a kisebb „kilengéseket” leszámítva meglepően nagy csend és nyugalom honol a gyerekek között: tevé-

ami ebben a jelenetben engem megfogott, az a kölcsönös bizalom és a kitartás

¹¹ A feladat során színesített vizet tartalmazó fiolákból kiöntött folyadékot kell pipettával felszívni, majd adott formába (például tapadókorongos szappantartó mélyedéseibe) belecsepegtetni.

¹² Alvarez írásai tanulmányozása során nem találtam részletekbe menő kifejtést arról, mi a teendő azokkal a gyerekekkel, akik esetleg valamilyen okból nem tartják be a közös játékszabályokat. Általánosságban elmondható, hogy a szeretet nyelve és a természetesség jegyében a Virginia által is tanúsított szelíd, de határozott, a keretek között lehetőséget adó hozzáállás a követendő.

¹³ Ez részben tényleges olvasást jelent, mert a francia gyerekek olvasástánítása már öt éves korban megkezdődik.

kenységről tevékenységre haladnak, ahogy a felnőttek is gyerekről gyerekekre, eligazítva ott és azt, akinek épp szüksége van rá. Mint kiderült, egyesek heteken keresztül kitartóan ugyanazzal foglalatoskodnak, míg mások, ahogy a franciák mondják: pilangóként szállnak játékról játékra.

A szóban forgó iskola (ami tehát a bemutatott óvodai csoportot is magában foglalja) egyik különlegessége, hogy bár teljes mértékben a francia oktatási rendszer előírásait követő francia intézmény, a gyerekek közel ugyanolyan arányban francia- és magyarajkúak, illetve kétnyelvűek. A franciát épp még ízlelgető gyerekekkel, miközben önállóan végzik tevékenységüket, lassan, ismételtetve megnevezetik az adott tárgyakat. Virginie, aki maga is kizárólag franciául tud és szólal meg, a nem francia anyanyelvű gyerekek miatt több olyan feladatot és eszközt (pl. szót képpel összepárosító kártyákat) is alkalmaz, melyek a berögzülést közvetlenebb módon is elősegítik. Annak azonban kétnyelvű – ő érti, ha magyarul szólnak hozzá, de franciául válaszol. Virginie egy kis gonggal jelzi a váltásokat – az önálló tevékenység után következik az első közös, rövid foglalkozás, mely a napi rituálé része, és az adott naphoz, héthez, évszakhoz kötődő apró szokásokat idézi fel – kis számolással, a nagyobbaknak egyszerű olvasási gyakorlattal színesítve. Utána az étkezöben elfogyasztják a tízórait, majd – akárcsak egy átlagos francia óvodában –, játékos tornaórával (szintén másik teremben), azt követően pedig kötetlen szabadtéri hancúrozással (amit iskolai mintára a franciák szünetnek neveznek) folytatódik a nap. A gyerekek valamennyit még ezután is játszhatnak a termükben, de hamarosan ebéd, majd a kisebbeknek csendes pihenő, a nagyobbaknak további foglalkozások következnek – akárcsak az intézmény többi óvodai csoportjában.

A személyes beszélgetés alkalmával kiderült, hogy az elmúlt 30 év szerteágazó óvodapedagógusi benyomásai vezették el Virginie-t oda, hogy a programot ő is kipróbálja. Többek között egy apró francia falu még apróbb óvodájában dolgozva megtapasztalta, hogy a Montessorióhoz hasonló keretek, pl. a vegyes csoport okán, természetes módon is ki tudnak alakulni. Személyes motivációja itt Magyarországon, hogy a szülők rohanó világát, túlhajszolt életmódjukat egy felszabadult, befogadó, egyéni ritmust elősegítő légkörrel ellenpontoszza. Ehhez társul még az a néhány, általa elkészített és bevezetett gyakorlat, melyek a magyar anyanyelvű kisgyerekek nyelvi beilleszkedését segítik elő. Összességében azt tapasztalta, hogy bár a módszer a megszokottnál több céltudatos figyelmet követel, pedagógusi munkája mára mégis stresszmentesebb lett: kevesebb idő telik el fegyelmezőssel, vagy akár csak a szükséges csoportkoordinációval.

KRITIKUS HANGOK

A követők mellett, ha nem is ugyanolyan arányban, de sokan szkeptikusak. Néhányan eleve megkérdőjelezik Alvarez hitelességét keveske szakmai tapasztalatára hivatkozva (három év után nem kapott új óvodai csoportot Gennevilliers-ben, de máshol, hagyományos keretek között se folytatta pedagógusi munkáját.) Mások azt vetik a szemére, hogy elképzelései nem egy kiforrott, önállóan kialakított pedagógiai programba tagozódnak be. Egyrészt általános neuropszichológiai alapvetésekre támaszkodnak (ráadásul anélkül, hogy pontosan idéznék forrásait) (*Garnier*, 2016; *Marbœuf*, 2015); másrészt Maria Montessori pedagógiájára – anélkül, hogy egyéb kapcsolódó reformpedagógiai irányzatokat

is figyelembe venne. Tehát nem kellő mértékben eredeti és reflektált – noha nem is azt közvetíti, hogy Montessori követője vagy pedagógiájának megújítója volna. Sok pedagógus hiányolja a differenciálást a rendszer és az egyén szintjén egyaránt, illetve az elméletet alátámasztó színvonalas és hiteles szakszöveget a rendkívül magabiztos, már-már kioktató hangnem helyett: úgy érzik, Alvarez olyan elvárásokat támaszt velük szemben, amit a francia oktatás bevett keretein belül neki magának sem sikerült megvalósítania (*Blondieau, 2016*). *Stéphanie de Vansay* köznevelési szakértő úgy véli: noha rossz szándék nincs Alvarezben, annak, aki hosszú évek óta gyerekekkel foglalkozik, sok újat se mond a tanítása (*de Vansay, 2016*); könyve és honlapja fukarkodik azokkal a gyakorlatias részletekkel, melyek többek között az előkészítést vagy egy strukturált napi- és hetirend alapos kidolgozását tudnák elősegíteni. A szakértő jogosan hiányolja a tényeket, amikor Alvarez az elért eredményeket sorolja anélkül, hogy megtudnánk, valójában hány gyerek tanult meg – és hány évesen – olvasni, vagy pontosan nyomon tudnánk követni a beszédfejlődésben korábban visszamaradtak hirtelen szárnyalását.

A program, részben fejlődéslélektani alapjai, részben az ebből következő módszertani tényezők miatt, részben pedig azért, mert eredetileg is az óvodás korosztály vett benne részt, legfőképp óvodás, illetve kisiskolás évfolyamokra adaptálható. Noha Alvarez minden korosztályra kiterjesztette a szabad iskolával kapcsolatos elgondolását és nem egy gimnáziumi tanár is akad követői között, a program valójában és egészében csak óvodásokkal valósítható meg. Kérdéses az is, a honlapján sorakozó videókban miért emlegeti büszkén, a szü-

anélkül, hogy megtudnánk, valójában hány gyerek tanult meg – és hány évesen – olvasni

lőkkel kórusban azt, hogy a „laboratóriumi” osztályban a gyerekek öt éves korukra olvasni tudnak, illetve bonyolult számításokat végeznek. Természetesen, ha ez egy gyermek részéről belülről fakadó igény, akkor ugyanolyan üdvös, mint amikor különböző Montessori-eszközök által varrni vagy lisztet szitálni tanul meg. Azonban úgy hiszem, ez önmagában még nem kifejezetten nevel önállóságra vagy fejleszt önbizalmat, hanem inkább a kárhozottatott elemi iskola elvárásainak való megfelelni akarást fejezi ki.

ÖSSZEGEZVE

Nem tudható, hogy a program hosszútávon is működőképes lesz-e, s hogy Alvarez lendülete meddig is tart, mindazonáltal a mozgalom azt sugallja, hogy varázsütésszerűen képes megszüntetni az iskola (óvoda) minden buktatóját, melyekkel nemcsak a franciaországi iskoláknak kell(ene) megküzdeni. Így vélekednek azok a pedagógusok, akik világszerte Alvarez tanításából kiindulva próbálják helyileg megújítani az oktatás világát. Alvarez sikertörténete arra is rávilágít, hogy a francia tanárok, akár csak magyar kollégáik, nem kapnak kellő figyelmet, törődést és nyilvánosságot. A mozgalomba bekapcsolódni azért vonzó, mert közösséget teremt: a részt vevő tanároknak a virtuális tapasztalatcserén túl évente többször nyílik lehetőségük a találkozássra Alvarez előadásainak köszönhetően, illetve műhelymunkák, továbbképzések keretében. A jelszavak, melyek mentén elindultak, a médiában sem maradtak visszhang nélkül: különösen a 2016/17-es tanévnnyitó környékén jelent meg rengeteg cikk, riport, interjú és kritika – ami viszont

azokban, akik Alvarezt eleve felületesnek és önámítónak gondolták, inkább visszatekintést keltett. A fanyalgók: a megkérdezett óvónők, az Alvarez könyvéről cinikus hangvételű olvasónaplót író pedagógusok vagy oktatási szakértők azt is felhánytorgatják Alvareznek, hogy módszere túlságosan az önálló munkára, s így végeredményben az egyéni teljesítményre koncentrált (Tourret, 2016). A kooperativitás motívuma ennek értelmében kimerül egymás segítésében: hiányoznak a klasszikus óvodai közösségi játékok különböző formái, különösképp a mozgásos tevékenységek, holott ezekre egyes fejlesztési célokon túl a felesleges energiák, az óhatatlanul keletkező feszültségek levezetése okán amúgy is szükség volna.

Az egyéni teljesítmény kérdését megközelíthetjük más oldalról is: a fórum szerint bőven akad arra is példa, hogy pedagógusok, noha nem minden esetben válnak feltétlen Alvarez-rajongókká, nem forradalmasítják látványosan tanítási gyakorlatukat, nem lépnek ki az ő hatására a nyilvánosság elé, mégis rengeteg erő és ihletést merítenek a történetből: elhiszik, hogy némi önbecsülés, odafigyelés és elszánás árán ők maguk is jóval többet tudnak saját magukból és tanítványaikból kihozni (Garnier, 2016).

A másik, személyesen fontosnak vélt aspektus Alvarezvel kapcsolatban, hogy hatalmas népszerűsége folytán közérthető üzenetei, világos útmutatásai sok szülőhöz eljutnak, akik ezek segítségével valami fontosat tehetnek gyermekük kiegyensúlyozottabb gyerekkora érdekében. Az intézményes kereteken túl ugyanis rengeteg olyan rész olvasható könyvében, ami esetleg egy gyerekekkel foglalkozó szakembernek közhelyesnek tűnhet, egy szülőnek

viszont segítséget nyújt, hogy jobban megértve gyermeke igényeit, változtasson saját hozzáállásán.

Alvarez pedagógiája kétségkívül testhezálló lehet azoknak a gyerekeknek, akik a társaikhoz képest öntudatosak, önállóak, szociálisak, valamint akik nem ijednek meg a (rájuk bízott) szabadságtól, hanem épp ellenkezőleg, az inspirálólag hat rájuk. De azoknak is hasznára válhat, akik fogékonyak a mintakövetésre, vagy épp túl félénkek, visszahúzódoak ahhoz, hogy sokszereplős közösségi tevékenységekben ki tudjanak bontakozni. S még számos

gyermeki viselkedést említhetnék – a végkövetkezés talán óhatatlanul az volna, hogy a gyerekek megfelelő megközelítéséhez, a program értő, a helyi körülményeket is

tekintetbe vevő bevezetéséhez elsődlegesen elegendő néhány kellően elhivatott, érzékeny és nyitott pedagógusegyéniség – akik nem kizárt, hogy más módszerek alkalmazása mellett is hasonló eredményeket érnének el.

Céline Alvarezvel kapcsolatban a jelen helyzet:¹⁴ a nagyobb nyilvánosságból kissé háttérbe szorult, ami pedig a szakmát illeti, a pedagógusok talán újabb inspirációra, elméleti és gyakorlati segítségre várnak. Ha a program el is akadna, annyit már bizony elmondhatunk róla, hogy neki köszönhetően Franciaországban a hagyományos és az alternatív oktatási rendszerek, ha csak egy-egy apró lépéssel, de közelebb kerültek egymáshoz. Alvarez és követői bebizonyították ugyanis, hogy nem kell feltétlenül a feje tetejére állítani az intézményt, az óvodát, az iskolát ahhoz, hogy a gyerekek önálló, magabiztos, nyitott tanulókként kerüljenek ki az iskolapadból – vagy így jussanak el oda.

hiányoznak a klasszikus óvodai közösségi játékok különböző formái

¹⁴ 2017 tavaszán

IRODALOM

- Alvarez, C. (2016): *Les lois naturelles de l'enfant. La révolution dans l'éducation*. Les Arènes, Paris.
- Bajomi Iván (2005): Az óvodai nevelés változásai Franciaországban. *Educatio*, 14. 4. sz. 716-727. Letöltés: <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00034/pdf/400.pdf> (2017. 03. 22.)
- Bálint Anna (2016): Vigyázó szemünket Jules Ferry országára...? Francia közoktatási gondok. *Új Pedagógiai Szemle*, 66. 9-12.sz. 153-158. Letöltés: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/vigyazo-szemunket-jules-ferry-oroszagara> (2017. 03. 22.)
- Blondieau, A. (2016): Pour ou contre le travail de Céline Alvarez: j'ai lu *Les lois naturelles de l'enfant*. (blogbejegyzés) Letöltés: <https://changerlecole.org/2016/11/23/pour-ou-contre-le-travail-de-celine-alvarez-jai-lu-les-lois-naturelles-de-lenfant/> (2017. 03. 08.)
- de Vanssay, S. (2016): Le livre de Céline Alvarez est-il plutôt inspirant ou agaçant? *Cahiers Pédagogiques*. Letöltés: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Le-livre-de-Celine-Alvarez-est-il-plutot-inspirant-ou-agaçant> (2017. 03. 09.)
- Garnier, Ph. (2016): Céline Alvarez: Tout notre environnement scolaire est inadapte. *Philosophie Magazine*. Letöltés: <http://www.philomag.com/lactu/breves/celine-alvarez-tout-notre-environnement-scolaire-est-inadapte-17982> (2017. 03. 10.)
- Les enfants du Gennevilliers. (2015) Letöltés: <https://www.celinealvarez.org/les-enfants-de-genevilliers> (2017. 03. 10.)
- Marboeuf, L. (2016): Pourquoi Céline Alvarez divise-t-elle tant les profs? *Franceinfo*. Letöltés: <http://blog.francetvinfo.fr/l-institut-humeurs/2016/09/11/pourquoi-celine-alvarez-divise-t-elle-autant-les-profs.html> (2017. 03. 10.)
- Tourret, L. (2016): Pourquoi tant des profs ne supportent plus Céline Alvarez? *Slate*. Letöltés: <http://www.slate.fr/story/125493/celine-alvarez> (2017. 03. 14.)
-

