

La ‘cultura della formazione degli adulti’ in Francia: sviluppi e dimensioni.

‘Adult Educational Culture’ in France: developments and dimensions.

Chiara Biasin, Università degli Studi di Padova.

ABSTRACT ITALIANO

Il contributo sviluppa l'idea di una 'cultura della formazione' che, in Francia, caratterizza, con le sue forme e con differenti declinazioni, l'educazione rivolta agli adulti. Si vuole identificare tale cultura, ripercorrendone, in sintesi, lo svolgersi in rapporto ad alcune tappe storiche, alle politiche dedicate, ai movimenti educativi e culturali significativi a tal riguardo. Tale 'cultura' si radica nella storia del paese d'oltralpe e si sviluppa compiutamente dopo la Seconda Guerra Mondiale sino ad oggi. Il contributo intende mettere in evidenza le caratteristiche che connotano tale attenzione verso l'adulto e la sua formazione a differenti livelli – personale, sociale, professionale – per comprendere su quali costrutti essa si fonda e per evidenziarne le connotazioni istituzionali e sistemiche. Si vuole analizzare in che modo la formazione degli adulti costituisca lo strumento cruciale per la promozione sociale, la competitività aziendale e la qualificazione professionale, sedimentandosi come un vero e proprio diritto e dovere di ogni adulto francese.

ENGLISH ABSTRACT

This article examines the idea of an 'adult educational culture' that, in its forms and with different declinations, characterizes education for adults in France. It aims to identify this culture, focusing on some historical milestones, on specific policies, on significant educational and cultural movements concerning this topic. This 'culture' is rooted in the history of the country and it develops starting after the Second World War up to now. The article highlights the specific attention that France gives to the education of adults in its various levels – personal, social, and professional – and tries to understand on what constructs it is based in order to show its institutional expression and its systemic connotations. The analysis explores how adult education is the crucial tool for social promotion, for business competitiveness and for professional qualification and represents a real right and a fundamental duty for every French adult.

Introduzione

Il tema di questo contributo concerne lo sviluppo e l'affermarsi, in Francia, dell'educazione dedicata agli adulti. Quest'ultima, qui considerata tout court come 'formazione' nelle sue differenti articolazioni, costituisce l'elemento cruciale del sistema nazionale di istruzione e formazione, ma rappresenta pure lo strumento principale della promozione sociale e della qualificazione professionale del paese d'oltralpe. Tale centralità si coglie nella concezione ben sedimentata che vede nella formazione un vero e proprio diritto e, contemporaneamente, un dovere per ogni adulto all'interno dei vari contesti di vita, in particolare di quelli professionali.

L'ipotesi di ricerca che si vuole qui sviluppare ruota attorno all'esistenza di una vera e propria cultura della formazione francese, radicata nella storia del paese e configuratasi in maniera più compiuta da alcuni decenni. Si vuole pertanto identificare tale cultura e riconoscerne le declinazioni, per capire quali caratteristiche la connotano, su quali costrutti essa si radica, in che modo essa risponde ai vari bisogni formativi degli adulti.

Un primo evidente scoglio per la trattazione è rappresentato dalla definizione del concetto stesso di cultura, non solo da circoscrivere, ma pure da discernere nelle sue espressioni e nelle sue conseguenze. Si tratta, infatti, di considerare tale nozione nella sua connessione con gli aspetti antropologici e sociali, in rapporto a specifiche vicende storiche, infine nelle sue articolazioni afferenti ai diversi sistemi di rappresentazione. A motivo di questa evidente complessità preliminare, si intende qui il termine 'cultura' in riferimento al solo dominio linguistico piuttosto che come costrutto di pertinenza degli studi etnografici e antropologico-sociologici. Nel dizionario della lingua italiana (1), il vocabolo 'cultura' rimanda a quell'insieme di conoscenze e di pratiche, di tradizioni e comportamenti che sono caratteristici di un gruppo sociale o di un popolo. Questa accezione semantica viene qui recepita e accolta, fin dal titolo del contributo. Si intende dunque comprendere come, quando e perché, in Francia, viene a sedimentarsi un patrimonio di saperi, di pratiche, di strumenti, di direttive e regolamentazioni che va a configurarsi come sistema di misure dedicate specificamente all'educazione della popolazione adulta. Con l'espressione cultura della formazione si intende, dunque, non solo il sistema che istituzionalmente prevede l'erogazione della formazione per differenti livelli e per i vari destinatari di questa fascia d'età, ma, soprattutto, quell'insieme di politiche, studi e esperienze che, in Francia, si sono coagulati intorno all'idea che l'adulto, lavoratore o meno, necessita di un'educazione dedicata che lo accompagni nelle differenti situazioni e condizioni del corso di vita.

Una seconda difficoltà è data dal fatto che il contributo non intende proporre un punto di vista comparato con l'Italia. L'approccio metodologico e le finalità non sono quelle di un confronto fra sistemi educativi, gli approcci formativi o le istituzioni che connotano i due paesi. Sebbene le due nazioni siano geograficamente vicine, condividano numerosi eventi storico-sociali e siano entrambe membri dell'Unione Europea, esse presentano alcune differenze che meriterebbero di essere trattate preliminarmente; ciò richiederebbe di soffermarsi su approfondite considerazioni che sposterebbero l'attenzione sulla questione metodologica dalla quale discenderebbe, solo successivamente, un'analisi comparata tra le due realtà.

Il contributo entra direttamente nel tema per approfondirlo così da guadagnarne una maggiore profondità e precisione di analisi. È poi evidente che, nella disamina, i confronti e i paralleli con l'Italia vengono suggeriti proprio dall'implicita correlazione con il tema studiato. Sebbene non vi sia l'intenzione di celebrare un paese piuttosto che di svalutarne un altro e nemmeno di offrire una visione positivamente edulcorata dalla finalità della trattazione, verranno messi in evidenza alcuni elementi che, necessariamente, richiamano ad un confronto con il nostro paese. In questo senso, non pertiene a questa analisi una valutazione etica o un indirizzo politico che a priori orientano il discorso.

Vi è, piuttosto, l'esigenza di comprendere come, nel paese d'oltralpe, sia potuta nascere e come abbia poi preso corpo una particolare attenzione educativa e sociale nei riguardi della formazione, tanto da farla assurgere a materia di dibattito politico, di una legislazione dedicata, di iniziative culturali collettive, di dispositivi statali accreditati e di pratiche diffuse sul territorio nazionale. E qui potrebbe già iniziare un primo possibile raffronto con l'Italia.

Lo studio si sviluppa percorrendo la dimensione cronologica e pure il versante istituzionale, cercando di ricavare, dall'interazione tra i due piani, delle linee di lettura. Il fine è quello di capire come si sia generata, nella nazione francese, una sorta di 'sensibilità' – istituzionale, sociale, pedagogica, economica – focalizzata su tale questione. Si vuole infatti comprendere in che modo si sia sviluppata, quali elementi la caratterizzano e quali spinte percorrono la cultura formativa francese. I possibili riferimenti e le implicazioni di queste considerazioni appaiono significativi non solo se rapportati al nostro Paese ma anche se riferiti al *modus vivendi/essendi* europeo che, a partire dal Processo di Bologna e dal Memorandum sull'Educazione e la Formazione Permanente (2), ha inteso costruire una comune cultura formativa tra i paesi aderenti all'Unione.

La trattazione cercherà di mostrare come, in Francia, la formazione rivolta agli adulti sia stata da sempre concepita come questione di interesse prioritario per la nazione. Dapprima si analizzerà la progressiva centralità che la rende strumento di promozione sociale ed economica, di pertinenza specifica dello Stato. In seguito, si evidenzierà come la formazione diventi un diritto iscritto nel quadro del lavoro e della democrazia sociale ed infine un obbligo individuale per l'adulto. Dall'ampia consistenza di questa cultura della formazione discendono non solo sperimentazioni, esperienze, dispositivi, ma anche studi scientifici, infine servizi, funzioni e professioni.

A differenza dell'Italia, emerge nettamente il ruolo dello Stato, nella sua azione di coordinazione e unificazione della materia. Ciò è evidente nella creazione progressiva di un sistema nazionale in grado di regolamentare e finanziare le diverse forme e dimensioni della formazione: educazione degli adulti, educazione popolare, educazione permanente, educazione lungo tutto il corso di vita, educazione operaia, formazione professionale. In Francia, la formazione postscolastica è stata da sempre considerata la modalità prioritaria per inquadrare la fascia degli adulti all'interno di percorsi educativi dedicati e configurati entro il più ampio e sistematico assetto in cui trova collocazione anche la formazione iniziale.

Inoltre, va rilevata una sorta di 'concertazione istituzionale' che ha caratterizzato le politiche per la formazione, qui studiate per un periodo di circa otto decenni: dalla legislatura di A. Lebrun alla legislatura di F. Hollande. I provvedimenti normativi relativi alla formazione e all'educazione recano infatti il contributo congiunto e coordinato di più ministeri (oltre a quelli dell'educazione e del lavoro); ciò ha evitato sovrapposizioni, disconnessioni o vuoti di competenze tra le diverse componenti della compagine statale.

Dal punto di vista burocratico, l'azione dello stato francese è stata di accentramento dell'impianto normativo e regolativo ma, contemporaneamente, anche di decentramento e coordinamento sul territorio regionale attraverso organismi gestionali dipartimentali e comitati interministeriali; ciò ha permesso di pilotare le riforme e di metterle poi

unitariamente a regime in tutta la nazione. Di conseguenza, la formazione professionale e continua, l'educazione permanente e degli adulti sono state potenziate e tutelate nel contesto del sistema di protezione sociale perché concepite come un servizio per il bene individuale, dunque come misure di uguaglianza culturale e di emancipazione collettiva.

La formazione come strumento di promozione

Nel periodo tra le due guerre mondiali, il governo francese vara, nel giugno 1936, una legge sul congedo pagato, la quale riconosce ai salariati un periodo di 15 giorni di vacanza annuali. La legge è tra le più avanzate d'Europa ed è il frutto della legislazione sociale del Fronte Popolare, la coalizione di partiti di sinistra che governa la Francia dal 1936 al 1938. Essa mette fine a un periodo di scioperi e di occupazioni delle fabbriche che avevano paralizzato, anche con connotazioni rivoluzionarie, il paese. Il primo ministro della Terza Repubblica, Léon Blum, aveva siglato un accordo per l'aumento degli stipendi, per la nazionalizzazione di alcune industrie, per il riconoscimento di due settimane di congedo pagato (3), con la settimana lavorativa ridotta da 48 a 40 ore. È in questo contesto di attenzione al lavoro e all'educazione che la scolarità obbligatoria viene portata a 14 anni, prevedendo passerelle tra livelli e gradi di insegnamento, e che viene fondato, nel 1939, il Centro Nazionale della Ricerca Scientifica (CNRS). Dall'anno successivo, l'entrata in guerra, l'arresto delle riforme e la ripresa delle proteste sociali segneranno, a Bordeaux, la nascita del governo Pétain con l'instaurazione del regime di Vichy e l'occupazione tedesca che durerà fino al 1944.

Al termine della Seconda Guerra Mondiale, l'attenzione per l'educazione rivolta agli adulti diviene progressivamente una prioritaria questione istituzionale. Dapprima il Consiglio Nazionale della Resistenza e poi il Governo provvisorio della Repubblica francese presieduto da de Gaulle, avviano, dal 1944 al 1946, nuove riforme: le nazionalizzazioni, la nascita di un sistema di protezione sociale, il ristabilimento del suffragio universale e la tutela i lavoratori. Nel 1946, il diritto alla formazione professionale viene inserito nel preambolo della costituzione francese (4) in quanto esso viene considerato il mezzo prioritario per garantire l'uguaglianza tra i cittadini e per creare le condizioni per la partecipazione sociale. Nel periodo postbellico, vengono fondati gli Istituti di Promozione del Lavoro (5) i quali, avendo collocazione presso alcune università francesi, trovano specifica valorizzazione in seno all'istruzione superiore: inizia così a configurarsi un sistema continuo e integrato, che va dalla formazione scolastica iniziale, alla formazione secondaria e universitaria, a quella post-scolastica e professionale.

Dal secondo Dopoguerra e per alcuni decenni, la storia della Francia e delle sue colonie sarà fortemente caratterizzata dalla figura di Charles de Gaulle, generale e uomo politico, più volte primo ministro e presidente della Repubblica. Tra le direzioni che segnarono la Francia repubblicana vi è sicuramente l'attenzione per l'idea della promozione sociale, per la formazione professionale e per l'educazione degli adulti (Dubar, Gadéa, 1999). Tale interesse viene tradotto in provvedimenti legislativi, nella fondazione di istituzioni e in attività dedicate. Nelle linee politiche golliste, la qualificazione professionale tramite la

formazione e la ripresa degli studi superiori da parte degli adulti costituiscono gli impulsi principali per il rinnovamento del paese dopo il secondo conflitto mondiale.

Quest'impostazione politica trova una connessione culturale con la tradizione storica dell'educazione popolare e con la nascita dell'educazione permanente (Santelmann, 2004). L'educazione popolare, influenzata dal secolo dei Lumi, concepiva l'istruzione per tutti e l'educazione degli adulti quali strumenti di emancipazione sociale che la nazione aveva il compito di garantire per assicurare l'uguaglianza di tutti i cittadini e promuovere la coesione sociale (Mignon, 2007). Già nel rapporto intitolato *L'Organisation Générale de l'Instruction Publique* (1792) di Condorcet, l'istruzione nazionale era vista come un compito di giustizia sociale fondato sull'eguaglianza e sui valori rivoluzionari di cui lo stato doveva farsi carico. Nel contesto della Liberazione, le attività del Front Populaire e la fondazione di *Peuple et Culture* nel 1945 da parte di J. Dumazier, P. Lengrand e B. Cacérés (Chosson, 1995) avevano diffuso nel paese il progetto politico e sociale di democratizzazione culturale e di educazione delle 'masse' di cui la formazione era strumento per l'emancipazione civile, prima che individuale. Il metodo dell'*entrânement mental* (*Peuple et Culture*, 2003; Le Meur, 2009) sviluppato da Dumazedier (Le Meur, Dumazedier, 2005) dapprima fra i membri della Resistenza e poi, con il supporto degli studi di psicologia di Henri Wallon, applicato ai lavoratori, rappresenta un elemento di forza all'interno di una visione in cui l'adulto ha il diritto/dovere ad una formazione intellettuale, critica e pratica.

A partire da questa visione culturale, i governi francesi repubblicani e gollisti del Dopoguerra, pur non in linea con l'indirizzo specificamente ideologico di questa tradizione, continueranno a puntare sulla formazione e sulla qualificazione degli adulti e ne recepiranno gli orientamenti sociali tipici, sviluppandone soprattutto le implicazioni politiche ed economiche. Qualificazione professionale e educazione degli adulti rappresenteranno, dunque, i mezzi giudicati più adatti a far crescere l'economia francese dopo la Liberazione (Palazzeschi, 1999, pp. 16-17).

Poiché il sistema dell'educazione iniziale non era giudicato sufficiente, nonostante l'obbligo scolastico fissato a 14 anni (e poi elevato a 16 anni nel 1959), si puntò a potenziare la formazione continua; quest'ultima giocava pure il ruolo di fattore interno di regolazione della mobilità sociale e di elemento di controllo dei conflitti e degli scioperi che avevano caratterizzato le vicende e l'instabilità politica della Francia prebellica.

Nel 1952, il Conservatoire des Arts et des Métiers (CNAM (6)), fondato a Parigi da l'abbé Grégoire nel 1794 per la formazione nel comparto dell'ingegneria e della meccanica, inizia ad aprire i suoi centri regionali in tutto il paese e ad attivare dei corsi serali per gli adulti al fine di favorirne la qualificazione professionale e la promozione culturale. Al CNAM, istituzione pubblica a carattere scientifico-culturale ma soprattutto professionale facente capo al Ministero dell'Educazione, viene affidato l'incarico di mostrare come la formazione rappresenti una necessità strutturale per la crescita del Paese. Per questo motivo, il CNAM istituisce diplomi di qualificazione rivolti al pubblico degli adulti e titoli professionali realizzati mediante il supporto di reti locali di partner pubblici e privati.

A partire dalla fine degli anni Cinquanta, l'uso sempre più diffuso di espressioni come promozione culturale, educazione permanente e educazione degli adulti, formazione professionale, attestate nelle pubblicazioni a carattere scientifico, nel dettato normativo e in uso nell'opinione pubblica, può essere considerato come l'indicatore del consolidamento di questa cultura formativa volta alla promozione sociale e allo sviluppo professionale (Palazzeschi, 1999).

Nel 1958, sotto l'impulso di de Gaulle, viene creato, di concerto con le parti sociali, le rappresentanze di imprese e di sindacati, un sistema nazionale di aiuto ai lavoratori privi di salario e viene introdotto il diritto ad un'assicurazione di disoccupazione (7). L'anno successivo, tre leggi che vanno sotto il nome di leggi Debré configureranno l'impianto della formazione nazionalizzata quale strumento per l'avanzamento professionale, sociale ed economico del paese.

La formazione come compito dello Stato

Marcel Debré, primo ministro gaullista (Benoist, 2004) cui de Gaulle aveva affidato, nel 1945, il progetto di creazione dell'ENA (8), sancisce, attraverso il dettato legislativo espressione sociale del gollismo, l'importanza della formazione: su quest'ultima viene costruito un solido apparato statale. L'obiettivo di Debré è di natura squisitamente politica: favorire la coesione nazionale attraverso la promozione sociale e la tutela dei lavoratori, per guadagnarne così il voto e contenderlo alle forze di sinistra, contenendo pure l'avanzata del partito comunista. La formazione è allocata presso le imprese ed in questo modo sottratta ai sindacati o alla gestione dei singoli individui (Benoit, 2004) attraverso una regolamentazione nazionale unitaria. Un trittico di leggi, promulgate in pochi mesi (9), si colloca in un contesto che aveva progressivamente visto guadagnare consensi all'educazione popolare di *Peuple et Culture* mentre nelle imprese, soprattutto minerarie del nord est del paese, va emergendo la questione della gestione del personale e della formazione dei quadri tecnici.

La legge n. 59-960 del 31 luglio 1959 (detta legge Debré sulla promozione sociale) codifica misure e disposizioni per il finanziamento di attività di formazione attraverso borse studio e l'organizzazione di corsi serali o specifici rivolti agli adulti. Essa intende mettere a disposizione dei lavoratori dei mezzi di formazione e di perfezionamento per accedere a posti di lavoro di livello superiore oppure per facilitare il ri-orientamento verso nuove attività lavorative. Il dettato rinvia pure all'organizzazione di una formazione dedicata al livello tecnico con specifici obiettivi per settori quali l'agricoltura e l'artigianato. La legge promuove l'educazione superiore fra i lavoratori (il progetto di facoltà per operai), fissando una remunerazione per gli stagisti o per i tirocinanti, creando un dispositivo interministeriale di coordinamento facente capo al Ministero dell'Educazione.

Nello stesso anno, due altre leggi, emanate nel mese di dicembre, a un giorno di distanza l'una dall'altra, consolidano questo assetto politico-sociale in cui la formazione degli adulti gioca un ruolo centrale. La legge n.59-1481 del 28 dicembre 1959 (detta legge Debré sulla promozione collettiva) favorisce la formazione economica dei lavoratori con

responsabilità sindacali. Essa prolunga il diritto di assenza dal lavoro per la formazione sindacale, istituendo aiuti finanziari e centri dedicati (come il Centro di Cultura Operaia di Parigi) presso i sindacati e le università. Il governo punta alla formazione specifica di questi attori sociali, per regolarne la funzione all'interno delle mediazioni in materia sociale e delle controversie lavorative (Benoit, 2004). Infine, la legge n. 61-1448 del 29 dicembre 1959 (detta legge Debré sul congedo formativo) accorda un congedo non remunerato ai lavoratori salariati e agli apprendisti per facilitarne la formazione come quadri o come animatori per la gioventù. La legge individua questa una nuova categoria, i giovani adulti (*la jeunesse*) oltre ai lavoratori e ai disoccupati, quali destinatari privilegiati di interventi formativi. Essa istituisce il diritto di assenza per partecipare alla formazione non strettamente professionale ma per poter frequentare attività di educazione permanente e di educazione popolare. Le leggi Debré conferiscono valore all'educazione extra scolastica e istituzionalizzano un impianto di misure interrelate, gestite dallo Stato, nelle quali il campo della formazione è messo in relazione con le dinamiche culturali, con la vita della società e degli individui e con il mondo del lavoro.

Nella Francia di inizio anni Sessanta, viene dunque messo a regime un sistema interconnesso di istruzione e formazione supportato sia da una visione politico-economica sia dal costituirsi di un insieme di pratiche educativo-sociali che hanno come focus l'educazione degli adulti, la formazione professionale, la promozione sociale, l'educazione degli operai (Palazzeschi, 1999).

Gli anni Sessanta segnano, infatti, una importante tappa nella cultura della formazione francese. Pionieri come Joffre Dumazedier, Bertrand Schwartz, Paul Lengrand concepiscono, a fianco del sistema scolastico, un sistema di formazione permanente, continua e postscolastica che, estendendosi su tutta la durata della vita, integri in un dispositivo coerente le differenti fasi e i diversi aspetti del processo educativo (Forquin, 2004). L'impianto coordina educazione formale e educazione non formale in un continuum che attiene alle dimensioni dell'impegno civile, dello sviluppo di cittadinanza, ma che ingloba pure gli aspetti della partecipazione sociale, dell'educazione informale, della sensibilizzazione e dell'autoproduzione culturale degli adulti.

Sono questi gli anni in cui fioriscono le istituzioni di educazione e formazione di adulti nei contesti professionali quali il *Centre d'Etudes Supérieures Industrielles* (CESI), l'*Association pour la Formation Professionnelle des Adultes* (AFPA), il *Centre Universitaire de Coopération Economique et Sociale des Adultes* (CUCES), ma anche l'*École d'Apprentissage* presso le industrie Renault, la scuola di formazione presso la società *Electricité de France* (EDF).

In particolare, a Nancy, iniziano ad operare tre istituzioni (CUCES, ACUCES e INFA) che stabiliscono un legame diretto e concreto tra il mondo dell'industria e dell'università mediante la formazione. Tramite un innovativo accordo fra membri del Senato Accademico e gli industriali della Camera di Commercio di Nancy, viene attivato un programma di formazione specificamente dedicata agli ingegneri e ai quadri intermedi che operano nel settore minerario e della metallurgia, ambito cruciale per lo sviluppo produttivo e industriale dell'intera nazione. Denaro pubblico e contributi privati finanziano attività formative al termine dell'orario di lavoro: il venerdì sera, cicli di lezioni

di perfezionamento dedicati ai lavoratori e, il sabato mattina, conferenze di esperti del settore e docenti universitari. Nel 1959, il rettore dell'università di Nancy – Jean Capelle – chiede a Bertrand Schwartz di occuparsi della direzione del CUCES, dandogli mandato di creare certificati professionali e nuovi diplomi di studi superiori tecnici nell'ambito della meccanica (Laot, 1999, 2000).

Negli anni Sessanta, Schwartz diffonderà la sua visione di un sistema integrato di istruzione e formazione che unisce le istanze del perfezionamento professionale con i valori sociali dell'educazione permanente. Egli concepisce la formazione come un nuovo campo di studi interdisciplinare, all'incrocio tra pedagogia, sociologia, psicologia e economia, nel quale il versante scientifico degli approfondimenti teorici e quello pratico delle applicazioni e sperimentazioni sono inestricabilmente collegati. Egli distingue tre forme di educazione degli adulti (in ambito socioculturale, socioprofessionale e postuniversitario) all'interno dell'educazione permanente istituzionalizzata (Schwartz, 1968). Nel 1963, il Ministro dell'Educazione nazionale gli affida 'un'utopia in atto', ovvero la creazione dell'*Institut National pour la Formation des Adultes*. Con l'INFA, la formazione e l'educazione degli adulti divengono un campo scientifico e disciplinare che va configurandosi all'interno dell'insegnamento superiore in quanto segmento specifico del sistema dell'*éducation nationale*.

Le équipe di ricerca di INFA e il CUCES arriveranno, alla fine degli anni Sessanta, a più di 150 professionisti che progettano e realizzano azioni 'collettive' di formazione degli operai, soprattutto nel bacino minerario del ferro, attivano pratiche pedagogiche centrate su lavori di gruppo sperimentando l'uso della tv a circuito chiuso, rendono obbligatorie per operai e quadri attività di formazione serali di carattere generale (e non specificamente professionalizzanti o tecniche), acquisiscono committenze per interventi formativi all'interno delle grandi imprese nazionali (Laot, 2002).

La formazione degli adulti diventa il perno di una azione di sistema a più livelli interrelati: come educazione degli operai (Laot, Brucy, de Lescure, 2009), come intervento formativo nelle/per le imprese, come educazione permanente e continua per tutti gli adulti. Schwartz e i ricercatori di CUCES e INFA danno avvio a quella che in Francia viene definita l'ingegneria della formazione, vale a dire lo sviluppo della parte progettuale e operativa dell'intervento di formazione, mettendo a punto un modello di ricerca-azione. Essi identificano la struttura di base del processo formativo che segnerà, influenzandole a livello internazionale, la letteratura e la pratica del settore. Le fasi vengono scandite in: identificazione del problema, analisi dei bisogni, diagnosi formativa, proposta di intervento, seminario di introduzione alla formazione, creazione della cellula di coordinamento formativo, interventi di formazione in alternanza, valutazione (Laot, Olry, 2005). Il pensiero e l'opera di Schwartz risultano decisivi nel sedimentare, nel paese d'oltralpe, una cultura della formazione continua in grado di rispondere sia ai bisogni di competenze degli adulti sia alle necessità delle imprese, dando impulso alle strategie produttive del paese. Mostrando l'implicazione necessaria dei due domini, Schwartz dà avvio a progetti di educazione e/al lavoro tra cui quello di formazione di formatori e una serie interventi sul territorio nazionale (la formazione di soldati dell'esercito, degli insegnanti 'itineranti', la riconversione dei lavoratori dell'agricoltura (Laot, de Lescure,

2008). All'interno di un sistema educativo, sociale e produttivo (e di sicurezza sociale) che va costruendosi, la formazione risponde, dunque, a una duplice esigenza che riguarda sia il dominio lavorativo (formazione professionale continua (10)) sia il tempo libero dal lavoro (educazione permanente e educazione degli adulti), prevedendo dei periodi di tempo dedicati.

La formazione degli adulti come servizio pubblico

La legge del dicembre 1966 (11) trasforma definitivamente la formazione in un servizio pubblico in quanto ha la funzione di permettere sia ai giovani l'accesso a superiori o differenti livelli di cultura sia agli adulti di guadagnare una qualificazione professionale. Lo stato francese, in funzione dei bisogni economici e delle esigenze di promozione sociale, stimola e finanzia iniziative pubbliche o private attraverso una politica coordinata e concertata che coinvolge organizzazioni sindacali, imprese, associazioni, istituzioni, organizzazioni professionali per mettere in atto attività formative su tutto il territorio nazionale. Viene creato un comitato interministeriale, che fa sempre riferimento al Ministero dell'Educazione nazionale; tra le novità vi è l'istituzione di un fondo della formazione professionale e della promozione sociale e, soprattutto, vi è l'emanazione di precise indicazioni normative e regolative a riguardo. La validità di tale regolamentazione si estende su tutto il Paese, mettendo a sistema procedure e assetti burocratici relativi a: obiettivi, natura e durata della formazione dispensata, modalità di controllo amministrativo e finanziario, criteri di controllo pedagogico dell'azione erogata.

Il congedo per formazione senza remunerazione viene garantito come diritto per tutti, anche nel caso si vogliano effettuare stage; esso è regolato dal sistema di protezione sociale attraverso un sistema di fondi ripartiti dal Ministero dell'Educazione a università, istituti pubblici e privati, organismi tecnici e al Ministero dell'Agricoltura, il quale che stabilirà una propria filiera di formazione parallela ma indipendente. La struttura interministeriale garantisce un forte posizionamento dello Stato nella materia poiché la formazione è vista come una leva per far evolvere la società e l'economia della Francia repubblicana (Benoit, 2004, 20).

La legge del 1966, giudicata 'di sinistra', ha anche la finalità politica di attirare i voti di quella parte di elettorato. Essa è firmata dal presidente de Gaulle, dal primo ministro Pompidou, dal ministro dell'economia Michel Debré e dal ministro dell'agricoltura Edgar Faure che, qualche anno dopo, coordinerà il rapporto Unesco *Apprendre à être/Learn to Be*.

La fine degli anni Sessanta appare caratterizzata da un forte impulso scientifico atto a consolidare tale cultura formativa. Nel 1969, Bertrand Schwartz crea la rivista *Éducation Permanente* (12), la prima rivista francofona, ancor oggi attiva, di ricerca nel campo dell'educazione degli adulti, della formazione professionale e dello sviluppo di competenze. Nel 1970, Pierre Goguelin pubblica il suo *La Formation Continue des Adultes* che rappresenta il primo fondamentale manuale per formatori: egli definisce il concetto di formazione, ne indica i parametri pedagogici e psicosociologici, ma anche metodologici e didattici da applicare con gli adulti (13).

Tuttavia, la fine degli anni Sessanta apre ad un nuovo periodo nella cultura della formazione francese, segnata anche dalle proteste e dagli scioperi, dalla chiusura di miniere e di industrie metallurgiche. Gli Accordi di Grenelle, negoziati nel maggio del 1968 in piena contestazione dal ministro Pompidou con i sindacati e le organizzazioni padronali, fissano un aumento del 35% del salario minimo interprofessionale garantito (SMIG) e intendono dare una prima risposta ai bisogni formativi degli adulti della nascente società dei consumi. Viene creata la sezione sindacale all'interno delle imprese in un clima di scontri e di crisi sociale che si concluderà ancora con un trionfo politico gollista.

Nel 1970, l'Accordo Nazionale Interprofessionale (ANI) segna la prima intesa tra Stato e partner sociali in merito alla formazione professionale, regolamentata nel quadro del diritto del lavoro. L'accordo si traduce nella legge n. 71-575 del 16 luglio 1971, detta legge Delors, che statuisce il principio del finanziamento privato e che crea un vero e proprio mercato della formazione basato sui meccanismi di domanda-offerta. La legge permette al salariato di partecipare alla formazione potendola scegliere. Essa apre all'individualizzazione della formazione. Il Congedo Individuale di Formazione (CIF) offre la garanzia del mantenimento del lavoro e la parziale copertura delle spese sostenute. Il CIF permette all'adulto (che opera nel settore privato) di assentarsi dal lavoro con l'obiettivo di seguire, a titolo individuale, una formazione di sua scelta, anche differente da quella offerta dall'azienda stessa.

Il periodo di formazione è dunque assimilato al tempo lavorativo tanto che esso è valido per il conteggio dell'anzianità retributiva. Vi è la possibilità di scegliere tra un congedo corto – per adattarsi meglio alle richieste del mercato del lavoro nel quadro della formazione definita dal datore di lavoro o per cambiare settore professionale – oppure una formazione più lunga con finalità sociale e culturale – per acquisire un diploma o un titolo universitario.

La legge introduce un contributo obbligatorio per la formazione – *au développement de la compétitivité* - a carico delle imprese con più di 10 dipendenti e pari allo 0,80% della massa salariale lorda aziendale. La partecipazione alla formazione viene finanziata attraverso la contribuzione obbligatoria delle imprese ed è pure sostenuta dal CIF su iniziativa individuale, con finanziamento degli organismi statali. Ne consegue che la formazione non è solo orientata verso la dimensione professionale (Terrot, 2000), ma diviene anche un mezzo per lo sviluppo individuale, la progressione sociale, per la progettualità esistenziale (Houssaye, 1987). In questo modo, la formazione professionale, qualificata come continua, viene collocata all'interno del più ampio quadro di una educazione che dura tutta la vita. In tale prospettiva di permanenza, viene sancito non solo il diritto, ma anche il dovere dell'individuo adulto alla formazione, caratterizzata da strumenti specifici e modalità pedagogiche adeguate (Malglaive, 1990).

La cultura della formazione francese ha in questa legge il suo caposaldo ed una importante misura con cui far fronte alla crisi petrolifera degli anni Settanta e alla chiusura delle industrie siderurgiche e del carbone, permettendo la riconversione professionale di molti operai e quadri.

La legge ha un impatto molto forte nel paese e alimenta un importante dibattito sulla formazione degli adulti e sull'idea di capitale sociale che da essa si genera. Due concettualizzazioni distinte emergono (Dubar, Ganéa, 1999): la prima concepisce l'idea della formazione come un valore specifico per l'adulto, diverso da quello tecnico creato dalla formazione in azienda. Di conseguenza, vengono differenziati due linee formative centrate sullo sviluppo delle competenze: quella legata al capitale umano dell'adulto tramite le competenze generali e trasversali; quella del capitale produttivo del lavoratore centrata sulle abilità tecniche utili all'azienda. L'altra posizione ritiene che la formazione, quella professionale come quella iniziale, riproducendo sul piano del lavoro le ineguaglianze sociali ed economiche, perpetui un modello di capitale sociale che più che promuovere e compensare lo sviluppo degli adulti lo va a indebolire (Bourdieu, Passeron, 1970). Per evitare di avallare i rapporti di dominazione economica nel mercato del lavoro, la formazione deve avere perciò una valenza sostanzialmente critica.

All'interno di questa riflessione, un altro importante elemento di sistema è la creazione, nel 1981, del Ministero della Formazione (poi inglobato nel Ministero del Lavoro), affidato all'ex operaio Marcel Rigout, politico comunista membro del governo socialista di Mauroy. Il mandato presidenziale di François Mitterrand assegnerà una grande attenzione alla formazione degli adulti, individuando tre grandi poli di ricerca e sperimentazione istituzionali, di cui si riconoscono il valore e l'eredità culturale (il CUCES di Nancy, il CUEEP (14) di Lille e il CNAM di Parigi). Sotto la presidenza Mitterrand, viene riformata la formazione professionale (15), finanziata la formazione in alternanza, rivisto il codice del lavoro (le cosiddette leggi Auroux (16)) e le responsabilità dei differenti attori sociali nell'intervento formativo.

Il diritto alla formazione

Durante il periodo della sinistra al governo (1981-1993 (17)), viene emanata una legge di riforma relativa al credito-formazione e sulla qualità della formazione professionale continua per elevare e standardizzare i differenti risultati ottenuti dai vari organismi di formazione accreditati su tutto il territorio nazionale. Gli obiettivi sono la 'moralizzazione' del mercato della formazione e la prevenzione degli illeciti, al fine di aumentare i livelli di controllo delle associazioni depositarie del mandato statale. Tra le misure adottate, vi è anche la legge sull'apprendimento e la formazione professionale che cerca di rendere l'apprendimento più attrattivo per i giovani (contratti per apprendisti e per la qualificazione) e per le imprese (partenariati), finanziando anche la sperimentazione nel settore pubblico. La legge di riforma della formazione professionale (19) del 1993 definisce i cosiddetti 'tre principi', ovvero capitale-tempo-formazione, che caratterizzano la carriera professionale del lavoratore al quale viene affidato il compito di continuare a formarsi lungo tutto il corso di vita e di qualificarsi all'interno delle imprese attraverso formazioni personali e professionali. La legge anticipa l'anno europeo della formazione lungo tutto il corso di vita che sarà proclamato nel 1996 e segna il passaggio del potere politico alla destra. La politica neoliberale accorderà un diverso interesse alla formazione continua e degli adulti all'interno di uno scenario politico dapprima sotto la presidenza di Jacques

Chirac (inizialmente con il ministro socialista Lionel Jospin e poi con J. P. Raffarin, D. de Villepin) e dal 2007 di François Sarkozy (primo ministro F. Fillon). Le misure di questo orientamento politico vanno più in direzione di tutela delle imprese, del potenziamento della produttività e attribuiscono al lavoratore una maggiore responsabilità in merito al mantenimento della sua occupabilità.

Su questa linea si muove la legge sociale del 17 gennaio 2002. Essa mette a sistema la validazione degli apprendimenti pregressi da esperienza, la cosiddetta legge sulla VAE (*Validation des Acquis de l'Expérience* (20)). Il dettato normativo recepisce decenni di cultura della formazione, sorta con l'esperienza medioevale del *Compagnonnage*,⁽²¹⁾ sviluppata dalle esperienze degli anni Cinquanta-Sessanta del CUCES e dell'AFPA, assestata con il *Congé Individuel de Formation* e poi continuata negli anni Ottanta con l'erogazione del Credito di Formazione Individualizzato.

Già la legge del 1991 sulla formazione professionale (22) aveva introdotto il bilancio di competenze quale strumento ad uso dei lavoratori per analizzare le conoscenze e le abilità, per formulare un progetto di formazione o prevedere una riconversione professionale. Realizzato attraverso il supporto di un ente esterno, pubblico o privato, incaricato dallo Stato, il bilancio viene concepito come uno strumento *révélateur de compétences* del lavoratore, attivabile su decisione volontaria e motivata. Esso prevede un accompagnamento personalizzato da parte di un consulente per ogni tappa volta a definire i bisogni formativi, a tracciare la storia della vita professionale o 'apprenditiva', a 'mettere in situazione' le competenze acquisite o da far emergere per le possibili evoluzioni professionali (Lemoine, 2014). La pratica del bilancio di competenze aveva infatti introdotto un'accezione prettamente individuale della formazione, tarata sulla dimensione della progettualità formativa e legata alla dimensione della conoscenza riflessiva e contestuale. In effetti, il bilancio si impone non solo per le riconversioni professionali, ma si sviluppa all'interno di percorsi formativi legati allo sviluppo personale, come aiuto nelle transizioni professionali, educative o esistenziali. In particolare, negli *Ateliers de Pédagogie Personnalisée* (APP) questo approccio viene sviluppato, su mandato statale, attraverso una rete a diffusione capillare (*bassin d'emploi* ou *bassin de vie*), insistendo su forme di autoformazione accompagnata da operatori specializzati. Gli APP (23) aiutano gli adulti a realizzare percorsi di formazione individualizzata sotto forma di progetti professionali, sociali, personali basati sulla motivazione e sull'impegno diretto nel proprio apprendimento (Carré, Tetard, 2003).

L'affermarsi di questa *démarche* mostra come, all'interno del mercato della formazione, le competenze possano essere non solo acquisite, ma soprattutto 'costruite' e valorizzate dal singolo adulto che deve imparare ad orientarsi all'interno di un mondo del lavoro e di una società divenuti sempre più globali, complessi e mobili (Beaulieu, Dionne, 2007).

La legge del 2002 recepisce gli sviluppi di tale cultura formativa ed instaura un nuovo diritto, ovvero quello far validare la propria esperienza (di vita, formativa, lavorativa) per acquisire un titolo di studio o una qualificazione professionale. Il target sono tutti gli adulti, in particolare quelli più giovani o in situazione di riconversione professionale.

Attraverso l'unità di misura della competenza, si viene a creare un legame diretto tra esperienza, certificazioni scolastiche o lavorative, repertori professionali. La legge fissa

una procedura standard ufficiale, la durata e le fasi del processo, specifica i criteri per la valutazione, definisce i parametri per la certificazione, nonché la possibilità di un congedo pagato, fino a 24 ore (non consecutive), per realizzare il processo/dossier di validazione. La VAE introduce una vera e propria rivoluzione culturale dal momento che trasforma in apprendimenti eventi o contesti che popolano il corso (o le carriere) di vita dell'adulto, attribuendo loro un valore equivalente a quello dei saperi formali codificati (Maubant, 2013; Maubant, 2015).

La legge rovescia l'impostazione tradizionale di un sapere acquisito e certificato da istituzioni deputate (la scuola e l'università) e mostra come la conoscenza possa derivare anche da altri luoghi o situazioni. Essa genera ricadute significative a più livelli: sul piano individuale spinge (o costringe) l'adulto a impegnarsi in prima persona in un percorso di apprendimento continuo multifaccettato, al fine di valorizzare il vissuto personale, trasformandolo in un apprendimento permanente che si produce come forma di autoformazione e di libertà apprenditiva, al di là dei determinismi sociali, professionali o personali che possono condizionare lo sviluppo o la carriera.

Sul piano professionale, la legge potenzia il mercato della formazione e crea un nuovo settore di professionisti dedicati all'accompagnamento degli adulti e alla formazione nelle sue diverse declinazioni. Sul piano pedagogico essa dà impulso allo sviluppo di centri per l'apprendimento, a studi, ricerche e progetti scientifici, alla sedimentazione di 'buone pratiche', alla sperimentazione di strumenti e metodi dedicati. Sono considerevoli anche gli effetti sul piano sociale, per la coesione collettiva attorno ad una pratica formativa che accomuna tutti gli adulti francesi nella ricerca di un miglioramento personale o di un perfezionamento professionale e pure sul piano economico, per l'innalzamento della qualificazione lavorativa.

Le imprese hanno tutto l'interesse a favorire, nella logica della formazione in alternanza, la VAE in quanto essa auto-produce un aumento della competitività, favorisce l'integrazione della formazione aziendale con quella extra lavorativa ed innova le pratiche per la ricerca e la selezione delle risorse umane nelle imprese. Tuttavia, l'educazione permanente e lavorativa diviene un fatto individuale e individualizzato, solo parzialmente afferente alla dimensione aziendale e sociale. Il lavoratore adulto è investito in prima persona da un obbligo individuale che è divenuto anche un dovere professionale, e che lo impegna in una evoluzione formativa costantemente da aggiornare e mai conclusa.

Questo orientamento trova compimento nella legge del 2004 relativa alla formazione professionale continua (24) di cui il Diritto Individuale alla Formazione (DIF) diviene l'elemento chiave. Ogni lavoratore (a tempo indeterminato e parziale) diventa l'attore principale della propria formazione perché può beneficiare annualmente di un DIF della durata di 20 ore che può essere cumulato fino a sei anni (totale 120 ore). Le ore del DIF si svolgono in parte durante l'orario lavorativo e in parte in quello extra lavorativo; poiché il tempo della formazione è dilatato ed esteso, esse sono a discrezione del lavoratore, del settore privato e pubblico, e sono coperte dal salario. La legge regola anche i casi di licenziamento, perdita di lavoro e sciopero, specifica i vari contratti di lavoro e i periodi di professionalizzazione dei salariati e assicura, inoltre, una maggiore importanza al bisogno

di formazione permanente, dando impulso alla creazione di nuovi servizi per l'impiego e per lo sviluppo della formazione professionale tramite il Web.

L'obbligo individuale di formazione

Il dispositivo della formazione professionale lungo tutta la vita viene confermato dalla legge sull'orientamento e sulla formazione professionale del 2009 (25). Vengono infatti introdotti nel sistema gli OPCA (26), ovvero degli organismi accreditati incaricati di raccogliere e coordinare le obbligazioni finanziarie e i fondi di un gruppo di imprese in materia di formazione professionale per finanziare il DIF nelle aziende stesse presso i lavoratori. La formazione continua diviene così un obbligo personale, professionale e sociale che dev'essere gestita e organizzata anche attraverso il supporto di enti dedicati come gli OPCA; percorsi individualizzati regolati da costanti bilanci professionali e dal passaporto di formazione consentono all'adulto di identificare i suoi bisogni formativi e di certificare le competenze acquisite in seno alla VAE. Il DIF viene soppresso il 1 gennaio 2015 e sostituito con un altro strumento di finanziamento pubblico della formazione continua, il Conto Personale di Formazione (CPF) che resta attivo per tutta la carriera del lavoratore fino alla pensione, indipendentemente dalla forma o dai cambiamenti del contratto lavorativo. Il CPF è una delle novità introdotte dalla legge sulla formazione professionale del 2014 (27) durante il quinquennio di presidenza Hollande a firma, tra gli altri, del ministro dell'educazione nazionale (V. Peillon) e del ministro del lavoro, dell'impiego e della formazione professionale e del dialogo sociale (M. Sapin).

Il CPF (28) è rivolto a tutti gli adulti dal 16° anno di età, ai disoccupati e a tutti i lavoratori e traduce la cultura della formazione in un percorso obbligato che dura per tutto il corso della vita professionale; esso prevede un credito di 24 ore pagate di formazione per anno fino a 120 ore (29) che possono essere usate per la formazione in o extra azienda e per la ricerca d'impiego. In un regime di concorrenza dell'offerta, ordini professionali, centri regionali e le organizzazioni sociali offrono cataloghi di proposte di formazione qualificanti e certificate dallo stato per far fronte alle evoluzioni del mercato del lavoro e/o alle esigenze di educazione specifica degli adulti. Nel quadro della legge, è previsto per il lavoratore anche un colloquio professionale ogni 2 anni e di un bilancio di competenze personale ogni 8 anni al fine di supportare lo sviluppo di competenze, la qualificazione e l'inserimento professionale, la conversione o il consolidamento lavorativo.

La cultura della formazione francese viene dunque a confrontarsi con il regime di competitività del mercato del lavoro in cui al singolo spetta il dovere della sua stessa formazione: vengono offerti supporti, strutture, progetti e mezzi per continuare a formarsi e per confermare la capacità di avere un impiego e di poterlo mantenere (occupabilità).

Il principio della responsabilità formativa è attribuito al lavoratore/adulto, finanziato dal sistema di protezione sociale e regolato da un dispositivo per l'orientamento, il CEP (*Conseil en Évolution Professionnelle*). Alle imprese spetta la contribuzione al finanziamento della formazione, l'organizzazione di un'offerta di formazione aziendale (*Plan de Formation de l'Entreprise – PFE*) anche di concerto con le organizzazioni sindacali e sociali del territorio.

In questo senso, lo sviluppo delle competenze, dentro e fuori il lavoro, costituisce il cardine della contemporanea cultura della formazione francese, che garantisce all'adulto la possibilità di continuare a educarsi lungo tutta la vita. Esso rappresenta il punto chiave del sistema della formazione continua, per la massima parte di tipo professionale, ma che prevede (anche in azienda) altre modalità di acquisizione o di iniziative da parte dell'adulto: quelle proprie dell'autoformazione, quelle coordinate ai percorsi dell'educazione popolare, la formazione aperta e a distanza (FOAD) o attraverso i MOOC.

In questa prospettiva, nel 2009, viene creato il Servizio Pubblico di Orientamento (SPO), divenuto nel 2014 servizio Regionale (SPRO), il quale associa l'azione formativa all'intervento specifico di orientamento. Il SPRO garantisce a tutti gli adulti, giovani, disoccupati o salariati, un servizio gratuito di informazione completa sull'accesso alle professioni, sulle certificazioni e le qualificazioni, sulle formazioni universitarie, attraverso la predisposizione di servizi di accompagnamento formativo - in presenza e a distanza - nella logica dell'orientamento lungo tutto il corso di vita.

La legge di riforma del 2014 sottolinea la necessità di 'mettere in sicurezza' i percorsi professionali dai cambiamenti del mercato, dalla precarietà lavorativa, dalle incertezze delle transizioni del corso di vita. Per questo, riprendendo le espressioni delle leggi degli anni Cinquanta, il dettato normativo continua ad individuare nella formazione la principale leva per la promozione sociale e professionale, lo strumento per il successo lavorativo e per lo sviluppo personale.

Particolare attenzione viene assegnata alle professioni dell'accompagnamento e della formazione; queste ultime, nel corso degli ultimi decenni, si sono via via sviluppate in quanto risultato di un processo di professionalizzazione dei compiti specifici rispetto ai saperi e alle pratiche messi in campo. Tali 'nuovi' lavori sono anche il frutto di un evidente riconoscimento culturale, sociale ed istituzionale attribuito dalla nazione all'importanza della cultura della formazione.

La Francia vanta al suo attivo alcune specifiche professioni o funzioni lavorative, che in Italia non hanno nemmeno un corrispettivo linguistico, nell'ambito della formazione professionale (*professionnels en formation professionnelle, en conseil, de l'insertion professionnelle, de l'orientation professionnelle, de l'emploi*), delle risorse umane e dell'orientamento (*assistants en ressources humaines, en orientation scolaire, en orientation professionnelle*) e nell'educazione degli adulti (*expert en accompagnement, en VAE, en parcours de formation, en enseignement technique et professionnel*). Tali professioni, e la loro specifica preparazione, è regolata da diplomi universitari che prevedono una doppia modalità di acquisizione (*master recherche* più teorica o *master professionnel* maggiormente centrato sulle pratiche) e da specifici titoli di studio, anche del terzo ciclo di istruzione, in formazione degli adulti, in conduzione di progetti e di sviluppo di formazione, in ingegneria della formazione, in formazione dei formatori.

Conclusioni

Questo contributo ha inteso mostrare come la cultura della formazione, sviluppatasi in Francia dal secondo Dopoguerra ad oggi, abbia inciso fortemente nella vita della nazione.

Essa ha soprattutto segnato il 'comune sentire' dei cittadini francesi, educati al diritto/dovere di continuare a educarsi nelle differenti situazioni e contesti del proprio corso di vita. Le implicazioni di tale cultura riguardano, dunque, sia le esistenze dei singoli, sia gli assetti sociali ed economici del paese.

In questo senso, la locuzione di 'cultura' della formazione, qui utilizzata per la trattazione come sinonimo di educazione rivolta agli adulti, sembra appropriata al fine di restituire il senso pieno di questo complesso di saperi, pratiche, dispositivi, procedimenti, comportamenti, sensibilità che sono divenuti patrimonio comune e condiviso.

Si tratta di una cultura che viene istituzionalizzata, ratificata e diffusa nel Paese da almeno settant'anni. Essa si radica nella storia del paese e affonda le sue radici nella tradizione del secolo dei Lumi e nello spirito e nei valori della Rivoluzione Francese. Tuttavia, tale cultura prende forma nella prima metà del XX secolo per volontà politica e per un'attenzione sociale. Essa è infatti legata da una parte ad una legislazione statale che ha inteso, soprattutto dopo la fine della Seconda Guerra Mondiale, ricostruire il paese facendo leva proprio sulla formazione come strumento di promozione collettiva, economica e individuale. Dall'altra, essa sorge dagli orientamenti culturali dei movimenti popolari e da esperienze educative condotte durante e dopo la Liberazione che hanno animato pratiche e sperimentazioni di notevole portata.

La cultura formativa francese sorge, dunque, all'incrocio di due spinte: quella istituzionale, che ha messo a sistema la formazione, che ha regolato e regolamentato l'educazione degli adulti secondo dettati normativi rigorosi, innovativi, dotati di una validità applicativa che ha riguardato tutto l'*exagone*. Tale sistema è stato supportato da un solido impianto burocratico che ha permesso, da una parte di garantire la diffusione unitaria e uniforme dei provvedimenti nazionali in vigore, dall'altra ha consentito, attraverso il decentramento nelle regioni o nei dipartimenti, di applicare le leggi compatibilmente con i territori locali e le loro espressioni organizzative o associative.

L'altra spinta, quella proveniente dall'attenzione per il mondo educativo e dalla sensibilità culturale rivolte alla formazione dell'adulto si è tradotta in interventi istituzionali e sociali integrati in un sistema dove apprendimenti formali, non formali e informali si completano in un comune assetto che attiene alle possibilità di partecipazione sociale e di impegno civico in cui sono coinvolti i singoli e le collettività.

La cultura formativa della Francia subisce delle trasformazioni legate agli eventi storici e culturali che ne segnano tappe ed evoluzioni. Essa si assesta dapprima come un'esperienza collettiva, poi si configura come istanza lavorativa, infine si impone come un fatto di cui il singolo adulto ha piena responsabilità e autonoma determinazione nel realizzare progetti di sviluppo personale o di qualificazione professionale.

Essa si costituisce all'incrocio di tre grandi domini che sono interconnessi dalla logica formativa: la società; il mondo del lavoro e delle imprese; l'individuo, in quanto adulto e lavoratore. La cultura formativa francese si declina su questi tre versanti in segmenti interconnessi all'interno di un sistema generale complesso, ma coeso e coerente, sotto varie forme educative: educazione popolare, educazione permanente e per tutta la vita; come formazione professionale continua, formazione sindacale, educazione operaia; come sviluppo personale e culturale.

Pertanto, essa si caratterizza come fatto sociale di pertinenza dello stato il quale, con forme e secondo livelli differenti, ne promuove e finanzia la realizzazione attraverso politiche (pur espressione dei diversi orientamenti politici) rivolte alle aziende o mediante dispositivi indirizzati ai singoli adulti, individuando le fasce di popolazione più deboli per età o per condizione. Il ruolo promotore e finanziatore dello stato ne ha favorito l'impulso e agevolato la diffusione su tutto il territorio, nel solco della tradizione culturale Settecentesca di eguaglianza, libertà e democrazia, facendola diventare una realtà concreta per tutti gli adulti.

Va poi rilevato che un ampio consenso è maturato anche nei diversi contesti in cui questa cultura della formazione è stata applicata, assestandosi in ambito aziendale privato, presso il servizio pubblico, negli enti del territorio come presso i gruppi o i singoli, accomunati dal bisogno di continuare, di migliorare la propria educazione o di fornire dei servizi per rispondere alle esigenze di formazione di competenze di base, trasversali, tecniche o professionali. Ciò ha dato luogo ad un insieme di pratiche, di sperimentazioni e di interventi diffusi sul territorio nazionale che hanno costituito un importante bagaglio di sapere e di saper fare formativo che si è integrato con quello della ricerca scientifica.

In effetti, tale cultura formativa ha avuto come punti di riferimento, fin dagli anni Sessanta del secolo scorso, anche l'opera e le pubblicazioni di alcuni autori che ne hanno fondato le basi teoriche, ben raccordate al campo applicativo. Tali studiosi l'hanno istituita da un punto di vista scientifico, con una solida base epistemologica e con un'impostazione pedagogica e metodologica di fondo. Si tratta di Bertrand Schwartz, Marcel Lesne, Pierre Goguelin, Gerard Malglaive, Joffre Dumazedier, Jean Pierre Barbier, Jacques Delors, Edgard Faure, questi ultimi nel ruolo di studiosi, di politici nazionali e di membri dell'Unesco.

La cultura della formazione è divenuta così un elemento di forza e un solido patrimonio del paese d'oltralpe e dei suoi cittadini che ne possono beneficiare per il miglioramento sociale, economico e individuale.

Note

- (1) Lo Zingarelli 2010. Vocabolario della Lingua Italiana. Bologna: Zanichelli
- (2) Memorandum sull'Educazione e la Formazione permanente. Commissione delle Comunità Europee. Bruxelles, 30.10.2000. SEC (2000) 1832. Documento di lavoro dei Servizi della Commissione.
- (3) Il congedo pagato annuale passerà nel 1956 a tre settimane.
- (4) Il preambolo della Costituzione della Repubblica Francese del 27 ottobre 1946 così recita: 13. La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'Etat.
- (5) Instituts de la Promotion Supérieure du Travail (IPST).
- (6) Il sito è: <http://www.cnam.fr>.
- (7) Il Régime d'Assurance-Chômage viene creato il 31 dicembre 1958 affidando alle organizzazioni degli industriali e alle organizzazioni sindacali la gestione di questo dispositivo, coordinato da un'associazione delegata del servizio pubblico (Unédic).
- (8) L'École Nationale d'Administration (ENA) ha sede a Strasburgo e forma gli alti funzionari pubblici francesi.

- (9) Nel gennaio del 1959, la scolarità obbligatoria viene portata a 16 anni; nel dicembre dello stesso anno è emanata la legge che regola i rapporti tra lo stato e le scuole private rimasta in vigore fino al 2000.
- (10) Legge n. 63-1240 del 18 dicembre 1963 relativa alla creazione del Fondo Nazionale per l'Impiego (FNI) per favorire cambiamenti e trasformazioni professionali e per far fronte all'evoluzione tecnica nei settori dell'industria e del commercio.
- (11) Legge n. 66-892 del 3 dicembre 1966.
- (12) Il sito della rivista attualmente diretta da Guy Jobert è: <http://www.education-permanente.fr>.
- (13) La definizione di Goguelin, che sintetizza in una visione unitaria le spinte dell'educazione permanente, degli adulti e professionale, ha rappresentato un punto di riferimento per il settore: "Former un adulte: c'est favoriser le devenir globale de sa personnalité et, à partir de son expérience vécue et de ses connaissances acquises, lui permettre d'acquérir des éléments de tous ordres qui lui donneront la possibilité, en modifiant son savoir-être, d'une réalisation plus compétente de lui-même dans une adaptation, authentique et réaliste pour lui-même, à son milieu" (Goguelin, 1970, p. 42). Da notare che Goguelin introduce il termine andragogia come pedagogia degli adulti, senza far riferimento ai lavori pionieristici di Malcolm Knowles di cui, nello stesso anno, viene pubblicato *The Modern Practice of Adult Education*.
- (14) Il Centre Université Economie d'Education Permanente (CUEEP) è un'istituzione dedicata alla formazione continua creata presso l'Università di Lille1 nel 1968.
- (15) Legge n. 84-130 del 24 febbraio 1984 detta legge Rigout.
- (16) Si tratta di alcuni provvedimenti a firma del Ministro del Lavoro sulla libertà dei lavoratori nell'impresa, le rappresentanze dei lavoratori, la negoziazione collettiva e i conflitti del lavoro, sui comitati di sicurezza e igiene sul lavoro.
- (17) Il mandato di Mitterrand finisce nel 1995, ma due anni prima il primo ministro sarà l'esponente della destra E. Balladur.
- (18) Legge n. 92-675 del 17 luglio 1992
- (19) Legge n. 93-1313 del 20 dicembre 1993, detta legge quinquennale.
- (20) Legge n. 2202-73 del 17 gennaio 2002; essa recepisce la legge del 1992 che aveva introdotto la Validation des Acquis Professionnels.
- (21) Il Compagnonnage è un sistema di trasmissione di conoscenze e pratiche relativo all'apprendimento di una professione che si sviluppò in Francia, a partire dalle confraternite e dalle corporazioni medioevali. Si tratta di un sistema attraverso il quale il novizio viene introdotto nella comunità professionale attraverso lezioni scolastiche, esperienze di apprendimento, affiancamento di esperti e rituali di iniziazione; esso si sviluppò tra il XVII e il XIX secolo per poi declinare a causa dello sviluppo del lavoro industriale e della nascita del movimento sindacale. Dopo la Liberazione, il movimento si è riorganizzato in associazioni che mirano all'eccellenza nell'apprendimento di un mestiere. Nel 2010, è divenuto patrimonio culturale immateriale dell'umanità. Nella città di Tours ha sede il Musée du Compagnonnage.
- (22) Legge n. 91-1405 del 31 dicembre 1991.
- (23) Il sito è: <http://www.app-reseau.eu>.
- (24) Legge n. 2004-391 del 4 maggio 2004 relativa a: la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social.
- (25) Legge n. 2009-1437 del 24 novembre 2009.
- (26) Organisme Paritaire Collecteur Agréé.
- (27) Legge n. 2014-288 del 5 marzo 2014 relativa alla formazione professionale, all'impiego e alla democrazia sociale.
- (28) Il sito è: <http://moncompteformation.gouv.fr>.
- (29) Raggiunto questo plafond, si passa a 12 ore per anno sino al raggiungimento delle 150 ore in 8 anni.

Bibliografia

- Beaulieu, G., Dionne, P. (2007). *Le bilan des compétences: Regards croisés entre la théorie et la pratique*. Québec: Septembre éditeur.
- Benoist, P. (2004). Michel Debré et la formation professionnelle 1959-1971. *Histoire de l'Éducation*, 101, 35-66.
- Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Éditions de Minuit.
- Carré, P., Tetard, M. (2003). *Les Ateliers de Pédagogie Personnalisée ou l'Autoformation accompagnée en actes*. Paris: L'Harmattan.
- Chosson, J.F. (eds.) (1995). *Peuple et Culture, 50 ans d'innovation au service de l'éducation populaire*. Paris: Peuple et Culture.
- Dubar, C., Gadéa, C. (1999). *La promotion sociale en France*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.
- Forquin, J.C. (2004). L'idée d'éducation permanente et son expression internationale depuis les années 1960. *Savoirs*, 3, 6, 9-44.
- Goguelin, P. (1970). *La formation continue des adultes*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Houssaye, J. (1987). *Ecole et vie active. Résister ou s'adapter?* Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Laot, F. (1999). *Formation des Adultes. Histoire d'une utopie en acte. Le complexe de Nancy*. Paris: L'Harmattan.
- Laot, F. (2000). Le rapport à l'École en formation d'adultes dans les années '60: l'exemple du CUCES-INFA de Nancy. *Recherche et Formation*, 35, 1, 195-208.
- Laot, F. (2002). *40 ans de recherche en formation d'adultes (1960-2000)*. Paris: L'Harmattan.
- Laot, F., de Lescure, E. (eds.) (2008). *Pour une histoire de la formation*. Paris: L'Harmattan.
- Laot, F., Olry, P. (2005). *Éducation et formation des adultes: Histoire et recherche*. Lyon: INRP.
- Laot, F., Bruçy, G., de Lescure, E. (2009). *Mouvement ouvrier et formation. Genèses: de la fin du XIXe siècle à l'après Seconde Guerre Mondiale*. Paris: L'Harmattan.
- Le Meur, G. (2009). *Organiser sa pensée. Apprendre à décider avec l'entraînement mental*. Lyon: Chronique Sociale.
- Le Meur, G., Dumazedier, J. (2005). *Construire ma recherche: Joffre Dumazedier, chercheur-accompagnateur*. Lyon: Chronique Sociale.
- Lemoine, C. (2014). *Se former au bilan de compétences. Comprendre et pratiquer la démarche*. Paris: Dunod.
- Maubant, P. (2013). *Apprendre en situations: un analyseur de la professionnalisation*. Québec: Presses Universitaires du Québec.
- Maubant, P. (2015). La transmission de l'informel dans les formations professionnelles : l'impensé de l'apprendre. *Travail et apprentissage*, 14, 67-85.
- Mignon, J.M. (2007). *Une histoire de l'éducation populaire*. Paris: La Découverte.
- Palazzeschi, I. (1999). Promotion sociale et éducation permanente. In C. Dubar, C. Gadéa (eds.) *La promotion sociale en France* (pp. 15-30). Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion.

Peuple et Culture (2003). *Penser avec l'entraînement mental. Agir dans la complexité*. Lyon: Chronique Sociale.

Santelmann, P. (2004). L'éducation permanente... en quête de reconnaissance. *Savoirs*, 3, 6, 45-61.

Schwartz, B. (1968). Réflexions sur le développement de l'éducation permanente. *Revue Française de Pédagogie*, 4, 32-44.

Terrot, N. (2000). *Histoire de l'éducation des adultes en France: la part de l'éducation des adultes dans la formation des travailleurs (1789-1971)*. Paris: L'Harmattan.