

Non di soli saperi. Giustizia e sviluppo personale a scuola

Intervista a François Dubet

a cura di Luciano Benadusi e Barbara Pentimalli

François Dubet è uno dei più importanti sociologi contemporanei. È autore di numerose opere su varie tematiche tra le quali i processi educativi e di socializzazione, le disuguaglianze sociali, l'analisi comparata dei sistemi educativi. I suoi libri più recenti, Les places et les chances e Les sociétés et leur école (scritto con Duru-Bellat e Vérétoù), si incentrano proprio su tali tematiche fornendo originali contributi di analisi empirica e teorica.

L'intervista pubblicata in questo numero di Scuola Democratica è di sicuro interesse per il per il pubblico italiano. A partire dalle ricerche comparate tra i sistemi scolastici in diversi paesi, Dubet tocca due questioni fondamentali quali quelle della giustizia a scuola e nella società (riprendendo la sua distinzione analitica tra égalité des chances ed égalité des places) e le complesse relazioni tra disuguaglianze sociali e disuguaglianze scolastiche. Nell'intervista Dubet, illustrando i nuovi ruoli sociali della scuola, sposta l'asse dalla scuola del sapere verso un'idea di scuola più conviviale, attenta allo sviluppo personale e agli aspetti di autorealizzazione e di senso degli alunni e degli studenti. Dubet illustra in particolar modo, secondo un'ottica comparata, il modello scandinavo (per quanto riguarda la buona formazione degli insegnanti e i metodi di insegnamento diversificati per tenere conto delle differenze di livello tra gli alunni), il modello tedesco (che grazie al suo sistema di formazione professionale di buona qualità offre una 'seconda possibilità' agli studenti scolasticamente e socialmente più deboli), per arrivare ai sistemi scolastici italiano e spagnolo e infine al sistema francese (caratterizzato da una forte competizione nella quale il destino sociale si gioca tutto nell'istituzione scolastica, mentre la a scuola stessa progressivamente il proprio progetto educativo).

L'intervista è stata realizzata a Parigi à l'École des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS), il 19 gennaio 2012 da Luciano Benadusi e Barbara Pentimalli.

Nel tuo ultimo libro Les sociétés et leur école¹ hai fornito alcune linee interpretative sulla questione delle disuguaglianze scolastiche che vanno oltre ciò che hanno a lungo pensato i sociologi dell'educazione



La constatazione principale è che l'ampiezza delle disuguaglianze scolastiche non è identica all'ampiezza delle disuguaglianze sociali. È senza dubbio vero che le disuguaglianze sociali sono la causa delle disuguaglianze scolastiche. Ma è altrettanto vero che ci sono alcuni sistemi scolastici che accentuano l'effetto delle disuguaglianze sociali ed altri che le attenuano. Questo aspetto è interessante dal punto di vista politico perché anche se si può considerare che nel medio periodo è molto difficile ridurre sensibilmente le disuguaglianze sociali, per una politica di medio periodo si possono immaginare politiche scolastiche che riducano o accentuino le disuguaglianze scolastiche. Guardando i dati PISA, la Francia, rispetto all'Italia e al Canada, è un paese che pur avendo meno disuguaglianze sociali, ha maggiori disuguaglianze scolastiche. Ciò significa che le pratiche e le organizzazioni scolastiche possono accentuare o attenuare l'effetto delle disuguaglianze sociali.

Questa constatazione sull'elasticità delle relazioni tra disuguaglianza scolastica e disuguaglianza sociale è importante. Dal punto di vista politico la sociologia delle disuguaglianze scolastiche è stata troppo determinista affermando che le disuguaglianze sociali sono la sola causa delle disuguaglianze scolastiche. In Francia, in particolare, il mondo della scuola dice volentieri: cosa volete che si faccia, fintanto che ci sarà il capitalismo non vale la pena riformare il sistema scolastico! I dati della nostra ricerca mostrano invece che, da un lato, sulla base di disuguaglianze sociali paragonabili si hanno delle disuguaglianze scolastiche sensibilmente differenti, e dall'altro che il clima scolastico nei diversi paesi è estremamente differente. La scuola spagnola e la scuola italiana, pur non essendo probabilmente da apprezzare per la loro efficacia, nella comparazione internazionale appaiono piuttosto simpatiche, conviviali: i bambini amano andare a scuola e gli insegnanti parlano positivamente degli alunni. La Francia è un paese dove i bambini hanno piuttosto paura di andare a scuola e dove gli insegnanti parlano in maniera molto negativa degli alunni dicendo che non sono preparati e che non raggiungono buoni risultati. La nostra ricerca mostra quindi che ci sono dei meccanismi scolastici specifici che meritano il nostro interesse.

Alcuni paesi che hai preso in considerazione nel libro, i paesi socialdemocratici, essenzialmente i paesi nordici, hanno ambedue le cose: un clima scolastico gradevole ma anche buoni risultati e poche disuguaglianze. Gli organismi internazionali, come l'OCSE considerano questi paesi come una sorta di benchmark, sei d'accordo di considerarli in questo modo?

Bisogna, ed è interessante, paragonare i sistemi scolastici. È sempre utile



capire perché i Finlandesi hanno buoni risultati, o perché i Tedeschi hanno risultati meno buoni, o perché i Canadesi hanno risultati abbastanza buoni. Ma non si tratta di fare come fossimo un'agenzia di valutazione, come fossimo Standard & Poor's che direbbe poiché i Finlandesi fanno così, dobbiamo fare la stessa cosa in Italia e in Francia. Ciò mi sembra stupido per diverse ragioni, a cominciare dal fatto che, malgrado la globalizzazione e la mondializzazione, i sistemi scolastici rimangono molto incastrati nelle loro storie, nelle loro identità e nei loro modelli nazionali. Forse si potrebbe anche dire alla Fiat: 'Fabbricate delle macchine come la Honda', ma non si può di certo dire agli insegnanti italiani: 'Fate come i Giapponesi', perché non si può dire alle famiglie italiane: 'Fate come i Giapponesi, cambiate cultura, struttura, religione...'. Dalla comparazione, però, si possono trarre sicuramente delle lezioni. Per esempio, tutti i paesi con buoni risultati scolastici danno moltissima importanza alla formazione professionale degli insegnanti. Nei paesi scandinavi, un insegnante è formato come un ingegnere che impara il suo mestiere durante quattro anni.

Il salario dell'insegnante scandinavo se paragonato al salario di un insegnante francese o italiano è più simile a quello di un ingegnere?

Certo, ma quello che conta è la sua collocazione nella gerarchia nazionale dei salari: se si guardano i divari di salario all'interno della società, gli insegnanti finlandesi non sono pagati così tanto meglio degli operai rispetto agli insegnanti italiani o francesi. Inoltre – e gli insegnanti francesi non amano molto che si dica – gli insegnanti finlandesi hanno degli obblighi di servizio più pesanti; trascorrono molto tempo a scuola, dedicano molto tempo alla preparazione del loro lavoro, ad incontrarsi e a formarsi lungo tutta la loro carriera. Bisognerebbe, senza alcun dubbio, pagare meglio gli insegnanti, ma l'idea che un aumento salariale abbia un effetto automatico sulla qualità degli insegnanti mi sembra un po' troppo semplice anche se politicamente simpatica.

Stai dicendo quindi che quello che conta è che gli insegnanti finlandesi sono formati meglio?

Gli insegnanti finlandesi conseguono l'equivalente dell'esame di maturità, poi superano abbastanza rapidamente un concorso per entrare in una scuola professionale superiore, che in Francia corrisponderebbe ad una scuola per ingegneri. Nei paesi scandinavi gli insegnanti seguono un percorso di formazione che arriva alla Laurea magistrale, scrivono una tesi di Laurea, fanno molti *stages*, difatti non vengono neanche ispezionati nel loro lavoro. Per quanto riguarda l'evoluzione dei sistemi scolastici, che dal mio punto di vista sono sempre meno delle 'istituzioni'², credo debbano diventare delle organizzazioni professionali. Non conosco molto bene la situazione in Italia, ma in Francia gran parte dell'opinione



pubblica comincia a non avere più fiducia nella scuola, i genitori vogliono scegliere gli istituti, conoscere ed incontrare i professori. Bisogna quindi ridare fiducia nell'istituzione e in Francia abbiamo un'opportunità paradossale: Nicolas Sarkozy ha distrutto la formazione professionale degli insegnanti e quindi se la sinistra è coraggiosa ha la possibilità di costruirla una nuova. Gli insegnanti delle scuole elementari, i maestri, sono favorevoli alla riforma della scuola mentre i professori di liceo sono a volte ostili perché appartengono ad una tradizione umanista che considera il sapere degli insegnanti bastevole a se stesso. Ma pensare che sia il 'livello accademico' a dare le competenze pedagogiche agli insegnanti è una follia, soprattutto quando si conoscono le condizioni nelle quali avviene la trasmissione scolastica

Sostieni giustamente che gli insegnanti francesi sono legati ad una materia, che insegnano una sola materia e che spesso parlano e si posizionano solamente rispetto alla loro materia e al loro sapere. Secondo te che tipo di formazione dovrebbero seguire? Quali competenze dovrebbero apprendere per la scuola del futuro?

Innanzitutto, penso che fino alla fine della scuola media, cioè fino ai 12-13 anni, un insegnante possa insegnare due materie: francese storia-geografia e letteratura; letteratura e una lingua; fisica e scienze naturali... Il livello degli studenti non è così alto e l'importante è rinforzare la funzione pedagogico-didattica. Poi, credo, e le comparazioni internazionali ci invitano a farlo, che si debba creare una scuola molto integrata, che vada dall'età dei 6 anni fino alla fine delle medie. Non è positivo che un bambino di 11 anni abbia un maestro di scuola e che un bambino di 12 anni abbia undici professori. Per un bambino della borghesia, non è per niente problematico, lo è invece per gli altri. Niente ci impedisce di avere un corpo docente che insegni una parte della sua carriera con dei bambini di 6 anni e una parte con dei bambini di 12. Così non si sarebbe costretti a passare tutta la vita ad insegnare la stessa materia ad alunni della stessa età! Sto pensando in questo caso ai modelli che funzionano meglio, dove le persone circolano di più. Per esempio, oggi in Francia un bambino su quattro ha delle grandi difficoltà di lettura, ovvero un bambino su quattro non è in grado di leggere e capire allo stesso tempo ciò che legge. La scuola elementare e la scuola media dovrebbero avvicinarsi e formare insieme una scuola comune.

La comparazione tra sistemi scolastici non ci dice che ci sono scuole perfette, ma che ci sono scuole che funzionano meglio e che spesso non sono neanche molto più costose. Se si parlasse di Salute Pubblica, tutti considererebbero che si ha il dovere morale di migliorare gli ospedali. Rimango scioccato nel vedere che in Francia si considera che non si ha veramente il dovere di migliorare il sistema scolastico e che ci troviamo piuttosto in un sistema dove le persone pensano: la scuola va bene per la metà degli alunni e per gli altri è colpa della società. Siccome la clas-



se media favorita trae vantaggio dal funzionamento ingiusto di questo sistema, si tende ad esserne anche soddisfatti. In Italia è la stessa cosa, le categorie popolari che falliscono a scuola non si sentono autorizzate e legittimate a chiedere un cambiamento del sistema scolastico, mentre le classi medie sono in realtà abbastanza tolleranti verso ingiustizie che le sono favorevoli. Siamo di fronte ad una vera responsabilità politica. Il vantaggio dei paesi scandinavi è che sono paesi molto omogenei e molto piccoli: la Finlandia ha una popolazione simile al Piemonte, ed è probabilmente più facile rendersi conto e gestire i problemi rispetto a paesi con maggiore popolazione e con maggiori diseguaglianze.

Nel tuo libro Les Sociétés et leur école, sostieni che non bisogna neanche conferire alla scuola un ruolo così importante e aspettarsi così tanto dalla scuola. Ciò significa che nei paesi scandinavi intervengono altri fattori?

In Francia la scuola repubblicana si è sostituita alla Chiesa e ha il dovere di salvare il mondo. Non appena c'è un problema sociale, ci si chiede 'Cosa fa la scuola?' Bisogna integrare gli immigrati, 'Cosa fa la scuola?'. La parità uomo-donna, 'Cosa fa la scuola?'. Bisogna difendere la cultura francese, 'Cosa fa la scuola?'. Bisogna sviluppare il capitale umano per rendere l'industria francese più competitiva 'Cosa fa la scuola?'. Bisogna creare giustizia sociale, 'Cosa fa la scuola?'. La scuola è schiacciata da queste domande. In Francia si crede che la totalità del destino di un individuo si giochi a scuola. Quando si è un genitore convinto che i risultati scolastici del proprio figlio determineranno totalmente il suo futuro, ci si comporta come un «selvaggio» sul mercato scolastico. La Francia è un paese sorprendente dove c'è tutto uno scenario repubblicano e democratico, ma poi non appena si toglie lo scenario, si scopre una competizione di tutti contro tutti, perché tutti sono convinti che solo la scuola possa dare loro una posizione sociale, oltre che redditizia, onorabile. La logica della concorrenza e di conseguenza le disuguaglianze si sviluppano e alimentano a vicenda. In Francia la 'fabbricazione' delle élite avviene in alcuni licei. Chi non è passato in quei licei, essenzialmente parigini, non farà mai parte dell'élite. La cosa grave è che questo sistema è imposto a tutti: la produzione delle élite scolastiche determina infatti la totalità del sistema. Anche se i bambini non faranno mai parte dell'élite, sono formati e selezionati come se un giorno potessero farne parte. È un po' come se si dicesse agli italiani: 'Fate tutti il Giro d'Italia con il dovere però di vincerlo'. Mentre sarebbe meglio dire: 'Anche coloro che non vinceranno il Giro hanno il diritto di andare in bicicletta e guardare il paesaggio'. Sarebbe positivo sia per loro che per la loro società. La forza della Germania è che pur avendo grandi disuguaglianze scolastiche (ad es. mediante la selezione all'ingresso del *gymnasium*), il suo sistema professionale è in compenso di buonissima qualità. Chi ha perso la partita scolastica, può vincere la partita professionale, mentre in Francia



chi perde la partita scolastica ha perso tutte le partite, non c'è davvero una seconda opportunità. Si tratta anche di un fatto di dignità: la società francese accetta chi guadagna molto grazie ai diplomi, ma tende invece ad essere sospettosa e diffidente nei confronti di chi guadagna molto pur non avendo titoli.

In Italia è diverso, perché la selezione della classe dirigente è ancora spesso condizionata, più che dai diplomi, dalle relazioni sociali, le clientele, il condizionamento familiare e politico.

In Italia le relazioni sociali contano quanto i diplomi. Il sistema dei diplomi non è giusto, il sistema delle relazioni neanche, ma l'ingiustizia si accumula quando si ha un solo sistema. La mia teoria della giustizia si ispira a quella di Michael Walzer: se si diversificano i giochi, la gente perderà di meno e non saranno sempre gli stessi a perdere né gli stessi a vincere. Per quanto riguarda l'evoluzione delle classi dirigenti, è estremamente sorprendente, oggi si nota una sorta di re-aristocratizzazione delle élite essenzialmente composte dai figli e le figlie dell'élite. Il sociologo inglese, Goldthorpe, spiega che quando la scuola diventa troppo democratica le élite se la cavano altrimenti, scelgono cioè altre strategie. Ciò vuol dire che, se la scuola diventasse davvero giusta, davvero equa, le classi dirigenti per riprodursi preferirebbero cose come il matrimonio o l'eredità materiale alla competizione scolastica. Se un'università d'élite, di eccellenza, è progressivamente invasa dai *challengers* della classe media, le élite andranno in un'altra università ancora più selettiva.

È possibile, a tuo avviso superare questo dilemma perverso tra l'influenza diretta dell'origine sociale sul destino degli individui e l'influenza diretta attraverso l'educazione? O è l'origine sociale che esercita un'influenza diretta sul successo scolastico oppure dipende dalla scuola. Esiste, a tuo parere, una terza via tra questi due scenari perversi?

Non so se esista una terza via, credo però si debba cambiare ragionamento. Innanzitutto dire: due sistemi un po' perversi sono forse un pochino meno perversi di un solo sistema perverso. Per esempio, se si avesse un buon sistema di formazione professionale, ciò non eliminerebbe del tutto la riproduzione sociale, ma in questo sistema colui o colei che fallisse nella sua carriera scolastica, pur non potendo contare sulle relazioni sociali, potrebbe giocarsi un'altra carta, avere un'altra chance.

In quest'ultimo libro, e precedentemente ne L'école des chances³ e Les places et les chances⁴, hai sottolineato i limiti del modello ideale dell'uguaglianza delle opportunità ('l'égalité des chances'), un ideale che è ancora dominante nel milieu scolastico, sia in Francia che in Italia.

Credo che effettivamente si stia giungendo ai limiti del modello dell'*égalité des chances*. L'*égalité des chances* è necessaria ma ritengo che que-



sto ideale sia estremamente brutale ed è all'origine di notevoli problemi. Quando la scuola persegue l'*égalité des chances*, l'insuccesso scolastico non è solamente un fallimento, diventa uno stigma, una ferita. Il modello dell'*égalité des chances* è un modello vincitori-vinti nel quale la sorte dei vinti tende ad essere considerata giusta dato che i vinti meritano la loro sorte. Ma ciò è molto discutibile.

Nel libro *Les places et les chances*, spiego che la giustizia deve anche corrispondere all'*égalité des places*, all'uguaglianza delle posizioni nella società. Un sistema perfettamente meritocratico, diciamo piuttosto 'formalmente molto meritocratico', nel quale le élite scolastiche avessero tutto (la qualità della formazione, i soldi, il potere, il prestigio) mentre i vinti della selezione scolastica non avrebbero niente, può sembrare scandaloso perché sarebbero sempre gli stessi a vincere. Ma riflettendoci, anche se non fossero sempre gli stessi a vincere, la sorte dei vinti sarebbe ingiusta. Non è perché ho fallito a scuola che devo essere maltrattato e, aggiungo io, non è perché ho vinto a scuola che devo vincere tutto.

Hai anche detto che l'ideale dell'égalité des chances, disgiunta dall'égalité des places, è un ideale irrealista perché l'égalité des chances non è realizzabile se ci sono disuguaglianze sociali e scolastiche troppo importanti.

Innanzitutto, credo che nessuno voglia una assoluta *égalité des places*, una stretta uguaglianza delle posizioni sociali. In tutte le ricerche europee, le persone dicono: vogliamo delle disuguaglianze ragionevoli, non vogliamo che i padroni e i manager guadagnino mille volte di più. Garantire disuguaglianze ragionevoli, sarebbe già di per sé un notevole progresso. Nessuno vuole un'uguaglianza in senso assoluto. Ma dire che le disuguaglianze sono accettabili non appena la competizione per l'accesso a tali disuguaglianze è giusta, è davvero un modello contestabile. Innanzitutto perché questo sistema crea disuguaglianze esponenziali e poi perché i vincitori barano al gioco, le élite barano. La vera *égalité des chances*, come diceva Platone, inviterebbe a separare immediatamente i bambini dai loro genitori. Credo, secondo la vecchia teoria dell'estrema sinistra degli anni Settanta, che l'*égalité des chances* è fondamentalmente una maniera di riciclare le disuguaglianze sociali come si ricicla denaro sporco. Attualmente c'è un dibattito molto acceso sulla soppressione della prova di cultura generale all'esame di accesso a *Sciences-Po*⁵. Molti dicono che è una vergogna, che si sta assassinando la cultura. Sì, certo, ma la cultura generale è un formidabile strumento per la selezione sociale dato che la cultura generale è quella che si apprende in famiglia. Se si dice che per entrare in questa scuola bisogna che i bambini parlino un inglese fluido, ciò riescono a farlo solamente i figli delle famiglie molto favorite grazie ai soggiorni negli Stati Uniti e in Inghilterra. Si assiste quindi ogni volta ad una retorica di difesa della cultura e della civiltà, ma in realtà vengono difese prove ed esami che permettono di barare sul merito. Difatti se si amasse tanto la cultura generale, ci si batterebbe piuttosto

perché fosse insegnata nei licei professionali e non solamente alle élite come effettivamente accade.

Sono ovviamente favorevole all'*égalité des chances*, non si può essere contro, ma vorrei introdurre un altro criterio di giudizio che è l'uguaglianza dei risultati, l'uguaglianza delle posizioni. Se nella mia classe ho un piccolo Einstein, un piccolo Mozart e un piccolo Toscanini, è formidabile ma a patto che, mentre si lavora per 'fabbricare' Mozart, Einstein e Toscanini, gli altri abbiano comunque imparato a leggere. È anche guardando alla sorte dei più deboli che si giudica la giustizia di un sistema scolastico.

Quale è la tua opinione sulla scuola media (le collège) rispetto a quello che hai appena detto, cioè che la scuola non deve essere subordinata alla formazione delle élite?

Penso si debba tornare ad un vecchio principio: la selezione comincia solo dopo che tutti gli alunni abbiano imparato il massimo di quello che potevano imparare. Allora, ovviamente non immagino che tutti i ragazzi di 16 anni riescano a raggiungere lo stesso livello. Ma trovo terribile che in Francia si cominci in realtà a selezionare fin dall'età di 5 anni, che si mettano i voti agli alunni di 5-6 anni, invece di avere una scuola che funzioni come una sorta di sicurezza sociale e che dica: 'Vi garantisco a tutti un determinato livello scolastico'. Gli insegnanti sono ostili all'idea della soglia minima perché temono si abbassi il livello dei loro figli. In pratica, ogni gruppo sociale cerca in tutti i modi di privatizzare l'uso dell'istituzione. Indipendentemente da ciò, bisognerebbe cambiare il nostro modo di ragionare. Per esempio, difendo l'idea paradossale che si possa dare di più ai migliori alunni non appena il livello degli altri è assicurato. Se il professore cerca di fare in modo che tutti gli alunni abbiano capito il programma di matematica, è ovvio che si 'concentri' in modo prioritario sui più deboli. Ma così facendo impedisce ai migliori di gioire della loro passione per la matematica e non vedo in nome di cosa si impedirebbe ai migliori di sviluppare il loro talento per la matematica fintanto che il destino dei più deboli è assicurato. Il fatto che i migliori siano migliori non priva i più deboli di ciò a cui hanno diritto. Ma quando si ha un programma fissato sull'eccellenza, si privilegiano i migliori trascurando gli altri e si fa al massimo del 'sostegno scolastico', che però, come sappiamo, non è granché efficace. Il bambino che non ha capito niente di matematica durante le tre ore di lezione in classe, non capisce molto di più con un'ora in più. È questa grande differenza con gli insegnanti scandinavi che fanno magnificamente diversificare i metodi a seconda degli alunni, per cui l'innalzamento del livello dei più deboli non reca danno ai migliori. Se dicessi: voglio che tutti gli alunni della mia classe corrano i mille metri in tre minuti, non ci sarebbe alcuna ragione di frenare colui che riesce a correre i mille metri in due minuti e mezzo. Ma se dicessi: voglio che tutti corrano i mille metri in due minuti e mezzo, sarebbe un disastro, tutti gli alunni fallirebbero.



Ma la strategia di fare dei gruppi di livello è anch'essa una strategia molto pericolosa, formare dei gruppi di livello significa isolare i più deboli.

Non sono un pedagogista ma ho visto funzionare dei gruppi di livello nelle classi e funzionano abbastanza bene. Questo metodo crea un effetto traino di cui beneficiano tutti. Certo per l'insegnante è molto più difficile. In compenso le ricerche di Marie Duru-Bellat⁶ hanno mostrato in maniera irrefutabile che se si mettono i bravi alunni in una classe e gli alunni deboli in un'altra i divari si scavano automaticamente e il livello dei più deboli precipita. Quando un alunno comincia a fallire è preso in una spirale di fallimenti e insuccessi dato che l'insegnante non l'aspetta più. Quando succede a 18 anni, l'alunno ne esce e riesce a superarlo, se succede a 6 anni, riesce a farlo molto meno.

Siamo di fronte ad una vera priorità politica. La destra ha un progetto molto selettivo: autonomia degli istituti, dirigente che assume per chiamata diretta, fine del *collège unique*⁷, abolizione completa dalla *carte scolaire*⁸. La sinistra è paralizzata e temo si limiti ad opporsi alla destra difendendo la scuola così come funziona adesso, facendo un errore politico enorme perché questa scuola in realtà non funziona.

Si potrebbe proporre un altro progetto di scuola.

Non siamo più in un'epoca dove si può proporre un progetto di scuola globale perché ciò spaventerebbe, si può però dire: assumeremo gli insegnanti in questo modo, li formeremo in questo modo, il loro servizio sarà definito in questo modo, li avvicineremo gli uni agli altri...

La sinistra difende però la causa di una scuola di base, ovvero scuola elementare e scuola media integrati.

Ho partecipato un poco all'elaborazione di questo progetto. Sei mesi fa era chiaro. Ora che ci stiamo avvicinando alle elezioni, lo è un pochino meno perché c'è questo vecchio problema che blocca: la sinistra non riesce ad opporsi ai sindacati degli insegnanti. E il sindacato maggioritario dei professori rifiuta i cambiamenti e rivendica maggiori risorse per fare la stessa cosa. Gli insegnanti però non sono sempre così conservatori, si rendono conto dei problemi creati dalla scuola, ma sono stanchi, hanno meno certezze e tendono quindi a proteggersi dietro una logica di difesa delle loro posizioni e tradizioni, tanto più in questi ultimi anni caratterizzati da un susseguirsi di riforme e da una destra che non ha cessato di mettere i docenti sotto accusa.

Che cosa pensi della valutazione, del testing, della regolazione basata sui risultati?

Penso si debbano valutare sia il sistema scolastico che i singoli istituti,



sono dunque d'accordo sul testare le performance degli alunni. Ma non bisogna neanche che i test di valutazione diventino la finalità del sistema scolastico. Sono favorevole alla valutazione del sistema, per sapere quanto costa, cosa sanno gli alunni, quali sono i divari tra i risultati, a patto però che ciò non conduca a valutare in modo incessante alunni ed insegnanti. Ovviamente gli alunni devono essere valutati dagli insegnanti sulle loro competenze e conoscenze ma ciò va fatto mantenendo elevata la cura del loro sviluppo personale e della loro educazione. Poi la valutazione degli individui, è una cosa e la valutazione del sistema, è un'altra. Oggi tutta l'ambiguità sta nel dire: trasferisco le tecniche di valutazione del sistema sugli individui, quindi somministro test agli alunni e li formo per sottoporli ai test. Sarà una catastrofe, gli alunni impareranno solo a passare dei test.

In Francia, a causa delle comparazioni internazionali dell'OCSE e dei suoi risultati per noi non positivi, ci convinciamo ed illudiamo ci sia una sorta di potenza internazionale che ci obbliga a fare queste cose. Le potenze finanziarie internazionali obbligano ad agire sul rimborso dei debiti, ma un simile ragionamento non è valido per la scuola. Gli scandinavi dichiarano che i bambini devono saper leggere a 8 anni, noi francesi dichiariamo che devono sapere leggere a 7 o a 6 anni. Niente ci obbliga a chiudere le scuole per due settimane nel mese di febbraio per permettere al 3% dei francesi di andare a sciare! Gli stati nazionali non hanno più il controllo economico che avevano una volta, ma hanno conservato la piena sovranità sui sistemi educativi senza però esercitarla. François Hollande e Nicolas Sarkozy non possono cambiare il sistema economico ma possono cambiare la scuola. Preferiscono però farci credere che possono cambiare l'economia, ciò che non faranno dato che non possono farlo, invece di cambiare la scuola, ciò che potrebbero fare con coraggio e metodo. Ci troviamo quindi in una sorta di ballo mascherato in cui la politica sembra non occuparsi più di scuola pur lasciando credere di poter agire in ambiti che invece non controlla per niente.

Pensi che la crisi globale attuale possa condurre ad un cambiamento di spirito nei paesi capitalisti e far tornare d'attualità l'obiettivo dell'uguaglianza, non solo delle opportunità ma anche delle posizioni?

Il problema si pone quando lo spirito d'uguaglianza si combina allo spirito di difesa comunitaria nazionale. In Francia, come in Italia e in molti altri paesi, si persegue uno spirito di uguaglianza tra Francesi, senza gli stranieri, spirito di uguaglianza che in Francia e in Italia è preso in carico dai cosiddetti populistici. Mi piacerebbe invece che fosse la classe media a difendere lo spirito di uguaglianza, essendo portatrice di una tradizione più liberale nel senso anglosassone. Oggi si pone la questione della classe media, del declino o della scomparsa della classe media, un tema pericoloso. Tutti dicono: 'Bisogna assolutamente salvare la classe media, la classe media vede il suo livello di vita precipitare, la classe media è



minacciata'. Sì, certo la classe media è in una qualche misura minacciata, ma ciò viene detto per poter poi affermare: 'La classe media non vorrà pagare le tasse'. Eppure tutti noi sappiamo bene che per garantire protezione sociale e uguaglianza, non si possono solamente far pagare i super-ricchi perché i super-ricchi sono molto rari. Queste categorie sociali, che sono poi le nostre, e che non hanno comunque vissuto così male gli ultimi trenta anni, dovrebbero accettare di condividere alcune restrizioni.

Oggi nello spazio pubblico, si sta creando qualcosa di abbastanza malsano: la prima trappola è quella dell'uguaglianza solo tra i 'veri nazionali', i 'veri Francesi' e i 'veri italiani'. La seconda trappola è una difesa della classe media effettuata in termini tali da comportare la salvaguardia e la difesa delle disuguaglianze esistenti, sia pure associata alla denuncia, assolutamente giustificata, dei redditi osceni. In fondo in Francia, si stanno sviluppando un populismo di destra e un populismo di sinistra radicale, quest'ultimo pronto pure a fare la rivoluzione, a patto però che non si tocchi né la classe media né la sua riproduzione sociale grazie alla scuola.

Riguardo alle politiche educative c'è talvolta una convergenza un po' curiosa tra la destra tradizionale che voleva la scuola dell'élite e dei saperi, una scuola considerata come diceva lei in un senso sacro, e la sinistra radicale che condivide con la destra per esempio la critica dell'approccio per competenze.

Sì, hai perfettamente ragione. Innanzitutto i Francesi, che sono sempre un po' sorprendenti, hanno inventato, 15 anni fa, una *querelle* straordinaria tra pedagogisti e repubblicani: i pedagogisti difendono gli alunni e ignorano i saperi mentre i repubblicani difendono i saperi e disprezzano gli alunni. Oggi, è stata inventata una *querelle* altrettanto assurda tra competenze e saperi. Una *querelle* assolutamente ridicola e priva di contenuto se non un contenuto retorico, che è illustrata dal destino del pensiero di Bourdieu. Bourdieu ha incarnato una critica radicale della scuola al servizio delle classi dirigenti e oggi, per i suoi *héritiers*⁹, tutto questo pensiero critico si è completamente rovesciato dicendo: 'La scuola è il tempio della Repubblica che bisogna proteggere contro gli assalti del liberalismo'. Si crea così un'alleanza tra i vecchi conservatori che difendono le élite e i saperi e i repubblicani di sinistra anti-pedagogisti e anti-competenze. Si tratta di un vero e proprio «clericalismo scolastico», e il grande rischio per la sinistra è di lasciare alla destra liberale moderna il ruolo ed il progetto di cambiare la scuola. La lotta che stiamo conducendo con alcuni amici come Philippe Mériex è una lotta estenuante, perché ogni volta ci scontriamo con questa alleanza contro natura, che poi non è veramente contro natura perché in fondo sono le categorie sociali che traggono vantaggio dalle attuali ingiustizie scolastiche che 'fabbricano' queste ideologie universaliste per difendere i loro privilegi. In Francia, per esempio, mentre i maestri delle scuole elemen-



tari hanno veramente scelto la riforma, il sindacato maggioritario è favorevole alla contro-riforma. Sul terreno scolastico si è dunque formata una sinistra conservatrice che, essendo convinta di resistere alle forze del capitalismo, ha la coscienza pulita. Mentre la destra conservatrice sa di difendere i suoi privilegi, i rappresentanti di questa sinistra conservatrice affermano di difendere il popolo e l'universale. Si tratta davvero di una sorta di 'piccolo clero' che non cessa di appellarsi alla cultura più tradizionale e difatti mi è capitato di discutere con degli interlocutori stupiti che io sapessi leggere e scrivere.

La conclusione del libro Les sociétés et leur école ci ha lasciati un po' perplessi. Voi affermate che la scuola non deve occuparsi troppo del successo sociale degli studenti, deve tornare ad una concezione più umanista, deve abbandonare l'utilitarismo. Ma abbandonare l'utilitarismo, tornare ad una cultura umanista non è proprio la parola d'ordine della sinistra conservatrice di cui abbiamo parlato?

No, mi sono forse fatto capire male, io penso esattamente il contrario. Perché l'utilitarismo non è ciò che impariamo, è il rapporto che si ha con ciò che si impara. L'utilitarismo è l'idea che imparo per situarmi in una competizione, che riguardi il latino, la filosofia, o qualsiasi altra materia non ha alcuna importanza. Innanzitutto non ho mai condiviso il disprezzo per la tecnica e i mestieri manuali, mai, provenendo io stesso da questo tipo di formazione. Ciò che rimpiango è che in Francia oggi nessuno sia in grado di dire qual è il progetto educativo della scuola, il suo progetto «morale» avrebbe detto Durkheim. Non difendo una scuola delle *humanities* ma piuttosto una scuola che si interessi ai soggetti, che si interessi agli alunni. Che dica: se un alunno è contento di andare a scuola, se impara ad avere delle relazioni serene con i suoi compagni, se impara ad avere un po' di fiducia in sé stesso, se impara a vedere il mondo in un modo un po' diverso, non avrà perso tempo a scuola e ciò sarà positivo anche per la società.

Lo sviluppo della competizione utilitarista è diventato così forte che oggi non si parla altro che di efficacia ed equità. Più nessuno si interessa alla questione di sapere che tipo di individuo si vuole formare al di là delle sue performance scolastiche. La scuola cristiana era come era, ma almeno voleva 'fabbricare' dei cristiani. La scuola repubblicana era come era, ma almeno voleva 'fabbricare' dei cittadini, in fondo dei cristiani senza Dio. Oggi più nessuno si interessa a questa questione. Per esempio il tema della educazione alla cittadinanza è trattato come un puro problema di disciplina e di condizioni educative. Sembrerò ridicolo, ma vi assicuro che sono sensibile su questo perché ho due nipotini che vanno a scuola e mi rendo conto che si trovano in un sistema di angoscia, di stress di risultati. La gioia di vivere con gli altri, la gioia di imparare sono considerate come delle vecchie nostalgie sospette dello spirito del maggio '68.



Abbiamo scritto questa conclusione con Marie Duru-Bellat e Antoine V  r  tout pensando a Illich¹⁰. Se la scuola non ha un suo progetto morale, perch   il mercato non sarebbe allora in grado di fare altrettanto bene? Ci  che giustifica la scuola pubblica   che abbia il progetto collettivo di ‘fabbricare’, formare, degli individui. Senza questo progetto collettivo, le imprese educative private saranno largamente e altrettanto efficaci e probabilmente non saranno neanche meno eque della scuola pubblica. In Francia, si nota l’incremento di studi privati, dell’aiuto ai compiti, delle ripetizioni, dei sostegni scolastici, insomma   nata una vera e propria industria. E quando ci si interroga sugli obiettivi educativi, le persone si chiedono spesso di cosa si stia mai parlando. Io considero invece che non si tratti di nostalgie, ma di un valore. Quando ci si chiede cosa sia una scuola media (*collège*) in Francia, ci si accorge che   un gruppo di alunni pi  o meno «selvaggi» di cui gli adulti diffidano e che la maggioranza di loro vuole solamente istruire. Non c’  alcun progetto educativo. Ho visitato per esempio alcune scuole del Québec ed alcuni istituti sperimentali in Francia, e ho notato invece un clima disteso, fraterno, gradevole ed efficace.

Da noi, in Francia, si assiste ad un impoverimento educativo della scuola a causa della logica della concorrenza che   diventata molto forte, e anche a causa del fatto che la cosiddetta psicologia umanista sia scomparsa in favore di una psicologia behaviorista che non incoraggia l’educazione. Penso che le nostre societ  trattino male i bambini. I Danesi magari non hanno risultati scolastici molto buoni rispetto a quello che dovrebbero ottenere, ma quando diciamo ai Danesi che i loro alunni non sono molto colti, ci rispondono: non   la nostra priorit  perch  noi quello che vogliamo   formare alunni che abbiamo fiducia in loro stessi, che abbiano fiducia negli altri, che si sentano bene. Avranno tutto il tempo per diventare delle persone colte. Perch  i programmi politici non parlano pi  di educazione e parlano sempre e solo di equit  e performance come se l’educazione fosse una grande competizione sportiva?

Spesso non si comprende, almeno in Italia, che lo sviluppo della personalit  pu  realizzarsi anche mediante l’acquisizione di competenze di tipo extra-scolastico, ad esempio grazie all’utilizzo del potenziale educativo del lavoro. La relazione tra educazione e lavoro   ancora vista come qualcosa di strano e perfino pericoloso, contaminante. L’esperienza reale del lavoro non   considerata una risorsa fondamentale per la formazione.

Ci sono competenze sociali che sono trascurate a scuola. Riconoscere e tollerare gli altri nella loro differenza   una competenza essenziale in un paese democratico, essere capaci di deciptare le trasmissioni televisive   una competenza sociale eminentemente importante in un sistema democratico. Ma in termini selettivi si tratta di tempo perso, quindi non vale la pena. Siamo coinvolti in un processo di declino dell’autorit , un’autorit 



che è sempre più difficile da fondare e si sta in qualche modo instaurando un mondo che somiglia alle analisi di Michel Foucault. È un mondo sempre più disciplinare perché non c'è più autorità. Quando c'è meno autorità si ricorre alle punizioni, alle telecamere, perché non c'è più l'insegnante che possa dire: calmatevi! In questo libro eravamo molto sensibili a questo tema, come lo era Illich: inventiamo delle scuole nelle quali comunità di adulti prendano in carico una comunità di alunni. Il modello francese è davvero molto distante da questo. Sembra che in Italia le cose vadano meglio, anche in Spagna il clima scolastico è molto più sereno. I paesi protestanti hanno un enorme vantaggio perché la comunità è valorizzata, mentre i paesi cattolici e repubblicani considerano l'educazione come una trasmissione autoritaria.

Tra gli insegnanti c'è la stessa attitudine individualista di non collaborare, di non lavorare insieme, ognuno nella sua classe, ognuno solo sulla propria materia.

Sì, ogni insegnante ha la sua propria concezione della materia e della disciplina, gli alunni hanno il sentimento di vivere in un mondo anarchico e arbitrario, e ciò è il contrario dell'educazione. Non percependo minimamente il quadro di una collettività che fissa e applica le sue proprie regole, gli alunni agiscono in modo abbastanza cinico, arrangiandosi. Gli insegnanti hanno difficoltà ad accettare una regola comune che necessariamente limita la loro autonomia. Ma si tratta di una sfida da affrontare e che in ogni modo si imporrà per delle ragioni pratiche, s'imporrà nelle scuole più difficili dove la singola persona non è in grado di farvi fronte da sola. Un certo numero di scuole ha raggiunto un tale livello di disordine, brutalità e insulti, che è impossibile non rispondervi e trovare rimedi in maniera collettiva. Ciò contraddice palesemente una concezione individualista e liberale del mestiere di insegnante, che non è più difendibile di fronte ad alunni non più disposti a giocare il gioco delle regole scolastiche.

Nel tuo ultimo libro sulla scuola hai lanciato l'idea di moltiplicare i percorsi di formazione: non solo la scuola della cultura generale ma anche la scuola professionale, l'apprendistato, la formazione continua. Ritieni che in Francia vi siano esperienze positive in questi ambiti?

In Francia abbiamo delle sperimentazioni che però intaccano poco il sistema. Per il momento è la norma del percorso scolastico perfetto che tende a rimanere dominante, mentre altri paesi sanno diversificare i percorsi di accesso all'insegnamento superiore. In Svezia, per esempio, quasi la metà degli studenti ha già lavorato. Possono per esempio ottenere l'esame di maturità (il suo equivalente svedese), andare a lavorare e poi riprendere gli studi.

Ognuno ha anche la possibilità di definire il suo proprio percorso



individuale di formazione. Quando ero a Montreal, l'anno scorso, gli studenti universitari sceglievano una parte del loro proprio percorso, dicendo: 'Il primo anno studio sociologia e matematica e poi al secondo anno vedrò'. È l'individuo che costruisce il suo proprio percorso e per definizione non gli si chiudono le porte prima: gli si chiuderà la porta dopo, se ha fallito, ma in ogni caso a priori non si chiudono molte porte. Il modello francese è completamente diverso. Gli studenti sono dentro a dei tubi. Entrano in questa classe di primo liceo, imparano questa lingua, che li porterà in questa seconda liceo, per poi recarsi in questa terza, quarta e quinta, fino alla maturità. Alcune indagini internazionali sottolineano che gli studenti francesi sono super angosciati, che si domandano dalla mattina alla sera: 'Ho per caso scelto il tubo sbagliato? Credevo di amare la letteratura ma in realtà non mi piace e sono costretto a riprendere tutto dall'inizio'. Tutto ciò è davvero strano: viviamo in una società individualista, nel senso buono della parola secondo il mio punto di vista, nella quale scegliamo la nostra religione, la nostra sessualità, le nostre pratiche culturali... ma a scuola, non scegliamo niente! In fondo, i sistemi aperti che garantiscono la mobilità possono anche non essere più ingiusti dei sistemi rigidi e chiusi; ma in un sistema rigido, il processo di produzione delle disuguaglianze è vissuto in modo molto più brutale.

Occorre quindi porsi due domande: quale è l'ampiezza delle disuguaglianze e quale è la brutalità del processo di produzione delle disuguaglianze. Dopotutto se il sistema scolastico di un paese crea delle disuguaglianze senza picchiare gli alunni, ciò è meglio di un sistema con le stesse disuguaglianze nel quale però si picchiano gli alunni. Abbiamo cominciato l'intervista con il *benchmarking*, e anche in questo caso non si può ignorare quello che fanno gli altri paesi. Nei paesi liberali e nei paesi social-democratici, gli studenti si sentono più liberi. Combinano e conciliano più spesso il lavoro con gli studi e hanno il sentimento di costruire loro il proprio curriculum, che siano ricchi o poveri c'è una sorta di obbligo morale verso gli studenti che devono prendersi in carico. Si ha quindi la sensazione di avere a che fare con dei giovani incredibilmente dinamici, ottimisti. In Francia si ha invece la sensazione di avere a che fare con delle persone costantemente preoccupate di non aver fatto una buona scelta, di non essere ad un buon livello e che per il dopo si aspettano tutto dal diploma. Nei sistemi meno rigidi, gli studenti non aderiscono alla credenza per cui a tale diploma corrisponde tale posto di lavoro. Pensano piuttosto a fare in modo che il proprio profilo possa consentire loro di presentarsi bene sul mercato del lavoro.

Peraltro, la meritocrazia scolastica non assicura una vera meritocrazia sociale, le capacità richieste a scuola e al lavoro non sono sempre le stesse.

Alcuni anni fa, in *Injustices*¹¹, un libro dedicato al sentimento di ingiu-



stizia nel lavoro, ho sottolineato che i lavoratori sopportano male che i diplomati siano considerati più competenti di loro. Tutto avviene come se il diploma definisse le competenze per tutta la vita. Ciò che in Francia mi sembra assurdo è la promessa che ad ogni titolo corrisponda un determinato lavoro, una professione. Se in un'università di media grandezza ho 350 iscritti al primo anno di storia, e questo è positivo per la cultura storica, bisogna però anche dire che ci saranno solamente 25 professori di storia. Bisognerebbe piuttosto dire ai medici: 'Studiate storia', agli ingegneri 'Studiate storia', agli storici 'Studiate storia', mentre in Francia, diciamo agli studenti: 'Se fate storia entrate nel tubo storia e o diventerete storici o avrete fallito'. Si creano quindi due fenomeni. Da un lato, dei tassi di abbandono considerevoli, la metà degli studenti smette alla fine del primo anno dell'università, smette ancor prima di fallire; dall'altro, per i rimanenti, si fabbrica una *intelligentsia* amareggiata, ovvero delle persone munite di diplomi che non gli servono quasi a niente, se non a sentirsi delusi dalla società.

Mi piacerebbe tanto insegnare sociologia alle infermiere, ai medici, agli ingegneri. Che senso ha insegnare in modo massivo sociologia a persone che non diventeranno mai sociologi, quando altri avrebbero invece tanto bisogno di sociologia! Mi piacerebbe tanto insegnare sociologia agli insegnanti per esempio, farebbe loro bene, sarebbe positivo.

Come si potrebbero, secondo te, valorizzare anche le competenze più tecniche, i percorsi professionali, dal momento che i genitori, quando i loro figli vengono riorientati verso queste scelte, tendono a viverlo come un fallimento, una sconfitta?

Non credo si possa agire molto e in modo efficace sulle rappresentazioni dei genitori. Non siamo in un paese dove si possono fare campagne di propaganda, tanto più che coloro che le farebbero sarebbero i primi a non applicarle. Gli insegnanti dicono che l'insegnamento professionale è eccellente, ma quando si chiede loro se vi manderebbero i loro figli, rispondono: 'Io no, mai!' In questi ambiti è l'offerta che dovrebbe trascinare e definire la domanda. Bisogna creare filiere professionali di eccellenza e fare in modo che i titolari d'azienda facciano dei colloqui di assunzione, perché in Francia non fanno un grande sforzo, hanno fiducia solo nei diplomi. Ed è per questo motivo che il sistema delle *Grandes écoles*¹² e delle piccole *Grandes écoles* funziona così bene. Per 'il padronato' non vale neanche la pena fare un colloquio di assunzione, dal solo diploma si pensa di poter trarre tutta l'informazione necessaria per sapere come sarà il candidato.

Al di fuori di certi settori (come ad es. medicina), è impossibile mantenere la promessa di una perfetta equivalenza diploma-posto di lavoro. Ma in Francia, si conserva il sistema come se la promessa potesse davvero essere mantenuta. E, ovviamente, la classe media, sapendo che la promessa invece non sarà mantenuta, manda i propri figli a studiare



all'estero, a Firenze, a Roma, a Montreal o a New York, mentre le classi popolari credono alla promessa ed è molto ingiusto. Spesso poi i professionisti dell'istruzione non fanno quello che raccomandano agli altri di fare. Alcuni mesi fa ero ad una riunione nella mia università durante la quale si difendeva la non selezione all'accesso: ottima cosa, ma i figli di quasi tutti i miei colleghi non studiavano all'università e seguivano altrove studi molto selettivi. In realtà, i professionisti dell'educazione, non appena si tratta di loro o della loro famiglia, non credono più nel loro sistema. Immaginate che il medico dell'ospedale vi dica che non si fa curare in quell'ospedale quando sta male! Eppure nell'università lo si fa.

Secondo te l'apprendistato, che in Francia si è molto diffuso, può essere una soluzione?

Per quanto riguarda l'apprendistato per gli adolescenti di 15-16 anni, i sindacati degli insegnanti sono cauti, avanzano delle riserve perché secondo loro inserire i giovani nei percorsi di apprendistato significa consegnarli al capitalismo. Secondo me, non appena l'alunno è uscito dalla scuola comune dell'obbligo, a 16 anni, tutti i percorsi sono possibili. Sappiamo tutti che ci sono alunni che a scuola soffrono il martirio e che sognano di riparare automobili. Il dovere di una nazione è quello di dare a tutti gli alunni il massimo di ciò a cui hanno diritto, ma non è quello di praticare poi l'accanimento. Ovviamente, tutti devono però avere la possibilità di riprendere gli studi e di rientrare in una formazione scolastica o universitaria.

Un'ultima domanda: che cosa pensi delle recenti riforme universitarie?

La Francia sta vivendo una vera e propria rivoluzione universitaria. Ci sarà un prima e un dopo la riforma Pécresse¹³. Le università diventano autonome e ciò è estenuante perché siamo nel *new management*, bisogna concepire progetti che sono continuamente validati. Dirigere l'università non è un mestiere che si improvvisa.

Nel mondo delle scienze «dure» hanno una certa abitudine; in quello delle scienze umane, è più arduo. Per il momento, non è facile giudicare gli effetti della riforma. È probabile che si crei una gerarchizzazione delle università come nella maggioranza dei paesi. Creare università di eccellenza non è difficile ma il problema consiste nel sapere quali saranno lo statuto, l'utilità e la posizione delle università meno prestigiose e più piccole che si sono moltiplicate negli ultimi quaranta anni. Un altro problema, tipicamente francese, consiste anche nel sapere come sarà definita e ridefinita la divisione dei ruoli tra le università e le *Grandes écoles*.



Note

¹ Dubet, F., Duru-Bellat, M. et Vérétoùt A. (2010), *Les sociétés et leur école. Emprise du diplôme et cohésion sociale*, Paris, éd. du Seuil

² Dubet, F. (2002), *Le déclin de l'Institution*, Paris, éd. du Seuil

³ Dubet, F. (2004), *L'école des chances, qu'est-ce qu'une école juste?*, Paris, éd. du Seuil

⁴ Dubet, F. (2010), *Les places et les chances. Repenser la justice sociale*, Paris, éd. du Seuil

⁵ Sciences Po(litiques) è una filiera di insegnamento superiore molto selettiva che mira a formare le élite dirigenti nei diversi IEP (Instituts d'Études Politiques) presenti in varie città francesi (Parigi, Strasburgo, Bordeaux, Grenoble, Lione, Tolosa, Aix en Provence, Lilla, Rennes). L'IEP di Parigi, il più prestigioso e antico, è stato il primo a garantire l'accesso dei migliori alunni provenienti dai licei situati in zone urbane sfavorite.

⁶ Duru-Bellat, M. (2009), *Le Mérite contre la Justice*, Paris, SciencesPo, Les Presses; Duru-Bellat, M. (2006), *Les désillusions de la méritocratie*, Paris, PUF

⁷ Il 'collège unique' [la scuola media unica] fu istituito nel 1975 e difeso fino ai giorni nostri dai Ministri dell'educazione dei successivi governi di sinistra come strumento di democratizzazione della scuola in quanto accoglie nello stesso istituto tutti gli alunni dalla '6ème' (prima media) alla '3ème' (che corrisponde al nostro primo anno di liceo). La sua abolizione, proposta dal governo Sarkozy, mira invece ad avviare una selezione precoce degli alunni (già dalla '4ème') che vengono orientati in filiere più specializzate (per esempio quelle professionali) invece di assicurare un 'socle commun' (zoccolo comune) di competenze.

⁸ La 'carte scolaire', che nasce nel 1963 per iniziativa dell'allora Ministro dell'Educazione Christian Fouchet, vincola l'iscrizione a scuola al settore/quartiere di abitazione della famiglia. Lo stesso Dubet, pur sottolineandone l'effetto perverso (ovvero il fatto di riprodurre fedelmente, cristallizzare e accrescere le disuguaglianze tra i quartieri), afferma che dando la libera scelta ai genitori, gli istituti con buona reputazione finiscono per attirare tutti i bravi alunni mentre le medie e i licei di medio o basso livello vedono il loro livello abbassarsi ulteriormente.

⁹ Bourdieu, P. et Passeron, J.C. (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, éd. de Minuit; Bourdieu, P. et Passeron, J.C. (1970), *La reproduction. Eléments pour une théorie de l'enseignement*, Paris, éd. De Minuit

¹⁰ Illich, I. (1971), *Deschooling Society*, London, Calder & Bayars, trad. it. P. Peticari (a cura di) (2010), *Descolarizzare la società. Una società senza scuola è possibile?*, Milano, Mimesis

¹¹ Dubet, F. (2006), *Injustices. L'expérience des inégalités au travail*, Paris, éd. du Seuil

¹² La formazione superiore in Francia poggia su un 'sistema duale' caratterizzato dalla presenza – accanto alle Università pubbliche che tendono a non selezionare l'accesso degli studenti nelle loro filiere – delle *Grandes écoles*, molto selettive a cui si accede mediante concorsi che spesso richiedono uno o due anni di classi preparatorie impartite a pagamento da istituti del settore privato. Private, semi-pubbliche o convenzionate dallo Stato, le *Grandes écoles* propongono filiere di formazione prestigiose e di eccellenza, principalmente nei settori del commercio, del management, dell'ingegneria e della politica.

¹³ La riforma Pécresse (dal nome del Ministro dell'educazione e della ricerca



dell'ex-governo Sarkozy che la fece approvare) poggia sulla Legge 1999 del 10 agosto 2007 relativa alle Libertà e Responsabilità delle Università, (detta anche LRU o Legge Pécresse o legge dell'autonomia delle università). Essa ha introdotto, per tutte le università, l'autonomia nei settori della gestione budgetaria (articolo 50) e della gestione delle risorse umane, permettendo alle stesse di diventare anche proprietarie dei loro beni immobiliari.