

Compte rendu de la thèse en italien  
Resoconto della tesi in italiano

L'IMMAGINE DELLA LINGUA E DELLA CIVILTÀ FRANCESI NELLA  
SCUOLA ITALIANA  
LE RAPPRESENTAZIONI DEI PROTAGONISTI DELLE SCUOLE DI MODENA

- - -

Introduzione generale

*Agli orali s'ebbe una sorpresa.  
I vostri ragazzi parevano pozzi di cultura francese.  
Per esempio parlavano con sicurezza dei castelli della Loira.  
Più tardi si seppe che avevano fatto soltanto quello in tutto l'anno.  
Poi avevano in programma alcuni brani e li sapevano leggere e tradurre.  
Se fosse capitato un ispettore avrebbero fatto più figura loro di noi.  
L'ispettore non esce dal programma.  
Eppure lo sapete voi e lui che quel francese non può servire a nulla.  
E allora per chi lo fate?  
Voi per l'ispettore.  
Lui per il provveditore.  
E lui per il ministro.  
E' l'aspetto più sconcertante della vostra scuola:  
vive fine a se stessa.*

*Don Lorenzo Milani, Lettere a una professoressa*

Far apparire questa citazione all'inizio di una tesi sulle rappresentazioni degli studenti di francese può sembrare azzardato o polemico, ma questa frase così forte è stata scelta perché indica, secondo noi, il cuore del problema: perché i ragazzi, oggi, dovrebbero studiare il francese? Come rendere più vivo questo apprendimento? Come dare un senso a ciò che si propone?

L'indagine di dottorato che presentiamo qui riguarda la provincia di Modena : in un primo tempo abbiamo intervistato un piccolo gruppo di studenti e professori delle scuole secondarie inferiori e superiori, in seguito abbiamo chiesto a una rappresentanza molto più vasta di esprimersi tramite un questionario, redatto sulla scorta delle tematiche emerse nel corso delle interviste.

Il nostro scopo è quello di descrivere le rappresentazioni dei protagonisti dell'insegnamento/apprendimento del francese, verificare l'esistenza di una corrispondenza tra le rappresentazioni degli insegnanti e quelle degli studenti, osservare se queste cambiano in base all'età, al tipo di scuola frequentata, al luogo di appartenenza o se esse sono abbastanza standardizzate, ed infine raccogliere informazioni sulle attività svolte in classe. Abbiamo scelto di occuparci di questo tema perché, come è stato dimostrato, «l'immagine veicolata da una lingua costituisce una risorsa o un ostacolo alla sua diffusione» (MAURER 2008 : 139, nostra traduzione) e perché il lavoro di insegnante ci ha spesso messo alla prova su questo tema. Gli studenti che abbiamo conosciuto, sommersi da argomenti di cui non capiscono l'importanza, sono spesso demotivati rispetto allo studio del francese e hanno un'idea della lingua e del paese che non si differenzia dall'opinione di qualsiasi coetaneo che non studia questa materia. Essa non lascia dunque traccia? Questo succede in tutti i tipi di scuola?

La lingua francese ha una pesante eredità da portare: il suo passato glorioso la lega ancora «alle arti e alle lettere, [è vista] come una lingua di alta cultura, destinata a persone raffinate [e, se questo è stato per molto tempo attraente,] adesso può rivelarsi uno svantaggio» (MAURER 2008 : 139, nostra traduzione). Se è vero, come crediamo, che «l'avvenire del francese passa [anche] per un un cambio di immagine», occorre conoscere meglio le immagini evocate da questa lingua, non per modernizzare forzatamente o cancellare le rappresentazioni più tradizionali legate a questa lingua ma per capire cosa risuona dentro gli studenti durante le lezioni.

Poiché l'insegnamento si basa su una dimensione relazionale e affettiva innegabile<sup>1</sup>, ci è sembrato importante raccogliere anche le rappresentazioni degli insegnanti al fine di conoscere meglio tutti gli attori in gioco nel processo educativo.

Questo lavoro si occupa innanzitutto di contestualizzare il territorio della nostra indagine, la provincia di Modena e di illustrarne le caratteristiche interessanti in relazione alla nostra ricerca (capitolo 1). Analizzeremo la presenza del francese in quanto disciplina scolastica nel territorio italiano, dal Medioevo fino ai giorni nostri e descriveremo la storia del sistema educativo italiano con un'attenzione particolare al suo rapporto con le lingue straniere.

Dopo aver situato nel tempo e nello spazio i protagonisti della nostra indagine, sarà il momento di precisare le caratteristiche di ciò che cerchiamo e di spiegare come eseguiremo questa ricerca: in un primo momento tratteremo la storia del concetto di "rappresentazione", la nascita della sociolinguistica e della didattica delle lingue come scienze (capitolo 2), poi

---

<sup>11</sup> Vedere ad esempio Winnicot 1974 ; Titone 1987 ; Salzberger-Wittenberg, Henry, Osborne 1993 ; Steiner 2003.

esporremo il quadro metodologico nel quale ci inseriamo e presenteremo le nostre scelte di lavoro accanto ai risultati dell'indagine preliminare (capitolo 3).

L'ultima parte di questa tesi (capitolo 4) sarà consacrata alla descrizione e all'analisi dei dati raccolti: visitando una ventina di scuole e più di quaranta classi, abbiamo ottenuto, grazie alla disponibilità di molti colleghi, 896 questionari studenti e 36 questionari insegnanti. Poiché l'analisi di un così alto numero di questionari è estremamente impegnativa, ci concentreremo soprattutto sugli aspetti necessari per rispondere alle nostre domande iniziali, senza per questo tralasciare altri spunti che l'analisi dei dati può offrire.

La conclusione sarà l'occasione per sintetizzare i risultati, delimitare ancora meglio i problemi alla luce delle risposte ottenute e proporre, con tutta la modestia del caso, qualche pista di riflessione.

## Capitolo 1 - Il contesto della ricerca

*[...] Il precettor del tenero idioma  
che da la Senna de le Grazie madre  
or ora a sparger di celeste ambrosia  
venne all'Italia nauseata i labbri.  
All'apparir di lui l'itale voci  
tronche cedano il campo al lor tiranno.*

Giuseppe Parini, 1763, *Il Mattino*, *Il Giorno*, vv.185-191

*On ne vit qu'à Paris, on végète ailleurs.  
Casanova (1725-1798), Mémoires<sup>2</sup>*

Giuseppe Parini descrive con ironia la giornata tipo del giovane signore italiano della sua epoca, le sue abitudini e la sua educazione. In particolare, nel passo citato, si legge che all'arrivo dell'insegnante di francese, questa lingua che arriva dalla Senna ed è dolce come l'ambrosia, si deposita sulle labbra nauseate dell'Italia e le parole italiane devono lasciare posto al loro tiranno. Questa descrizione ironica permette di capire la diffusione, l'importanza della lingua francese per l'élite italiana e l'intolleranza di un grande intellettuale come Parini per questa egemonia. Giacomo Casanova invece è entusiasta dello strapotere francese, si esprime quasi esclusivamente in questa lingua e apprezza lo stile di vita, il livello culturale e la tolleranza della capitale francese. Ecco quindi un rapido esempio di quella gallomania e gallofobia che hanno attraversato per molto tempo l'Italia, da un lato l'innamoramento per la

---

<sup>2</sup> Kok-Escalte (1997 : 74), "non si vive che a Parigi, altrove si vegeta" (nostra traduzione).

lingua dell'Illuminismo, dall'altro l'insofferenza, la nascita di sentimenti patriottici che nascono paradossalmente grazie alla dominazione francese e le si scatenano contro.

Una presenza così forte ha senza dubbio lasciato strascichi che sopravvivono ancora oggi nel Bel Paese: cercheremo allora di illustrare l'inizio, le ragioni e i risultati di questo potere, di analizzare il territorio in questione in rapporto a questo tema, adottando quindi «un punto di vista 'ecologico' che considera i fenomeni nella loro globalità senza dissociarli dal loro ambiente e dalla loro storia» (BLANCHET et CHARDENET 2011 : 2, nostra traduzione). Descriveremo dunque la situazione storico-geografica del territorio analizzato, in seguito entreremo nel contesto scolastico, tracciando le tappe principali della storia dell'insegnamento del francese in Italia, infine spiegheremo l'organizzazione scolastica dei giorni nostri, in particolare per quanto riguarda le lingue straniere e, soprattutto, il francese.

Il territorio della nostra indagine ha da sempre rapporti con la cultura francese. Modena, si trova nella regione Emilia-Romagna a 40 chilometri dal capoluogo, Bologna.

Regione di passaggio obbligatoria, l'Emilia-Romagna collega il Nord con il Centro-Sud e, per questa ragione è, da sempre, continuamente attraversata, da Italiani e stranieri, da qui la sua reputazione di apertura e accoglienza. Le città principali, tranne Ferrara e Ravenna, nascono tutte lungo la *Via Emilia*; da un lato la Romagna si è sempre rivolta al mare e a Oriente, l'Emilia verso il Nord e l'Europa, come testimonia l'Università di Bologna, la più antica d'Europa, che attira studenti italiani e stranieri sin dal XII secolo. In merito ai rapporti diretti con la Francia, è utile sottolineare che la regione è occupata dai Francesi nel 1702, sul finire del secolo sorgono le Repubbliche Cisalpine e nel 1796 nasce, a Reggio Emilia, la bandiera italiana, chiaramente ispirata dalla Rivoluzione francese. Il dialetto della regione è largamente influenzato dal francese, in parte spiegato dalla presenza dei Galli che risale al IV secolo a.c.. Questa somiglianza però non è sempre sfruttabile dall'insegnante di francese poiché la popolazione scolastica è sempre più disomogenea (la regione vede un tasso di immigrazione interna ed esterna molto alta) e le nuove generazioni conoscono molto meno il dialetto.

La presenza della lingua francese in Italia è attestata da secoli, essa è infatti, a partire dal XIII secolo la più diffusa in Europa, dopo il latino, e molti scrittori, compreso Dante Alighieri, ne sottolineano le qualità di facilità e piacevolezza. I normanni che regnano all'epoca nel Sud Italia, contribuiscono a diffondere la *lingua d'oc* e la lirica provenzale, il Nord Italia dal canto suo accoglierà molti Albigesi in fuga che porteranno anche la loro lingua e cultura. A partire dal XIV secolo circa, si afferma e si diffonde anche in Italia la *lingua d'oïl*, il dialetto della Francia settentrionale che ha sconfitto le parlate del Mediterraneo francese.

Durante il Rinascimento appaiono i primi dizionari e le prime guide linguistiche; le lingue volgari assumono piena dignità e l'italiano è la prima lingua che viene codificata

secondo i modelli di Dante, Petrarca, Boccaccio. Ciononostante l'organizzazione dello Stato francese organizza e diffonde la sua lingua con mezzi molto più efficaci e dalla fine del XVI la superiorità del francese è riconosciuta a livello europeo.

Il '600 e il '700 aumentano ancora il lustro della lingua francese: la letteratura del Grand Siècle e le idee dell'Illuminismo viaggiano a grande velocità e contribuiscono a uniformare la mentalità europea e occidentale. L'italiano dell'epoca presenta molti gallicismi e molti vorranno opporsi a questa gallomania, a questa tendenza a uniformarsi alla lingua più potente, fenomeno che oggi conosciamo bene relativamente all'"invasione" dell'inglese. Dalla fine del XVII secolo il francese è insegnato in tutte le scuole gesuite italiane, incaricate di formare le élite e attraverso sempre nuove grammatiche e nuovi manuali che popolano la penisola. Dalla metà del XVIII si afferma il metodo che sarà poi chiamato "tradizionale": la presentazione della grammatica e l'analisi della lingua diventano il cardine dell'insegnamento, l'apprendimento del francese diventa un modo per acquisire un sistema di analisi della lingua e del pensiero. Tra il XVII e il XVIII secolo si instaurano anche, proprio tramite la manualistica di tipo grammaticale, quegli stereotipi sui paesi europei ancora bene vivi nel nostro immaginario: l'aquila, simbolo di Dio e dell'impero rappresenta la Francia, il paese più virtuoso e dominante; il leone rappresenta gli Inglesi, forti e dignitosi; la volpe per la sua supposta furbizia indica gli Italiani; l'orso, testardo e forte, incarna i Tedeschi; l'elefante per la sua lentezza simboleggia gli Spagnoli.

Nel 1773 viene soppresso l'ordine dei Gesuiti e questo, assieme all'affermarsi delle idee moderne dell'Illuminismo, provoca una rivoluzione educativa: ormai il latino non è più la lingua veicolare e l'educazione classica entra in crisi. L'avvento della borghesia e la rivoluzione industriale evidenziano la necessità di saperi scientifici, tecnici e linguistici. L'Italia del periodo è francesizzata per l'occupazione dei rivoluzionari prima e di Napoleone poi: tutti gli atti pubblici e le comunicazioni sono redatte in francese, i nomi delle vie vengono trasformati, la lingua è imposta nelle scuole. Le reazioni non si faranno attendere e nel 1808 l'Accademia della Crusca ritroverà quell'autonomia e quella forza che aveva perduto. Con la caduta di Napoleone e la Restaurazione, la cultura classica riprende forza, ma occorre precisare che in Italia essa non aveva perso il suo peso, grazie all'idea dominante secondo la quale la formazione classica possa preparare l'intelligenza a qualsiasi studio e occupazione. Proprio per questo sarà difficile invece collocare le nuove discipline scolastiche come le scienze e le lingue straniere che, precisamente per la loro utilità pratica e spendibilità, venivano considerate meno nobili delle lettere e della filosofia.

Verso la fine del XIX secolo, Candido Ghiotti si impegna perché anche il francese possa essere considerato come una disciplina nobile e arricchente dello spirito: il modo per farlo fu, ovviamente, quello di proporre un modello di studio simile a quello utilizzato per le lingue antiche. È il metodo filologico-comparativo che si afferma: studio delle regole, storia della

lingua e esercizi di traduzione, gli aspetti culturali del paese di cui si studia la lingua non vengono presi in considerazione, e anche l'orale sarà sempre più tralasciato.

La scuola dei primi decenni dell'Unità d'Italia dovrà far convivere l'esigenza di alfabetizzare la popolazione, insegnare e nobilitare la lingua nazionale e la necessità di presentare la lingua indispensabile a livello internazionale, il francese. Si tratta in effetti di un compromesso davvero non facile. L'avvento del Fascismo cancellerà gran parte degli sforzi fatti, premendo per una supremazia di tutto ciò che è nazionale e tacciando come pericolose le influenze esterne di tutti i tipi. In seguito alla Seconda Guerra Mondiale e alla vittoria degli Alleati, fioriscono i semi che porteranno all'egemonia della lingua inglese ma, ancora per diversi decenni, il francese sarà la lingua straniera più studiata in Italia. Gli anni '60 e '70 generano un grande dibattito sulla scuola e l'educazione, ad esempio nel 1963 nascerà la *scuola media unica* che uniformerà la formazione dei giovani fino ai 13 anni. In questo momento si manifesterà, ancor più che in passato, un problema tipico del sistema scolastico italiano, quello della selezione e formazione dei docenti che oggi non è ancora risolto.

Nel 1975 Tullio De Mauro propone le sue *10 tesi per un'educazione linguistica democratica* in cui si pone l'accento sull'importanza dell'aspetto linguistico attorno al quale ruotano tutta la scolarizzazione e la formazione. Questo documento risulta estremamente innovativo e anticipa molti dei temi attuali nella didattica in quanto riconosce la dignità del dialetto e il ruolo delle lingue minoritarie, ipotizza un'educazione in cui tutti gli apporti linguistici sono preziosi e contribuiscono alla crescita dell'alunno. Malgrado il suo indubbio valore le proposte avanzate non saranno attuate a causa dei problemi che affliggono la scuola italiana, primo fra tutti l'assenza perenne di investimenti economici.

La glottodidattica italiana si è soffermata sul ruolo della cultura/civiltà nell'insegnamento/apprendimento delle lingue straniere: Giovanni Freddi nel 1968 promuove il convegno dal titolo *La civiltà nell'insegnamento delle lingue*, Renzo Titone introduce il concetto di intercultura e riflette sull'insegnamento linguistico come fattore di evoluzione della personalità perché permette di uscire dalle identità monolingue (TITONE 1986 b). Le riviste *Lingua e Civiltà* e *SeLM*, così come l'associazione LEND contribuiscono fortemente ad aggiornare i docenti sensibili a questo tema.

La recente Riforma Gelmini, entrata in vigore progressivamente per i tre ordini di scuola tra il 2009 ed il 2011, ha sensibilmente peggiorato la situazione delle lingue straniere: riduce le ore settimanali di queste discipline e, in diversi indirizzi, elimina la seconda lingua straniera contravvenendo così al Trattato di Maastricht che prevede il diritto/dovere di ogni cittadino europeo di conoscere almeno due lingue straniere oltre la propria lingua madre. Anche l'introduzione dei percorsi CLIL (insegnamento di una disciplina di indirizzo in lingua

straniera) per quanto rappresenti un'innovazione importante, non sta offrendo i risultati augurabili per il problema sempre attuale della formazione e selezione dei docenti che devono occuparsene. La Riforma ignora inoltre la realtà sempre più plurilingue della scuola italiana dove ormai quasi il 10% degli studenti è originario di altri paesi, dato che arriva quasi al 15% per la regione Emilia Romagna, la terza dopo Lazio e Lombardia per presenza di stranieri sul territorio. E' palese che in un simile contesto occorrerebbe potenziare e non penalizzare l'insegnamento delle lingue straniere e che, vista la massiccia presenza di studenti originari del Nord Africa, proprio la lingua francese potrebbe giocare un ruolo importantissimo di integrazione e scolarizzazione.

Un valore fondante della scuola italiana è quello della libertà di insegnamento, affermatosi per reazione alle imposizioni del periodo fascista: ciò significa che i programmi ministeriali non sono prescrittivi e rigidi e si considera nobilitante per il docente il fatto di poter selezionare cosa e come insegnare. Questo fattore, di per sé preziosissimo, ha però generato negli anni alcuni nodi difficili da sciogliere: i programmi da un lato sono vaghi e lasciano il docente completamente solo e senza guida, dall'altro il Ministero non prevede alcun controllo sull'operato degli insegnanti. Il recente sistema INVALSI, incaricato di valutare la qualità degli apprendimenti su scala nazionale, non supplisce a questa grave lacuna per alcune mancanze di fondo nel suo impianto: le prove (per il momento solo di poche discipline) vengono sostenute ogni anno nel mese di maggio e in questo modo non misurano eventuali miglioramenti avvenuti nel corso dell'anno scolastico perché non registrano la situazione iniziale delle classi; le prove sono le stesse per tutti gli indirizzi di scuola, e non sorprende se -ad esempio- eccellono in matematica gli studenti del liceo scientifico; infine, cosa gravissima, i test INVALSI sono la base per decidere verso quali scuole dirottare i pochi investimenti a disposizione, decidendo di premiare le scuole cosiddette virtuose senza valutare che sono le altre a essere in situazione di svantaggio e quindi bisognose di fondi.

## Capitolo 2 - La cornice teorica

*Dans cette recherche, la conscience qui est notre principal instrument  
ne suffit pas à l'état ordinaire ; elle ne suffit pas plus que  
dans les recherches de psychologie que l'oeil nu dans la recherche optique.  
Car sa portée n'est pas grande ; ses illusions sont nombreuses et invincibles [...].*

*Hyppolite Taine, De l'intelligence, vol. I*

Le parole di Taine sottolineano che l'oggettività del sapere è un'utopia e, in quanto tale, impossibile da raggiungere. Il concetto di 'rappresentazione' dimostra come tutto ciò che

crediamo di sapere o di capire non è oggettivo, ma frutto appunto delle nostre interpretazioni personali (illusioni, secondo Taine). La scienza moderna, soprattutto nel campo umanistico, sa però che non deve arrendersi né rinunciare a cercare e che l'unica soluzione possibile è quella di far emergere le nostre rappresentazioni di ricercatori, ammetterle per non esserne soggiogati, considerarle parte integrante della realtà da studiare. Inoltre, proprio perché le rappresentazioni sono così potenti e interessanti, si può addirittura scegliere, come nel nostro caso, di avere in esse il nostro oggetto studio.

Che cosa si intende per 'rappresentazione'? All'interno di quali discipline nasce questo concetto? Come funziona una 'rappresentazione'? Le nozioni di 'immagine', 'opinione', 'stereotipo' e 'atteggiamento' per cosa si differenziano rispetto al nostro concetto cardine? Qual è la storia della didattica delle lingue, disciplina che si avvale del concetto di 'rappresentazione'? Cosa sono 'l'interculturalità' e 'il plurilinguismo', queste due nuove idee chiave della riflessione sull'insegnamento delle lingue straniere?

Il sociologo Émile Durkheim descrive per la prima volta le 'rappresentazioni collettive' nel 1898 e crea così un'oggetto di studio autonomo (BOYER 2003 : 10): esse sono le idee condivise all'interno di una comunità, hanno la funzione di mantenere i legami tra i membri di un gruppo, possiedono una certa stabilità che permette loro di essere trasmesse di generazione in generazione. Serge Moscovici riprende questa nozione nel 1961 e la mette al centro della sua disciplina, la psicologia sociale precisando che le rappresentazioni, che lui chiamerà sociali, non sono la semplice somma delle rappresentazioni individuali ma un vero e proprio sistema di valori, nozioni e abitudini che consentono la stabilizzazione dello stile di vita dei singoli e dei gruppi e, allo stesso tempo, orientano la percezione delle situazioni, l'elaborazione delle risposte e le reazioni ai fatti (MOSCOVICI 1961 : 302). Denise Jodelet aggiunge che le rappresentazioni sono una forma di conoscenza, elaborata e condivisa socialmente, con una funzione pratica il cui obiettivo è la costruzione della realtà comune; questo tipo di conoscenza può essere definito sapere di senso comune, o naturale, ingenuo, ed è distinto dal sapere scientifico (JODELET 1989 : 36). Le rappresentazioni dunque costruiscono la realtà e diventano la realtà stessa senza che il soggetto se ne accorga (CHARAUDEAU 1997 : 47). Ogni individuo dunque non concepisce il mondo in base alla semplice osservazione della realtà, né sulla base della sola esperienza ma attraverso le rappresentazioni che indirizzano il pensiero. Il singolo subisce la costrizione delle rappresentazioni perché è all'interno della loro cornice che egli pensa e si esprime; le rappresentazioni cambiano a seconda della società di riferimento e ne formano la mentalità (MOSCOVICI 1989a : 84).



La struttura di una rappresentazione risulta estremamente elaborata per garantire la sopravvivenza della stessa: al centro si trova un 'nucleo centrale' con le caratteristiche fondamentali della rappresentazione in questione, esiste poi un 'sistema periferico' di tratti accessori, modificabili a seconda del contesto e delle situazioni affinché la rappresentazione possa prima di tutto adattarsi alle novità, poi evolvere, anche se molto lentamente.

Molte nozioni sono vicine a quella di rappresentazione.

L'ideologia è considerata come un insieme di rappresentazioni; l'atteggiamento è costituito come il manifestarsi della rappresentazione in un giudizio emesso dal parlante; lo stereotipo risulta dalla semplificazione, schematizzazione e riduzione di una rappresentazione che diventa fissa (BOYER 2003 : 43). La parola 'immagine' è spesso usata come sinonimo di rappresentazione, anche se per alcuni essa ha una portata più specifica. Tutti questi elementi, rappresentazione, ideologia, atteggiamento, stereotipo, immagine, compongono l'immaginario di una comunità e questo immaginario è il cuore di una competenza particolare, definita etno-socio-culturale che è necessaria per accedere e comunicare con colui che appartiene a una società differente, con l'Altro (BOYER 2003 : 16). Questo immaginario, veicolato attraverso valori, proverbi, schematizzazioni, allusioni compone sia l'identità nazionale che tutta una serie di idee recenti, quell'atmosfera del momento di ogni società e paese (ad esempio l'immaginario dell'arte, della giustizia, della scuola, della politica ecc.).

Fra le discipline che si occupano di rappresentazioni, troviamo la sociolinguistica. Come ci ricorda Pierre Bourdieu (1980 : 65) anche le lingue sono infatti oggetto di rappresentazioni e ogni identità è essa stessa una rappresentazione. La sociolinguistica, scienza dell'uomo e della società (BOYER 2001 :7), nasce come reazione alla linguistica strutturale di Saussure e grazie ai lavori di William Labov che evidenziano la relazione indissolubile tra linguaggio e società per cui uno influenza l'altra e viceversa. Proprio questo legame così stretto, porta a vedere nella lingua un fattore identitario di primaria importanza. Vista l'interdipendenza tra lingua e milieu, la sociolinguistica, con la sua natura aperta alla transdisciplinarietà, si rivela la disciplina più adatta per studiare il linguaggio; essa si occupa infatti di variazione linguistica, di contatto fra lingue, di conflitto fra lingua, di situazioni di migrazione, di fenomeni di creolizzazione, di analisi dei discorsi sociali, di analisi delle interazioni verbali, di politica linguistica.

Le rappresentazioni sono al centro della riflessione nella didattica delle lingue e molti studi hanno dimostrato l'influenza di queste immagini sulla disponibilità e la motivazione a imparare una lingua straniera, a vestire un altro abito linguistico, a ricoprire per quanto brevemente l'identità dell'Altro. Lo studio di una lingua può stemperare i pregiudizi sul paese straniero in questione? Un soggiorno all'estero apre davvero gli occhi agli studenti? C'è un

legame tra difficoltà linguistiche e curiosità verso un paese? Queste sono solo alcune delle domande che si pone la didattica delle lingue straniere quando si occupa di rappresentazioni.

Lo studio di una lingua straniera ci permette di accedere alla cultura di un paese? Oppure ci occupiamo di civiltà? Per molto tempo si è dibattuto sull'indirizzo da dare alla didattica delle lingue e per illustrare queste riflessioni, occorre definire i due termini in gioco. Qui come già precedentemente, le scienze del linguaggio ricorrono all'aiuto di altre discipline che studiano l'uomo, in questo caso la storia, l'antropologia e la sociologia.

Lo storico Jacques Le Goff spiega che la civiltà è la ricerca di un valore superiore, mentre la cultura si riassume in un insieme di comportamenti e abitudini. La bellezza, l'ordine e la giustizia sono frutto di civiltà, mentre la cultura produce l'utile: quando questa lavora la terra per ottenere del cibo, la prima crea dei giardini. Negli Stati Uniti i due termini sono spesso usati come sinonimi.

Il punto di vista antropologico offerto da Lévi-Strauss interpreta la cultura come un insieme di simboli quali il linguaggio, le regole sulla proprietà, i rapporti economici, l'arte, la scienza e la religione e sottolinea che nessuna cultura può essere considerata superiore a un'altra. Questa prospettiva capovolgerà l'insegnamento delle lingue straniere che fino ad allora divideva nettamente il mondo tra lingue importanti, degne di essere imparate proprio perché espressione di civiltà superiori, e lingue considerate molto meno nobili. Proprio la lingua francese ha utilizzato per molto tempo questo tipo di argomenti per diffondersi, sostenendo di garantire, attraverso la preparazione linguistica, l'accesso a una civiltà ammirata nel mondo. Secondo questa logica, la lingua francese è stata rigidamente fissata grammaticalmente e epurata di aspetti considerati disarmonici per potersi presentare come lo specchio di uno Stato dall'organizzazione magistrale e di un pensiero filosofico all'avanguardia. La vera e propria guerra contro le parlate locali in nome dell'ideologia dell'unilinguismo e la creazione della scuola di massa alla fine del XIX secolo corrispondono a questa idea di lingua che forma i cittadini e ne plasma le espressioni. E' lo stesso punto di vista che permette l'avventura coloniale, giustificando i paesi più potenti che possono così appropriarsi di altri territori per avvalersi delle loro ricchezze o posizioni strategiche, offrendo in cambio la grande luce della civiltà europea. Con la fine della II Guerra Mondiale e il disgregarsi degli imperi coloniali per le giuste aspirazioni all'indipendenza e all'autogoverno di molti paesi, questa ideologia si indebolisce sempre di più. Anche la storia si interroga dunque su queste tematiche e il XX secolo sarà caratterizzato in Francia dalla riflessione della cosiddetta *École des Annales*. Fondata da Lucien Febvre e Marc Bloch, essa si pone l'obiettivo di introdurre il sociale nella storia che fino a quel momento si era occupata solo dei grandi personaggi, delle élite e degli avvenimenti più grandiosi. Da questo momento in poi si pone l'accento sulla necessità di contestualizzare i fatti storici e di considerare le mentalità dei gruppi coinvolti in essi. Fernand Braudel e Georges Duby spingeranno ancora oltre la

riflessione introducendo lo studio dell'immaginario per capire, ad esempio, la società medievale; Le Goff studierà le mentalità e le sensibilità partendo dalle testimonianze sulla vita quotidiana.

Una simile rivoluzione non poteva non influenzare la didattica delle lingue straniere. Se prima lo studio di una lingua era studio di regole, riflessioni su una lingua standardizzata e presentazione delle eccellenze artistiche (letterarie, monumentali ecc) di un paese per mostrarne le meraviglie, in un secondo momento si introdurrà l'importanza degli aspetti orali, le questioni di prosodia e di intonazione per introdurre un poco di verosimiglianza rispetto al parlato effettivo dei locutori. Sono infatti gli anni '50, quelli della metodologia audiovisiva ai suoi inizi; dopo una decina di anni si riconosce l'importanza degli aspetti socioculturali e psicologici della comunicazione e nascerà l'approccio definito funzionale da Robert Galisson, il quale punta a reperire le nozioni e le funzioni linguistiche più urgenti per l'apprendente che vuole cavarsela nel paese straniero. Solo alla fine degli anni '70 appare la dicitura 'didattica delle lingue', l'aspetto culturale guadagna un suo spazio e non sarà più possibile non considerare il contesto in cui gli scambi linguistici sono inseriti, i rapporti tra parlanti, la dimensione affettiva e gli obiettivi di una conversazione. Negli anni '80 si afferma quindi l'espressione 'lingua-cultura' e l'approccio comunicativo rivoluziona la didattica: avviene una separazione netta tra la cultura libresco e la cultura comportamentale e quotidiana, ciò che riguarda la prima è detto 'colto', ciò che riguarda la seconda sarà 'culturale'. Allo stesso tempo il termine 'civiltà' viene abbandonato per la sua nuance gerarchizzante, si preferisce allora parlare di 'cultura' per sottolineare, sulla scorta del lavoro di Lévi-Strauss, che tutte le espressioni culturali hanno uguale dignità e per precisare, inoltre, il coesistere di più culture all'interno di una stessa società. L'approccio comunicativo si unisce così a un punto di vista socio-culturale molto marcato.

Più recentemente, in seguito allo studio dei fenomeni migratori e di integrazione in un paese straniero, si è giunti a parlare di 'interculturalità' con lo scopo iniziale di riflettere sull'educazione dei bambini provenienti da lontano. Il Consiglio d'Europa suggerisce di riflettere sulla 'competenza socioculturale' necessaria in questi casi, così come in ogni situazione di apprendimento di una lingua straniera o di mediazione culturale. Contrariamente alla visione multiculturale tipicamente americana che indica una giustapposizione di culture che vivono le une accanto alle altre senza necessariamente capirsi o interagire, la visione europea -e francese in particolar modo- presuppongono uno scambio fruttifero tra le varie realtà o almeno tendono ad esso e lo incoraggiano. La dimensione è dunque attiva e fortemente educativa, confermata da numerosi studi sul tema. Questa nuova competenza necessaria al cittadino, definita anche 'competenza interculturale' ha una dimensione molto soggettiva perché investe l'interpretazione del reale da parte del singolo.

Per questa ragione il legame tra interculturalità e studio delle rappresentazioni e degli stereotipi è molto stretto: laddove c'è schematizzazione, immagine stilizzata dell'Altro non vi possono essere apertura e comprensione interculturale, la comunicazione è frenata e non si raggiunge una conoscenza reciproca. La scommessa dell'educazione interculturale è esattamente la messa in discussione di queste immagini rigide e la creazione di uno sguardo critico su di sé e sull'Altro.

Tra gli obiettivi della Divisione delle Politiche linguistiche del Consiglio d'Europa troviamo anche il plurilinguismo, cioè il diritto dei cittadini europei ad acquisire una certa competenza comunicativa in più lingue, secondo i loro bisogni e durante tutta la loro vita. Diversamente dal multilinguismo che descrive la presenza di più lingue in un territorio, il plurilinguismo riguarda il repertorio linguistico dell'individuo e comprende la lingua madre, i dialetti, le lingue straniere e ogni varietà linguistica padroneggiata. Con l'affermarsi di questo obiettivo educativo sono nati gli approcci detti plurali (descritti nel CARAP) che mettono in gioco, contemporaneamente, diverse varietà linguistiche e culturali: la didattica integrata delle lingue, l'éveil aux langues, l'intercomprensione (in particolare tra lingue romanze). Tutti questi approcci si inseriscono nell'idea di un curriculum integrato che aiuti il discente a stabilire relazioni tra le varie lingue, a capitalizzare le sue conoscenze e strategie di apprendimento. Il plurilinguismo, ancor più dell'interculturalità, può essere interpretato secondo due punti di vista: uno utilitaristico che lo concepisce come strumento per acquisire delle competenze pratiche, l'altro educativo che si serve del concetto per diffondere valori umanisti; le istituzioni europee sembrano adottare spesso entrambi nel tentativo di conservare un delicato equilibrio.

Molti studiosi si sono interrogati sulla possibilità e la modalità di valutare queste competenze interculturali così raccomandate. Per Zarate (2003) esse si rivelano nella capacità di diventare 'intermediario culturale'; un'altra idea affermata è quella di 'attore sociale', protagonista consapevole dei suoi scambi. Abbiamo scelto di descrivere nel nostro lavoro la posizione di Paolo Balboni (2007) che sostiene che la comunicazione (e quindi la competenza) interculturale non può essere insegnata, ciò che si può fare è solo insegnare ad osservare la comunicazione, ad analizzarla attraverso uno sguardo guidato e attento agli aspetti che possono caratterizzare incomprensioni e fraintendimenti. Per Balboni la competenza comunicativa interculturale si compone di una serie di aspetti ai quali bisogna saper prestare attenzione per non incorrere in giudizi dettati da stereotipizzazione:

- valori di base nei quali siamo immersi ma dei quali non siamo coscienti (ad esempio senso del tempo e dello spazio, di pubblico e privato, ruoli, gerarchie, organizzazione familiare, interpretazione dell'onestà e della lealtà rispetto a determinati valori, immaginario metaforico, ecc.);

- codici non verbali (come mimica, gestualità, distanza tra interlocutori, oggetti simbolo, abiti appropriati, status symbol, ecc.);
- codici verbali (quali i suoni della lingua, la struttura del testo, la prosodia, ecc.);
- fatti comunicativi delicati (soprattutto la telefonata, la cena ufficiale, il lavoro in équipe, il discorso in pubblico, la negoziazione, ecc).

Alcune voci si levano a criticare l'educazione plurilingue e interculturale vista come nuova ideologia imposta dal Consiglio d'Europa. Philippe Blanchet e Daniel Coste (2010) sottolineano che essa può a volte ridursi all'idea di conoscere per sommi capi la cultura dell'Altro in questione, promuovendo più o meno involontariamente una descrizione frettolosa della cultura stessa nella necessità di possedere una sorta di guida pronta all'uso. Maurer (2013) arriva a parlare di una didattica delle lingue pilotata dalle istituzioni europee per fini politici: appurata la difficoltà di creare un'identità europea attraverso tappe politiche ed economiche, si sarebbe scelto di sottolineare la diversità del continente come un valore e di lavorare per fondare l'identità europea esattamente su questa diversità. Se la competenza plurilingue e interculturale è un succedaneo in assenza di un reale progetto politico dell'Unione, allora non è sorprendente trovare nei documenti ufficiali l'insistenza sulle competenza interculturale invece che su quella linguistica. In maniera altrettanto logica, ma non per questo poco pericolosa, si relativizza il ruolo della scuola nell'apprendimento linguistico per farne il luogo di formazione del cittadino europeo.

### **Capitolo 3 - La cornice metodologica**

*Une méthode fixe n'est pas une méthode.*  
Proverbio cinese

Come si raccolgono i dati in un'indagine sociolinguistica? Cosa si intende per approccio misto? Come si pone il ricercatore di fronte alla ricerca di rappresentazioni di cui lui stesso può essere vittima? Queste sono le domande principali a cui abbiamo cercato di rispondere descrivendo la nostra metodologia di lavoro.

La sociolinguistica prevede tre grandi tipologie di raccolta e analisi dei dati:

1. l'analisi del contenuto per studiare documenti pubblici, testi letterari ecc. Essa permetterebbe di limitare il cosiddetto 'paradosso dell'osservatore' (LABOV 1976) secondo il quale lo sguardo del ricercatore influisce sulla raccolta e l'interpretazione dei dati perché si studiano produzioni preesistenti l'indagine;

2. i metodi indiretti tra cui l'osservazione diretta dei parlanti a loro insaputa, la compilazione di questionari in cui si dichiara un obiettivo diverso da quello realmente perseguito, l'osservazione partecipante attraverso la partecipazione attiva alla vita e alle attività dei soggetti osservati;
3. i metodi diretti in cui il ricercatore entra nell'indagine, dichiara ciò che cerca e pone domande per ottenere risposte. L'intervista e il questionario fanno parte di questa categoria così come il metodo associativo che consiste nell'invitare il soggetto a reagire ed esprimersi in libertà a partire da una parola chiave o un disegno significativo.

Non sono pochi i rischi che si corrono nel corso di questo tipo di indagini: le ricerche hanno mostrato che occorre evitare domande ipotetiche, domande multiple, che serve conoscere il fenomeno della desiderabilità sociale secondo il quale il soggetto intervistato tende a offrire l'immagine di sé più positiva possibile, il fenomeno del compiacimento per cui l'intervistato potrebbe assecondare le opinioni del ricercatore quando esse traspaiono e il già citato paradosso dell'osservatore.

E' poi possibile raccogliere le rappresentazioni? Occorre porsi questa domanda quando si ricerca un modello di sapere comune per studiarlo secondo il paradigma di un sapere scientifico. Il ricercatore stesso dovrà inoltre avere coscienza delle sue rappresentazioni sul tema in questione per moderare la soggettività. Nel caso dello studio delle rappresentazioni, il lavoro è ancora più delicato perché il linguaggio è al tempo stesso oggetto e strumento di studio (BILLIEZ et MILLET 2005 : 33). Data la natura complessa delle rappresentazioni cui abbiamo solo accennato in questo resoconto, ciò che il ricercatore può reperire e studiare non è la rappresentazione in sé ma la sua manifestazione in un contesto sociale e discorsivo determinato di cui bisogna tener conto.

Ci siamo occupati in seguito di definire la posizione del ricercatore e di riflettere sul concetto di intersoggettività e riflessività.

Lo sguardo dell'osservatore non è mai neutro ed è quindi necessario abbandonare la posizione rigida, oggettiva, positivista delle scienze dure per riconoscere il ruolo del ricercatore nella costruzione degli oggetti di studio. Per intersoggettività si intende la co-costruzione del significato da parte di tutti i soggetti in gioco (RAZAFI 2011); la riflessività invece indica l'impossibilità dello studio degli altri individui senza prima aver preso coscienza della propria posizione, della propria storia e delle proprie attese in merito (DE ROBILLARD 2011). Se l'assenza di illusioni e lo sguardo disinteressato non esistono (BOURDIEU 2001), allora non ci resta che interrogarci criticamente e continuamente sul nostro lavoro poiché una soggettività consapevole è più pertinente di una soggettività ignorata (BLANCHET 2012 : 27).

Seguendo il filo rosso di queste riflessioni abbiamo introdotto il tema della relazione tra l'intimo e il linguaggio, e descritto la potenza del legame tra un individuo e la lingua tramite qualche passaggio del romanzo *Le testament français* di Andreï Makine.

In secondo luogo ci siamo soffermati sull'intimo del ricercatore perché le conoscenze scientifiche non sono indipendenti dagli individui né dai contesti sociali e nessun discorso può non essere situato in relazione al punto di vista di chi lo tiene (BLANCHET, CALVET, DE ROBILLARD 2007 : 8). Ecco perché abbiamo ritenuto necessario spiegare l'origine personale di questa indagine di dottorato e le domande, descritte nell'introduzione, sorte in noi in quanto insegnante di francese presso le scuole superiori della provincia di Modena. Ci siamo chiesti qual è la nostra rappresentazione della lingua e del paese in questione, se abbiamo mitizzato questa cultura e/o se ancora lo facciamo perché pensiamo che questo tipo di pensieri siano un fluido che, volenti o nolenti, attraversa le lezioni che ogni insegnante tiene in classe. L'insegnamento/apprendimento di una lingua straniera riguarda, forse più di altri, il tema dell'identità proprio per le rappresentazioni e gli stereotipi che risveglia e muove. Tutto ciò ha anche una dimensione fortemente intima poiché, durante il processo, si mescolano e sono presenti l'identità dell'Altro (la lingua e il paese straniero), l'identità (in formazione) dell'adolescente in classe e l'identità dell'insegnante che è un mediatore fra questi due mondi, ma non può cancellare la sua intima percezione di ciò che insegna.

Per realizzare la nostra indagine abbiamo prima di tutto eseguito alcune interviste preliminari ad un gruppo di studenti di classi e età diverse e ad alcuni docenti. Attraverso questi momenti di dialogo, svolti secondo un canovaccio generale di domande -non seguito rigidamente per lasciare scorrere le associazioni mentali dei protagonisti- abbiamo reperito le parole chiave della nostra tematica. E' importante dichiarare che gli intervistati sono stati videoregistrati: abbiamo preferito questa soluzione in luogo della presa di appunti per non frenare il ritmo del parlato a causa delle esigenze di scrittura e per offrire una nostra partecipazione più libera nello scambio. Gli intervistati (o i genitori nel caso di alunni minorenni) hanno acconsentito alla registrazione che in seguito abbiamo trascritto e tradotto in francese. Gli insegnanti hanno discusso con noi riguardo alla loro scelta della professione, alle immagini associate alla lingua e alla cultura francese, alle qualità attribuite ai francesi, alla percezione nazionale dei nostri cugini d'oltralpe, al confronto tra i due sistemi scolastici, al lavoro di docente, alla formazione degli insegnanti, alle comunicazioni ministeriali, alla situazione del francese nel sistema scolastico nazionale, ai desideri e bisogni della categoria, all'opinione sui manuali e al ruolo della letteratura, al valore del Quadro Comune Europeo per le lingue, alle certificazioni linguistiche, alla diffusione della cultura francese nel territorio di Modena, alle associazioni di insegnanti, alle trasformazioni del nostro lavoro, all'entusiasmo che esso può generare, alla femminizzazione del mestiere e del genere percepito della lingua francese, al desiderio di automigliorarsi, alla scelta e all'adattamento dei

contenuti, al ricorso alla multimedialità, alla considerazione degli adolescenti, alle esperienze Comenius e CLIL/EMILE.

Gli studenti si sono espressi sulle loro libere associazioni riguardo la Francia, la lingua francese e i francesi, la percezione globale di questi tre elementi, la ragione per lo studio di questa lingua, l'opinione sulla disciplina, le differenze tra scuole medie e scuole superiori, il confronto tra il francese e le altre lingue, il progetto Esabac, lo studio della letteratura, il viaggio d'istruzione a Parigi, i loro approfondimenti personali, i manuali, la visione di spettacoli in lingua, le certificazioni, l'utilità dello studio del francese.

Sulla scorta delle parole chiave e delle tematiche ricorrenti abbiamo costruito i questionari da proporre a studenti ed insegnanti nella fase successiva del lavoro.

I questionari-studenti sono composti da 28 domande suddivise in:

- domande a risposta chiusa (sesso, età, scuola frequentata, luogo, ore settimanali di francese, anni di studio della materia, attività preferite durante la lezione, attività considerate più importanti, presenza di un lettore madrelingua, scelta di aggettivi per descrivere i francesi, opinione sulle relazioni Francia-Italia e sull'influenza francese nel mondo, esperienza di soggiorno in Francia o altro paese francofono, durata e ragione del soggiorno);
- domande a risposta aperta (descrivere il proprio manuale -soprattutto immagini e colori-, esprimere la propria opinione sulla materia, raccontare -e riflettere sul- soggiorno all'estero, elencare i paesi francofoni conosciuti, scrivere le prime 5 parole in francese che vengono in mente, indicare parole francesi usate in italiano, citare personaggi francesi conosciuti);
- gioco di libere associazioni (riempire uno spazio con parole/disegni attorno alla parola FRANCIA);
- immagini (situare su una cartina alcune città e regioni francesi, riconoscere alcuni personaggi contemporanei, indicare il nome di alcuni luoghi/monumenti tipici).

Il questionario-insegnanti presenta:

- domande a risposta chiusa (sesso, età, tipo di scuola, logo, ore di francese alla settimana per ogni classe, anni di carriera scolastica, attività privilegiate durante la lezione, attività effettuate, presenza o meno di un collega madrelingua, scelta di aggettivi per descrivere i francesi, esprimere la propria opinione sulle relazioni Francia-Italia e sull'influenza internazionale della prima, raccontare di uno o più soggiorni in Francia o altro paese francofono, la durata e la ragione di questi soggiorni);
- domande aperte (ragioni per la scelta di questa professione, descrizione di alcuni manuali adottati, fare ipotesi sulle risposte degli studenti, raccontare l'atteggiamento degli studenti verso la materia, esplicitare i propri contatti con la lingua francese al di là del lavoro, citare personaggi francesi conosciuti);



- gioco di libere associazioni attorno alla parola FRANCIA.

La raccolta dati ha occupato i mesi da aprile a giugno 2013: hanno risposto al nostro appello 22 istituti, 11 Scuole Medie e 11 Scuole Superiori di diverso indirizzo. Poiché le scuole coinvolte si trovano nel territorio di dieci comuni diversi, dal nord (più colpito dal sisma del 2012) al sud verso gli Appennini, possiamo affermare che gran parte della provincia di Modena ha partecipato all'indagine. Abbiamo distribuito e spiegato personalmente i nostri questionari alle 42 classi coinvolte nell'inchiesta e, una volta raccolte le risposte, le digitalizzate grazie al programma Sphinx e tradotte in francese. Sono stati raccolti in totale quasi 1000 questionari-studenti, solo 896 sono stati ritenuti validi per la nostra analisi, ad essi si aggiungono 36 questionari-insegnanti.

Il tipo di approccio deciso per la loro analisi è di tipo misto, qualitativo e quantitativo, in modo da dare giusto risalto sia al dato statistico/matematico sia a quello contenutistico, ottenuto tramite le numerose risposte aperte in cui il soggetto ha modo di raccontarsi più approfonditamente.

## **Capitolo 4 - Le rappresentazioni dei protagonisti dell'insegnamento/ apprendimento del francese a Modena. Analisi dei dati.**

*Statistiquement tout s'explique,  
personnellement tout se complique.*

*Daniel Pennac, Chagrin d'école*

### Questionari-studenti. Analisi generale

Presentiamo di seguito una descrizione sintetica dei risultati ottenuti, descrivendoli nell'ordine in cui le domande appaiono nel questionario.

Il 62% degli studenti intervistati è di sesso femminile. L'ordine di scuola più rappresentato sono le Scuole Medie (49%), seguono il liceo (25%), l'istituto tecnico (21%) e l'istituto professionale (5%). La maggior parte degli studenti (35%) frequenta scuole che si trovano nel capoluogo di provincia, Modena; il 34% scuole del nord del territorio (Carpi, Mirandola, Finale Emilia); il 23% istituti della zona collinare-appenninica (Vignola, Castelnuovo Rangone, Sassuolo, Pavullo), l'8% scuole nel raggio di meno di 20 chilometri da Modena (Nonantola, Castelfranco).

Il 44,1% degli studenti intervistati ha scelto di studiare il francese, la materia è semplicemente obbligatoria nella scuola frequentata dal 43,5% degli intervistati, invece il 12,3% la percepisce come una disciplina imposta e avrebbe preferito un'altra lingua straniera.

Per la stragrande maggioranza dei ragazzi (96%) il francese è la seconda lingua straniera studiata, solo per il 4% è la terza lingua del curriculum scolastico.

Il 53% degli alunni coinvolti studia francese da 2-3 anni, il 33% da 4-5 anni, il 9% da 6-7 anni, il 3% da meno di un anno, il 2% da 8 anni. Il monte ore settimanali dedicato alla lezione di francese spesso non supera le 2 ore (52%), sale a 3 per il 39% degli studenti, arriva a 4 solo per il 3%. Esso raggiunge e supera le 5 ore settimanali per il 5% degli intervistati (classi Esabac che studiano la storia in francese per prepararsi al doppio Esame di Stato, italiano e francese).

I ragazzi che ricordano alcuni aspetti del loro manuale si soffermano sul tipo di personaggi rappresentati (spesso giovani con l'aria di divertirsi), sugli oggetti e monumenti simbolo della Francia (bandiera, lumaca, Tour Eiffel, baguette), sui colori (che spesso sono molto solari), sul racconto di esperienze personali riguardo a testi letti.

La disciplina è molto apprezzata dal 33% degli intervistati, abbastanza apprezzata dal 42%, non molto amata dal 18%, per niente apprezzata dal 8%. Le argomentazioni al riguardo sono molto varie, i nodi principali emersi dalle risposte aperte riguardano il suono della lingua che può affascinare alcuni e allontanare altri, la grammatica capace di generare un'autentica paura, la percezione della difficoltà, l'assenza di punti di riferimento per capire la lingua, il confronto con altri idiomi, la visione dei verbi o degli accenti come i colpevoli di ogni ostacolo, il vissuto scolastico che può essere fonte di monotonia, di insoddisfazione o di confusione in caso di mancata continuità didattica, l'utilità della lingua, la percezione globale della stessa, le esperienze personali come la visita a parenti che si trovano in Francia o il punto di vista degli studenti provenienti da paesi francofoni (soprattutto dal Nord Africa).

Le attività più apprezzate e desiderate durante una lezione di lingua sono quelle di laboratorio (72%) probabilmente perché ritenute più divertenti o passive, di conversazione (50%), poi di lettura (29%) e infine di grammatica (17%). L'aspetto che gli studenti ritengono essere il più importante quando si impara una lingua straniera è quello linguistico e delle regole, segue la capacità di esprimersi in base al contesto, infine troviamo la conoscenza della cultura/civiltà del paese di cui si studia la lingua. Questo risultato è una spia importante per le situazioni che abbiamo sempre incontrato nel nostro lavoro, cioè quelle di ragazzi che, nonostante gli anni di studio del francese, non conoscono molto del paese in questione. Riteniamo infatti che le loro risposte siano guidate dal tipo di insegnamento che ricevono e che, quindi, gli studenti siano portati a considerare più importante ciò a cui il loro insegnante dedica più tempo ed energia.

I supporti più usati durante le lezioni sono i documenti audiovisivi (26%), seguono i testi letterari (24%), poi le immagini (23%), ed infine il web. Articoli di giornale e pubblicità sono in fondo alla classifica. Solo il 26% per cento degli studenti frequenta una scuola dove è prevista la presenza di un lettore madrelingua, l'11% ha usufruito solo in passato di questa occasione, ben il 63% non conosce né ha mai conosciuto questa possibilità.

Il gioco delle libere associazioni vede gli studenti collegare la parola Francia soprattutto ai temi elencati di seguito e suddivisi secondo categorie create a posteriori per favorire l'analisi:

- *luoghi parigini più famosi* (78%) con la Tour Eiffel in testa, citata dal 49% degli alunni, seguono il Louvre (14%), Notre-Dame (9%), l'Arco di Trionfo (5%), Versailles (3%), gli Champs-Élysées (2%);
- *cucina* (59%) tra cui la baguette (23%), le crêpes (8%), le lumache (6%), i croissant (5%), lo champagne (4%), il formaggio (3%), il vino (3%) e i dolci (2%) ;
- *città e regioni celebri* (54%), gruppo in cui Parigi è citata dal 30% degli studenti poi seguono la Costa Azzurra (6%), la Seine (4%), Disneyland (4%), Lione (3%), Nizza (3%), Marseille (2%), Cannes (2%), Montecarlo (2%), i castelli della Loira (2%), Strasburgo (1%), la Corsica (1%);
- *simboli tipici o topos* (45%) come la moda, la bandiera, il romanticismo e l'amore, il basco, l'esagono, l'eleganza e la bellezza, il gallo, il naso alla francese, i baffi, la maglietta a righe, i profumi e il maquillage, il motto "libertà, uguaglianza, fraternità";
- *arte* (31%), categoria nella quale abbiamo raggruppato la letteratura, il cinema, la musica, la pittura.
- *paesaggi e natura* (23%) come ad esempio il mare, la lavanda, il sole, i castelli;
- *storia* (16%) e soprattutto Napoleone (6%), la Rivoluzione Francese (4%), il Re Sole (3%);
- *esperienze personali* (15%) come viaggi effettuati o in programma, vacanze, visita a parenti lontani;
- *sport* (15%), gruppo in cui sono citati la squadra Paris Saint-Germain (6%), i Mondiali di Calcio del 2006 (3%), Zidane (3%) e altri aspetti;
- *scuola e lingua* (12%)
- *politica e attualità* (11%), in particolare Carla Bruni, Sarkozy e Hollande;
- *alcuni marchi* (9%) tra cui soprattutto Chanel (5%), poi Renault, Dior, Citroën, Louis Vuitton, Carrefour.

I ragazzi che scelgono di esprimersi disegnando non si discostano dalle tendenze sopra descritte.

I francesi sono descritti dagli studenti in questione come eleganti (50%), artisti (43%), snob (36%), gentili (35%), educati (34%), nazionalisti (29%), amanti della buona tavola (23%), organizzati (21%), colti (20%), affascinanti (17%), ricchi (17%), maleducati (9%). Per il 42% dei ragazzi la Francia esercita un'influenza internazionale significativa e le relazioni tra questo paese e il nostro sono ritenute buone dal 47% degli studenti.

La maggior parte (56%) degli studenti intervistati ha potuto visitare la Francia -o altro paese francofono-, il 22% non l'ha fatto ma vorrebbe, il 17% ipotizza di farlo un giorno, il 4% non è interessato. Il 53% dei ragazzi ha visitato la Francia e soprattutto Parigi (51%), per il 2% i luoghi visitati sono la Provenza, la Costa Azzurra, Montecarlo, la Normandia, la Corsica,

Lourdes, Strasburgo, Lione, Marsiglia e altre città minori. Il 3% che non ha visitato la Francia si è recato in Belgio, Svizzera, Tunisia, Marocco, Polinesia, Antille, Mauritius. La lunghezza media dei soggiorni è di una/due settimane per il 40% degli intervistati, di un fine settimana per l'11%. I soggiorni sono stati effettuati soprattutto per motivi di vacanza (30%), poi di viaggio d'istruzione (14%) o viaggio studio (7%).

Questi viaggi hanno generato diverse reazioni: entusiasmo generalizzato unito a apprendimento particolare, scatenamento della curiosità e innamoramento per i luoghi visitati, desiderio di ripetere l'esperienza in modo diverso, per alcuni sono stati occasione di esercitazione linguistica, mentre altri hanno parlato in inglese; per molti il viaggio ha rappresentato una crescita personale, altri sono stati delusi dal cibo e ne parlano molto, una parte riflette sulle differenze tra Italia e Francia, alcuni raccontano della grande voglia di ripetere il viaggio.

I paesi francofoni conosciuti dagli studenti sono soprattutto il Canada/Québec, il Belgio, la Svizzera. Le parole francesi che per prime vengono in mente agli studenti sono nomi concreti come *baguette* o *croissant*, poi saluti (*bonjour*, *au revoir* ecc.) e appellativi (*madame*, *monsieur* ecc.). Tra le parole francesi usate correntemente in italiano, gli studenti citano soprattutto *baguette*, *croissante*, *garage*, *abat-jour*, *crêpes*, *champagne*, *toilette*, *déjà-vu*, *brioche*, *papillon*, *foulard*, *tailleur*.

Alla richiesta di elencare alcuni personaggi francesi conosciuti, gli studenti in questione nominano soprattutto Sarkozy (49%), Zidane (27%), Hollande (20%), Carla Bruni (19%), Napoleone (17%), Claude Monet (14%), Gérard Depardieu (13%) e molti altri con meno frequenza.

Situare città e regioni più famose di Francia su una cartina si rivela per la maggior parte degli studenti un compito molto arduo: Parigi è ben situata solo nel 17% dei casi, percentuale identica solo per la Bretagna e che scende al 12% per la Normandia, al 9% per Lione e la Provenza, al 6% per Strasburgo, al 4% per la zona dei castelli della Loira.

Anche il riconoscimento di luoghi e personaggi a partire da immagini non è stato semplice. Tra i personaggi contemporanei più riconosciuti troviamo Marion Cotillard (36%), Vincent Cassel (31%), Zidane, Audrey Tautou e Gérard Depardieu (30%). I luoghi meglio individuati sono il Louvre (60%) e la cattedrale di Notre-Dame (54%).

#### Questionari-studenti. Analisi incrociate

Incrociando i dati fra loro a seconda delle variabili ritenute più interessanti e significative abbiamo visto che l'apprezzamento della disciplina raggiunge il picco dopo 2-3 anni di studio per poi crollare a partire dal 5°-6° anno perché, forse, l'insegnamento viene percepito come ripetitivo e non più stimolante. I ragazzi che amano meno la disciplina dichiarano di preferire attività di laboratorio, in linea con le opinioni della totalità degli studenti. Gli aspetti culturali e di civiltà sono considerati lievemente più importanti dagli

studenti che amano molto la materia, l'apprezzamento per la disciplina aumenta inoltre quando nella didattica si utilizzano le immagini. L'opinione degli studenti sul popolo francese è abbastanza omogenea e non cambia vistosamente a seconda dell'apprezzamento o meno della lingua.

### Questionari-docenti. Analisi generale

I 36 questionati raccolti per questa categoria non corrispondono solo ai docenti delle classi partecipanti al questionario, in alcuni casi infatti gli insegnanti hanno partecipato all'indagine compilando il questionario a loro assegnato senza che le loro classi fossero coinvolte.

Le donne rappresentano l'86% del nostro campione di insegnanti; per lo più i colleghi coinvolti lavorano presso la Scuola Media (36%), poi presso Licei (25%), negli Istituti tecnici (28%) e infine negli Istituti Professionali (11%). La suddivisione territoriale è esattamente quella già descritta per i questionari-studenti.

Tra le ragioni alla base della scelta di questo mestiere troviamo soprattutto l'amore per la lingua francese, il paese e la sua cultura (12 su 36); seguono la passione per la materia e per l'insegnamento; alcuni lo hanno ritenuto il lavoro più logico in base agli studi svolti (10 su 36); altri sono stati segnati da un insegnante particolare nel loro percorso scolastico (4 su 36); un piccolo gruppo (3 su 36) insegna francese perché questa è la sua lingua madre.

I nostri insegnanti lavorano nella scuola da molto tempo: il 64% da più di 20 anni, il 19% da più di 10 anni, il 14% da 5-10 anni, solo il 3% da meno di 5 anni.

Le attività alle quali si sceglie di dare più spazio sono, stando alle dichiarazioni degli insegnanti intervistati, la conversazione e la lettura seguita a breve distanza dalla grammatica; il laboratorio invece è piuttosto trascurato forse per l'esigua presenza di queste strutture nelle scuole. I docenti ritengono che l'aspetto più importante nell'insegnamento/apprendimento di un idioma sia quello della lingua con le sue regole, in seconda posizione viene la capacità di utilizzo della lingua in base al contesto, mentre l'elemento culturale è all'ultimo posto (poco importante per l'81% degli intervistati).

Gli insegnanti dichiarano di utilizzare per le loro lezioni soprattutto la rete, documenti audiovisivi, articoli e testi letterari. Questo primato di internet ci sembra poco verosimile considerando la mancanza di attrezzature multimediali nelle aule, pensiamo che forse i docenti abbiano confuso gli strumenti utilizzati nella preparazione delle lezioni con i supporti effettivamente utilizzati in classe.

Non tutti i docenti intervistati propongono attività extracurricolari inerenti la lingua alle loro classi, per coloro che lo fanno si tratta soprattutto della visione di spettacoli in lingua o della preparazione di una pièce in francese da parte degli studenti che partecipano a dei laboratori specifici. Come abbiamo già visto la presenza di madrelingua è piuttosto limitata, il

53% degli insegnanti intervistati collabora con un collega francofono, il 17% lo faceva in passato, il 28% non ne ha mai avuto occasione.

Nell'attività di libere associazioni intorno alla parola FRANCIA, gli insegnanti si concentrano soprattutto su Parigi e il luoghi tipici della città (28%), le arti e la cultura in genere (28%), i simboli per antonomasia (28%). In seguito troviamo ricordi delle vacanze e dei viaggi (26%) poi, molto distaccati, la cucina (13%), la moda (10%), la storia (10%), il lavoro e la didattica (8%), le emozioni e il vissuto personale (8%). Citano in misura minore la lingua e i suoi suoni (5%), l'attualità (5%), la francofonia (4%), i confronti con l'Italia (4%), il calcio (1%).

Abbiamo chiesto agli insegnanti di fare ipotesi sulle associazioni degli studenti. Essi si aspettano risposte soprattutto attorno ai seguenti temi: la cucina (21%), Parigi (15%), simboli (7%), poi moda, vacanze e viaggi, città e regioni celebri. Come abbiamo visto precedentemente le risposte degli studenti riguardano in realtà soprattutto i luoghi parigini (78%), poi la cucina (59%) e i luoghi turistici (54%): anche se invertendo l'ordine e non immaginando la polarizzazione così netta delle risposte, i docenti immaginano correttamente la natura delle risposte degli alunni. Questo forse perché sanno di contribuire a costruire questo immaginario.

Secondo gli insegnanti intervistati i francesi sono soprattutto: nazionalisti (19%), organizzati (15%) e amanti della buona tavola (10%). Nell'immaginare le risposte degli studenti, gli insegnanti scelgono per loro gli aggettivi snob (23%), nazionalisti (16%), eleganti (14%), maleducati (12%) ipotizzando quindi un'immagine molto negativa dei Francesi. Sappiamo invece che gli studenti hanno risposto per lo più con gli aggettivi eleganti (50%) e artisti (43%), seguono poi snob (36%), gentili (35%), educati (34%), nazionalisti (29%).

Nel momento in cui gli insegnanti devono descrivere l'atteggiamento dei loro studenti verso la materia, alcuni parlano di una visione molto negativa da parte degli adolescenti e aggiungono che le difficoltà sono aumentate una volta abbassato il numero di ore settimanali dedicate alla disciplina; altri spiegano che l'atteggiamento cambia durante il percorso di studi e migliora con la crescita dei ragazzi; un gruppo abbastanza consistente di insegnanti racconta di una buona motivazione nelle sue classi, pur precisando che il lavoro di coinvolgimento continuo e avvicinamento alla disciplina è quotidiano.

Per l'89% dei docenti che hanno compilato il nostro questionario la Francia esercita una certa influenza internazionale, a livello politico, economico e culturale. La maggior parte di loro (86%) ritiene positive le relazioni tra l'Italia e la Francia, l'11% le reputa complicate, il 3% risponde 'non lo so'.

Durante gli ultimi dodici mesi l'83% degli insegnanti coinvolti nell'indagine ha soggiornato in Francia o in altro paese francofono. L'11% non l'ha fatto e il 6% desidera farlo al più presto. Per il 53% dei docenti l'ultimo soggiorno è stato seguito in occasione delle

vacanze, per il 42% si è trattato di un viaggio d'istruzione con la scuola, per il 14% si è svolto un aggiornamento/formazione. Il 17% dichiara 'altro' senza precisare. La durata media del soggiorno in questione è stata di una/due settimane per il 73% degli insegnanti, per il 10% si è trattato di un fine settimana, un mese invece per un altro 10%, solo il 7% è restato all'estero per due/tre mesi. Per avere ulteriori dati al riguardo, dati che crediamo siano direttamente collegabili con il livello di conoscenza della lingua, abbiamo poi chiesto informazioni riguardo al soggiorno più lungo mai effettuato in Francia -o altro paese francofono- da parte dei professori intervistati: il 31% è rimasto per più di un anno, il 19% per due/tre mesi, il 17% per quasi un anno, il 14% per un mese, l'11% per quattro/sei mesi, l'8% per una/due settimane.

Al di là dei momenti di lavoro i contatti dei nostri insegnanti con la lingua francese si svolgono tramite letture (78%), televisione (67%), amicizie (58%), internet (22%), radio (19%), film (14%). Quando si chiede agli insegnanti di citare i personaggi francesi che vengono loro in mente otteniamo queste risposte: il 50% delle risposte riguarda parimenti Charles de Gaulle e François Hollande, seguono Napoleone Bonaparte (33%), François Mitterrand (31%), Nicolas Sarkozy (28%), poi Luigi XIV (22%), Gérard Depardieu (19%), Catherine Deneuve (17%), Victor Hugo, Charles Baudelaire, Albert Camus, Balzac, Edith Piaf e François Truffaut tutti citati dal 14% del totale, poi molti altri. Si nota quindi una predilezione per i personaggi storico-politici del presente e del passato e per gli artisti, soprattutto scrittori.

### Questionari-docenti. Analisi incrociate

Incrociando i dati sull'atteggiamento degli studenti raccontato dagli insegnanti e gli aspetti considerati più importanti nell'insegnamento da parte di questi ultimi, vediamo che spesso gli insegnanti che si occupano soprattutto della lingua e delle sue regole raccontano di avere classi poco motivate e poco competenti culturalmente, gli insegnanti che si dedicano anche alla comunicazione e alla civiltà sembrano avere classi più interessate alla materia. Non sembra invece esserci una relazione di causa-effetto tra l'offerta di attività extra-curricolari riguardanti il francese e l'atteggiamento verso la materia: queste proposte, così come la presenza di un insegnante madrelingua, sono spesso presenti in scuole di indirizzo linguistico o comunque dove le lingue rivestono una certa importanza nell'orario settimanale, indirizzi scelti sicuramente da studenti già motivati verso queste materie.

Allo stesso modo non è possibile mettere in stretta relazione l'atteggiamento degli studenti verso la materia -descritto dai docenti- e la quantità e qualità dei soggiorni in Francia degli insegnanti, anche se esiste una certa tendenza al riguardo: la natura dei contatti personali del docente con la lingua francese non è, nemmeno essa, associabile direttamente con la motivazione delle classi.

Gli insegnanti dalla carriera più lunga sembrano usare una quantità e varietà maggiore di supporti didattici, questo può essere dovuto sia all'esperienza sia al tipo di scuole in cui si trovano ad insegnare: abbiamo visto infatti che sono loro a lavorare nelle scuole dove le lingue hanno più spazio ed importanza. Non sorprende dunque che sempre questi stessi professori utilizzino più di altri il laboratorio e si dedichino ad attività di conversazione. Parallelamente più la carriera dell'insegnante è lunga e stabile più questo dichiara di aver effettuato soggiorni in Francia nell'ultimo anno, anche in questo caso è difficile attribuire questo primato alla consapevolezza dell'importanza di queste occasioni per tenersi in esercizio o alla possibilità concreta di viaggiare data dalla maggiore tranquillità economica e familiare che sopraggiunge dopo un certo numero di anni.

Per indagare maggiormente il dato emerso che riguarda la poca importanza attribuita all'insegnamento della civiltà, abbiamo incrociato questo dato con la lunghezza della carriera degli insegnanti, la tipologia di attività di proposte, il tipo di scuola, il soggiorno più lungo mai effettuato dagli insegnanti e i contatti di questi ultimi con la lingua. Nel primo caso possiamo dire che solo il 3% degli intervistati ritiene importante il dato culturale nel suo insegnamento e si tratta di docenti che lavorano nella scuola da più di 10 anni ma meno di 20. Sono gli insegnanti della Scuola Media che, le rare volte in cui accade, attribuiscono un certo valore alla civiltà. Non si verifica alcuna relazione tra la lunghezza di un'esperienza di vita all'estero e l'importanza attribuita alla civiltà; per quanto riguarda i contatti linguistici del quotidiano, i professori che ritengono la lingua l'elemento principale da insegnare sono più curiosi e attivi in questo senso.

### Analisi incrociate studenti-insegnanti

Ci siamo occupati prima di tutto di verificare se esiste una relazione tra le ragioni del docente nella scelta della professione e l'apprezzamento della disciplina da parte dei discenti e abbiamo verificato che, per quanto emerge dai nostri questionari, questa relazione non è dimostrabile.

In secondo luogo ci siamo chiesti se le associazioni degli insegnanti e quelle degli studenti a partire dalla parola FRANCIA si somiglino e anche in questo frangente occorre dire che, pur notando qualche corrispondenza, non possiamo concludere che le rappresentazioni degli uni diventano le rappresentazioni degli altri.

In seguito abbiamo voluto cercare un eventuale legame tra le occasioni di soggiorno in Francia -o altro paese francofono- dei docenti e quelle degli studenti e abbiamo constatato che in questo caso c'è un'indubbia corrispondenza che è dovuta, secondo noi, al fatto che gli insegnanti che viaggiano maggiormente sono quelli dalla carriera più lunga e stabile e che insegnano in scuole ove le lingue rivestono una certa importanza.

Una delle ultime domande per le quali abbiamo cercato una risposta riguarda la relazione eventuale tra lunghezza della carriera dei docenti e l'apprezzamento della disciplina da parte



dei discenti. Da quanto emerge dai nostri dati, i ragazzi che amano maggiormente studiare francese sono quelli frequentanti la Scuola Media, seguiti dai liceali: nel primo caso la seconda lingua rappresenta una novità che può incuriosire, nell'altro si tratta di ragazzi che hanno scelto tipologie di scuola in cui le lingue sono valorizzate. Poiché gli insegnanti 'veterani' che abbiamo intervistato lavorano per lo più esattamente in queste due tipologie di scuole, le Medie e i Licei, non è possibile collegare con esattezza l'apprezzamento della disciplina da parte degli studenti e la carriera del docente. Non possiamo infatti seguire dei confronti diretti per l'assenza, nel nostro gruppo di insegnanti, di un numero congruo di docenti dalla lunga carriera e che insegnano in altri tipi di istituto. Malgrado ciò, riteniamo verosimile che la competenza e l'esperienza degli insegnanti possano influenzare positivamente la motivazione delle classi.

### Analisi globale conclusiva secondo i sei campi di rappresentazione

La nostra indagine si conclude con un'analisi riassuntiva dei dati raccolti, svolta secondo lo schema dei sei campi di rappresentazione descritti da Boyer (2004 : 35-36). Essi si presentano secondo un ordine di rigidità decrescente, dall'immagine esteriore e più stereotipata del primo fino ad arrivare al sesto che riunisce conoscenze più approfondite, concrete, frutto dell'esperienza.

#### *1. La visione generale di un paese e dei suoi abitanti (tratti fisici, mentalità, stile di vita, comportamento sociale, situazione economica, contesto naturale)*

Questo aspetto cambia ovviamente a seconda degli intervistati ma vorremmo sottolineare i tratti comuni tra insegnanti e studenti. Per questi ultimi il paese è percepito come bello, i francesi sono eleganti, artisti e un po' snob, gentili ma anche maleducati o spiacevoli. Coloro che hanno visitato la Francia evocano molto spesso impressioni positive del paese, chi invece non ha mai vissuto questa esperienza attribuisce ai francesi i baffetti tipici di una visione molto stereotipata. Per gli insegnanti la visione del paese è frutto di molte più esperienze concrete ma, ciononostante, troviamo anche nelle loro risposte un certo livello di idealizzazione e stereotipizzazione: tutti hanno la tendenza a identificare la Francia con le vacanze e le esperienze giovanili di formazione, il paese in questione sembra quindi quasi perfetto, un luogo in cui il senso civico e la razionalità la fanno da padroni, dove la qualità della vita è eccellente e l'arte circonda il visitatore senza soluzione di continuità. A questa visione letteralmente innamorata della Francia non corrisponde un'altrettanto profonda simpatia per i francesi che, anzi, sono considerati soprattutto nazionalisti e solo in secondo luogo si attribuisce loro la virtù dell'organizzazione e la qualifica di 'gourmets'.

#### *2. L'identificazione istituzionale o fissa (etnografia, gastronomia, folclore, turismo)*

Gli studenti associano molto spesso la Francia alla sua cucina o, meglio, a qualche specialità o prodotto tipico (baguette, crêpes, fromage, croissant, escargot, vin, champagne).

Un altro aspetto molto presente è quello turistico: i luoghi più citati sono infatti Parigi e regioni come la Provenza o la Costa Azzurra, spesso visitati in compagnia della famiglia o della propria classe. I paesaggi più citati sono il mare e l'aspetto urbano nella sua globalità ('molti monumenti', 'grandi chiese', 'musei importanti'). Per la categoria dell'etnografia e del folclore possiamo citare l'assenza del bidet, aspetto sul quale gli studenti insistono molto. La situazione socio-economica del paese è evocata tramite la citazione delle marche di alta moda e di industria automobilistica.

Anche gli insegnanti ricordano i loro viaggi e Parigi è assolutamente al centro delle loro associazioni, molto più di altri luoghi citati solo frettolosamente. Il ruolo della capitale è davvero ingombrante nell'immaginario dei professori e, malgrado la passione per la 'ville lumière' sia del tutto comprensibile e condivisibile, ci permettiamo di sottolineare che una polarizzazione così forte attorno a un unico elemento può essere pericolosa in quanto si rischia di trasmettere un'immagine univoca del paese e di impedire la scoperta di altri aspetti. In effetti crediamo non sia un caso se la capitale francese è continuamente citata anche dagli studenti. I riferimenti alla cucina sono, nel caso dei docenti, più precisi: si parla di salse tipiche, del profumo preciso di certi piatti e si citano preparazioni come la 'quiche lorraine' o la 'bouillabaisse'. L'immagine globale che emerge è quella di un paese sofisticato ed elegante.

### 3. *Il patrimonio culturale (avvenimenti, opere, patrimonio, oggetti simbolo)*

L'arte è molto presente nell'immaginario di studenti e insegnanti, soprattutto per quanto riguarda la pittura e la letteratura, seguite dalla musica e dal cinema. I personaggi più citati sono Sarkozy, Zidane, Hollande, Carla Bruni, Napoleone, Depardieu (per gli studenti) e de Gaulle, Hollande, Napoleone, Mitterrand, Sarkozy, Depardieu (per gli insegnanti): approssimando un poco si tratta dunque degli stessi personaggi citati in un ordine diverso. Gli avvenimenti maggiormente evocati sono prima di tutto la Rivoluzione francese, poi il Tour de France e, in misura molto minore, il Festival di Cannes.

### 4. *La localizzazione geografica (toponimi)*

Come abbiamo già accennato questo aspetto non presenta molte varietà e il luogo più citato in assoluto è Parigi, seguito da regioni come la Provenza e la Costa Azzurra e, successivamente, da città quali Cannes e Nizza. Gli insegnanti citano con precisione molti luoghi diversi della capitale, mentre gli studenti nominano la Tour Eiffel 550 volte su 896 questionari.

### 5. *La caratterizzazione attraverso la lingua (accenti, parole, espressioni)*

L'associazione paese-lingua non è tra le più frequenti né per gli studenti né per gli insegnanti ma, quando essa compare, la lingua è sempre accompagnata da aggettivi valorizzanti seppur stereotipati come 'dolce' o 'magnifica'.

## 6. *La relazione inter-comunitaria (allusioni alla situazione inter-comunitaria, relazioni storiche o attuali)*

I rapporti tra Italia e Francia sono giudicati positivamente sia dai docenti che dai discenti. Quando questi ultimi hanno visitato il paese esprimono spesso apprezzamenti molto positivi ed eseguono analisi e confronti molto attenti tra il paese di residenza e quello visitato. Gli insegnanti sono paradossalmente molto più unilaterali e rigidi nelle loro descrizioni perché raramente criticano il paese di cui insegnano la lingua mentre, come abbiamo visto, non sono altrettanto gentili nei confronti dei francesi come popolo.

## Conclusioni

In questo lavoro di tesi abbiamo prima di tutto contestualizzato il territorio della nostra indagine da un punto di vista storico, linguistico e geografico, poi ci siamo preoccupati di tratteggiare la storia del francese come disciplina e quella della scuola italiana.

La glottodidattica italiana nella sua specificità e la didattica delle lingue straniere in quanto disciplina autonoma hanno fornito i pilastri teorici per presentare l'ambito scientifico dentro il quale inseriamo questo lavoro.

Grazie ad altre scienze come la sociologia e la psicologia sociale, abbiamo definito il concetto di rappresentazione e descritto le sue caratteristiche e funzioni nonché il ruolo che esso riveste nel processo di insegnamento/apprendimento.

Nell'esplicitare la metodologia del nostro lavoro, ci siamo preoccupati di descrivere le tecniche di raccolta dei dati e di precisare quali abbiamo scelto e perché, così come di definire l'approccio misto, qualitativo e quantitativo, ritenuto il più adatto per l'analisi dei nostri questionari. La natura di questi ultimi è stata illustrata nel dettaglio, insieme alle tappe delle indagini preliminari tramite intervista, e alla descrizione degli istituti coinvolti nella ricerca.

L'analisi dei dati a nostra disposizione ci porta a concludere che l'immaginario degli insegnanti coinvolti è caratterizzato da una componente affettiva molto importante: l'amore per la lingua e la cultura francese si uniscono ai ricordi personali della giovinezza e degli studi. Questa passione non sempre però corrisponde ad una motivazione da parte degli studenti. Con le dovute differenze abbiamo dimostrato che sia le rappresentazioni degli studenti che quelle degli insegnanti sono variamente stereotipate e standardizzate.

Il confronto dei nostri risultati con quelli emersi da indagini simili svolte, ad esempio, presso studenti austriaci o giordani rivela come le rappresentazioni siano sorprendentemente simili e come la Francia sia percepita, anche in altre nazioni, come l'elegante paese della Tour Eiffel, dove si mangiano baguette, vino e formaggio.

Riteniamo che di fronte a una visione così uniforme, la didattica debba assolutamente interrogarsi e ci siamo focalizzati sulla scarsa importanza attribuita alla civiltà sia da parte degli insegnanti che degli studenti. Come si può infatti formare un immaginario che differisca

da quello dell'adolescente che non studia il francese se non si dedica spazio a questo aspetto? Come può l'insegnante intercettare il dato emotivo, insito nella relazione educativa, se si occupa solo dell'aspetto linguistico -per quanto importante- e non lo sfrutta anche come vettore di cultura e come occasione per raccontare le proprie esperienze?

E' certamente vero che la drammatica diminuzione delle ore dedicate alle lingue straniere nella scuola italiana dopo la Riforma Gelmini rende la situazione ancora più difficile ma, poiché riteniamo che alla civiltà sia collegato anche l'aspetto motivazionale, abbiamo proposto alcune piste di riflessione per migliorare il coinvolgimento delle classi. Non ci siamo spinti a suggerire quali aspetti culturali bisogna scegliere di trattare perché riteniamo che questo spetti ad ogni docente e non si possa generalizzare. L'importante sarà scegliere quei tratti culturali, quegli avvenimenti, quegli aspetti che possono colpire i discenti, fornire loro materia di riflessione profonda per interrogarsi sulle proprie abitudini e su quelle altrui.

Tentando di proporre lo studio di una lingua e di un paese come una scoperta, e lavorando sul nostro rapporto con loro, il nostro scopo sarà -per dirla con Bagni e Conserva (2005)- di educare prima di tutto lo sguardo dei nostri studenti, perché abbiano voglia di essere educati anche alla lingua.