

## LA DEMOCRATIZZAZIONE DELLA SCUOLA IN FRANCIA

Una delle condizioni per il mantenimento del ritmo di progresso economico che caratterizza il nostro tempo è l'esistenza non solo di una manodopera professionalmente qualificata, ma anche di quadri sempre più ampi di personale dirigente. E proprio questa necessità di reclutare uomini capaci di assumere funzioni direttive, più di ogni altro motivo, sembra stia alla base delle politiche di democratizzazione della scuola caratteristiche dei paesi altamente industrializzati e in particolare della Francia.

L'accesso agli studi secondari di un numero sempre maggiore di cittadini, anche operai e contadini (1), non solo viene favorito in questi Stati come ovvia conseguenza di un diritto e di una aspirazione radicata in ciascun cittadino di sviluppare il più ampiamente possibile le proprie attitudini, in vista del perfezionamento della propria personalità; né solamente come soddisfacimento del diritto delle varie classi sociali di essere rappresentate nel consumo dei beni culturali, secondo la proporzione in cui contribuiscono alla creazione del prodotto nazionale; ma è esplicitamente voluto dai Legislatori per provvedere

(1) Per quanto riguarda la Francia, il progresso della democratizzazione della scuola appare dalla seguente tabella (cfr. A. GIRARD - H. BASTIDE - G. POURCHER, *Enquête nationale sur l'entrée en sixième et la démocratisation de l'enseignement*, in *Population*, janvier-mars 1963, p. 46), la quale riferisce le percentuali degli alunni che sono entrati nelle scuole medie nel 1953 e nel 1962, secondo la categoria sociale a cui la loro famiglia appartiene.

	ottobre 1953	settembre 1962
	%	%
Salariati agricoli	13	32
Coltivatori diretti	16	40
Operai	21	45
Artigiani e commercianti	39	66
Impiegati	45	67
Quadri intermedi	81	84
Industriali e grandi commercianti	68	85
Professioni liberali	87	93
Quadri superiori	86	94
<i>Complessivamente</i>	30	55

alle necessità inerenti alla evoluzione stessa del sistema economico, il quale esige un numero di tecnici e di dirigenti, che esorbita dalle possibilità di reclutamento offerte dalle categorie tradizionali delle classi medie (2).

Il fenomeno è particolarmente sentito in Francia dove « *le strutture dell'insegnamento sono state concepite in un'epoca in cui ci si poteva accontentare di un numero relativamente ridotto di dirigenti* » e, conseguentemente, « *l'insegnamento secondario poteva trovare un numero sufficiente di spiriti dotati, pur limitando il suo reclutamento a una minima parte della popolazione, quella che, per necessità di cose, era la più favorita socialmente ed economicamente* »; ma dove « *non ci si può più permettere lo sciupio causato dall'indifferenza che l'insegnamento secondario manifestava nei confronti di larghi strati di popolazione* », poichè « *oggi un paese non può porsi in prima fila tra le nazioni progredite senza fare il più largo appello a tutte le intelligenze e a tutti i talenti, senza disporre cioè di un insegnamento realmente democratico* » (3).

Quale sia stata l'evoluzione che ha portato la scuola in Francia ad assumere caratteristiche sempre più conformi alle esigenze della vita democratica, vorremmo studiare nella prima parte del presente articolo. Nella seconda parte vedremo quali sono le misure adottate nella Repubblica Francese per seguire e dirigere la fase attuale di rapida espansione del processo di democratizzazione dell'istituto scolastico.

## PIANI E PROGETTI

Le grandi linee secondo le quali il sistema scolastico francese ha assunto la fisionomia che oggi lo caratterizza (4) rivelano una tendenza, che si è andata sempre più accentuando, verso forme democratiche di istruzione.

---

(2) Lo stesso ministro dell'Educazione Nazionale, C. FOUCHET, nella dichiarazione del Governo fatta all'Assemblea Nazionale il 19 giugno 1963, afferma che « *la nazione non può fare a meno di intelligenze e di doni che posseggono moltissimi figli di operai e di contadini i quali finora sono stati tradizionalmente privati dell'istruzione secondaria* ». La ragione di ciò è riposta nel fatto che « *mentre nel 1900 erano, grosso modo, necessari alla vita economica industriale e commerciale francese presa nel senso più largo, un appartenente ai quadri ogni quattro non-qualificati, nel 1980, secondo gli studi prospettivi più avanzati, si richiederà personale dirigente nella proporzione esattamente inversa, vale a dire quattro appartenenti ai quadri per un non-qualificato* » (*Journal Officiel, Débats Parlementaires, Assemblée Nationale, 20 juin 1963, pp. 3553 e 3555*).

(3) P. DUMAS, segretario di Stato presso il Primo ministro incaricato delle relazioni con il Parlamento, nella risposta data al Senato, nella seduta del 16 luglio 1963, alle interrogazioni fatte al ministro dell'Educazione Nazionale circa i motivi che hanno indotto il Governo a modificare e completare il decreto del 6 gennaio 1959 riguardante la riforma dell'insegnamento: cfr. J. O., *Débats Parlementaires, Sénat, 17 juillet 1963, p. 1703*.

(4) Cfr. *La riforma della scuola in Francia*, in *Aggiornamenti Sociali*, (settembre-ottobre) 1962, pp. 556-563 [rubr. 922].

Definendo come scuola democratica quella che offre a tutti i cittadini la effettiva possibilità di acquistare la cultura caratteristica dell'epoca in cui essi vivono e per la quale posseggono le capacità necessarie, appare come le leggi Guizot (1833), sulla organizzazione delle scuole elementari, Falloux (1850), sulla libertà di insegnamento, Duruy (1867), sull'istituzione di scuole elementari femminili, Ferry (1881 e 1882) sulla gratuità e obbligatorietà dell'istruzione primaria, Astier (1919), concernente l'istruzione professionale, e infine le leggi degli anni 1930-1933 che estesero il principio della gratuità della frequenza scolastica all'istruzione secondaria (5), non siano altro che tappe segnate, durante tutto un secolo di storia, dalle istituzioni francesi nella loro evoluzione verso la realizzazione dei principi elementari di democrazia scolastica.

Tale evoluzione fu però viziata dall'interno per il fatto che i tre ordini di istruzione, elementare, secondario e superiore, non si costituirono come tre piani di un unico edificio, nel quale avrebbe trovato ospitalità tutta la massa della popolazione, ma come tre abitazioni distinte e non comunicanti alle quali si accedeva secondo criteri sociali piuttosto che scolastici (6).

### 1) Piani e progetti di democratizzazione della scuola dovuti alla iniziativa privata.

1. L'idea di una scuola unica dove l'origine sociale cedesse il posto al merito e alle attitudini, venne avanzata negli anni 1918-1919 da un gruppo di insegnanti in servizio militare che si denominarono « i compagni dell'università nuova » (7). La « scuola unica » non doveva essere né monopolio dello Stato né uniforme, ma aperta a tutte le classi sociali e finanziata dallo Stato nella misura in cui adempisse a una funzione di competenza dello Stato. La formazione professionale degli insegnanti occupava nel progetto una posizione di primaria importanza, poichè

(5) Cfr. *Loi de finances du 16 avril 1930: Gratuité de la classe de sixième; Loi de finances du 31 mars 1931: Gratuité de la classe de cinquième; Loi de finances du 31 mars 1932: Gratuité de la classe de quatrième; Loi de finances du 31 mai 1933: Gratuité de l'enseignement secondaire*, in *L'enseignement en France, Textes fondamentaux*, a cura del *Bulletin du Ministère de l'Éducation Nationale*, nella collezione *Fascicules de documentation administrative*, Paris 1961, pp. 117-119.

(6) Tale giustapposizione dei tre ordini di insegnamento tradiva la concezione di origine (cfr. *La riforma della scuola in Francia, cit.*, pp. 556 e 563 s.) e creava tra gli insegnanti uno spirito di casta così marcato da costituire, come vedremo, uno dei maggiori ostacoli alla democratizzazione e un grave motivo di inquietudine per il presente governo, come del resto per i governi che lo hanno preceduto (cfr. Louis Gros, interrogazione al ministro dell'Educazione Nazionale fatta al Senato il 16 luglio 1963, in *J. O., Débats Parlementaires, Sénat*, 17 juillet 1963, p. 1677).

(7) Il termine « università », in Francia, designa, non solo l'insieme delle facoltà di insegnamento superiore, ma anche tutto il sistema scolastico (cfr. *La riforma della scuola in Francia, cit.*, p. 558).

dagli insegnanti « i compagni dell'università nuova » facevano dipendere il rinnovamento della scuola.

Gli elementi caratteristici di tale rinnovamento erano: prolungamento dell'obbligo scolastico sino a 14 anni, per l'istruzione elementare, e sino a 18, per la formazione professionale, qualora l'alunno non continuasse altrimenti gli studi; ciclo di osservazione; organizzazione dell'insegnamento tecnico; riorientamento durante il corso degli studi e flessibilità delle strutture della scuola secondaria; ruolo capitale accordato al lavoro personale e necessità dei piccoli gruppi; nozione di professore principale, creazione di corsi propedeutici agli studi universitari, caratteristiche degli istituti per la preparazione all'insegnamento secondario, necessità di una formazione pedagogica degli insegnanti, utilità di tirocini professionali nel campo dell'insegnamento. Si può dire che gli elementi essenziali della moderna pedagogia siano tutti contenuti nel progetto dei « compagni dell'università nuova » e che i problemi e le soluzioni per una effettiva democratizzazione della scuola siano stati allora formulati.

2. Le idee nuove, nonostante apparissero premature per i tempi in cui vennero formulate, fecero il loro cammino. Un « **comitato di studi e di azione per la scuola unica** », al quale presero parte 33 associazioni di insegnanti e di altre categorie di cittadini, fu costituito per l'elaborazione di un « progetto di statuto organico dell'istruzione pubblica » che venne consegnato al gruppo parlamentare dell'Educazione Nazionale il 16 giugno 1927.

3. Direttamente interessati alla creazione di una scuola democratica, i **Sindacati operai** (Confederazione Generale del Lavoro), formularono negli anni 1929-1931 un loro progetto che, ispirandosi ai lavori del « comitato di studi e di azione per la scuola unica » e dei « compagni dell'università nuova », insisteva per la creazione di un ciclo biennale di studi secondari comuni a tutti gli alunni e suggeriva la creazione di una commissione tripartita (rappresentanti dello Stato, periti della scuola, utenti delle istituzioni scolastiche) per gestire democraticamente la pubblica istruzione. Il progetto sindacale proponeva inoltre una formazione degli insegnanti che fosse in parte comune ai professori di scuole secondarie e ai maestri elementari (8).

## 2) Piani e progetti di democratizzazione della scuola dovuti alla iniziativa pubblica.

1. Da parte dei **pubblici poteri** l'azione per la democratizzazione dell'insegnamento fu molto lenta e non senza penose esitazioni imposte dalla energica resistenza che i cittadini appartenenti alle classi medie o alle associazioni di insegnanti oppo-

---

(8) Cfr. L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, *Réformes et projets de réforme de l'enseignement français de la Révolution à nos jours (1789-1960)*, Paris 1962, pp. 59-78.

nevano in nome del rispetto per i valori creati dalla tradizione classica della cultura francese.

2. Così, nel 1923, il ministro L. Bérard si credette in dovere di rafforzare l'istruzione tecnica e le scuole elementari superiori perchè potessero costituire, al termine della scuola primaria, una alternativa alla formazione classica, la quale sola doveva costituire la formazione di cultura generale.

L. Bérard si propose di realizzare un'«opera di giustizia democratica» chiamando «tutti i meriti, mediante una selezione metodica, senza distinzione di fortuna o di appartenenza sociale, a beneficiare della formazione la migliore e la più armonica possibile». Deplorava però «la preoccupazione di creare un tipo di studi — secondari — distinto, liberato dalle discipline classiche, destinato soprattutto ad adattare i giovani alle esigenze della vita economica moderna», poichè una tale «formazione pratica come mezzo di cultura generale era smentita dall'esperienza» (9).

3. Anche il governo di sinistra costituito con i due terzi dei suffragi raccolti dal «Fronte Popolare» (10) non poté fare a meno di tenere conto delle tradizioni culturali del paese e J. Zay elaborò un progetto moderno nello spirito e nei metodi, ma ancora moderato nei confronti della democratizzazione.

Il progetto presentato alla Camera il 5 marzo 1937, se intendeva unificare in un unico ciclo le scuole elementari appartenenti all'insegnamento primario e all'insegnamento secondario, separava però nettamente, al termine dell'istruzione elementare, l'insegnamento primario superiore dal secondario. Dopo cinque anni di scuole elementari, a 11 anni, l'alunno sarebbe potuto entrare, previo esame di ammissione, nel ciclo secondario, dove, al termine di un anno di orientamento, si sarebbe trovato di fronte a tre sezioni diverse: classica, moderna e tecnica. Gli alunni invece non destinati agli studi secondari avrebbero subito l'esame di licenza elementare a 12 anni e avrebbero potuto continuare i loro studi sino a 18 anni nell'insegnamento primario superiore (11).

La democratizzazione restava limitata alle scuole elementari. Un progresso si compiva però con l'istituzione, a titolo di esperimento, mediante decreto (22 maggio 1937), di «classi di orientamento» che introducevano nel sistema scolastico francese due nozioni essenziali per la democratizzazione della scuola: l'individuazione delle attitudini e un ciclo di studi comuni almeno per gli alunni che compivano gli studi

(9) *Projet de réforme Bérard, Rapport au Président de la République Française*, in L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., *Annexe III*, pp. 247 s.

(10) Il «Fronte Popolare» costituito da Comunisti, Socialisti S.F.I.O., Radicali-socialisti, Gruppi diversi di sinistra ottenne, nelle elezioni del 26 aprile e 3 maggio 1936, 386 seggi alla Camera contro 212. Il governo presieduto da Léon Blum comprendeva 21 ministri e 4 sottosegretari: sul totale, 18 membri del nuovo governo erano socialisti S.F.I.O., 5 radicali e 2 socialisti indipendenti. Il portafoglio dell'Educazione Nazionale fu affidato al radicale Jean Zay. Léon Blum dovette dare le dimissioni il 21 giugno dell'anno seguente (cfr. J. CHASTENET, *Histoire de la troisième République*, vol. VI, *Déclin de la troisième (1931-1938)*, Paris 1962, pp. 142 e 153 s.).

(11) Cfr. *Projet de Loi Jean Zay*, in L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., *Annexe IV*, pp. 255-258.

secondari. I programmi inoltre delle singole sezioni venivano studiati in modo da permettere eventuali passaggi da un tipo di studi ad un altro. Infine, si realizzava una unificazione alla base della formazione degli insegnanti, stabilendo che *anche i maestri avrebbero dovuto possedere il «baccalaureato»*. Si stabilì pure che i professori di scuole secondarie avrebbero dovuto acquistare anche una *formazione specifica* in vista dell'insegnamento.

La « federazione generale degli insegnanti », alla quale aderivano almeno centomila professori, approvava il progetto ministeriale per le sue idee ardite ispirate alla scuola unica, ma riteneva che queste disposizioni non erano che un compromesso, una prima tappa nel cammino delle trasformazioni più profonde. I partigiani invece delle tradizioni e dei metodi propri all'insegnamento secondario protestavano contro tale « coordinamento degli studi che, operato con la tattica delle riforme parziali, e quindi senza l'approvazione del Parlamento, avrebbe condotto alla scomparsa della scuola secondaria » (12).

4. Una commissione di studio, creata il **21 gennaio 1944** dal governo provvisorio residente ad Algeri, preparò, quale piano di base per la riforma della scuola da effettuarsi dopo la Liberazione, un progetto fondato essenzialmente sul principio che « al termine della scuola di primo grado tutti gli alunni passeranno nella scuola di secondo grado ».

Secondo il « *piano di Algeri* », la frequenza scolastica doveva essere obbligatoria per tutti i Francesi, sino alla fine del primo ciclo di studi secondari, cioè all'età di 15 anni. A questo punto gli alunni potevano continuare i loro studi secondo le sezioni verso le quali erano stati orientati (classica, moderna o tecnica). Coloro che non erano in grado di compiere gli studi normali erano tenuti a un insegnamento post-scolastico durante il periodo del loro apprendistato, sino al diciottesimo anno di età.

L'istruzione elementare diventava di conseguenza una semplice preparazione agli studi secondari, mentre un « *ciclo di orientamento* », che comprendeva l'ultimo anno delle elementari e il primo delle scuole secondarie, doveva permettere una prima ricerca delle attitudini individuali. Data la continuità tra gli studi primari e secondari, gli esami di ammissione e di licenza elementare venivano soppressi. Tutti gli insegnamenti dell'istruzione secondaria dovevano essere impartiti da insegnanti di grado eguale per i quali venivano previsti vari metodi di formazione pedagogica (13).

5. Il progetto della Commissione di Algeri venne ripreso, sviluppato e completato da una nuova commissione istituita nel novembre 1944, i cui lavori, presieduti prima da P. Langevin e poi da H. Wallon, si conclusero il **19 giugno 1947**.

Il progetto Langevin-Wallon afferma, per la prima volta

(12) Cfr. L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., pp. 100 s., 103 e 107.

(13) Cfr. *Plan d'Alger. Rapport général sur les travaux de la Commission pour la réforme de l'enseignement, présenté par M. Marcel Durry*, in L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., *Annexe V*, pp. 260 ss.

nella storia delle istituzioni scolastiche francesi, che l'insegnamento oltre che lo scopo di «assicurare alle attitudini di ciascuno tutto lo sviluppo cui esse sono suscettibili», ha pure quello «di preparare il fanciullo ai compiti professionali che gli sono più accessibili e nei quali potrà meglio servire la collettività», scopo cui si aggiunge la missione «di innalzare il più possibile il livello culturale della Nazione».

Per conseguire tali obiettivi, il nuovo progetto propone un *insegnamento di primo grado*, obbligatorio per tutti i cittadini dai 6 ai 18 anni, distinto in 3 cicli successivi. Nel *primo ciclo*, dai 6 agli 11 anni di età, si impartisce un insegnamento comune e di base. Nel secondo ciclo, detto *ciclo di orientamento*, si distinguono due periodi biennali: il *periodo di osservazione*, con insegnamenti comuni a tutti gli alunni, e il *periodo delle opzioni*, dove all'insegnamento comune si aggiungono gli insegnamenti specializzati. Il terzo ciclo, triennale, viene denominato *ciclo di determinazione* ed è distinto secondo 3 indirizzi: uno «pratico», o di apprendistato, che conduce al certificato di attitudine professionale; uno «professionale» diviso in 4 sezioni (commerciale, industriale, agraria, artistica), per il conseguimento di un diploma di istruzione professionale; e infine uno «teorico», le cui 2 sezioni si suddividono in lettere classiche e lettere moderne, scienze pure e scienze tecniche.

L'*insegnamento di secondo grado* è di tipo universitario. Un biennio di *propedeutica* e un biennio per il conseguimento della *licenza* nelle diverse facoltà, cui seguono gli *istituti specializzati* per il conseguimento dei titoli accademici.

Poichè una delle ragioni che ostacolano la democratizzazione dell'insegnamento è la mancanza di omogeneità del corpo insegnante, all'antica distinzione, tra maestri e professori, il progetto Langevin-Wallon sostituisce la nuova nozione di *insegnanti di materie comuni e insegnanti di materie speciali*. Tutti i futuri insegnanti seguono i corsi nei medesimi istituti sino ai 18 anni. Dopo aver conseguito il baccalauréato, compiono, in *scuole normali comuni*, due anni di formazione pedagogica teorica e pratica e infine accedono ai corsi di *licenza*. Diventano titolari di cattedra in uno dei cicli dell'istruzione di primo grado dopo aver superato un *esame pratico di attitudine pedagogica* (14).

6. Disposizioni simili, qualora fossero state attuate, avrebbero risolto alla base i problemi della democratizzazione della scuola, ma l'*uguaglianza educativa dei vari tipi di istruzione e l'uguaglianza professionale degli insegnanti* urtavano troppi pregiudizi e troppi privilegi per non incontrare forti resistenze e, di conseguenza, il progetto Langevin-Wallon rimase unicamente un ideale e un termine di confronto (15) utile per alimentare

(14) Cfr. *Projet de réforme Langevin. La réforme de l'enseignement. Projet soumis à M. le Ministre de l'Education Nationale par la Commission Ministériel d'Etude*, in L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., *Anneze VI*, pp. 275 ss.

(15) Cfr. L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., p. 133. Il piano Langevin-Wallon rappresenta l'ideale cui si rifanno, in particolare, i comunisti i quali ritengono che esso esprime un programma che «non darà ancora alla Francia una scuola socialista, con una morale proletaria e comunista, con un insegnamento costruito sul principio politecnico, vale a dire sull'unione intima tra il lavoro produttivo sotto le sue forme

le critiche sollevate contro i progetti di compromesso che lo seguirono e che si succedettero con la stessa rapidità con cui si alternavano ministri e governi (16).

Tutti questi progetti ottennero però il benefico effetto di sensibilizzare l'opinione pubblica nei confronti di una scuola democratica e di definire il contenuto della nozione corrispondente: *prolungamento della frequenza scolastica obbligatoria sino ai 18 anni di età; gratuità dell'insegnamento, anche universitario; estensione delle borse di studio con assegni alle famiglie per compensare la mancanza di guadagno derivante dalla prolungata frequenza scolastica; sostituzione della promozione degli individui capaci alla selezione fondata sulla appartenenza alle « élites »; lotta contro i freni sociali e i pregiudizi di casta; soppressione degli esami di ammissione, facili per coloro che appartengono alle classi medie dotati di mezzi di espressione precoci appresi in famiglia, ma difficili per coloro che l'ambiente familiare ostacola e ritarda nell'apprendimento delle nozioni di base; ammissione alle facoltà universitarie senza diploma di maturità, sostituito dal possesso di una cultura equivalente o superiore; estensione dei mezzi di assistenza e di trasporto scolastici; creazione di tipi di studio in funzione delle necessità della vita economica e sociale; formazione di base omogenea per tutti gli insegnanti* (17).

---

più moderne e lo studio, con un legame pienamente affermato tra la scuola e la lotta dei lavoratori», ma almeno «democratizzerà la scuola» (C. COGNIOT, *L'étape actuelle de la politique scolaire*, in *Cahiers du communisme*, octobre 1963, p. 63. L'Autore, senatore nella presente Legislatura, si ispira al piano Langevin-Wallon per suggerire quali dovrebbero essere, secondo lui, le caratteristiche di una scuola democratica: cfr. *Que sera l'Ecole dans une France démocratique*, in *La Pensée* [rivista del razionalismo moderno, fondata dallo stesso Langevin], février 1963, pp. 37-51).

(16) Cfr. in L. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., *Annexes VII-XV, Projet de loi Depreux (1948)*, pp. 285 ss.; *Projet de loi Delbos (1949)*, pp. 289 ss.; *Projet de réforme de l'enseignement du second degré de Charles Brunoid (1953)*, pp. 301 ss.; *Projet de loi André Marie (1953)*, pp. 307 ss.; *Proposition de loi du groupe socialiste (Depreux) (1955)*, pp. 313 ss.; *Avant-projet du Comité d'étude (Sarrailh) (1955)*, pp. 331 ss.; *Projet de loi Jean Berthoin (1955)*, pp. 339 ss.; *Projet de loi René Billères (1956)*, pp. 357 ss.

(17) Nota C. FOUCHET, ministro dell'Educazione Nazionale, nella dichiarazione del Governo in data 19 giugno 1963: «*In tutti i progetti che si sono succeduti a partire dal 1944, data in cui una commissione avente sede ad Algeri ha elaborato un primo rapporto, un problema centrale domina tutti gli altri: come sopprimere il carattere irrazionale di una distribuzione che, alla fine delle scuole elementari, divide la popolazione scolastica in più gruppi promessi a destini diversi: gli alunni che, ammessi nei "licei", conservano tutte le loro possibilità di essere un giorno tra i quadri dirigenti della nazione; coloro che, ammessi nei "collegi di insegnamento generale", vedono già queste possibilità diminuire e coloro che, nelle classi terminali postelementari, terminano realmente i loro studi e non hanno alcuna prospettiva di avvenire dal punto di vista della promozione sociale*» (J. O., *Débats Parlementaires, Assemblée Nationale*, 20 juin 1963, p. 3553). Cfr., inoltre, per quanto riguarda l'adattamento dell'insegnamento alle attitudini individuali, alle esigenze del mondo moderno e al rinnovamento pedagogico, I. DECAUNES - M. L. CAVALIER, o. c., pp. 202-204.

## L'ATTUAZIONE DI UNA POLITICA DI DEMOCRATIZZAZIONE DELLA SCUOLA

### 1) La riforma del 1959.

Risultato di una lunga serie di tentativi e progetti, la riforma iniziata il 6 gennaio 1959 tentò, mediante la creazione di un nuovo quadro generale degli studi e l'istituzione di metodi nuovi, di esprimere e conciliare tutte le tendenze che si erano andate rivelando. L'obiettivo principale era la democratizzazione dell'insegnamento per permettere a tutti gli alunni di realizzare tutte le loro possibilità (18).

Il Legislatore volle creare un sistema flessibile di istruzione preservando integralmente le strutture tradizionali, sviluppando parallelamente le diverse categorie di istituti di secondo grado, e proponendosi di attuare la distribuzione degli alunni nei vari tipi di istruzione mediante una serie di meccanismi, quali il ciclo di osservazione e il consiglio di orientamento, che, se avessero funzionato, avrebbero indubbiamente iniziato un movimento irreversibile di democratizzazione (19). Ma proprio con la conservazione integrale delle strutture tradizionali venne commesso l'errore fondamentale che l'esperienza non tardò a rilevare.

1. L'accesso agli studi secondari sarebbe stato reso possibile a tutti i capaci qualora fosse stato realmente istituito un periodo di studi, durante il quale l'insegnamento fosse uguale per tutti e gli alunni fossero stati raggruppati in un unico istituto e non sparsi in istituti diversi secondo il tipo di studi adottato dalle famiglie (classici, tecnici o complementari).

Ma l'art. 7 del decreto istitutivo della riforma stabiliva che « le classi che costituiscono il ciclo di osservazione fanno parte integrante degli istituti dove esse sono installate ». Di conseguenza i licei, gli istituti tecnici, i corsi complementari e i centri di apprendistato crearono ciascuno il proprio ciclo di osservazione, cioè non mutarono in nulla la sostanza della loro struttura primitiva e si limitarono a un cambiamento di nome.

(18) Cfr. *La riforma della scuola in Francia*, in *Aggiornamenti Sociali*, (novembre) 1962, p. 646. Il ministro dell'Educazione Nazionale, nella sopraccitata dichiarazione del Governo, precisa inoltre: « Lo scopo della riforma della scuola tante volte tentata, e che la V Repubblica ha saputo incominciare a mettere in opera e che misure nuove dovranno presto completare, è appunto il seguente: sostituire a una stratificazione fondata sulla situazione sociale, sulla fortuna, sulla geografia o semplicemente sul caso, un vero orientamento mettendo ogni fanciullo, ricco o povero, cittadino o contadino, sulla strada dove lo chiamano le sue attitudini intellettuali o i suoi doni » (*J. O., Débats Parlementaires, Assemblée Nationale*, 20 juin 1963, p. 3553).

(19) Cfr. *La riforma della scuola in Francia*, cit., pp. 646-658.

2. Il consiglio di orientamento inoltre doveva dare il suo parere al termine del primo trimestre e alla fine del biennio di osservazione, ma tale parere, frutto di una « osservazione » che, in generale, è stata coscienziosamente compiuta, è rimasto lettera morta.

L'aver ritardato di tre mesi l'inizio dello studio secondo sezioni differenziate e, in particolare, l'inizio dello studio del latino, si è dimostrato positivo solo nel senso che si è evitato così il brusco passaggio dalla scuola elementare con maestro unico alla scuola con insegnanti specializzati, ma per quanto riguarda l'orientamento degli alunni il provvedimento non ha avuto effetto poichè « la scelta fatta dai genitori ha conservato il ruolo determinante e i cambiamenti di sezione al termine del periodo di tre mesi non ha interessato che un numero infimo di alunni: 1% ».

« La mutazione di orientamento, quando era consigliata, rendeva necessario il trasferimento degli alunni da un istituto a un altro. Ora, tutto un insieme di fattori materiali, spicologici e sociali rendono questo passaggio estremamente difficile. Gli insegnanti desiderano conservare i loro alunni e gli alunni i loro compagni. L'istituto proposto non corrisponde sempre geograficamente e socialmente a ciò che desiderano le famiglie » (20).

Al termine del ciclo di osservazione solo il 2% degli alunni ha accettato il cambiamento di istituto. Non solo i genitori si sono rifiutati di vedere i loro figli passare dall'ambiente borghese del « liceo » a quello più popolare dei « collegi », ma anche i professori dei « collegi » non hanno voluto accogliere gli elementi scadenti che i « licei » rifiutavano. Né i genitori operai e contadini si sono mostrati favorevoli all'entrata dei loro figli nei « licei » per paura che ciò importasse degli oneri finanziari insopportabili (21).

3. Per facilitare i passaggi da un tipo di studi ad un altro si ricorse all'espedito di unificare i programmi del biennio che segue il ciclo di osservazione rendendoli sostanzialmente comuni per ogni tipo di insegnamento. Ma tale provvedimento non teneva conto che la differenza era più di metodi che di programmi. Nei « licei » insegnano professori con cultura specia-

---

(20) *Avis présenté au nom de la Commission des Affaires culturelles, sur le projet de loi de finances pour 1964, adopté par l'Assemblée Nationale, Tome V, Education Nationale, par M. P. PAULY, Sénat, N. 24, Annexe au procès-verbal de la séance du 13 novembre 1963, p. 91.* Si è piuttosto ricorso alla creazione di sezioni classiche nei « collegi di insegnamento generale » invece di autorizzare l'ingresso nei « licei » a indirizzo classico.

(21) Cfr. B. GIROD DE L'AIN, in *Le Monde*, 16 janvier 1963, p. 10. Il Primo ministro, G. POMPIDOU, nel suo intervento alla Camera del 20 giugno 1963, ha riconosciuto che i risultati del ciclo di osservazione sono scarsi: « Scarsi anzitutto perchè non si tratta che di un inizio, poi perchè tutti gli interessati non si sono prestati volentieri all'esperienza: rivalità esistono fra i diversi ordini di insegnamento, ciascuno cerca di conservare per sé gli alunni buoni, ciascuno tende ad allontanare gli alunni scadenti e nessuno vuole ricevere questi ultimi. Di conseguenza, le statistiche, d'altronde modeste e incerte, mostrano che l'orientamento è intervenuto in modo insufficiente » (J. O., *Débats Parlementaires, Assemblée Nationale*, 21 juin 1963, p. 3602).

lizzata i quali si preoccupano soprattutto di formare la capacità al ragionamento e alla riflessione; nei « collegi » insegnano maestri che adottano metodi propri delle elementari fondandosi sull'acquisto di nozioni mediante la ripetizione, sulla importanza data ai fatti, ecc. Gli alunni che volevano passare dai « collegi » ai « licei » si trovavano così a dover entrare in un tipo di insegnamento, al quale non erano affatto preparati (22).

4. L'esperimento del ciclo di osservazione durato per lo spazio di tre anni ha permesso pure di constatare che circa il 45-50% degli alunni che terminano le scuole elementari non continuano gli studi nelle scuole secondarie o perchè non hanno acquisito il livello di conoscenze necessario per accedervi o perchè le famiglie, soprattutto in zone rurali, preferiscono lasciarli nelle scuole postelementari dove si trascinano sino ai 14 anni senza apprendere nulla di nuovo (23).

5. E' poi apparso che una orientazione compiuta a 13 anni è troppo precoce, poichè a quell'età gli alunni non sono ancora in grado di rivelare le loro attitudini, le quali si manifestano soltanto verso i 15-16 anni quando la personalità si afferma più nettamente (24).

6. Gli alunni entravano inoltre a 13 o 14 anni nell'istruzione tecnica non solo senza aver prima maturato le proprie attitudini, ma anche senza quella formazione generale che l'evoluzione della società e l'esercizio della professione oggi richiedono e che un semplice biennio di orientamento non è assolutamente in grado di garantire (25).

(22) In seguito alle proteste sollevate dalla « Société des agrégés », dal Sindacato nazionale per la scuola secondaria e dalla Federazione delle associazioni dei genitori di alunni dei « licei », si mantenne nei « licei » l'insegnamento di una seconda lingua a partire dal 4° anno di studi secondari. In tal modo gli alunni provenienti dai « collegi » potevano accedere solo alla sezione M (lingue — scienze sperimentali) dove non si richiede la conoscenza di una seconda lingua straniera (cfr. B. GROD DE L'AIN, in *Le Monde*, 17 janvier 1963, p. 7).

(23) « Un tale stato di cose è cattivo, continua il ministro dell'educazione Nazionale, C. FOUCHET, per due ragioni: anzitutto perchè non è giusto (e questa ragione è di per se stessa sufficiente); poi perchè noi viviamo in un'epoca in cui la Francia ha un bisogno continuamente crescente di tecnici e di periti e in cui, di conseguenza, non è possibile accettare che la metà della popolazione scolastica francese sia privata dell'insieme di possibilità che la scuola è in grado di offrire » (Dichiarazione del Governo all'Assemblea Nazionale in data 19 giugno, cit., p. 3553).

(24) Cfr. *ibidem*. L'argomento è ripreso da P. PAULY in *Avis présenté au nom de la Commission des Affaires culturelles*, cit., p. 92.

(25) Cfr. *Projet de décret modifiant certaines dispositions du décret n° 59-57 du 6 janvier 1959 précédemment modifié par les décrets n° 62-671 du 14 juin 1962 et n° 62-216 du 26 février 1962, Exposé des motifs*, a cura del Ministère de l'Education Nationale, Direction Générale de l'Organisation et des Programmes Scolaires, p. 2.

## 2) Le modifiche apportate alla riforma del 1959.

Per provvedere alle lacune che la riforma del 1959 rivelava, dopo aver adottato provvedimenti parziali (26) e dopo aver sottoposto alla pubblica discussione il progetto che si voleva adottare (27), il 3 agosto 1963 vennero emanati i decreti che introducevano nel sistema scolastico francese gli adattamenti suggeriti dall'esperienza (28).

1. Viene anzitutto creato un ciclo quadriennale di studi secondari detto « **primo ciclo** », nel quale i principi pedagogici e didattici del ciclo di osservazione vengono estesi a tutto il quadriennio di studi che seguono i corsi elementari.

Il « primo ciclo » comprende tre tipi di insegnamento: uno costituito dai *primi quattro anni dell'insegnamento generale lungo* (che dura sette anni); un secondo tipo formato dai *primi quattro anni dell'insegnamento generale breve* (che dura cinque anni); e infine un terzo tipo di insegnamento, completo in se stesso, di cui fanno parte: *un biennio di transizione che completa l'istruzione elementare e un biennio di studi complementari detto « terminale »*.

2. Tutti e tre i tipi di insegnamento del primo ciclo verranno riuniti, sotto un'unica autorità amministrativa e pedagogica, in un unico istituto detto « **collegio di insegnamento secondario** ». Ciascun tipo di insegnamento conserverà la sua originalità e l'istruzione corrispondente verrà impartita, secondo i propri

(26) Cfr. *Décret n° 62-671 du 14 juin 1962 modifiant certaines dispositions du décret n° 57-59 etc.*, in *J. O., Lois et Décrets*, 16 juin 1962, p. 5839, e *Décret n° 62-1173 du 29 septembre 1962 portant réforme du baccalauréat de l'enseignement du second degré*, in *J. O., Lois et Décrets*, 11 octobre 1962, pp. 9944-9946.

(27) Le modifiche da apportare alla riforma del 1959 erano state dapprima studiate da una commissione di esperti (cfr. *Le Monde*, 18 janvier 1963, p. 1) la quale aveva avanzato l'idea dei « *collegi del primo ciclo* » con quattro sezioni (pratica, moderna A, moderna B, classica). La commissione escludeva di proposito la completa unificazione dei vari tipi di istruzione poiché, esistendo tutte le sezioni in un unico istituto, sarebbero stati facili i passaggi dall'una all'altra. Il progetto di creare detti « *collegi polyvalenti* » ricevette l'approvazione dei sindacati e delle associazioni di genitori e doveva fare l'oggetto di una circolare ministeriale che però non fu firmata dal ministro in carica (Joxe). Si annunciava la fine della legislatura e sarebbe toccato al nuovo ministro di prendere la decisione di realizzare i « *collegi polyvalenti* ». Aperta la 2ª legislatura della V Repubblica il 6 dicembre 1962, il 4 aprile 1963, in una riunione presieduta dal generale De Gaulle, il Governo accettava il nuovo progetto che, ricevuta l'approvazione del Consiglio superiore dell'Educazione Nazionale il 29 aprile 1963 (cfr. *L'Education Nationale*, 2 mai 1963, p. 2), fece l'oggetto di una dichiarazione del Governo all'Assemblea Nazionale presentata dal ministro dell'Educazione Nazionale Fouchet il 19 giugno 1963 (cfr. *J. O., Débats Parlementaires, Assemblée Nationale*, 20 juin 1963, pp. 3550-3556). Seguirono i dibattiti alla Camera e al Senato e si venne finalmente alla promulgazione.

(28) Cfr. *Décret n° 63-793 du 3 août 1963 modifiant certaines dispositions du décret n° 59-57 etc.*, in *J. O., Lois et Décrets*, 4 août 1963, pp. 7294, e *Décret n° 63-794 relatif à l'organisation pédagogique des collèges d'enseignement secondaire, ibidem*, p. 7265.

criteri pedagogici, da insegnanti specificamente formati a tale scopo. In particolare sarà mantenuta l'unità pedagogica dell'insieme degli istituti classici e moderni, in modo da permettere agli alunni più dotati di impegnarsi senza ritardi nella strada degli studi più lunghi (29).

3. Vengono soppresse tutte le classi elementari posteriori alla quinta e si crea una maggiore unità di programmi tra insegnamenti lunghi e brevi sopprimendo le materie propriamente tecniche nelle classi dei corsi a indirizzo tecnico così che la specializzazione non incomincia che all'età di 15 anni.

Il fatto di differire a dopo i 15 anni l'inizio della formazione professionale, nota il ministro dell'Educazione Nazionale, « è conforme alle esigenze della civilizzazione moderna. Le nuove tecniche, essendo molto più complesse, esigono conoscenze e riconversioni frequenti, e queste non possono essere realizzate che quando l'individuo possiede una cultura abbastanza vasta e una malleabilità di spirito che non è stata coartata da una specializzazione troppo precoce e troppo ristretta » (30).

4. Al termine del « primo ciclo » gli alunni potranno orientarsi definitivamente verso i vari insegnamenti creati dalla riforma del 1959.

Essi sono i seguenti: gli ultimi tre anni dell'insegnamento generale lungo per il conseguimento del « baccalaureato »; l'ultimo anno dell'insegnamento generale breve per ottenere il « brevetto di insegnamento generale »; l'insegnamento tecnico lungo per la formazione di « agente tecnico » (due anni) o di « tecnico » (tre anni); l'insegnamento tecnico breve (un anno) per ottenere il « certificato di attitudine professionale ».

L'anno « terminale », che completa il quadriennio dell'insegnamento generale breve, potrà essere istituito nei « collegi di insegnamento secondario ».

### 3) Limiti della presente politica scolastica.

Durante il dibattito che seguì la dichiarazione del Governo del 19 giugno 1963 tutte le opinioni ebbero modo di esprimersi sia all'Assemblea Nazionale sia al Senato (31), mentre le orga-

(29) All'inizio dell'anno scolastico 1963-64 sono stati organizzati 23 « collegi di insegnamento secondario », o « istituti polivalenti », in altrettante città sparse su tutto il territorio del paese (v. l'elenco in *Avis présenté au nom de la Commission des Affaires culturelles*, cit., p. 97).

Nei settori rurali propriamente detti, corrispondenti a una popolazione da 4.000 a 6.000 abitanti, in un raggio di circa 15 chilometri, verranno istituiti solo collegi di insegnamento generale poiché non è possibile organizzare le sezioni classiche e moderne dell'insegnamento lungo con una popolazione scolastica troppo ristretta (cfr. C. FOUCHER, nella dichiarazione del Governo del 19 giugno, cit., p. 3554).

(30) *Ibidem*, p. 3553.

(31) Cfr. J. O., *Débats Parlementaires, Assemblée Nationale*, 20 juin 1963, pp. 3550-3576; 21 juin 1963, pp. 3590-3609 e 3613-3639; 4 juillet 1963, pp. 3842-3849. Il dibattito è stato poi ripreso in occasione della discussione del bilancio dell'Educazione Nazionale il 6 novembre 1963, cfr. *ibidem*, 7 novembre 1963, pp. 6545-6608 e 6621-6684. Al Senato il

nizzazioni sindacali e le associazioni di genitori non mancarono di far conoscere il loro parere (32). Da parte nostra ci limitiamo a segnalare alcuni interrogativi che sono stati sollevati e che si riferivano a punti essenziali della politica di democratizzazione della scuola attualmente in corso.

1. La soppressione delle classi postelementari, la creazione di un ciclo di osservazione quadriennale, il rinvio della specializzazione professionale a dopo i 15 anni, l'istituzione di istituti polivalenti, esprimono certamente un progresso nei confronti della riforma del 1959. Ma ancora una volta le iniziative del Legislatore rischiano di restare inefficaci se non si provvede contemporaneamente alla costruzione di aule in numero sufficiente (33), alla intensificazione dei trasporti scolastici gratuiti e delle misure di assistenza sociale (34), al reclutamento e alla formazione democratica di insegnanti qualificati.

Quest'ultimo punto suscita le maggiori perplessità poichè la Francia viene ora a trovarsi con punte massime di popolazione scolastica nelle scuole secondarie dove si incomincia sentire l'effetto delle generazioni nate dopo il 1947 superiori ad 800.000 individui all'anno, mentre i maestri e i professori devono essere reclutati tra le generazioni più scarse del quinquennio 1940-1945 quando ogni anno si avevano solo 500-600.000 nascite. «*In un periodo in cui l'espansione scolastica è diventata la condizione dell'espansione economica, la penuria di inse-*

---

diabito ebbe luogo il 16 luglio e si concluse alquanto rapidamente: cfr. J. O., *Débats parlementaires, Sénat*, 17 juillet 1963, pp. 1675-1708.

(32) Cfr. *Avis présenté au nom de la Commission des Affaires culturelles*, cit., pp. 94 s.

(33) Gli effettivi scolastici superano i 30 alunni per classe nel 27% dei «licei tecnici», nel 47% delle classi del «primo ciclo» e nel 62% delle classi del «ciclo di osservazione» (cfr. R. ZIMMERMANN, intervento alla Camera del 6 novembre 1963, in J. O., *Débats Parlementaires, Assemblée Nationale*, 7 novembre 1963, p. 6577), mentre l'effettivo pedagogicamente valido dovrebbe aggirarsi sui 25 alunni. La media nazionale dell'anno scolastico 1962-1963 è la seguente: 28,9 per le classi elementari, 28,7 per i «collegi di insegnamento generale», 26,9 per i «collegi di insegnamento tecnico», 27,9 per i «licei tecnici» e 32,1 per i «licei classici e moderni» (cfr. *Rapport général fait au nom de la Commission des Finances, etc., sur le projet de la loi de finances pour 1964, adopté par l'Assemblée Nationale, Tome III, Annexe N. 10: Education Nationale, Sénat, N. 24, Annexe au procès-verbal de la séance du 13 novembre 1963*, p. 54).

(34) In Francia un cantone su due non raggiunge i 6.000 abitanti. Se si vorrà dare la possibilità di frequentare i collegi polivalenti anche alle popolazioni rurali, occorrerà riunire la popolazione scolastica di più cantoni per poter avere un numero sufficiente di alunni da giustificare l'erezione di tali collegi. Da qui l'importanza dei trasporti scolastici che interessano attualmente circa 250.000 alunni su circuiti speciali (cfr. *ibidem*, p. 78; v. pure *Circulaire du 9 septembre 1963 relative à l'organisation et au financement des transports scolaire*, in J. O., *Lois et Décret*, 13 septembre 1963, pp. 8370-8374).

Per quanto riguarda le borse di studio, per il 1963-1964 sono stati stanziati circa 60 miliardi di franchi, distribuiti 40 miliardi per 820.000 alunni dell'insegnamento secondario (su un totale di circa 2 milioni) e 20 miliardi per 80.200 studenti universitari (su un totale di circa 280.000) (cfr. *Rapport général fait au nom de la Commission des Finances, cit.*, p. 81).

gnanti costituisce la principale strozzatura dell'economia francese » (35). Mentre da un lato occorrono circa 15.000 nuovi insegnanti all'anno, dall'altro le possibilità di reclutamento, almeno per le discipline letterarie, saranno al di sotto dei bisogni sino al 1966 e non incominceranno a migliorare che dopo il 1968, così che la situazione esistente non farà che aggravarsi nei prossimi anni (36).

Tuttavia, per quanto possa essere grande l'insufficienza numerica dei docenti, pare che un ostacolo ancora maggiore per la democratizzazione della scuola sia costituito dalla **mentalità antidemocratica** delle associazioni di genitori di alunni delle scuole secondarie e del corpo insegnante che si oppongono alle misure riformatrici per paura che il loro prestigio sociale ne venga sminuito oppure anche per semplice « routine ».

In genere gli insegnanti delle scuole secondarie si oppongono al principio del « **tronco comune** » che, creando un ciclo di studi comuni a tutti, fondato su una cultura generale non specificamente classica, impedisce la « **impregnazione lenta** » dei valori tradizionali ed elementarizza la scuola secondaria. D'altra parte, i maestri delle elementari si mostrano favorevoli al « **tronco comune** » solo a condizione di imparadronirsene, giustificando così le apprensioni dei professori.

Questa posizione degli insegnanti francesi è tanto più grave in quanto sembra manchi loro una seria iniziativa pedagogica dovuta a una **insufficienza di aggiornamento della loro formazione specifica** che li porta a disprezzare ed ignorare le scoperte classiche della psicologia del bambino e della pedagogia scientifica (38), di modo che viene da pensare che la loro opposizione alla riforma derivi essenzialmente da una incapacità di comprendere e quindi di compiere quell'insegnamento individualizzato che è la condizione essenziale per un efficace orientamento degli alunni e quindi l'elemento principale per il successo della riforma medesima.

2. Da varie parti si fa colpa agli organismi responsabili di trascurare nella loro azione riformatrice aspetti essenziali ad una sana politica di democratizzazione. Si rimprovera, in particolare, al Governo di **preoccuparsi, nell'orientamento degli alunni, più delle esigenze del sistema economico che del perfezionamento della personalità dell'adolescente**. Per il Legislatore, infatti, « orientare » significa « condurre i giovani verso gli inse-

(35) *Manifeste pour l'éducation nationale*, in *Cahiers pédagogiques*, avril 1963, p. 7.

(36) Cfr. COMMISSARIAT GÉNÉRAL DU PLAN D'EQUIPEMENT ET DE LE PRODUCTIVITÉ, *Quatrième Plan de développement économique et social (1962-1965)*, *Rapport général de la Commission d'équipement scolaire, universitaire et sportif*, Paris 1961, pp. 227 ss.

(37) Cfr. J. NATANSON-A. PROST, *La révolution scolaire*, Paris 1963, p. 48. Recentemente però i sindacati e le principali associazioni di genitori hanno manifestato il loro accordo sull'istituzione dei collegi polyvalenti vedendo in essi il solo mezzo possibile per assicurare l'orientamento degli alunni (cfr. B. GIROD DE L'AIN, in *Le Monde*, 18 janvier 1963, p. 8).

(38) Cfr. J. NATANSON - A. PROST, o. c., pp. 52 e 62 s.

gnamenti e le carriere di cui sono capaci tenendo presenti i bisogni della nazione e le possibilità di impiego». Ora, una tale preoccupazione per i bisogni della nazione condurrebbe a trascurare la persona dell'alunno (39).

Ad una simile difficoltà ci pare però che si risponda in maniera esauriente ricordando che in una società moderna non si può più tener conto unicamente delle attitudini individuali e dei desideri dei genitori: dovendo ciascun individuo vivere in comunità con gli altri per contribuire con gli altri alla creazione del bene di tutti, è necessario attuare una politica scolastica che favorisca l'orientamento degli alunni secondo i bisogni della nazione, altrimenti « si crea un problema di impiego al termine della formazione scolastica » (40). La persona dell'alunno deve infatti formarsi mediante un processo di integrazione progressiva nella società in cui il cittadino deve inserirsi.

3. Concludendo ci pare di dover notare che la creazione dei « collegi polivalenti » esprime indubbiamente una volontà democratica del Legislatore. L'istituzione però rimane sempre **una soluzione di compromesso** sino a quando non si modificheranno i metodi pedagogici e didattici tradizionali. I passaggi da una sezione all'altra dei « collegi polivalenti » saranno certo facilitati dalla omogeneità (del resto relativa) dei programmi e dalla presenza di tutte e tre le sezioni in un solo istituto, ma, fino a che esisterà l'attuale antagonismo di metodi e di cultura tra i maestri e i professori cui sono affidate le diverse sezioni, non pare si possa essere ottimisti sulle probabilità di successo della riforma scolastica francese.

Uno sforzo di democratizzazione della scuola deve essere compiuto in comune, nella ricerca di metodi nuovi che esprimano la coscienza comunitaria e permettano non di rinviare i non adatti, ma di promuovere le capacità di ognuno. La scuola democratica non sarà un abbassamento di livello se i metodi dell'insegnamento individualizzato verranno applicati, se cioè ci saranno insegnanti preparati, in numero sufficiente e consci della loro responsabilità educativa che è quella di **liberare l'alunno dai determinismi sociali** e di favorire i capaci aiutando la promozione di tutti.

**Mario Reguzzoni**

---

(39) Cfr. intervento di L. Gros al Senato il 16 luglio 1963, in J. O., *Débats Parlementaires, Sénat*, 17 juillet 1963, p. 1676.

(40) Cfr. intervento del Primo ministro G. POMPIDOU alla Camera il 19 giugno 1963, il quale precisa che i fini dell'educazione nazionale sono tre: « *democratizzare pienamente l'insegnamento* », « *fare in modo che questo insegnamento risponda ai bisogni della nazione* » e, infine, « *mantenere la tradizione di cultura generale propria dell'insegnamento francese a tutti i gradi* », in J. O., *Débats Parlementaires, Assemblée Nationale*, 21 juin 1963, p. 3602.