

Pedagogické problémy Francouzské revoluce a jejich ohlas v českých zemích (1789 – 1989)

Doc. PhDr. JOSEF CACH, CSc.,
filozofická fakulta Univerzity Karlovy, Praha

Vychovávejte takové lidi (aktivní a vytrvalé) a republika, jež se bude brzy skládat z takových silných jedinců, uvidí, jak se plody jejího zemědělství a průmyslu dvojnásobně rozmnoží. Vychovávejte takové lidi a váš zrak se již nesetká s odporným obrazem bídy. — L. M. Lepeletier v Plánu národní výchovy, který po jeho vraždě přednesl v konventu v roce 1793 M. Robespierre.

Claude Mazauric, přední marxistický historik a profesor univerzity v Rouenu, v tezích své přednášky pro mezinárodní sympozium FF UK v Praze O obraz revoluce ve Francii v české a slovenské společnosti 18. století (14. — 16. 3. 1989) hodnotí ideový základ této revoluce jako stále aktuální pro celé lidstvo a upozorňuje, že dnešní přestavba v socialistických státech je v určité míře spojena také s demokratickými ideály této revoluce.

Osmdesátá léta ve Francii jsou vrcholem krize feudální společnosti v oblasti společenské, politické, hospodářské, morální a také vzdělanostní. Za revolučního napětí, jeho vzestupu i sestupu, v klimatu pokrokových idejí i politických omylů, se bortí královský trůn, dlouhodobá vláda aristokracie a vysoké církevní hierarchie. Tzv. pedagogické století, které mj. vrcholí Rousseauovým Emilem z roku 1762, dostává zcela nový rozměr po roce 1789, kdy poselství tohoto filozofického snílka a romantika o „blížícím se věku revolucí“ se mění v konkrétní určení vztahů mezi buržoazní revolucí a vzděláním. Doba osvícenství je velkým prouděním idejí také v oblasti vzdělání, kdy do popředí zájmu se dostává školská politika Pruska a Sasko, doprovázená výzvou filantropistů k rozvoji humanity cestou budování novodobých škol, školská politika tereziánské a josefínské rakouské monarchie i pruské carevny Kateřiny II., Diderotův návrh pro Rusko a Rousseauův návrh pro polskou vládu, činnost polského orgánu Komisja Edukacji Narodowej a jeho obsažný dokument o reformě školství jako počátek ministerstev školství; jižní a východní Evropou prochází učený Srb F. I. Jankovič, nositel idejí J. A. Komenského a J. I. Felbigerova. Jezuitské školství, opora protireformace a brzda osvěcenských idejí, je

nuceno předat řízení školské politiky do rukou jednotlivých států a Evropa od dob reformace, renesance a J. A. Komenského nedoznala většího zásahu do této mimořádně významné oblasti formování mládeže, osobností kultury a vědy. Převažuje proudění z Francie do ostatní Evropy.

Pád Bastily 14. července 1789 a Deklarace práv člověka a občana z 26. srpna 1789, znamenající hluboký převrat i v oblasti pedagogické teleologie, činnost výboru pro veřejné vzdělání a petice z řad třetího stavu a okrajově i stavu čtvrtého (jde zejména o soupisy stížností na stav školství, cahiers de doléances) jsou úrodnou půdou pro vznik asi 25 návrhů a traktátů k reformě vzdělání a školství. Na nich se podílejí také významní vzdělanci a vědci národa, mj. A. L. de Lavoisier, zakladatel moderní chemie, popravený v roce 1794 jako kritik radikálních proudů revoluce, J. A. Condorcet, vynikající filozof a matematik, tajemník Akademie věd, který sám končí život v jakobínském vězení. Jako takřka klasické vstupují do dějin pedagogiky a do vývoje politiky již diferencované školské politiky buržoazie (všichni autoři návrhů jsou sociálním původem příslušníky aristokracie!) tyto projekty školské reformy: 1789 — H. G. de Mirabeau, stoupenec konstituční monarchie, a jeho *Travail sur l'instruction publique*; 1792 — J. A. Condorcet a jeho girondistický *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique*; 1793 — L. M. Lepeletier de Saint Fargeau a jeho projekt reformy národního vzdělání. Tento ryze republikánský návrh je ve smyslu ideologie radikálních jakobínů a M. Robespierrea, „Rousseaua u moci“, podmíněn nutností urychlit revoluční změny ve vědomí mládeže a občanů také prostřednictvím vzdělání a převýchovu širokých mas.

K nim v období odlivu revoluce náleží názory na vzdělání F. Babeufa — Graccha, „tribuna lidu“ a vedoucí postavy „spiknutí rovných“, inspirující po celé 19. století nejen řadu utopických socialistů, ale i socialistických a nesocialistických revolucionářů.

Do protikladu je postavena problematika kritiky stavu školských institucí před revolucí, problematika vztahu revoluce a vzdělání a problematika konfrontace revolučních návrhů a jejich realizace v období poklesu revoluční vlny a nástupu reakce i napoleonského mezidobí. Školou budoucnosti jsou Lepeletierovy „domy národní výchovy“, vyjadřující komplexně požadavky i extrémní revolučního nadšení i reformní optimismus (*l'école de demain reste à faire*).

Pokud jde o problematiku kritiky stavu školských institucí, k Robespierrově charakteristice školské koleje Ludvíka Velikého jako „vězení ducha i těla“ (*mesprisons*) se pojí především Babeufova kritika třídních a sociálních přístupů ke vzdělání jako „feudální hydry“, výsměchu právu občana na svobodu, rovnost a bratrství. Prožitky dětství a mládí i let ve školských institucích jednotlivých autorů návrhů jsou vůbec významným svědectvím této napjaté a rozporné doby, k níž jako zrcadlo se pojí 4. článek zmíněné Deklarace o organizaci „veřejného vzdělání, společného všem občanům“ a na základním stupni bezplatného.

Poprvé ve vývoji pedagogických idejí jsou jejich původci vývojem událostí vedeni k tomu, aby se soustavněji a hlouběji zamýšleli nad vztahy revoluce a vzdělání, školských reforem. Jestliže K. Marx charakterizuje revoluce jako

lokomotivy dějin, platí to po náznacích v anglické buržoazní revoluci především o Francouzské revoluci. Problematika vzdělání a výchovy v koncepci J. J. Rousseaua na straně jedné a živelně materialisticky orientovaných filozofů a encyklopedistů na straně druhé se dostává do nové roviny, kdy doslovně pod tlakem revolučních událostí je nutno upustit od pedagogických románů a filozofických abstraktních úvah a přetvářet je urychleně do formy návrhů na reformu vzdělání a školství. Tyto návrhy se stávají „lokomotivou“ rozvoje pedagogických idejí a předpokladem rozvoje pedagogiky jako vědy, a to v odstupu od J. A. Komenského a J. Locka a souběžně s J. H. Pestalozzim, čestným občanem Francouzské revoluce. V myslitelské dílně J. A. Condorceta k tomu přistupuje idea pokroku, jehož zdrojem je rozvoj vědy a nastolení vlády rozumu (srovnej s jeho nástinem historického přehledu vývoje lidského ducha), neboli spojení osvícenské idealistické koncepce pokroku s ideály buržoazní revoluce. Odtud vede cesta ke štěstí jednotlivce a blahu společnosti. Lepeletierovy úvahy v tomto smyslu vedou až do starořecké Sparty a k Platónovi. Nejzřetelněji jsou vztahy mezi revolucí a vzděláním patrné u skupiny babeufvců, kteří je hodnotí jako jeden z hlavních předpokladů nové (komunistické) společnosti. To je ovšem již jeden ze sloupů pojetí problematiky tohoto druhu v počátcích marxistické ideologie, filozofie i názorů na funkci vzdělání a výchovy ve vývoji společnosti.

Dlouhodobý proces zaměření finality vzdělání a výchovy na formování „člověka“, který sledujeme od řady tezí reformace a zejména renesance a který je ve specifických podmínkách třídního kompromisu anglické buržoazní revoluce přechodně utlumen Lockovou ideou „gentlemana“, je v podmínkách Francouzské revoluce takřka jednoznačně orientován na formování „občana“ (citoyen). Padají poslední zábrany církevní i aristokratické ideologie predestinace a ve smyslu diskuse mezi Diderotem a Helvétiem jsou respektovány funkce dědičnosti i prostředí, a to se zdůrazněním přiměřeného pedagogického optimismu. Podle Condorceta je povinností státu poskytnout „národní vzdělání všem členům lidského rodu“ a podle Lepeletiera je třeba ve jménu revoluce toto vzdělání povýšit na soustavnou výchovu „nového člověka“ jako republikána. Jde o hodnoty pedagogické teleologie, které doprovázejí rozvoj pokrokové pedagogické teorie po celé 19. století a jsou v kvalitativně vyšší podobě zpřesňovány v postupném vývoji pedagogiky socialistické.

Je zákonitým jevem, že návrhy revoluce na řešení problematiky zpřístupnění vzdělání (počínaje Francouzskou revolucí hovoříme o soustavném procesu demokratizace vzdělání) mají na zřeteli především základním vzdělání a odbourávání překlad přístupů ke vzdělání. Výhrady Lepeletierova návrhu k podkladu Condorcetovu, týkající se sítě škol, a poznámky Babeufa a jeho druhů o vzdělání jako zbrani v rukou lidových vrstev, bránící přetrvávání dosavadních privilegií ve školství, jsou také přelomem ve školské politice pokrokové buržoazie a příspěvkem k teorii novodobé školy. Podobně je tomu i v utopickém socialismu první poloviny 19. století a v počátcích názorů na vzdělání v mezinárodním dělnickém hnutí.

Ještě více než dosud je třeba zdůraznit problematiku převodu vědy do vzdělávacích obsahů školství a na tomto základě hlouběji zdůvodnit úsilí o laiciza-

ci školství na straně jedné a orientaci na budování školství odborného na straně druhé. Condorcet má na zřeteli vědou podložený rozvoj řemesel a Lepeletier již na tomto základě poukazuje na nutnost rozvoje průmyslu a zemědělství.

Specifickým vkladem do teorie „školy budoucnosti“ je Lepeletierův návrh zřizovat „domy národní výchovy“ pro všechny děti od 6 do 12 let (dívky do 12 let). Vychází z kritiky dosavadních možností rodinné výchovy (přechází však důsledky vytržení dětí tohoto věku z tohoto prostředí) a je postaven na spolupráci tzv. rodičovských rad těchto škol nového typu s učiteli. Princip samoobsluhy a práce jako formativních činitelů i princip zaopatření dětí z chudších vrstev na účet rodičů dětí z vrstev zámožných prostřednictvím majetkové daně, která společně se ziskem z výroby nové školské politiky, a to i se zřetelem k zajištění stravy, oděvu a sociální péče. Návrh, který je často charakterizován jako „pomník“ revoluce, přináší řadu jednostrannosti počínaje vztahem mezi těmito novými institucemi a dosavadními školami, mezi svobodou rodičů určit způsob výchovy svých dětí a státními zásahy do této svobody. Zvláště nadšeně je přijímán babeufisty, kteří hovoří o dětských domech jako „communaute's d'éducation“. Napoleon jejich revoluční podstatu radikálně mění — po roce 1802 buduje lycea jako spojení ideje jezuitských kolejí a ideje vojensky uniformovaných kolejí. Je zachován málo známý dokument ze života P.-J. Bérangera, slavného šansonisty a kritika jezuitů, obdivovaného Goethem i Marxem, Černyševským i Nerudou, o tom, že na sklonku 18. století byl předsedou dětského klubu v pokusné porevoluční škole. P. Robin, francouzský pedagog První internacionály, iniciátor internátní školy pro sirotky, vysoce hodnotí a uplatňuje výchovný význam svátečních dnů v životě dětí a mládeže (vznik republiky, oslava svobody, oslava periodizačních mezníků v životě až po slavnost starců), které řada ideologů revoluce a jmenovitě P. Robespierre pokládá za jeden ze sloupů koncepce nové mravní výchovy a její vlastenecké orientace, k níž náleží i tábory jinochů nedaleko hranic Francie, prvek přípravy k obraně revolučních vymožeností.

Základem nejobecnější orientace nově chápané didaktiky nejsou pokyny v oblasti zásad a metod vyučování, ale etické krédo učit pravdě (Condorcet) a zásadně zavrhnout tzv. falešné vědy (podrobněji nevysvětleno) a jejich vliv na utváření pokrokového světového názoru (babeufisté).

V tomto smyslu se revoluční období stává podnětem k základům nově chápané výchovy a vzdělávání dospělých, jak o tom svědčí organizovaný i živelný podíl občanů na revolučních událostech, osvětová shromáždění, mitingy, boj s relativně vysokou negramotností a pologramotností apod.

Takto se v duchu revolučních událostí podstatně mění mnohé ze základních tezí dosavadního vývoje názorů na vzdělání i politiky v oblasti školství, jak je formovala buržoazní věda a její pedagogika 18. století.

Tyto podněty Francouzské revoluce, znehodnocované obdobím konzulátu a Napoleonova císařství a realizované ve větší míře až ve stoletém odstupu, se v zemí jejich zrodu dostávají do popředí v roce 1830, kdy mají vliv na rozvoj ideologie utopického socialismu a jeho pedagogiky a kritické poznámky k nim nacházíme v počátcích pedagogiky marxistické. Jsou obnoveny v revolučním

roce 1848 jmenovitě zásluhou vědce a ministra H. Carnota a jeho návrhu na demokratickou reformu školství. Stávají se částí programu Pařížské komuny 1871, její osvětové a školské sekce. Lékař a inženýr E. Vaillant, člen francouzské sekce První internacionály a činitel komuny, zahajuje v roce 1889 první kongres Druhé internacionály v Paříži v den výročí dobytí Bastily také remiscenci na tyto podněty.

E. von Rochow, významný propagátor ideologie filantropismu, překládá projekt H. G. Mirabeaua, ideje revoluce v oblasti vzdělání je nadšen J. H. Campe, příslušník levého křídla tohoto hnutí, čestný občan revoluce a učitel bratří Humboldtů (*Briefe aus Paris, während der Revolution geschrieben*), k nim se v revolučním roce 1848 vrací G. F. Thaulow, univerzitní profesor a Hegelův žák, ve svém Plánu národní výchovy. V roce 1848 je uveřejněn překlad Lepeletierova návrhu.

Prvním ohlasem Francouzské revoluce v českých zemích je traktát A. V. Pařízka z roku 1793 o svobodě a rovnosti se zřetelem k událostem ve Francii. Tehdy 45letý kněz a učitel, ředitel pražské normální školy v postavení sledovaném Vídní a představiteli církve, později zakladatel pedagogického listu *Der Schulfreund Böhmens*, hodnotí jako stoupenec reformně školského usilí Marie Terezie a Josefa II. mj. význam těchto reforem ve srovnání s novými událostmi ve Francii.

V období národního obrození, perzekuce za jakékoli zmínky o Francouzské revoluci mezi učitelstvem a předbřeznového metternichovského policejného režimu pronikají do českých zemí některé myšlenky J. H. Campeho. Za významný fakt pokládáme v uvedených dimenzích iritaci B. Bolzana jako perzekvovaného profesora pražské univerzity a vědce evropského formátu na francouzský utopický socialismus a jmenovitě na spis E. Cabeta o cestě do Itálie, obsahující znaky ohlasu revoluce. Totéž se vztahuje k přednáškám a spisům A. H. Springera, českoněmeckého historika a politika, na pražské univerzitě v revolučním období 1848–1849.

Toto torzo ohlasu Francouzské revoluce se ve specifických podmínkách v období rozvoje kapitalismu volné konkurence a politického liberalismu mění v první otevřenější poznámky v pedagogické encyklopedii G. A. Lindnera, která vychází v letech 1883 až 1884 v německém vydání ve Vídni a Lipsku. Zakladatel české pedagogiky jako vědy hodnotí vliv revoluce na vznik vlastního základního školství v Evropě, a to na základě ústavy z roku 1789 a rozhodnutí konventu z roku 1793 a státní a bezplatné školy, z níž budou vyřazeny náboženské řády. Jde o ohlas Lepeletierova návrhu, proti němuž autor encyklopedie staví politické a vojenské události napoleonského režimu. Teprve francouzská republikánská škola na sklonku 19. století je podle Lindnera rehabilitací návrhů v období revoluce. Máme-li na zřeteli politické a společenské postavení tohoto prvního profesora filozofie a pedagogiky na nově vzniklé filozofické fakultě české univerzity, útoky klerikálního tisku proti jeho sociologii, filozofii a pedagogice, jde o čin jednoznačně pokrokový, který otevírá cestu podobnému hodnocení ve *Stručném slovníku pedagogickém* za redakce J. Klinky a J. Sokola, významných postav politického a učitelského hnutí (2. díl z roku 1893). J. Kořenský, učitel a průkopník nového pojetí cest po cizině a je-

jich literárního zpracování, hovoří v hesle „Francie“ o „nové tvářnosti“ školství za „velké revoluce“.

V dějinách pedagogiky zůstává dodnes stranou pozornosti dosud jediná publikace o problematice francouzské pedagogiky a školy před revolucí, za revoluce a po revoluci, kterou je *Nástin dějin vyššího školství a teorií pedagogických ve Francii od doby revoluce* od F. Drtiny. Spis v rozsahu 200 stran je nejprve publikován v Českém časopise historickém (roč. III, 1897; jde o доклад spolupráce historiků a pedagogů na FF) a později jako 1. díl nedokončené publikace v České akademii pro vědu, slovesnost a umění (1898). Je u počátků rozsáhlé vědecké činnosti spolupracovníka T. G. Masaryka a spolutvůrce kulturního a školského programu realistické strany, do něhož autor — podobně jako do uvedené publikace vtěluje svůj specificky fideistický světový názor a idealistickou koncepci dějin, budovanou na interpretaci idejí a teorií z nadstavby. Ačkoli autor takto otázku neklade, jde o hledání souvislosti mezi revolucí a „smělými projekty, dalekosáhlými plány“ na reformu školství. Návrhy jsou navíc poměrně přesně diferencovány podle míry zlidovění vzdělání a podle odstupu od kritizovaného stavu školských institucí před rokem 1789. Publikace je přesnou informací o reakční politice napoleonského režimu v oblasti lidového vzdělání.

Jestliže *Pedagogická encyklopedie* za redakce O. Chlupa, J. Uhra a J. Kubálka (I—III, 1938—1940) jako důležité dílo nejpokrokovějšího proudu buržoazně demokratické pedagogiky v předmnichovské republice problematiku tohoto druhu ponechává stranou, je překlad *Dějin pedagogiky* J. N. Medynského z roku 1950 zcela novou kapitolou osvětlení vztahu mezi sociálními a politickými revolucemi, vzděláním a návrhy na reformu školství. Tvůrce první marxistické vědecké školy v SSSR v oblasti historiografie pedagogiky a školství pod vlivem revolučních událostí v Rusku po říjnu 1917 vychází z mýtu revolucí v marxistické vědě dvacátých let, současně však respektuje hodnoty osvícenské pedagogiky. Západní věda a její pedagogika si totiž vytvořily mýtus osvícenství a pokračují namnoze v jeho kultu i dnes, a to často s tendencí protikladu osvícenství a revoluce.

Tato problematika v pojetí J. N. Medynského je s malými korekturami přejímána do vysokoškolských učebnic dějin pedagogiky počínaje *Dějinami pedagogiky* za redakce J. Váni z roku 1955 a čítankou k nim za redakce O. Chlupa a K. Angelise z roku 1956. Podobně jako v dalších socialistických státech není tato problematika dosud zpracována monograficky. V publikacích druhu dějin pedagogiky za redakce T. Kurdybachy a J. Mięsa na straně jedné a dějin pedagogiky za redakce G. Mialareta a J. Viala v Paříži na straně druhé je již naznačeno, kudy se ubírat. K tomu přistupují významné podněty z diskusí v Sovětském svazu v posledních letech. Nejnovější zpracování této problematiky v NDR v *Geschichte der Erziehung* z roku 1987 staví vedle sebe osvícenskou pedagogiku filantropismu a „aktivity v oblasti vzdělávací politiky a pedagogiky pod vlivem revoluce“, a to i se zřetelem k tzv. mohučským jakobínům. Problém revoluce je tedy znovu otevřen v poloze obecné výročí 1917—1987 a letos výročí 1789—1989, a to i stále více zdůrazňovanými zřeteli historikopedagogickými.

Publikace M. Cipra o vývoji a problémech školy a pedagogiky ve Francii z roku 1985 jako první toho druhu v naší odborné literatuře vyplňuje částečně tuto mezeru a uvádí „revoluční projekty školské“ mezi problematikou osvícenského racionalismu, romantického demokratismu, mechanického materialismu i Napolenova školského centralismu, a to na základě teze o mimořádném porozumění vrcholných orgánů revoluce pro řešení problematiky v oblasti vzdělání v době, kdy revoluce byla ohrožena politicky i vojensky. Do popředí se mj. dostává projekt, který byl v roce 1791 přednesen Ch. M. Talleyrandem, později ministrem zahraničí, a tzv. Daunouův dekret z října 1795, omezující již požadavky revoluce orientaci na střední školství (*écoles centrales*). Máme-li na zřeteli publikaci F. Drtiny a výše uvedené příručky pro vysoké školy, je Ciprova publikace krokem vpřed i po stránce metodologické, zejména tam, kde hodnotí vztahy mezi ekonomickou, politikou a školskou i pedagogickou nadstavbou.

Od Drtinovy publikace až po publikaci M. Cipra takřka shodně je na podkladě idealisticky i historikomaterialistické interpretace zdůrazňováno období předrevoluční jako půda pro vznik revolučních projektů reformy vzdělání i období porevoluční jako nástup politické reakce. V diferencovaném hodnocení se do popředí dostává problematika zpřístupnění (demokratizace) vzdělání. Sovětská historiografie pedagogiky a školství přináší po roce 1950 podněty k přesnějšímu hodnocení vztahů mezi revolucemi a vzděláním a dodnes jsou zdrojem inspirace Lepeletierovy náměty k „domům národní výchovy“, a to i se zřetelem k historickým zdrojům ke „škole budoucnosti“.

ZÁKLADNÍ LITERATURA (chronologicky)

Drtna, F.: *Nástin dějin vyššího školství a teorií pedagogických ve Francii od dob revoluce*. In: *Spisy F. Drtiny za red. J. B. Kozáka, sv. III, Ideály výchovy*. Praha 1930, s. 387—589.

Alt, Robert: *Erziehungsprogramme der Französischen Revolution. Mirabeau-Condorcet-Lepeletier*. Berlin-Leipzig 1949, 151 s. — Jde o překlad, který je uveden studií.

Mejdrlická, K.: *Čechy a Francouzská revoluce*. Praha 1959.

Barnard, H. C.: *Education and the French Revolution*. London (Cambridge Univ. Press) 1969. 267 s.

Une éducation pour la démocratie. Textes et projets de l'époque révolutionnaire, présentés et annotés par B. Bacsko. Paris 1982.

Kintzler, C.: *Condorcet, l'instruction publique et la naissance du citoyen*. Paris 1984.

Cipro, M.: *Vývoj a problémy francouzské školy a pedagogiky*. Praha, Univerzita Karlova 1985, 210 s.

ИОСЕФ ЦАХ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФРАНЦУЗСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ И ИХ ОТКЛИК В ЧЕШСКИХ ЗЕМЛЯХ (1789–1989)

Статья дает оценку проектам реформы образования и школы с точки зрения дореволюционного и послереволюционного периода и с точки зрения

отдельных проектов (Mirabeau, Condorcet, Lepeletier). С точки зрения методологии уделяет внимание проблематике преемственности, nepřеемст-

венности и противоречий тематики просвещение – революция и оценки проектов с усмотрением степени национализации (демократизация) образовательных ценностей. На первый план, даже с точки зрения «школы будущего», выдвигается идея «дома народного воспитания» в проекте Лепелье.

Что касается существующей чешской литературы, автор главным образом оценивает публикацию Ф. Дртины о истории высших учебных заведений во Франции (1898 г.), которую приводит как пример методологии прогрессивной

буржуазной науки и публикацию М. Ципро о развитии и проблемах французской школы и педагогики (1985 г.), которую приводит как пример методологии науки социалистической. Против мифа просвещения и его педагогике был раньше в марксистской историографии педагогики противопоставлен миф революции.

Некоторые проблемы, прежде всего в области рефлексии проектов в отдельных странах и оценки проектов в зависимости от роли их авторов в революционных боях, остаются все еще открытыми.

JOSEF CACH

EDUCATIONAL PROBLEMS OF THE FRENCH REVOLUTION AND THEIR PUBLIC ACCEPTANCE IN THE CZECH LANDS

The study evaluates the suggestions of an educational and school reform with a view of the pre-revolutionary and revolutionary periods, and of the projects by Mirabeau, Condorcet, Lepeletzier. From the methodological standpoints attention is paid here to the problems of the continuity, discontinuity and the antitheses of the thematic of the Enlightenment-the revolution and the evaluating of the projects according to the democratization of the educational values. In the foreground, and that also in the respect of the „school of the future“, the idea of the „house of the national education“ appears. (In Lepeletzier's project).

In the hitherto literature in Czech lands especially F. Drtina's publication about

the history of higher schools in France (1898) is evaluated as an example of the methodology of progressive bourgeois science; the publication by M. Cipro about the development and problems of the French school and education (1985) is evaluated as an example of the socialist science. In the older marxist historiography of the education the myth of revolution used to be put against the myth of Enlightenment.

A number of problems, especially in the area of the public acceptance of those projects in individual lands, and the evaluation of the projects according to their authors'roles in the revolutionary struggles has remained open.