Анатолій Максименко

АКАДЕМІЧНІ ФАКУЛЬТЕТИ ФРАНЦУЗЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДО РЕСПУБЛІКАНСЬКИХ РЕФОРМ КІНЦЯ XIX СТОЛІТТЯ

Вивчення історії розвитку зарубіжної педагогіки і вищої школи сприяє повнішому розумінню процесів, що відбуваються в суспільстві, дає можливість глибше осмислити як цивілізація через школу і педагогіку репродукує існуючі людські цінності. Метою нашої статті є спроба дослідити становлення французьких університетів у зазначений період, охарактеризувати основні зміни та тенденції розвитку академічних факультетів та Вищої педагогічної школи до реформ кінця XIX століття.

Академічні факультети були засновані разом з Імператорським університетом у 1808 році. З метою вивчення становлення цих факультетів, дослідження принципів їх функціонування й організації навчального процесу в зазначений період спочатку розглянемо хронологію значних подій у гуманітарному університетському секторі освіти:

1 1808 рік – утворення двадцяти семи факультетів при кожному регіональному ліцеї (le lycйe chef-lieu), академії (але не всі вони реально були створені одразу); відновлення Педагогічної школи (Pansionnat Normal), заміна їх комісіями Безансоні, Кані, Діжоні, (декрет від 17 березня);

2 1816 рік – ліквідація сімнадцяти факультетів, відновлення факультетів у Страсбурзі, Тулузі (указ від 16 серпня).

3 1838 рік відновлення факультетів у Бордо, Ліоні, Монпельє, Рені (указ від 24 квітня);

4 1845 рік – Педагогічна школа в Парижі була перейменована у Вищу Педагогічну школу, засновано середні педагогічні школи, у кожному місті, де існував факультет (указ від 6 грудня);

5 1846 рік – створення Французької школи в Афінах (l’Ecole franзaise d’Athines) для покращення вивчення мови та історії древніх греків (указ від 6 грудня); утворення факультету в Екс-ан-Провансі (указ від 11 червня);

6 1847 рік – відновлення факультету в Ґреноблі (декрет від 2 квітня);

7 1854 рік – створення факультетів у Клермон-Ферані, Дуе, Нансі, Пуатьє (декрет від 22 серпня), створення підготовчих шкіл до вищих навчальних закладів в Анже, Шамбері, Нанті, Руані (декрет від 22 серпня);

8 1868 рік – створення Практичної школи високих навчань (l’Ecole Pratique des Hautes Etudes) із четвертим відділенням історичних і філософських наук (декрет від 31 липня);

9 1874 рік – створення Археологічної школи у Римі, романського відділення Французької школи в Афінах (декрет від 26 грудня).

У природничо-математичному напрямі освіти:

1 1808 рік – створення факультетів природничо-математичного спрямування; заснування Педагогічної школи з природничо-математичним відділенням (декрет 17 березня);

2 1816 рік – закриття трьох факультетів; підтвердження діяльності факультетів у Кані, Монпельє, Парижі, Страсбурзі й Тулузі (указ від 18 січня);

3 1833 рік – відновлення факультету в Ліоні (указ від 3 грудня);

4 1838 рік – утворення факультету в Бордо (указ від 24 серпня) і факультетів у Ґреноблі й Тулузі (указ від 20 грудня);

5 1840 рік – відновлення факультету в Рені (указ від 2 грудня).

6 1845 рік – відновлення факультету в Безансоні (указ від 15 лютого).

7 1854 рік – створення факультетів у Клермон-Ферані, Лілі, Марселі, Нансі, Пуатьє (указ від 22 серпня); утворення підготовчих шкіл;

8 1868 рік – створення Практичної школи високих навчань із відділенням математики, фізики і хімії, природознавства і фізіології (декрет від 31 липня) [10].

З наведеної вище хронології видно, що розвиток цих двох типів факультетів відбувався фактично одночасово і призвів до утворення «пар» вищих навчальних закладів (за винятком в Екс-Марселі і в Дуе-Лілі, де факультет гуманітарних наук було переведено до Ліля у 1887 році). Ця мережа факультетів у майбутньому стане географічною базою для утворення університетів у період із 1896 до проголошення П’ятої республіки. Але, незважаючи на розширення мережі академічних факультетів, вони характеризувалися, до проведення республіканських реформ, високим консерватизмом, зумовленим нестабільністю університетської політики у порівнянні з тим, як розвивалися професійні факультети (медичні і юридичні). Зовнішня єдність університетської карти у гуманітарній і природничо-математичній освітніх сферах приховувала у собі глибоку неузгодженість і розрізненість, набагато більшу ніж вона існувала між медичною та юридичною освітами. Спробуємо розкрити ці функціональні неузгодженості і розбіжності між факультетами шляхом аналізу головних університетських функцій: сертифікації, ступеневої підготовки і науково-дослідної роботи.

У галузі присвоєння дипломів було все просто і зрозуміло: з утворенням факультетів у вищій освіті до вже існуючих проблем додалося протистояння між Сорбонною і провінціями. У міру просування вгору в ієрархії дипломів і звань роль Сорбонни все більше зростала.

Факультети брали активну участь в організації і проведенні екзаменів на диплом бакалавра, що спочатку було єдиним реальним мотивом їх утворення й існування. Таким чином, упродовж першої половини століття і пізніше частка бакалаврів провінційного походження зросла і коливалася десь у межах 2/3 або 3/4 від загальної кількості. І навпаки, провінціалів було лише трохи більше половини серед ліценціатів з філології і меншість серед ліценціатів з природничо-математичних дисциплін.

Такий дисбаланс частково пояснювався тим, що Вища педагогічна школа знаходилася у Парижі і її учні повинні були обов’язково складати екзамени у столиці, тому, природно, що серед претендентів до *агрегатури* кількість вихідців із Сорбонни була найбільшою. Крім цього, наплив учнів із

провінцій, які навчалися на відмінно у середній школі, у паризькі ліцеї значно перевищував кількість претендентів із паризької академії на вступ до Вищої педагогічної школи. Це створювало ефект постійного накопичення пропозицій столичних навчальних закладів за рахунок провінційних.

У цьому полягали результати професійної підготовки, яку здійснювали факультети. Університет репродукувався саме тут, на вершині професійної педагогічної підготовки. Оскільки усі заклади, які мали відношення до підготовки викладацького корпусу, було зосереджено у Латинському кварталі, починаючи з підготовчих класів до вищих шкіл, педагогічної школи, великих наукових закладів (Музею історії природи, Обсерваторії, Колеж де Франс), то лише їхні лабораторії давали справжню прогресивну наукову підготовку. Вища практична школа була створена біля Сорбонни, а за кордоном (в Афінах і Римі) було відкрито школи «ерудиції», які контролювалися Сорбонною [1].

Централізація брала гору в науковій сфері так само, як і в освіті. Переважна більшість інфраструктури знаходилася у Парижі. У регіонах не завжди було необхідне фінансування. Тому метри Університету віддавали переваги розвиткові того, що було на місці у Парижі (Національна бібліотека, Лувр, колекції і лабораторії Сорбонни, Вища педагогічна школа, Музей природи і т.ін.). Така діяльність вважалася ефективнішою і дешевшою, ніж розпорошення маленьких ресурсів при децентралізованому капіталовкладенні. Названа стратегія з’явилася у XIX столітті як єдино раціональна в умовах провалу політики із створення невеликої кількості навчально-наукових полюсів (центрів) розвитку протиставлених паризькій гегемонії.

Це один із чинників, який визначально впливав на інші аспекти функціонування академічних факультетів: організацію навчального процесу, процедуру прийому студентів, кар’єру викладачів, внутрішній штатний розпис викладачів.

Режим навчання на факультетах характеризувався повною відсутністю програм і навчального плану, не було гармонізації між навчальними предметами й екзаменами. Подібна ситуація проіснувала щонайменше першу половину століття. Дуже рідко й у небагатьох навчальних закладах викладачі читали ті лекції, які були необхідні й відповідали запитам слухачів. Рідко вони погоджували свій план роботи з університетським керівництвом. Викладачі були вільні у виборі тематики й наповненні трьох щотижневих лекцій таким змістом, який вважали необхідним. Лише у період Другої Імперії розпочалися відчутні процеси регламентації освіти. Постановою від 7 травня 1853 року було запроваджено трьохрічну систему навчання на гуманітарних факультетах, яка передбачала, що кожен викладач (професор) вичитає за три роки повний курс своєї навчальної дисципліни. Ця адміністративна гармонізація терміну навчання з філологічної і юридичної підготовки значно покращила стан студентів юридичних факультетів, які з 1852 року були зобов’язані записуватися на дві навчальні дисципліни на гуманітарних факультетах.

У галузі природничо-математичних дисциплін міністерські інструкції від 30 листопада 1855 року передбачали, що програми ліценціату стануть базою вищої освіти, але викладачі, крім програмного лекційного або практичного матеріалу, повинні обов'язково мати право висловлювати свої власні думки, наукові погляди й ідеї [3]. У реальності, до республіканських реформ, основний зміст навчання був слабко зафіксований в екзаменаційних програмах: і організація навчання, і зміст навчальних дисциплін залежали від уподобань і запитів студентського контингенту, який відвідував факультети. Хоча у 1841 році була спроба навести певний порядок в організації навчання шляхом заборони вечірніх лекцій і скороченням кількості занять у провінції до двох чи трьох на тиждень (кожне заняття півтори години), щоб дозволити викладачам краще їх підготувати, використовуючи для цього результати своїх наукових пошуків. Підтримка такого режиму організації навчального процесу до республіканських реформ пояснювалася двома причинами: небажанням бачити відсутність постійного студентського контингенту і кандидатів на вчене звання; слабкою спеціалізацію навчання.

Нечисленність стабільного студентського контингенту – це основний структурний негативний чинник функціонування академічних факультетів, особливо у провінції. Найбільш мотивовані студенти навчалися у Парижі. Ті, хто не міг собі дозволити переїзд на навчання до столиці, не мали необхідності демонструвати копітливість на провінційних факультетах, які не лише її не вимагали, але й не пропонували ніякої позааудиторної самостійної роботи для полегшення навчання – бібліотеки і лабораторії були відсутні. Вимоги, що студенти факультетів права зобов'язані мати дві підписки на гуманітарних факультетах, у цілому не змінили ситуацію на цих факультетах. Адже ці підписки були лише додатковою формальністю, яку можна було вирішити без відвідування занять [8, 2]. У тих умовах головним завданням було підготуватися до складання екзаменів на присвоєння вчених ступенів і звань, а більшість претендентів на них були діючими викладачами муніципальних колежів або приватних навчальних закладів, і тому вони практично не відвідували занять на факультетах.

Оскільки на академічних факультетах навчалося зовсім мало студентів «професіоналів», викладачі не могли повною мірою реалізувати себе під час занять. До республіканських реформ перелік можливих спеціалізацій на факультетах визначався на кафедрах ліцеїв, правда, меншою мірою у галузі природничо-математичних дисциплін, ніж гуманітарних, у Парижі – ніж у провінції. На незначну диференціацію, запроваджену в ліцеях, досить слабко відреагували факультети своїми програмами екзаменів і конкурсів. Провінційні факультети (за винятком Парижа) мали три або чотири кафедри – філософії, французької літератури, латинської літератури й інколи історії. У період Реставрації (la Restauration) на частині факультетів відкривалися кафедри грецької літератури, а починаючи з Липневої Монархії (la Monarchie de Juillet), – кафедри іноземних мов і зарубіжної літератури. Але диплом ліцензії залишався без будь-якої спеціалізації аж до проголошення Третьої республіки.

Засвідчено, що конкурс на вчене звання *агреже* зазнавав диференціації, так само як курси навчальних дисциплін, що викладалися на факультетах. Він повинен був реагувати на зміни, оскільки готував викладачів із різних дисциплін для середньої освіти. З дня запровадження цього конкурсу (від 6 лютого 1821 р.) існувало два типи дипломів *агреже* з літератури – граматика і філологія, у 1825 році (декрет від 12 липня) було упроваджено звання *агреже* з філософії, у 1831 – *агреже* з історії, а у 1848 році – агреже з іноземних мов. Під час Другої Імперії усі названі вище дипломи *агреже* були об'єднані в один диплом – *агреже* філології (декрет від 10 липня 1852 року) [10]. У наступні роки усі вищеназвані дипломи агреже знову було відновлені. Але до проголошення Четвертої республіки система дипломів *агреже* не розширилася, у другій половині XIX століття лише диференціювалася спеціалізація дипломів *агреже* з іноземних мов, а *агреже* з географії був упроваджений аж у 1945 році.

Негнучкість системи, що розвивалася упродовж шістдесяти років, характеризувалася тим, що провінційні філологічні факультети, до початку республіканських реформ, мали лише по п'ять кафедр – філософії, історії, давньої літератури, французької літератури і зарубіжної літератури, тобто негнучкість полягала у відсутності належної кількості спеціалізацій. Звідси виникала ситуація, за якої, наприклад, професор зарубіжної літератури з року в рік переходив від вивчення театру єлизаветського періоду (період правління англійської королеви Єлизавети) до поезії Петрарки. Різноманітність дисциплін, що викладалися у Сорбонні, була не менш архаїчною, там у 1874 році існувала лише одна кафедра зарубіжної літератури, у той час коли з інших класичних дисциплін працювало декілька кафедр глибше спеціалізованих, наприклад, кафедра грецької поезії і кафедра грецького красномовства; де існував єдиний в усій державі навчальний курс географії.

Ще в меншій мірі упроваджувалася диференціація і спеціалізація навчальних дисциплін на природничо-математичних факультетах. Базова підготовка, яку надавали у ліцеях, просто продовжувалася на факультетах лише у ширших масштабах і відрізнялася своєю структурою. На факультетах окремо вивчали математику, фізику, хімію й історію природи, тоді коли у ліцеях тривалий час майже не було спеціалізованих кафедр. Тому через цю причину існував і один тип диплома *агреже* з природничо-математичних наук.

Лише у 1840 році цей диплом започаткував два спеціалізовані дипломи – диплом *агреже* з математичних дисциплін і диплом *агреже* з фізичних наук, хімії й історії природи. Більше ніяких прогресивних змін у вивченні природничо-математичних дисциплін не відбувалося до Третьої республіки. Щоправда з 1852 року два існуючі дипломи *агреже* було уніфіковано назад в один, а у 1869 році були розроблені нові положення про спеціалізацію диплома у галузі природничо-математичних наук, які були втілені у життя лише у 1881 році. Така ситуація виглядала досить парадоксальною, оскільки диплом ліцензії був спеціалізованим з трьох дисциплін із моменту його

запровадження і ця диверсифікація навчання продовжувалася увесь час на природничо-математичних факультетах.

Напередодні республіканських реформ провінційні природничо-математичні факультети мали від чотирьох до шести кафедр, частина з яких пропонувала окреме вивчення прикладної математики, геології і мінералогії, астрономії, зоології і ботаніки, механіки у додаток до базових навчальних дисциплін. Глибша диверсифікація навчання існувала у Парижі, де кожна велика група дисциплін мала кілька кафедр. Наприклад, математичні науки мали окремі кафедри астрономії-математики, алгебри, вищої геометрії, диференціальної та інтегральної математики, теорії ймовірності [9].

Відносна спеціалізація паризьких академічних факультетів дозволила на вершині вищої освіти встановлювати зв'язки з наукою. Остання скористалася студентською елітою, яку відбирали для навчання до Вищої педагогічної школи.

Нормальєни (студенти Вищої педагогічної школи) складали основу професійного контингенту серед претендентів на наукові ступені й звання. Спочатку їхнє обов'язкове навчання повинно було закінчуватися одержанням ліцензії, а з 1821 проходженням конкурсу *агрегатури*. Студенти Вищої педагогічної школи отримували майже всю свою професійну підготовку з гуманітарних наук і більшу частину з природничо-математичних наук в одному навчальному закладі, який у 1847 році мав свої корпуси на вулиці Ульм (la rue d'Ulm) у Парижі.

Завдяки базовому навчанню у підготовчих класах (що мали автономний режим функціонування у великих паризьких ліцеях, а згодом у Ліоні, Бордо, Лілі та інших великих містах, де були факультети, особливо з періоду Липневої монархії), завдяки попередньому відбору, що ставав усе суворішим та суворішим і який в результаті з часом перетворився на вступний конкурс (положення про вступні випробування були регламентовані указом від 19 липня 1831 року), завдяки видаткам у вигляді державних стипендій і інтелектуальній підготовці, яку їм забезпечували і вимагали від них викладачі школи (кількість титулованих викладачів усе зростала, і у 1860 їх було стільки, скільки на філологічному факультеті Парижа), *нормальєни* домінували у конкурсах в *агрегатурі* і, таким чином, становили переважну більшість серед викладачів ліцеїв, не втрачаючи реальну можливість стати викладачем вищого навчального закладу. Абсолютним було домінування *нормальєнів* у конкурсах на диплом *агреже* з літератури та філософії, відносним – на *агреже* з граматики, тому що для них цей конкурс був занадто простим і вони брали у ньому участь, як правило, у випадку невдачі у конкурсі *агреже* з літератури. Їм не дозволялося брати участь у конкурсі на звання агреже з іноземних мов.

Домінування *нормальєнів* у конкурсах *агреже* з природничо-математичних дисциплін було абсолютним і значно більшим, ніж з гуманітарних дисциплін.

Зробивши ще глибший аналіз контингенту тих, хто одержував звання *агреже* з різних спеціалізацій, наприклад, віковий показник чи

результативність (успішність) проходження конкурсу, можна дійти висновку, що ці показники у *нормальєнів* були ще кращими й вищими порівняно з рештою кандидатів. Наприклад, серед тих, хто народився до 1850 року й успішно склали конкурс *агреже* з філології, було 57% *нормальєнів*, яким виповнилося 25 років і менше проти 6% решти такого віку, 67% *нормальєнів* займали у період із 1866 по 1873 рік перші п'ять місць, тоді як загальний показник складав 56%, тобто загальна результативність була на десять відсотків нижчою. Загальні результати успішного складання *нормальєнами* конкурсу *агреже* (без тих, хто повторно брав участь у конкурсі) були такими: у період із 1820 по 1842 рік – 38,1% проти 6% загалу, у період із 1843 по 1865 рік – 31,2% проти 9,5% загалу; у період із 1866 по 1876 рік – 33,3% проти 14,4% загалу [10].

Усі ці позитивні показники, безперечно, давали велику надію і перспективу кар'єрного росту. Молоді *агреже* мали усі можливості рухатися до найвищих університетських посад. Спочатку їх призначали викладачами на кафедри провінційних ліцеїв, потім переводили до ліцеїв у міста, де були відкриті факультети. Таким чином, переваги, які вони мали на початку своєї кар'єри і які їм давало звання *агреже*, були вирішальними, за великим рахунком – стартовою базою, яку вони одержували завдяки навчанню у педагогічній школі.

Для глибшого дослідження, якого, безперечно, заслуговує підготовка у педагогічних школах XIX століття, зупинимося на двох головних напрямах впливу *нормальєнів*: на розвиток гуманітарних і природничо-математичних факультетів у XIX столітті та пізніше. Рання селекція і концентрація еліти (шкільні екзамени, вступ до підготовчих класів, вступ до Вищої педагогічної школи, конкурс *агреже*) додавали суттєвих переваг для якості риторики, мнемотехнічних компетенцій (les compйtences mnйmotechniques), здатності репродукувати набуті знання порівняно з науковою креативністю при прийомі на викладацьку роботу на академічні факультети. Упродовж першої половини XIX століття викладачі цих факультетів відбиралися за тими ж критеріями, що й бакалаври-відмінники. Звідси випливає применшене значення вченого ступеня доктора наук (він став простою адміністративною умовою титулування на кафедрі вищого навчального закладу), а наукова діяльність не посідала чільного місця серед критеріїв відбору.

На гуманітарних факультетах наполеонівське положення про ступінь доктора наук (декрет від 16 лютого 1810 року) із самого початку не передбачало і не вимагало здійснення науково-пошукової діяльності. Подібна ситуація зберігалася аж до 1840 року. Кандидати на вчений ступінь доктора могли вільно вибирати (але в межах дисциплін, що читалися на факультеті), теми дисертацій (одну з дисертацій писали латинською мовою). Процедура захисту дозволяла захищати роботи кільком молодим людям одночасно й тривалий час була зведена до відповідей на програмні запитання й дискусій навколо них. Самі дисертації не перевищували кілька десятків аркушів тексту (менше 80 сторінок для 83% дисертацій із філології до 1840 року; менше 160 сторінок для 33% дисертацій із філології до 1860 року).

Стосовно дисертацій із природничо-математичних дисциплін, то 69% паризьких наукових робіт мали обсяг менше 40 сторінок до 1850 року і 55% їх авторів були віком до 30 років [5].

Обрані на посади без урахування наукового критерію викладачі факультетів часто не вели ніякої наукової діяльності, особливо у провінційних вищих навчальних закладах. До 1869 року більше третини *нормальєнів*-докторів наук не мали жодної публікації і, навпаки, серед випускників наукових шкіл дві третини мали значну кількість публікацій, але не захистили докторських дисертацій. Якщо порівняти, беручи за критерій наукові публікації, наукову продуктивність *нормальєнів* із природничо-математичних секцій і студентів політехнічних шкіл, то можна констатувати, що у першій половині XIX століття наукова діяльність перших була просто жалюгідною. Але вже у цей період наукова діяльність набирала все більшої ваги, ставала спільною справою адміністрацій навчальних закладів та викладацького складу і поступово стала одним із критеріїв прийому на роботу. Проте, незважаючи на це, традиції, які вже на той час склалися в університетському корпусі викладачів академічних факультетів, стають, по суті, гальмом для інновацій і консервативним чинником впливу на формування викладацького складу.

Подібний консерватизм приховувався й у виборі напрямків підготовки та спеціалізації *нормальєнів*. Вони намагалися вибирати ті напрямки, де б вони максимально могли реалізувати уже набуті знання і вміння, ті напрямки, які мали високу доступність забезпечувати успішне просування від бакалавра і підготовчих класів до *агрегатури* або докторантури, чи на факультетах, але не в закладах високої ерудиції (les йtablissements d'йrudition) – таких як Колеж де Франс чи Практична школа. Отже, *нормальєни* намагалися будувати свою кар'єру в лоні найбільш класичних «благородних» дисциплін і в мережі навчальних закладів із Сорбонною на чолі. Надаючи перевагу найбільш успішним секторам, *нормальєни* захищали себе від конкуренції і одночасно відштовхували решту конкурсантів у більш вузькі сектори освіти. Подібна стратегія забезпечувала їм певну монополію на посади з філологічних дисциплін на факультетах протягом всього XIX століття, тому що вони не зустрічали ніякої серйозної конкуренції.

У 1870 році *ульм'єни* (вихідці з Вищої педагогічної школи на вулиці Ульм у Парижі) займали на гуманітарних факультетах десять кафедр філософії з шістнадцяти, тринадцять кафедр філології з двадцяти, тринадцять кафедр історії, давньої історії і географії з вісімнадцяти, але лише десять кафедр із літератури Франції з дев'ятнадцяти, а також чотири кафедри зарубіжної літератури з шістнадцяти. Домінуючи на факультетах, вони були у меншості серед персоналу Колеж де Франс (лише 14%) і у Школі високих навчань (32%). Майже подібна ситуація існувала на природничо-математичних факультетах: у 1869 році близько 71% *ульм'єнів* працювало на факультетських кафедрах фізики й астрономії. У Колежі де Франс і у Школі високих навчань їх було близько 45% на кафедрах математики і лише 25% на кафедрах хімії, 29% на кафедрах мінералогії і геології та 10% на кафедрах

природознавства [4, 10].

Незалежно від можливостей успішно будувати кар'єру, користуючись монополією і переважною більшістю на конкурсах і екзаменах, кар'єрні можливості *нормальєнів* суттєво змінювалися упродовж XIX століття. Передусім це відбувалося у ланці «ліцей-факультет». На відміну від професійних факультетів (медицини й права), специфіка кар'єри на академічних факультетах полягала у тому, що дебютувати фахівець повинен був на рівні середньої ланки освіти, а потім рухатися вгору. Упродовж тривалого часу кафедри ліцеїв, особливо природничо-математичного напрямку, об'єктивно надавали кращий статус своїм працівникам, ніж гуманітарні факультетські кафедри (за винятком Сорбонни): швидкий доступ до паризьких посад, престиж професійної діяльності – особливо у підготовчих класах у великих ліцеях, – кращі умови для творчої роботи на ліцейській кафедрі у Парижі, ніж на факультетській кафедрі у провінції, більші можливості отримати посаду в Сорбонні, у Колеж де Франс чи у Вищій педагогічній школі.

Увесь період до республіканських реформ ієрархічні зв'язки між посадами у ліцеях і посадами на факультетах були не досить визначеними і непевними. Оскільки кар'єра завжди будувалася на переміщеннях з однієї посади на іншу (всередньому п'ять таких переходів), то це, як правило, вело за собою зміну місця проживання і соціального оточення. За мету ставилося не просто перейти (піднятися у кар'єрі) на будь-який факультет, а рухатися у напрямку Парижа. Таким чином, працівник з легкістю залишав факультет десь у провінції і їхав працювати до столичного ліцею. Слідуючи такій логіці, еліта *нормальєнів* не ставила за кінцеву мету працювати на факультетах будь-де. Статистичні дані свідчать, що у 1869 році *нормальєни* залишалися у меншості на кафедрах вищих навчальних закладів (за винятком фізики), але, водночас, вони переважали серед викладачів паризьких ліцеїв. Подібну ситуацію спостерігаємо серед гуманітарних дисциплін (тут гегемонія *нормальєнів* установилася раніше і була сильнішою через відсутність конкуренції з боку інших вищих шкіл), де випускники Вищої педагогічної школи були у меншості до 1860 року, і лише у 1870 році вони досягли 57% на кафедрах провінційних факультетів і 60% на кафедрах Сорбонни [3].

Така стратегія простежується також і у тому, що випускники педагогічної школи ще рідко захищали докторські дисертації. Кількість докторантів, які щорічно захищали дисертації, можна було перерахувати на пальцях однієї руки. Пропорція *нормальєнів* серед них складала 17% з природничо-математичних наук і 41% з гуманітарних. Частково така ситуація пояснювалася «класицизмом» їхньої підготовки, яка не передбачала вивчення експериментальних і дослідницьких дисциплін (таких як хімія), природничі науки, мінералогія чи інших прикладних наук, які у той час уже добре розвивалися. Але вже у другій половині XIX століття, у період із 1850 по 1879 рік більше половини дисертацій (51%) були захищені випускниками Вищої педагогічної школи.

Отже, можна зробити висновок, що існувало багато механізмів, які породжували консерватизм *нормальєнів*. Серед них основоположним залишався (коли йшлося про найнебезпечнішу кар'єру, про найраціональніший вибір, про здобуття найнеобхідніших дипломів) принцип пошуку максимальної вигоди у тому секторі університетського ринку, до якого був необхідний доступ.

Однак сама організація Вищої педагогічної школи, прийом студентів та викладачів і програмна підготовка, яку вона практикувала, містили у собі багато суттєвих інновацій, порівняно з академічними факультетами. Саме на вулиці Ульм було започатковано та впроваджено у практику нові технології навчання, такі як лабораторні роботи, лекції і семінари. Навчально-наукові лабораторії, створені для Сан-Клер Довіля чи Пастера під час Другої Імперії, залишатимуться прототипом у цій галузі, а статус *агреже*-лаборантів (l'agrĭgĭ-prĭparateur) природничо-математичних секцій, створених Пастером, коли він перейшов працювати у Вищу педагогічну школу заступником директора (1857-1867 рр.), послужить у майбутньому зразком для статусу університетських пошукувачів.

І найголовніше те, що конверсія у бік нових дисциплін і переорієнтація кар'єри за межі факультетів (наприклад, у бік практичних шкіл) могла запропонувати більші вигоди, ніж ті, що традиційно пропонувала і гарантувала освіта. Частина *нормальєнів* стануть «піонерами» і впроваджуватимуть інновації на факультетах, і все це завдяки тому, що вони були вихідцями з еліти. Нова кон'юнктура в освіті, створена республіканськими реформами – вони частково будуть пов'язані з адміністративною волею, а частково випливатимуть із викладацької олігархії, – по-справжньому штовхне значну кількість *нормальєнів* вперед, завдяки зміні порядку і можливостям нових напрямків кар'єрного росту, запропонованих Сорбонною і науково-дослідними установами. Ця подвійна неоднозначна роль – то носія інновацій, то «притулку» консерватизму – буде притаманною усій майбутній історії Вищої педагогічної школи.

Академічні факультети, засновані разом з Імператорським університетом у 1808 році, мали за основну функцію – присвоювати вчені ступені, інакше кажучи, сертифікувати ступеневу підготовку від середньої ланки освіти диплома бакалавра і до репродукції університетського науково-педагогічного персоналу для колежів, ліцеїв і власне самих академічних факультетів. Розвиток мережі таких факультетів ніс у собі функціональну розбіжність між провінційними факультетами і факультетами Парижа, які виконували, ще й інші функції, крім сертифікації. З іншого боку, кількісне зростання учнів у середній ланці освіти диктувало необхідність створювати гуманітарні й природничо-математичні факультети в усіх університетських округах. Щоб ліквідувати нездатність факультетів вести науково-дослідницьку роботу, було створено окремі незалежні заклади, які не мали еквівалентів, і мали посади, які були недоступні для університетських працівників. З метою гарантування наступності у підготовці та конкурсному відборі викладацької еліти ліцеїв і факультетів, була відкрита і швидко

розвивалася Вища педагогічна школа (l'Ecole Normale Supйrieure).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Amestoy A. Les universitйs fransaiзais. – Paris: INAS, 1968. – P. 93-97.
2. Ardoino J. Educations et relations. – Paris: Gantier – Villars, 1980. – P. 13-14.
3. Aulard A. Napolйons I et le monopole universitaire. – Paris: A. Colin, 1911. – P. 241.
4. Balayer E. Une science de l'enseignement est-elle possible? en L'art et la science de l'enseignement. – Bruxelle: Labord-Nathon, 1986. – P. 483-507.
5. Charle C. Les professeurs de la facultй des lettres de Paris, Dictionnaire bibliographique 1809-1908, vol. I. – Paris, 1985. – P. 93-94.
6. Dubet F., Filatre D., Merriien F.-X. Universitйs et villes. – Paris: l'Harmattan, 1994. – P. 54-55.
7. Grignon C. La vie matйrielle des йtudiants.Cahier de l'OVE // La documentation franзaise. – Paris, 1998. – P. 94.
8. Harrigan P., Neglia V. Lycejns et collйgiens sous le Second Empire. Etude statistique sur les fonctions sociales de l'enseignement secondaire public d'aprиs l'enquete de Victor Dury (1864-1865). – Paris: PUF, 1979. – P. 41.
9. l'enquete de Victoire Duruy (1864-1865). – Paris: PUF, 1979. – P. 41.
10. Paul J. Histoire intellectuelle de l'Occident mйdiйval. – Paris: Seul, 1973. – P. 97-98.
11. Verger J. Histoire des universitйs en France. – Toulouse: Privat, 1986. – P. 305-345.