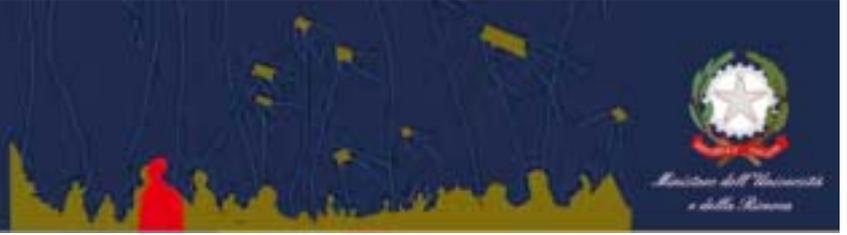




Università Italiana
Università Europea

*La convergenza dei percorsi formativi
da Bologna 1999 a Londra 2007*

Camerino, 1 febbraio 2007



Intervento *Giunio Luzzatto*

“Gli ordinamenti didattici italiani nella prospettiva europea: dalla dichiarazione di Bologna ai descrittori di Dublino”

Grazie. Il senso che vorrei dare a questo intervento è proprio quello di vedere il legame tra gli ordinamenti didattici come si sono evoluti, come dovranno evolvere dal 509 all’attuazione del 270, come questo sia in rapporto estremamente diretto con la prospettiva europea che è stato anche il filo conduttore dell’intervento che ha dato questa mattina il sottosegretario Modica.

Ci saranno certamente inevitabilmente alcune sovrapposizioni sulle quali sarò particolarmente veloce, con cose che abbiamo già sentito questa mattina, perché io intendevo proprio, vorrei molto brevemente ricordare i punti di partenza perché credo che una delle cose che non possiamo dimenticare, è qual è la situazione che ha innescato in Italia l’esigenza di guardare all’Europa per modificare il proprio sistema della formazione universitaria.

Punti di partenza ricordiamoli sempre, è quando si fanno certe polemiche su quello che funziona, o non funziona, ha funzionato, non ha funzionato. Io sarò abbastanza critico su tutto l’insieme delle questioni che non hanno funzionato, ma credo che abbiamo il diritto-dovere di essere critici sulle questioni che non hanno funzionato, proprio se abbiamo una totale consapevolezza, una piena consapevolezza di quanto c’era da cambiare, perché allora possiamo anche capire quale deve essere quella direttiva per migliorare in

quell'ottica non stabilizzazione dei risultati, ma dinamica, di cui ci ha parlato stamattina il sottosegretario Modica.

Allora il punto di partenza era 65% di dispersione degli studenti universitari, 11% di laureati, diplomati in corso, quindi vuol dire che di quel 35% soltanto l'11% era in corso, questo voleva dire che gli studenti legali, perché si chiamava durata legale degli studi, che gli studenti legali erano combinando questi due risultati meno del 4%.

Ho visto sugli ultimi dati del Comitato nazionale che si parla addirittura di 1,86, è l'ultimo documento, ho cercato di capire come mai a me i risultati risultavano diversi, ed anche qui dobbiamo ricordarci di una cosa molto importante, che quel dato dell'11% scritto esplicitamente di laureati e diplomati in corso aveva anche il contributo dei diplomi di laurea che erano nei tempi molto più regolari, che non le lauree, quindi non c'è contraddizione per chi ha visto i risultati del Comitato nazionale, perché questo meno del 4% sul totale, è il risultato di un meno 2% sulle lauree, ed invece di un risultato migliore per quanto riguardava i diplomi.

Ricordiamo ancora, a proposito anche di alcune polemiche in alcuni casi secondo me eccessive, sui vincoli che comportano i prospetti e le tabelle delle classi dei corsi di studio, che avevamo le tabelle nazionali rigide per ogni tipologia di laurea, tutto era fissato con delle tabelle in cui era definito non solo il nome, indirizzi, tutto era rigidamente fissato a livello nazionale. E' su questo che si è innescato il lavoro del gruppo di lavoro Martinotti, però voglio ricordare perché anche questo è indicativo, che Martinotti da solo, non dico lui persona, ma quel tipo di lavoro, probabilmente non avrebbe sbloccato la situazione.

Ci è stato, parlavamo ieri sera con il Rettore di allora Tedeschini Lalli, c'è stato il convegno della Crui, a Tor Vergata, nell'aprile di quell'anno, nell'aprile in cui la situazione era questa: tutti dicevano che il gruppo di lavoro Martinotti aveva fatto uno splendido lavoro. Attentissimi quando ci sono i complimenti dei colleghi, perché poi veniva ma... e allora però questi ma, erano ma che andavano in tutte le

direzioni possibili, quelli che dicevano però spinge troppo mantenere alcune rigidità, oppure quello spinge verso l'anarchia, ecc., c'era tutto ed il contrario di tutto di quel tipo di obiezioni sempre molto appunto legate bellissimo ma, per cui, e poi abbiamo anche qualche indicazione autobiografica diciamo del Ministro di allora. La Sorbona è nata anche come esigenza di trovare un aggancio europeo per spingere a quello. La riforma italiana era quindi necessaria indipendentemente dalla Sorbona, da Bologna, da tutto, però ha trovato quel tipo di aggancio che le ha consentito di decollare, non si può sapere cosa sarebbe accaduto senza quell'aggancio, è certo che quell'aggancio è stato determinante sia sul fatto del decollare, sia sui contenuti.

Quindi arriviamo all'intesa della Sorbona alla dichiarazione di Bologna che sono già state ricordate però ricordiamoci che questo non voleva dire solo i titoli a più livelli, alle volte si identifica essenzialmente con quello. C'era una affermazione molto esplicita, sul fatto che il titolo di primo livello deve dare delle prospettive di employability a livello europeo. Tornerò un momento sul significato di questo termine perché credo che sia ancora una delle cose che ancora importante capire molto bene.

Le indicazioni sempre europee sono il filo conduttore di tutto il discorso che dobbiamo fare sugli ordinamenti didattici, è quello della mobilità studentesca, a tal fine si sono indicate, si è indicata l'esperienza ECTS, European Trade Transfert Sistem, anche su questa parola tornerò un po' più avanti. L'autonomia delle istituzioni. L'autonomia delle istituzioni è indicata come una degli strumenti per realizzare gli obiettivi.

Insieme a questo e quest'ultima cosa non è esplicita nel documento di Bologna, ma è una linea di tendenza internazionale che si stava affermando contemporaneamente ed anche in parte già prima, a livello di tutti gli studi sull'educazione, non solo l'educazione superiore, riguarda la fase di altrimenti dell'educazione, il problema di puntare su curricula centrati sugli studenti, Student center, invece che centrati sui professori e questo si collega a dati molto complessivi anche del fatto

che le istituzioni formative, formalizzate, cioè le scuole, le università, non sono più diciamo l'unica fonte, spesso non è neanche la fonte più importante di trasmissione di conoscenze che ha tutti gli altri strumenti, a cominciare dalle reti, ecc., per cui diciamo la tradizione di centrare tutto sull'insegnamento non corrisponde neanche a quello che oggi in realtà diciamo il modo abituale in modo più diffuso di ricezione delle conoscenze da parte delle nuove generazioni.

Su questa base il modello che noi ben conosciamo Decreto 509 che cosa individuava? Individuava la laurea specialistica in successione, questo il punto fondamentale, in successione con le sole eccezioni derivanti dalle direttive europee. Qui apro una piccolissima parentesi approfittando della presenza del Ministro, credo che sia importante rimettere in discussione queste direttive europee, perché abbiamo una effettiva contraddizione tra il fatto di Bologna ed il fatto che ci sono però delle linee che fissano per alcune discipline, per alcune professioni, un curriculum di preparazione alla professione, che è totalmente diverso, ma diverso nello spirito prima ancora che nei dettagli, da tutto il processo di Bologna, perché fissa addirittura quante ore si devono fare di esercitazioni in aula di ognuna delle materie, cioè quello che abbiamo per le situazioni della preparazione alle professioni regolamentate, e le abbiamo perché tanto per essere chiari conosciamo le Lobby in Italia, ma ci sono anche le Lobby che premono sulla Commissione europea, naturalmente.

Bruxelles si legge qual è l'investimento in Lobby che fanno a Bruxelles sono riconosciute le rappresentanze delle Lobby, e le professioni sono molto forti, come Lobby a livello europeo oltre che a livello nazionale. Chiudo la parentesi. Il problema è un problema finora non affrontato sostanzialmente quello della direzione tra le direttive della Commissione e il processo di Bologna che ricordiamoci sempre è un processo intergovernativo, dico non è un processo della Commissione europea. E' un tema questo da approfondire, non c'entrano direttamente con il tema di oggi, ma credo che sia utile tenerlo presente.

Torno diciamo alle linee di fondo 509. Gli obiettivi formativi come premessa per la scelta delle attività formative. Se si parte dagli obiettivi, non dagli insegnamenti, e questo è legato al discorso Student center, i crediti come elemento fondamentale, partendo dal sistema CTS, in questo senso come si è ricordava già stamattina, diciamo veramente che l'Italia è partita col massimo di velocità e col massimo di integralità, perché diciamo era stata quella che si era resa conto che per potere rinnovare in Italia era necessario l'aggancio europea, ed anche naturalmente quell'aspetto di autonomia, non totale, che è legato al fatto che si ha la definizione delle classi con il vincolo di alcuni crediti su ambiti della classe. Notate che ambiti vuol dire proprio quegli elementi già molto più aggregati che non i 370 settori scientifico-disciplinari.

Questa base, certamente non è che diciamo, tutto fosse perfetto. Il primo elemento di difficoltà che tuttora esiste, è una scelta terminologica che è stata sofferta a suo tempo, perché tutti sapevano che la parola master era adottata a livello europeo in un senso totalmente diverso da quello che è rimasto l'adozione italiana del termine. C'erano già in particolare alcune Università di solito vicine agli economisti di cui spesso si parla nelle polemiche di questi giorni che avevano anticipato diciamo il loro master, non erano disponibili a stare zitti di fronte al rischio che il termine venisse adottato in un senso diverso come titolo del secondo livello che sarebbe il titolo, l'utilizzazione normale, scherzo che perfino i francesi, pur di chiamarla Master con l'accento spostato lo hanno adottato e diciamo questo è un problema.

Laurea magistrale, da questo punto di vista forse un minimo di indicazione che accosta di più in termine italiano, anche perché è vero che in realtà la seconda laurea, è una laurea molto spesso di approfondimento scientifico, quindi certamente la parola specialistico in alcuni casi non corrispondeva a quello che doveva essere il significato della maggiore magistralità, in questo senso va meglio della seconda laurea, per chi ha già avuto la prima.

I limiti, ricordiamoci, perché oggi è importante seguire questo. Ho cercato di impostare così il discorso, perché più vediamo quali sono stati i limiti, più abbiamo una linea di indicazione su quello che dobbiamo fare adesso. Limiti a livello nazionale, l'assenza delle linee guida di indirizzo, non mi ci soffermo, perché è già stato detto ed è una delle indicazioni fondamentali per cui siamo qui oggi, cioè questa apertura anche verso queste riunioni delle singole macroaree che dovranno cercare di dire qual è diciamo una indicazione non imperativa. Qui voglio solo fare questo commento, rispetto alle tradizioni degli altri Paesi, una delle differenze cruciali nella tradizione amministrativo-politica, amministrativa soprattutto italiana, è che abitualmente non c'è una via di mezzo tra gli organi perentori, i decreti pubblicati sulla Gazzetta Ufficiale, perché chi non li applica è fuorilegge, poi magari se va fuorilegge non gli succede niente, ma comunque è fuorilegge e niente, cioè diciamo un qualche cosa che rappresenti invece suggerimenti, indicazioni, stimoli, alle volte diciamo anche indicazioni su quali erano gli obiettivi con cui una certa impostazione di una riforma è stata fatta e anche e questo si collega molto, secondo me, alla prospettiva della agenzia di valutazione, non l'ho fatto apposta. Dicevo avere delle linee di indirizzo non imperative, mette però chi voglia andare in una direzione diversa, nel dovere di motivare le sue scelte. Se uno dovrà rispondere, se c'era una indicazione delle cose in un certo modo, e tu le hai fatte in modo contrario, i risultati dimostrano che c'erano delle incompletezze, degli sbagli in quelle linee, oppure, evidentemente tu hai voluto andare per i fatti tuoi, per motivazioni nobili. Questa cosa qui può venire fuori attraverso il lavoro della valutazione.

Ancora certamente i limiti a livello locale. Ce n'è uno generalizzato, e cioè l'assenza di una strategia di ateneo, quasi sempre. L'attuazione è stata fatta a macchia di leopardo e credo che questo sia il dato proprio comunemente verificato.

Altri, ho voluto distinguere farlo di limiti frequenti, non di limiti generalizzati, perché non dobbiamo neanche essere tanto così autolesionisti da non prendere atto del fatto che ci sono molte situazioni

in cui in realtà gli obiettivi generali sono stati impostati bene, in fondo i dati che ci ha portato con tutte le cautele del caso Andrea Cammelli, dimostrano che non è affatto stato diciamo un fallimento generalizzato. Ci sono stati degli errori, certamente in molti casi si rimane alla logica teacher center, cioè gli insegnamenti hanno prevalso rispetto agli obiettivi. Si sono definiti, quali sono le materie che dobbiamo mettere? Mica tale materia possiamo non mettercela, questa è stata una logica forte in molti casi, ma non generalizzata.

Teniamo conto di una cosa, che cioè il sistema culturale delle università italiane, era totalmente impreparato a diventare progettatori di curriculum, diciamo nei cantieri, per restare alle immagini più volte già citate, abitualmente il progettista o l'architetto, a volte gli architetti si arrabbiano perfino un geometra, però diciamo è uno che è stato attrezzato a svolgere quella professione.

I docenti universitari italiani non sono stati preparati ad essere progettisti di curricula, sono stati preparati a svolgere la loro materia sulla base di quelle tabelle nazionali che ricordavamo prima. Quindi tutto quello che è stato fatto, è stato fatto sostanzialmente anche diciamo un'autoformazione a diventare progettatori di curricula, che diciamo alcuni se la sono sentita di farla e molti lo hanno fatto e in questo Martinotti ha ragione, è uscita da molti parti spesso che c'è stata una dimensione di coinvolgimento di migliaia di docenti italiani a costruire i propri curricula con un sacco errori, ma anche diciamo con una volontà di pensare a cose a cui non avevano mai pensato che va ricordato.

Detto questo naturalmente i difetti, le forzature verso una iper professionalizzazione e qui ricordiamoci che Employability non vuol dire preparazione sui dettagli di una specifica attività professionale. Molto spesso Employability dipende dal fatto al contrario, diciamo delle ampiezze di orizzonti sufficientemente larghe da poter essere flessibile sul mercato del lavoro. E da questo punto di vista la mancanza di linee guida è stata praticamente determinante, perché non c'è dubbio che così una certa voce corrente individuava la laurea, l'esigenza di una

professionalizzazione chiamiamola di dettaglio. Poi non ci torno sopra, è già stato ricordato, la parcellizzazione, in molti casi, ripeto non in tutti delle attività formative.

Quindi diciamo accanto a questo, voglio ancora ricordare, alcune delle denunce vere di elementi negativi che ci sono stati, in questo diciamo alcune polemiche di persone autorevoli, editorialisti di giornali, di letterati che parlano di cose che non conoscono e che scrivono tre più due uguale a zero, e se uno va a guardare un libro intitolato così, si vede che i soli numeri di cui ha parlato Cammelli, di cui ho parlato io all'inizio, solo i numeri che compaiono in quel libro sono quelli del titolo con un errore di aritmetica, ma il vedere che cos'è l'Università non si fa.

In questo tipo di polemiche, alle volte ci sono anche delle cose vere, cioè che per esempio, ci sia stata alle volte una tendenza a dire dobbiamo promuovere tutti, perché altrimenti ci rimettiamo dal punto di vista del FFO famoso, diciamo in parte non è neanche vero, però la voce corrente era che c'era questo enorme rischio che se io boccio qualche studente in più, crolla il sistema di finanziamento dell'Università. Non era vero soprattutto perché in realtà la parte chiamiamola premiante del FFO è stata sempre così piccola, deplorabilmente piccola, che diciamo qualunque parametro incideva su fatti minimali. Però il fatto che accanto al 509, ci fosse anche il problema del FFO, ha fatto identificare il lassismo come un effetto del 509 mentre invece l'effetto poteva essere eventualmente di altri tipi di errori. Poi innegabile un abbassamento del livello di preparazione degli studenti all'ingresso.

L'Italia ha una scarsa tradizione di misurazioni longitudinali nel tempo, per esempio, non si fa quello che si fa in molti Paesi, cioè di guardare lo stesso tipo di prove a distanza di anni, che tipi di risultati danno, ecc. non ci sono misurazioni diffuse, ma singoli esempi di misurazioni ci sono state. Non c'è dubbio che c'è stata una certa diminuzione legata probabilmente anche al tipo di esami, alla questione degli esami di riparazione, di istruzione di un certo elemento esterno nell'esame di maturità, recuperato soltanto poche settimane fa, questo

tipo di cose certamente hanno anche queste inciso su critiche che si fanno certamente all'abbassamento del livello.

Però diciamo, il vero dato, e questo è un dato negativo, non sul modo in cui si è operato, è che non ci è stato un monitoraggio, che cosa ha funzionato e che cosa non ha funzionato. Questo è un limite di fondo e adesso cerco di accelerare perché voglio venire a dire qualcosa sull'attuazione del provvedimento nuovo, non c'è dubbio che il 270 è nato senza avere dietro di sé quello che sarebbe stato necessario e che tra l'altro era previsto perché era stato detto che ci sarebbero state le verifiche dopo i tre anni di attuazione. Il 270 è nato per ragioni ideologiche all'inizio, con una distinzione che poi di fatto nel testo si è annullata, però ricordiamoci che per due, tre anni sembrava che tutto il problema e se ci devono essere delle lauree metodologiche distinte dalle lauree professionalizzate, sembrava che fosse un problema.

Poi partoriscono ecc., nasce il ridicolo mus, in realtà nel decreto non c'è niente che imponga questa distinzione tra due tipi di laurea, fortunatamente secondo molti.

C'è la distinzione tra i crediti della laurea magistrale e i precedenti 180 crediti e questo pone dei problemi che ci saranno certamente nel prossimo futuro e diciamo su questo bisogna riconoscere ha pesato negativamente un punto che prima c'era nella slide, ma non l'ho ricordato, cioè una formalizzazione dei modi di inserire i dati nel sistema informativo che è stato uno degli elementi di scarsa attuazione dello spirito del decreto 509 che andava nella direzione della flessibilità, mentre diciamo quelli che provavano a inserire dei curricula flessibili, si accorgevano che il sistema li rifiutava. Il che voleva dire che chi aveva definito il sistema era diventato un legislatore, che aveva stabilito che cosa è legittimo e che cosa non è legittimo.

L'elemento più preoccupante nel 270, è certamente la laurea a ciclo unico in Giurisprudenza perché ha toccato un principio fondamentale, cioè che c'erano già le lauree a ciclo unico, ma erano solo quelle definite dalle direttive europee, quindi c'era un riferimento esterno. A questo punto tutti sappiamo che ogni tanto diciamo singole

categorie di colleghi, cercano di dire, ma allora se ce le hanno gli altri, perché non noi, perché diciamo secondo una certa impostazione questo vuol dire una maggiore nobiltà. I dati che ci ha dato Cammelli sul fatto che comunque questa non era richiesta oggettiva, ma soltanto una volontà di immagine, credo che sono indicativi.

Questo comunque è un elemento preoccupante perché tutti noi sappiamo che continuano a circolare pressioni per dire ma allora anche io, allora anche io, magari questo non trovano soddisfazione, ma rimangono come elemento di tensione perché qualcuno continua a sperarci, tra virgolette, invece che lavorare sul far funzionare davvero il sistema che c'è.

Allora se il 270, mi sembra chiaro da quello che ho detto, a mia opinione naturalmente, è nato abbastanza male, ha comunque invece innescato quell'elemento che è stato molto positivo, cioè il modo poi di costruire le classi dei corsi di studio, cioè da questo punto di vista, i tavoli che hanno poi elaborato i singoli progetti hanno poi rappresentato invece un elemento di forte coinvolgimento della comunità accademica e direi essenzialmente di quella parte che aveva lavorato seriamente sul 509 e che quindi conosceva anche i limiti, ma erano limiti appunto alla ricerca di correzioni e non di ribaltamenti, e questo mi sembra che è stato invece l'elemento da cui possiamo partire adesso, per il momento successivo.

Che cosa chiedono i nuovi decreti, questi decreti che accompagneranno quest'anno per uscire come ci è stato detto? Richiedono che gli obiettivi formativi siano formati, siano definiti attraverso la strumentazione europea, ed è l'ultima cosa cui dirò. Chiedono che ci sia flessibilità, quindi diciamo quello che gli studenti abbiano disponibili un buon numero di crediti su cui poter scegliere la diversificazione dei propri curricoli. Notate tra l'altro, che uno dei motivi che ha provocato la moltiplicazione dei corsi è stata anche la rigidità, cioè uno dei modi per evitare la liberazione è stato quello di far sì che all'interno dello stesso corpo di studi ci possano essere curricoli molto

differenziati, in relazione anche ad esigenze individuali e del singolo studente.

C'è una indicazione molto positiva di un minimo di crediti per le attività a fini integrative e quindi nella direzione della interdisciplinarietà e limitazione al numero degli esami, si è già detto, anche qui tutti sappiamo che ci sono i nostri colleghi furbi, che hanno già pensato come fare, ma comunque si spera che a livello locale ci sia la capacità di controllare le situazioni.

Un punto che voglio sottolineare, perché pochi se ne sono resi conto, è che il riferimento ai requisiti che ci debbano essere la metà dei crediti affidati a docenti incardinati, parla di docenti incardinati nell'ateneo. Questo vuol dire sostanzialmente il superamento dell'idea che il docente è docente solo della propria facoltà. Questo vuol dire che un docente dell'ateneo che svolge le attività didattiche di cui l'ateneo ha bisogno.

Lo strumento sono i descrittori di Dublino. Ho preparato questa slide perché è importante, perché è la sfida che noi avremo. Direi che nelle riunioni delle aree cercheremo di approfondire proprio che cosa significa questi descrittori che parlano di conoscenza e capacità di comprensione, delle stesse in termini applicati, dell'autonomia di giudizio, è una traduzione che forse potremo ancora migliorare, queste tradizioni non sono ufficiali, le abbiamo fatte come Bologna promoters, ripensandoci forse quello che viene detto dal testo inglese si traduce forse ancora meglio con capacità critiche, rispetto alla traduzione letterale di *giacement capacity*.

Abilità comunicative capacità di prendere. Basta questa lista per capire quanto questo è diverso dal tipo di conoscenze esclusivamente disciplinari che venivano richieste nei curricula interpretati come curricula degli insegnanti e non come preparazione degli studenti. Questi vanno tradotti poi sui singoli corsi.

Ultimo punto, ci sarà, lo ha già ricordato il sottosegretario la necessità di definire lo schema complessivo, il *fremor qualification*, e questo è uno degli impegni di Londra. A Londra, ogni Paese dovrà dire

quando ha cominciato, a definire il quadro che renda come si chiedeva fin da Bologna leggibile a tutto il contesto europeo, qual è il contenuto effettivo dei curricula, degli ordinamenti didattici in ogni singolo Paese. Ci sarà una tappa intermedia adesso nel 2007, l'impegno a concludere la definizione di questo framework per ogni Paese nel 2010 secondo un framework sopra over arching, che fissa la cornice a livello europeo che già è stato adottato a Bergen.

Infine, chiudo con questo, abbiamo una situazione che per quanto riguarda la mobilità degli studenti, è ancora da migliorare. Nel decreto c'è uno spunto in questa direzione, c'è obiettivamente un conflitto inevitabile tra il legittimo desiderio delle possibilità di spostarsi e un elemento di autonomia che c'è nelle Università. Non si può pensare che ci sia un automatismo totale nei riconoscimenti. Da questo punto di vista qualche cosa che credo le linee di indirizzo potranno molto incentivare, saranno intese tra atenei per riconoscimenti reciproci definiti a priori. In parte queste esistono addirittura a livello europeo, ci sono alcuni atenei di Paesi diversi che hanno cominciato a dire, io so che il tuo curriculum è adeguato, che non vuol dire che le materie sono esattamente le stesse, ma vuol dire che io so chi ha acquisito certe competenze nelle cose che tu chiami così, mi vanno bene anche se io le chiamo in un modo un po' diverso, ma questo vuol dire non pretendere che ci sia l'identità. Questo è uno dei punti per il riconoscimento.

Però e qui l'Italia è avvantaggiata, la linea internazionale che vuole passare da European transfert system ad un sistema di accumulation system, è proprio quella che l'Italia ha cominciato con il 509, cioè di costruire i curricula attraverso l'accumulazione dei crediti. Diciamo così in modo ridicolo di presentare questo come laurea a punti, diciamo esattamente il contrario del modo in cui invece questo significa che non parlo più degli insegnamenti, ma parlo appunto delle acquisizioni dello studente. Queste acquisizioni contano se uno le ha prese ad un livello di corretta qualificazione, anche se l'etichetta non è quella dei famosi settori scientifico-disciplinari. Grazie.

