

# L'internazionalizzazione della formazione superiore in Italia. Le università.

---

*a cura di Fabio Rugge*

Marzo 2018

*a cura di*

**Fabio Rugge**

*Rettore dell'Università di Pavia,  
Delegato CRUI per le relazioni  
internazionali*

*con la collaborazione di*

**Marina Cavalli**

*Responsabile Ufficio per le relazioni  
internazionali della CRUI*

*contributi di:*

*Prof. Bruno Botta (Sapienza Università di Roma)*

*Prof. Bernardino Chiaia (Politecnico di Torino)*

*Prof.ssa Ada Maria Florena (Università di Palermo)*

*Prof.ssa Giorgia Giovannetti (Università di Firenze)*

*Prof.ssa Tiziana Lippiello (Università Ca' Foscari di Venezia)*

*Prof.ssa Ilaria Poggiolini (Università di Pavia)*

*Prof.ssa Francesca Russo (Università Suor Orsola Benincasa di Napoli)*

*Prof.ssa Alessandra Scagliarini (Università di Bologna)*

*Dott. Luca Lantero (Direttore CIMEA)*

**©2018 Fondazione CRUI**

Piazza Rondanini 48, 00186 Roma  
[www.fondazionecru.it](http://www.fondazionecru.it)

Per informazioni rivolgersi a:  
[segreteria@fondazionecru.it](mailto:segreteria@fondazionecru.it)

Il volume è pubblicato con licenza  
Creative Commons - Attribuzione  
Non commerciale - Non opere derivate - 3.0



Informazioni sugli usi consentiti all'indirizzo:  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.it>

ISBN 978-88-96524-25-1

# Indice

- 4 . **Introduzione**
- 9 . **L'internazionalizzazione oggi in Italia**
  - 9 . Gli studenti internazionali:  
provenienze e flussi
  - 26 . Gli strumenti
  - 44 . L'accesso dall'estero
  - 46 . Il riconoscimento dei titoli
  - 59 . La cooperazione internazionale  
allo sviluppo
  - 62 . I fattori di attrattività
- 80 . **Sintesi, considerazioni, proposte**

# Introduzione

## Quale internazionalizzazione e perché

Redigere questo documento è parso utile a produrre, in seno alla Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI), una riflessione e una visione comuni. Queste, a loro volta, potranno servire da base per iniziative della Conferenza stessa o di suoi interlocutori. Naturalmente, l'iniziativa strategica della CRUI non può sostituirsi a quella dei singoli Atenei. Può tuttavia aiutare a risolvere problemi che necessitano di soluzioni legislative e amministrative generali; a facilitare l'interlocuzione con attori nazionali (governativi e associativi); ad agevolare la circolazione di buone pratiche e la realizzazione di economie di scala; infine, a creare un'immagine positiva dell'intero sistema di ricerca e formazione superiore italiano.

In particolare, sembra indispensabile produrre una sinergia con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (MAECI) (e specialmente con la Direzione Sistema Paese) e il Ministero dell'Interno. Questa si è già verificata, con soddisfacenti risultati, in occasione della produzione del *Piano Strategico per la promozione all'estero del sistema nazionale della formazione superiore*. Il presente rapporto si collega in molti punti al Piano e registra con esso numerose convergenze in termini di policy recommendations.

Questo rapporto si concentra sull'internazionalizzazione dell'offerta formativa degli atenei italiani, soprattutto in rapporto all'attrazione di studenti internazionali. Non verranno dunque affrontati gli aspetti della ricerca, che pure ha un'influenza significativa sull'attrattività dei nostri atenei. L'introduzione di questo profilo avrebbe allargato a dismisura l'analisi.

Un'altra scelta compiuta nel redigere il rapporto è dare all'internazionalizzazione di cui si parla qui un significato che esplicitamente oltrepassa l'orizzonte europeo.

In effetti, per un tempo non breve l'apertura internazionale delle nostre università ha visto decisamente prevalere

la dimensione continentale e unionale. Frattanto sono però intervenuti almeno due fattori. Il primo è lo straordinario successo della europeizzazione della formazione superiore nell'UE. Si tratta di un fatto innegabile e probabilmente irreversibile, qualunque siano gli sviluppi dell'Unione. Insomma, la dimensione UE non appare oggi problematica. Semmai, v'è da domandarsi se non sia il momento di proporre il processo d'integrazione avvenuto – e il suo risultato – come modello per sollecitare e guidare analoghi processi a livello regionale e globale.

Il secondo fattore intervenuto è proprio la consapevolezza della dimensione globale assunta oggi dalla questione della formazione superiore. La forte, crescente domanda di questo bene si manifesta in dinamiche migratorie imponenti. Esse pongono alle università nazionali una sfida e offrono loro opportunità nuove che certo non si limitano all'ambito europeo.

Sfida e opportunità sono sovente declinate in termini di competizione. Il termine è anzi divenuto una sorta di mantra, che sembra destinato a strutturare tutto il discorso sull'internazionalizzazione. Non sarà così in questo documento. Il suo presupposto è che l'offerta di una migliore formazione superiore a livello globale è anzitutto la risposta a un bisogno del pianeta.

Come vedremo, l'internazionalizzazione di un singolo ateneo o di un sistema universitario possono portare vantaggi a quell'ateneo o a quel sistema. Tuttavia non vi è contraddizione tra il perseguirli e lavorare per lo sviluppo globale e la sua sostenibilità. Peraltro, la missione delle università è stata sempre essenzialmente transnazionale.

A fronte della parola d'ordine della competizione sembrerebbe più appropriato utilizzare la nozione di coo-petizione, coniata all'inizio del secolo XX per indicare situazioni in cui ragioni per competere e cooperare si intrecciano. È questa la situazione in cui oggi ci troviamo a livello globale.

Raggiungere un equilibrio in cui l'istruzione superiore di qualità sia disponibile al maggior numero di persone è un obiettivo da tutti condiviso. A fine giugno 2017 esso è stato al centro del G7 dell'Università, tenutosi a Udine, e del suo manifesto conclusivo. Il nostro Paese può e deve essere parte della cooperazione verso questo obiettivo.

La risposta al quesito sul perché perseguire l'internazionalizzazione globale delle nostre università trova comunque altre ragioni, individuabili sotto almeno quattro profili.

Vi è, in primo luogo, il vantaggio economico rappresentato dalle risorse acquisite, per via degli studenti, dalle università e dal Paese in generale. Si tratta di una voce molto importante per alcune economie. In Australia è stato stimato che, nel 2013-2014, gli studenti internazionali abbiano portato al Paese un contributo di 16.3 miliardi di dollari australiani<sup>1</sup>. Cifre impressionanti si registrano anche per il Regno Unito. Una fonte governativa, l'International Education Industrial Strategy, resa pubblica nel 2013, dichiarava che per il 2011, gli studenti internazionali a tutti i livelli (quindi anche dei corsi di lingua) avevano portato all'UK 13.6 miliardi di sterline. Ciò faceva di questa presenza la quinta più forte industria di esportazione del Paese<sup>2</sup>.

In secondo luogo, l'internazionalizzazione dei corsi universitari e la creazione di classi autenticamente cosmopolite incide positivamente sulla qualità dei corsi e delle classi. Questi devono rispondere alle attese di formazione di una studentesca variegata sotto il profilo delle culture, specialmente accademiche. Ciò può innescare un processo, augurabilmente virtuoso, di contaminazione. Inoltre, gli studenti vengono indubbiamente arricchiti dalla partecipazione a classi internazionali. Risultano infatti (come vedremo) più partecipativi, più facilmente impiegati dopo la laurea ecc.

---

<sup>1</sup> Australian Government, Export Income to Australia from International Education Activity in 2013-14, 2014.

<sup>2</sup> <https://www.ukcisa.org.uk/Info-for-universities-colleges--schools/Publications--research/resources/94/UKCISA-Briefing-on-international-students> Briefing on international students (May 2017).

In terzo luogo, attrarre studenti internazionali può, a certe condizioni, rivelarsi un ottimo investimento in talenti che poi fruttino a favore dello sviluppo del Paese. Il programma "Invest your talent in Italy" si è basato anche su questa considerazione.

Infine, studenti internazionali che abbiano avuto una significativa e positiva esperienza di studio in Italia contribuiscono significativamente all'immagine del nostro Paese. Essi sono destinati a rimanere interlocutori privilegiati e ambasciatori della nostra cultura e della nostra economia. Tale relazione sarà tanto più preziosa se l'esperienza di studio in Italia avrà significativamente contribuito al successo professionale dei nostri giovani ospiti.

Va collocata qui – visto che parliamo di studenti "internazionali" – un'avvertenza terminologica. Vengono definiti "studenti internazionali" coloro i quali varchino frontiere a scopo di studio per realizzare in tutto o in parte la loro formazione superiore. L'Unesco e il suo istituto di statistica, l'OECD ed Eurostat definiscono "international students" quanti non risiedono nel Paese in cui vanno studiando o che hanno ricevuto la loro formazione superiore precedente in un Paese diverso da quello in cui vanno studiando.

Ove i dati sugli studenti internazionali così definiti non siano disponibili, si usano quelli relativi ai cosiddetti "studenti stranieri". Questa definizione si basa sul Paese di cittadinanza del soggetto in formazione. Sarà quello utilizzato, ad esempio, per definire le provenienze degli studenti "internazionali" in Italia. È chiaro comunque che gli studenti "stranieri" costituiscono un sottoinsieme degli studenti internazionali<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> I dati numerici relativi alla popolazione studentesca esposti nelle tabelle possono risultare in taluni casi imprecisi e difformi. Ciò dipende dal momento in cui è stata effettuata la loro estrazione dalle banche dati, in particolare dall'Anagrafe del Studenti MIUR. Questa viene infatti costantemente aggiornata dagli atenei stessi. Si è comunque badato a che gli scarti non abbiano significatività statistica.

Nel suo complesso il documento tocca diversi aspetti e in diverse prospettive. Esso è lungi dal coprire tutta la materia rilevante per il suo tema. Il testo deve piuttosto intendersi come uno strumento di lavoro, suscettibile di integrazioni e revisioni. La riflessione e la visione comuni che intendono stimolare non possono che essere il frutto di ulteriori approfondimenti, che tuttavia potranno essere suggeriti, e magari ordinati, dalle pagine che seguono.

*Pagina seguente:*

*fig. 1 Student mobility in tertiary education, by ISCED level (2014). International or foreign student enrolments as a percentage of total tertiary education.*

*1. Year of reference 2013.*

*2. Foreign students are defined on the basis of their country of citizenship. These data are not comparable with data on international students and are therefore presented separately in the figure.*

*3. International students at the bachelor's or equivalent level are included in the master's or equivalent level. Countries are ranked in descending order of the percentage of international of foreign students in tertiary education.*

# L'internazionalizzazione oggi in Italia

## 1. Gli studenti internazionali: provenienze e flussi

### 1.1 Gli studenti stranieri: la numerosità

Un indicatore essenziale del grado di internazionalizzazione raggiunto dal nostro sistema universitario è certamente il totale degli studenti con cittadinanza straniera iscritti in Italia. I non italiani iscritti a tutti i livelli e a tutte le tipologie di laurea nell'a.a. 2016-2017 erano 77.655 su un totale di 1.681.146 studenti<sup>4</sup>. La distribuzione per differenti livelli di studio era la seguente:

**TRIENNALI: 1.057.079**

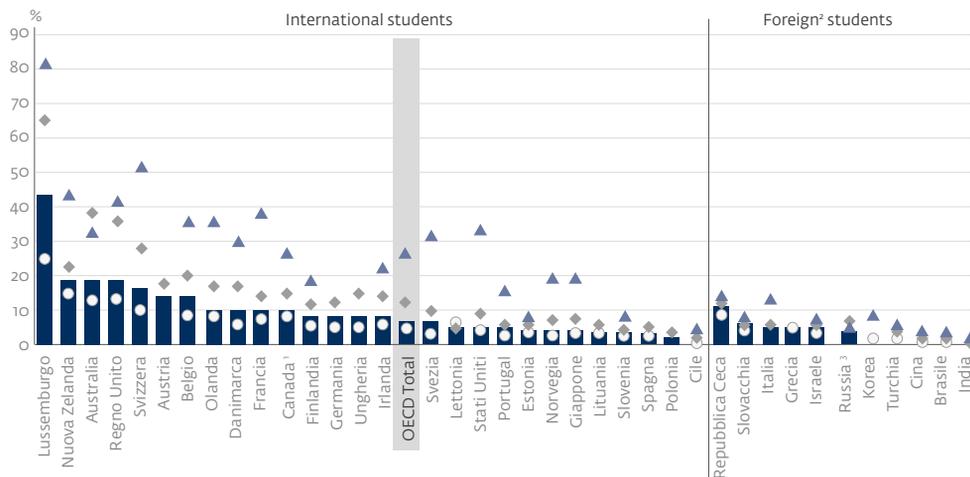
**CICLO UNICO: 324.412**

**MAGISTRALI E SPECIALISTICHE: 299.655**

Lauree Triennali (DM 509/99)	39.116	Corsi a Ciclo Unico (DM 509/99)	15.176	Lauree Specialistiche (DM 509/99)	4.171
Lauree (DM 270/04)	1.015.416	Lauree Magistrali a C.U. (DM 270/04)	309.236	Lauree Magistrali (DM 270/04)	295.484
Corsi Non Riformati	2.547	Studenti stranieri	9.976	Studenti stranieri	20.886

Siamo dunque a una percentuale di studenti stranieri del 4,62%. La tabella seguente (OCSE 2016) consente di confrontare questo valore con quello relativo ad altri Paesi dell'OCSE per il 2014. Come si vede, la situazione del nostro Paese non è certo tra le più avanzate.

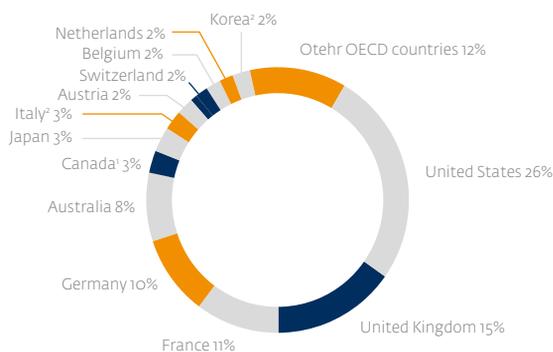
- Total tertiary education
- Bachelor's or equivalent
- ◆ Master's or equivalent
- ▲ Doctoral or equivalent



<sup>4</sup> Dati aggiornati al 20 ottobre 2017.

Il dato, del resto, è coerente con il valore modesto della percentuale con cui l'Italia partecipa alla spartizione della platea degli studenti internazionali, a livello di lauree magistrali e di dottorato (nonostante i dati riguardanti quest'ultimo livello siano, nel nostro Paese, di gran lunga più elevati di quelli riguardanti gli altri due livelli). Come si vede, siamo a un 3% della torta; mentre Francia e Germania esibiscono valori tre-quattro volte superiori.

fig. 2 Distribuzione di foreign and international students in OECD countries at the master's and doctoral or equivalent levels, by country of destination (2014). International tertiary students in each country of destination, as a percentage of the OECD total.



1. Data refer to foreign instead of international students.

2. Year of reference 2013

Naturalmente, il dato potrebbe essere ulteriormente negativo se in luogo della categoria "iscritti stranieri" venisse qui utilizzata quella di "studenti internazionali". Come si è ricordato all'inizio (Introduzione p.8), quest'ultima categoria comprende solo gli studenti con titolo di studio conseguito all'estero. Al contrario, gli "iscritti stranieri" includono anche i figli degli immigrati che conservano in Italia la cittadinanza del loro Paese di origine. Essi non sono, quindi, attratti nel nostro Paese per compiere gli studi, giacché in Italia sono già residenti.

Più confortante è constatare che il numero assoluto degli iscritti stranieri nel periodo 2005/2006- 2016/2017 è in crescita. Anche la quota degli stranieri sul totale degli iscritti è stata, in questo arco di tempo, regolarmente crescente (sebbene favorita da una contrazione del numero degli iscritti italiani).

tab. 1 Studenti stranieri in Italia.

ANNO	05 / 06	06 / 07	07 / 08	08 / 09	09 / 10	10 / 11
Iscritti stranieri	39.159	44.605	50.251	55.099	59.653	63.224
Totale Iscritti	1.536.448	1.639.530	1.711.971	1.745.354	1.781.467	1.783.525
% su tutti iscritti	2,55	2,72	2,94	3,16	3,35	3,54

ANNO	11 / 12	12 / 13	13 / 14	14 / 15	15 / 16	16 / 17
Iscritti stranieri	66.091	68.192	70.230	71.697	73.715	77.351
Totale Iscritti	1.762.022	1.721.864	1.696.257	1.677.458	1.672.093	1.677.922
% su tutti iscritti	3,75	3,96	4,14	4,27	4,41	4,61

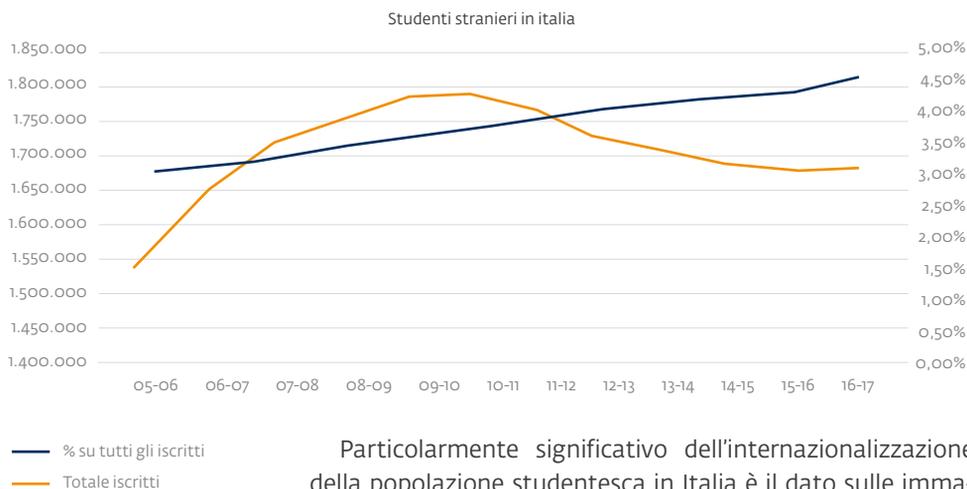


fig. 3 Studenti stranieri in Italia.

Particolarmente significativo dell'internazionalizzazione della popolazione studentesca in Italia è il dato sulle immatricolazioni. Questo mostra un andamento che è interessante scomporre a seconda dei livelli formativi. Come si vede nella tabella seguente, ad un andamento fortemente decrescente degli ingressi nelle lauree triennali, corrisponde una costante crescita degli ingressi alle lauree magistrali.

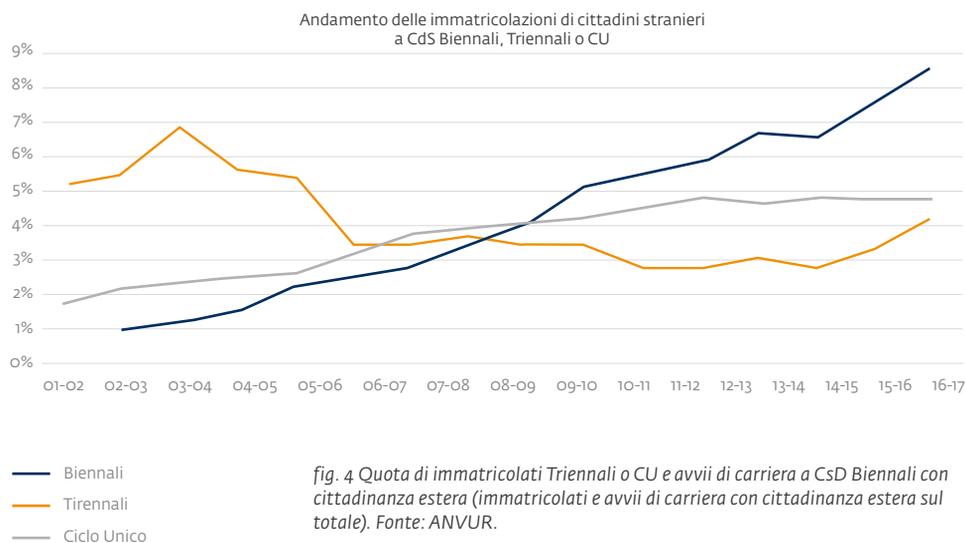
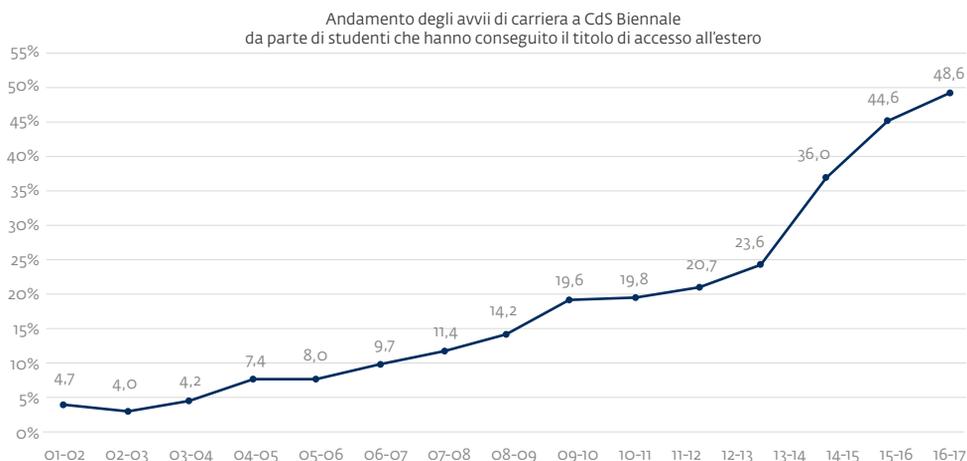


fig. 4 Quota di immatricolati Triennali o CU e avvisi di carriera a Cds Biennali con cittadinanza estera (immatricolati e avvisi di carriera con cittadinanza estera sul totale). Fonte: ANVUR.

fig. 5 Avvii carriera CdS Biennali con titolo di accesso conseguito all'estero, valori x1000 studenti.

Fonte: ANVUR.

La dinamica è confermata anche se facciamo riferimento non ai cittadini stranieri, ma agli studenti con titolo di accesso conseguito all'estero. Insomma, trova crescente gradimento per cittadini o laureati stranieri la nostra formazione di secondo ciclo.



## 1.2 La provenienza degli iscritti

Analizziamo ora la provenienza degli iscritti stranieri per Paese, con riferimento ai primi dieci Paesi di provenienza.

Si può facilmente osservare che tra i Paesi di provenienza degli iscritti stranieri domina l'Albania. Questo Paese è stabilmente al primo posto come stato di provenienza degli studenti stranieri. Tuttavia, si può notare che il numero degli albanesi è in costante aumento sino a metà del decennio per poi cominciare a decrescere altrettanto stabilmente. All'inizio del decennio, la Romania si collocava al terzo posto, come Paese di provenienza. Essa ha mantenuto la stessa posizione nel corso dei nove anni successivi. Nei successivi tre anni ha invece raggiunto e mantenuto la seconda posizione. Il numero degli iscritti rumeni registra un andamento regolarmente positivo. A completare il quadro delle presenze stabili in cima alla classifica dei Paesi di provenienza, va menzionato il Camerun. In quarta o quinta posizione, il contingente degli studenti camerunensi cresce in termini assoluti sino al 2012/2013, poi comincia a diminuire.

fig. 6 Iscritti di cittadinanza straniera nelle Università italiane, primi 10 Paesi (a.a. 2005/2006).

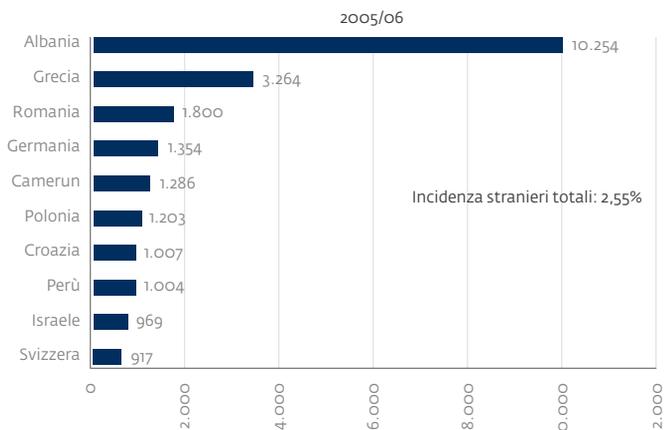
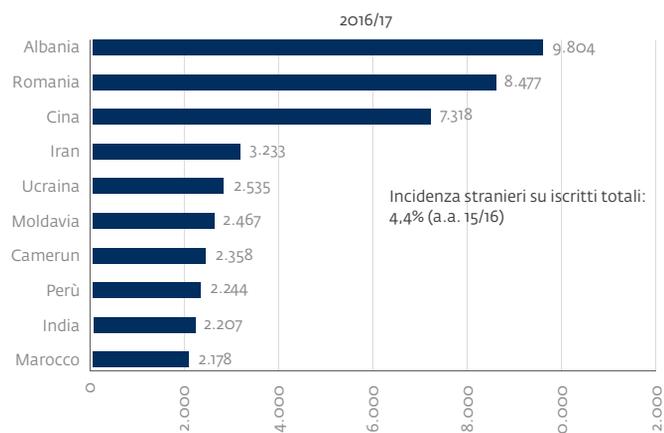


fig. 7 Iscritti di cittadinanza straniera nelle Università italiane, primi 10 Paesi (a.a. 2016/2017).



Consideriamo ora alcuni altri aspetti significativi di cambiamento del quadro che stiamo analizzando. In continuo calo, sin dall'inizio del decennio, è il numero degli studenti greci. Essi erano il secondo gruppo più numeroso di studenti stranieri nel 2005/2006. Dieci anni dopo, la Grecia è ultima tra i dieci primi Paesi di provenienza considerati (ed esce dai primi dieci nell'anno seguente, il 2015/2016). È scomparsa nella nostra classifica Israele (presente per sette anni, sino al 2011/2012). Importante è anche la presenza degli studenti peruviani. Presenti sin dal primo anno di osservazione, aumentano a un ritmo moderato, ma continuo, sino a oltrepassare il raddoppio.

Un dinamismo positivo presenta anche il contingente degli studenti iraniani. Si affaccia nella nostra classifica dei primi dieci Paesi di provenienza soltanto nel 2008/2009. Dalla nona posizione raggiunta in quell'anno, raggiunge la quarta nel 2013/2014 e la mantiene successivamente. Il Marocco è un Paese di provenienza che si colloca tra i primi dieci a partire dal 2007/2008. Da allora è in costante, sebbene lenta crescita. Infine, la novità più rimarchevole in questo quadro è rappresentata dalla Cina. Essa compare tra i primi dieci Paesi di provenienza nel 2006/2007, al quinto posto. In quell'anno il numero degli studenti cinesi iscritti è di circa 1.500; sette anni dopo è quasi quintuplicato. Questa crescita fa sì che la Cina sia per ben sei volte seconda come Paese di provenienza nel periodo in esame.

### 1.3 La provenienza degli immatricolati

Più sensibile ai mutamenti intervenuti nel corso del periodo in esame è l'andamento della numerosità degli immatricolati, cioè degli studenti che nel nostro Paese vengono a contatto per la prima volta con il sistema universitario. Proprio per questo, i dati che seguono non comprendono gli iscritti alle lauree magistrali. Nondimeno, consentono di sfumare e precisare alcune delle tendenze sopra individuate.

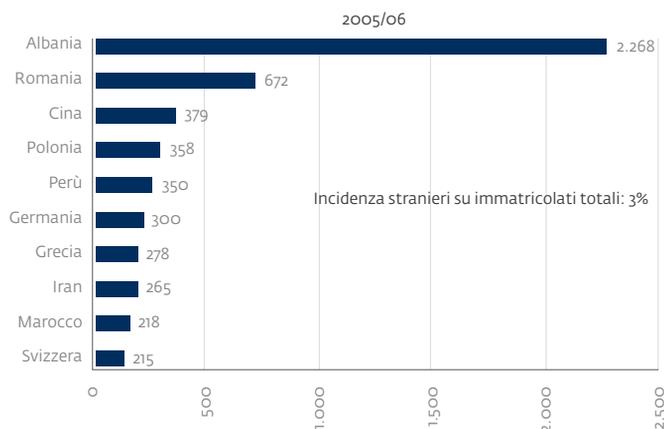


fig. 8 Immatricolati di cittadinanza straniera nelle Università italiane, primi 10 Paesi (a.a. 2005/2006).

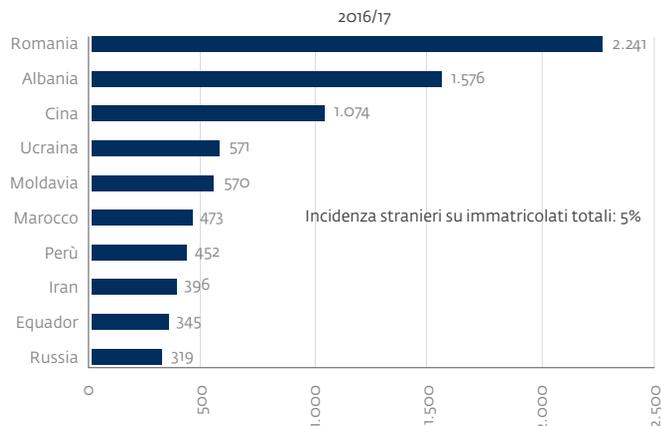


fig. 9 Immatricolati di cittadinanza straniera nelle Università italiane, primi 10 Paesi (a.a. 2016/2017).

Se si osservano queste tabelle, risulta attenuato il 'predominio albanese'; giacché negli ultimi tre anni è la Romania, sia pur di poco, il Paese da cui proviene il maggior numero di immatricolati stranieri nelle università italiane. È un dato che conferma quell'impoverimento del bacino albanese già segnalato. Negli ultimi quattro anni si vede poi flettere il numero degli immatricolati cinesi.

Cosa ci suggeriscono i flussi di immatricolati che già i dati sugli iscritti invece occultano? Un esempio è fornito dall'Ucraina. Solo nel 2012/2013 questo Paese entra, e all'ultimo posto, nel novero dei primi dieci Paesi di provenienza degli stranieri iscritti in Italia. Ma, se si guarda ai Paesi di provenienza degli immatricolati, quelli ucraini sono già all'ottavo posto tre anni prima. Dall'Ucraina proviene dunque un flusso più recente, che si conferma in crescita. Negli ultimi anni, il contingente degli immatricolati ucraini si colloca infatti tra il quarto e il quinto posto tra i primi dieci. Stesso discorso vale per la Moldavia. Questo Paese non riesce ad entrare tra i primi cinque in termini di provenienza degli iscritti. Gli immatricolati moldavi crescono però da 299 nel 2008/2009 a 570 nel 2016/2017 e, dal 2009/2010, risultano quasi sempre il quarto-quinto Paese di provenienza degli immatricolati. Infine, val la pena segnalare che, sempre nello stesso decennio, la Federazione russa è assente dalla lista dei primi dieci Paesi per quanto riguarda gli iscritti, ma vi si

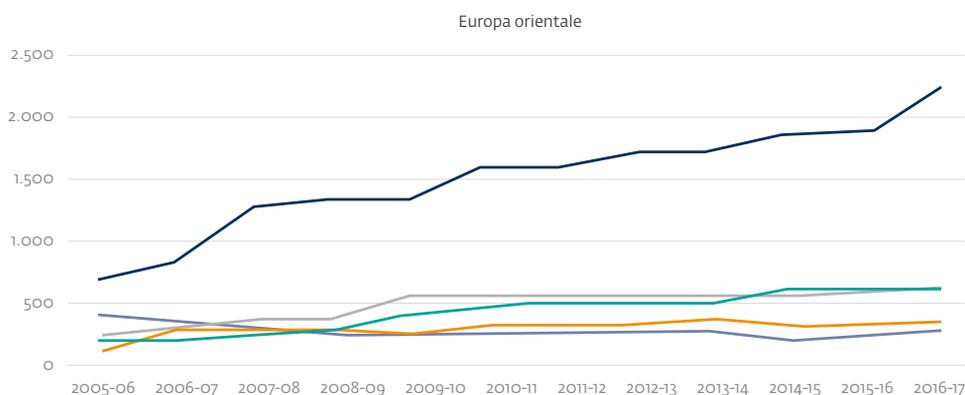
affaccia ripetutamente per quanto riguarda gli immatricolati. Lo stesso vale per l'Ecuador, assente dalla top ten degli iscritti, ma presente dal 2012/2013 in quella degli immatricolati.

### 1.4 La provenienza degli immatricolati per macroaree geografiche

È certamente utile considerare l'andamento degli immatricolati anche con riferimento alle macroaree geografiche.

Di seguito sono presentate le provenienze degli immatricolati dai Paesi appartenenti all'area geopolitica che l'ONU definisce "Europa orientale". Nel complesso si tratta di un'area da cui è giunto nel nostro Paese un numero crescente di immatricolati. Tuttavia, ciò non è accaduto per un aumento uniforme dei diversi Paesi. Le provenienze dai Paesi dell'UE sono, con l'eccezione rumena, in calo. Ciò riguarda, da nord a sud: Polonia, Repubblica Ceca, Slovacchia, Ungheria, Bulgaria. Cresce invece il numero degli immatricolati di Paesi più ad est ed esterni all'Unione: Bielorussia (sia pur con andamento incerto), Moldavia, Russia, Ucraina.

fig. 10 Immatricolati di cittadinanza straniera: Europa orientale (primi 5 Paesi).

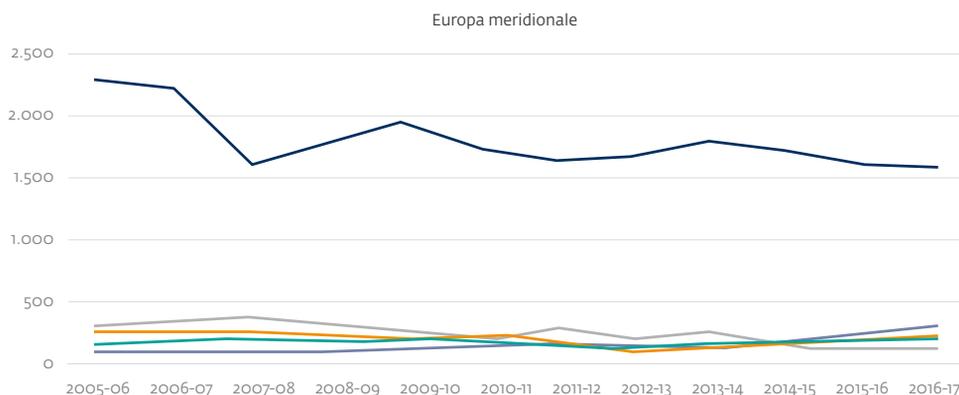


- Polonia
- Russia
- Moldavia
- Ucraina
- Romania

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
Romania	672	2.241
Ukraina	150	571
Moldavia	157	570
Russia	87	319
Polonia	358	237

fig. 11 *Immatricolati di cittadinanza straniera: Europa meridionale (primi 5 Paesi).*

Se consideriamo il numero degli immatricolati provenienti dall'Europa meridionale (secondo la definizione dell'ONU), otteniamo la seguente tabella.



- Turchia
- Croazia
- Grecia
- San Marino
- Albania

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
Albania	2.268	1.576
Turchia	56	260
San Marino	111	156
Grecia	278	120
Croazia	198	112

È facile osservare la decrescita complessiva dei dati riferiti all'intero quadrante. In verità, risultano sostanzialmente stabili, ancorché modesti, i flussi dalla penisola iberica. Per contro, in netto calo sono quelli provenienti dai Paesi balcanici (righe colorate in giallo). Caso a sé è la Turchia: nel periodo in esame l'affluenza di studenti turchi si è pressoché quintuplicata, con una crescita che si è arrestata solo per un triennio.

Le immatricolazioni provenienti dal Sud America hanno avuto negli anni un andamento di complessiva costante, sebbene non travolgente, crescita.

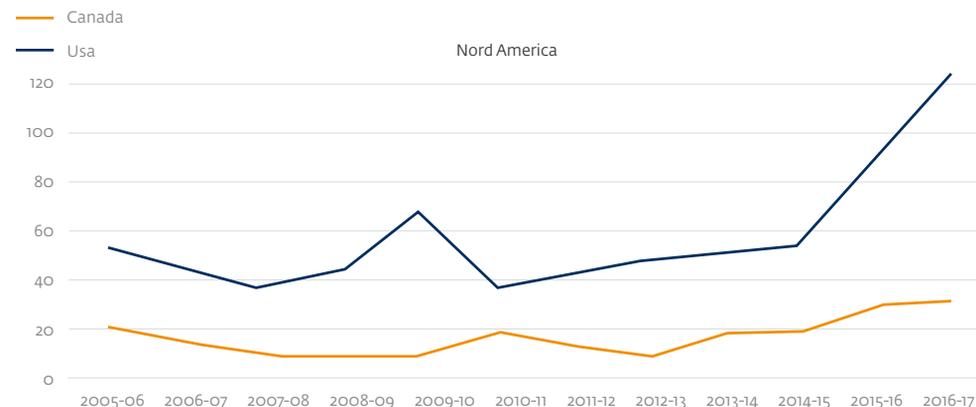


fig. 12 Immatricolati di cittadinanza straniera: America Latina (primi 5 Paesi).

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
Perù	350	452
Ecuador	119	345
Brasile	154	205
Colombia	51	90
Bolivia	24	73

Per alcuni Paesi - Brasile, Ecuador, Perù – si tratta di flussi anche robusti, in parte probabilmente resi meno evidenti dalla presenza di cittadini aventi anche passaporto italiano. Non per caso il secondo e il terzo si sono affacciati nella top ten della cittadinanza degli immatricolati a partire dal 2014/2015.

fig. 13 Immatricolati di cittadinanza straniera: Nord America.

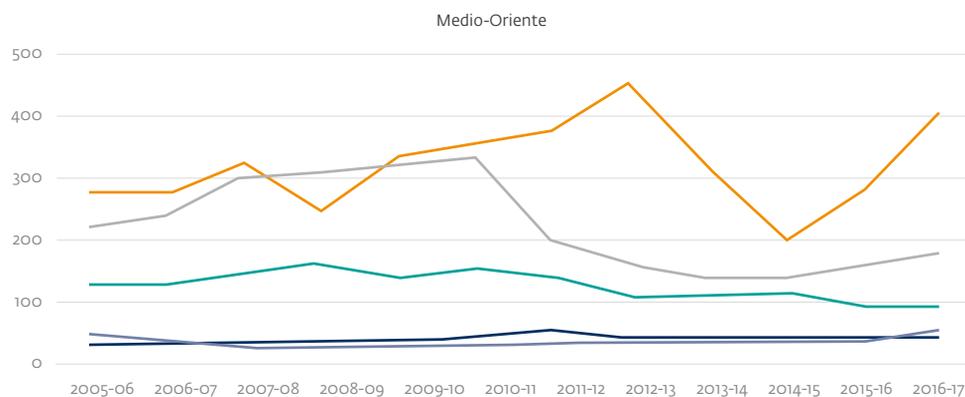


Le provenienze dal Nord America sono troppo modeste, per tentare di leggerle granché.

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
Usa	52	114
Canada	18	28
<b>Totale</b>	<b>70</b>	<b>142</b>

Si può solo osservare che, rispetto al 2010/2011, sono sempre aumentate, con un considerevole aumento negli ultimi due anni. Un piccolo segnale che è forse da leggere con attenzione.

Per quanto riguarda le immatricolazioni di cittadini medio-orientali, si deve registrare un andamento negativo. Il picco è stato raggiunto nell'anno 2010/2011 con 838. Esse erano divenute 455 quattro anni dopo. I Paesi che mostrano quote significative di provenienze sono Israele (che oggi vede però il numero dei suoi immatricolati dimezzato rispetto al 2010/2011) e l'Iran che solo nell'ultimo anno ha conosciuto una significativa ripresa di immatricolazioni.



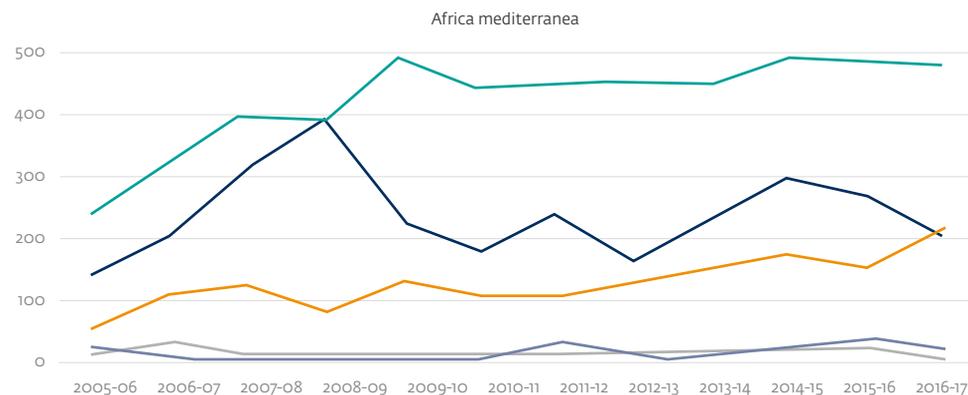
- Giordania
- Iran
- Israele
- Libano
- Palestina

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
<b>Iran</b>	<b>265</b>	<b>396</b>
<b>Israele</b>	<b>209</b>	<b>165</b>
<b>Libano</b>	<b>109</b>	<b>77</b>
<b>Palestina</b>	<b>5</b>	<b>20</b>
<b>Giordania</b>	<b>9</b>	<b>17</b>

fig. 14 *Immatricolati di cittadinanza straniera: Medio-Oriente (primi 5 Paesi)*

fig. 15 Immatricolati di cittadinanza straniera Africa mediterranea (primi 5 Paesi).

La sponda africana del Mediterraneo è un'area importante dal nostro punto di vista. L'andamento delle immatricolazioni in quest'area mostra una curva dinamizzata soprattutto da Egitto, Marocco e Tunisia. Da tre anni i valori sono superiori a 900.

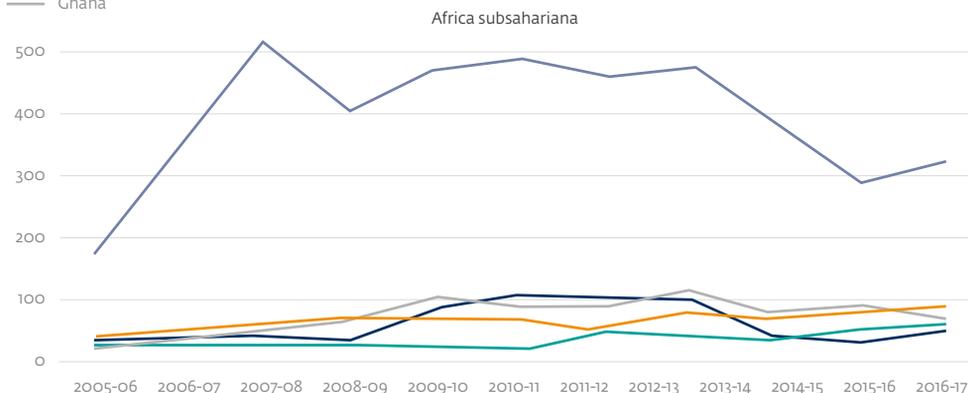


- Algeria
- Egitto
- Libia
- Marocco
- Tunisia

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
Marocco	218	473
Egitto	45	208
Tunisia	126	193
Libia	15	20
Algeria	14	16

- Camerun
- Nigeria
- Ghana
- Senegal
- Togo

Interessanti sono anche i valori dell'Africa subsahariana.



Pagina precedente, in basso

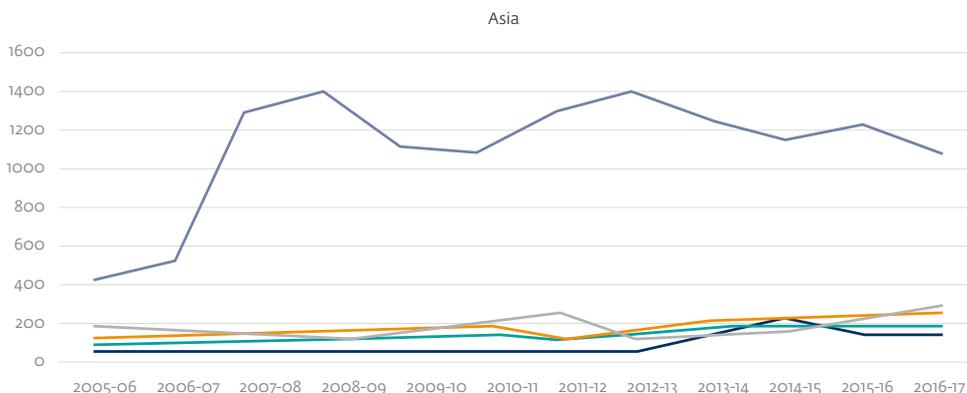
fig. 16 Immatricolati di cittadinanza straniera: Africa subsahariana (primi 5 Paesi).

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
Camerun	173	325
Nigeria	31	85
Ghana	24	71
Senegal	29	53
Togo	33	48

Le provenienze da quest'area appaiono complessivamente modeste e in flessione rispetto a una punta raggiunta nel 2010/11. Il valore più alto riguarda il Camerun (di cui già si è fatto cenno). Tra gli altri Paesi, sembra muoversi verso una presenza a tre cifre la Nigeria, mentre se ne è allontanato il Ghana.

Per quanto riguarda l'Asia (con esclusione del vicino oriente), la Cina si presenta con valori a quattro cifre che la distanziano da tutti gli altri Paesi e sul cui significato ci siamo già soffermati. Altri Paesi di provenienza con valori significativi sono India e Pakistan. Entrambi si segnalano per un trend di crescita che ha portato la prima a triplicare il contingente degli immatricolati nel periodo in considerazione, il secondo a decuplicarlo. Dinamismo mostrano anche le provenienze dalle Filippine.

fig. 17 Immatricolati di cittadinanza straniera: Asia (primi 5 Paesi).



- Cina
- India
- Pakistan
- Filippine
- Uzbekistan

PAESI	2005 / 2007	2016 / 2017
China	379	1.074
India	77	214
Pakistan	19	208
Filippine	35	142
Uzbekistan	8	112

In conclusione, se vogliamo redigere una mappa mondiale delle provenienze nel corso degli ultimi quindici anni, ne ricaviamo la tavola seguente.

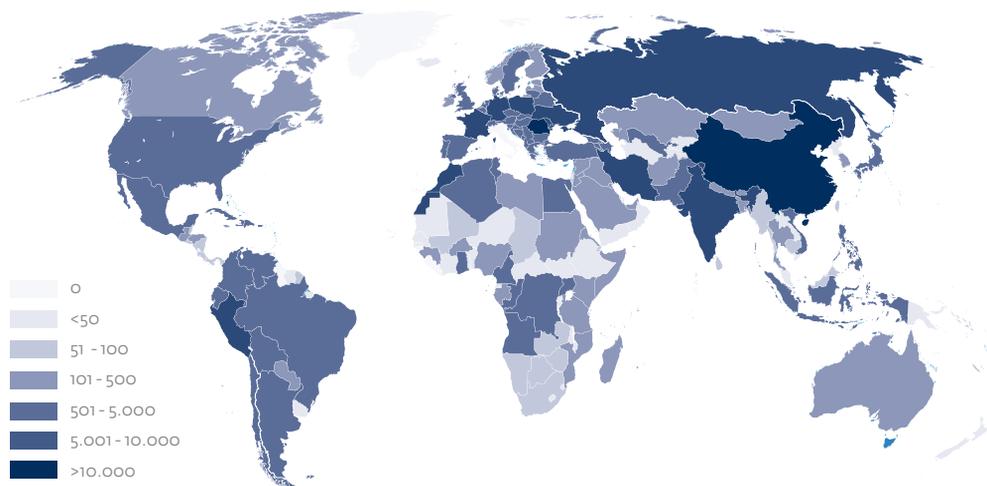


fig. 18 Provenienza degli immatricolati a Cds Triennali o CU e degli avvisi di carriera a Cds Biennali cittadini stranieri. Dato cumulato aa. aa. 2001/02 - 2016/17. Fonte : ANVUR.

### 1.5 Paesi di provenienza a seconda del loro indice di sviluppo umano

Un'ulteriore considerazione analitica si può sviluppare, se esaminiamo la classifica dei Paesi di provenienza dei nostri studenti internazionali con l'ausilio del cosiddetto indice di sviluppo umano (ISU). Si tratta un indicatore di sviluppo macroeconomico impiegato anche dall'ONU<sup>5</sup> per classificare la qualità della vita di uno stato.

Al contrario del prodotto interno lordo (PIL), indicatore che tiene in considerazione solo il valore monetario dei beni e dei servizi prodotti in un Paese, l'ISU incorpora anche il livello dell'istruzione e della sanità di quel Paese. A questo modo viene definita una scala che suddivide l'elenco dei Paesi di tutto il mondo e li definisce a sviluppo "molto alto", "alto", "medio" e "basso"<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Human Development Index (HDI) <http://hdr.undp.org/en/content/human-development-index-hdi>

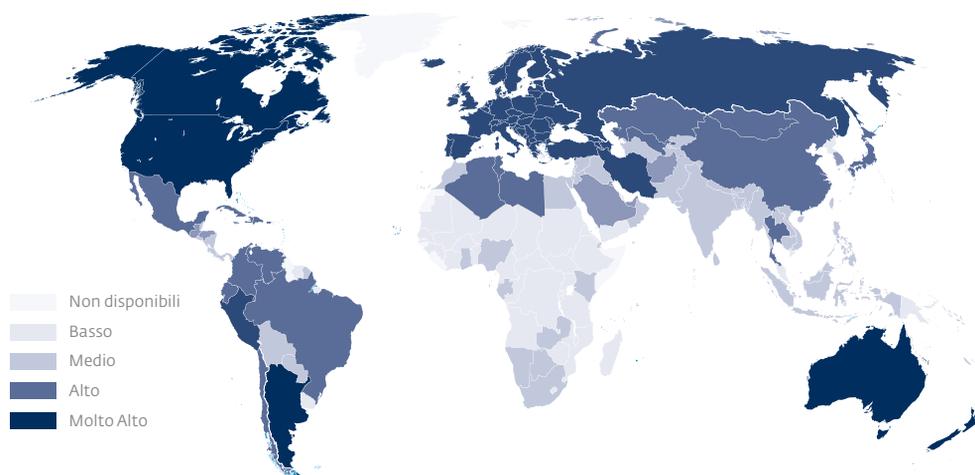
<sup>6</sup> Human Development Report 2016 <http://hdr.undp.org/en/2016-report>

Incrociando dunque i dati dell'ISU con quelli dei nostri studenti internazionali e delle loro provenienze, risulta la seguente tabella (dati ISU basati sul 2015):

PAESI	NUMERO STUDENTI	%
Con ISU molto alto	11.316	16%
Con ISU alto	43.884	61,7%
Con ISU medio	9.447	13,3%
Con ISU Basso	6.367	9%
<b>Tutti</b>	<b>71.014</b>	<b>100%</b>

Poco più di un migliaio di studenti non sono inclusi, per diverse ragioni, nel totale sopra indicato. Per il resto, il significato delle cifre è chiaro. Il nostro sistema non risulta particolarmente attrattivo per Paesi ad alto livello di sviluppo umano. Come facilmente riscontrabile dalla carta qui sotto, non parliamo di un numero limitato di Paesi come Germania, Giappone, Svezia o USA, ma anche di Paesi con economie meno forti come Argentina, Cile, Romania, Russia.

fig. 19 Mappa dell'indice di sviluppo umano per quartili (Report 2016, basato su dati 2015, pubblicato il 21 marzo 2017).



## 1.6 I permessi per motivi di studio

Elementi significativi per l'analisi dell'internazionalizzazione del nostro sistema di formazione superiore vengono da un'altra serie di dati. Essa è rappresentata dal numero e dalla provenienza dei cittadini stranieri che annualmente richiedono, presso i nostri uffici all'estero, il visto d'ingresso nella Penisola a scopo di studio. Nella tabella più sotto sono elencate le cifre relative al 2014 e 2015 fornite dal Centro visti del MAECI (l'ordine di priorità nella tabella è deciso dal dato 2015). Nel grafico successivo si rappresentano sinteticamente le concessioni di visto per motivo di studio a cittadini stranieri. Nella tabella e nel grafico sono considerati solo i Paesi con almeno 300 richiedenti visto nel 2015. Nel grafico i dati del 2016 sono parziali.

PAESE	2014	2015	2016
Stati Uniti	14.805	16.025	8.417
Cina	8.173	7.054	4.721
India	1.648	2.224	2.178
Turchia	2.259	2.221	2.325
Russia	2.475	1.927	1.812
Brasile	1.990	1.613	871
Iran	1.412	1.535	1.682
Colombia	1.213	1.371	479
Messico	851	971	767
Giappone	873	866	686
Corea del Sud	698	712	620
Tunisia	800	700	597
Albania	542	637	749
Egitto	750	556	475
Canada	554	547	445
Camerun	380	399	316
Altri Paesi	5.958	6.462	5.698
<b>Totali</b>	<b>45.381</b>	<b>45.820</b>	<b>32.838</b>

tab. 2 Fonte: Centro Visti MAECI, dati parziali aggiornati al 7 ottobre 2016.

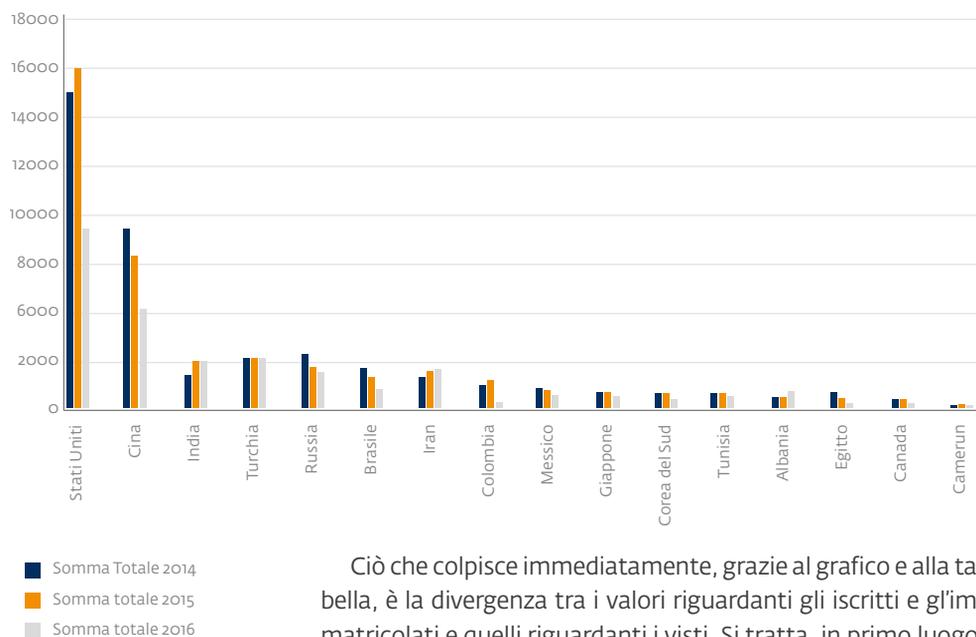


fig. 20 Fonte: Centro Visti MAECI, dati parziali aggiornati al 7 ottobre 2016.

Ciò che colpisce immediatamente, grazie al grafico e alla tabella, è la divergenza tra i valori riguardanti gli iscritti e gl'immatricolati e quelli riguardanti i visti. Si tratta, in primo luogo, di grandezza di valori. Ciò non è difficile da spiegare. Anzitutto, le cifre sui visti includono quelli concessi per la frequenza delle istituzioni di alta formazione artistica e musicale (Afam). La concessione del visto è poi richiesta per la mobilità di scambio, che non dà luogo ad alcuna iscrizione (tanto meno a immatricolazione). Infine, e soprattutto, il visto è richiesto da numerosi studenti esteri diretti a istituzioni straniere con sede in Italia.

Colpisce poi anche, nell'analisi di tabella e grafico, il profilo dei Paesi di provenienza. Solo due tra questi entrano nei primi dieci sia della classifica degli immatricolati universitari (a.a. 2014/2015) sia in quella di chi ha ricevuto il visto (nel 2014 o nel 2015). Parliamo di Cina e Federazione russa. Per quanto riguarda gli Stati Uniti, a fronte di quasi 15.000 visti concessi nel 2014, solo 54 studenti si sono immatricolati nelle nostre Università. Per la Cina su oltre 7.000 visti concessi, solo 1.143 studenti si sono immatricolati nelle università. Al contrario, la quasi totalità degli studenti camerunensi che ottengono un visto di ingresso si iscrivono presso un'università. Nel 2014, sono stati dati visti di studio a 380 studenti del Camerun e 303 si sono immatricolati.

Ciò conferma che, per taluni, importanti Paesi extra-europei, il nostro Paese non risulta abbastanza attrattivo per conseguirvi un titolo universitario. Lo è però per le sue istituzioni di alta formazione artistica e musicale, per il contesto offerto a istituzioni di formazione straniera, per la realizzazione di brevi periodi di studio. Il che – nel complesso – costituisce un'ottima premessa per aumentare il nostro richiamo anche a vantaggio dei nostri corsi di laurea.

## 2. Gli strumenti

Un ovvio strumento d'internazionalizzazione sono i corsi di studio erogati interamente in lingua inglese. Nell'anno accademico 2015/2016, questi sono stati 245, con una crescita dunque di circa 50 unità all'anno rispetto ai 143 del 2013/14 e ai 193 del 2014/15)<sup>7</sup>.

### 2.1 L'offerta formativa in inglese

La forte presenza di corsi in inglese si è registrata soprattutto a livello di lauree magistrali. Ciò può avere diverse ragioni. Anzitutto, allestire un nuovo corso di LM (laurea magistrale) richiede un minor investimento di docenza di quanto richieda un corso di laurea. Il corso di laurea magistrale può inoltre essere più idoneo a intercettare una domanda internazionale già evoluta e orientata. Infine, può trovare già presente una domanda interna, ossia di studenti italiani. Spesso, gli studenti che nel corso triennale hanno avuto un'esperienza internazionale preferiscono proseguire, al livello della magistrale, in un corso tenuto in lingua inglese. Questi studenti hanno infatti conoscenze linguistiche medio/alte e hanno sviluppato un'attitudine allo studio interattivo. Resta il fatto che i corsi triennali interamente in inglese sono meno del 10% cioè 20 su 245, benché si possa osservare che nel 2013/14 essi erano solo 7. Per quel che riguarda i corsi di laurea a ciclo unico interamente impartiti in lingua inglese, essi sono soltanto 11.

---

<sup>7</sup> Fonte: elaborazione CRUI di dati Cineca

La quota di cittadini stranieri iscritti nei corsi anglofoni è mediamente del 6,5 % a livello triennale, del 15,3% nelle lauree a ciclo unico e del 24,3% nelle lauree magistrali. Sono dati che richiedono una riflessione. L'utilità di erogare corsi in inglese si rinviene solo quando tali programmi formativi siano effettivamente internazionalizzati. Non può definirsi tale una classe che non raggiunga una quota di almeno il 25% di studenti internazionali. Con oltre  $\frac{3}{4}$  di una classe composta di italofofoni, l'utilizzo, nel corso, della lingua inglese tende a ridursi e a essere percepito come posticcio. Né una così ristretta componente di studenti provenienti da altri Paesi riesce a imprimere al collettivo, oltre alla lingua, quelle prassi di lavoro e studio che rendono l'esperienza di apprendimento effettivamente internazionalizzata.

D'altra parte, è evidente che la presenza di studenti stranieri in programmi insegnati in lingua italiana è destinata a essere bassa. I valori delle quote di studenti internazionali in tali programmi sono infatti molto, molto più bassi. Si aggirano intorno al 3% per i corsi delle triennali (la metà del valore corrispondente nei corsi in inglese), al 2,7% per le lauree a ciclo unico (tra  $\frac{1}{5}$  e  $\frac{1}{6}$  del valore corrispondente nei corsi in inglese), al 3,4% (circa  $\frac{1}{7}$  del valore corrispondente nei corsi in inglese). Non è affatto escluso che in certi ambiti (più strettamente legati alla cultura del nostro Paese) queste percentuali possano in futuro accrescersi. A ciò potrebbe contribuire un'adeguata valorizzazione e promozione della nostra lingua. Ma, dai dati attuali, e secondo ogni logica, sembra doversi concludere che i corsi anglofoni rimangono al centro del processo di internazionalizzazione del sistema universitario italiano.

Quali sono i campi di studio nei quali si registra la massima presenza di corsi di laurea in lingua inglese? La risposta offerta dalla tabella che segue è netta. Essa considera solo le classi di laurea magistrale in cui viene offerto il maggior numero di corsi in lingua inglese. Nel complesso si tratta di 157 corsi. Ebbene, tra di essi quelli il cui nome reca nel titolo il termine "ingegneria" e quelli che nel nome recano "economia" o "finanza" sono, rispettivamente, 51 e 46. Sono quindi queste - e di gran lunga - le aree in cui gli atenei italiani mostrano una maggiore propensione a internazionalizzarsi.

CLASSE LAUREA	NUM. CORSI	NOME CLASSE LAUREA
LM 56	24	LM in Scienze dell'Economia
LM 77	17	LM in Scienze Economico-Aziendali
LM 27	13	LM in Ingegneria delle Telecomunicazioni
LM 18	9	LM in Informatica
LM 32	9	LM in Ingegneria Informatica
LM 41	10	LM in Medicina e Chirurgia
LM 6	9	LM in Biologia
LM 9	8	LM in Biotecnologie Mediche, Veterinarie e Farmaceutiche
LM 25	7	LM in Ingegneria dell'Automazione
LM 52	7	LM in Relazioni Internazionali
LM 44	6	LM in Modellistica Matematico-Fisica per l'Ingegneria
LM 12	5	LM in Design
LM 16	5	LM in Finanza
LM 40	5	LM in Matematica
LM 62	3	LM in Scienze della Politica
LM 17	4	LM in Fisica
LM 20	4	LM in Ingegneria Aerospaziale e Astronautica
LM 22	4	LM in Ingegneria Chimica
LM 29	4	LM in Ingegneria Elettronica
LM 35	4	LM in Ingegneria per l'Ambiente e il Territorio

tab. 3 Le prime 20 Classi di Laurea magistrale in inglese.

Fonte: Elaborazione CRUI di dati CINECA.

Questo dato segnala la prevalenza di un'offerta di contenuti non tradizionalmente associati all'Italia o alla sua tradizione culturale. Ciò non deve stupire. Non è infatti a questi contenuti che necessariamente si collega l'interesse di studenti e studiosi esteri. Scegliamo un solo dato sintomatico.

Per quanto l'argomento sia di rado affrontato, vale la pena di segnalare che i corsi in inglese devono risolvere il problema del livello di conoscenza della lingua inglese del corpo docente, spesso non adeguato. A questo proposito esistono modalità di insegnamento dell'inglese *'as a medium of instruction'* elaborati in primo luogo dal British Council e dall'Università di Oxford, ma non solo. ATE (Academic Teaching Excellence) è indirizzato proprio ai docenti che insegnano in inglese (ma non sono madrelingua) e mirato a rafforzarne le strategie di comunicazione. Peraltro, il formato d'insegnamento di tipo anglosassone non presenta soltanto sfide linguistiche, ma anche metodologiche. Queste non possono essere ignorate se l'offerta formativa vuole essere convincente e competitiva<sup>8</sup>.

In termini di distribuzione geografica, l'offerta formativa in lingua inglese divide il Paese. Infatti, nonostante ben 52 università italiane (su 67 Università statali e 30 non statali) abbiano almeno un corso di laurea interamente in inglese, i corsi in inglese sono fortemente concentrati nelle Università del Nord.

I corsi di primo ciclo sono una minima parte dell'insieme delle lauree triennali (0,8%). Più numerosi - sempre rispetto al totale dei corsi offerti - sono i corsi di laurea magistrale, che toccano il 9,6%. Particolarmente alto è invece il numero dei dottorati in lingua inglese: 271. Questi rappresentano quasi un terzo dei corsi dottorali italiani, precisamente, il 29,8%.

Ma la l'uso della lingua inglese nell'intero sistema della formazione superiore universitaria riguarda anche altri tipi di offerta formativa: master di primo e secondo livello, scuole estive e invernali. Un censimento di queste attività formative è recentemente stato realizzato dalla CRUI.

---

<sup>8</sup> <https://www.britishcouncil.es/en/teach/higher-education>

Questa ricognizione ha rilevato i master universitari di I e II livello, i dottorati e le scuole invernali o estive riferiti all'a.a. 2016/2017.

Si è ottenuta così la distribuzione dei diversi tipi di corsi post-laurea negli atenei italiani svolti in lingua inglese.

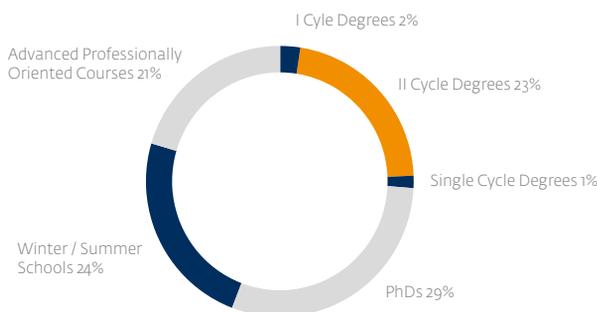


fig. 21 Fonte: indagine CRUI 2016.

Dunque 60 atenei sugli 80 censiti, i ¾ delle nostre università, svolgono attività di insegnamento in lingua inglese. L'offerta formativa post-laurea di corsi internazionali degli atenei italiani contiene ben 271 corsi di dottorato (offerta da 43 Università diverse), e 192 corsi di master offerti in 38 Università diverse. In questi corsi il numero di studenti stranieri partecipanti è più elevato. Le winter/summer school, in generale offerte in lingua inglese, sono ben 219 (offerte da 40 Università diverse). In particolare, le summer/winter schools si stanno espandendo molto rapidamente e sono un modo di attrarre studenti internazionali e di sperimentare nuovi metodi didattici. Una buona parte di studenti che frequenta winter/summer schools dichiara di essere interessato poi a iscriversi a corsi in Italia.

Dall'analisi realizzata risulta la netta prevalenza di percorsi nell'ambito, per un verso, dell'economia e della statistica, per altro verso, dell'ingegneria industriale e informatica. Il dettaglio è offerto dalla tabella seguente.

AREA DISCIPLINARE	MASTER	DOTTORATI	WINTER/SUMMER SCHOOL	TOTALE
Area 01 Mathematics and informatics	-	20	9	29
Area 02 Physics	1	28	3	32
Area 03 Chemistry	-	19	8	27

AREA DISCIPLINARE	MASTER	DOTTORATI	WINTER/SUMMER SCHOOL	TOTALE
Area 04 Earth sciences	3	5	8	16
Area 05 Biology	4	26	11	41
Area 06 Medicine	20	24	24	68
Area 07 Agricultural and veterinary sciences	4	11	9	24
Area 08 Civil engineering and architecture	22	20	11	53
Area 09 Industrial and information engineering	45	46	18	109
Area 10 Antiquities, philology, literary studies, art history	4	6	34	44
Area 11 History, philosophy, pedagogy and psychology	-	9	13	22
Area 12 Law	13	8	17	38
Area 13 Economics and statistics	55	36	30	121
Area 14 Political and social sciences	21	13	22	56
n.a.	-	-	2	2
<b>Totale</b>	<b>192</b>	<b>271</b>	<b>219</b>	<b>682</b>

tab. 4 Indagine CRUI 2016.

Essa conferma lo scarso peso delle attività formative di campo umanistico. L'area 11 ("storia, filosofia, pedagogia e psicologia") è la penultima in termini di numerosità dei corsi post-laurea in lingua inglese. Il dato è coerente con quelli relativi a corsi di primo e secondo livello. I corsi di dottorato in inglese di area 10 (archeologia, filologia, letteratura e storia dell'arte) sono solo 1/4 di quelli in "economia e statistica". Ciò conferma una difficoltà a superare la barriera linguistica proprio in quei campi di studio nei quali l'opinione corrente più facilmente accredita un primato culturale italiano.

Un vettore importante dell'internazionalizzazione sono i corsi di laurea realizzati in collaborazione con atenei esteri per il rilascio di titoli congiunti o multipli. Nell'a.a. 2015/16, si è trattato di 140 corsi (il 3,2% di tutti i corsi di laurea). Attivati grazie a 236 convenzioni con atenei esteri, essi hanno coinvolti 171 atenei esteri (va ricordato che un titolo multiplo fa riferimento a più atenei).

Questa pratica di internazionalizzazione ha riguardato 43 Paesi. Quelli maggiormente interessati sono stati Francia, Germania, Spagna; mentre le aree disciplinari che risultano più suscettibili di questa forma di integrazione

tra università sono le scienze economiche (con 13 titoli congiunti), lettere e filosofia (con 10 titoli congiunti) e infine l'ingegneria industriale (con 9). I corsi interessati da mobilità internazionale sono stati, nel 2015/16, 1.410 (il 32,5% dei CdS). Le convenzioni attivate sono 23.695 e comprendono 1.392 atenei esteri in 78 Paesi.

## 2.2 Gli studenti dei percorsi internazionali

tab. 5 Numero dei laureati 2015 in Corsi internazionali (CI) e non internazionali (CNI), per tipo di laurea e gruppo disciplinare.

Vale la pena, a questo punto, analizzare e sottolineare le caratteristiche dei laureati dei percorsi internazionali, definendo come tali i corsi di laurea in convenzione con almeno un ateneo estero o tenuto completamente in lingua straniera. I dati che seguono fanno riferimento ai laureati nell'anno solare 2015<sup>(\*)</sup>. Consideriamo anzitutto i laureati per tipologia di laurea e gruppo disciplinare, distinguendo tra corsi internazionali (CI) e corsi non internazionali (CNI).

TIPO DI LAUREA	PRIMO LIVELLO		MAGISTRALI A CICLO UNICO		MAGISTRALI		TOTALE	
	CI	CNI	CI	CNI	CI	CNI	CI	CNI
Agraria e veterinaria	0	2.569	0	484	18	1.227	18	4.280
Architettura	0	3.171	0	1.598	41	2.475	41	7.244
Chimico-farmaceutico	0	1.552	25	3.005	20	888	45	5.445
Difesa e sicurezza	0	73	0	0	0	134	0	207
Economico-statistico	565	15.233	0	0	967	11.137	1.532	26.370
Educazione fisica	0	2.769	0	0	42	1.431	42	4.200
Geo-biologico	29	4.627	0	0	230	4.953	259	9.580
Giuridico	0	1.213	17	7.511	0	2	17	8.726
Ingegneria	48	10.648	0	0	772	8.580	820	19.228
Insegnamento	0	4.792	0	0	25	1.701	25	6.493
Letterario	0	8.568	0	33	110	5.832	110	14.433
Linguistico	196	8.069	0	0	55	3.487	251	11.556
Medico	0	19.045	56	6.150	0	1.940	56	27.135
Politico-sociale	19	11.903	0	0	306	5.926	325	17.829
Psicologico	0	5.165	0	0	56	4.712	56	9.877
Scientifico	0	3.279	0	0	234	1.959	234	5.238
<b>Totale</b>	<b>857</b>	<b>102.676</b>	<b>98</b>	<b>18.781</b>	<b>2.876</b>	<b>56.384</b>	<b>3.831</b>	<b>177.841</b>

Pagina precedente

(\*) Per un'analisi comparativamente più adeguata, le elaborazioni sul Profilo dei Laureati 2015 sono riferite esclusivamente ai laureati più "regolari", ovvero coloro che hanno accumulato al più un anno di ritardo nel conseguimento del titolo; si tratta quindi di laureati che, immatricolati in "anni recenti", hanno vissuto l'esperienza universitaria che fotografa meglio il quadro attuale. Inoltre, sono considerati solo i laureati di primo livello, magistrali e magistrali a ciclo unico; sono quindi esclusi i pochissimi laureati in corsi di vecchio ordinamento. Ciò significa che l'analisi prende in considerazione 182.000 dei 267.000 laureati del 2015 indagati.

I laureati nei corsi internazionali si trovano in misura maggiore all'interno dei corsi magistrali biennali (5%), mentre non arrivano all'1% tra i laureati di I livello. I laureati magistrali biennali nei Corsi internazionali, sono presenti in quasi tutti i gruppi disciplinari con una particolare concentrazione nei gruppi scientifico (11%), ingegneria ed economico-statistico (entrambi 8%).

Fonte: Elaborazioni AlmaLaurea per CRUI.

Per quel che riguarda il genere, non sembrano esserci grandi differenze fra gli iscritti ai corsi internazionali, anche se gli studenti di sesso maschile sono una percentuale leggermente superiore rispetto a quelli dei corsi non internazionali (rispettivamente, per le triennali il 42,4 contro il 38,5 dei corsi non internazionali; il 40,8 contro il 37,3 per le lauree a ciclo unico; il 54,5 contro il 40,5 per le lauree magistrali). La maggior parte degli iscritti proviene dal liceo scientifico (in parte per la prevalenza di corsi internazionali in materie scientifiche, ma anche perché allo scientifico tradizionalmente si studiava la lingua straniera per cinque anni) e ha un voto di maturità più elevato (84,8 contro 82,3 in totali). In molti casi, entrambi i genitori o uno di loro ha una laurea (o almeno titoli di studio superiore).

Come si vede (tabella 6), gli studenti dei corsi internazionali sono più "attivi" e partecipativi: tendono a frequentare di più le lezioni (la percentuale di quelli che segue almeno il 75% delle lezioni è più elevata), a svolgere più periodi all'estero (con borse Erasmus) e a fare tirocinii al di fuori dell'Università di appartenenza.

Inoltre (si veda la tabella 7) parlano più di una lingua e a un livello considerato almeno "buono". Oltre all'inglese, necessario per frequentare corsi internazionali (viene di solito richiesto un livello B2), molti studenti dei corsi internazionali parlano anche il francese (circa il 17% in media) e lo spagnolo (14%). Inferiore la percentuale di studenti che ha una buona conoscenza del tedesco (4%).

TOTALE PROFILO 2015	PRIMO LIVELLO			MAGISTRALI A CICLO UNICO			MAGISTRALI			TOTALE		
	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.
<b>Hanno frequentato regolarmente (%):</b>												
più del 75% degli insegnamenti previsti	82,2	74,9	75,0	52,9	65,0	65,0	85,3	77,8	78,1	83,7	74,8	75,0
tra il 50% e il 75%	13,3	16,8	16,8	29,9	20,2	20,3	9,9	13,8	13,6	11,3	16,2	16,1
<b>Hanno svolto periodi di studio all'estero nel corso degli studi universitari (%)</b>	31,8	10,7	10,9	42,5	18,6	18,7	36,1	15,7	16,6	35,2	13,1	13,5

TOTALE PROFILO 2015	PRIMO LIVELLO			MAGISTRALI A CICLO UNICO			MAGISTRALI			TOTALE		
	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.
con Erasmus o altro programma de l'Unione Europea	17,2	7,2	7,3	33,3	13,9	14,0	21,0	9,9	10,4	20,4	8,8	9,0
non hanno compiuto studi all'estero	68,2	88,9	88,7	57,5	81,0	80,8	63,3	83,0	82,1	64,4	86,2	85,8
<b>Hanno svolto tirocini/ stage o lavoro riconosciuti dal corso di laurea (%)</b>	70,4	60,2	60,3	50,6	40,1	40,2	50,5	57,9	57,6	55,4	57,4	57,3
tirocini organizzati dal corso e svolti al di fuori dell'università	48,3	42,0	42,0	35,6	26,1	26,1	26,4	34,5	34,1	32,0	37,9	37,8
attività di lavoro successivamente riconosciute dal corso	19,0	6,5	6,6	10,3	3,7	3,7	12,7	10,9	10,9	14,2	7,6	7,7
nessuna esperienza di tirocinio o lavoro riconosciuto	28,7	38,9	38,8	47,1	58,2	58,1	49,0	41,3	41,7	43,9	41,7	41,7

tab. 6 Fonte: Elaborazioni AlmaLaurea per CRUI.

La tab. 6 illustra il Profilo dei laureati 2015 in Corsi internazionali (CI) e non internazionali (CNI), per tipo di laurea: caratteristiche, origine sociale, studi secondari superiori, condizioni di studio.

TOTALE PROFILO 2015	PRIMO LIVELLO			MAGISTRALI A CICLO UNICO			MAGISTRALI			TOTALE		
	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.
Inglese scritto	90,1	74,1	74,2	96,6	77,9	78,0	94,7	80,0	80,7	93,6	76,3	76,6
Inglese parlato	85,6	67,5	67,6	96,6	71,3	71,5	92,8	73,5	74,4	91,1	69,7	70,2
Francese scritto	24,7	16,7	16,8	19,5	16,0	16,0	16,2	17,6	17,5	18,3	16,9	16,9
Francese parlato	25,8	16,8	16,9	21,8	16,0	16,1	16,6	17,5	17,4	19,0	17,0	17,0
Spagnolo scritto	20,2	13,6	13,7	8,0	10,9	10,9	14,5	13,3	13,4	15,7	13,2	13,3
Spagnolo parlato	21,9	14,4	14,4	6,9	11,9	11,9	15,5	14,1	14,2	16,8	14,0	14,1
Tedesco scritto	11,1	4,7	4,7	9,2	2,9	3,0	6,9	3,7	3,9	8,0	4,2	4,3
Tedesco parlato	10,5	4,4	4,4	8,0	2,8	2,8	6,5	3,5	3,6	7,5	3,9	4,0

tab. 7 Fonte: Elaborazioni AlmaLaurea per CRUI.

La tab. 7 illustra il profilo dei laureati 2015 in Corsi internazionali (CI) e non internazionali (CNI), per tipo di laurea: conoscenza "almeno buona" delle lingue straniere.

È interessante avere anche qualche informazione sul giudizio dato dell'esperienza universitaria in inglese (si veda la tabella 8). Questo è generalmente molto positivo. Per quel che riguarda i corsi magistrali, oltre il 45% dichiara di essere decisamente soddisfatto del corso di laurea frequentato. Considerando insieme i "decisamente sì" e "più sì che no" i giudizi positivi sorpassano il 90% (91,4%). Questo dato è confermato dal fatto che il 76% degli studenti dei corsi magistrali si riscriverebbero ai corsi frequentati. Ancora più evidente è il giudizio positivo sui docenti dei corsi internazionali.

TOTALE PROFILO 2015	PRIMO LIVELLO			MAGISTRALI A CICLO UNICO			MAGISTRALI		
	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.	CI	CNI	TOT.
Sono complessivamente soddisfatti del corso di laurea (%)									
decisamente sì	34,1	35,1	35,1	40,2	36,3	36,3	45,2	40,6	40,8
più sì che no	58,5	53,6	53,6	49,4	51,9	51,9	46,2	48,6	48,4
Sono soddisfatti dei rapporti con i docenti in generale (%)									
decisamente sì	14,6	18,8	18,8	31,0	17,3	17,4	31,8	26,9	27,1
più sì che no	71,9	66,5	66,5	49,4	61,0	60,9	58,0	61,9	61,7
Valutazione del carico di studio degli insegnamenti rispetto alla durata del corso (%)									
decisamente adeguato	23,8	26,0	26,0	33,3	23,0	23,1	38,2	33,0	33,3
abbastanza adeguato	43,3	46,4	46,4	56,3	44,7	44,7	40,9	40,1	40,1
Si iscriverebbero di nuovo all'Università? (%)									
sì, allo stesso corso dell'Ateneo	72,5	69,6	69,6	75,9	70,8	70,8	76,0	74,8	74,9
sì, ma ad un altro corso dell'Ateneo	8,9	9,8	9,8	4,6	6,5	6,5	6,1	6,1	6,1
sì, allo stesso corso ma in un altro Ateneo	8,8	12,4	12,4	13,8	16,3	16,2	8,3	9,8	9,8
sì, ma ad un altro corso e in un altro Ateneo	8,2	5,9	5,9	3,4	4,5	4,5	6,1	5,1	5,2
non si iscriverebbero più all'Università	1,6	1,8	1,8	1,1	1,6	1,6	3,2	3,6	3,6

tab. 8 Profilo dei laureati 2015 in Corsi internazionali (CI) e non internazionali (CNI) per tipo di laurea: giudizi sull'esperienza universitaria.

Fonte: Elaborazioni AlmaLaurea per CRUI.

Un ulteriore aspetto importante da tener in considerazione è l'impatto dei laureati che hanno frequentato i corsi internazionali sul mercato del lavoro, rispetto ai laureati di corsi non internazionali. Questo aspetto è stato indagato da AlmaLaurea attraverso l'Indagine sulla Condizione occupazionale dei laureati. A tre anni dal conseguimento del titolo di studio, i laureati magistrali in corsi internazionali del 2012 risultano più occupati: il tasso di occupazione è del 92%, contro il 79% di chi non ha svolto questo tipo di corsi.

tab. 9 *Esiti occupazionali dei laureati magistrali dell'anno 2012 intervistati a tre anni dal conseguimento del titolo.*  
Fonte: Elaborazioni AlmaLaurea per CRUI.

\* Si considerano laureati in corsi internazionali coloro che hanno concluso un corso di laurea in convenzione con almeno un ateneo estero o tenuto completamente in lingua straniera.

In merito alla tipologia di attività lavorativa, il 49% dei laureati in corsi internazionali lavora con contratti a tempo indeterminato e l'8% svolge una professione autonoma; queste percentuali sono rispettivamente il 34% e il 16% tra i laureati degli altri corsi magistrali. Infine i laureati dei corsi internazionali, a tre anni dal titolo, hanno una retribuzione mensile netta decisamente più elevata: € 1.530 contro € 1.230. La tabella seguente riporta i dati che Alma Laurea ha rielaborato per CRUI su questo aspetto<sup>9</sup>.

	CI <sup>9</sup>	CNI	TOTALE
Numero di laureati	522	37.948	38.470
Tasso di occupazione (def. Istat - Forze di lavoro)	91,5	78,8	79,0
Tasso di disoccupazione (def. Istat - Forze di lavoro)	5,0	14,2	14,1
Tipologia dell'attività lavorativa (%)			
Autonomo effettivo	7,7	15,9	15,8
Tempo indeterminato	48,9	33,9	34,1
<b>Totale stabile</b>	<b>56,6</b>	<b>49,8</b>	<b>49,9</b>
Tutele crescenti	0,9	1,5	1,5
Contratti formativi	11,1	12,5	12,5
Non standard	22,1	23,7	23,7
Parasubordinato	6,9	5,9	5,9
Altro autonomo	1,6	3,8	3,8
Senza contratto	0,7	2,5	2,5
<b>Guadagno mensile netto (medie, in euro)</b>	<b>1.533</b>	<b>1.230</b>	<b>1.235</b>

### 2.3 Un'agenzia per la promozione del sistema internazionali

L'esistenza e il pieno funzionamento di agenzie nazionali di promozione del sistema universitario è fondamentale per lo sviluppo delle relazioni internazionali tra università e per il reclutamento di studenti internazionali. A questo scopo

<sup>9</sup> Per un'analisi comparativamente più adeguata, nelle elaborazioni sugli esiti occupazionali dei laureati si sono considerati i soli laureati che non lavoravano al momento della laurea. I dati sono stati riproporzionati per rendere le statistiche rappresentative del complesso della popolazione laureata italiana. Inoltre, sono considerati solo i laureati di primo livello e magistrali per la rilevazione a un anno dal titolo; solo i laureati magistrali per la rilevazione a tre anni (i laureati a ciclo sono troppo pochi e troppo particolari nelle loro performance lavorative per offrire un quadro attendibile).

è importante, ad esempio, la partecipazione alle maggiori conferenze e istanze internazionali (NAFSA, EAIE, APAIE). In effetti, le organizzazioni nazionali più strutturate, quali ad esempio DAAD, Campus France, British Council, Nuffic, assolvono a entrambe le funzioni summenzionate.

Tutte le organizzazioni citate hanno da molti anni consolidato le loro attività, sono pienamente riconosciute dai governi nazionali, e soprattutto sono caratterizzate da tre elementi:

- a** Una visione chiara e condivisa su quale deve essere la missione dell'organizzazione.
- b** Un budget consistente che si basa su un flusso certo di entrate, sia da parte degli associati, che da parte dei Ministeri/Governi di riferimento.
- c** Un management strutturato, in grado di gestire un gruppo di lavoro consistente (la Nuffic riporta per il 2015 un numero di dipendenti pari a 500).

In Italia, l'unica struttura concepita per svolgere le funzioni di cui stiamo parlando è Unitalia. È stata fondata nel 2010 da Ministero degli Affari Esteri, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Fondazione Italia Cina. Unitalia vuole promuovere l'afflusso di studenti stranieri verso le università italiane. È attiva in Vietnam, Indonesia, Brasile, Iran e Corea del Sud. I Centri Uni-Italia presso le Ambasciate italiane all'estero offrono notizie sull'offerta formativa italiana e agevolano le procedure di preiscrizione. La necessità di compiere, in questa direzione, un significativo passo in avanti è ora riconosciuta da tutti i principali attori interessati alla promozione della nostra offerta formativa all'estero. Nella Strategia per la promozione all'estero della formazione superiore italiana (2017-2020)<sup>10</sup> si legge "È giunto il momento che l'Italia irrobustisca ed articoli la struttura di supporto nei confronti della promozione all'estero del proprio sistema di formazione superiore, sull'esempio di altri Paesi (come la Germania col DAAD, il Regno Unito col British Council, ecc.)".

---

<sup>10</sup> [http://www.esteri.it/mae/resource/doc/2017/04/strategia\\_fsi.pdf](http://www.esteri.it/mae/resource/doc/2017/04/strategia_fsi.pdf)

Un ottimo esempio di quanto cruciale sia la presenza di un attore simile nel nostro Paese è offerto dagli Stati Uniti. Siamo infatti abituati a considerare gli USA come luogo di elezione della ricerca e della formazione universitaria. Non ci stupiamo dunque dello straordinario numero di studenti internazionali attratti dagli Stati Uniti. In realtà, il solidissimo patrimonio reputazionale di cui essi godono da solo non basterebbe a sostenere l'attrattività del sistema statunitense<sup>11</sup>.

Tra gli altri fattori c'è infatti EducationUSA. Si tratta di una rete di oltre 400 centri di consulenza agli studenti internazionali. L'agenzia è collegata al Dipartimento di Stato ed è presente in quasi tutti i Paesi del mondo. Le sue sedi locali sono ospitate dai consolati e dalle ambasciate USA, ma anche in una serie di altre istituzioni. I centri sono presidiati da personale che di solito ha esperienza di prima mano del sistema formativo statunitense.

In parallelo, merita attenzione anche il rapporto del sistema con le agenzie di reclutamento dei Paesi esteri, di alcuni in particolare. Un caso macroscopico è rappresentato dalla Cina. Come si è visto, il numero di studenti cinesi iscritti in università italiane è cresciuto impetuosamente. Dietro questa crescita vi è anche l'intervento esteso e capillare di mediatori che sollecitano l'iscrizione di cittadini cinesi in Italia. Tale intervento è oneroso tanto per gli studenti quanto per gli atenei. Per di più vi è diffusa insoddisfazione sugli esiti delle carriere di studio degli iscritti reclutati per questa via.

Si è recentemente tentato di porre rimedio a criteri di reclutamento non abbastanza severi che preludono a fallimenti nella carriera degli studi. Nelle disposizioni ministeriali per i candidati cinesi che intendo aderire al Progetto Marco Polo o Turandot è stata infatti elevata la votazione minima di Gao-Kao richiesta per l'accesso all'università italiana. Che tale derminazione sia sufficiente a garantire bontà e successo dei reclutamenti non è detto.

---

<sup>11</sup> <https://educationusa.state.gov/foreign-institutions-and-governments/educationusa-network/educationusa-centers>

Certo è che il ruolo delle agenzie di mediazione è sovente oggetto di critiche, non da ultimo a causa della loro esosità. Sarebbe perciò auspicabile almeno un accordo tra gli atenei che fermasse il lievitare delle tariffe di mediazione, stabilmente in crescita negli ultimi anni.

## 2.4 Le sedi estere

Nelle più importanti università britanniche e austriane in media uno studente su cinque è straniero. In questi contesti si ritiene che il numero studenti internazionali non possa aumentare oltre un certo limite senza alterare i tratti caratterizzanti dell'ateneo. Vi sono inoltre da considerare le importanti limitazioni (culturali ed economiche) alla mobilità internazionale di studenti. Per questo motivo, in questi Paesi, molti atenei hanno realizzato programmi educativi transnazionali che permettono alle università di aumentare il reclutamento internazionale offrendo i propri titoli in Paesi terzi.

Uno strumento tipico di questi programmi è lo '*international branch campus*' (IBC). Esso nasce quando un'istituzione singola, o appartenente ad un consorzio, stabilisce una propria sede in un Paese straniero. Le sedi estere mantengono il nome dalla propria sede madre ed offrono programmi undergraduate e graduate, erogando titoli della sede madre ed eventualmente titoli multipli con altri partner del consorzio.

Un IBC rappresenta uno dei modi più inesplorati, ma anche rischiosi, per penetrare il mercato internazionale dell'istruzione superiore. D'altra parte, quando un IBC riesce ad avere successo, permette all'ateneo madre di potersi considerare davvero una '*global university*'. Questo è, ad esempio, il caso delle università di Nottingham e di Monash che utilizzano i propri IBC, nel mondo, per affermarsi come "marchi globali".

Accanto agli IBC esistono poi quelli che si definiscono '*educational hubs*' (EH). Questi includono differenti combinazioni di istituzioni locali ed internazionali, branch campus e consorzi di istituzioni straniere.

Un monitoraggio, eseguito da Cross-Border Education Research Team (C-BERT)<sup>12</sup> nel 2017, ha permesso di mappare gli *international branch campus* (IBC) e gli *educational hubs* (EH) degli atenei di tutto il mondo. I dati raccolti mostrano che gli Stati Uniti sono il Paese con il maggior numero di sedi estere (109) seguiti da Regno Unito (45), Francia (31), Russia (22) e Australia (21).

La tabella che segue offre il dettaglio per sede per tutti i Paesi extraeuropei ed europei.

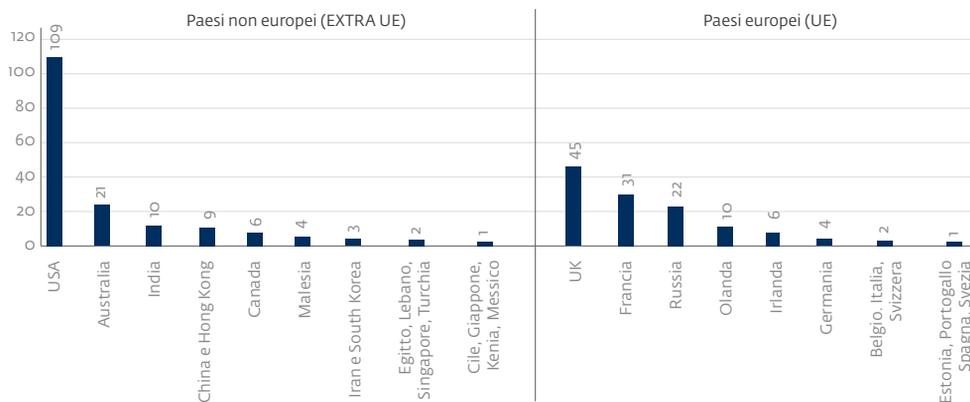


fig. 22 Numero di IBC

Le università americane sono presenti, con diverse tipologie di sede, in tutti i continenti mentre, fatta eccezione per gli Emirati Arabi (Dubai), le sedi all'estero delle università russe, sono tutte concentrate nelle ex Repubbliche sovietiche. La maggior parte delle sedi estere delle università del Regno Unito, si concentra negli Emirati Arabi (Dubai e Ras Al Khaimah), in Cina e in Malesia. Secondo il monitoraggio C-BERT 2017, solo l'Università di Bologna e la Bocconi di Milano possiedono sedi all'estero, rispettivamente a Buenos Aires e Mumbai. Un recente monitoraggio, svolto dalla CRUI nel luglio 2016, ha permesso di identificare ulteriori esperienze, come quella di Milano Bicocca, che ha recentemente inaugurato il Faafu Island Campus nella Repubblica delle Maldive e quella del Politecnico di Torino che ha una propria

<sup>12</sup> C-BERT Branch Campus Listing <http://cbert.org/branchcampuses.php>

sede a Tashkent, Uzbekistan. Più risalente è invece l'esperienza del Consorzio Universitario in Argentina (C.U.I.A.), istituito nel 2002 nell'ambito dei "Programmi per l'incentivazione del processo di internazionalizzazione del sistema universitario" del MIUR. La forma consortile può rendere più favorevole il rapporto tra costi e benefici di queste iniziative.

I Paesi che ospitano il maggior numero di sedi all'estero sono Emirati Arabi (32), Cina e Hong Kong (27), Singapore (13), Qatar (11) e Malesia (9). L'Italia ospita le sedi di Johns Hopkins (SAIS) a Bologna e il Campus sino-italiano. L'elevata concentrazione di Atenei stranieri negli Emirati Arabi, Singapore, Qatar e Malesia non deve sorprendere, visti gli ingenti investimenti che questi Paesi hanno realizzato in questi anni per la creazione di diversi educational hubs.

## 2.5 I Massive Open Online Courses (MOOCs)

I MOOCs (Massive Open Online Courses) si stanno sempre più affermando a livello mondiale come un importante sistema di formazione on-line. Le attività formative sono rivolte ad un elevato numero di utenti che accedono ai contenuti via web. Il Sistema Universitario Nazionale Italiano sta guardando con interesse a questa nuova modalità di formazione a distanza. La gran parte dei MOOCs sono erogati in lingua inglese e sono ad accesso gratuito, ma spesso è richiesto un pagamento (seppur contenuto) per ottenere una certificazione dell'apprendimento.

La CRUI ha svolto nel 2015 una indagine<sup>13</sup> sulla diffusione di questo fenomeno tra gli atenei ad essa associati, raccogliendo anche ipotesi progettuali per una realizzazione e un utilizzo quanto più strutturato possibile dei MOOCs a livello universitario nazionale. Sono quindi state elaborate e diffuse delle Linee Guida<sup>14</sup> nazionali per la predisposizione di MOOCs di qualità erogati dalle Università italiane.

---

<sup>13</sup> MOOCs - MASSIVE OPEN ON-LINE COURSES. Prospettive e Opportunità per l'Università italiana. Seconda edizione settembre 2015:

<https://www.cruai.it/component/k2/item/353-moocs-massive-open-on-line-courses.html>

<sup>14</sup> Linee guida nazionali per la predisposizione di MOOCs di qualità erogati dalle Università italiane:

[https://www.cruai.it/images/1- LineeGuidaMOOCsItalia\\_aprile2017.pdf](https://www.cruai.it/images/1- LineeGuidaMOOCsItalia_aprile2017.pdf)

Dall'analisi effettuata dalla CRUI, 10 atenei (18% di quelli che hanno risposto all'indagine) hanno dichiarato di aver attivato corsi MOOCs nel corso del 2014 e di essere in procinto di attivarne altri per l'anno successivo. In totale, nel 2014, i corsi erano 39, con la previsione di diventare quasi cento nel successivo anno accademico. Le aree disciplinari in cui maggiormente si concentrano questi corsi online sono risultate quelle scientifiche, seguite da quelle economiche ed umanistico-politiche. Interessante è risultata la percentuale di studenti esteri iscritti ai MOOCs, che raggiunge livelli molto significativi soprattutto per i corsi erogati in lingua inglese.

UNIVERSITÀ	2013	2014	NUOVI MOOCS PREVISTI NEL 2015	TOTALE NEL 2015
Catania	2	5	10	15
Ferrara		1	20	21
Foggia		13	20	20
Milano Bocconi		2	2	4
Milano Politecnico		6	5	11
Napoli Federico II		2	20	22
Padova		1	2	3
Roma Sapienza		3	3	6
Roma Tor Vergata	16	4	10	14
Urbino		2	2	4
TOTALE	18	39	94	120

tab. 10 I MOOCs nelle università italiane 20013-2015.

Fonte: risultati del questionario CRUI sui MOOCS rivolto agli atenei italiani (CRUI 2015).

Due sembrano essere i fattori che stanno portando le università verso l'attivazione di MOOCs. Sicuramente una crescente sensibilità verso forme innovative di didattica, ma anche la necessità di raggiungere un sempre maggior numero di utenti, inserendosi in una tipologia di offerta di livello internazionale. D'altro canto, non si può negare che questa forma di didattica riduca notevolmente il contatto tra studente e docente e quindi anche la trasmissione - spesso informale - di esperienza che avviene durante una lezione frontale o nei momenti di confronto diretto e personale.

I punti di forza e di debolezza dei MOOCs sono ormai noti. È indubbio però che su questo fronte è in corso

un'attività non trascurabile, che può avere significato anche per l'internazionalizzazione. L'accesso libero ed eventualmente gratuito a una formazione accademica "made in Italy" innovativa e di qualità potrebbe giovare al nostro sistema in termini di attrattività internazionale.

## 2.6 I finanziamenti governativi

Naturalmente, la forza e l'ampiezza con cui le università italiane procedono con programmi e iniziative di internazionalizzazione è fortemente condizionata dalla presenza di finanziamenti governativi. In effetti, il fondo di finanziamento ordinario (FFO) ha registrato, negli anni più recenti, componenti destinate espressamente a questo scopo. È del 2014 la comparsa di una significativa porzione del fondo intesa a sostenere soprattutto la mobilità studentesca.

In quell'anno il 10% della quota premiale, pari al 1,73% del FFO e a 121.500.000 euro, venne assegnato in base a un indicatore che comprendeva il numero degli studenti Erasmus in entrata e in uscita, i crediti formativi conseguiti dagli iscritti regolari in mobilità e il numero dei laureati dell'anno precedente che avessero conseguito almeno 9 cfu all'estero. La misura premiava dunque tanto il volume della mobilità, quanto l'efficacia della mobilità stessa. Essa doveva infatti tradursi in risultati di apprendimento quantificabili.

La misura è stata ripresa all'interno del FFO 2015 e 2016. Le è stata però attribuita una porzione inferiore della quota premiale: il 7%, pari rispettivamente all'1,40% del FFO 2015 (€ 96.950.000) e al 1,43% del FFO 2016 (€ 99.155.000). La misura non è invece compresa nel FFO per il 2017.

Nel triennio 2014-2016 finanziamenti alla mobilità sono stati previsti anche all'interno di una voce del FFO denominata Fondo Sostegno Giovani. I  $\frac{3}{4}$  di tale fondo sono stati assegnati a voci connesse all'internazionalizzazione e in particolare al conseguimento di cfu all'estero e alla mobilità dei dottori di ricerca. Nel triennio 2014-2016 la quota del FFO e il suo valore assoluto sono stati pari, rispettivamente, allo 0,70% e 926.000 euro nel 2014, 0,66% e 930.000 euro nel 2015,

0,64% e 986.000 euro nel 2016. Nel 2017 non vi è stata una specifica riserva di risorse all'interno della quota premiale del FFO.

Ciò introduce un'incertezza negli indirizzi di sistema. Questa incertezza è rinforzata da una considerazione riguardante l'esercizio della cosiddetta "autonomia responsabile". Come noto, viene denominato in questo modo l'attribuzione di incentivi agli atenei in base a miglioramenti da loro conseguiti in ambiti da loro stessi scelti. Il problema nasce nel caso di atenei che decidano di "scommettere" nell'ambito dell'internazionalizzazione. Se tali atenei (anche per aver colto le opportunità riservate a questo ambito negli anni trascorsi) hanno raggiunto livelli alti rispetto ai parametri richiesti, sono ora disincentivati a investire ulteriormente in questa dimensione, avendo ormai raggiunto standard difficilmente o solo lentamente migliorabili.

### 3. L'accesso dall'estero

#### 3.1 Il rilascio del visto per studenti stranieri

La procedura di rilascio visti per studio a studenti con cittadinanza extra-europea e titolo estero è uno dei profili cruciali per la quantità e qualità degli accessi al nostro sistema di formazione superiore. Tale procedura è competenza di diversi Ministeri: MIUR, MAECI, Ministero dell'Interno, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. Essi concorrono a predisporre la circolare che annualmente definisce le modalità di ammissione degli studenti e quelle di rilascio dei visti per studio. Annualmente essi definiscono anche i contingenti di studenti esteri.

Gli studenti non europei interessati a studiare nel nostro Paese, devono presentare domanda di preiscrizione presso le rappresentanze diplomatiche italiane all'estero, allegando una serie di documenti obbligatori - tra i quali i titoli di studio pregressi tradotti e legalizzati in italiano. Per rilasciare il visto di studio, le rappresentanze italiane all'estero chiedono inoltre agli studenti di dimostrare il possesso di risorse finanziarie pari ad almeno € 453,00 mensili (per 12 mensilità) e di un ulteriore importo relativo al viaggio di ritorno.

La domanda è ricevuta nel periodo denominato “finestra ministeriale”. Tale finestra ha avuto date diverse e si è allargata negli anni.

Su iniziativa delle singole Università, gli studenti interessati all'iscrizione a corsi di laurea e laurea magistrale possono richiedere una valutazione preventiva della propria candidatura per ottenere una lettera di pre-ammissione da allegare alla richiesta alle rappresentanze diplomatiche. Tale pre-ammissione “non sostituisce la effettiva preiscrizione al corso”. Nella pratica degli ultimi anni, tuttavia, la lettera di un'università che certifica l'avvenuta pre-ammissione costituisce titolo preferenziale per ottenere il visto (soprattutto per le ambasciate operanti nei Paesi definiti “a rischio immigrazione”).

La complessità di tale procedura rappresenta ovviamente un limite alle strategie di internazionalizzazione dei singoli Atenei. Inoltre, l'accesso al nostro sistema di formazione, da parte degli studenti stranieri, è fortemente disallineato rispetto alle pratiche internazionali sotto il profilo temporale. Molti studenti internazionali sono infatti abituati a scegliere il programma di loro interesse già un anno prima dell'inizio del corso. Secondo il nostro calendario e le nostre prassi, invece, gli studenti scelgono il programma di studio molto più tardi, spesso a ridosso dell'inizio dell'anno accademico.

Strettamente collegato a questo argomento è quello delle domande per borse di studio presso gli enti per il diritto allo studio. Anche in questo caso, il calendario italiano non è facilmente compatibile con le esigenze degli studenti internazionali. Aldilà della qualità delle informazioni disponibili sui vari siti regionali (quasi mai in lingua inglese), l'apertura dei termini per la richiesta di una borsa avviene sempre dopo la chiusura della finestra ministeriale per la richiesta del visto. Quindi, anche se uno studente extra-europeo può concorrere con prospettive di successo per l'assegnazione di una borsa di studio, al momento in cui fa domanda di visto deve comunque dimostrare di avere i fondi per mantenersi in Italia per un anno a prescindere dal sostegno che dovesse ricevere grazie alla borsa.

Ulteriori complicazioni si presentano nel caso di ammissione ai corsi ad accesso programmato. Qui l'iter prevede la concessione di un visto per studio ai candidati che risultino inseriti negli elenchi degli ammessi alle prove, seppure con riserva, per consentire la partecipazione all'esame di ammissione. Nei casi in cui questa prova si svolga con largo anticipo rispetto alla data di immatricolazione, viene rilasciato il visto C (turistico) e il candidato ammesso dovrà ripresentare la domanda per il visto D successivamente al superamento del test. Tali prove si svolgono nel mese di settembre, immediatamente prima dell'inizio dei corsi.

La complessità della procedura di preiscrizione, in particolare con riguardo alla richiamata finestra ministeriale per la concessione del visto, ha risvolti specialmente negativi nel reclutamento di studenti da Paesi dell'emisfero australe.

In particolare, gli istituti in America Latina con i quali le Università italiane hanno ormai intense relazioni di cooperazione universitaria, terminano l'istruzione di secondo ciclo nel mese di dicembre. Parallelamente, gli studenti universitari completano il proprio percorso di laurea nel mese di dicembre, con poche eccezioni (gli studenti brasiliani e argentini che hanno iniziato il proprio percorso nel mese di agosto si laureano nel mese di giugno).

## 4. Il riconoscimento dei titoli

### 4.1 Lo spazio europeo di istruzione superiore

Un altro aspetto importante per la definizione e implementazione dei processi di internazionalizzazione è il riconoscimento dei titoli di studio. Ciò vale sia per quelli che ammettono alla formazione superiore sia per quelli che attraverso essa si conseguono.

La mobilità internazionali degli studenti è permessa proprio dal fatto che i diplomi che concludono un certo livello di formazione sono ritenuti validi nel Paese in cui lo studente vuole percorrere il segmento successivo della sua formazione. Del resto, un incentivo importante alla

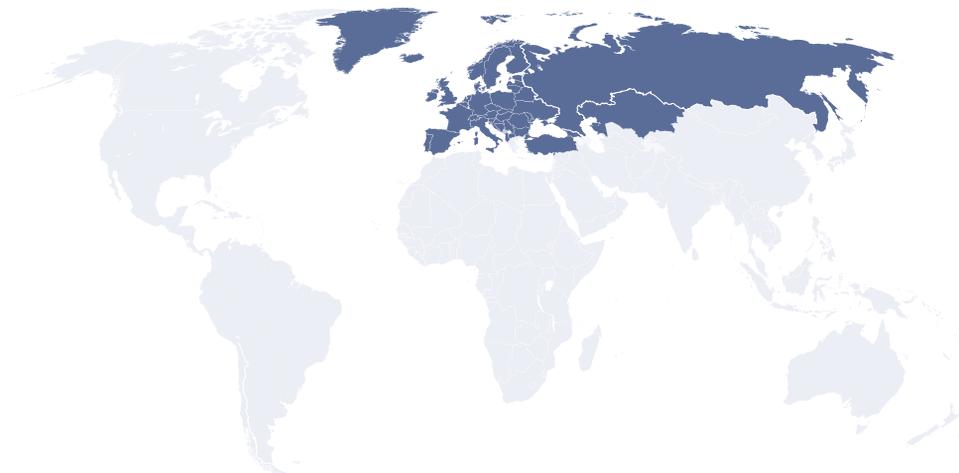
mobilità è costituito dal fatto che il diploma abilita a candidarsi all'impiego non solo nel Paese in cui lo si è conseguito, ma anche nel Paese di provenienza, e magari in altri ancora.

In effetti, iniziative perché questa situazione si realizzi sono in corso da anni e, per quanto in particolare riguarda l'Italia, questa dinamica si va realizzando all'interno dello Spazio Europeo di Istruzione Superiore (EHEA).

Dall'avvio del Processo di Bologna, 48 Paesi si sono impegnati a creare tale Spazio. Con ciò, essi hanno deciso di adattare i loro sistemi di istruzione superiore rendendoli più omogenei, modernizzando le strutture dei corsi di studio e rafforzando i loro meccanismi di valutazione e assicurazione della qualità. I membri della EHEA sono i seguenti (nell'immagine, la rappresentazione geopolitica dello Spazio):

fig. 23. Membri della EHEA:

Albania, Andorra, Armenia, Austria, Azerbaigian, Belgio, Bielorussia, Bosnia e Erzegovina, Bulgaria, Città del Vaticano, Croazia, Cipro, Danimarca, Estonia, Finlandia, Francia, Georgia, Germania, Grecia, Irlanda, Islanda, Italia, Kazakistan, Lettonia, Liechtenstein, Lituania, Lussemburgo, Malta, Moldavia, Montenegro, Norvegia, Olanda, Polonia, Portogallo, Regno Unito, Repubblica Ceca, Repubblica di Macedonia, Repubblica Slovacca, Romania, Russia, Serbia, Slovenia, Spagna, Svezia, Svizzera, Turchia, Ucraina, Ungheria.



Questi Paesi si stanno muovendo nella stessa direzione. Tuttavia ognuno lo fa con tempistiche differenti. Essendo il processo su base volontaria, i principi fondanti lo Spazio sono ancora instabili. Molto è stato fatto, da un gran numero di istituzioni di istruzione superiore, ma ulteriori passi e ulteriori studi sono necessari.

Per quanto riguarda specificamente la validità dei titoli di studio, anche all'interno dei Paesi dell'Unione Europea non esistono regole uniche e di matrice unionale riferite al cosiddetto riconoscimento accademico delle qualifiche. I Paesi dell'Unione hanno sempre mantenuto per sé tale prerogativa.

Cosa invece è demandato all'Unione è il cosiddetto "riconoscimento professionale" tramite l'applicazione della Direttiva 2005/36/CE e della più recente Direttiva 2013/55/UE, cioè il riconoscimento diretto delle abilitazioni, e non dei titoli, per l'esercizio di professioni regolate all'interno dei Paesi dell'Unione. Infatti, tale prerogativa si basa sul concetto della libera circolazione dei professionisti, materia totalmente demandata all'Unione Europea e gestita dalla DG Mercato interno, dell'industria, dell'imprenditoria e delle PMI (e non dalla DG Istruzione e cultura).

In tema di riconoscimento accademico delle qualifiche ogni Regione dell'UNESCO ha una propria e definita Convenzione che regola le procedure e i criteri valutativi delle qualifiche. Per quanto riguarda i Paesi della Regione europea, l'unico documento internazionale giuridicamente vincolante è la "Convenzione sul riconoscimento dei titoli di studio relativi all'insegnamento superiore nella Regione europea". Tale documento è noto anche con la dizione sintetica di "Convenzione di Lisbona" ed è lo strumento più innovativo e sviluppato in tale settore.

#### **4.2 Il riconoscimento finalizzato**

Con la ratifica della Convenzione, avvenuta tramite Legge 11 luglio 2002, n. 148, è stato introdotto in Italia il concetto di "riconoscimento finalizzato" del titolo estero.

È quindi fondamentale conoscere lo scopo e la finalità per cui è richiesto un riconoscimento nel nostro sistema prima di iniziare qualsiasi procedura valutativa, tenuto conto delle differenti procedure esistenti nel nostro ordinamento e dei differenti enti preposti a tali adempimenti. Il quadro delle 'finalizzazioni', dei referenti amministrativi e legislativi è il seguente.

CATEGORIA	SCOPO DEL RICONOSCIMENTO	ENTE RESPONSABILE	RIFERIMENTO NORMATIVO
Riconoscimento accademico	Accesso ad un corso/Prosecazione degli studi	Università e Istituzioni AFAM	Art. 2 Legge 148/2002
	Abbreviazione di corso/ Riconoscimento periodo studi/ Riconoscimento di crediti		
	Conseguimento del corrispondente titolo italiano (equipollenza)		
	Equipollenza del Dottorato di Ricerca	MIUR	Art. 74 DPR 382/80
Riconoscimento non accademico	Accesso a pubblici concorsi	Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento della Funzione Pubblica - Ufficio P.P.A.	Art. 38 D.Lgs. 165/2001 e Art. 2 DPR 189/2009
	Attribuzione di punteggio per la definizione della graduatoria definitiva nei pubblici concorsi/ Progressione di carriera nella P.A.	MIUR tramite domanda rivolta alla amministrazione interessata	Art. 3 DPR 189/2009
	Fini previdenziali/Riscatto periodo di studi		
	Iscrizione ai Centri per l'impiego		
	Accesso al praticantato o tirocinio successivi al conseguimento del titolo		
	Assegnazione di borse di studio e altri benefici	Amministrazione interessata	Art. 4 DPR 189/2009
	Valutazione di titoli e certificazioni comunitarie	Amministrazione interessata con parere del MIUR	Art. 12 Legge 29/2006
Riconoscimento professionale	Esercizio di professione regolamentata (es. Chimico, Medico, Psicologo, Ingegnere, ecc.):	Ministero che vigila la professione (es. Salute, Giustizia, MIUR, ecc.)	Direttiva 2005/36/CE e Direttiva 2013/55/UE
	Accesso al mercato del lavoro per professioni non-regolamentate	Datore di lavoro	n.a.

tab. 11 Fonte: CIMEA.

Si deve notare come il nostro sistema sia ancora culturalmente influenzato dal concetto di "equipollenza" come possibilità esclusiva di riconoscimento del titolo estero. A tal proposito si ricorda che la legge 148/2002 non utilizza più tale termine e che per effetto dell'art. 9 è stata abrogata la

precedente procedura di equipollenza (“Sono abrogati il secondo ed il terzo comma dell’articolo 170 e l’articolo 332 del testo unico delle leggi sull’istruzione superiore, di cui al regio decreto 31 agosto 1933, n. 1592”).

Al fine di una maggior chiarezza in riferimento alle differenti procedure di riconoscimento, vanno distinti i differenti concetti di corrispondenza, equivalenza ed equipollenza nel settore del riconoscimento dei titoli di studio (fonte CIMEA<sup>15</sup>):

**Corrispondenza:** una qualifica si definisce corrispondente ad un'altra quando entrambe, rilasciate da istituzioni ufficiali e facenti parte ufficialmente del sistema nazionale di riferimento, appartengono al medesimo livello di istruzione (in considerazione delle classificazioni internazionali dei titoli) e hanno uguale natura (accademica, professionalizzante o di ricerca). La corrispondenza tra due titoli non comporta alcun riconoscimento formale e non determina alcun effetto giuridico; infatti tutti gli altri elementi delle due qualifiche possono essere differenti (ambito disciplinare, durata, diritti accademici, ecc.). La qualifica riconosciuta corrispondente rimarrà sempre qualifica estera in Italia. Pertanto la corrispondenza è esito di un parere comparativo e non di una valutazione collegata a una specifica procedura di riconoscimento. La tabella che segue offre un numero esaustivo di esempi della corrispondenza tra titoli.

PAESE	PRIMO CICLO	SECONDO CICLO	TERZO CICLO
ITALIA	Laurea	Laurea Magistrale	Dottorato di ricerca
AUSTRALIA	Ordinary/pass bachelor (3-4 anni, no accesso II ciclo) Honours Bachelor (4 anni)	Master (1-2 anni)	PhD (2-4 anni)
AUSTRIA	Bachelor BA-BSc (3-4 anni)	Magister/Diplom (4-6 anni ciclo unico) Master MA-MSc (2 anni) Master FH (2 anni no accesso III ciclo)	PhD/Doktoratsstudium (3 anni)

tab. 12 Esempi di corrispondenza di titoli.

Fonte: CIMEA.

<sup>15</sup> Il CIMEA ([www.cimea.it](http://www.cimea.it)) è il Centro di Informazione sulla Mobilità e le Equivalenze Accademiche. Svolge attività di informazione e consulenza sulle procedure di riconoscimento dei titoli di studio e sui temi collegati all’istruzione e formazione superiore italiana e internazionale. È il centro italiano della rete NARIC (National Academic Recognition Information Centres) dell’Unione Europea e della rete ENIC (European National Information Centres) del Consiglio d’Europa e dell’UNESCO (<http://www.enic-naric.net>)

PAESE	PRIMO CICLO	SECONDO CICLO	TERZO CICLO
BELGIO FIAMMINGO	Bachelor (3 anni)	Master (1-2 anni)	PhD (4 anni)
BELGIO FRANCOFONO	Bachelirr (3 anni)	Master (1-2 anni)	Docteur (3 anni)
BRASILE	Bacharel (4-6 anni)	Certificado de especializacao (no accesso II ciclo) Mestrado/Mestre	Doutorado (4 anni)
BULGARIA	Bakalavr (4 anni)	Magistr (minimo 1 anno)	Doktor
CANADA ONTARIO	Ordinary/pass Bachelor (3-4 anni no accesso II ciclo) Honours Bachelor (3-4 anni)	Master degrees (da 1 a 3 anni)	Doctorate/PhD (3-5 anni)
CANADA QUEBEC	Bachelor (3 anni)	Diplome d'études supérieures spécialisées (1 anno, non III ciclo) Maitrise professionnelle (2 anni, no III ciclo) Maitrise de recherche (2 anni)	Doctorate/PhD (3-5 anni)
CINA	Bachelor (benke)	Master	Kandidat nauk
DANIMARCA	Bachelor	Candidatus	Doktorgrad
CROAZIA	Baccalaureus	Magister	Doktor znanosti
ESTONIA	Bakalaureusekraad	Magistrikraad	Doktorikraad
FINLANDIA	Kandidaatti/kandidat	Maisteri/magister	Tohtori/Doktor
FRANCIA	Licence	Master	Doctorat
GIAPPONE	Gakushi/Bachero (4 anni)	Shushi/Master (2 anni)	Hasake/Doctor (5 anni compreso il II ciclo)
IRLANDA	Bachelor	Master	PhD
LETTONIA	Bakalaura	Magistra	Doktora
LITUANIA	Bakalauras	Magistras	Daktaras
LUSSEMBURGO	Bachelor	Master	Docteur
MALTA	Bachelor	Master	PhD
OLANDA	Bachelor	Master	PhD
POLONIA	Licencjat	Magister	Doktor
PORTOGALLO	Bacharel	Mestre	Doutor
REGNO UNITO	Bachelor	Master	Phd
REPUBBLICA CECA	Bakalàr	Magistr	Doktor
REPUBBLICA SLOVACCA	Bakalàr	Magister	Pilosophiae doctor
ROMANIA	Licenta	Masterat	Doctorat
RUSSIA	Bakalavr	Magistr	Doctorate
SPAGNA	Grado	Màster	Doctorado
STATI UNITI	Bachelor degrees	Master degrees	Doctor of phylosophy

PAESE	PRIMO CICLO	SECONDO CICLO	TERZO CICLO
SVEZIA	Kandidatexamen	Masterexamen	Doktor
UNGHERIA	Alpfokozat	Mesterfokozat	Doktori fokozat

**Equivalenza:** una qualifica si definisce equivalente a un'altra quando entrambe, rilasciate da istituzioni ufficiali e facenti parte ufficialmente del sistema nazionale di riferimento, appartengono al medesimo livello di istruzione (in considerazione delle classificazioni internazionali dei titoli), hanno uguale natura (accademica, professionalizzante o di ricerca), appartengono al medesimo settore disciplinare e producono nel sistema di riferimento i medesimi effetti accademici (come la possibilità di accesso a medesimi corsi di livello superiore). L'equivalenza tra due titoli è utilizzata in alcune procedure di riconoscimento finalizzato in Italia e produce effetti giuridici solo in riferimento allo scopo valutativo specifico per cui è stata richiesta (accesso a "quel" corso, accesso a "quel" concorso). Infatti, alcuni elementi specifici delle due qualifiche possono differire (durata, curriculum specifico degli esami, numero di crediti, ecc.). Pertanto anche la qualifica riconosciuta equivalente rimarrà sempre qualifica estera in Italia. Al concetto di equivalenza ci si riferisce anche utilizzando il termine di "idoneità" nelle procedure di riconoscimento accademico.

**Equipollenza:** una qualifica si definisce equipollente ad un'altra quando entrambe, rilasciate da istituzioni ufficiali e facenti parte ufficialmente del sistema nazionale di riferimento, producono tutti gli effetti giuridici e hanno il medesimo "valore legale". Pertanto, una qualifica estera riconosciuta equipollente produrrà sempre i medesimi effetti giuridici di quella italiana corrispondente. In questi casi, tutti gli elementi della qualifica estera ufficiale (livello, natura, durata, crediti, diritti accademici e professionalizzanti, curriculum degli studi, ecc.) devono corrispondere a quelli della qualifica italiana.

Il punto di partenza in ogni procedura di riconoscimento è certamente l'afferenza a un medesimo ciclo/livello di istruzione del titolo estero e di quello nazionale di riferimento. Uno strumento utile in tal senso è certamente il Quadro delle qualifiche.

I Qualifications Framework (quadri delle qualifiche o quadri dei titoli) sono fonti informative fondamentali per ogni sistema di istruzione superiore. Si basano sulla classificazione in livelli/cicli delle qualifiche afferenti ad un dato sistema nazionale (es. Australian qualification network - AQF).

Esistono dei riferimenti di framework sovranazionali che stabiliscono livelli/cicli comuni, al fine di aumentare la comparabilità e il posizionamento delle qualifiche tra differenti Paesi (ma non di decretarne un riconoscimento automatico). Gli esempi di quadri sovranazionali sono:

- l'European Qualifications Framework della Commissione Europea (EQF);
- l'ISCED (International Standard Classification of Education) creato dall'UNESCO come sistema internazionale di classificazione dei corsi di studio e dei relativi titoli;
- il Qualifications Framework of the European Higher Education Area del Processo di Bologna (QF EHEA).

tab. 13 Esempi di comparabilità.

CORSI DI STUDIO	PROCESSO DI BOLOGNA	EQF	ISCED
Undergraduate – Bachelor level	Laurea: primo ciclo	Livello 6	Livello 5A
Postgraduate – Master level	Laurea Magistrale: secondo ciclo	Livello 7	Livello 5A
Doctoral level – PhD	Dottorato di ricerca: terzo ciclo	Livello 8	Livello 6A

### 4.3 Riconoscimento e spendibilità dei titoli, conversione dei voti

La Convenzione sul riconoscimento dei titoli di studio relativi all'insegnamento superiore nella Regione europea dell'11 aprile 1997 (c.d. Convenzione di Lisbona), elaborata dal Consiglio d'Europa e dall'UNESCO, si pone i seguenti obiettivi:

- consentire ai diplomati della scuola superiore di accedere alle università di tutti i Paesi firmatari;
- facilitare i programmi di scambio accademici studenteschi garantendo il riconoscimento dei periodi e dei cicli di studio effettuati all'estero;
- utilizzare i titoli accademici nazionali finali per l'accesso al mercato del lavoro e delle professioni regolate in tutti i Paesi o per proseguire gli studi a livello più avanzato;

- aumentare la quantità, la qualità e la chiarezza dell'informazione disponibile sui sistemi nazionali d'istruzione superiore, sulle università e i loro programmi, sull'offerta formativa, sui titoli di studio anche attraverso lo sviluppo dei centri nazionali d'informazione sulla mobilità e il riconoscimento dei titoli e la diffusione di nuovi strumenti di certificazione come il "supplemento al diploma".

Se un titolo consente di accedere all'università di un determinato Paese parte della Convenzione, esso dovrà essere accettato anche dagli altri Stati come titolo valido per l'accesso ai rispettivi sistemi nazionali di istruzione superiore. È tuttavia prevista la possibilità di rifiutare il riconoscimento di un titolo estero qualora sussistano sostanziali e comprovate differenze tra i requisiti generali di accesso nei due Paesi.

Le parti si sono inoltre impegnate a riconoscere i periodi di studio effettuati all'estero dallo studente. Due condizioni facilitano il riconoscimento dei periodi di studio effettuati all'estero: l'esistenza di un accordo di collaborazione tra i due atenei e il rilascio di un'adeguata certificazione.

La sesta sezione della Convenzione impegna i Paesi firmatari a riconoscersi reciprocamente i titoli accademici finali. La Convenzione, infine, impegna le Parti a promuovere l'uso del Supplemento al Diploma (Diploma Supplement) dell'UNESCO/Consiglio d'Europa o di qualunque altro documento ad esso paragonabile da parte degli istituti di insegnamento superiore delle Parti.

Un problema che è destinato ad emergere come esito di una proficua politica di internazionalizzazione è il riconoscimento all'estero delle lauree che preparano alle professioni regolate (medicina e chirurgia, professioni legali, ecc.). Da questo punto di vista, il panorama si presenta piuttosto variegato e, per la verità, non sistematicamente analizzato. In via di esempio si può citare il caso degli Stati Uniti, dove non esiste alcuna competenza centralizzata in materia di professioni regolate. L'autorità competente per il riconoscimento

di qualifiche e abilitazioni professionali estere per l'esercizio di professioni regolate, dipende da ciascun singolo Stato o dalla autorità territoriale che vigila una certa professione<sup>16</sup>.

#### 4.4 Il Diploma Supplement

Il Supplemento al Diploma è un documento integrativo del titolo ufficiale conseguito al termine di un corso di studi superiore e fornisce una descrizione della natura, del livello, del contenuto e degli esiti di tali percorsi. Offre una descrizione delle conoscenze e delle competenze possedute dallo studente che ha conseguito un titolo di istruzione superiore secondo un modello standardizzato in otto sezioni informative. Contiene soprattutto informazioni integrative del titolo ufficiale finalizzate a migliorare la comprensione internazionale dei titoli, ma non è un documento sostitutivo dei titoli.

Il monitoraggio più recente dell'effettiva diffusione e utilizzo del Diploma Supplement (riportato dall'ISFOL, all'epoca Centro Nazionale Europass Italia) risale al 2012: su 81 Università contattate solo 71 hanno risposto. Tra queste 64 rilasciano il Diploma Supplement (solo 4 automaticamente a tutti).

#### 4.5 L'implementazione della Convenzione di Lisbona

Con la ratifica della Convenzione di Lisbona nel 2002<sup>17</sup>, in Italia la competenza per il riconoscimento dei cicli e dei periodi di studio svolti all'estero e dei titoli di studio stranieri è divenuta competenza delle università e degli istituti di istruzione universitaria. Sono dunque gli atenei a decidere l'accesso all'istruzione superiore per il proseguimento degli studi universitari e per il conseguimento dei titoli universitari italiani. Con un successivo decreto<sup>18</sup>, sono state disciplinate le pratiche di riconoscimento delle qualifiche per scopi diversi dal proseguimento degli studi universitari e dal conseguimento dei titoli universitari italiani. In particolare,

---

<sup>16</sup> Informazione fornita dal CIMEA - Centro di Informazione sulla Mobilità e le Equivalenze Accademiche.

<sup>17</sup> Ratificata con legge 11 luglio 2002, n. 14812, art. 2

<sup>18</sup> Il D.P.R. 30 luglio 2009, n. 189, recante "Regolamento concernente il riconoscimento dei titoli di studio accademici, a norma dell'articolo 5 della legge 11 luglio 2002, n. 148"

tale decreto si occupa del riconoscimento dei titoli stranieri ai fini di: accesso alla pubblica amministrazione e successive progressioni di carriera; previdenza; iscrizione ai Centri per l'impiego; accesso al praticantato o al tirocinio per l'abilitazione all'esercizio di professioni regolate; assegnazione di borse o di altri benefici da parte di pubbliche amministrazioni.

I Ministri dei vari Paesi si sono impegnati alle seguenti azioni in materia di riconoscimento:

- rivedere a legislazione nazionale per conformarsi alla Convenzione di Lisbona sul riconoscimento;
- incoraggiare gli istituti di istruzione superiore e le agenzie di garanzia della qualità a valutare le procedure di riconoscimento istituzionale per promuoverne la qualità;
- produrre un manuale di riconoscimento europeo (EAR), come un insieme di linee guida per il riconoscimento e un compendio di buone pratiche;
- lavorare insieme verso il riconoscimento automatico di titoli accademici comparabili come obiettivo a lungo termine della Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore, sulla base dello strumento quadro di Bologna. In questo contesto si è deciso di sostenere il lavoro di un gruppo di Paesi che esplorano modi per raggiungere riconoscimento automatico dei gradi comparabili<sup>19</sup>.

#### **4.6 Progetti europei in tema di riconoscimento**

Negli ultimi anni si stanno sviluppando diversi progetti, finanziati dalla Executive Agency Education, Audiovisual and Culture (EACEA), il cui obiettivo è rendere automatiche le procedure di riconoscimento dei titoli stranieri nella EHEA e quindi facilitare la mobilità degli studenti.

---

<sup>19</sup> Il Comitato di attuazione della Convenzione di Lisbona ha recentemente condotto una indagine sull'implementazione dei concetti della stessa Convenzione nei Paesi di afferenza (Monitoring report of the implementation of the LRC.). Per maggiori informazioni si consulti il Rapporto al seguente indirizzo: [http://www.enic-naric.net/fileusers/Monitoring\\_the\\_Implementation\\_of\\_the\\_Lisbon\\_Recognition\\_Convention\\_2016.pdf](http://www.enic-naric.net/fileusers/Monitoring_the_Implementation_of_the_Lisbon_Recognition_Convention_2016.pdf)

Tra questi progetti vi è il progetto FAIR “Focus on Automatic Institutional Recognition <sup>20</sup>” terminato ad aprile 2017. Il Consorzio è costituito da 23 Università provenienti da 6 Paesi diversi e altre istituzioni:

**HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

Katholieke Universiteit Leuven
Universiteit Antwerpen
Katholieke Hogeschool Leuven
Universiteit Gent
University of Zagreb
University of Split
University of Osijek
University of Rijeka
Universitat de Girona
Universitat Politècnica de València
Universidad Rey Juan Carlos
Universidad de Sevilla
Università di Bologna
Università degli studi di Trento
Università degli studi Palermo
Università degli Studi di Roma 'La Sapienza'
Universität Bremen
Hochschule Harz
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Erasmus Universiteit
Universiteit Utrecht
NHTV hogeschool Breda
Hogeschool Zuyd

**MINISTRIES OF EDUCATION**

Croatia
Germany (Saxony-Anhalt)
Italy (CRUI)
Spain
The Netherlands

**ENIC-NARICS**

Belgium (Flanders)
Croatia
Germany (Hochschulrektorenkonferenz)
Italy
Spain
The Netherlands

**OTHER**

European University Association
European Consortium for Accreditation
ENIC-NARIC Denmark (as transnational evaluator)

tab. 14 Partner del progetto FAIR.

Gli Istituti che partecipano al progetto sono stati sottoposti a una sperimentazione durante la quale si sono fornite informazioni sulle procedure interne applicate durante l'elaborazione delle domande di riconoscimento dei titoli di studio, dati quantitativi sulle domande ricevute,

<sup>20</sup> FAIR Project <https://www.nuffic.nl/en/diploma-recognition/fair>

nonché informazioni sulla decisione finale adottata dall'istituzione (pieno riconoscimento, riconoscimento parziale, rifiuto di riconoscimento).

Ciascun Istituto partecipante ha preso parte a due studi: il primo ha fornito alla European University Association (EUA), che funge da organismo di valutazione del progetto FAIR, i dati di una valutazione di base. La seconda prova del progetto si è svolta dopo che le istituzioni hanno implementato le raccomandazioni da ENIC-NARIC risultanti dalla prima: ha quindi fornito i dati per la valutazione di impatto. Il progetto si proponeva infatti di misurare i potenziali miglioramenti nei processi di riconoscimento istituzionale.

Nella call Erasmus+ 2016 è stato approvato il progetto MERIC-Net - Mediterranean Network of National Information Centres on the Recognition of Qualifications, nell'ambito dell'azione "Erasmus+ KA2 - Capacity building in HE (Ministry in charge of HE + HE Institutions)".

L'obiettivo del progetto MERIC-Net è quello di favorire e incrementare il riconoscimento dei titoli all'interno della regione del Mediterraneo. I partner intendono migliorare le competenze e le capacità dei valutatori dei titoli, attraverso la definizione e la realizzazione di pratiche e strumenti comuni tra gli organismi nazionali dei Paesi europei e del Sud Mediterraneo e i sistemi universitari, a partire dall'esperienza delle Università europee, che risalgono al processo di Bologna, e dalle pratiche adottate dai centri ENIC/NARIC.

Il tema del riconoscimento prende in considerazione tutti gli aspetti di un sistema universitario (per esempio la QA-assicurazione della qualità, accreditamento/riconoscimento delle istituzioni e dei programmi; l'accesso ai corsi di laurea, ecc.): per valutare un titolo accademico straniero bisogna infatti conoscere diversi elementi e considerare lo scopo di tale procedura di valutazione (ad esempio il riconoscimento accademico o professionale).

I Paesi del Mediterraneo hanno firmato una convenzione internazionale sul riconoscimento di studi, certificati, diplomi e lauree universitarie ottenute negli Stati arabi ed europei che si affacciano sul Mediterraneo; l'obiettivo è rivedere la Convenzione a seguito della Convenzione di Lisbona sul riconoscimento dei titoli e, poiché i Paesi del Sud del Mediterraneo non hanno alcuna rete strutturata di centri di riconoscimento nazionali, creare centri operativi di riconoscimento nazionali e fornire attività di formazione sulle pratiche di riconoscimento rivolte al personale che lavora all'interno degli organismi nazionali e delle istituzioni universitarie, partendo dall'esperienza della rete MERIC.

tab. 15 Partner del MERIC - Net.

#### PARTNER EUROPEI COINVOLTI

Francia: CIEP and University Paris V – René Descartes
Italia: CIMEA and Università di Palermo
Norvegia: NOKUT and Oslo University

#### PAESI DEL SUD MEDITERRANEO

Algeria
Egypt
Lebanon
Morocco
Tunisia

## 5. La cooperazione internazionale allo sviluppo

### 5.1 Università, Agenda 2030 e sviluppo sostenibile

L'Università svolge un ruolo fondamentale nella dimensione internazionale anche attraverso le attività di cooperazione internazionale allo sviluppo. Con questa espressione deve intendersi un concetto più ampio della sola cooperazione con i Paesi in via di sviluppo. Essa va dalla formazione alla ricerca, in una logica più ampia di terza missione. Senza il rafforzamento delle conoscenze e delle competenze (*capacity and institution building*) non è infatti possibile promuovere innovazione locale capace di garantire vera autonomia delle politiche e della crescita.

A livello mondiale, un momento cruciale si è avuto nel 2015 con il lancio della nuova "Agenda 2030"<sup>21</sup> delle Nazioni Unite e i suoi 17 Obiettivi di Sviluppo sostenibile<sup>22</sup>. Si tratta di sfide complesse e multidisciplinari che richiedono sinergie multi-attoriali e strategie efficaci e efficienti. In questo scenario, l'attività delle università non si limita più alla erogazione di formazione, ma si concentra su un processo di rafforzamento istituzionale (a livello locale, nazionale e/o sovranazionale) delle competenze e delle capacità. Queste devono poter impattare sui Paesi coinvolti attraverso una restituzione diretta sul territorio come misura dell'efficacia del processo di *empowerment*. In questo senso è fondamentale il contributo che l'università può dare nel campo dell'educazione alla cittadinanza globale.

Occorre quindi rileggere il legame tra le sfide della società rappresentate dagli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile, le necessità che ne emergono e il binomio formazione-ricerca.

## 5.2 "Terza missione" e cooperazione allo sviluppo

Una nuova cultura dello sviluppo è necessaria per abbinare la crescita economica con obiettivi di sostenibilità, tra cui la tutela dell'ambiente e l'inclusione sociale. In questo scenario, il mondo accademico può e deve svolgere un ruolo chiave. Le missioni tradizionali di formazione e ricerca devono essere aggiornate e rinnovate, includendo tematiche di utilità sociale che possano portare a prodotti, servizi, modelli in grado di indurre un beneficio agli individui e alle comunità locali.

*Arricchire i percorsi formativi e contribuire allo sviluppo di capacità istituzionali*

Le università devono preparare professionisti in grado di svolgere un ruolo più attivo nelle trasformazioni della società, nel Nord e nel Sud del mondo. Lo sviluppo sostenibile deve essere integrato nei curricula dei giovani (di qualunque formazione) sia dal punto di vista teorico che da quello operativo. Questa urgenza formativa si sposa con la possibilità di offrire una nuova visione all'idea di internazionalizzazione, intesa

21 The 2030 Agenda for Sustainable Development: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>

22 Sustainable Development Goals <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>

non solo come capacità di aprirsi alle opportunità offerte dai mercati internazionali, ma anche come risposta all'esigenza di dotare le economie dei Paesi partner di strumenti e politiche in grado di prevenire l'insorgere di crisi da shock esterni.

L'implementazione pratica di questi presupposti teorici esige il potenziamento dei progetti di mobilità interaccademica mirata alla condivisione di conoscenza e al *capacity building*, una rinnovata attenzione alla realizzazione di percorsi di studio congiunti e una semplificazione delle procedure di rilascio dei visti per motivi di studio.

*La ricerca per lo sviluppo, i modelli di cooperazione e la valutazione*

La ricerca scientifica può diventare anche strumento per lo sviluppo. Deve mirare a modelli di sviluppo appropriati, partecipati e in grado di creare crescita autonoma. Servono pratiche di cooperazione caratterizzate dal dialogo con gli interlocutori locali in una prospettiva di apprendimento reciproco. Il trasferimento tecnologico e l'innovazione delle conoscenze in tutti i settori, anche in quelli umanistici, diventano sempre di più strumenti di uno sviluppo umano e sostenibile. Servono modelli e metodi di monitoraggio e valutazione più efficaci sia per valutare l'impatto di lungo periodo delle azioni di cooperazione allo sviluppo, sia per indirizzare le strategie future.

*Il ruolo dell'accademia a servizio del Sistema Paese: capacity building istituzionale*

Tre sono i punti cardine del ruolo accademico:

- contribuire a formare la futura classe dirigente nei Paesi partner su temi specifici
- contribuire all'*empowerment* delle Università nei Paesi partner
- realizzare esperienze di co-design della formazione superiore che coinvolgano paritariamente docenti e discenti del Nord e del Sud del mondo.

Occorre dunque rafforzare le conoscenze e le competenze anche in capo alle istituzioni. Senza ciò, non sarà possibile promuovere innovazione locale. Essa rimarrà altrimenti appannaggio di un trasferimento tecnologico neocoloniale, incapace di garantire vera autonomia e *ownership*.

Attraverso la cooperazione allo sviluppo è quindi possibile offrire una nuova dimensione sia all'idea di terza missione, sia a quella di internazionalizzazione. Si tratta infatti di una forma di cooperazione intesa non solo come capacità di aprirsi alle opportunità offerte dai mercati internazionali, ma anche come risposta all'esigenza di dotare le economie dei Paesi meno sviluppati di strumenti e politiche in grado di prevenire l'insorgere di crisi derivanti da fattori esterni (economici, ambientali, politico-sociali).

## 6. I fattori di attrattività

### 6.1 Quali sono

Dobbiamo ora interrogarci su quanto e perché il nostro Paese risulti attrattivo o non attrattivo per studenti internazionali. Preliminarmente occorre perciò comprendere le ragioni che spingono uno studente a recarsi in un certo Paese per conseguirvi un titolo di studio. Su queste ragioni vi è ormai un'ampia letteratura.

Si può citare, in via d'esempio, uno studio non troppo recente, ma robusto <sup>23</sup>, riguardante 180 Paesi-origine e 13 Paesi-destinazione (tra cui non l'Italia). L'analisi conclude che le reti tra studenti sono una determinante di rilievo nella scelta del Paese di destinazione. La presenza lì di connazionali è un forte fattore attrattivo. Lo è anche, ma moderatamente, la qualità dell'offerta formativa del Paese in questione, così come il costo della vita che vi si rileva. Mentre il costo delle tasse d'iscrizione è spesso considerato come un indice di qualità dell'offerta e non ha quindi necessariamente un effetto deterrente.

Una via per rafforzare l'afflusso di studenti internazionali è quindi rappresentato dagli stessi laureati di un Paese estero. Le associazioni di alunni delle singole università possono

---

23 Michel Beine, Romain Noel, Lionel Ragot, The Determinants of International Mobility of Students. *Economics of Education Review* 41, 2012  
[https://www.researchgate.net/profile/Lionel\\_Ragot/publication/237137940\\_The\\_Determinants\\_of\\_International\\_Mobility\\_of\\_Students/links/02e7e53b35ee87a37e000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Lionel_Ragot/publication/237137940_The_Determinants_of_International_Mobility_of_Students/links/02e7e53b35ee87a37e000000.pdf)

dunque svolgere un ruolo importante. Andrebbero tuttavia promosse, a livello centrale, soprattutto associazioni che radunino tutti gli studenti di un determinato Paese che hanno studiato in Italia (“Italian Alumni in ...”).

Più recentemente, un'indagine condotta da QS rileva che le principali motivazioni per gli studenti che cercano all'estero un diploma di secondo livello sono le seguenti: 1. l'acquisizione di un titolo di laurea internazionale, quindi spendibile in più Paesi; 2. la possibilità di accedere a borse di studio e finanziamenti; 3. l'interesse culturale e il *lifestyle* del Paese in questione 4. la possibilità di trovare un impiego nel Paese dove si è conseguita la laurea; 5. il miglioramento delle competenze linguistiche; 6. la collocazione dell'università identificata.

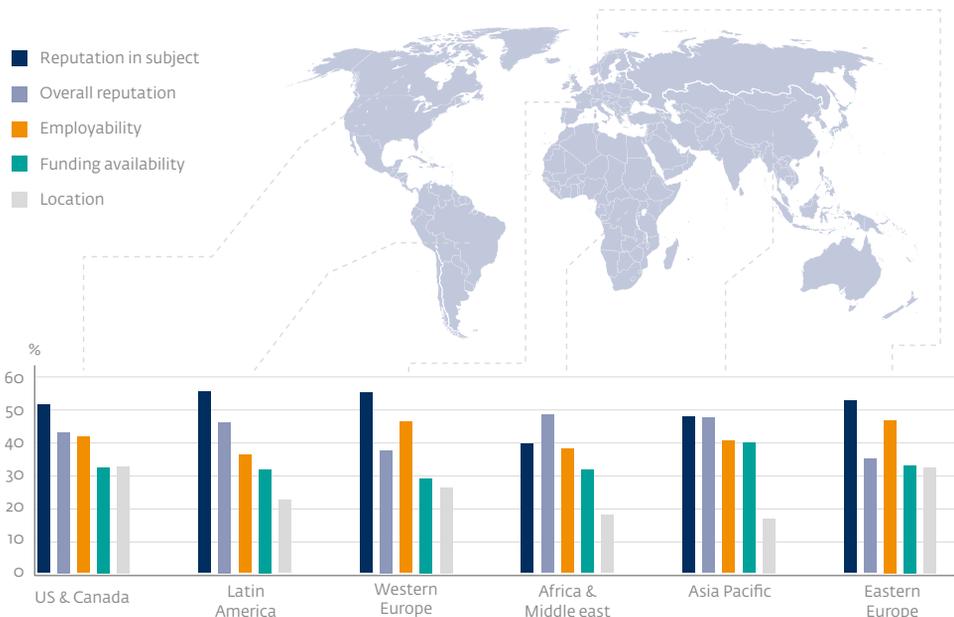
tab. 16 Valori attribuiti ai singoli fattori.

Fonte: QS IU Survey of 7,349 International Applicants (QS Students Fairs, 2014).

1. Valore internazionale del titolo	63%
2. Borse di studio offerte	57%
3. Cultura e stile di vita	52%
4. Opportunità di impiego successivo	47%
5. Miglioramento delle conoscenze linguistiche	38%
6. Collocazione dell'ateneo	33%

fig. 24 How master's applicant choose an institution.

Fonte: QS



Nel grafico della fig. 24 viene chiarito come queste motivazioni conoscano significative varianti regionali. Si noti l'estremo rilievo dato alle prospettive d'impiego in entrambe le regioni europee. Rimarchevole è anche il contrasto tra la bassa importanza assegnata in Asia e nel Pacifico alla "location" delle università e l'alto significato che questa sembra rivestire per gli studenti di origine nord-americana.

Dalla lettura degli studi esistenti e da ulteriori considerazioni proponiamo qui di seguito una lista di fattori di attrattività. Sulla loro scorta è possibile determinare su quale capitale di immagine il nostro Paese può contare per incrementare in senso quantitativo e qualitativo il numero degli studenti internazionali in entrata. Sarebbe interessante, a questo proposito, condurre analisi approfondite, capaci di indicare per ciascun Paese i valori assunti dai diversi fattori di attrattività. Tra questi, i principali sono:

Diffusione della lingua	A
Prospettive di impiego	B
Ampiezza dei programmi	A
Qualità percepita dei corsi	C
Ospitalità vs. stranieri	C
Finanziamenti allo studio	A
Servizi agli studenti	B
Contesto culturale e sicurezza	B
Facilità di accesso	B
Spesa per studi e vita	B
Vicinanza geografica	B
Presenza di connazionali	A

A rigore dunque occorrerebbe considerare ogni Paese di provenienza distintamente e procedere a una ponderazione dei fattori. In via d'esempio, per stabilire l'attrattività del nostro Paese per uno studente venezuelano medio, avremmo bisogno, in primo luogo, di stabilire quanto peso egli assegna alla "sicurezza" o invece alla "qualità dei corsi" e via via a tutti gli altri fattori. Quindi dovremmo valutare il

valore dei singoli fattori, basandoci o su circostanze obbiettive (per esempio, la vicinanza geografica) o su benchmark internazionali (per esempio, riguardo al costo degli studi). Avremmo così costruito per ogni Paese estero un indice di capacità di attrazione del sistema italiano.

Naturalmente una ricerca di questo tipo non viene intrapresa qui. Ci limiteremo piuttosto a considerazioni di massima, che possano essere utili a stimolare o a orientare eventuali approfondimenti.

## 6.2 Il contesto italiano

Ebbene, si può senz'altro affermare che un fattore di attrattività del nostro sistema universitario può essere considerato il contesto Paese. Il richiamo culturale e il fascino che l'Italia esercita sono forti. Le fonti che attestano questa immagine della Penisola sono numerose.

Tra le altre vi è un'inchiesta, condotta nel gennaio 2017 da "U.S. News"<sup>24</sup>. Essa ha coinvolto 21.000 persone in tutto il mondo ed è stata elaborata, tra gli altri, dalla Wharton School della University of Pennsylvania. Da questo studio l'Italia risulta il primo Paese al mondo per "influenza culturale", grazie al suo "prestigio" e al suo essere "trendy". Al secondo posto l'Italia si piazza per quel turismo che va alla ricerca di Paesi "accoglienti, divertenti, climaticamente gradevoli, scenografici, invitanti".

Ma non si tratta solo d'immagine. Si tratta di identità. I dati che definiscono il contesto italiano come pregiato sono infatti obbiettivi e numerosi, anche se non necessariamente conosciuti.

Compiere gli studi superiori in Italia significa avere la possibilità di venire a contatto con uno dei patrimoni artistici e culturali più pregiati del pianeta. Si tratta di un patrimonio altamente concentrato e fruibile. Basta ricordare che,

---

<sup>24</sup> U.S. News Best Countries: [www.usnews.com/news/best-countries/articles/methodology](http://www.usnews.com/news/best-countries/articles/methodology) 21.3.2017

secondo la convenzione Unesco sul "Patrimonio dell'Umanità", stipulata nel 1972, l'Italia possiede il maggior numero al mondo di siti culturali e naturali di valore mondiale.

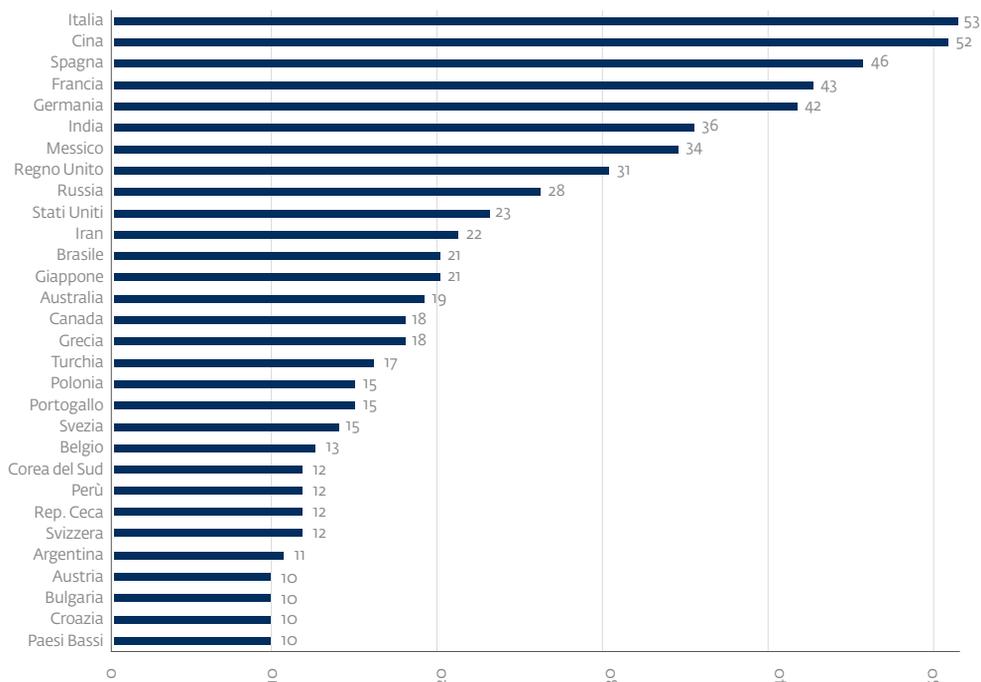


fig. 25 Siti Unesco nel mondo.

Secondo una classifica recentemente elaborata da Bloomberg, l'Italia è da considerarsi prima al mondo anche sotto il profilo della salute<sup>25</sup> (fig. 26).

Si tratta di un dato che non viene smentito da quanto si può ricavare dalle statistiche della *World Health Organisation*. Considerando alcune voci relative rispettivamente al benessere (attesa di vita alla nascita) e al malessere sociale (consumo d'alcol, morti per incidente d'auto, suicidi e omicidi), l'Italia si presenta senza dubbio positivamente. Abbiamo poi isolato, più o meno a caso, alcuni Paesi conosciuti e, a diverso titolo, rappresentativi.

<sup>25</sup> "Italy's Struggling Economy Has World's Healthiest People", By Wei Lu and Vincent Del Giudice, Bloomberg Markets, 20.03.2017  
<https://www.bloomberg.com/news/articles/2017-03-20/italy-s-struggling-economy-has-world-s-healthiest-people>

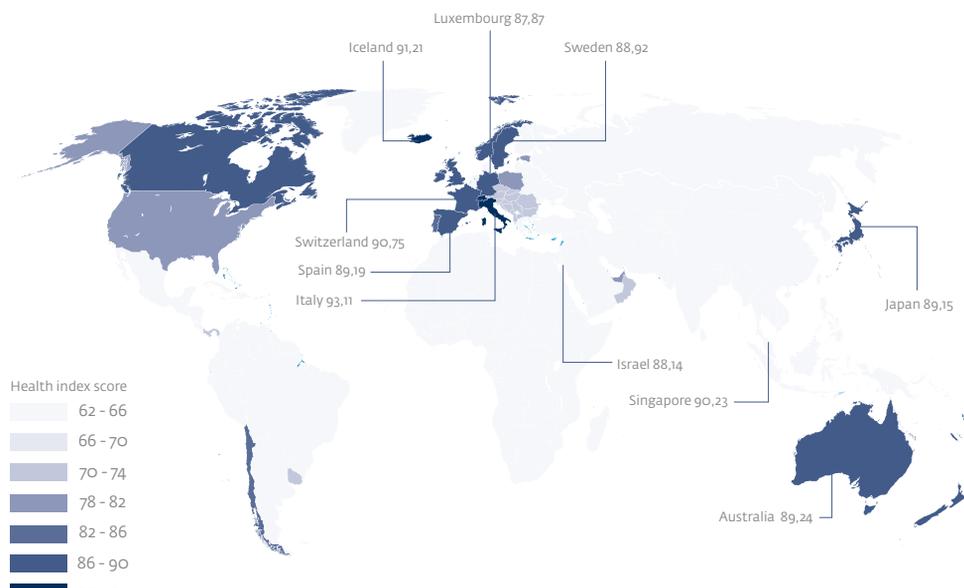


fig. 26 Fifty Healthiest Countries:

- Singapore and Cyprus are only non-OECD countries to rank in top 20.
- Israel is the highest ranked country in the Middle east, Chile in Latin America and Slovenia in Eastern Europe.

Ne abbiamo ricavata la tabella che segue. L'Italia vi si colloca sempre in buona posizione, a partire dall'attesa di vita <sup>26</sup>. Il tasso di omicidi è sei volte più basso di quello statunitense e comparabile a quello svedese. Il consumo d'alcol è due terzi di quello statunitense e più basso che in Argentina o Cina.

	ARGENTINA	CINA	ISRAELE	ITALIA	SVEZIA	USA
Attesa di vita alla nascita (a)	76.3	76.1	82.5	82.7	82.4	79.3
Consumo di alcol (b)	7.6	7.6	3.1	6.1	8.7	9.0
Morti per incidente di auto (c)	13.6	18.8	3.6	6.1	2.8	10.6
Suicidi (d)	10.8	8.7	6.2	6.4	13.2	13.7
Omicidi (e)	6.0	11.0	2.1	0.9	0.8	5.4

tab. 17 Legenda:

- a. 2015, in anni;
- b 2015, consumo di alcol pro-capite;
- c. 2013, per 100.000 ab.;
- d. 2012, per 100.000 ab.;
- e. 2012, per 100.000 ab.

Su 162 borsisti Fulbright che hanno selto l'italia dal 2013 al 2018, circa due quinti appartengono alle aree scientifiche e di scienze della vita. In particolare, ingegneria è la materia più 'gettonata'.

<sup>26</sup> World Health Statistics 2016  
(Annex B [http://www.who.int/gho/publications/world\\_health\\_statistics/2016/EN\\_WHS2016\\_AnnexB.pdf?ua=1](http://www.who.int/gho/publications/world_health_statistics/2016/EN_WHS2016_AnnexB.pdf?ua=1))

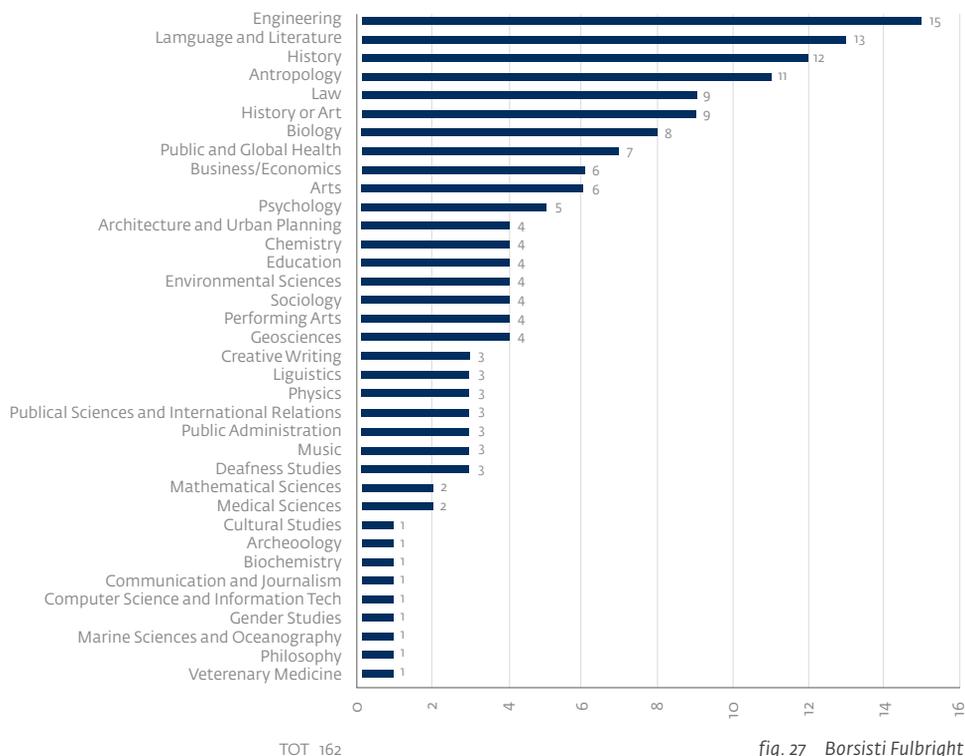


fig. 27 Borsisti Fulbright in Italia 2013 - 2018

Fonte: Commissione Fulbright Italia.

### 6.3 La diffusione della lingua

Il fattore linguistico deve ritenersi positivo ai fini dell'attrattiva del sistema universitario nel nostro Paese. È chiaro che la lingua di erogazione dell'offerta formativa penalizza tutti i Paesi non anglofoni. Proprio per questo si è sottolineata l'importanza dei corsi interamente insegnati in inglese. Ciò detto, vale la pena ricordare alcune circostanze più sfavorevoli.

Se l'italiano occupa solo la diciottesima posizione nella classifica delle lingue più parlate al mondo <sup>27</sup>, è anche al quarto posto tra quelle più studiate <sup>28</sup>.

<sup>27</sup> [https://en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_languages\\_by\\_total\\_number\\_of\\_speakers](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_languages_by_total_number_of_speakers)

<sup>28</sup> "Corriere della Sera – Scuola e Università", 14 giugno 2016: [http://www.corriere.it/scuola/14\\_giugno\\_16/dante-pizza-italiano-quarta-lingua-piu-studiata-mondo-4edfb4fe-f57a-11e3-ac9a-521682d84f63.shtml](http://www.corriere.it/scuola/14_giugno_16/dante-pizza-italiano-quarta-lingua-piu-studiata-mondo-4edfb4fe-f57a-11e3-ac9a-521682d84f63.shtml)

Il Ministero degli Affari esteri ha stimato per l'anno 2014/2015 un totale di studenti di italiano nel mondo che supera i 2 milioni e 200.000 unità. Il conto include:

- studenti frequentanti i corsi dei lettori di ruolo: 22.407
- studenti universitari: 225.858
- studenti delle scuole italiane statali, paritarie, non paritarie; scuole europee; sezioni bilingui; sezioni internazionali: 28.852
- studenti delle scuole locali: 1.224.099
- iscritti ai corsi degli Istituti Italiani di Cultura: 70.902
- studenti dei corsi degli enti gestori: 264.099
- soci-studenti dei Comitati della Società Dante Alighieri: 122.203
- studenti in altri contesti apprendimento: 324.386.

Questo censimento è stato realizzato dagli uffici centrali e all'estero del Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale e dalla Società Dante Alighieri. Non si tratta di cifre del tutto esatte (onde il totale approssimativo sopra fornito). Esse rendono però possibile la stima numerica di un fenomeno spesso poco noto.

La conoscenza, sia pur elementare, della lingua italiana può risultare un fattore decisivo di internazionalizzazione. Anzitutto essa può permettere a uno studente internazionale di accedere alle attività formative erogate nella nostra lingua, disponendo così di un'amplessima scelta di percorsi di studio. In secondo luogo, essa può offrire a chi studi in corsi erogati in inglese di scartare qualche difficoltà collegata a quei percorsi nel momento in cui essi richiedano interazioni con l'ambiente (il letto del paziente per gli studenti di medicina, i luoghi d'arte per gli studenti di letteratura o archeologia). In terzo luogo, la conoscenza dell'italiano consente allo studente internazionale (in qualunque lingua stia seguendo il suo iter universitario) di trarre fino a fondo vantaggio dell'esperienza culturale in Italia (eventualmente anche per un migliore apprendimento dell'italiano). La estrema vicinanza tra l'italiano e la lingua spagnola è un altro fattore di vantaggio, per esempio per studenti provenienti dal Sud e dal Centro America.

La nostra lingua rappresenta perciò un'opportunità non ancora sfruttata. Così come l'inglese è, ormai, la lingua semi-ufficiale in molte discipline, l'italiano avrebbe le potenzialità di essere la lingua-madre in alcune materie di studio come il design, l'architettura, l'arte, il restauro ecc.

Bisognerebbe, a tal fine, adottare strategie e politiche ad-hoc per trasformare l'italiano da limite ad opportunità. Ad esempio, si potrebbe incentivare la conoscenza della nostra lingua in uscita e non in entrata da un corso di laurea. Si potrebbe a questo scopo immaginare che fosse obbligatoria la frequenza di corsi di lingua italiana. In questo modo, l'italiano non sarebbe più percepito dallo studente internazionale come una barriera quanto come una competenza aggiuntiva che la sua permanenza in Italia gli consentirebbe di acquisire.

Uno strumento per la promozione dell'italiano possono essere le Summer School. L'offerta dell'insegnamento congiunto della lingua e cultura italiana durante il periodo estivo rappresenta, per molti studenti (e genitori) stranieri, un'occasione di apprendimento unita allo svago. Occorrerebbe perciò sistematizzare, promuovere e sostenere l'azione delle diverse Summer School già attive in Italia come uno strumento di richiamo, o avvicinamento, allo studio in Italia.

#### **6.4 Il costo degli studi**

I costi dell'istruzione superiore sono sicuramente uno dei fattori di scelta della sede da parte degli studenti internazionali. Quale che sia l'importanza relativa di questo fattore, non si può trascurarlo in una riflessione sull'attrattività del nostro sistema di formazione universitaria.

Qui l'Italia deve confrontarsi con Stati europei che sono suoi potenziali concorrenti nell'attrazione di studenti internazionali. Parliamo di Paesi come la Francia e la Germania, ove il costo dei corsi di laurea è molto basso o pari a zero. A far chiarezza su questo tema aiuta il *National Student Fee and Support System* - redatto da Eurydice - concernente il

sistema di tassazione e di finanziamento all'interno delle Università operanti in 37 Paesi. Esso considera i 28 Stati comunitari<sup>29</sup> e alcuni Paesi europei non aderenti all'Unione Europea, tra i quali quelli che hanno fatto richiesta di adesione come la Macedonia, il Montenegro e la Serbia.

L'inchiesta descrive il funzionamento dei singoli sistemi di tassazione e di finanziamento, compresa l'erogazione di prestiti e borse di studio nell'istruzione superiore. I dati riguardano l'anno accademico 2015-2016. Gli elaborati fanno riferimento all'importo minimo e massimo, nonché medio, sia delle tasse pagate - dettagliate per primo e secondo ciclo - e sia delle borse di studio concesse. Tuttavia i dati riportati nel rapporto non sono perfettamente omogenei fra i singoli Paesi, in quanto per taluni alcune informazioni non sono disponibili. Per sopperire a tale inconveniente è stato stimato un valore medio, ricavabile utilizzando gli importi minimi e massimi a disposizione in modo da avere un'indicazione, seppur approssimata, circa l'entità della contribuzione studentesca.

Inoltre, anche per due Stati, quali il Regno Unito e il Belgio, si è dovuto calcolare una media, poiché i dati fanno riferimento a singole aree presenti all'interno del Paese esaminato. Ad esempio, per il Regno Unito i dati fanno riferimento all'Inghilterra, al Galles, all'Irlanda del Nord e alla Scozia; mentre per il Belgio sono riportati i valori concernenti le diverse comunità che lo compongono, quella francese, quella fiamminga e quella tedesca.

*Il sistema di tassazione per il primo e secondo ciclo universitario.*

Come si evince dalla fig. 28, relativo al primo ciclo di studi, il Regno Unito è lo stato nel quale la tassazione universitaria risulta la più alta tra i 37 Paesi esaminati. Notevoli sono anche gli importi pagati in Lituania e Danimarca. In tutti e tre gli stati le tasse versate superano la soglia media annua dei 6.000 euro. Seguono l'Estonia, l'Irlanda e l'Ungheria con valori che si attestano intorno ai 3.000 euro.

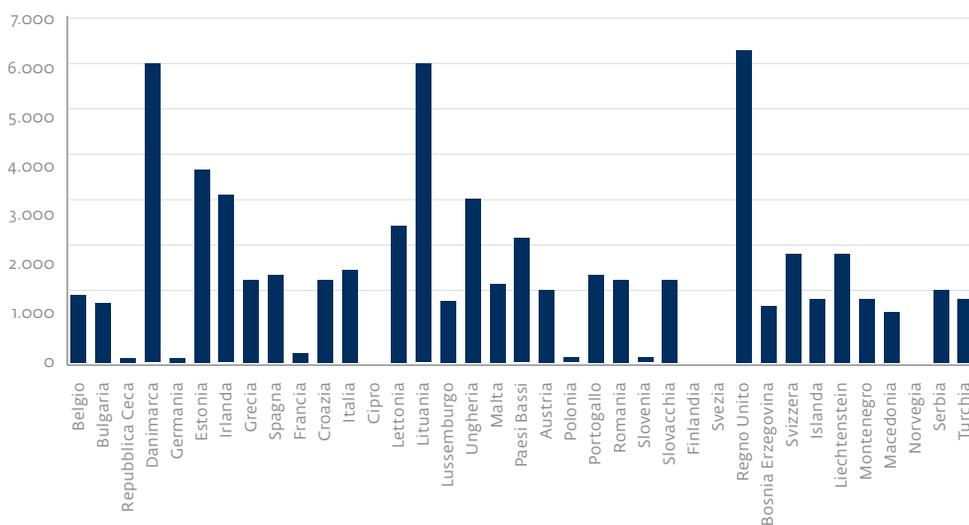
---

<sup>29</sup> Si considera in questa analisi ancora il Regno Unito come Paese aderente all'Unione Europea, poiché lo studio Eurydice fa riferimento ai dati disponibili al mese di ottobre 2015.

L'Italia, con un importo medio di poco superiore ai 1.200 euro, si colloca all'undicesimo posto, mentre nei Paesi scandinavi (Finlandia, Norvegia e Svezia) non si pagano tasse universitarie. E - come si è detto - sostanzialmente inesistente è la contribuzione studentesca in Paesi di cui l'Italia è potenzialmente concorrente: Francia e Germania.

Il grafico che segue illustra il livello delle tasse universitarie, relative al primo ciclo, pagate nel corso dell'anno accademico 2015-2016 (valori in euro).

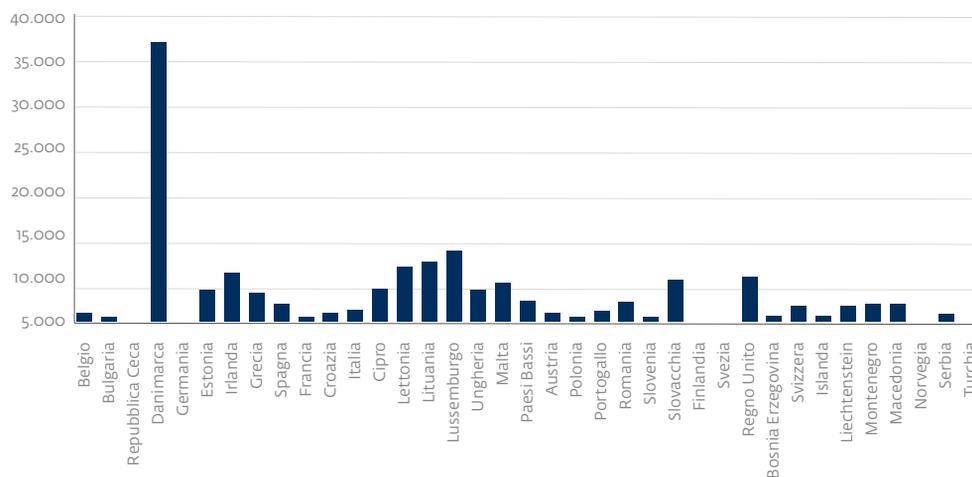
fig. 28 Le tasse universitarie primo ciclo (2015-2016).



Una situazione non molto dissimile si riscontra analizzando le tasse relative al secondo ciclo. Come riportato nel seguente, è la Danimarca a svettare con oltre 35.000 euro di retta. Seguono, a gran distanza, Lussemburgo, Lituania, Lettonia ed infine l'Irlanda e il Regno Unito. Il nostro Paese, nonostante un importo uguale a quello registrato per il primo ciclo, in questa seconda classifica scende al 20° posto, superato anche dalla Grecia. Anche in questo ambito, peraltro, lo stato la scandinavo risulta il più "generoso", fornendo ai suoi cittadini un'università gratuita.

Pagina seguente

fig. 29 Le tasse universitarie secondo ciclo (2015-2016).



*L'erogazione di prestiti e borse di studio.*

Con riferimento all'erogazione di prestiti e borse di studio, è il Liechtenstein a guidare la classifica dei Paesi esaminati dal rapporto, con un importo medio che sfiora i 12.000 euro. Tra i Paesi più generosi, ancora una volta si trova la Danimarca (che compensa così il dato della tassazione). Questo Paese eroga circa 9.500 euro di sussidi, seguito da Svizzera (6.900 euro) e Germania (circa 5.400 euro). L'Italia – con un ammontare di oltre 3.000 euro – si colloca in decima posizione, preceduta da Regno Unito e Spagna, ma davanti a Francia, Paesi Bassi, Svezia e Finlandia. In fondo alla classifica si trovano alcuni dei Paesi di più recente adesione all'Unione Europea, nonché altri stati che hanno fatto richiesta di adesione. Il grafico presenta il quadro dei prestiti e borse di studio erogati nel corso dell'anno accademico 2015-2016 (valori in euro).

*I Paesi fuori dell'area europea.*

Analizzando i livelli di tassazione universitaria nei Paesi extra-europei, si osserva una situazione molto eterogenea.

Prendendo in esame il Canada, dai dati diffusi dall'istituto nazionale di statistica, risulta che per un cittadino/a canadese iscriversi all'università - sia per la laurea che per i corsi post lauream - costa mediamente ogni anno 6.000 dollari canadesi, equivalenti a 4.534 dollari USA. L'Ontario è, peraltro, la provincia con le tasse universitarie più onerose.

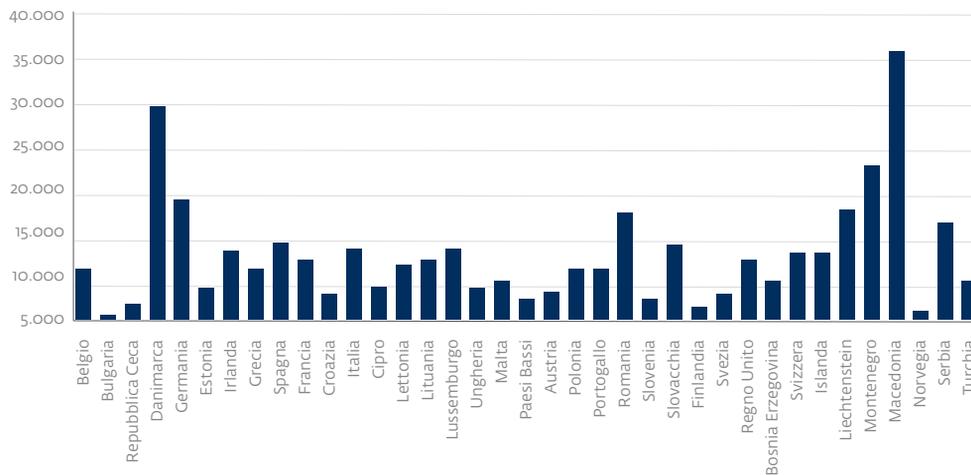


fig. 30 Prestiti e borse di studio erogati (2015-2016)

A livello di facoltà, quelle di lettere e filosofia risultano le più economiche, mentre ingegneria e medicina sono le più dispendiose. Dal punto di vista del post laurea i corsi MBA detengono, con una media pari a 42.000 dollari canadesi (all'incirca 32.000 dollari USA), il primato assoluto in termini di costi di iscrizione.

Il costo degli studi negli Stati Uniti è considerato come la barriera rilevante per chi intende studiare in quel Paese. Lo trovava particolarmente costoso il 62% del campione di uno studio condotto tra il 2009 e il 2013 <sup>30</sup>. E quella percentuale includeva anche studenti di Paesi sviluppati come il Regno Unito.

L'iscrizione media a un'università pubblica per quattro anni è costata nel 2015/16, 9.420 USD (24.070, per chi viene da fuori stato o dall'estero), alle non profit 32.330 (per quest'ultime non c'è differenza tra provenienza state e non state). Per il vitto e alloggio bisogna aggiungere tra i 10 e gli 11.000 USD <sup>31</sup>.

<sup>30</sup> What International Students Think About U.S. Higher Education (2015), p.47 <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Publications/What-International-Students-Think-About-US-Higher-Education>

<sup>31</sup> Trends in College Pricing 2016: <https://trends.collegeboard.org/college-pricing/figures-tables/>

Gli studenti ricevono significativi supporti, attraverso borse di studio e sgravi fiscali. I valori di questi supporti variano considerevolmente. Un calcolo realizzato dal College Board mostra che nel 2015/16 lo FTE (full time equivalent student) ha ricevuto in media sostegni finanziari pari a 16.304 USD (da specificare in \$ 14.462 per gli undergraduate e 27.747 USD per i postgraduate)<sup>32</sup>.

Trasferendoci nell'area latina del continente americano, si può considerare il Brasile. Qui le università pubbliche, note anche come università federali, offrono istruzione gratuita a tutti coloro che superano i test di ammissione. Va detto tuttavia che, nell'ultimo decennio, il numero degli ammessi è raddoppiato e che quindi l'offerta governativa non è più in grado di soddisfare pienamente tutti gli aventi diritto. Per quanto riguarda gli studenti internazionali, le tasse di iscrizione mediamente applicate sono circa pari a 2.000 dollari USA l'anno, anche se molte università pubbliche applicano forti facilitazioni e fanno pagare solo la quota di iscrizione. Sempre restando in Sudamerica, le università pubbliche argentine offrono i loro corsi gratuitamente. Ma gli studi diventano a pagamento (fino a 5.000 dollari USA all'anno), se ci si trasferisce in un istituto privato. Per gli studenti stranieri vi è inoltre la possibilità di accedere a borse di studio per il sostentamento dell'iter universitario.

In Australia, la quota di iscrizione degli studenti all'università varia in rapporto alle fasce di contribuzione stabilite dal governo e alle *performances* scolastiche e accademiche degli studenti. Nel corso del 2015 le fasce individuate sono state tre con i seguenti importi: Fascia 1: 0-4.770 USD; Fascia 2: 0-6.800 USD; Fascia 3: 0-7.960 USD. A questo punto, attraverso un sistema di calcolo ponderato con i crediti maturati dallo studente, si ottiene la cifra che va versata.

---

average-published-undergraduate-charges-sector-2016-17. How Much Does it Cost to Study in the US? <http://www.topuniversities.com/student-info/student-finance/how-much-does-it-cost-study-us>  
32 Average Aid per Student over Time 2016: <https://trends.collegeboard.org/student-aid/figures-tables/average-aid-student-over-time-postsecondary-undergraduate-graduate>

In Giappone, le tasse universitarie in ambito pubblico sono nell'ordine dei 5.200 USD con una tassa di iscrizione superiore ai 2.000 dollari USA (limitata al primo anno). Ben più onerose risultano quelle in ambito privato anche se la quota di iscrizione risulta su per giù simile. Le tasse oscillano, infatti, dai circa 6.000 dollari USA per le Facoltà umanistiche, per Medicina, agli oltre 10.000 dollari per le Facoltà di Arte. Va aggiunto però che il sistema di esenzione - accompagnato da altre agevolazioni a tutela dello studente - in Giappone è efficace. Perciò il livello di tassazione elevato, viene in parte bilanciato.

Le tasse di iscrizione annuali nelle università della Repubblica Popolare Cinese oscillano invece mediamente tra i 2.000 ed i 4.000 dollari USA, diversificandosi ovviamente sia in funzione del tipo istituto considerato che a seconda della Facoltà prescelta. Ad esempio la Xi'an Jiaotong University, la Dalian Medical University, la Tianjin Medical University e la Huazhong University of Science and Technology prevedono dei costi annui superiori ai 6.000 dollari. Il sistema universitario cinese mantiene un livello di tassazione per gli studenti stranieri sostanzialmente analogo a quello offerto per i propri cittadini, offrendo agevolazioni ed incentivi economici per chi conosce la lingua cinese. Inoltre, le tasse sono più elevate nelle Facoltà Scientifiche e in quella di Medicina.

Con riferimento all'India si trovano delle Università, con corsi di Laurea e relative iscrizioni, più a buon mercato. Nel Paese asiatico vi sono corsi, infatti, che possono partire anche da 300 sterline l'anno (circa 450 dollari statunitensi). Tuttavia, sono gli studenti internazionali a pagare le tasse più alte, con costi che possono arrivare a 6.000 sterline l'anno (oltre 9.000 dollari).

Infine, passando al Medio Oriente e soffermandoci in Israele si rileva che le Università promuovono corsi che hanno dei costi medi annui pari a circa 2.800 dollari. Le tasse di iscrizione per gli studenti universitari stranieri, invece, variano in funzione sia dell'Università che della Facoltà. Tuttavia i costi oscillano fra i 10.000 e i 12.000 dollari all'anno.

## 6.5 Le classifiche internazionali

Si è visto come uno dei fattori che influenza e struttura i flussi internazionali di studenti sia la reputazione e la valutazione comparativa dei vari atenei. C'è una forte relazione tra la qualità percepita dell'offerta formativa di università e sistemi di alta formazione, da un lato, e la loro collocazione nei ranking internazionali. In considerazione di ciò, sembra indispensabile considerare brevemente il panorama delle classifiche internazionali.

Si dà per acquisito che le tre più influenti agenzie di valutazione comparativa siano l'Academic Ranking of World Universities, il QS World University Ranking e il Times Higher Education World University Ranking. Ve ne sono tuttavia altre di diversa natura e influenza. Si possono citare, in ordine alfabetico, le seguenti: Center for World University Rankings (CWUR), Global Universities Ranking by US News, Leiden Ranking CWTS, Nature Index, NTU Ranking, Round University Ranking (o RUR Rankings), U-Multirank, University Ranking by Academic Performance, Webometrics.

Vediamo, in sintesi, quali siano gli esiti del loro lavoro con riguardo alla posizione delle università italiane. In particolare, si indica la collocazione raggiunta dalla prima università italiana in nove delle classifiche citate.

AGENZIA/NOME CLASSIFICA (2016)	POSIZIONE DELLA 1° UNIVERSITÀ ITALIANA	PESO DEL CRITERIO INSEGNAMENTO
ARWU	151 - 200	-
QS	183	25%
THE	137	30%
CWUR	90	25%
US News	124	-
NTU	90	-
RUR	48	40%
URAP	73	-
Webometric	97	-

tab. 18

Si tratta, per il sistema italiano, di risultati non certo eccellenti, che tuttavia sollecitano una discussione anche sulle metodologie che a essi conducono. Non è questo il luogo per svolgerla. Vale la pena osservare una sola circostanza.

Gli indicatori presi in considerazione da questi valutatori attingono in gran parte alla ricerca, i suoi risultati, il suo impatto ecc. In alcuni casi la dimensione dell'insegnamento è del tutto o quasi del tutto negletta. È quanto si può dire accada nel caso di ARWU, US News, CWTS, Nature, NTU, URAP, Webometric (per rimanere nell'ambito dei ranking sopra citati).

Una ragione comunemente adottata per non valutare la qualità dell'insegnamento è la indisponibilità - almeno a livello internazionale - d'indicatori affidabili e uniformi. Le classifiche che introducono la dimensione dell'insegnamento si affidano infatti a dati come la numerosità del personale dedicato all'attività didattica (QS, THE, RUR), la reputazione internazionale dell'insegnamento impartito (RUR e THE), il successo avuto in campo professionale o scientifico dagli alunni (CWUR), la composizione internazionale delle classi.

Certo è che la debolezza della comparazione in questo campo è tanto più da lamentarsi, se si considera che è precisamente la qualità dell'insegnamento quella che dovrebbe in primo luogo orientare la scelta del futuro studente internazionale. Altrettanto certo è che l'accuratezza e persino la sensatezza dei ranking sono oggetto di dibattiti, spesso accesi.

Un caso interessante è offerto da U-Multirank. Si tratta di una graduatoria elaborata anche grazie al sostegno della Commissione Europea. L'obiettivo è precisamente elevare la trasparenza delle valutazioni, soprattutto riferendole alle missioni specifiche delle università. La graduatoria è dunque multidimensionale, nel senso che compara solo performance simili tra loro. Anche questo sistema non è andato esente da critiche, soprattutto in ordine alla ampiezza e affidabilità dei dati disponibili. Nondimeno U-Multirank rappresenta una modalità più sofisticata di condurre l'esercizio dei ranking.

Le università vengono infatti valutate in base a sedici indicatori diversi organizzati in cinque gruppi: *Teaching and learning, Research, Knowledge transfer, International orientation,*

*Regional engagement.* Le valutazioni sono espresso in cinque voti: da A (ottimo) a E (scarso). Resta che le classifiche internazionali non possono non essere considerate un fattore di attrattività negativa per il sistema delle università italiane. Se pure qualcuna di loro risulta collocata in posizione non mediocre, il complesso nazionale mostra un'immagine molto modesta.

## Sintesi, considerazioni e proposte

**L'iniziativa della CRUI nell'ambito della internazionalizzazione del nostro sistema universitario può essere cruciale.** In particolare, essa può risultare necessaria per:

- 1 Produrre una riflessione e una visione comuni.
- 2 Risolvere problemi che necessitano di soluzioni legislative e amministrative generali.
- 3 Facilitare l'interlocuzione con attori nazionali (governativi e associativi) che siano cointeressati ai processi di internazionalizzazione.
- 4 Agevolare la circolazione di buone pratiche e la realizzazione di economie di scala.
- 5 Veicolare nel mondo un'immagine positiva dell'intero sistema di ricerca e formazione superiore italiano.

L'auspicata visione comune non può non avere a fondamento l'idea che l'internazionalizzazione delle università non riguarda più prioritariamente un orizzonte solo europeo, ma globale. Una seconda idea cardine è che, **l'internazionalizzazione, intesa come apertura alla presenza di studenti internazionali da tutto il mondo, è non solo un processo inevitabile, ma anche altamente desiderabile.** Essa infatti:

- 1 Rende il nostro Paese protagonista attivo della missione di rispondere alla forte domanda di formazione superiore presente oggi nel pianeta.
- 2 Indirizza verso le università italiane e il Paese in generale risorse economiche provenienti dall'estero.
- 3 Attrae nel nostro Paese talenti che possano contribuire al suo sviluppo.
- 4 Lega al nostro Paese, studenti stranieri che siano domani interlocutori favorevolmente orientati verso l'Italia.
- 5 Incrementa la qualità dei corsi di laurea italiani. Infatti nei corsi internazionali gli studenti risultano più partecipativi, più facilmente impiegati dopo la laurea ecc.

Con riferimento a quest'ultimo punto sembra dimostrato che **gli studenti iscritti a corsi internazionali hanno rendimenti**

**migliori** e risultino più soddisfatti della loro esperienza di studi. Pare anche che la mettano a profitto con miglior successo.

Allo stato, le considerazioni sul grado di internazionalizzazione delle studentesche italiane debbono basarsi sul numero degli iscritti di cittadinanza straniera. In realtà, una lettura più precisa del fenomeno richiederebbe la disponibilità di dati indicanti gli iscritti che abbiano titoli di studio precedenti emessi da università non italiane.

In assenza di questi dati, è comunque confortante osservare che **gli iscritti di cittadinanza straniera sono stati costantemente in aumento per oltre un decennio** (sia in termini assoluti, sia in termini di percentuale sulla popolazione studentesca). Nondimeno, **l'Italia risulta drasticamente meno attrattiva di Paesi europei quali Francia e Germania**, che possono ragionevolmente essere presi come riferimento. Vi è qui spazio per iniziative che gradualmente facciano conoscere e riconoscere il valore della nostra offerta formativa. In effetti, **dovrebbe essere considerato plausibile duplicare nel prossimo triennio il numero degli studenti stranieri iscritti**. L'obbiettivo dovrebbe essere realizzato con speciale attenzione a **incrementare gli iscritti provenienti da Paesi a sviluppo umano "molto alto"**. Questo sarebbe indice a conferma della nostra capacità di offrire a una platea globale una formazione universitaria di qualità.

Attualmente, si vanno attenuando i flussi da Paesi storicamente interessati alla nostra formazione superiore, come l'Albania, mentre persiste una forte domanda da parte di studenti rumeni. Considerando i Paesi non UE, la nostra proposta sembra particolarmente apprezzata nell'Est europa. Andrebbe seguito, in effetti, con speciale attenzione, e **andrebbe incoraggiato, un crescente interesse verso le università italiane da parte di moldavi, ucraini, russi**. In costante crescita anche il numero degli **studenti cinesi**, per i quali si pone però un problema di qualità della formazione pregressa e delle capacità linguistiche. Scarsa e sostanzialmente statica la nostra attrattività dal continente africano, con un calo anche delle provenienze

da un Paese sin qui a forte presenza come il Camerun. Alcuni Paesi sudamericani, quali **l'Ecuador e il Perù fanno registrare valori importanti** e in crescita. Per molte di queste "provenienze" si pone, ovviamente, l'interrogativo di quanto esse siano sostenute da movimenti migratori non legati agli studi (o addirittura coincidano con quei movimenti).

**L'offerta formativa in lingua inglese è sicuramente strumento principe per l'internazionalizzazione.** Tale offerta risulta in crescita e ha sicuramente raggiunto un buon livello per quanto riguarda le lauree magistrali e il dottorato, con quasi un terzo di quest'ultimi erogati (anche) in lingua inglese. È in crescita anche la proposta di scuole estive o invernali e di master di primo e secondo livello in lingua inglese. Questo sviluppo positivo presenta tuttavia due lacune. La prima è la **bassa percentuale di studenti internazionali (rispetto a quelli italiani) che frequentano i corsi in inglese.** Questa percentuale dovrebbe raggiungere una quota vicina alla metà, allo scopo di creare un ambiente di lavoro e classi effettivamente internazionalizzate. Siamo invece distanti da questo obiettivo. La seconda lacuna dell'offerta formativa in lingua inglese è proprio **l'inesistenza di un sistema di verifica delle capacità linguistiche dei docenti.** Questo, insieme all'adozione di stili di insegnamento ancorati esclusivamente alla tradizione italiana, potrebbero limitare il richiamo dei corsi in inglese delle nostre università. Dovrebbe immaginarsi, almeno per ciò che riguarda le capacità linguistiche, un sistema di accreditamento volontario tramite un'agenzia ad hoc o altri meccanismi.

Va infine osservato il fatto che **l'offerta di formazione in inglese si concentra nelle aree di ingegneria/informatica e di economia/business.** È probabile che ciò dipenda più che da una maggiore domanda di formazione in questi ambiti, da una maggiore prontezza di questi settori accademici a rispondere alle esigenze dell'internazionalizzazione (sia dunque guidato più dall'offerta che dalla domanda). Sta di fatto che **la nostra presenza nell'arena internazionale risulta più debole proprio in settori quali le scienze dell'antichità, la storia dell'arte, il turismo o il design,** nei quali più facilmente la nostra immagine ci accredita.

Vi è spazio qui per una ben più forte iniziativa, anche nei campi in cui l'offerta di altri Paesi non satura la domanda domestica (ad esempio, medicina).

La lettura di questo quadro sicuramente dinamico va arricchita da due considerazioni. La prima è che **il numero di visti per motivi di studio è enormemente superiore al numero di studenti internazionali che si iscrivono alle nostre università**. Questo significa che vi è un forte interesse per il nostro Paese come luogo di esperienza culturale e di formazione. Ma indica anche che l'interesse culturale verso l'Italia non si traduce in disponibilità ad affidare la propria formazione a istituzioni italiane. Insomma, si conferma che il nostro sistema non è ancora un vero e proprio protagonista del mercato della formazione superiore.

Ovviamente, **anche i corsi in italiano possono essere giocati nella partita dell'internazionalizzazione**. Qui la condizione è che si accrescano le possibilità di un apprendimento adeguato da parte dell'utenza estera interessata alla nostra offerta. Allo scopo possono impiegarsi strumenti diversi come:

- 1 Un anno di insegnamento della lingua italiana parallelo a un primo anno insegnato in inglese.
- 2 Le summer school in italiano e di italiano (da diffondere e promuovere).
- 3 L'Istituzione di un Foundation Year.

Meglio sarebbe tuttavia promuovere la conoscenza della lingua italiana prima della fase universitaria. Il grande interesse che l'italiano suscita (così come l'esistenza delle scuole secondarie italiane all'estero) dovrebbe poter essere sfruttato per ampliare il bacino dei possibili studenti internazionali in Italia. A questo scopo vi deve essere un impegno concertato di diverse istituzioni.

Un ruolo importante potrebbe essere quello giocato dai **Foundation Programme**, percorsi utili per sopperire sia alle lacune linguistiche che a quelle eventualmente derivanti dal sistema di studio nel Paese di origine dello studente (come, ad

esempio, la mancanza dei prescritti 12 anni di scolarità). Questi percorsi potrebbero costituire un valido elemento di promozione dell'offerta formativa italiana all'estero, reclutando studenti molto giovani e preparandoli in modo che possano affrontare lauree triennali con la stessa preparazione di base degli studenti italiani. Tuttavia, ad oggi, ci sono due elementi che ostano alla piena affermazione dei Foundation Programme (fin qui attivi presso una sola sede universitaria). Sebbene il Foundation Programme sia stato ufficialmente riconosciuto dalle "Procedure per l'ingresso, il soggiorno e l'immatricolazione degli studenti stranieri/internazionali" per l'A.A. 2017-2018 come percorso formativo idoneo a colmare un'eventuale scolarità mancante, non vi è ancora un riconoscimento automatico a livello nazionale. Ossia, allo studente che segue un Foundation Programme in una Università italiana non è garantito che il percorso sia riconosciuto da un'altra Università.

A prescindere dalla lingua di erogazione, **un'effettiva internazionalizzazione dei corsi di laurea, dipende molto dai contenuti e dalle loro modalità**. Per realizzare questo obiettivo è indispensabile essere dotati di un corpo accademico e un personale amministrativo e tecnico adeguatamente disponibili e preparati. La mobilità e l'incremento delle capacità linguistiche di tutto il personale deve dunque andare di pari passo con le iniziative di internazionalizzazione. In particolare, **devono essere incrementate tutte le pratiche che afferiscono a quella che si definisce "internazionalizzazione a casa"**. Si deve procedere ad esempio a una internazionalizzazione dei curricula, rendendoli adeguatamente flessibili e accoglienti rispetto a contenuti transnazionali e transculturali. È consigliabile inoltre adottare innovazioni (come l'insegnamento rovesciato), che tendono a introdurre tratti inediti nel nostro sistema e presenti invece nelle migliori università del mondo.

**Un canale per raggiungere una platea studentesca internazionale sono altresì i MOOCs** (anche utili per aumentare la visibilità all'estero degli atenei che li promuovono). Lo sviluppo di questa modalità è in notevole aumento, soprattutto per i corsi in lingua inglese. Essi permettono di

sperimentare forme innovative di didattica e al contempo di inserirsi in una tipologia di offerta di livello internazionale.

Un fenomeno che si sta diffondendo in alcuni Paesi è quello delle **sedi all'estero**: *'international branch campus'* e *'educational hubs'*. Questi ultimi raccolgono differenti istituzioni locali e internazionali. Rispetto a UK, Francia e Germania, l'Italia presenta poche sedi estere. Certamente, la loro apertura è un'opzione da considerare, anche se non sembra poter costituire al momento una priorità.

Merita attenzione infine un'altra tipologia di internazionalizzazione: si tratta dei **soggiorni di dodici mesi** di studenti stranieri nell'ambito di specifiche convenzioni tra un ateneo italiano e uno estero, in genere extra UE. È vero che alcuni di questi scambi sono ora inclusi in progetti Erasmus plus, ma non tutti. Inoltre, nell'ambito delle convenzioni bilaterali si può accogliere un numero più alto di studenti rispetto a quanto previsto dagli accordi Erasmus plus.

Importante è la documentazione del percorso svolto e delle capacità acquisite. A tale scopo sarebbe importante:

- 1 **Diffondere lo strumento del "supplemento al diploma".**
- 2 Realizzare modalità standard e almeno parzialmente automatiche di riconoscimento dei titoli.

A proposito di quest'ultimo, varie agenzie sono impegnate nella definizione e implementazione di convenzioni **sul riconoscimento delle qualifiche e dei titoli**. La portabilità di questi ultimi è cruciale per inserire il nostro Paese nei flussi della formazione superiore internazionalizzata. È indispensabile, a questo proposito, sviluppare posizioni comuni ispirate, in modo bilanciato, a flessibilità e insieme rigore.

A fronte dell'importanza della 'missione internazionalizzazione' e della vastità e complessità dei compiti che essa comporta, **si avverte forte la necessità di un soggetto istituzionale che concepisca, coordini, sostenga e realizzi le azioni di promozione necessarie**. Per realizzare ciò

è indispensabile un'agenzia nazionale equivalente a DAAD, British Council, ecc. Uni-Italia ha costituito un primo passo in questa direzione, ma un organismo in grado di competere con le omologhe europee di più antica tradizione deve potere:

- 1 Sviluppare e interpretare una visione strategica.
- 2 Essere dotata di un'organizzazione robusta e manageriale e di strumenti finanziari adeguati (col contributo di tutti i potenziali interessati).
- 3 Essere riconosciuta e utilizzata dai principali interessati (Ministeri, Associazioni industriali e professionali, Associazioni culturali).

Si sta andando in questo senso grazie all'azione coordinata di MIUR, MAECI, Ministero dell'Interno, assistiti da vari soggetti, tra cui, ovviamente la CRUI. È auspicabile che le dotazioni organiche e finanziarie destinate a questa impresa divengano presto tali da rendere possibile dare al nostro Paese una politica di promozione della sua formazione superiore che sia paragonabile a Paesi a noi simili.

Le politiche in questo senso incontrano, al tempo stesso, circostanze favorevoli e sfavorevoli. **Tra i fattori positivi di attrattività vi è anzitutto l'immagine** complessivamente positiva del nostro Paese quanto a stile di vita, salute, sicurezza, valori paesaggistici e architettonici, accoglienza. Un elemento non secondario è il **diffuso apprezzamento per la lingua italiana**, testimoniato dal numero impressionante di stranieri che la studiano. **Anche il costo degli studi** è, in Italia, tutto sommato, un elemento positivo, anche se un confronto con Paesi come la Francia e la Germania ci vede perdenti. Un tema da affrontare in modo conclusivo è peraltro quello delle contribuzioni da richiedere agli studenti internazionali. Le "tasse universitarie" sono infatti inferiori al costo di produzione degli studi. Il vantaggio che ciò determina a favore dell'utente sembrerebbe, in via di principio, da riservarsi al contribuente italiano. Esso potrebbe e dovrebbe essere esteso a studenti internazionali, ma in modo consapevole e discriminato. Potrebbero ed esempio essere favoriti gli studenti provenienti da Paesi a indice di sviluppo umano basso o medio.

Ai cittadini di Paesi più ricchi potrebbero invece essere richiesti contributi più vicini al costo di produzione della formazione offerta.

Come si è accennato, un fattore significativo per il richiamo di studenti internazionali è la presenza, nel Paese di destinazione, di comunità robuste provenienti da Paesi esteri. Più in generale, i legami tra Paese ospite e Paese di origine sono considerati importanti. Una via per rafforzare l'afflusso di studenti internazionali potrebbe quindi essere **promuovere e sostenere, nei singoli Paesi esteri, le associazioni degli alunni che hanno studiato in Italia**. Esse andrebbero organizzate tuttavia proprio a livello centrale (da CRUI, o dai Ministeri).

Un fattore marcatamente negativo per la nostra attrattività è invece costituito dalla reputazione della nostra formazione, almeno per come essa è attestata dalle classifiche internazionali. **I ranking di maggiore prestigio ci condannano** a una posizione decisamente debole; una questione che merita risposte capaci di ricollocarci in modo favorevole almeno nel medio periodo. Il limite più importante di queste classifiche è il peso nullo o scarso in esse dato al fattore didattico. Nel complesso, il nostro atteggiamento dovrebbe intrecciare tre linee: a) prendere sul serio i ranking e adottare quei miglioramenti condivisibili che ci consentirebbero di meglio figurare nelle classifiche; b) individuare e segnalare in ogni sede i limiti e le distorsioni dei ranking; c) lavorare a forme alternative di valutazione che diano maggiore profondità e affidabilità a criteri di valutazione condivisi.

**Non certo positiva può essere l'aspettativa degli studenti internazionali circa le possibilità di impiego nel nostro Paese**, una volta conseguito il titolo di studio. Proprio per questo le iniziative di promozione dovrebbero essere condotte quanto più possibile in collegamento con partner industriali e commerciali (non necessariamente italiani!) capaci di offrire garanzie in questo senso. Associarli alla promozione del nostro sistema formativo può essere vantaggioso perché:

- 1 Attesta la connessione tra i nostri percorsi formativi e le imprese e dunque l'impiegabilità dei nostri laureati.

- 2 Contribuisce alla definizione di un'immagine del nostro sistema universitario come aperto all'innovazione.

Una serie di altri problemi vengono posti dai **calendari accademici**. Questa problematica va bene al di là di alcune sfasature determinate dalla collocazione in emisferi diversi dei Paesi di provenienza. La questione è essenzialmente questa: la promozione della nostra offerta formativa comincia molto in ritardo rispetto al momento in cui gli studenti stranieri scelgono la loro università. Peraltro, **i test d'ingresso a percorsi di studio molto richiesti (specialmente medicina) si svolgono, in Italia, poco prima dell'inizio delle lezioni**. A quel punto, gli studenti migliori sono già iscritti altrove. Si pensi che nel Regno Unito il test di ingresso ai corsi di medicina è somministrato nell'ottobre precedente all'iscrizione. Vi sono diverse soluzioni possibili a questo problema. Esse tuttavia andrebbero adottate con rapidità, pena la completa vanificazione dell'impegno verso l'internazionalizzazione.

Un limite all'accessibilità al nostro sistema di formazione superiore è **il meccanismo di richiesta del visto è particolarmente impegnativo** e cadenzato in maniera da scoraggiare l'iscrizione. È chiaro che occorre semplificare tempistica e procedure nella consapevolezza che il visto per motivi di studio è spesso usato come passe-partout. Anche questo è problema che sottolinea come un approccio all'internazionalizzazione della formazione superiore in Italia e una sua governance efficace non possano essere concepiti considerando individualmente e separatamente i diversi soggetti istituzionali coinvolti.

Questa sommaria rassegna dei temi e problemi dell'internazionalizzazione dell'offerta formativa superiore italiana incoraggia la seguente conclusione. Se consideriamo tale processo in rapporto a un orizzonte globale (ed è questo l'approccio da scegliere), non si può non constatare un livello ancora modesto dei risultati ottenuti. D'altra parte, l'insistenza con cui l'argomento si presenta oggi nell'agenda dei principali attori istituzionali lascia credere che la situazione sia presto destinata a cambiare. Numerosi strumenti, sia pur perfettibili, sono stati approntati e possono utilmente servire da innesco a potenzialità evidenti.

Conferenza dei Rettori delle Università Italiane

**L'internazionalizzazione  
della formazione superiore in Italia.  
Le università.**