

rejlő potenciált. Amikor Lyndon B. Johnson elnök aláírta a törvényjavaslatot, kijelentette, hogy az hatályon kívül helyezi a korábbi, „Amerika fogalmával teljes mértékben értelmében ellentétes” irányelveket, ugyanakkor ismét biztosította a közvéleményt arról, hogy a javaslat „nem lesz hatással milliók életére. Nem fogja átstrukturálni mindennapjainkat”. Lee hidegvérrel vág vissza válaszával: „Az elnök tévedése bebizonyosodott”, és amellett érvel, hogy „az Egyesült Államok társadalmának, valamint minden szektorának átstrukturálásával” az 1965-ös törvény „megváltoztatta az ázsiai-Amerika és az Egyesült Államok történetének irányát”.

A törvény alapvetően változtatta meg a családok történetének irányát. Így kaphatták meg szüleim a letelepedett státuszt, miután 1968-ban egyetemi hallgatókként megérkeztek Tajvanból. Ez a jogállás pedig lehetővé tette számukra, hogy éljenek a törvény által nyújtott „családegysítési” joggal, pártfogolják testvéreiket, akik aztán ugyanezt tették családjaikkal. Az 1980-as években második generációs kínai, tajvani, koreai, vietnámi és indiai gyerekek zárt közösségében nőttem fel Kaliforniában; magunkra egy idő után úgy tekintettem, mint a „’65 utániak”-ra. Ennek egyik következménye az, hogy amikor Ronald Takiki és Sucheng Tang kulcsfontosságú, az ázsiai-amerikaiak történetét bemutató műveit olvasom – olyan kánon ez, amelyhez sejtésem szerint Erika Lee is hamarosan csatlakozik – bámulatosnak tartom azt, ahogyan betekintést nyújtanak a ’65 előtti ázsiai-Amerikába, ugyanakkor sosem voltam elégedett azzal, ahogyan a közösség ’65 utáni átalakulását vizsgálták.

Ez nem valami rájuk jellemző tudományos hiányosság, legkevésbé sem az Lee nagyszabású művében. A ’65 utáni fejezetei beszámolnak arról, hogy hogyan alakul ki hatalmas változatosság és komplexitás a 24 elkülönülő, óriási jövedelmi és oktatásbeli egyenlőtlenségeket mutató etnikai csoportból létrejött soknyelvű közösségben. Minnesotai lakosként és tanárként lényeges fejezetet szentel azoknak a kihívásoknak, amelyekkel a hmong-menekültek – az amerikai kormány által a vietnámi háborút követően áttelepített több tízezer politikai üldözött – kénytelenek szembenézni. Tárgyalja az 1960-as évek vége és a 70-es

évek ázsiai-amerikai mozgalmának jelentőségét, amely létrehozta magát az „ázsiai-amerikai” fogalmát, a könyvét pedig olyan kulcsfontosságú példák kiemelésével zárja, amelyek bemutatják, hogyan mobilizálták magukat politikailag az ázsiai-amerikaiak.

Mi több, átfogó történettudományi művében Lee elődeihez hasonlóan nagy hangsúlyt helyez a külső politikai és gazdasági erők bemutatására – amelyek hatására az ázsiaiakat befogadták vagy kitoloncolták, toborozták vagy kirekesztették, a „jó” vagy a „rossz” címkével látták el. Ezek ésszerű, szükséges szempontok annak megértéséhez, hogy hogyan jött létre az ázsiai-amerikai származási és nemzetiségi csoport. Amikor azonban ezek a történettudományi művek a ’65 utáni, jelenkorig tartó korszakkal foglalkoznak, azon kapom magam, hogy többet akarok tudni az „ázsiai-amerikai létről”, azaz arról, ahogyan a csoporton belül definiáltuk a helyünket, értékünket, identitásunkat és kultúránkat.

Természetesen az már a sors fíntora, hogy az 1965-ös törvény az ilyen jellegű munkát végtelenül bonyolulttá tette, mert ezt a közöséget szakadatlanul formálják az új bevándorlók, akik számára az „ázsiai-Amerika” kifejezés nem jelent többet egy népszámlálási kérdőív jelölőnégyzeténél. Ebből a szempontból mind az „ázsiai-Amerika”, mind az „ázsiai-amerikai lét” fogalmát folyamatosan újraértelmezzük, amivel új kérdések vizsgálatára sarkalljuk a kiszámíthatatlan jövő történéseit.

(The New York Times – Sunday Book Review)

Séverin Graveleau

Az Égalité mítosza: van-e egyenlőség a francia iskolákban?

Interjú Marie Duru-Bellat szociológussal

Marie Duru-Bellat szociológus, a párizsi Sciences Po professzor emeritusza és a Szociológiai Változáskutató Intézet

(Observatoire Sociologique du Changement) tudományos kutatója. Az iskolarendszerbeli egyenlőtlenségek szakértője *L'inflation scolaire* (magyarul: Iskolai infláció) címmel írt könyvet. A *Les désillusions de la méritocratie* címen a Seuil kiadónál megjelent műve (magyarul: A meritokrácia csalódásai) nagy visszhangot keltett 2006-ban. Az idei, 2015-ös tanévkezdéskor állt elő Francois Dubet szociológussal közösen tíz javaslattal az iskola megváltoztatására (*10 propositions pour changer d'école*). A javaslatok egyike „egy igazságosabb iskola megteremtését” célozza.

– *2015-ben az esélyegyenlőség végre megvalósulni látszik a francia iskolákban?*

– Távól áll attól. Sőt, a gyerekek teljesítményét illetően a társadalmi egyenlőtlenségek növekedése figyelhető meg: azoknak az eredménye romlik, akik tanulmányi szempontból a leggyengébbek és szociálisan is a leghátrányosabb helyzetűek. Franciaországban a gyerekek iskolai jövője szempontjából a szülők társadalmi helyzetének nagyobb a súlya, mint más területeken. Ez nem igazságos, mert sem a családjukat, sem az iskolájukat nem a gyerekek választják. Ezek az egyenlőtlenségek az általános iskola első osztályától kezdve láthatók, amikor pl. a szókinccet vagy a lateralizációt – a bal- ,illetőleg jobbkezességet – méri fel. Az eredmény attól a környezettől függ, amelyben a fiatal felnő.

– *Az iskola tényleg ellensúlyozhatná ezeket a már létező társadalmi egyenlőtlenségeket?*

– Egy vállaltan teljesítményközpontú környezetben, ahol feltételezhetően mindenki iskolai sikerre törekszik, az iskola megtehetné, hogy a startvonalra helyez vissza mindenkit, gyökerestül kiirtva ezáltal az egyenlőtlenségeket. Ebből semmi nem valósul meg: az iskola nem jut el az egyenlőtlenségek korrigálásáig. Ennél is rosszabb, hogy hagyja azok lassankénti növekedését, sőt azokat még „meg is toldja”: a nemzetközi összehasonlítások azt mutatják, hogy Franciaországban az iskolai egyenlőtlenségek széles köre menthetetlenül tovább erősíti a társadalmi egyenlőtlenségeket. Miért? Azért, mert a tanulás egy hólabdaszerűen növekvő folyamat. Ha az egyenlőtlenségek és a hiányosságok

az elemi iskolában (azaz az első 5 osztályban) felgyülemlenek, akkor azok a középiskola alsó szakaszában, a college-ben tovább fokozódnak. Ebben a 11 és 15 év közötti korcsoportban a diákokat olyan intézmények felé irányítják, melyek számukra nagyon is egyenlőtlen tanulási esélyeket nyújtanak, miközben – ezzel egy időben – az iskolai követelmények tovább nőnek.

Az egyenlőtlenségek megszüntetését illetően tehát először az elemi iskolában van tennivaló, a józan ész is ezt diktálja. Lépní kell, mihelyt egyenlőtlenséget mérnek, nehézséget tapasztalnak. Jóval bonyolultabb lesz ugyanis egy tanuló 15 éves korában megtanítani például olvasni.

– *Az iskola általános szervezetéről, a tanárról vagy az iskolai oktatásról van most szó?*

– Részben az intézmények közötti nagy eltérés a felelős ezért, főként az a különbség, ami a college-től kezdődően mutatkozik meg. A Számvevőszék elemzései azt mutatják, hogy az állami forrásokat illetően a közintézmények hátrányos helyzetben vannak. Az ottani tanárok fiatalabbak, tehát az országnak kevesebbe kerülnek. Átlagban ezekbe az intézményekbe kapják kinevezésüket, ami pályakezdéskor normális. Teljesítményük nem túl nagy és olykor gyakrabban hiányoznak, nehéz munkakörülményeik miatt... Ezekben a college-ekben a tanárok gyakran kínlódnak a tanterv „teljesítésével”. Mindent egybevetve, itt nem olyan jó színvonalú a tanulóknak nyújtott szolgáltatás, mint másutt.

A tanárképzés oldaláról is meg kell nézni a kérdést, a tanárok ugyanis sem pedagógiai ismeretekből, sem tanulóik vegyes összetételét illetően nincsenek kellően felkészítve, ami mindenekelőtt a leggyengébb tanulókat sújtja. De ez egy nagyon vitatott kérdés Franciaországban, abban az országban, ahol a pedagógiát alapvetően egy kicsit lenézik, és ahol gyakori az a vélemény, hogy egy tantárgy alapos ismerete már elegendő ahhoz, hogy azt valaki jól tanítsa.

– *A hatalomra került baloldal éppen ezért állította vissza 2012-től a pedagógus-alapképzést, amit az előző többség törölt el. Milyen eredményt hozott ez a döntés?*

– Kissé korai még erről beszélni. A tanárképzés és a nevelés felsőfokú iskolái (fran-

ciál az ESPE-k:) – azaz a volt Egyetemi Pedagógusképző Intézetek (franciául az IUFM-ek:) utódai – fokozatosan a helyükre kerülnek. Ez a tanári szakképzés kívánatos megerősödéséhez vezet, de csak a mesterképzés második évében. Márpedig, számos más országban a tanárok pedagógiai képzése több éven át tart. Gondolkozni kell azon, hogy nem lenne-e helyes előbbre hozni a középiskolai tanári minősítő vizsgát (a Capes-t), hogy meghosszabbítsák a francia tanárok képzését. Ennek a minél korábbi utánpótlás-biztosításnak egy további, nem elhanyagolható előnye is lenne, ugyanis minél előbbre tűznek ki egy képesítő vizsgát az egyetemi évek alatt, az annál szélesebb körű felkészülést követel meg.

– *Nem felelősök-e maguk a családok is eze- kért az egyenlőtlenségekért, amikor intézmény- választáskor vagy az osztály kiválasztáskor el- utasítják a vegyes összetételű osztályokat?*

– Már nem szükséges a vegyes összetételű osztályok jelentőségét bizonyítani. Amikor különböző színvonalon álló tanulókat kevernek össze és amikor a legerősebbek és a leggyengébbek kölcsönösen hatnak egymásra, még erősebbek lesznek. A vegyes összetétel, ha azt a tanárok jól kezelik, olyan tényező, amely a leggyengébb, de a legerősebb tanulók fejlődését is elősegíti.

Nem lehet pálcát törni a szülők fölött, akik az iskolában követett stratégiáikkal azt tanúsítják, amit én „jogos elfogultság”-nak nevezek, és amivel gyermekük jövőjét akarják biztosítani. Maguk a szülők eltérő anyagi forrásokkal rendelkeznek és ésszerűen gondolkodó szereplőkként reagálnak, választásukkal gyermekük érdekét kívánják előmozdítani. Amikor például azt kéri, hogy nyelvi tagozatra vegyék fel, ezzel azt akarják biztosítani, hogy jó színvonalú osztályba kerüljön, mely többet vagy gyorsabban halad, mint egy másik. A közoktatás egyes osztályokra – mint amilyenek a kétnyelvű osztályok is – kivételesen több anyagi eszközt fordít, míg a többiekre kevesebbet.

– *A college legújabb reformja a kétnyelvű osztályok megszüntetését tartalmazza. Ez tehát Ön szerint jó dolog?*

– Fel kell tenni a kérdést: jogos-e bizonyos rendszerekre többet költeni? Ha azok hatéko-

nyak, akkor azokat általánossá kell tenni. Ha úgy vélik, hogy jó a tanulóknak, akkor mind- egyik tanulónak biztosítani kell. Amennyiben ez nem lehetséges... egy köztes álláspontot kell elfogadni – két nyelv oktatása mindenkinek, de csak az 5. osztálytól kezdődően – ami nem mondható elfogadhatatlannak.

Emlékeztetek arra, hogy az egységes coll- ege logikája az volt, hogy heterogén össze- tetelű osztályokat hozunk létre, azért, hogy az azonos célokat minden tanuló elérhesse. Azóta azonban mindent megtettek a homogén osztályok és a „kvázi-tagozatok” visszaállításá- ra. Lengyelország legújabb példája tanulságos eredménnyel szolgál: az évtizedeken át létezett tagozat-rendszer megszüntetése után néhány évvel a tanulók színvonalának kiegyenlítését tapasztalták ebben az országban. A tagozatok fenntartják az iskolai egyenlőtlenségeket.

– *Az iskolának nem feladata-e az elitképzés is?*

– Az iskolai intézménynek valóban kettős funkciója van. Először is, a közpénzből finan- szírozott iskolakötelezettség keretein belül, egy életkor szempontjából homogén osztályt kell képeznie. De, majdnem biztos, hogy ez a köte- lező iskola is eltérő foglalkozásokra készít fel...

Minden gazdag ország, amely kellően széles iskolarendszerrel rendelkezik, szembesül ezzel a nehézséggel. Annak meghatározása, hogy a „szelekció”-t milyen szinten kell kezdeni – dön- tően politikai választás kérdése. A probléma az, hogy Franciaországban ez a szelekció egyre ko- rábban történik meg, a jó és a kevésbé jó tanulók korai elkülönítésével. Részben ez a kiválogatás szabja meg az iskolarendszer szervezetét (a felsőoktatás a lycée-t, azaz a középiskola felső szakaszát, a lycée a college-t, a középiskola alsó szakaszát határozza meg és így tovább). Minden úgy megy, mintha az iskola elsősorban elitkép- zésre lenne „teremtve”.

– *Az „esélyek egyenlősége” helyett Ön inkább az „eredmények egyenlőségét” tartja fontosnak. Mit értsünk ezen?*

– Az esélyegyenlőség azt jelenti, hogy: „Minden tanulót ugyanarra a startvonalra állíta- nak, és az győz, aki a legjobb!” Ez viszont nem működik, mivel az induláskor a tanulók nem egyenlők. Ennek következtében az iskola egy

tanulókat osztályozó gépezet lesz, természetesen igazságosan és határozottan a teljesítményelv alapján, de eközben az osztályozás végső soron jobban érdekli, mint maguk az eredmények.

Inkább azt nézzük meg, hogy a college végeztével a tanulók azonos tudással rendelkeznek-e, mert ha ez megvalósul, akkor lesz igazi egyenlőség. Ahelyett, hogy figyelmünket az iskolai tantervek nivójára összpontosítanánk, a tanulók színvonalára koncentrálnunk és arra az ismeretanyagra, amit mindegyiküknek el kell sajátítani. Az iskolának olykor túlzottak az ambíciói, miközben egyáltalán nem törődik a tanulók tudásával. Büszkék vagyunk a tanterveinkre, de az kevésbé érdekli minket, hogy mit tudnak a leggyengébb tanulók. A francia iskola az elméletben, a szövegek szintjén meglehetősen nagyratörő – jó lenne, ha inkább a leglényegesebb területen, a tanulók által megszerzendő tudás tekintetében lenne az!

(*Le Monde*)

Marcus Müntefering

Fritz Kolbe – a német CIA-ügynök:
Egyszerű polgárból kém

Andreas Kollender: Kolbe című könyvének bemutatása (Pendragon Kiadó, 2015, 448 oldal)

1968. április 30-án szövetségi nagy érdemkeresztel tüntették ki Reinhard Gehlent, aki a második világháborúban a keleti front katonai hírszerzési osztályának parancsnoka volt. Fritz Kolbe ezt valószínűleg súlyos igazságtalansággént élte meg.

Míg Gehlen a háború után ünnepelt hős lett és megalapította a német Szövetségi Híradásslátszólatot (BND), Kolbe elfeledett számkivetettként élt Svájcban. Pedig a nemzeti-szocializmus idején ő volt a külügyminisztérium szorgalmas alkalmazottjaként az USA legfőbb német informátora. Kolbe 1943-tól kezdve fontos háborús dokumentumokat csempészett a náci

Németországból Svájcba, amelyekből az amerikaiak többek között a Wolfsschanze (Farkasodó) névre keresztelt tervről is tudomást szereztek.

A nemzetiszocialista uralom alatti ellenállás egy feledésbe merült hőse, egy igaz ember, aki az életét is kockáztatva segített abban, hogy Hitler rendszerét a lehető leggyorsabban megbuktathassák – igazi kémregénybe illő történet. Azonban nevét csak 2004-ben tette ismerté életrajzának kiadásával Lucas Delattre francia újságíró: „Fritz Kolbe – a második világháború legjelentősebb hírszerzője” cím alatt. Nem sokkal később az akkori külügyminiszter, Joschka Fischer egy termet nevezett el róla a külügyminisztériumban. A Hamburgban élő író, Andreas Kollender most megjelent könyvével állított irodalmi emléket az ellenállás harcosának.

Regénye egy ügynökről szól, akiben igen kevés található meg az olyan tulajdonságokból, mint amivel a rettenthetetlen James Bond, vagy John le Carrés zseniális stratégája, George Smiley rendelkezik. A történet hőse egy egyszerű kisember, akit csak az igazságérzete vezérelt. Egy olyan ember, aki számára a legnagyobb jelentőséggel bíró értékek a megbízhatóság, az udvariasság és a tisztesség voltak.

És így lesz a rendszerhű tisztviselőből áruló, noha ez végtelenül nehezebbre esik is, mert tudja, hogy információi következtében emberek halnak meg. „Kibírod te mindezt?” – teszi fel a kérdést kedvese, egyetlen bizalmasa. „Nem” – feleli Kolbe, és nem is tud többet hozzátenni.

Az állandó fenyegetettség érzése

Fritz Kolbe egy legkevésbé sem vakmerő, hétköznapi hős. Egyszer feltették neki a kérdést, hogy lelőné-e Hitlert, ha szentől szemben állna vele. A válasza: „Nem, mert élni akar. Élni – és szeretni” – a regény nemcsak thriller, hanem romantikus elbeszélés is. „Mondjon egy olyan történetet, amelyben nem esik szó szerelemről. Teljesen értelmetlen” – mondja Kolbe. Kollender azonban ennél a résznel sajnós újból és újból túlzásba viszi az érzelmek leírását, kicsit többet foglalkozik velük, mint az a téma megkívánna.

Sokkal átütőbbek a regény azon részei, ahol a kémtörténet dominál. Felettébb izgalmasak mindenekelőtt a svájci jelenetek, ahol Kolbe az