

# LA SCUOLA IN FRANCIA



GIULIANA SANTARELLI

Università degli Studi di Bologna

**Citation:** G. Santarelli (2024), *La scuola in Francia* in “Dynamis. Rivista di filosofia e pratiche educative” 7(2): 23-34, DOI: 10.53163/dyn.v7i7.283

**Copyright:** © 2024 G. Santarelli. This is an open access, peer-reviewed article published by Fondazione Centro Studi Campostrini ([www.centrostudcampostrini.it](http://www.centrostudcampostrini.it)) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

**Data Availability Statement:** All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

**Competing Interests:** The authors have declared that no competing interests exist.

## Abstract:

The Republic resonates silently: the Republic is everything, it is word, history, imagination, it is the spirit of the Nation, it is the pride of a longlasting defended identity, which lives, animates and inspires the heirs of the great revolution. The Republic is the topic that silently inspires every law and innovation. The following contribution is a summary presentation of the French school system (much more could be written): the main references come by professors from the French universities of Cergy-Pontoise and Paris 8, from web platforms, from author's research. In all the texts supporting this article, the commitment of the various legislators is clear: the French education system has the sad privilege of being frequented by bad students, those whose social environment of origin exerts a great influence on their educational path. In France, education inequalities are among the highest of all the developed countries. Good students attend classes that bring together students of average level, while weak students are schooled with others in difficulty. In this context, for the school of the Republic, it is no longer a question of excellence and effort, but of survival.

**Keywords:** common ground, legislation, reforms, France

---

*Può descriverci qual è la struttura attuale del sistema scolastico in Francia, dai 6 anni di età fino all'Università esclusa, specificando i diversi percorsi e le soglie relative all'obbligo scolastico?*

La costituzione del 1946, quando la Francia entrava nella fase di ricostruzione, ha sancito espressamente il diritto all'educazione nella premessa: “la Nazione garantisce l'uguale accesso del bambino e dell'adulto all'istruzione”. E inoltre: “l'organizzazione dell'insegnamento pubblico gratuito e laico in tutti i gradi è un dovere dello stato”. L'educazione nazionale è stata marcata da una forte centralità della sua gestione ma si è successivamente decentrata negli ultimi tre decenni a partire dal 1982. La spesa complessiva per la Nazione è una delle più alte, circa 90 milioni di euro l'anno. La legge del 2013 segna il passaggio da una gestione più o meno uniforme alla gestione

autonoma di ogni istituto scolastico. Nel sistema di istruzione francese possiamo distinguere la scuola primaria e la scuola secondaria. Nel primo rientrano la scuola materna e elementare, nella secondaria il collège, che unisce, e il lycée. L'ordinamento francese prevede l'obbligo scolastico per bambini e ragazzi nella fascia di età compresa tra i 6 e i 16 anni; la scelta può ricadere tra istituti pubblici -laici e gratuiti, anche nella fornitura dei libri di testo - o privati, di solito gestiti da enti cattolici. Dopo il diploma, i ragazzi possono proseguire gli studi in ambito accademico o nelle écoles. Dal momento che sul piano pedagogico il primo grado è fortemente collegato al collège, in modo che l'unità della scolarità obbligatoria cominci a prender forma, strutturalmente e in materia di risorse umane, le differenze col secondo grado, invece, sono tutte mantenute. La scuola primaria è una scuola vicino alle famiglie. I comuni hanno conservato l'incarico della costruzione delle scuole, del mantenimento e del funzionamento materiale. Altre competenze sono state loro assegnate nella legge sul decentramento in materia di orari scolastici e di organizzazione di attività parascolastiche. Si può parlare di continuità sul piano pedagogico fra scuola materna e scuola elementare, tre sono i cicli pedagogici: il ciclo degli apprendimenti primari, che comincia alla scuola materna, il ciclo degli apprendimenti fondamentali, che inizia alla sezione dei grandi alla scuola materna e prosegue fino ai primi due anni della scuola elementare, il ciclo degli approfondimenti, che inizia negli ultimi tre anni della scuola elementare e confluisce nel collège: un solco comune di conoscenze, di competenze e di cultura che deve permettere il proseguimento degli studi, la costruzione di un avvenire personale e professionale, nonché l'esercizio della cittadinanza. Il solco comune non è irrigidimento dei contenuti disciplinari ma è identificato in sette grandi competenze: la padronanza della lingua francese, il sapersi esprimere in una lingua straniera, i principali elementi di matematica, la cultura scientifica e tecnologica, la cultura umanistica, le competenze sociali e civiche, nonché autonomia e iniziativa. Dal 1996 il collège è organizzato in tre cicli, al fine di consentire l'avviamento al lycée, promuovere l'orientamento e mantenere il ponte con la scuola precedente. "In ogni momento della scolarizzazione un aiuto specifico deve essere offerto agli allievi in difficoltà di apprendimento del solco comune o che manifestano bisogni educativi particolari", si danno "programmi personalizzati di riuscita educativa".

Nel 2000 si perviene a un nuovo dibattito: se le strutture per allievi in difficoltà diventano dei ghetti e delle filiere d'esclusione, allora è la pluralità dei percorsi che può

rimediare. Tre livelli di risposte per rimediare alle difficoltà scolastiche:

- prendere in carico la difficoltà scolastica negli insegnamenti comuni;
- mettere in atto delle azioni specifiche nel quadro dell'autonomia per quegli allievi che non padroneggiano le competenze;
- utilizzare dispositivi più specifici.

Nel periodo 2003 – 2013 si realizzano e si mettono in pratica percorsi specifici anche attraverso un contatto col mondo del lavoro. Quello che sembra funzionare meglio è il "dispositivo relais": pensato per allievi che intendono abbandonare la scuola, oppure marginalizzati, realizzato in partenariato con il ministero della giustizia, le collettività territoriali e le associazioni, esso ha per obiettivo una scolarizzazione il più possibile rapida, settimane o mesi, permettendo agli allievi di riconciliarsi con la collettività e con le regole. Altra strada percorribile è l'avvio del percorso professionale, in preparazione al liceo professionale: si tratta di un'opzione di 3 ore o un modulo di 6 ore. Erede di una grande tradizione e di una forte carica simbolica, il lycée ha visto il suo posto e la sua missione profondamente trasformati nella seconda parte del XX° secolo. Avendo assorbito ondate successive di nuovi studenti, il lycée è oggi un luogo di tensioni sempre più forti, che obbligano a ripensare i vecchi equilibri entro nuove strade di formazione. Il baccalauréat, pensato come il coronamento prestigioso degli studi per una frazione minoritaria della classe agiata, creato nel 1808 per decreto imperiale, ha festeggiato il bicentenario e si declina ormai in numerose varietà che coprono spesso inegualanze di fatto. In un contesto internazionale che porta a dare la priorità allo sviluppo dell'insegnamento superiore, il lycée deve senza dubbio essere ripensato come il primo tempo di un percorso che tende a prolungarsi nella formazione post-baccalauréat. Fra tradizione e adattamento ai bisogni nuovi di una "società della conoscenza", la Francia cerca una riforma che dovrà proporre nuovi confini educativi, didattici e pedagogici. Il lycée che noi conosciamo oggi risulta da una doppia evoluzione: da una parte esso presenta differenti ordini di insegnamento che si sono sviluppati nel tempo per scolarizzare, con pratiche specifiche, un pubblico nuovo: ragazze e studenti d'origine più popolare. Dall'altra parte, il lycée perde progressivamente le classi più piccole per non ricevere gli studenti che alla fine del collège per il baccalauréat: è il passaggio a un ordine di insegnamento in senso verticale destinato a un pubblico socialmente diverso, a una successione di cicli accoglienti, in modo sempre più indifferenziato dalle proporzioni incessantemente crescenti

delle generazioni. Il lycée attuale non ha più molto a vedere con quello delle origini. L'immaginario collettivo è ancora molto legato alla tradizione: ogni cambiamento è vissuto, spesso, sull'onda della nostalgia, come la manifestazione di un declino. Il baccalauréat (dal latino medievale *bacca laurea* o dal francese medievale *bachelier* "giovane aspirante cavaliere", etimo incerto) è il primo grado dell'insegnamento superiore ma è percepito come il coronamento dell'insegnamento secondario, e questo valore conclusivo è carico di conseguenze. Anziché un esame viene convalidata una formazione e il percorso scolastico non è più la preparazione al baccalauréat. Bisogna aggiungere che gli insegnamenti di carattere generale sono in costante calo, mentre la progressione di baccalauréat scientifici, in economia e tecnologie, in costante aumento. Dopo il *lycée* si propongono agli studenti, oltre ai vari percorsi universitari, le grandi *écoles*, una specificità questa dell'insegnamento superiore francese. Il flusso più importante è costituito dalla filiera scientifica, segue quella economica e commerciale, poi letteraria.

*Quali sono i principi pedagogici che guidano maggiormente questo sistema, e quale ne è il background storico?*

I principi fondamentali dell'insegnamento in Francia sono affermati nell'articolo 34 della Costituzione e la legge ha stabilito, sotto la dicitura "loi de Rolland", una rosa di principi che si impongono a tutto il servizio pubblico: uguaglianza, continuità, adattabilità.

La libertà di insegnamento e l'assenza di un monopolio che ne consegue, portano alla necessità di organizzare i rapporti con le scuole private; le funzioni di controllo sono necessariamente fissate dallo Stato. Questo punto è stato oggetto di un lungo dibattito in Francia. Nel principio di uguaglianza del servizio pubblico sono contenuti i significati di continuità e adattabilità, intesi come uguale accesso all'istruzione e alla laicità della scuola pubblica. Questo principio è affermato nell'art. 1 della Costituzione: "La Francia è una Repubblica indivisibile, laica, democratica e sociale. Essa assicura l'uguaglianza di fronte alla legge di tutti i cittadini, senza distinzione di origine, di razza o di religione. Essa rispetta tutte le credenze". La fraternità può essere pensata come il legame esistente fra i membri della famiglia, essa rinvia allora alla solidarietà come dimensione affettiva, implica la tolleranza e il rispetto reciproco delle differenze.

Il XIX secolo si può definire il secolo della primaria. Napoleone l'aveva abbandonata ai religiosi, anche la Restaurazione si affida alla Chiesa che interviene su tutto

il territorio con la rete dei vescovi e dei curati. La legge dell'istruzione primaria come servizio pubblico è del 1833 e obbliga i dipartimenti a creare una scuola normale con degli istitutori. Lo sviluppo dell'istruzione primaria dura per tutto il secolo, è un'opera continua su cui ogni ministro porta il suo tocco. Ma i grandi obiettivi sono l'obbligo e la laicità. Per i Repubblicani l'istruzione è un valore centrale in vista del progresso dei cittadini e dell'economia. Il suffragio universale implica che i cittadini, illuminati dall'istruzione, siano capaci di decidere in modo indipendente e razionale. I conservatori cattolici contestano questi principi e si appellano all'autorità naturale. I repubblicani separano il maestro dal curato e affermano che il catechismo si insegna fuori dalla scuola. Alla fine dell'Ottocento sono istituiti la gratuità, la laicità e gli istitutori laici. La scuola primaria nella memoria collettiva francese, è opera di Jules Ferry, la III Repubblica l'ha fondata rendendola obbligatoria per i bambini e le bambine, oltre che gratuita e laica. Nel tempo essa ha radicalmente cambiato forma e finalità: l'urbanizzazione negli anni Sessanta e la ridefinizione dei suoi contenuti negli anni Settanta, sempre adattata ai suoi tempi, la ritrae come un cantiere permanente.

Fin dal 1975 il *collège* unico, della durata di quattro anni, ha l'ambizione di dare a tutti gli adolescenti la stessa base comune di formazione generale propria della scolarità obbligatoria. Per elevare il livello generale e diminuire l'impatto delle condizioni sociali sui destini scolastici si vuole eliminare la selezione precoce. Il problema che propone il *collège* unico è la gestione dell'eterogeneità degli allievi che è diventata centrale a partire dagli anni Ottanta e ha suscitato dibattiti, progetti e riforme. Si prende atto del fatto che il *collège* non riesce a far raggiungere la formazione di base unica e prevista dagli obiettivi per il 15% degli allievi, le disparità sociali in vista della riuscita scolastica sono molto evidenti negli ambienti popolari. Inoltre numerosi insegnanti di *collège* non sono formati di fronte alle pesanti difficoltà che incontrano gli studenti e molti pensano che il principio del *collège* unico sia da abbandonare. Non è indifferente constatare che gran parte degli atti vandalici nelle scuole avvenga nel *collège*. Il *collège* del futuro non può essere né uniforme né segregativo ma diversificato, mediante una pedagogia differenziata: è l'autonomia dei *collèges* adattati alle realtà locali, all'interno di un contesto di decentralizzazione e un progetto di istituto. Il *collège della riuscita* necessita di una revisione dei contenuti di insegnamento e uno sforzo per precisare gli obiettivi e le conoscenze che tutti gli allievi devono possedere. La legge del 10 luglio 1989 fissa per i *collèges* l'obiettivo di accogliere tutti gli allievi fino

alla terza classe e di porre l'allievo al centro mediante il ricorso a pratiche pedagogiche differenziate, adatte ai ritmi, alle difficoltà e alle diversità degli allievi: personalizzazione dell'insegnamento, diversificazione dei percorsi, individualizzazione degli interventi. La riuscita di tutti gli allievi presuppone la realizzazione di una pedagogia senza procedure standardizzate. È evidente il riferimento ai ragazzi con disabilità e il modello della scuola inclusiva. Dal 2009 anche gli allievi con disabilità (*élèves handicapés*) sono ammessi al college. Sono state create delle unità delocalizzate per l'inclusione, al fine di assicurarne la scolarizzazione. Vi lavorano ausiliari della vita scolastica per accoglienza e scolarizzazione. La difficoltà riscontrata è l'assunzione con un contratto di un anno che non garantisce continuità.

Per facilitare la continuità scuola-collège la classe sesta è di adattamento, allo scopo di consolidare gli apprendimenti dell'école e per famigliarizzare coi metodi di insegnamento del college. Il ciclo centrale permette di approfondire e personalizzare gli apprendimenti: si tratta di un metodo interdisciplinare che può sfociare in realizzazioni, fare e saper fare. Il terzo ciclo è di orientamento, con frequenti osservazioni e scelta di insegnamenti opzionali per rispondere alle diverse esigenze e interessi, comprese ore di incontro con la vita professionale.

Da quanto esposto si possono individuare e sintetizzare alcuni principi pedagogici fondamentali che guidano le azioni dei legislatori: la continuità, la scuola di base per tutti, individualizzazione e personalizzazione degli insegnamenti e degli apprendimenti, il ruolo centrale attribuito agli allievi e la considerazione delle differenze, l'accoglimento delle istanze inclusive per agire nei confronti della diversità, l'investimento nella decentralizzazione al fine di costruire contesti più aderenti specifici e anche inclusivi ai cittadini. La storia del sistema educativo in Francia è in parte legata a quella del regime repubblicano: i principi di laicità, obbligo scolastico e di uguaglianza oggi riaffermati come altrettante missioni della scuola, sono stati proclamati nei primi anni della III<sup>a</sup> Repubblica. Il riferimento al passato mostra che una tendenza sempre presente è all'opera nel sistema educativo francese: due modelli di educazione coesistono, primario e secondario, aventi ciascuno una sua propria logica e questa dualità si riscontra anche nel dibattito contemporaneo sugli effetti della democratizzazione dell'insegnamento. All'origine l'insegnamento francese era costituito da due modelli distinti, la sua storia è quella dell'unificazione.

*Può descriverci qual è l'iter attuale per diventare inse-*

*gnanti e che tipo di formazione obbligatoria o facoltativa ricevono, specialmente in merito al ruolo educativo e all'aspetto relazionale della loro professione? In generale, come è visto il ruolo degli insegnanti a livello sociale?*

Gli insegnanti formano, per l'opinione pubblica, una categoria omogenea e monolitica che presenta alcuni fattori di unità incontestabili come formazione iniziale accademica, essenzialmente disciplinare, e identità professionale storicamente forte: carriera, passione, definizione di missione, formazione continua, presentano variazioni talmente deboli che si può parlare di profili-tipo all'interno di permanenze e cambiamento. Gli insegnanti di primo grado nella scuola pubblica presentano la caratterizzazione della femminilizzazione della professione, sempre in aumento. Ricevono aiuti dai consiglieri pedagogici scelti fra chi si distingue nel gruppo dei colleghi, psicologi scolastici e specialisti vari. Il corpo insegnanti attuale nel secondo grado pubblico aiuta i colleghi nel ruolo di consiglieri, documentalisti, insegnamenti tecnici e tecnologici. Nel secondo grado il reclutamento è nazionale, aperto a tutti i candidati in possesso dei requisiti richiesti ma esistono concorsi interni aperti a coloro che hanno tre anni di anzianità e titolari di una licenza di insegnamento, quindi esiste una doppia via di reclutamento. L'insegnamento privato obbedisce a una logica diversa: il concorso nazionale costituisce una certificazione e il reclutamento avviene attraverso la scuola o un organismo accademico. Gli insegnanti di primo grado beneficiano dopo il 1972 di un diritto di 36 settimane di formazione continua sull'insieme della carriera. I piani di formazione sono quasi sempre accademici e integrano richieste dipartimentali e stages di circoscrizione. La formazione continua degli insegnanti di secondo grado si è notevolmente sviluppata dagli anni Ottanta: nel 2011 sono state realizzate 650.000 giornate di stages per gli insegnanti del secondo grado ma attualmente si contratta per aspetti legati al budget. Per quel che riguarda il settore privato, le scuole sono direttamente responsabili della formazione dei loro docenti e la quasi totalità di questi istituti si affida a FORMIRIS (Federazione delle associazioni territoriali per la formazione e la promozione professionale nell'insegnamento cattolico), un organismo sovvenzionato dallo Stato, che assicura il quadro generale della formazione. Dopo il 1989, anno in cui si provvede alla valorizzazione della funzione insegnante, ci sono tre corpi attivi di reclutamento: professori di scuola, di *lycée professionnelle*, certificati di *collège*, e *lycée*, hanno una carriera identica che comporta una classe normale di 11 scatti e una fuori classe, con un avanzamento di scatto in tre ritmi. Gli insegnanti di primo grado ricevono note

dagli ispettori di circoscrizione, i colleghi del secondo grado beneficiano di due note: una pedagogica, attribuita dall'ispettore pedagogico regionale e l'altra amministrativa, data dal capo di istituto. Dalla creazione del *lycée*, siamo nel XIX secolo, la funzione dell'insegnante, strettamente gerarchizzata, è conosciuta come una corporazione pubblica. Ai professori si aggiungono i *maîtres d'études* e i *maîtres d'exercices*, poi, a partire dal 1810, degli aggregati, del tipo supplenti, destinati a rilevare i professori titolari, infine degli incaricati, riconosciuti nel 1850 come un corpo permanente. A queste categorie bisogna aggiungere quelle rilevanti dei collèges comunali, quelli dell'insegnamento secondario speciale, dell'insegnamento secondario femminile, delle écoles pratiche del commercio, dell'industria e delle écoles nazionali professionali. La riforma del 1902 mette in ordine queste categorie e dal 1941 inizia il periodo di reclutamento di massa. Nel 1973, con la fine della crescita economica dei "Trenta gloriosi" i posti diminuiscono fortemente. Si può affermare che esiste un'identità ben marcata degli insegnanti e numerose specificità secondo i gradi di insegnamento. Nel primo grado, nonostante la divisione fra istituti e professori di scuola, l'unità è prevalsa intorno a una concezione comune della professione, quella del maestro polivalente, una concezione difficile da collocare nell'esercizio di un mestiere profondamente modificato per il numero crescente di insegnanti specializzati e il ricorso frequente agli interventi esterni. Il maestro unico che da solo ha la responsabilità della sua classe è ormai una figura del passato e gli alunni che in una settimana si rapportano a una sola figura adulta sono un'eccezione. Per gli ispettori generali la polivalenza vera non è solo l'insegnamento dei contenuti disciplinari separati ma il saperli declinare dando senso agli apprendimenti, abbastanza difficile da mettere in atto, ma è una sorta di emblema identitario della scuola primaria di fronte all'insegnamento secondario. Nel secondo grado l'identità professionale dei professori è sempre fortemente marcata da un modello universitario ed elitario che procura stabilità e legittimità al di là dei cambiamenti e delle controversie. Non solo la storia dei professori del lycée è inseparabile da questo modello ma ancora oggi il professore giovane è legato allo stesso modello, che è quello disciplinare: qualifica, reclutamento, modalità di insegnamento, legittimità professionale e istituzionale. La pedagogia deduttiva universitaria, nonostante la diversificazione delle pratiche, dispone tuttora dei favori dell'insegnamento generale e resta una referenza il cui valore simbolico appare ancora superiore a quella dei metodi attivi. Sulla base di questi criteri accademici, in

parte immaginari, si potrebbe dire nostalgici, i professori dei lycées beneficiano di uno statuto sociale più che rispettato, di uno stile di vita confortevole che ne fa dei membri appartenenti alla borghesia. D'altro canto, l'insegnamento professionale eredita un'identità operaia sostenuta dai sindacati confederati allineati a quelli degli operai e dei professori associati alla riuscita dei ragazzi della classe popolare. La disparità fra le écoles normales nationales di apprendimento e il reclutamento dei professori sulla base del diploma universitario hanno accentuato questo dualismo. In ogni caso l'insegnamento è un mestiere da classe media e l'imborghesimento si prolunga fino ai professori di secondo grado. Diversi studi mostrano che si può raggruppare la motivazione a divenire insegnanti attorno a tre grandi poli: il gusto per una disciplina universitaria, il piacere di insegnare e lavorare con dei giovani, uno statuto socio-istituzionale sicuro.

*La valutazione è un aspetto complesso e delicato del processo educativo. Come è affrontato in [nome paese]? Da chi, e secondo quali criteri, vengono valutati gli alunni e le loro competenze nell'arco del percorso scolastico?*

La Francia è stato uno degli ultimi paesi europei ad aver istituito un sistema di valutazione delle scuole a livello nazionale. Sebbene la legge di orientamento sull'educazione del 10 luglio 1989 già prevedesse la valutazione del sistema educativo, in Francia non vi era mai stata una valutazione delle istituzioni scolastiche regolare e sistematica che utilizzasse un quadro di riferimento comune a livello nazionale, fino alla legge n. 791 del 26 luglio 2019, dall'ambizioso titolo *Pour une école de la confiance*. L'art. 40 della stessa ha dato avvio al processo di riforma del sistema nazionale di valutazione con l'istituzione del *Conseil d'évaluation de l'École* (CÉÉ). La valutazione in tutte le sue dimensioni, globale, partecipativa e strategica, si sta affermando nella vita quotidiana delle istituzioni scolastiche francesi, in un sistema storicamente abituato all'applicazione di direttive e controlli. La valutazione del sistema educativo francese è di tipo partecipativo ed è basata sulla piena fiducia. Poggia su due importanti organismi: la *Direction de l'Évaluation et de la Prospective et de la Performance* (DÉPP) e i "corpi ispettivi" nazionali che hanno il compito di definire il quadro metodologico, gli strumenti per l'autovalutazione e la valutazione delle istituzioni scolastiche che hanno il compito di garantire la regolarità delle valutazioni, analizzarne i risultati, definire le procedure per la loro pubblicizzazione. La finalità della valutazione è quella di migliorare il servizio pubblico di istruzione, la qualità

dell'apprendimento degli alunni e degli studenti, il loro successo formativo, la loro vita all'interno della scuola e il successivo inserimento professionale. Il CÉÉ ha optato per un ciclo valutativo quinquennale, in modo da rendere sostenibile il relativo processo di valutazione, con il 20% di tutte le scuole primarie e secondarie da valutare ogni anno, la scelta delle quali spetta al rettore.

### Gli ambiti di riferimento

Dopo aver raccolto e analizzato gli esiti delle sperimentazioni attuate in vari istituti francesi e quelli provenienti dalle esperienze internazionali, si è prodotta una serie di strumenti tali da consentire l'avvio della valutazione in diversi istituti. Il quadro di riferimento della scuola primaria è abbastanza simile a quello della scuola secondaria, con un'autovalutazione seguita da una valutazione esterna e da un processo partecipativo che analizza la scuola nel contesto e a livello globale, al fine di elaborare il progetto scolastico. Le differenze risiedono nell'organizzazione scolastica e nello status giuridico, un'attenzione particolare è rivolta anche alle attività extrascolastiche, fornite dal personale comunale. L'indagine si focalizza su quattro grandi ambiti (sostanzialmente comuni alla scuola primaria e a quella secondaria):

- apprendimento, insegnamento e percorsi degli studenti;
- benessere degli studenti e clima scolastico;
- attori, strategia e funzionamento della scuola;
- scuola e relazioni istituzionali e di partenariato.

È molto importante che l'istituzione scolastica si esamini nella sua globalità, per individuare se le proprie azioni sono coerenti e pertinenti alla missione di servizio pubblico di cui è responsabile.

### La valutazione interna

La valutazione interna è il punto di partenza di tutto il processo e condivide con quella esterna sia l'impianto generale sia gli strumenti. La stessa permette all'istituto di interrogarsi sulla qualità dell'istruzione impartita, degli apprendimenti degli alunni, dei loro risultati, dei loro percorsi e della loro vita scolastica ed è vissuta come una pratica totalmente partecipativa. La riflessione è inoltre orientata a individuare le azioni da intraprendere e gli obiettivi da perseguire. È interessante notare come l'impostazione culturale profonda di tale approccio integrato si rifaccia alle teorie della *Learning organization*, secondo cui, dal monitoraggio dei processi messi in campo, è possibile ottenere un *retour d'expérience*, inteso come arricchimento di conoscenze per l'organizzazione stessa. Nell'ambito delle proprie competenze, il CÉÉ ha elaborato una guida contenente le indicazioni per l'autova-

lutazione delle scuole che precisa gli ambiti e propone quesiti valutativi. Nel processo di autovalutazione delle istituzioni scolastiche, vengono messi a disposizione questionari più dettagliati ed esempi concreti finalizzati ad una analisi quanto più oggettiva possibile. Il lavoro collettivo di valutazione si concretizza in un rapporto di autovalutazione, che presenta la seguente struttura:

- organizzazione e modalità dell'autovalutazione e della valutazione esterna;
- descrizione del contesto;
- analisi delle quattro macro aree: punti di forza, punti di attenzione, margini di progresso, proposte di azione;
- bilancio globale e prospettive;
- raccomandazioni sulle misure di supporto e il follow-up;
- eventuale pagina di sintesi.

Il rapporto identifica specificità dell'istituzione, lati positivi, margini di progresso, assi strategici per gli interventi di miglioramento di competenza della scuola e dell'accademia. La dirigenza della scuola può far inserire in allegato le proprie considerazioni.

### La valutazione esterna e le équipes di valutazione

La valutazione esterna completa il processo di valutazione attraverso il confronto tra il punto di vista degli attori impegnati "sul campo" e quello dei valutatori esterni. Nel rispetto dell'identità e dell'autonomia dell'istituto, la valutazione esterna va intesa come un aiuto fornito alle scuole, non comporta alcuna classificazione delle stesse e non produce alcuna valutazione del capo d'istituto. Al fine di costituire le *équipes*, i rettori delle singole accademie selezionano i valutatori esterni tra ispettori territoriali, personale di direzione, insegnanti, funzionari delle *Académies*, sulla base di criteri comuni come esperienza, capacità di ascolto ed imparzialità. Nelle scuole secondarie, la valutazione esterna si articola in tre fasi:

- la preparazione della visita;
- la visita alla scuola;
- la stesura del rapporto di valutazione.

Il coordinatore della squadra di valutazione prende contatti con il capo d'istituto per definire nel dettaglio il protocollo di visita. L'*équipe* costituisce un fascicolo di valutazione esterna, comprendente il rapporto di autovalutazione e tutti quei documenti e dati che ritiene significativi. In questo modo i valutatori acquisiscono un quadro iniziale della scuola e identificano i punti di forza e di debolezza, nonché le possibili leve di miglioramento. Vengono inoltre individuati gli aspetti da approfondire *in loco*. A tal fine viene predisposta una griglia di domande, interviste e osservazioni da espletare durante la visita

che varia in base alla tipologia di istituto e alla necessità dei valutatori di approfondire gli aspetti più significativi. Tendenzialmente tre sono i giorni utilizzati durante i quali l'*équipe* conduce colloqui, individuali o collettivi, con il gruppo direttivo, gli insegnanti, gli alunni, i genitori e i partner istituzionali e privati della scuola. L'*équipe* procede poi alla stesura del rapporto di valutazione dell'istituto che, nella sua forma provvisoria, è presentato e discusso insieme alla comunità educativa della scuola ed eventualmente modificato attraverso il contributo della stessa. La versione definitiva è trasmessa al capo di istituto e al consiglio di amministrazione, nonché al rettore dell'accademia e all'ente territoriale di riferimento. Terminata la fase valutativa, la scuola non è lasciata da sola nel realizzare il piano di miglioramento che diviene successivamente un compito collettivo a cura dei vari soggetti territorialmente impegnati sul fronte educativo.

### **L'educazione inclusiva in Francia**

In conformità con le raccomandazioni dell'Unione Europea e sotto la forte pressione delle associazioni, la legge dell'11 febbraio 2005 per l'uguaglianza dei diritti e delle opportunità, la partecipazione e la cittadinanza delle persone "handicappate" segna una nuova tappa nella volontà di favorire loro l'inclusione nella società francese. Se essa si situa in continuità con la legge di orientamento in favore delle persone "handicappate" del 30 giugno 1975, che aveva definito un insieme di diritti in un campo molto ampio (educazione, formazione, impiego, divertimento, aiuto sociale, cura, etc ...), la legge del 2005 introduce cambiamenti importanti, segnando una rottura con una tradizione limitata alla protezione di queste persone. La presa in carico degli alunni "handicappati" in Francia si è realizzata al di fuori delle istituzioni scolastiche, essenzialmente all'interno delle strutture medico-sociali. È attraverso la nozione di handicap che si tiene conto delle conseguenze del danno subito dalla persona nella sua vita quotidiana, più che della natura e origine del suddetto danno, che la legge impone un nuovo punto di vista: "Costituisce un handicap, nel senso della presente legge, ogni limitazione o restrizione di partecipazione alla vita in società subita nel suo ambiente da una persona in ragione di una alterazione sostanziale, durevole o definitiva di una o più funzioni fisiche, mentali, cognitive o psichiche, di un handicap complesso, di un problema di salute invalidante" (art.2). La Legge pone il principio del diritto della persona "handicappata" e lo rende incondizionato. L'art. 11 generalizza il principio della compensazione nelle conseguenze che comporta l'handicap ("La persona "handicappata" ha diritto alla compensazione delle con-

seguenze del suo handicap quale che sia l'origine e la natura della sua mancanza, la sua età o il suo stile di vita".): perché ogni persona "handicappata" abbia i mezzi per realizzare il suo progetto di vita. Per legge si istituisce un luogo unico di accoglienza e di informazione della persona "handicappata", di valutazione e di presa di decisioni che la riguardano: "Al fine di offrire un accesso unico a diritti e prestazione [...], così di facilitare le diversità delle persone "handicappate" e delle loro famiglie, è creata in ogni dipartimento una casa dipartimentale delle persone handicappate" (art. 64). Infine, la legge estende e rinforza il principio di accessibilità e il diritto all'educazione al lavoro o alla formazione professionale. In maniera più specifica, l'art. 19 della legge del 2005 conferma il diritto di ogni allievo ad accedere all'educazione e l'obbligo per lo Stato di garantirla. La legge del 2005 rinforza la portata della legge del 1975 (art. 4 e 5), attraverso obbligo allo Stato di mettere in atto i mezzi umani e finanziari necessari e il diritto incondizionato all'iscrizione nella scuola o nell'istituto più vicino al domicilio. Ma si tratta anche di costruire con la sua famiglia un percorso che permetta l'inserimento nella collettività e la realizzazione del progetto di vita.

### **L'innovazione digitale**

Il piano "Informatica per tutti" del 1985 ha segnato l'ingresso dell'informatica nell'insegnamento scolastico in Francia con 11 milioni di allievi e 120.000 macchine introdotte in 50.000 istituti scolastici, un investimento considerevole di 412 milioni di euro. Se a questo si aggiunge anche l'equipaggiamento, l'attrezzatura dei formatori, allora altri 1,5 miliardi di spesa per il materiale. È del 1996 il primo esperimento di connessione a internet degli istituti scolastici, ma l'informatica pedagogica resta dominata da preoccupazioni materiali e tecnologiche. Nel 2009, la quantità di progetti messi in atto comporta l'irruzione della tecnologia nelle pratiche pedagogiche e sociali nel mondo dell'educazione: i programmi, lo sviluppo delle tecniche nell'insegnamento scolastico, le risorse per accompagnare gli insegnanti, le relazioni con gli editori, la formazione iniziale e continua del personale insegnante. Una situazione francese difficile, la Francia non emerge fra i paesi più avanzati in merito all'educazione alle tecnologie, in materia di attrezzature la Francia si trova nella media europea nei collèges e nei lycées, ma è molto lontana dai migliori. La situazione è particolarmente preoccupante per quel che riguarda l'accesso ai computer, si tratta di un computer per 2,7 studenti per lycée contro uno per studente in Norvegia. Questa debolezza è soprattutto rimarcabile nella scuola primaria, dove la Francia è

sempre molto al di sotto della media europea, un computer per 9,9 allievi contro una media di uno per 6,7 e lo stesso succede per l'uso del videoproiettore, ancora assai limitato: uno per 111 allievi contro uno per 67 della media europea. In materia di connessione a internet l'accesso per i *collèges* e i *licées* resta inferiore a quello delle scuole negli altri paesi. Il periodo che va dal 2003 al 2012 è stato contrassegnato da notevoli evoluzioni, progetti e sperimentazioni, tanto che oggi possiamo affermare che alcuni divari sono stati colmati, con risultati diversi da zone a zone del territorio francese. La creazione e la generalizzazione del *Brevet* informatico e internet, integrato nel solco comune delle scuole dell'obbligo, ha portato a uniformare conoscenze e competenze, anche se la valutazione non è sempre possibile. L'intenzione di dotare ogni istituto scolastico di computer e connessioni ha comportato la pubblicazione di un catalogo nazionale e l'accompagnamento degli insegnanti, con la presenza di un referente informatico per ogni scuola, grazie a un partenariato con le collettività sociali e la formazione degli studenti a un uso responsabile.

Dopo il 2013 sono state messe in campo sperimentazioni controllate al fine di studiare gli effetti della tecnologia nelle pratiche pedagogiche e definire strategie efficaci per l'uso didattico dello strumento informatico. L'obiettivo è quello di valutare l'impatto della tecnologia nelle pratiche pedagogiche istituendo un servizio pubblico della tecnologia e dell'insegnamento a distanza, allo scopo di arricchire le modalità di insegnamento in vista di un aiuto personalizzato, favorire allievi con bisogni educativi particolari, contribuire alla formazione degli insegnanti, sostenere l'innovazione tecnologica. Allo scopo, fin dal 2003, sono stati creati organismi preposti come ESPE.

### **Il rapporto con le famiglie**

Un tratto specifico francese riconosce da sempre l'educazione come un potere pubblico esterno ai famigliari e se i genitori sono membri della comunità educativa, come enuncia il Codice dell'educazione oggi, è per via di una disposizione regolamentare relativamente recente. Il loro ingresso nell'istituzione scolastica non è scontato ma tutti si rendono conto che, senza i genitori, la scuola non può pienamente realizzare i suoi compiti per il meglio. L'obiettivo è quello della costruzione di una coeducazione scuola/genitori, ormai definita in allegato alla legge dell'8 luglio 2013 come una delle principali leve della rifondazione della scuola. La nuova legge di orientamento e programmazione per la rifondazione della scuola della Repubblica precisa che "La promozione della coeducazione è una delle principali leve della rifondazione della

scuola". Per coeducazione e rifondazione occorre trovare un'espressione chiara nel sistema educativo che si deve concretizzare in una partecipazione assidua dei genitori all'azione educativa nell'interesse della riuscita dei loro figli. Si tratta di verificare che tutti i genitori siano verosimilmente legati a un progetto educativo della scuola o dell'istituto e che si intraprendono delle azioni di istituto per rinforzare il partenariato coi genitori e le loro associazioni, anche accordando un'attenzione particolare ai genitori più lontani dall'istituzione scolastica. La prima ineguaglianza scolastica appartiene forse a questa capacità della famiglia a seguire o meno il proprio figlio. È per questo che l'Educazione nazionale mette in atto dei dispositivi di accompagnamento, specialmente in direzione dei bambini che ne hanno più bisogno. Ma i genitori non hanno solamente dei doveri, i loro diritti sono garantiti attraverso disposizioni regolamentari affinché essi possano seguire nelle migliori condizioni possibili la scolarità dei loro figli. Gli istituti devono così proporre, per i genitori degli allievi appena iscritti, delle riunioni di informazione col dirigente della scuola e il capo di istituto a ogni inizio d'anno e degli incontri regolari con le equipe pedagogiche, almeno due volte l'anno. Lo sviluppo degli strumenti informatici permette loro sempre più di consultare e di seguire in tempo reale i risultati e i comportamenti dei loro figli. Il diritto all'informazione è essenziale in termini di uguaglianza come lo intende la Repubblica, perciò l'istituzione ha una pesante responsabilità nel garantire questo diritto a ciascuno. I genitori hanno anche un diritto di partecipazione e il ruolo delle associazioni dei genitori è a questo riguardo riconosciuto come tale. Esse dispongono dei diritti di informare e di comunicare e l'istituzione mette a loro disposizione i mezzi materiali per il mandato di rappresentanza. Le elezioni dei rappresentanti dei genitori sono organizzate al più tardi alla fine della settimana scolastica. Nel primo grado i genitori siedono al consiglio della scuola che vota il regolamento interno e adotta il progetto della scuola. Nel secondo grado i genitori siedono nel consiglio d'amministrazione che adotta il progetto dell'istituto, il budget e il regolamento interno.

*In definitiva, quali sono secondo lei i punti di forza e quali punti di debolezza del sistema scolastico in Francia?*

Nel corso di quanto scritto sono già emersi i punti di forza del sistema scolastico francese che, come molti sistemi scolastici nel mondo, ha particolari punti di forza. A questi si possono aggiungere:

- La valutazione delle competenze e non i voti: la tendenza è di valutare i propri studenti senza l'uso

dei voti, si tenta di evitare lo spirito di competizione e di favorire l'interesse per l'apprendimento. Nel capitolo dedicato alla valutazione le parole come fiducia, condivisione, collaborazione sono ricorse spesso. Al termine del quinquennio, i bambini non devono sostenere alcun esame per proseguire con il successivo ciclo d'istruzione: i docenti dell'école élémentaire trasmettono le schede di valutazione dei propri alunni agli insegnanti del collège.

- **Migliori infrastrutture:**

le scuole francesi si trovano in edifici moderni o ristrutturati e sono dotati della strumentazione necessaria per l'apprendimento: computer e tablet, laboratori con apparecchiature specifiche, palestre attrezzate ... Il modello orario e gli spazi all'interno degli edifici sono pensati per consentire lo studio in ambienti funzionali e polivalenti e per agevolare i rientri pomeridiani.

- **Approccio empirico:**

le modalità di insegnamento sono decisamente più pratiche, soprattutto per quanto riguarda le materie scientifiche. Al collège, ad esempio, durante le ore di scienze, si esaminano gli organi degli animali, mentre all'università sono previsti degli stages. Si predilige un metodo che avvicina maggiormente i ragazzi al mondo del lavoro.

- **Pochi compiti a casa:**

i ragazzi trascorrono molte ore a scuola, motivo per cui la mole di lavoro da svolgere a casa è inferiore. Si cerca di stimolare gli studenti durante l'orario scolastico e di esaurire l'apprendimento in classe. Nell'arco di 7 giorni si svolgono circa 26 ore di lezione all'école, con chiusura infrasettimanale durante il mercoledì. Ogni anno i bambini si devono rimettere in gioco, cambiano classe e insegnanti, per incontrare così nuove possibilità di amicizia e di relazioni. Senza contare che, nel caso in cui ci siano incompatibilità caratteriali con l'insegnante di turno, si soffre per un anno soltanto.

Si riaffermano i principi:

- **Educazione gratuita:**

le scuole pubbliche sono gratuite, è uno dei principi della Repubblica. I ragazzi comprano solo quaderni e penne. I testi scolastici e le escursioni sono a carico della scuola, spesso pagate grazie a finanziamenti o progetti europei. Anche l'università ha costi pressoché irrilevanti, poche centinaia di euro all'anno.

- **Scuola laica:**

anche la laicità è un principio della Repubblica. Studiare la storia delle religioni permette di acquisire una maggiore conoscenza di altre culture e favorisce il dialogo tra di esse. Conoscere le varie confessioni consente di avere più elementi per capire la realtà sempre più multietnica in cui siamo immersi: la laicizzazione delle

scuole pubbliche (praticamente i 4/5 del totale) è un retaggio della Rivoluzione Francese. Solo nel 1996 lo Stato ha provveduto all'inserimento di una materia come storia delle religioni all'interno del programma di storia.

L'ora di religione è, invece, una realtà all'interno delle scuole private appartenenti e non rientra tra le materie obbligatorie. Per gli alunni degli istituti pubblici, l'unica opportunità di apprendere i fondamenti del cattolicesimo è il catechismo, di solito organizzato il mercoledì dopo le ore 12.00: la sua frequenza regolare e assidua permette l'accesso ai Sacramenti.

I critici nei confronti del sistema scolastico francese sostengono che i metodi d'insegnamento sono troppo tradizionali e si punta sull'apprendimento automatico piuttosto che sulla comprensione dei contenuti. Le classi vengono organizzate secondo una schema tradizionale, con i banchi disposti in file e gli alunni passano buona parte del tempo a copiare informazioni. Il sistema francese viene anche tacciato d'inflessibilità e accusato di formare la metà delle nuove generazioni senza occuparsi delle potenzialità di ciascun alunno. Nelle scuole francesi si insiste molto sull'insegnamento della lingua (soprattutto la grammatica), l'aritmetica con metodi molto duri (che non prevedano la violenza), come per esempio compiti extra (*devoirs du soir*), che aumentano man mano che l'alunno cresce (non sono previsti alle elementari) fino a diventare una mole di lavoro abbastanza gravosa. Fu Napoleone a decidere che, in una determinata regione, gli alunni dovessero studiare la stessa materia allo stesso livello. Duecento anni dopo si avverte questo retaggio e i libri di testo sono gli stessi in tutti gli istituti del paese. Questo significa che uno studente può cambiare scuola senza accusare troppo il cambiamento.

Un altro aspetto che viene messo in discussione è l'alta competitività. In Francia, le aspettative nei confronti degli studenti da parte degli insegnanti sono generalmente alte. Proprio per questo il sistema è particolarmente duro nei confronti degli alunni non proprio brillanti. Sebbene molte scuole prevedano classi speciali per alunni con difficoltà di apprendimento, spesso vengono soppresse a causa dei tagli ai finanziamenti del governo. Il sistema francese è estremamente selettivo, con esami che separano gli studenti più dotati dagli altri all'età di 14 anni. Fin dalle elementari, i bambini sono sottoposti a esami costanti. Tuttavia, nonostante gli alti livelli, gli ultimi dati parlano di un alto numero di alunni che arrivano alle scuole medie senza saper leggere o scrivere adeguatamente.

Le dimensioni delle classi si sono ridotte negli ultimi

anni, anche se da molti sono ancora considerate troppo grandi e il numero degli insegnanti sta gradualmente diminuendo e, non di rado, si vedono classi di 50 alunni. Già Fernand Oury nel 1956 lamentava la presenza della scuola-caserma, intendendo classi di cinquanta allievi nelle scuole di città. Negli ultimi anni, è stato registrato tra gli studenti dei *lycées* un certo malcontento a proposito del sovraffollamento delle classi e la scarsità d'insegnanti. Un altro problema sempre più attuale nelle scuole pubbliche, specialmente nei *collèges*, è il diffuso assenteismo tra gli insegnanti, e i frequenti scioperi della categoria che stanno spostando sempre più studenti negli istituti privati.

È stato registrato anche un incremento nei fenomeni di bullismo e microcriminalità tra gli studenti, per questo è stata creata una help-line apposita. Nell'intento di aumentare la disciplina nelle scuole, tutti gli alunni e i rispettivi genitori sono tenuti a firmare un contratto di condotta scolastica (*contrat de vie scolaire*), che confermi la loro disponibilità a collaborare con gli insegnanti. Le disuguaglianze derivanti dall'educazione sono in Francia fra le più elevate dei paesi sviluppati. Dopo vent'anni le inchieste si succedono e i loro risultati deludono: questo sistema educativo ha il triste privilegio di appartenere alla lista dei cattivi studenti, questo o l'ambiente sociale di origine esercita la più grande influenza sui percorsi scolastici. Questo paese ha permesso che si sviluppasse degli istituti-ghetto dove non ci si mescola più, dove si impedisce agli studenti di imparare gli uni dagli altri.

Nel libro *Les innovations pédagogique et éducative en réponse a la crise dell'école* gli autori sostengono che le prove che conosce la scuola (violenza, difficoltà pedagogiche, disaffezione ...) sono anche occasioni di rinnovamento e di riconfigurazione per i protagonisti e le istituzioni. La crisi decanterebbe e faciliterebbe l'ideazione e la realizzazione di sperimentazioni, liberando le potenzialità creative degli insegnanti e restituendo senso al mestiere di insegnante. È un volume presentato dall'Università di Parigi Ovest Nanterre la Défense durante un convegno nel 2011 che riuniva ricercatori, insegnanti sul tema della crisi in educazione. I lavori esposti in quella sede vertevano su pratiche didattiche innovative nella classe e fuori dalla classe realizzate da gruppi di insegnanti. I contributi raccolti mostrano come, attraverso questi nuovi dispositivi, gli insegnanti inventano delle modalità di lavoro e un rapporto col proprio lavoro che prefigura un cambiamento. Alla luce di queste ricerche si identificano le condizioni per "una trasformazione a basso rumore", silenziosa?, della scuola.

### *Politica linguistica della Francia*

Per molti la lingua d'oc e la lingua d'oïl sono una reminiscenza scolastica, per me è stata una domanda che è affiorata più volte nella mia mente: che fine ha fatto la *lingua d'oc*? Spesso le strade che portano alla conoscenza seguono sentieri tortuosi ma si arriva alla meta. Il mio interesse per la Pedagogia Istituzionale mi ha fatto conoscere storie e territori dell'Occitania. L'occitano o lingua d'Oc, è una lingua galloromanza parlata in un'area specifica del sud-Europa chiamata Occitania, non delimitata da confini politici e identificata con la Francia meridionale o Midi. L'ambito di diffusione della lingua occitana copre il terzo meridionale della Francia ed è nettamente delimitato ad ovest dall'oceano Atlantico, a sudovest dai Pirenei, a sud dal mar Mediterraneo, ad est dalle Alpi (nelle Valli occitane d'Italia). È chiamata anche lingua provenzale alpina in ambito italiano poiché lingua autoctona presso le Alpi Cozie e Marittime. Esiste poi anche un'isola linguistica in Calabria, a Guardia Piemontese, nel Cosentino. Dante Alighieri descrisse le lingue occitana, francese e italiana in base alle loro rispettive particelle affermative: *òc*, *oïl* (antenato del moderno *oui*) e *sì*. Difatti, mentre i termini francesi *òc* e *oïl* derivano rispettivamente dalle locuzioni latine *hoc* ed *hoc ille*, la parola italiana "sì" trae la sua origine dall'avverbio latino *sic* "così". Molti sostengono che questa distinzione sia di origine dantesca, mentre altri riportano che le due espressioni erano in uso già qualche tempo prima, nel XIII secolo, e Dante Alighieri, avrebbe solamente aggiunto l'espressione *lingua di sì* per riferirsi alle sole lingue dell'area italica. Fino al XX secolo, la lingua occitana non era nota con questo nome e veniva chiamata per lo più *lingua d'oc* (da cui Linguadoca) o *provenzale*. Col tempo la parola *occitano* è diventata usuale e implica una definizione linguistico-geografica estesa, mentre il termine *provenzale* oggi designa la parlata occitana in uso nella sola Provenza. Nella linguistica romanza "Lingua d'oc", "occitano" e "provenzale" sono sinonimi. L'intero movimento culturale a partire dal XIX secolo parla di *occitano* e *lingua d'oc*, entrambi impiegati in modo interscambiabile in testi amministrativi recenti. Ancora oggi l'occitano, al pari di altre lingue, non gode di alcuna forma di riconoscimento o autonomia all'interno dello stato francese e risulta pertanto in forte regresso. La politica accentratrice di Parigi, unita al secolare e diffuso prestigio della lingua francese, hanno causato grave danno all'occitano, che è stato da tempo abbandonato a favore del francese nelle città principali, mentre resiste ancora nelle aree rurali e meno densamente popolate. Oggi è in grave pericolo la sussistenza dell'occitano causa la debole

percezione di un'unità storico-linguistica occitana, sommata alla scarsa diffusione della lingua tramite i mezzi di informazione e alla scarsa considerazione da parte dei suoi stessi locutori. La *lingua d'oc* (sotto l'indicazione di provenzale) conobbe una ricchissima fioritura letteraria, culminata con la lirica dei trovadori medioevali. Durante il Medioevo, in Francia e in Italia, è stata anche una lingua amministrativa e giuridica in competizione con il latino. L'occitano era la lingua culturale del sud della Francia durante tutto il periodo medievale, in modo particolare con i trovatori, da cui la formazione della lingua d'oc viene favorita da certe circostanze che le daranno la sua originalità. Il declino dell'occitano come lingua amministrativa e letteraria durerà dalla fine del XV al XIX secolo. La rivoluzione francese confermerà questa tendenza, poiché i giacobini, per favorire l'unità nazionale, imporranno il francese come sola lingua ufficiale, il che non impedirà alla lingua d'oc di rimanere lingua parlata, se non addirittura essere utilizzata dai rivoluzionari per diffondere più efficacemente le loro tesi. L'occitano resterà per una grande maggioranza la sola lingua parlata dalla popolazione fino all'inizio del XX secolo. In quest'epoca, la scuola (prima, durante e dopo la Terza Repubblica francese) svolge un grande ruolo nella scomparsa dell'uso orale della lingua occitana. Dopo le Leggi Jules Ferry, se da un lato la scuola diventa gratuita e obbligatoria per tutti, dall'altro continua a causare un regresso importante dell'occitano tramite l'obliquità di una politica di denigrazione e colpevolizzazione delle persone che parlano lingue diverse dal francese. La repressione dell'utilizzo della lingua all'interno della scuola è molto importante e consiste principalmente nell'umiliare i cosiddetti *patoisants* dando loro un segno distintivo. Il termine *patois* è del resto contestabile poiché peggiorativo. Come obiettivo si vuole far dimenticare che l'occitano sia una vera lingua facendo credere che l'utilizzo del patois fosse *oscurantista*. I mutamenti sociali all'inizio del XIX e XX secolo sono anche all'origine del deprezzamento della lingua. Con la rivoluzione industriale e l'urbanizzazione, parlare nient'altro che l'occitano costituiva un handicap per accedere a posti importanti. Molti genitori hanno allora scelto o sono stati costretti a parlare ai loro bambini soltanto in francese. Tuttavia, per loro stessi, il francese era la lingua della scuola e dell'amministrazione, ma non era la loro lingua materna.

L'articolo 75-1 della Costituzione riconosce che "Le lingue regionali appartengono al patrimonio della Francia". Precedentemente, lo stato francese aveva modificato l'articolo 2 della Costituzione nel 1992 per affermare che "La lingua della Repubblica è il francese".

Questo articolo serve (al Consiglio costituzionale, Consiglio di Stato) a favorire il francese a scapito delle altre lingue, sia straniere (notizie commerciali in francese, ecc.) che minoritarie francesi (lingue regionali). Così, la Francia ha firmato ma mai ratificato la carta europea delle lingue regionali o minoritarie dopo il parere contrario del Consiglio costituzionale. Molti politici francesi si sono sempre opposti a questa ratificazione poiché vi vedono una attentato all'identità repubblicana. Solo l'impiego del francese è permesso nei tribunali, salvo causa forza maggiore per i rari soggetti monolingui occitani. L'istituzione del Codice per l'educazione ha inoltre ridotto le possibilità offerte dalla legge Deixonne, che è stata sostituita da tale legge (vedi la politica delle lingue regionali e minoritarie (legge sulle lingue regionali, insegnamento...). In certe comunità dell'Occitania, si ritrova l'affissione bilingue che include la variante locale della lingua occitana. Nel 2005, settantottomila alunni apprendevano l'occitano nelle scuole pubbliche e duemilacento nelle scuole associative Calandretas. In questi ultimi anni, due grandi manifestazioni unitarie per la lingua occitana hanno radunato dodicimila persone a Carcassonne nell'ottobre del 2005 e ventimila a Béziers nel marzo 2007. Individui di tutte le tendenze politiche e di tutti i dialetti occitani hanno insieme reclamato in queste due occasioni un maggior riconoscimento dei poteri pubblici per la lingua occitana, una presenza amplificata dalla lingua nei media pubblici e un accesso facilitato all'apprendimento della lingua nella scuola pubblica.

*Bibliografia*

R. Bénévent C. Mouchet (2014) “*L'école, le désir et la loi*” – *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle* ed. Champ Social- Matrice, Nîmes

F. Dubet.& Belkacem N.V., (2024) *Le ghetto scolaire. Pour en finir avec le séparatisme*. Éditions du seuil et la republique des Idées Paris

M.A. Hugon & B. Robbes (2015) *Les innovations pédagogiques et éducatives en réponse à la crise de l'école* - Editeur : Pu D'arts

G. Santarelli (2020) *Pedagogia istituzionale. Dalle origini all'attualità*, Bologna BUP

C. Szymankiewicz (2013) *Le système éducatif en France*, La documentation française, Paris

*Sitografia*

<https://www.scuola7.it/2023/329/valutazione-delle-scuole-francesi/>

<https://www.scuola.net/news/710/il-sistema-scolastico-francese>