

Špela Bajželj

Pedagoška enota kot oblika dela z učenci, katerih materni jezik ni učni jezik, v javni šoli v Franciji

Povzetek: V besedilu obravnavamo sistemsko ureditev vključevanja učencev, katerih materni jezik ni francoščina, v programe obveznega šolanja v Franciji. Način vključevanja in šolanja v Franciji opredeljuje *Okrožnica o organizaciji šolanja novoprispelih učencev, katerih materni jezik ni francoščina*. Ta predpisuje, da se vsi šoloobvezni učenci ob prihodu v Francijo vpišejo v redni oddelek, ki ga obiskujejo enako stari, lahko tudi leto ali dve leti mlajši učenci, v skladu z izkazanim znanjem matematike, in hkrati še v pedagoško enoto za novoprispele učence, katerih materni jezik ni francoščina, kjer se učijo francoščine kot drugega jezika in jezika šolanja. Ugotovljamo, da imajo nekateri centri akademij za šolanje novoprispelih otrok, katerih materni jezik ni francoščina, in otrok iz popotniških družin (fr. *centre académique pour la scolarisation des enfants nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs*) pripravljena navodila, ki natančneje določajo sprejem in način šolanja teh otrok. V nadaljevanju predstavljamo sistem razvrščanja Centra akademije Lille, v skladu s katerim se za učence oblikuje sprejemno-inkluzivni načrt, ki določa obseg vključenosti v pedagoško enoto (od 0 do 21 ur tedensko) oz. obseg individualne učne pomoči za učenje francoskega jezika (skupno do 40 ur), obseg individualne učne pomoči in obseg obšolskih dejavnosti. V drugem delu analiziramo, kako trenutna ureditev preprečuje segregacijo učencev, in problematiziramo odsotnost jasnih kriterijev za izključitev učencev iz pedagoške enote. V zadnjem delu prispevka problematiziramo pomanjkanje priznanja pomena maternega jezika učencev, katerih materni jezik ni učni jezik. Njegov pomen je vzpostavljen zgolj na deklarativni ravni in ne zagotavlja dejanskih možnosti učenja maternega jezika.

Ključne besede: pedagoška enota, sprejemni/uvajalni oddelki, šolanje, novoprispeli učenci, tujci, javna šola

UDK: 376

Znanstveni prispevek

Špela Bajželj, mag. prof. francoščine in mag. prof. pedagogike, Rektorat Univerze v Ljubljani, Univerzitetna služba za kakovost, analize in poročanje, Kongresni trg 22, SI-1000 Ljubljana, Slovenija; Osnovna šola Prežihovega Voranca Jesenice, Cesta Toneta Tomšiča 5, SI-4270 Jesenice, Slovenija; e-naslov: bajzeljshpela@gmail.com

Uvod

V obdobju, v katerem se svet sooča z različnimi oblikami selitev in migracij, je vprašanje vključevanja tujcev¹ v javno šolo ključnega pomena, saj se dotika problema zagotavljanja spoštovanja človekovih pravic, tudi pravice do izobrazbe, sočasno pa formalna izobrazba posamezniku zagotavlja boljše pogoje za vključitev v družbo. V francoskem prostoru ima iskanje odgovorov na tovrstna vprašanja že nekajletno tradicijo. Prvi oddelki obveznega izobraževanja, v katere so bili z namenom učenja francoščine kot drugega jezika vključeni učenci, katerih materni jezik ni bila francoščina, so bili ustanovljeni leta 1986 (Francequin in Réal-Douté 2001, str. 82), dobro desetletje pred tem pa so v Franciji že delovali informacijsko-izobraževalni centri za šolanje migrantov (fr. *centres de la formation et d'information pour la scolarisation des migrants*) (Martini 2005, str. 8). V prispevku obravnavamo aktualno sistemsko ureditev vključevanja učencev, katerih materni jezik ni francoščina, v programe obveznega šolanja v Franciji.

¹ V članku na več mestih, ko govorimo o učencih, katerih materni jezik ni francoščina, uporabljamo termin tujci, termin migranti pa uporabljamo zgolj, ko prevajamo imena strokovnih organov in dokumentov, ki določajo vključevanje in šolanje teh otrok. Francoska pravna besedila pod terminom tujec (fr. *étranger*) razumejo vse osebe, ki nimajo francoskega državljanstva, sem pa spadajo tako tisti, ki v Franciji bivajo zakonito, kot tisti, ki tam bivajo nezakonito, tudi prosilci za azil in begunci (Guimezanes 2006, str. 594). Tujci, ki v Franciji bivajo zakonito, imajo dovoljenje za prebivanje (fr. *titre de séjour*). Pravni okvir predvideva dve različni obliki dovoljenja, in sicer:

- i) začasno dovoljenje za prebivanje (fr. *carte de séjour temporaire*) je podeljeno osebam, ki so na francosko ozemlje vstopile zakonito in ki ne pomenijo varnostne grožnje;
- ii) dovoljenje rezidenta (fr. *carte de résident*) dovoljuje bivanje v Franciji za obdobje 10 let in se lahko obnovi. Dovoljuje prosto izvajanje pridobitne dejavnosti, zanj pa mora oseba izpolnjevati več pogojev. Dovoljenje rezidenta pripada npr. osebi s statusom begunca, kot tudi njenemu partnerju (ženi, možu) in mladoletnim otrokom; osebi brez državljanstva, ki najmanj tri leta zakonito biva v Franciji, itn. (prav tam, str. 599–600).

Spremembe organizacijskih oblik dela z učenci, katerih materni jezik ni francoščina

Leta 1975 so bili ustanovljeni informacijsko-izobraževalni centri za šolanje migrantov, ki so se ukvarjali predvsem s prednostnimi vzgojno-izobraževalnimi območji² in preprečevanjem nasilja (Martini 2005, str. 8). Ker ti centri niso reflektirali in reševali vseh problemov, ki so zadevali tujce oz. učence, katerih materni jezik ni bil francoščina, in s katerimi se je soočal francoski vzgojno-izobraževalni sistem, so bili v Franciji leta 2002 ustanovljeni strokovni organi, imenovani centri akademij za šolanje novoprispelih otrok, katerih materni jezik ni francoščina, in otrok iz popotniških družin³ (fr. *centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs*, v nadaljevanju centri akademij). Centri akademij tudi danes organizirajo vzgojo in izobraževanje novoprispelih učencev, delujejo pa na regionalni ravni, v okviru akademij, ki delijo Francijo na vzgojno-izobraževalna upravna okrožja (Cherqui in Peutot 2015, str. 70; Organisation des Casnav 2012).

Organizacijske spremembe v Franciji se niso dogajale le na ravni regionalnih centrov akademij, temveč tudi na neposredni organizacijski ravni šolanja učencev, katerih materni jezik ni francoščina. Od leta 1986 so bili vsi učenci, katerih materni jezik ni francoščina, vključeni v uvajalne oddelke (fr. *CLIN – classe d'initiation*) na primarni stopnji, na nižji sekundarni stopnji pa v sprejemne oddelke (fr. *CLA – classe d'accueil*). Tovrstni oddelki so bili v preteklosti predmet kritik, ki so poudarjale predvsem:

- da so togi in neprilagodljivi, saj učencem, ki so hitro napredovali, niso omogočali, da bi med šolskim letom zapustili sprejemni oz. uvajalni oddelek. Po drugi strani pa je ta sistem novoprispelim učencem onemogočal, da bi se v te oddelke vključevali med šolskim letom (Schiff 2005, str. 11);
- da ne zagotavljajo sprejemanja zunanjih učencev (učencev iz šol, ki nimajo lastnega sprejemnega ali uvajalnega oddelka);
- da marginalizirajo učence, vključene v uvajalni oz. sprejemni oddelek, saj učenci, katerih materni jezik ni francoščina, niso bili hkrati vključeni v redni oddelek in v uvajalnega na primarni oz. v sprejemni oddelek na nižji sekundarni stopnji, temveč so bili povsem ločeni od rednega oddelka. Vanj so bili vključeni šele po izključitvi iz uvajalnega oz. sprejemnega oddelka (običajno po enem šolskem letu);

² V skladu s politiko prednostne vzgoje in izobraževanja (fr. *politique prioritaire*) je cilj delovanja prednostnih vzgojno-izobraževalnih območij (fr. *ZEP – zone d'éducation prioritaire*) zmanjševanje in odpravljanje vpliva socialno-ekonomskih neenakosti na šolsko uspešnost, in sicer prek okrepljenih vzgojno-izobraževalnih dejavnosti na območjih z največjimi socialnimi stiskami (L'éducation prioritaire – Ministère de l'Éducation nationale 2017). Kodelja (2006) prednostna vzgojno-izobraževalna območja poimenuje »prioritetna območja izobraževanja« (prav tam, str. 44–48).

³ Izraz smo prevedli v popotniške družine, saj ne gre zgolj za romske družine in bi bil takšen prevod lahko za bralca zavajajoč. Centri akademij namreč ne obravnavajo zgolj romskih otrok, temveč vse otroke, katerih starši se iz različnih razlogov selijo iz države v državo ali nimajo stalnega bivališča (ne glede na njihovo poreklo). Pri tem pa kaže opozoriti tudi na to, da so pri delu centrov akademij bolj kot status otrok (poreklo, posedovanje dovoljenja za prebivanje) v ospredju njihove potrebe, saj se centri (kljub poimenovanju) ukvarjajo tudi z otroki, ki imajo francosko državljanstvo, a velike primanjkljaje v znanju francoskega jezika.

- da sta prehod in vključitev v redni oddelek za učence izrazito stresna;
- da ločevanje učencev v uvajalne oz. sprejemne oddelke povzroča zaostajanje v doseganju standardov znanja v primerjavi z učenci enake starosti, ki so vključeni v redne oddelke programov obveznega šolanja (Bernard in Lecocq 2010, str. 17).

Na podlagi omenjenih kritik so leta 2002 razpustili uvajalne in sprejemne oddelke. Nadomestile so jih pedagoške enote za novoprispele učence, katerih materni jezik ni francoščina (fr. *unité pédagogique pour élèves allophones arrivants*, v nadaljevanju pedagoška enota).

Osnovni cilj prejšnjih uvajalnih in sprejemnih oddelkov ter zdajšnjih pedagoških enot pa je enak: omogočiti učencem usvajanje jezikovnih (izražanje misli, oblikovanje povedi, slovnična in semantična pravila v francoščini ...), sociolingvističnih (kdaj, kako in s kom govoriti ...) in splošnih kompetenc (pravila skupnega življenja, organizacija življenja in časa, delo v skupini ...) (Francequin in Réal-Douté 2001, str. 82). Tudi prostorsko gledano je oblika dela podobna, saj pedagoške enote niso končale tradicije systemske začasne zunanje diferenciacije, ki v praksi pomeni poseben oddelek, v katerega so z namenom učenja francoščine kot drugega jezika vključeni novoprispeli učenci, katerih materni jezik ni francoščina. Ključna razlika med prejšnjo in zdajšnjo ureditvijo pa je v tem, da zahteva veljavna systemska ureditev hkratno vključevanje učenca tako v redni oddelek kot v pedagoško enoto.

Slednja se od sprejemnega in uvajalnega oddelka razlikuje v tem, da je bolj prilagodljiva, omogoča prehajanje učencev v redni oddelek⁴ med letom in individualno obravnavo vsakega učenca (Bernard in Lecocq 2010, str. 17; Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012). V tem pogledu odprte pedagoške enote omogočajo optimizacijo dela in dajejo večje možnosti uspeha za vsakega novoprispelega učenca, katerega materni jezik ni francoščina (Bernard in Lecocq 2010, str. 1).

Vključevanje v redne oddelke kot ključno vodilo sprejema

Formalni okvir, ki ureja šolanje učencev, katerih materni jezik ni francoščina, določata *Okrožnica o organizaciji šolanja novoprispelih učencev, katerih materni jezik ni francoščina* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012; v nadaljevanju: *Okrožnica*) in *Zakon o vzgoji in izobraževanju* (Code de l'éducation 2017).

Slednji (prav tam) učence, katerih materni jezik ni francoščina, eksplicitno omenja le štirikrat, poudarja pa, da so ti učenci deležni posebnih ukrepov ob sprejemu in med šolanjem: »Novoprispeli učenci, katerih materni jezik ni francoščina, so deležni posebnih ukrepov, ki spodbujajo, privilegirajo njihov sprejem in šolanje.« (Code de l'éducation 2017, Article D321-3, Article D332-6). S tem *Zakon o vzgoji in*

⁴ Prehod v redni oddelek imenujemo polno vključitev učenca v redni oddelek. Vsi učenci so že ob vpisu v šolo delno vključeni v redni oddelek, delež vključenosti se skozi leto povečuje, dokler ni učenec popolnoma vključen v redni oddelek programov obveznega šolanja.

izobraževanju (Code de l'éducation 2017, Article D321-3 et D332-6, Article L321-4 et Article L332-4) novoprispelim učencem zagotavlja posebno varstvo in jih pozitivno diskriminira. Kot pojasnjuje Flander (2004), »[v] praksi pravnega urejanja pozitivna diskriminacija vključuje različno oziroma prednostno obravnavo, ki je – običajno v okviru uveljavljanja t. i. politike enakih možnosti – namenjeno preprečevanju manj ugodnega položaja in spodbujanju oziroma ustvarjanju ‚enakih možnosti‘ ekonomsko, politično in socialno (naj)šibkejših članov družbe pri uresničevanju pravic, ki jih pravo zagotavlja vsem pravnim naslovljencem. Cilj, ki ga zasleduje uveljavljanje pozitivne diskriminacije, naj bi bil preprečevanje in odpravljanje posledic pretekle diskriminacije, preprečevanje in odpravljanje strukturne (sistemske, institucionalne, posredne) diskriminacije, uveljavljanje bolj sorazmerne zastopanosti ter s tem socialne integracije in emancipacije pripadnikov oziroma pripadnic t. i. deprivilegiranih družbenih skupin⁵ (družbenih skupin oziroma posameznikov v manj ugodnem položaju) na vseh področjih življenja.« (Prav tam, str. 99)

Ob tem velja opozoriti, da formalna enakost možnosti, ki jo Flander opiše kot »uresničevanje pravic, ki jih pravo zagotavlja vsem pravnim naslovljencem« (prav tam), »izključuje le pravne ovire, ki nekaterim posameznikom preprečujejo, da bi dosegli določen položaj v družbi ali izobrazbo« (Rawls 1971 v Kodelja 2006, str. 67). Za dejanske poštene enake možnosti pa ni dovolj le pravna, formalna enakost, temveč morajo biti posamezniku določeni položaji v družbi ali izobrazba dosegljivi tudi v praksi (prav tam), pri čemer velja Rawlsovo načelo difference, po katerem so med učenci dopustne samo tiste razlike, ki prinašajo korist deprivilegiranim učencem, ki so v družbi/šoli v najslabšem položaju (Kroflič 2003).

Natančneje organizacijo šolanja in sprejema učencev, katerih materni jezik ni francoščina, določa *Okrožnica* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012). »Šolanje učencev, katerih materni jezik ni francoščina, ima podlago v splošni pravici do šolanja in v šoloobveznosti. Zagotavljanje pogojev za integracijo učencev, katerih materni jezik ni francoščina, je naloga Republike Francije in njenih javnih vzgojno-izobraževalnih ustanov. Šola je ključno mesto razvoja inkluzivne pedagogike, katere cilj je socialna, kulturna in poklicna integracija otrok in mladostnikov, katerih materni jezik ni francoščina. Integracija se izvaja prek socializacije, prek učenja francoščine kot drugega jezika, ki mora biti čim hitreje dobro usvojen, upoštevajoč vse predhodno usvojene kompetence (ki so bile usvojene bodisi v francoskem bodisi v tujem šolskem sistemu, v francoskem ali tujem jeziku). Šola mora tem otrokom in družinam, ki so zaradi sprememb in osebnih razmer pogosto v težkih okoliščinah, predstavljati varen prostor.« (Prav tam) *Okrožnica* določa, da morajo biti otroci, ki so do začetka šolskega leta dopolnili dve leti, učenci, ki so šoloobvezni, in učenci, starejši od 16 let, katerih materni jezik ni francoščina in »ki francoščine kot učnega jezika ne obvladajo [v zadostni meri]« (prav tam), vpisani v oddelek, v katerem so otroci njihove starosti (prav tam). Vključevanje otrok in mladostnikov v redne oddelke je torej prvo vodilo organizacije šolanja.

⁵ Oz. prikrajšanih družbenih skupin.

Sprejem učenca se začne z jasnim in razumljivim informiranjem družine o francoskem vzgojno-izobraževalnem sistemu, pravicah in dolžnostih družine in učenca, načelih delovanja šole.⁶ Ob prihodu vsak učenec opravi strokovno preverjanje dosežene ravni znanja, ki je izvedeno znotraj vzgojno-izobraževalnega cikla,⁷ v katerem je oddelek, ki bi ga učenec obiskoval glede na svojo starost (prav tam). S preverjanjem ugotavljajo, kakšna je učenčeva raven znanja francoščine (ali je popoln začetnik ali že obvlada nekatere elemente govornje ali pisane francoščine), kakšna je raven njegovega verbalnega in neverbalnega znanja v drugih jezikih, ki se poučujejo v francoskem izobraževalnem sistemu (še posebej v angleščini), ali zna pisati (ne glede na vrsto pisave, ki jo uporablja), kakšna so njegova znanja in kompetence, ki jih je pridobil v predhodnem šolanju (npr. znanje matematike) (prav tam). Rezultati preverjanja znanja služijo kot izhodišče, ki omogoča ustrezna strokovna ravnanja v ustanovi.

Učenci, ki so bili v izvorni državi vključeni v programe obveznega šolanja, so vpisani v redni oddelek, ki ustreza njihovemu izkazanemu znanju. Pri tem velja, da običajna kronološka starost učencev v oddelku, v katerega je učenec vključen, ne sme odstopati od njegove kronološke starosti za več kot dve leti. Učenec mora takoj obiskovati čim večji del pouka v rednem oddelku, »še posebej pri predmetih, za katere je izkazal določena znanja in kompetence.«⁸ (prav tam), pedagoška enota pa mora omogočati prilagajanje pedagoškega procesa vsakemu učencu in vzpostavljanje povezave z rednim oddelkom (prav tam). To pomeni, da učenec določen čas preživi v pedagoški enoti, določen čas pa sledi pouku v rednem oddelku. Vsak učenec pedagoške enote ima drugačen urnik, in sicer glede na to, koliko ur francoščine kot drugega jezika mu pripada in koliko ter katere predmete obiskuje v rednem oddelku. Individualiziran urnik mora učencu omogočiti, da čim več časa obiskuje pouk v rednem oddelku. Pri tem pa velja, da mora biti skupno tedensko število šolskih ur identično redno vpisanim učencem (prav tam).

Delovanje pedagoške enote

Način sprejema in spremljanja učencev, katerih materni jezik ni francoščina, mora biti predstavljen v vzgojnem načrtu šole (fr. *projet d'école*). Pri tem pa je treba

⁶ Francoski šolski sistem deluje na treh splošnih načelih: (i) načelo brezplačnosti (šolanje v javnih šolah je brezplačno), (ii) načelo nevtralnosti (to načelo je povezano z načelom enakosti pred zakonom, ki mora biti za vse enak; to načelo se deli na politično nevtralnost, versko nevtralnost in trgovsko nevtralnost – trgovske dejavnosti in oglaševanje so (z nekaj izjemami) v šoli prepovedani) in (iii) načelo laičnosti (prepoved verouka v laični šoli, prepoved nošenja oblek ali predmetov, ki jasno izražajo pripadnost določeni veri ...) (Principes généraux de l'éducation – Éduscol 2017).

⁷ Od vzgojno-izobraževalnega programa *école maternelle* (ISCED 0) do konca nižjih sekundarnih vzgojno-izobraževalnih programov (*collège* (ISCED 2)) je šolanje v Franciji organizirano v štirih vzgojno-izobraževalnih ciklih (fr. *cycles pédagogiques*) (Code de l'éducation 2017, Article D311-10).

⁸ Pri tem je treba opozoriti, da *Okrožnica* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012) predpisuje le preverjanje dosežene ravni znanja francoskega jezika in predlaga preverjanje dosežene ravni znanja matematike, ne predvideva pa eksplicitno preverjanja dosežene ravni znanja pri vseh ostalih učnih predmetih. Zato pri predmetih, ki niso francoski jezik in matematika, ni jasno, kako učenec v praksi izkaže svoja znanja in kompetence, in tudi ne, kako se sprejme odločitev, katere predmete bo obiskoval v rednem oddelku.

upoštevati: (i) primarni cilj sprejema, ki je znanje francoščine kot učnega jezika, (ii) to, da lahko učenci potem, ko zapustijo pedagoško enoto, potrebujejo še več let, preden popolnoma usvojijo francoščino, in (iii) da mora biti v tem času zagotovljeno strokovno spremljanje njihovega napredka (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012).

V poučevanje francoščine kot učnega jezika⁹ so vključeni vsi pedagoški delavci šole (fr. *équipe enseignante*) in ne le učitelji v pedagoški enoti, prav tako pa se v ta namen lahko učencu omogoči individualna učna pomoč (fr. *dispositif d'aide*) (prav tam).

- »Delovanje pedagoške enote ni posebej predpisano, velja pa zanjo nekaj zahtev:
- vpis učenca v ustrezeni oddelek redne *école élémentaire* (ISCED 1) oz. *collège* (ISCED 2),¹⁰ pri čemer je njegova kronološka starost odločilnega pomena (največ dve leti odstopanja od starosti učenca, katerega materni jezik je francoščina);
 - poučevanje francoščine na eni strani kot učnega predmeta in na drugi strani kot učnega jezika, v katerem poteka pouk vseh drugih šolskih predmetov in ki se ga ne more učiti ločeno od teh predmetov;¹¹
 - med prvim letom v pedagoški enoti je učenec deležen intenzivnega poučevanja francoščine, tedensko je temu posvečenih najmanj 9 ur v *école élémentaire* (ISCED 1) oz. najmanj 12 ur v *collège* (ISCED 2), hkrati pa učenec sledi pouku tudi v rednem oddelku, v katerega je vpisan;
 - učenec v rednem oddelku obiskuje pouk francoščine in še dveh drugih predmetov (priporočljivo matematiko in tuji jezik);
 - prilagoditev učenčevega urnika omogoča učencu, da pouk predmetov, ki ga obiskuje v rednem oddelku, obiskuje v celoti.« (Prav tam)

Trajanje šolanja v pedagoški enoti lahko le izjemoma presega eno šolsko leto, saj je cilj, da učenec čim prej sledi pouku vseh predmetov v rednem oddelku. Učenec je, »če je njegovo pisno in ustno obvladovanje francoščine kot učnega jezika nezadostno, upravičen do posebnih ukrepov in prilagojenega dela, da lahko napreduje in doseže zadostno raven, ki omogoča sledenje pouku v rednem oddelku« (prav tam). Prav tako je učenec upravičen do individualne učne pomoči (fr. *dispositif d'aide*) (prav tam). Z namenom organizacije individualne učne pomoči se oblikuje

⁹ Términa »francoščina kot učni jezik« ne gre enačiti s términom »francoščina kot tuji jezik« ali »francoščina kot drugi jezik«. »Učni jezik« je, kot izraz sam pove, jezik, v katerem poteka šolanje (Guyot in Afgoustidis 2006, str. 23–24). Za večino otrok je učni jezik hkrati tudi materni jezik. Namen učnega jezika je »usvajanje znanja, intelektualno urjenje, večdisciplinarno učenje (vzpostavljanje medpredmetnih povezav), usvajanje šolskih norm v povezavi z znanjem in odnosi, socialna integracija« (Verdelhan-Bourgade 2002 v Guyot in Afgoustidis 2006, str. 23–24).

¹⁰ *Ecole élémentaire* (ISCED 1) v francoskem vzgojno-izobraževalnem sistemu ne obsega devet, temveč le pet let šolanja. Da bi se izognili napačnim interpretacijam, términov *école élémentaire* (ISCED 1) in *collège* (ISCED 2) ne prevajamo, za lažje razumevanje pa jim dodajamo oznake mednarodne standardne klasifikacije izobraževanja, ki je »ena izmed osrednjih mednarodnih statističnih klasifikacij, opredeljena kot orodje za zbiranje in izkazovanje statistike s področja [vzgoje in] izobraževanja« (Razvrstitev kategorij slovenskega sistema izobraževanja v kategorije po ISCED 1997).

¹¹ Za lažjo predstavo: učenec naj bi se vzporedno učil npr. francosko izrazoslovje v povezavi s fotosintezo in učno snov, povezano s fotosintezo.

individualizirani program – IP (fr. *programme personnalisé de réussite éducative*), v katerem so opredeljene oblike pomoči, ki jih bo otrok deležen v šoli, in tudi, če je to potrebno, predlagane oblike pomoči, ki jih družina lahko nudi otroku zunaj šole (Dispositifs d'aide et de soutien pour la réussite des élèves à l'école 2005).

Sprejem in šolanje učencev, katerih materni jezik ni francoščina, v pedagoških enotah različnih centrov akademij

Na podlagi zakonov in predpisov, ki veljajo na državni ravni, ima vsak center akademije pripravljene svoje pravilnike, ki natančneje določajo sprejem in šolanje otrok, katerih materni jezik ni francoščina. Center akademije Lille¹² pri sprejemu in šolanju teh otrok sledi *Priročniku za šolanje novoprispelih učencev, katerih materni jezik ni francoščina* (fr. *Guide pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France*; v nadaljevanju *Priročnik*) (Bernard in Lecocq 2010, str. 1). *Priročnik* (prav tam, str. 1–82) vsebuje podatke o sprejemnih postopkih, dokumente, ki se uporabljajo ob sprejemu (vpisni listi, listi za vpis v pedagoško enoto druge šole, že oblikovane naloge za preverjanje dosežene ravni znanja matematike¹³), in sistem razvrščanja, ki določa način obravnave učencev, in tedensko število ur vključenosti v pedagoško enoto.

V skladu s sistemom razvrščanja¹⁴ (Preglednica 1), ki je določen v *Priročniku* (Bernard in Lecocq 2010, str. 66–69), se za učenca oblikuje sprejemno-inkluzivni načrt, ki določa obseg vključenosti v pedagoško enoto (od 0 do 21 ur tedensko) oz. obseg individualne učne pomoči za učenje francoskega jezika¹⁵ (skupno do 40 ur), obseg individualne učne pomoči in obseg obšolskih dejavnosti (t. i. šolsko spremstvo, fr. *accompagnement scolaire/éducatif*) ter prioritete učenja francoščine kot drugega jezika oz. učnega jezika.

¹² V članku predstavljamo ureditev Centra akademije Lille, saj smo Center akademije Lille in njegove pedagoške enote na primarni in nižji sekundarni ravni obiskali in spoznali tudi v praksi.

¹³ Naloge za preverjanje dosežene ravni znanja matematike, za katere ni potrebno znanje jezika, so dostopne na: http://www.cndp.fr/entrepot/fileadmin/pdf_vei/realites_pratiques/PDF_guide_scolarisation/Guide_scolarisation_EANA.pdf.

¹⁴ Za celoten sistem razvrščanja glej Bernard in Lecocq (2010).

¹⁵ V primeru, da je otrok vpisan v *école élémentaire* (ISCED 1) ali *collège* (ISCED 2), ki nima lastne pedagoške enote, je učenec, če se starši s tem strinjajo, vpisan v pedagoško enoto druge *école élémentaire/collège*. Ob vpisu obe vzgojno-izobraževalni ustanovi (tista, ki nima pedagoške enote, in tista, ki jo ima), starši učenca in okrožje, v katerem je šola, podpisujejo sporazum, ki določa način strokovne spremljave učenca (Bernard in Lecocq 2010, str. 2). Če je sprejeta odločitev, da učenec ne bo vpisan v pedagoško enoto druge šole, zanj svetovalec CASNAV in strokovna ekipa (učitelji in svetovalna služba) oblikujeta sprejemno-inkluzivni načrt (fr. *dispositif d'inclusion*), ki določa del vključenosti v redni oddelek in tedenski obseg individualne učne pomoči za učenje francoščine kot drugega jezika (fr. *dispositif d'aide*), ki jo prevzame učitelj prostovoljec (prav tam).

Izkazana raven znanja francoskega jezika			
	A1.1 ¹⁶	A1	A2
DRUGI CIKEL Učenci, stari od 6 do 9 let, ki niso bili vključeni v programe obveznega šolanja v izvorni državi	Pedagoška enota: 6–9 ur tedensko (največ eno leto)	Pedagoška enota: 3–6 ur tedensko (največ eno leto)	Pedagoška enota: 0–3 ure tedensko (največ eno leto)
	Učenje francoščine kot drugega jezika	Učenje francoščine kot drugega jezika	Učenje francoščine kot učnega jezika
Vpis: v oddelek, v katerem so eno ali dve leti mlajši otroci, glede na izkazano znanje.	Za učence, ki so vpisani v école maternelle (ISCED 0), individualna učna pomoč za francoski jezik ni predvidena.		
Učna pomoč pri francoskem jeziku: od prvega leta šolanja dalje. Učenci, vključeni v école maternelle (ISCED 0), niso upravičeni do pomoči.	Učenci, vpisani v prvo leto šolanja, so lahko pri pouku določenih predmetov vključeni v nižji razred (v école maternelle (ISCED 0) (fr. <i>décloisonnement</i>).		
DRUGI CIKEL Učenci, stari od 6 do 8 let, ki so bili vključeni v programe obveznega šolanja v izvorni državi	Pedagoška enota: 6–9 ur tedensko (največ eno leto)	Pedagoška enota: 3–6 ur tedensko (največ eno leto)	Pedagoška enota: 0–3 ure tedensko (največ eno leto)
	Učenje francoščine kot drugega jezika	Učenje francoščine kot drugega jezika	Učenje francoščine kot učnega jezika
Vpis: v oddelek, v katerem so enako stari ali eno leto mlajši otroci, glede na izkazano znanje.	Upravičenost do obšolskih dejavnosti oz. šolskega spremstva		
Učna pomoč pri francoskem jeziku: od prvega leta šolanja dalje. Učenci, vključeni v école maternelle (ISCED 0), niso upravičeni do pomoči.	Upravičenost do individualne učne pomoči		

Preglednica 1: Sistem razvrščanja za učence drugega cikla,¹⁷ ki so vpisani v šolo z lastno pedagoško enoto (po Bernard in Lecocq 2010, str. 67)¹⁸

Priročnik (Bernard in Lecocq 2010) poleg vključitve v pedagoško enoto ali individualne učne pomoči za učenje francoskega jezika za učence, katerih materni jezik ni francoščina, glede na učenčeve potrebe (in v skladu s sistemom razvrščanja) predvideva še druge oblike pomoči:

- individualno učno pomoč (fr. *aide personnalisée*) (Bernard in Lecocq 2010, str. 66–67) v obsegu dveh ur na teden, ki jo zagotavljajo učitelji v manjših skupinah ali organizacija, ki jo v ta namen izbere šola (Aide personnalisée : ressources pour l'école primaire – Ministère de l'Éducation nationale 2011);

¹⁶ Gre za ravni znanja jezika, kot jih določa Skupni evropski jezikovni okvir.

¹⁷ Drugi vzgojno-izobraževalni cikel obsega 1., 2. in 3. leto šolanja.

- obšolske dejavnosti oz. šolsko spremstvo¹⁹ (fr. *accompagnement scolaire/éducatif*) (Bernard in Lecocq 2010, str. 66–67), to je pomoč, ki je učencu nudena po koncu pouka in kamor sodita predvsem pomoč pri reševanju domačih nalog in učenju ter spodbujanje učenca, da se vključi v kulturno-umetniške in športne dejavnosti. Te obšolske dejavnosti v okviru šolskega spremstva potekajo celotno šolsko leto štiri dni v tednu po dve uri. Šolsko spremstvo zagotavljajo učitelji prostovoljci, umetniki in študenti (Accompagnement éducatif – Ministère de l'Éducation nationale 2015);
- vključevanje otrok v nižji razred od razreda rednega oddelka, v katerega so vpisani, za sledenje pouku določenih predmetov²⁰ z namenom usvajanja temeljnega znanja²¹ (fr. *décloisonnement dans une classe de niveau inférieur*) (Bernard in Lecocq 2010, str. 66–67);
- učno individualizacijo (fr. *individualisation du travail*) v oddelku, v katerega so učenci vpisani (prav tam);
- učno pomoč (fr. *soutien scolaire*), ki jo v času pouka zagotavljajo strokovni delavci (Bernard in Lecocq 2010, str. 68–69; Soutien scolaire 2008);
- individualizirano delo zunaj pedagoške enote in zunaj oddelka, v katerega je otrok vpisan. To delo je v različnih šolah organizirano na različne načine: (i) v nekaterih šolah ga prevzame svetovalna služba (fr. *assistant d'éducation*) (Bernard in Lecocq 2010, str. 68–69); (ii) druge učenca v ta namen vključijo v *SEGPA* – prilagojeno splošno in poklicno izobraževanje za učence s hudimi učnimi težavami (Bernard in Lecocq 2010, str. 68–69; Enseignements adaptés – Sections d'enseignement général et professionnel adapté – Éduscol); (iii) nekatere šole v ta namen vzpostavijo razrede (fr. *classe pupitre*), v katerih so računalniki s posebnimi računalniški programi za individualno učenje, ki zapisujejo aktivnosti, ki jih je učenec opravil, do programov pa imajo dostop tako učenci kot učitelji (Bernard in Lecocq 2010, str. 68–69, Judas 2008, str. 64).

¹⁹ Takšna oblika obšolskih dejavnosti oz. šolskega spremstva je sicer v osnovi namenjena učencem šol s prednostnih vzgojno-izobraževalnih območij.

²⁰ V praksi to pomeni, da učenec, ki je vpisan v redni oddelek, ki ustreza 5. letu šolanja, lahko obiskuje pouk določenih predmetov v oddelkih, ki ustrezajo 4., 3., 2. ali 1. letu šolanja. Pouk v nižjih razredih ni posebej prilagojen, namen sledenja pouku določenih predmetov v nižjem razredu pa je usvajanje temeljnega znanja.

²¹ Vključevanje v nižje razrede lahko za učence pomeni, da kljub opravljeni osnovnošolski obveznosti usvojijo standarde znanja nižjih razredov, zato za učence na sekundarni ravni *Priročnik* (Bernard in Lecocq 2010, str. 68–69) določa »raven znanja, ki naj jo učenec usvoji na koncu *collège*« (prav tam) (ISCED 2). Za učence na sekundarni ravni, ki še niso bili vključeni v programe obveznega šolanja, je »cilj: usvojeni standardi znanja za tretji cikel« (prav tam), torej standardi znanja za 4., 5. in 6. leto šolanja. Za te učence je predlagano poklicno usmerjanje v programe poklicne kvalifikacije CAP, ki je najnižja poklicna kvalifikacija in omogoča vstop na trg dela ali pa nadaljevanje šolanja (Le certificat d'aptitude professionnelle – Éduscol 2017). Za učence, ki so bili predhodno delno vključeni v programe obveznega šolanja, je cilj, da usvojijo »standarde znanja za 7., 8. ali 9. leto šolanja« (Bernard in Lecocq 2010), predlagana pa vključitev v gimnazijske programe ali tehniške programe srednjega strokovnega izobraževanja ali poklicnega izobraževanja. Za učence na sekundarni ravni, ki so že bili v celoti vključeni v programe obveznega šolanja v izvorni državi, pa je cilj, da ob koncu *collège* (ISCED 2) usvojijo standarde znanj za 9. leto šolanja, predlagano pa vključevanje v gimnazijske programe (prav tam).

Pedagoške enote, institucionalno ločevanje in preprečevanje segregacije

Šola z namenom normalizacije oz. homogenizacije učence, ki odstopajo od postavljenih norm, ločuje od preostalih učencev. Ali povedano drugače: šola v imenu normalizacije in poenotenja jezika učence loči od preostalih učencev in jih vključi v posebne oddelke – pedagoške enote, ki so namenjene učenju jezika.

Na problem takšnega ločevanja opozarja Skubic Ermenc (2010, str. 270), ki ugotavlja, da so lahko stranski učinki pretiranega ločevanja segregacija učencev in slabši učni dosežki. Na ločevanje, ki je (na videz) nezdružljivo z integracijo, vključevanjem, opozarja tudi Castellotti (2009, str. 109–144) v članku s pomenljivim naslovom *Kako graditi na vključevanju z izključevanjem skupin?* (fr. *Construire l'intégration en (des)intégrant les catégories ?*), v katerem poudarja, da je vključevanje/izključevanje pogojeno z maternim jezikom učenca. Tako so »dobri evropski učenci«, ki govorijo »prave jezike«, torej kulturno privilegirane jezike, nadvse toplo pozdravljeni v zasebnih mednarodnih šolah,²² preostali učenci, katerih materni jezik ni francoščina, pa so v javni šoli ločeni (Lüdi 2008 v Castellotti 2009, str. 111) v pedagoško enoto, dokler ne zadostijo normi enotnega jezika.

Čeprav Skubic Ermenc (2010, str. 268–279) v članku *Med posebnimi pravicami in načelom interkulturalnosti* analizira *Strategijo vključevanja učencev migrantov v izobraževanje* (2007), ki velja v slovenskem šolskem prostoru, lahko veliko njenih pomislov oz. vprašanj brez težav preslikamo v francoski kontekst. Tako tudi v francoski šoli velja, da je ločevanje v pedagoško enoto manj škodljivo in daje manj možnosti za segregacijo takrat, kadar ni dolgotrajno, hkrati pa je učencu omogočeno prehajanje iz nje v redni oddelek (prav tam, str. 271). Prav to je bil prvotni cilj ustanovitve pedagoških enot, ki so zamenjale prejšnje uvajalne (fr. *CLIN – classe d'initiation*) in sprejemne oddelke (fr. *CLA – classe d'accueil*). Ti so bili popolnoma zaprti in so učence, katerih materni jezik ni bila francoščina, popolnoma ločili od preostalih otrok. Zaradi dolgotrajne in popolne ločitve učencev, ki niso ustrezali jezikovni normi, je bila vključitev v običajni oddelek po enem letu v sprejemnem ali uvajalnem oddelku »boleča, še posebej pri nekaterih predmetih (francoski jezik, zgodovina, geografija), in raven znanja jezika daleč od potrebne« (Cherqui in Peutot 2015, str. 11). Kot opozarjata Cherqui in Peutot (2015, str. 46–47), tudi nova teoretska opredelitev pedagoških enot²³ in formalni okvir, ki določa sprejem učencev (*Okrožnica* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012); *Zakon o vzgoji in izobraževanju* (Code de l'éducation 2017)), ne prinašata ključnih odgovorov na vprašanja, povezana z »odmerjanjem« integracije teh učencev: h katerim in koliko predmetom²⁴ učenca vključiti, ko je delno vključen v redni oddelek, kdaj ga vključiti v celoti (prav tam, str. 47). Ne opredelita namreč

²² Pouk v teh šolah poteka v celoti v tujem jeziku, ki ni francoščina, če pa gre za t. i. dvojezične šole (fr. *écoles bilingues*), pa v francoščini in še enem jeziku (polovica pouka v francoščini, polovica v drugem jeziku).

²³ Ki je izrazito binarna: od sprejemnih in uvajalnih oddelkov k pedagoškim enotam, od zaprtega k odprtemu, od togosti k fleksibilnosti.

²⁴ Formalni okvir določa le, da učenec v rednem oddelku sledi pouku francoščine in še dveh drugih predmetov (priporočljivo matematika in tuji jezik) (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012).

jasno niti načina izbora predmetov za delno vključitev v redni oddelek niti, kakšno raven znanja francoskega jezika mora učenec usvojiti za celotno vključitev v redni oddelek, vključenost v pedagoško enoto zgolj časovno omejeta na eno leto. *Okrožnica* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012) sicer predpisuje, da je učenec »lahko v katerem koli delu šolskega leta vključen v redni oddelek, ko je njegovo obvladovanje francoščine zadostno« (prav tam), a ob tem ne predpisuje pričakovanih rezultatov,²⁵ ki bi lahko bili merilo, kdaj je obvladovanje zadostno. Učitelj pedagoške enote bi sicer za vodilo lahko vzel *Skupno temeljno znanje*²⁶ (Socle commun de connaissances, de compétences et de culture 2015), vendar se prva kompetenca, »obvladovanje francoskega jezika«, ki, tako Vigner (2011), presega zgolj sposobnost komunikacije v francoskem jeziku, usvaja pri vseh predmetih v rednem oddelku (Socle commun de connaissances, de compétences et de culture 2015), učenec pa vseh teh predmetov ne obiskuje. Skratka, vodilu, ki ga oznanja *Okrožnica* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012), manjka jasna opredelitev, kaj zadostno obvladovanje sploh pomeni, sočasno pa glede na opredelitev »obvladovanja francoskega jezika« v *Skupnem temeljnem znanju* (Socle commun de connaissances, de compétences et de culture 2015) odpira naslednjo dilemo: Če se »obvladovanje francoskega jezika« usvaja v rednem oddelku, kjer poučevanje temelji na učnih načrtih, in je »obvladovanje jezika« kot ključno vodilo vpisano v učne načrte vseh predmetov, pri tem pa velja, da učenec rednega oddelka ne obiskuje, kako je torej lahko nekaj, kar se v rednem oddelku šele usvaja, pogoj za vključitev v ta isti redni oddelek?

Teh vprašanj tudi ne odpira *Priročnik* (Bernard in Lecocq 2010) Centra akademije Lille in ne daje možnih konkretnih rešitev z izjemo okvirnih časovnih usmeritev glede vključenosti v pedagoško enoto,²⁷ ki pa ne upoštevajo, da lahko učenci različno hitro napredujejo, zato nekateri v enakih okoliščinah jezik usvajajo hitreje, drugi pa počasneje.

Problem segregacije *Okrožnica* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012) obravnava z zahtevo po hkratnem vpisu vsakega učenca v pedagoško enoto in v redni oddelek programov obveznega šolanja (noben učenec ni vključen zgolj v pedagoško enoto) in posredno z zahtevo po čim hitrejši polni vključitvi učenca v redni oddelek ter po prilagajanju individualiziranega urnika učenca, ki naj omogoča vključitev v pedagoško enoto in sočasno sledenje

²⁵ V francoskem vzgojno-izobraževalnem sistemu ne govorimo o minimalnih standardih, temveč o pričakovanih rezultatih ob koncu vzgojno-izobraževalnega cikla (fr. *attendus en fin de cycle*), ki so opredeljeni v učnih načrtih, zato na tem mestu (kljub temu, da (ali ravno zato) učni načrti za francoščino kot drugi jezik ne obstajajo) govorimo o pričakovanih rezultatih.

²⁶ *Skupno temeljno znanje, kompetence in kultura* (fr. *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*; Socle commun de connaissances, de compétences et de culture 2015) je dokument, ki določa cilje obveznega šolanja, katerih doseganje mora šola omogočiti vsem učencem, doseči pa jih morajo ob koncu obveznega šolanja. Na podlagi tega dokumenta so predpisani vzgojno-izobraževalni programi *école élémentaire* (ISCED 1) in *collège* (ISCED 2).

²⁷ Obseg vključenosti v pedagoško enoto temelji na začetnem preverjanju dosežene ravni znanja francoskega jezika v skladu z referenčnimi ravnmi Skupnega evropskega jezikovnega okvirja (2001). *Priročnik* (Bernard in Lecocq 2010) pa ne določa, kdaj je učenec v redni oddelek vključen v celotnem obsegu in izključen iz pedagoške enote, kot tudi ne, kako se izbirajo predmeti (poleg francoščine), ki jim učenec sledi v rednem oddelku.

pouku v rednem oddelku (prav tam). V praksi so ta vprašanja rešena na ravni centrov akademij. V nadaljevanju bolj natančno predstavljamo ureditev v Centru akademije Lille.

Priročnik (Bernard in Lecocq 2010) segregacijo rešuje z omejevanjem vključenosti v pedagoško enoto. Tako so za polni čas²⁸ v pedagoško enoto vključeni samo:

- učenci tretjega vzgojno-izobraževalnega cikla (4., 5. ali 6. leto šolanja), ki še niso bili vključeni v programe obveznega šolanja v izvorni državi, pa še to le pod pogojem, da ima šola posebno pedagoško enoto za ta profil učencev (torej pedagoško enoto za učence, ki še niso bili vključeni v programe obveznega šolanja v izvorni državi), in
- učenci na nižji sekundarni ravni (*collège* (ISCED 2); 6., 7., 8. in 9. leto šolanja), ki še niso bili vključeni v programe obveznega šolanja (Preglednica 2).

Vzgojno-izobraževalni cikel	Predhodna vključenost v programe šolanja	Izkazana raven znanja francoskega jezika	Pedagoška enota za učence, ki so bili predhodno že vključeni v programe obveznega šolanja	Pedagoška enota za učence, ki predhodno niso bili vključeni v programe obveznega šolanja
3. (4., 5. ali 6. leto šolanja)	NE	A1.1 A1 A2	9–12 ur tedensko	18–21 ur tedensko
4. (7., 8. ali 9. leto šolanja)	NE	A1.1 A1 A2	18–21 ur tedensko	18–21 ur tedensko

Preglednica 2: Pogoji za polno vključenost (18–21 ur tedensko) v pedagoško enoto (po Bernard in Lecocq 2010, str. 66–69)

Pri tem pa je treba opozoriti, da so tudi ti učenci že na začetku vključeni tudi v redni oddelek, v katerega so vpisani, saj polna vključenost v pedagoško enoto obsega od 18 do 21 ur tedensko, obvezni program pa 24 (4. in 5. leto šolanja), 25,5 (6. in 7. leto šolanja) oz. 28,5 (8. in 9. leto šolanja) ure pouka tedensko (Preglednica 3).

Torej vsi otroci, ki so v pedagoško enoto vključeni 21 ur tedensko, kljub »polni vključenosti« od 12,5 % do 26,3 % tedenskega pouka obiskujejo v rednem oddelku (Preglednica 3).

²⁸ Izraz lahko zavaja, saj polna vključenost ne pomeni, da je učenec vključen izključno v pedagoško enoto, temveč da je v pedagoško enoto vključen v največjem možnem obsegu (21 ur tedensko), ki pa ne pokrije tedenske učne obveznosti.

Leto šolanja	Polna vključenost v pedagoško enoto	Pouk v rednem oddelku	Skupni tedenski obseg pouka
4. in 5.	21 ur* (87,5 %)	3 ure (12,5 %)	24 ur (100 %)
6.	21 ur* (84 %)	4 ure (16 %)	25 ur (100 %)
7.	21 ur (82,4 %)	4,5 ure (17,6 %)	25,5 ure (100 %)
8. in 9.	21 ur (73,7 %)	7,5 ure (26,3 %)	28,5 ure (100 %)

* Samo pod pogojem, da ima šola posebno pedagoško enoto za učence, ki predhodno niso bili vključeni v programe obveznega šolanja. V nasprotnem primeru so učenci vključeni v pedagoško enoto za 9–12 ur tedensko.

Preglednica 3: Tedenski obseg pouka v rednem oddelku pri polni vključenosti v pedagoško enoto (po Bernard in Lecocq 2010, str. 66–69; Arrêté du 9 novembre 2015; Les horaires par cycle au collège 2016 in Bulletin officiel n° 28 du 15 juillet 2004 MENE0401438A)

Priročnik (prav tam) Centra akademije Lille kot odgovor na problem segregacije predvideva tudi tutorstvo. Namen tutorja ni le pomoč učencu, katerega materni jezik ni francoščina, temveč vzpostavljanje vezi z oddelkom. Pri tem ima velik pomen pripoznanje, ki ga s to funkcijo dobita oba učenca: učenec prostovoljec in učenec, katerega materni jezik ni francoščina. V tem pogledu je tutorstvo pozitivno tako za učenca, katerega materni jezik ni francoščina, kot za učenca, ki je tutor. Cherqui in Peutot (2015, str. 51) to obliko medsebojne pomoči povezujeta s kognitivnim in socialnim razvojem vseh otrok v oddelku. Pri tem pa opozarjata (prav tam, str. 16), da je neka oblika »spremnstva« v rednem oddelku nujna, saj brez tega vključitev ni smiselna. Poleg tutorjev za možno obliko (strokovnega) sprepnstva po zgledu Madžarske²⁹ predlagata študente pedagoških študijskih programov (pedagogika, specialna pedagogika, razredni pouk ...) (prav tam). Takšni spremljevalci so z vidika časovnega obsega zagotavljanja pomoči (učenca spremljajo v celotnem času izvajanja obveznega in razširjenega programa šolanja) podobni stalnim spremljevalcem, kot jih poznamo v slovenskem okolju, ki težje ali težko gibalno oviranim otrokom zagotavljajo fizično pomoč (*Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami*, 2013). Avtorja (prav tam, str. 51) ugotavljata, da se je na ravni vzgojno-izobraževalnih upravnih enot (torej akademij) strokovno spremljevalstvo učencev, katerih materni jezik ni francoščina, na sekundarni ravni (ISCED 2) izkazalo kot zelo učinkovito. Vendar je tovrstno spremljevalstvo stvar odločitve posameznih centrov akademij, saj v nasprotju z dodatno strokovno in fizično pomočjo za otroke s posebnimi potrebami strokovno spremljevalstvo otrok, katerih materni jezik ni francoščina, ni zakonsko določeno.³⁰

²⁹ Bolj natančno gre za južni del Madžarske, ki tovrstno »spremnstvo« v rednem oddelku uporablja za integracijo Romov (Cherqui in Peutot 2015, str. 16).

³⁰ *Zakon o vzgoji in izobraževanju* (Code de l'éducation 2017, Article L112-4) določa, da imajo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami pravico do strokovnega spremljevalca. Odločitev o zagotavljanju spremljevalstva učencem, katerih materni jezik ni francoščina, pa ni formalno predpisana in ni sprejeta na ravni posameznega primera (učenca), temveč na ravni institucije. Posamezna institucija se tako lahko odloči, da bo spremljevalstvo novopripelimi učencem zagotavljala ali pa ne. V pedagoških enotah Centra akademije Lille, ki sem ju obiskala, učenci niso bili deležni kontinuiranega strokovnega spremljevalstva v rednem oddelku.

Pedagoške enote gre razumeti kot ukrep, ki je v primerjavi s prejšnjo ureditvijo nekoliko omejil segregacijo učencev, saj jim je s prvim dnem šolanja zagotovil vključitev v redne oddelke programov obveznega šolanja, obenem pa je to rešitev, ki omogoča kontinuirano učenje in poučevanje francoščine kot drugega jezika, ki ga v skupini zagotavlja ustrezno strokovno usposobljen učitelj. Ob tem velja, da je ta sistemska rešitev fleksibilna, omogoča vključevanje otrok v redne oddelke in individualizirano odločanje o izključitvi iz pedagoške enote (čeprav, kot smo že poudarili, umanjajo jasni in enoznačni jezikovni kriteriji,³¹ ki bi določali izključitev iz pedagoške enote), in učencem zagotavlja različne oblike pomoči. V nadaljevanju članka bomo v ospredje postavili nekaj dodatnih pomanjkljivosti trenutne ureditve, ki določa način sprejema učencev.

Pedagoške enote, problem priznavanja pomena maternih jezikov učencev ter med- in večkulturnost

Nova ureditev v Franciji ne zavezuje šol k zagotavljanju pouka maternega jezika za vse učence ali drugih oblik (npr. učenje maternega jezika v okviru občolskih dejavnosti), ki bi bile dostopne vsem učencem, temveč se zadovolji s tem, da spodbuja vpisovanje učencev k pouku maternega jezika, če se ta v šoli poučuje kot tuji jezik. Določena vprašanja, povezana s priznavanjem pomena drugih kultur in jezikov, rešujejo tudi ureditve na ravni centrov akademij. *Priročnik* (Bernard in Lecocq 2010, str. 12 in 60) eksplicitno omenja nujnost spodbujanja raznojezičnosti in medkulturnosti ter nalaga vzgojno-izobraževalnim ustanovam dolžnost pripoznanja pomena vseh jezikov in kultur učencev. »Če je jezik ključni nosilec kulture, potem je za doseganje integracije v šoli in francoski družbi ključno spodbujanje večjezičnosti in medkulturnosti. Jezik in kultura družine [učencev, katerih materni jezik ni francoščina] morata biti pripoznana [in] cenjena« (prav tam, str. 12) in učenci naj doma »govorijo materni jezik« (prav tam) ter »nadaljujejo učenje maternega jezika v šoli, prek Nacionalnega centra za izobraževanje na daljavo³² ali občinskih centrov« (prav tam).

Vzgojno-izobraževalne ustanove na deklarativni ravni niso obšle pomena pripoznanja maternih jezikov in kultur, sistemske rešitve pa ne zagotavljajo možnosti za učenje maternega jezika vsem učencem. Res je, da sistemska rešitev ni preprosta, saj se v Franciji šolajo učenci s širokim naborom maternih jezikov,³³ a bi jo morali nujno poiskati. Kot opozarja Cummings (2001, str. 16), je težnja vzgojno-izobraževalnih ustanov po asimilaciji učencev velik problem, kadar se kaže kot izključevanje vsega, kar ni večinsko. Vzgojno-izobraževalne institucije, ki ne spodbujajo učencev, da bi »ohranili svoj materni jezik« (prav tam), in kot smo

³¹ Merimo predvsem na ravni znanja jezika v skladu s *Skupnim evropskim jezikovnim okvirjem* (2001).

³² *Le Centre national d'enseignement à distance* zagotavlja izobraževanje na daljavo v okviru javne službe (deluje v okviru ministrstva za vzgojo in izobraževanje ter za mladino) vsem tistim, ki se iz različnih razlogov ne morejo udeleževati izobraževanja v šoli (Le CNED).

³³ V pedagoški enoti v Collège Claude Levi-Strauss, Lille, ki sem jo obiskala, je bilo npr. 11 učencev, ki so prihajali iz Italije (1), Sirije (1), Iraka (1), Gvineje (1), Maroka (1), Alžirije (1), Romunije (1), Afganistana (2), Albanije (1), Bosne in Hercegovine (1).

že ugotovili na primeru Francije, ne zagotavljajo dejanskih možnosti za nadaljnje učenje maternega jezika, zmanjšujejo možnosti za učni uspeh učenca, saj raven znanja maternega jezika pomembno vpliva na znanje drugega jezika in »otroci, ki v šolo pridejo z dobrim znanjem maternega jezika, razvijejo boljšo pismenost v učnem jeziku« (prav tam, str. 17). »Promoviranje maternega jezika [učencev, katerih materni jezik ni učni jezik,] v šoli pomaga pri razvijanju ne le maternega jezika, ampak tudi otrokovih sposobnosti v večinskem učnem jeziku.« (Prav tam) Prav tako materni jezik pomembno oblikuje identiteto posameznika, zato bi »zavrniti otrokov jezik« (prav tam, str. 20) pomenilo »zavrniti otroka samega« (prav tam). Zagotoviti dejanske možnosti za učenje maternega jezika je torej nujna naloga, ki čaka francoski vzgojno-izobraževalni sistem, če bo želel dati dejanske enake možnosti vsem učencem ne glede na njihovo kulturno poreklo.

Čeprav koncepti medkulturnosti in večkulturnosti v izhodišču niso bili predmet naše analize, pa so znotraj tematike, ki jo obravnavamo, ta vprašanja ključnega pomena. Pri vprašanih vključevanja multikulturnih in medkulturnih elementov v vzgojno-izobraževalni sistem dopuščamo možnost, da tovrstne systemske rešitve določajo drugi dokumenti, ki niso neposredno vezani na ureditev pedagoških enot in vključevanje učencev, katerih materni jezik ni učni jezik. Znotraj okvira naše analize pa ugotavljamo, da jih systemske rešitve obravnavajo zgolj parcialno, in sicer s spodbujanjem učenja maternih jezikov in kulture učencev, na ravni Centra akademije Lille pa, kot smo že omenili, s »spodbujanjem večjezičnosti in medkulturnosti« (Bernard in Lecocq 2010), pri čemer ni jasno razvidno, katere dejanske ukrepe tovrstno »spodbujanje« (in če sploh) predvideva.

Upoštevaajoč nevarnosti stranskih učinkov, ki izhajajo iz multikulturalizma (npr. povečevanje segregacije (Dietz 2009) teh učencev), bi bilo nujno, da se francoske systemske rešitve na ravni dejanskih systemskih ukrepov (in ne le dikcij, kot je »spodbujanje medkulturnosti«) lotijo vprašanj, povezanih z vključevanjem različnih kultur, s preprečevanjem predsodkov in rasizma. To pa bi vključevalo tudi premislek o morebitni vzpostavitvi večperspektivnih kurikulumov, ki bi »omogoča[li] prilagajanje učnih ciljev in vsebin pouka okoliščinam, iz katerih prihajajo učenci« (Skubic Ermenc 2010, str. 272).

Sklep

V članku smo analizirali systemsko ureditev, ki zadeva vključevanje učencev, katerih materni jezik ni francoščina, v javno šolo v Franciji. Ugotovili smo, da *Okrožnica* (Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012) predpisuje, da so vsi obravnavani učenci ob prihodu vpisani v redni oddelek, ki ga obiskujejo enako stari, lahko tudi leto ali dve leti mlajši učenci, in sicer v skladu z izkazanim znanjem matematike, in hkrati v pedagoško enoto, in sicer v skladu z izkazanim znanjem francoščine. V pedagoški enoti se učenci učijo francoščine kot drugega jezika in po potrebi branja, pisanja ter drugih osnovnih znanj. Učenci imajo prilagojen urnik, ki jim omogoča hkrati vključevanje v pouk v rednem oddelku in obiskovanje pedagoške enote.

Ugotavljamo, da je nova ureditev sicer preseгла nekatere pomanjkljivosti uvajalnih in sprejemnih oddelkov, ki so jih v Franciji poznali pred letom 2002. Kot ključno pozitivno stran nove ureditve lahko omenimo hkratno vključenost učencev v redne oddelke in pedagoško enoto, fleksibilnost pedagoških enot, ki omogočajo individualno prilagajanje urnikov, in postopno izključevanje iz pedagoške enote.

Pa vendar v Franciji ostaja mnogo problemov, povezanih z vključevanjem in šolanjem učencev, katerih materni jezik ni francoščina, ki se jih bo še treba ustrezno lotiti. Sistemska ureditev bi morala predpisati jasen in enoznačen jezikovni kriterij za izključitev učencev iz pedagoške enote ter vsem učiteljem (tako tistim v pedagoških enotah, kot tistim, ki poučujejo v rednih oddelkih) zagotoviti ustrezna izobraževanja in usposabljanja. Razvijanje solidarnosti in spoštovanja jezikovnih in kulturnoetničnih manjšin znotraj vzgojno-izobraževalnih ustanov bi moralo preseči zgolj deklarativno raven vpisa v formalni okvir in druge dokumente ter se kazati v obliki dejanskih ukrepov na ravni šolske skupnosti in družbe. Tutorstvo, ki smo ga omenili, je že primer takšnega ukrepa, dobrodošle pa bi bile tudi druge oblike dela, ki bi spodbujale sodelovanje tujcev z drugimi učenci oz. posamezniki in spoznavanje ter sprejemanje kulture in jezika drugega. Na primer dejavnosti po zgledu t. i. jezikovnih izmenjav na čajankah ali pa vključitev pripadnikov širše skupnosti v poučevanje francoščine, s katerimi bi učenci lahko stkali tudi prijateljske vezi in prek katerih bi spoznavali nove ljudi ter se tako bolje vpeli v družbo. Več primerov dobrih praks za vključitev v družbo in učenje jezika šole bi lahko prevzele tudi od ustaljenih praks pri študijskih izmenjavah.³⁴ Ob vsem tem bi bila ključna tudi sistemska ureditev, ki bi dejansko omogočila vsem otrokom, da nadaljujejo učenje maternega jezika. S tem bi, kot zapiše Cummings (2001), šola izkazala sprejemanje njihove kulture in posledično identitete, sočasno pa bi jim pomembno olajšala učenje ne le učnega jezika, temveč tudi učenje in usvajanje znanja nasploh.

Prepričani smo, da je pri razmisleku o spreminjajočem se svetu, ki se sooča z različnimi oblikami selitev in migracij, in pri reflektiranju zahteve po spoštovanju človekovih pravic, tudi pravice do izobrazbe, vprašanje vključevanja tujcev v javno šolo ključnega pomena. Zato so analize in premisleki o politikah šolanja in vključevanja tujcev, tako njihovih prednosti kot slabosti, nujni.

³⁴ V mislih imamo predvsem ustaljeno prakso, v okviru katere družina, ki si tega želi, za večje praznike gosti študenta ali študente Erasmusa na večerji ali kosilu. Srečanje je namenjeno spoznavanju drugih kultur, učenju tujega jezika, tkanju prijateljskih vezi. Tovrstna srečanja so torej lahko z več vidikov zelo bogata in spodbujajo sprejemanje drugačnosti.

Literatura in viri

- Accompagnement éducatif*. (2015). Paris: Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. Dostopno na: <http://eduscol.education.fr/cid45656/accueil.html> (pridobljeno 21. 11. 2017).
- Aide personnalisée : ressources pour l'école primaire* – Ministère de l'Éducation nationale. (2011). Dostopno na: <http://www.education.gouv.fr/cid55289/aide-personnalisee-ressources-pour-l-ecole-primaire.html> (pridobljeno 2. 11. 2017).
- Arrêté du 9 novembre 2015 fixant les horaires d'enseignement des écoles maternelles et élémentaires*, Legifrance. (2016). Dostopno na: http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?sessionId=08696743B6350D547233FA28964A7147.tpdila09v_2?cidTexte=JORFTEXT000031518724&dateTexte=20160901 (pridobljeno 29. 1. 2016).
- Bernard, A. in Lecocq, B. (2010). *Guide pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés en France*. CASNAV – Rectorat de l'académie de Lille, Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants de voyage. Dostopno na: http://www.cndp.fr/entrepot/fileadmin/pdf_vei/realites_pratiques/PDF_guide_scolarisation/Guide_scolarisation_EANA.pdf (pridobljeno 4. 4. 2019).
- Bulletin officiel*, n° 28, du 15 juillet 2004 MENE0401438A. (2004). Dostopno na: <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/28/MENE0401438A.htm> (pridobljeno 2. 2. 2016).
- Castellotti, V. (2009). Construire l'intégration en (dés)intégrant les catégories? *Le français d'aujourd'hui*, 2009/1, št. 164, str. 109–114.
- Cherqui, G. in Peutot, F. (2015). *Inclure : français de scolarisation et élèves allophones*. Paris: Hachette.
- Code de l'Éducation*. (2017). Dostopno na: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191> (pridobljeno 10. 9. 2017).
- Cummins, J. (2001). Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it important for education? *Sprogforum*, št. 19, str. 15–20.
- Dietz, G. (2009). *Multiculturalism, Interculturality and Diversity in Education*. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Dispositifs d'aide et de soutien pour la réussite des élèves à l'école*. (2005). Dostopno na: <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/31/MENE0501635D.htm> (pridobljeno 9. 11. 2016).
- Enseignements adaptés* – Sections d'enseignement général et professionnel adapté – Éduscol. (2016). Dostopno na: <http://eduscol.education.fr/cid46765/sections-d-enseignement-general-et-professionnel-adapte.html> (pridobljeno 3. 5. 2016).
- Flander, B. (2004). *Pozitivna diskriminacija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno na: <http://knjigarna.fdv.si/s/u/pdf/136.pdf> (pridobljeno 15. 11. 2016).
- Francequin, G. in Réal-Douté, M. (2001). Accueillir les enfants immigrants. *Enfances & Psy*, 2001/4, št. 16, str. 81–88.
- Guimezanes, N. (2006). Le statut légal des migrants. *Revue internationale de droit comparé*, 2006, 58, št. 2, 593–620. Dostopno na: http://www.persee.fr/doc/ridc_0035-3337_2006_num_58_2_19438 (pridobljeno 20. 11. 2018).
- Guyot, J.-L. in Afgoustidis, D. (2006). L'apprentissage du français de scolarisation : principes et repères. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2006, 4, št. 36, str. 23–30.
- Judas, A. (2008). Qu'est-ce qu'une salle pupitre ? *Les Dossiers de l'ingenierie éducative*, 2008, št. 61, str. 64–65. Dostopno na: <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/129041/129041-16258-20866.pdf> (pridobljeno 11. 11. 2018).

- Kodelja, Z. (2006). *O pravičnosti v izobraževanju*. Ljubljana: Krtina.
- Kroflič, R. (2003). Etične in/ali pravne osnove vzgojnih konceptov javne šole/vrtca. *Sodobna pedagogika*, 2003, 54, št. 4, str. 8–28.
- Le certificat d'aptitude professionnelle – Éduscol*. (2017). Dostopno na: <https://eduscol.education.fr/pid23236-cid47637/le-certificat-d-aptitude-professionnelle-cap.html> (pridobljeno 28. 5. 2019).
- Le CNED*. (2018). Dostopno na: <http://www.cned.fr/le-cned/institution/missions-cned/> (pridobljeno: 26. 11. 2018).
- L'éducation prioritaire – Ministère de l'Éducation nationale*. (2017). Dostopno na: <https://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html> (pridobljeno 28. 5. 2019).
- Les horaires par cycle au collège – Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*. (2016). Dostopno na: <http://www.education.gouv.fr/cid80/les-horaires-par-cycle-au-college.html> (pridobljeno 1. 2. 2016).
- L'organisation territoriale de l'éducation nationale*. (2014). Dostopno na: http://cache.media.eduscol.education.fr/file/guide_pratique_directeurs_d_ecole/71/6/Guide_direction_ecole_1_fiche_l-organisation_territoriale_de_l-education_nationale_390716.pdf (pridobljeno: 18. 2. 2017).
- Martini, J.-F. (2005). Le dispositif d'accueil pour les primo-migrants. *Plein droit*, 2005/1, št. 64, str. 7–9.
- Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés 2012*. (2012). Dostopno na: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61536 (pridobljeno 15. 11. 2016).
- Organisation des Casnav*. (2012). Dostopno na: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61527 (pridobljeno 15. 11. 2016).
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami*. (2013). Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11835> (pridobljeno: 28. 5. 2019).
- Principes généraux de l'éducation – Éduscol*. (2017). Dostopno na: <http://eduscol.education.fr/cid47766/les-grands-principes.html#lien2> (pridobljeno 4. 10. 2017).
- Razvrstitev kategorij slovenskega sistema izobraževanja v kategorije po ISCED 1997*. (2012). Dostopno na: http://www.stat.si/Klasius/Docs/PretKLASIUS-SRV_%20ISCED97.pdf (pridobljeno 15. 10. 2017).
- Skubic Ermenc, K. (2010). Med posebnimi pravicami in načelom interkulturalnosti. *Sodobna pedagogika*, 2010, 2, str. 268–279.
- Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. (2015). Dostopno na: https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834 (pridobljeno: 29. 5. 2019).
- Soutien scolaire*. (2008). Dostopno na: <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/accompagnement/notions/soutien-scolaire> (pridobljeno 9. 11. 2017).
- Vigner, G. (2011). La maîtrise de la langue : une construction institutionnelle? *Le français d'aujourd'hui*, 2011, 2, št. 173, str. 21–32.

Špela BAJŽELJ (Rectorate University of Ljubljani, Slovenia; Primary school Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenia)

PEDAGOGICAL UNIT AS A FORM OF WORK WITH PUPILS WHOSE MOTHER TONGUE IS NOT FRENCH IN PUBLIC SCHOOL IN FRANCE

Abstract: In the article we discuss the regulatory framework for integration of pupils whose mother-tongue is not French into compulsory education in France. We find that integration and schooling of those pupils are defined in a *Circular on the organization of schooling of newly arrived pupils whose mother-tongue is not French*, laying down that on arrival all those pupils are enrolled (i) in a suitable grade/class, to which pupils of the same age, or one or two years younger pupils, are enrolled, in accordance to their demonstrated acquired knowledge of mathematics; and at the same time (ii) in a pedagogical unit for newly arrived pupils whose mother-tongue is not French, where they learn French as a second language and a language of schooling. We observe that some academic centers for schooling of newly arrived pupils whose mother-tongue is not French and pupils of itinerant and travelling families have prepared some guidelines indicating more specifically the reception procedure and the schooling of those pupils. We present Academic center of Lille classification system on the basis of which receiving-inclusive plan is conceived. The latter defines the extent of integration in pedagogical unit (from 0 to 21 hours weekly) or the extent of individual teaching aid for learning French language (up to 40 hours), the extent of individual teaching aid and of extracurricular activities. In the second part of the article we analyze how the current setting prevents segregation of pupils and address the lack of recognition of importance of mother-tongue of pupils whose mother tongue is not French. The importance is of declarative nature and does not ensure real possibilities for learning mother-tongue.

Keywords: pedagogical unit, introductory/reception class, schooling, newly arrived pupils, foreigners, public school

E-mail for correspondence: bajzeljspela@gmail.com