

SUMMARIUM

CURRICULUM

The volume of this *EDUCATIO* Curriculum is being included by one of its most problematic set of questions through pedagogy. Newer and newer curricula as well as vivid debates are included all over the world, also within Hungary and the rest of middle-eastern Europe (meaning socialists). These present studies are reflected by this general survey. Schools were competed by this political change of system for the aim to insure their intense liberty. This survey should also be utilized according to the following reasons: the number of learning children can support themselves through the press of the state financial system if winning programs are offered for parents and children. That's why new type of schools are created. Instead of the earlier system of 8 primary + 4 high school classes is mostly returned by the 4 primary + 8 high school classes which had been used before the World War II, as well as an other system of 6 primary + 6 high school classes and the rest: 8 classes of primary school might be prolonged by one or two years. (The compulsory school attendance in Hungary until the age of 16.) In these cases new (local) curricula are made by the schools which are assented by the Ministry of Education and Culture. But several schools with their traditional type have a new program to help them not to fall behind the device-change of the institution: they can keep in mind their students.

Divergent type of school was sanctioned in 1993 through the new law of education, and it's better to have the elimination from 09/1996 for the so-called school of "institute for skilled workers", meaning that just half of the 8-form pupils were yet not learning. (So this "institute for skilled workers" will start after the 10th-form of primary school.) These schools of "institute for skilled workers" will have to try hard to have a new system and curricula. The divergent public educational system should be qualified with good limits to gather the slow elements for certain educational institutions. The creation's idea of the national basic common curriculum was arisen at the forthcoming regime-shift (in 1989). These important actions might have a different success.

Between 1990 and 1992 national debates and wide pedagogy for the public opinion poll was based on the national basic common curriculum (NBCC – NAT in Hungarian) included with 3 followed versions. It was being seen with NBCC-3 as touching up for the assent, when the chief governing body became rightwards and the rest cultural regime turned against these officials and the rest of the operations were not led as experts but political ministerial officials trusted. Some time later, the attempt ended in failure. The newer and newer versions of NBCC-4 was not accepted by the educational public opinion and either the ministerial body because of the politic prejudice and the trading deficiency. So the national basic common curriculum was just realized by its principia, there is still a debate concerning the frame for the settlement of the schooling curricula's demand.

The issue of *EDUCATIO* Curriculum was made in the historical situation and reflects with or without the will of the act. The first: upper fights to assume a point of view through a theoretical conceptional study trying to generalize with the practical development for the internal and external actions of making curricula.

Péter SZEBENYI presents the main agents of the curricular product's within the international context of the great historical measures. He distinguishes the social labor-division from the spontaneity of the "natural curricula", "conscious plan of curricula" starting at the age of the reformation, legitimated laws of the end of the 18th century's "national curriculum", the age of the 19th century "founded political compromise of the curricula". He analyses what roles are planned nowadays by the curricular product within the science, policy, teaching, social representatives, and why the schooling curricular experts and coordinators are needed. The present failing curricular works might have caused through the fact that there was not a good balance form among the indispensable persons.

Endre BALLÉR was analyzing these 9 paradigms following the 19–20th century's Hungarian curriculum notions – comparing the same and different features, etc. – open the way toward the new prospect for the internal curriculum's theory.

József NAGY's study shows a monotype way out from the deadlocks of the curricular product. He doesn't deny the preserving values for the "knowledge central curriculum and syllabus teaching school" and the "activity central curriculum and actional schools", according to him the way of the future means "human central curriculum and personal developing school". He proposes to form the point of the human mill-century's changing bases, structure, operation, progress and behavior according to the general development aims and degrees. What skills must be owned for the pupils in the central curriculum to have the basic components in the aim of the motivations, capacities, readinesses. The system of the developing personal functions (so called: competencies) can be planned among the following competencies: namely personal, social, cognitive, specific.

Zoltán BATHORY shows the containing regulation's 4 possible variations of the curricula's 5 years ago's debates recalling: (1) balance-regulation, the national education's common bases are determined within the national basic curriculum, while the parts of the educational curricula are included with the local claims and possibilities; (2) regulation by the way of the exams; (3) marketing school-books and (4) regulation of the teaching innovation. According to his opinion the establishment of the national basic curriculum had the failure's possibility for the questionable esteem of the balance-regulation and that's why he comes to the conclusion that the national exam and the marketing school-book's system can be taken over through the regulation of the system (which means a connectional point in a favorable case for the teaching innovation as well).

Elemér KELEMEN affords a survey for the practice of the Hungarian curricular product. He urges through the critical view of the century-old traditions and as well as the continuation.

The further studies of the curriculum analyze the preparation of the practical progress in the Hungarian schools. *Ferenc ANNÁSI* reports – based on a regional survey – about the significant structural teaching organization and some curricular changes. *Ilona LISKÓ* and *Éva TÓT* are analyzing the different schooling types of the curriculum. *Erzsébet KÓLYI (Mes. Fürst)* and *Endre SIPOS* are writing about the fundable professional handicaps of the 6–8 classes of the high-schools' local curriculum.

Against the other studies, the local trustable curricular trials introduce to the Readers. *Anna FORGÁCS* and *Zsuzsa HORVÁTH* are writing about the world-bancer actions of the "Renovation of Human Sources" within the teaching programs for language and literature. Some other ideas are included, like *Rózsa HOFFMANN* and *Richárd KORZENSZKY*.

(text of Péter Szebenyi – translated by Johanna Annau)

CURRICULUM

Die *EDUCATIO*-Nummer „Curriculum“ beschäftigt sich mit einem der problematischsten Themenkreise im pädagogischen Bereich. Überall auf der Welt entstehen immer neue Lehrpläne, die stets lebhaft Diskussionen auslösen. Dies gilt auch für Ungarn und die übrigen mittelosteuropäischen (ehemaligen sozialistischen) Staaten. Den diesbezüglichen Sachverhalt reflektieren die Studien der vorliegenden Ausgabe.

Der politische Systemwechsel brachte den Schulen durch die neuen Freiheiten eine immense Konkurrenz. Diese Situation müssen sie ausnutzen, da sie sich – zum einen wegen des Geburtenrückganges, zum anderen infolge des staatlichen Finanzierungssystems nach der Anzahl der Schüler – nur über Wasser halten können, wenn sie Eltern wie Kindern attraktive Programme bieten. Aus diesem Grund werden etliche Schulen umstrukturiert. Statt des bisherigen Systems mit acht Grundschul- und vier Oberschulklassen bevorzugt man vielerorts das vor dem Zweiten Weltkrieg übliche Gefüge von vier Grundschul- und acht Gymnasialklassen, andere Gliederungen enthalten jeweils sechs Klassen Grund- und Mittelschule, während manche Acht-Klassen-Schulen einfach ein, zwei Jahre hinzufügen. (Schulpflicht ist in Ungarn bis zum 16. Lebensjahr.)

In all diesen Fällen erstellen die Schulen neue (lokale) Lehrpläne, die vom Kultusministerium gebilligt werden. Oft arbeiten aber auch die Schulen mit herkömmlicher Struktur nach einem neuen Programm, um den gewandelten Institutionen nicht nachzustehen, um ihre Schüler halten zu können. Das 1993 verabschiedete neue Unterrichtsgesetz sanktionierte das zergliederte Schulsystem, gleichzeitig verfügte es, die bislang dreijährigen Berufsschulen, in denen etwa die Hälfte der Vierzehnjährigen weiterlernte, ab September 1996 zu schließen. (Künftig soll die Lehre nach der zehnten Grundschulklasse beginnen.) So müssen sich auch die Berufsschulen um eine neue Struktur und neue Lehrpläne bemühen. Die Volksbildung, die allmählich in ihre Bestandteile – einzelne schulische Institutionen – zerfällt, müßte von einem nationalen Basislehrplan in entsprechende Rahmen gefaßt werden.

Der Gedanke eines solchen nationalen Basislehrplanes (ungarisches Kürzel: NAT) kam 1989 im Zuge der Wende auf. Seither wird an ihm gearbeitet – mit mehr oder weniger Erfolg. Unter landesweiten Debatten und einer umfassenden Meinungsforschung bei Pädagogen entstanden zwischen 1990 und 1992 drei verschiedene NAT-Entwürfe. Bei Version 3 hatte es bereits den Anschein, sie sei nach etwas Feinarbeit annehmbar. Doch nach einem Rechtsschwenk der führenden Regierungspartei bezog das Kulturressort gegen die bisherigen Experten Stellung und überließ die Leitung der ausstehenden Aufgaben nicht sachverständigen, sondern politischen Beamten des Ministeriums. Der Versuch schlug fehl, wie sich nach einer gewissen Zeit zeigte. Die einzelnen Varianten von NAT 4 wurden weder von der pädagogischen Öffentlichkeit noch von der Spitze des Ministeriums angenommen, denn ihre politische Einseitigkeit und ihre fachlichen Mängel waren zu offensichtlich. So erschienen also bis heute nur die allgemeinen Grundsätze des nationalen Basislehrplanes, und über die konkreten Lehrplananforderungen zur rahmenmäßigen Regelung des schulischen Unterrichts wird noch immer gestritten.

In diesem historischen Umfeld spiegelt die „Curriculum“-Nummer natürlich unwillkürlich die derzeitige Situation wider. Die Autoren der ersten, theoretisch orientierten Studien setzen sich über die Alltagskämpfe hinweg und versuchen, die Entwicklung in der Praxis durch eine Verallgemeinerung der in- und ausländischen Erfahrungen bei der Ausarbeitung von Lehrplänen voranzubringen.

Péter SZEBENYI präsentiert die Hauptagenten der Lehrplanerstellung in internationalem Kontext und geschichtlich grober Gliederung. Er unterscheidet zwischen den spontanen, nicht geplanten „natürlichen Lehrplänen“ nach der gesellschaftlichen Arbeitsteilung, den „bewußt geplanten Lehrplänen“ mit Beginn der Reformation, den gesetzlich legitimierten „staatlichen Lehrplänen“ vom ausgehenden 18. Jahrhundert und den „mit politischem Konsens entstandenen Lehrplänen“ seit dem 19. Jahrhundert. Er untersucht, welche Rolle die Vertreter von Wissenschaft, Politik und Lehrerschaft bei der Ausarbeitung dieser Pläne spielen und warum dabei spezielle Lehrplanexperten, Koordinatoren notwendig sind. Die derzeitigen Projektklappen führt er zum Teil auf die mangelnde Ausgewogenheit der inzwischen erforderlichen Protagonisten zurück.

Endre BALLÉR erschließt der heimischen Lehrplantheorie neue Perspektiven, indem er eine Folge von neun Paradigmen einschlägiger ungarischer Auffassungen aus dem 19. und 20. Jahrhundert analysiert, ihre Übereinstimmungen und Abweichungen, ihre Verbindungspunkte und Trennlinien vergleicht.

József NAGY präsentiert einen Ausweg aus der heutigen Sackgasse der Lehrplanfertigung. Ohne die bewahrenswerten Vorzüge von „wissenszentrischem Lehrplan und lehrstoffvermittelnder Schule“ sowie „tätigkeitszentrischem Lehrplan und handlungsorientierter Schule“ abzustreiten, hält er den „menschlich orientierten Lehrplan und die persönlichkeits-fördernde Schule“ für zukunftsfruchtig. Er schlägt vor, bei der Ausarbeitung der allgemeinen Entwicklungsziele (Anforderungen) von den seit Jahrtausenden kaum veränderten Anlagen, Fähigkeiten des Menschen, den arbeitsbedingten Spezifika von Struktur, Funktion, Verhalten und Entfaltung der Persönlichkeit auszugehen. Zu fördern seien fünf Faktoren: die Aktivität, die Soziabilität, die Motivität, die Emotionalität und das Wissen. Der zentrale Lehrplan habe festzulegen, welches Rüstzeug an Motiven, Fähigkeiten und Fertigkeiten sich die Schüler aneignen müßten, um diese Grundkomponenten entwickeln zu können. Planbar sei die Förderung innerhalb des Funktionsgefüges der Persönlichkeit, namentlich im Rahmen der persönlichen, sozialen, kognitiven und spezifischen (mit Beruf, Hobby usw. verknüpften) Kompetenzen.

Zoltán BATHORY blickt auf die Lehrplandebatten der vergangenen fünf Jahre zurück und nennt vier mögliche Variationen der inhaltlichen Regelung: (1) die Gleichgewichtslösung, bei der der Staat im nationalen Basislehrplan die gemeinsamen Grundlagen der Volksbildung fixiert, während die schulischen Lehrpläne die den lokalen Ansprüchen und Gelegenheiten entsprechenden Details enthalten; (2) die Regulierung durch Prüfungen; (3) die Steuerung durch den Lehrbuchmarkt und (4) durch die pädagogische Innovation. Da – seiner Meinung nach – die NAT-Debakel die Möglichkeit der Gleichgewichtslösung in Frage stellen, schlußfolgert er, daß die staatliche Prüfungsordnung und der Lehrbuchmarkt die Systemregelung übernehmen könnten (was günstigenfalls auch der pädagogischen Innovation einen Anschlußpunkt bietet).

Elemér KELEMEN bietet einen historischen Rückblick über die Praxis bei der Ausarbeitung von Lehrplänen in Ungarn, womit er gleichzeitig zur Fortsetzung der jahrhundertlang traditionellen kritischen Anschauung inspiriert.

Weitere Studien der vorliegenden *EDUCATIO*-Nummer nehmen die Licht- und Schattenseiten bei der Lehrplanerstellung in den ungarischen Schulen unter die Lupe.

Ferenc ANNASI berichtet anhand einer regionalen Erhebung von den bedeutenden Veränderungen der schulischen Strukturen, der Unterrichtsorganisation und der Lehrplangestaltung. *Ilona LISKÓ* und *Eva TÓT* analysieren den Entstehungsprozeß lokaler Lehrpläne für verschiedene Schultypen. *Erzsébet FÜRST-KÓLYI* und *Endre SIPOS* erörtern die fachlichen Mängel in örtlichen Modellen für sechs- und achtklassige Gymnasien.

Manche Studien künden aber auch von vielversprechenden lokalen Lehrplanversuchen. *Anna FORGÁCS* und *Zsuzsa HORVÁTH* schildern die Vorbereitung eines sprachlichen und literarischen Bildungsprogramms im Rahmen des Weltbankprojekts „Erneuerung menschlicher Ressourcen“. *Rózsa HOFMANN*, Direktorin des ersten umgebildeten Acht-Klassen-Gymnasiums, berichtet von den Ergebnissen und Schwierigkeiten ihrer mehrjährigen Arbeit am neuen Lehrplan. Und als Interviewpartner legt der Benediktinerlehrer *Richárd KORZENSZKY* das Konzept eines ökumenischen Lehrplanes dar.

Wie diese Zusammenstellung zeigt, versucht das „Curriculum“-Heft, ein umfassendes Bild von den theoretischen und praktischen Bezügen der Lehrplanerstellung, ihren Problemen und Resultaten zu vermitteln.

(Text von Péter Szebenyi – übersetzt von Madeleine Merán)

LES CURRICULA

Le présent numéro de la revue *Educatio* est consacré à l'une des problématiques les plus controversées du domaine pédagogique. Partout dans le monde nombreux sont les nouveaux programmes scolaires dont la préparation provoque généralement des tensions. Cela vaut bien sûr pour la Hongrie aussi, de même que pour les autres pays d'Europe Centrale qui étaient dotés d'un régime socialiste. Les articles publiés dans cette livraison de la revue reflètent cet état de choses.

Le changement de régime a non seulement eu comme résultat d'accroître considérablement la liberté des établissements scolaires, mais il a également créé une situation de concurrence parmi ceux-ci. Compte tenu de la baisse démographique et des contraintes résultantes d'un système de financement fondé sur le nombre des effectifs, les écoles qui veulent s'assurer un avenir doivent impérativement offrir aux parents et aux élèves des programmes attrayants. Pour atteindre cet objectif de nouveaux types d'écoles sont créés. Contrairement à l'ancien système scolaire fondé sur une école générale de 8 ans et des écoles secondaires de 4 ans, on assiste à un retour au système d'avant guerre caractérisé par une école élémentaire de 4 ans et un lycée de 8 ans. D'autres établissements optent pour une structure composée de 6 classes d'école élémentaire et de 6 classes secondaires. Nombreux sont aussi les établissements où les études menées à l'école générale de 8 ans qui sont prolongées d'une ou de deux années. (En Hongrie l'obligation scolaire dure jusqu'à l'âge de 16 ans.) Dans tous ces cas les écoles élaborent de nouveaux programmes scolaires (locaux) qui doivent être ensuite autorisés par le ministère de l'éducation. Il arrive aussi que des écoles qui n'ont pas modifié leur structure élaborent

tout de même un nouveau programme, et ceci afin de ne pas être dépassées par les établissements de nouveau type qui pourraient attirer leur clientèle. Votée en 1993, la nouvelle loi sur l'éducation a confirmé l'abandon de l'unicité de la structure du système scolaire. En fixant comme délais le 1^{er} septembre de l'année 1996, ce texte stipule également la disparition des écoles d'apprentissage de trois ans qui de nos jours accueillent encore à peu près la moitié de la classe d'âge sortie de l'école générale de 8 ans. (Dans l'avenir la formation professionnelle ne pourra être dispensée qu'à ceux qui ont déjà fait dix ans d'études générales.) Ainsi les écoles d'apprentissage devront également modifier leur structure et elles seront aussi obligées d'élaborer de nouveaux curricula. Dans ce contexte caractérisé par un émiettement des anciennes structures c'est le programme national de base qui devrait assurer une certaine cohésion du système éducatif.

L'idée d'élaborer un programme national de base a émergé dès le début du changement de régime, en 1989. Démarrés peu après, les travaux entrepris afin d'élaborer ce programme ont connu des hauts et des bas. Trois versions différentes du *Programme National de Base* (NAT) furent publiées entre 1990 et 1992 après que de larges débats menés au niveau national ainsi que des consultations effectuées auprès des enseignants aient été organisés. On pouvait espérer que la troisième version de ce programme (NAT-3) pourrait être adoptée après quelques menues corrections, mais à la suite d'un renforcement des forces de droite regroupés au sein du principal parti du gouvernement le ministère de la culture s'est opposé aux spécialistes qui dirigeaient les travaux. A partir de cette date la direction des travaux ne fut plus confiée à des spécialistes mais à des responsables politiques du ministère. Au bout d'un certain temps cette tentative s'est soldée par un échec. Les versions successives du NAT-4 ne furent acceptées ni par les milieux professionnels de l'enseignement ni par la direction du ministère, soit en raison des défauts „techniques” des textes, soit en raison des partis pris politiques unilatéraux qu'ils contenaient. Ainsi jusqu'à nos jours seuls les principes fondamentaux du programme national de base ont pu être publiés, tandis qu'on ne voit toujours pas la fin des discussions devant permettre de déterminer matière par matière les normes d'évaluation en fonction desquelles chaque établissement pourrait confectionner son propre programme.

Le présent numéro de la revue *Educatio* a été élaboré dans le contexte historique précédemment décrit et, sans le vouloir, reflète cette situation. Ecrits par des auteurs qui voulaient dépasser les querelles quotidiennes et aussi aider le travail de développement, les premières études théoriques de cette livraison essayent de formuler quelques leçons générales après avoir étudié les modalités de l'élaboration élaborés les programmes scolaires de Hongrie et de l'étranger.

Tenant pleinement compte des dimensions internationales, Péter SZEKENYI élabore dans son étude une périodisation historique permettant d'identifier les principaux acteurs intervenant dans l'élaboration des cursus scolaires. Ceci faisant il évoque d'abord l'époque des „cursus naturels” qui furent créés spontanément et non de façon préméditée puis celui des programmes consciemment élaborés qui ont fait leur apparition à l'époque de la Réforme. L'auteur fait ensuite la distinction entre l'ère des programmes nationaux créés à la fin du XVIII^{ème} siècle dont la légitimité découlait d'une loi et celui des cursus résultant d'un consensus politique (ces derniers ont fait leur apparition au XIX^{ème} siècle). Le texte présente aussi le rôle joué par les représentants de la politique, de la science et des professions enseignantes dans l'élaboration des curricula et il nous montre également pourquoi il est utile de recourir lors de ces processus aux spécialistes de l'élaboration des cursus de même qu'à des médiateurs. L'auteur attribue une partie des récents avatars apparus lors de l'élaboration des programmes scolaires au fait qu'on ne soit pas encore parvenu à un équilibre souhaitable entre les différents acteurs dont la participation à la détermination des cursus est devenue indispensable.

Précédant à des comparaisons qui font apparaître aussi bien les ruptures que les aspects témoins d'une certaine continuité, Endre BALLÉR présente dans son étude neuf paradigmes différents qui ont influencé durant le XIX^{ème} et XX^{ème} siècle l'élaboration des programmes scolaires de Hongrie. Faisant ressortir les ressemblances et les différences des paradigmes en question, cet article fournira peut être de nouvelles perspectives aux recherches hongroises menées dans le domaine de la théorie des cursus scolaires.

Dans son article József NAGY essaye d'indiquer une voie grâce à laquelle on pourrait sortir de l'impasse où se trouve actuellement l'élaboration des cursus scolaires. L'auteur – sans pour autant nier

les valeurs des curricula „axés sur les connaissances” et des écoles qui sont „au service de la transmission des savoirs”, et aussi sans vouloir remettre en cause les mérites des curricula „axés sur les activités” et celles des écoles „sensées développer les capacités d’action” – prétend que se sont „les curricula antropocentriques” et „les écoles mises au service du développement de la personnalité” qui sont porteuses d’avenir. Il préconise que lors de l’élaboration des principaux objectifs de développement et des normes d’évaluation les points de référence soient choisis en fonction des spécificités génériques de l’homme qui se sont à peine modifiées depuis des millénaires, et plus particulièrement en fonction des caractéristiques qui sont observables dans le domaine de la structure et du fonctionnement de la personnalité ainsi qu’au niveau des comportements et de leur évolution. Les cinq principaux facteurs dont l’essor devrait être assuré chez les élèves sont les suivants: activité, sociabilité, motivation, émotivité et savoirs. Les programmes nationaux devraient déterminer la liste des motivations, des capacités et des aptitudes devant être développées chez chaque élève en vue d’assurer chez eux l’épanouissement des facteurs précédemment cités. Lors des actions de développement il faut avant tout se concentrer sur les compétences, c’est à dire les différents systèmes fonctionnels de la personnalité tels que les compétences de sociabilité, les compétences personnelles et cognitives ainsi que certaines compétences spécifiques (relatifs aux métiers et aux loisirs, etc).

Après une évocation des débats qui ont eu lieu ces cinq dernières années *Zoltán BATHORY* présente dans son article quatre solutions auxquelles on pourrait recourir pour réglementer les contenus scolaires. Selon l’auteur le premier mécanisme, basé sur l’équilibre des forces impliquées dans la réglementation des contenus consisterait à déterminer les fondements de la culture nationale par le biais d’un programme national de base, le second type de réglementation aurait recours à un système d’examens; le troisième pourrait s’appuyer sur le marché des manuels, tandis que le quatrième serait fondé sur l’innovation pédagogique. Pensant que les échecs des tentatives visant à élaborer un programme national de base remettent en question la viabilité d’une réglementation fondée sur un équilibre des forces en présence, l’auteur est amené à la conclusion selon laquelle dorénavant c’est un système d’examens ainsi que le marché des manuels qui devraient jouer un rôle déterminant dans la réglementation des contenus (ce qui pourrait d’emblée renforcer le rôle régulateur des innovations pédagogiques).

Elemér KELEMEN nous montre dans son article comment furent élaborés en Hongrie dans le passé les curricula. Tout en incitant les lecteurs à adopter une attitude critique envers les anciennes pratiques, l’auteur les encourage aussi à continuer certaines traditions centenaires.

Les articles suivants de ce numéro consacré aux curricula présentent les aspects positifs et négatifs des activités déployées dans les écoles hongroises afin d’élaborer de nouveaux cursus.

A partir des résultats d’une enquête régionale *Ferenc ANNÁSI* fait état d’importants changements survenus dans les établissements au niveau de la structure des écoles et de l’organisation de l’enseignement et aussi au niveau des curricula. Tirant les leçons de l’expérience de différents types d’établissements, *Ilona LISKÓ* et *Éva TÓT* analysent dans leur article comment sont élaborés les cursus locaux. *Erzsébet KÓLYI* (Mme. Fürst) et *Endre SIPOS* font état dans leur texte des lacunes de certains curricula élaborés pour des établissements secondaires de 6 ou 8 classes.

Toujours dans le domaine des curricula destinés à un usage local, d’autres textes font état d’expériences plus prometteuses. *Anna FORGÁCS* et *Zsuzsa HORVÁTH* présentent par exemple un curriculum destiné à l’enseignement de la langue maternelle et de la littérature. Ce cursus est élaboré dans le cadre d’un programme de la Banque Mondiale qui vise à développer les ressources humaines. *Rózsa HOFFMANN*, la directrice du lycée qui a été le premier à se convertir en établissement de 8 classes présente les résultats et les difficultés de plusieurs années d’efforts consacrées au développement d’un cursus local. Le compte rendu du directeur d’un autre établissement de grande renommée, à savoir le Lycée Alternatif d’Économie – évoque des problèmes similaires, tandis que *Richárd KORZENSZKY*, ce prêtre-enseignant de l’ordre de bénédictins esquisse dans une interview faite avec lui les grandes lignes d’un programme scolaire à caractère oecuménique.

(texte de Péter Szebenyi – traduit par Iván Bajomi)