

STUDI PER
LE SCIENZE
POLITICHE

19

LE SCIENZE POLITICHE OGGI

a cura di

EMILIA FIANDRA
FRANCESCO GUIDA
LAURA LAMBERTI
SARA TONOLO



Roma TrE-Press
2025



Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze Politiche

1. F. ANTONELLI (a cura di), *Working Papers in Terrorism Studies: the Present and the Future of Violent Radicalisation in Europe*, 2019
2. V. CUFFARO (a cura di), *Obsolescenza e caducità delle leggi civili*, 2019
3. C. DI MAIO, R. TORINO (a cura di), *Imprenditori senza frontiere. Le migrazioni come fattore di sviluppo*, 2020
4. C. CARLETTI, M. PAGLIUCA, *Parità ed empowerment di genere. Strumenti giuridici, programmi e politiche internazionali, regionali e nazionali*, I ed. 2020, II ed. 2023
5. A. D'ALESSANDRI, R. DINU (a cura di), *Il Sud-est europeo e le Grandi potenze. Questioni nazionali e ambizioni egemoniche dopo il Congresso di Berlino*, 2020
6. G. SANTANGELI VALENZANI, *Great Times Down South. Promozione turistica nel deep south statunitense (1976-1981)*, 2020
7. D. MEMMI, *La rivincita della carne. Saggio sui nuovi supporti dell'identità*, 2021
8. L. FOTIA (a cura di), *Discorso d'odio e politiche dell'odio tra passato e presente*, 2022
9. M. D'AURIA (a cura di), *I problemi dell'informazione nel diritto civile, oggi. Studi in onore di Vincenzo Cuffaro*, 2022
10. F. DI LASCIO, I.M. DELGADO (a cura di), *Crisi di sistema e riforme amministrative in Europa*, 2023
11. V. RUGGIERO, *Il sogno anticomunista. Neofascisti italiani in America latina (1977-1982)*, 2023
12. L. PIETROMARCHI, F. SPANDRI (a cura di), *Litterature et economie : relire La Maison Nucingen de Balzac*, 2023
13. O. FRATTOLILLO (a cura di), *La doppia sfida della transizione ambientale e digitale*, 2023
14. F.R. ANTONELLI, C. LEPADAT, C. ROMAGNOLI (a cura di), *La Cina delle Olimpiadi dal 2008 al 2022. Parole, leggi e paesaggi urbani in mutamento*, 2024
15. R. TORINO (edited by), *Digital Citizenship in the European Union Framework. Political, Economic, Sociological, and Legal Issues*, 2024
16. F. DI LASCIO, L. LORENZONI (a cura di), *Politica e amministrazione tra etica, managerialità e responsabilità. Atti del convegno in onore di Gianfranco D'Alessio*, 2024
17. A. BASCIANI, L. NUTI (a cura di), *Il conflitto arabo-israeliano. Origini, sviluppi e prospettive*, 2025
18. G. MASTROIANNI GRECO, *Voci fuori dal coro. Il femminismo libertario americano contemporaneo*, 2025

Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze Politiche

STUDI PER
LE SCIENZE
POLITICHE

19

LE SCIENZE POLITICHE OGGI

a cura di

**Emilia Fiandra
Francesco Guida
Laura Lamberti
Sara Tonolo**



Roma TrE-Press
2025

La Collana editoriale “Studi per le Scienze Politiche” (‘Collana Discipol’) è stata istituita con lo scopo di valorizzare le attività di studio e ricerca che caratterizzano le aree scientifiche afferenti al Dipartimento di Scienze Politiche. Con questa Collana si intende, inoltre, condividere e sostenere scientificamente il progetto di Roma TrE-Press, che si propone di promuovere la cultura incentivando la ricerca e diffondendo la conoscenza mediante l’uso del formato digitale in *open access*.

Direzione della Collana:

Francesco Spandri

Comitato editoriale della Collana:

Antonio D’Alessandri, Università degli Studi Roma Tre; Marusca De Castris, Università degli Studi Roma Tre; Roberta Modugno, Università degli Studi Roma Tre; Paolo Scarlatti, Università degli Studi Roma Tre; Claudia Vittori, Università degli Studi Roma Tre.

Comitato scientifico della Collana:

Bojan Aleksov, University College London; Romolo de Camillis, Direttore Generale dei rapporti di lavoro e delle relazioni industriali, MLPS; Antonello Maruotti, Lumsa Università; Guido Scorza, Componente del Garante per la protezione dei dati personali; Vladislav Zubok, The London School of Economics and Political Science; Tania Zulli, Università “G. d’Annunzio” Chieti-Pescara.

Collana pubblicata nel rispetto del Codice etico adottato dal Dipartimento di Scienze Politiche dell’Università degli Studi Roma Tre, in data 15 aprile 2020.

Coordinamento editoriale:

Gruppo di Lavoro *Roma TrE-Press*

Elaborazione grafica della copertina: **MOSQUITO**, mosquitoroma.it

Caratteri tipografici utilizzati:

CeraBasic (copertina e frontespizio)

Adobe Garamond Pro (testo)

Impaginazione e cura editoriale: Colitti-Roma colitti.it

Edizioni: *Roma TrE-Press*

Roma, novembre 2025

ISBN: 979-12-5977-536-8

<http://romatrepress.uniroma3.it>

Quest’opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International License* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l’attribuzione della paternità dell’opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un’altra opera, e ne esclude l’uso per ricavarne un profitto commerciale.



L’attività della *Roma TrE-Press* è svolta nell’ambito della
Fondazione Roma Tre-Education, piazza della Repubblica 10, 00185 Roma

INDICE

EMILIA FIANDRA, FRANCESCO GUIDA, LAURA LAMBERTI, SARA TONOLO <i>Prefazione</i>	7
PAOLO VINCENZO PEDONE, Presidente del Consiglio Universitario Nazionale <i>Il ruolo del CUN nel sistema universitario italiano</i>	15
MARIA CRISTINA MARCHETTI <i>Il ruolo delle scienze sociali dalla nascita delle Facoltà di Scienze Politiche al contesto attuale</i>	19
FRANCESCO AMORETTI, DIEGO GIANNONE <i>L'espansione delle discipline politologiche: tra vecchi squilibri e nuove sfide</i>	27
SERGIO GEROTTO <i>L'insegnamento delle materie giuridiche nei corsi di laurea in Scienze Politiche</i>	51
GUIDO MERZONI <i>Le discipline economiche nei corsi di Scienze Politiche: ieri e oggi</i>	57
SALVATORE BOTTARI <i>Le discipline storiche e la marginalizzazione della Storia moderna a Scienze Politiche</i>	81
CRISTINA PENNAROLA, CHIARA CIGLIANO <i>Le discipline linguistiche nei corsi di studio in Scienze Politiche: specificità e sinergie interdisciplinari</i>	93
RAFFAELE TORINO <i>L'innovazione didattica nei dipartimenti e nei corsi di Scienze Politiche. Considerazioni minime per avviare la riflessione</i>	119
LAURA LAMBERTI <i>L'evoluzione dei percorsi formativi per il lavoro nelle pubbliche amministrazioni</i>	129
<i>Sommari/Abstracts</i>	141
<i>Autrici e autori</i>	149

Prefazione

Il volume che qui si presenta nasce dal convegno *Le Scienze Politiche oggi*, organizzato dalla CISPOL - Conferenza Italiana di Scienze Politiche e svoltosi a Roma, il 15 novembre 2024, presso il dipartimento di Scienze Politiche dell'Università degli Studi Roma Tre. L'iniziativa, coordinata dal Comitato scientifico e organizzativo composto da Emilia Fiandra, Francesco Guida, Laura Lamberti e Sara Tonolo, ha inteso aprire uno spazio di riflessione comune sulla storia e i nodi strutturali, disciplinari e istituzionali che hanno accompagnato l'evoluzione delle Scienze Politiche in Italia, la configurazione attuale e le prospettive future di un settore che continua a interrogarsi sul proprio ruolo.

Realizzando il convegno e pubblicando il volume, la CISPOL rinnova una sua tradizionale linea di attività. Infatti, come sa chi abbia consultato il sito della Conferenza, essa già in passato ha organizzato momenti di incontro e riflessione, utili per analizzare e fare conoscere i problemi e i mutamenti in atto nell'insieme dei corsi di laurea dell'area delle Scienze Politiche. Se ne possono ricordare alcuni. Come il convegno dedicato a *Il contributo delle istituzioni e della società civile italiana per la protezione e promozione dei diritti umani: risultati e nuove sfide del sistema multilaterale* (Roma, 4 marzo 2011) che, oltre al contributo organizzativo della sede di Roma Tre, vide una proficua e significativa collaborazione con il ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale, che finanziò e ospitò i lavori. Così pure non si può tacere del convegno del 2011 dal tema molto ambizioso: *L'istruzione come bene pubblico nei 150 anni dell'Italia unita. Il ruolo delle Facoltà di Scienze Politiche*, ospitato in una Salerno già sfavillante di luci natalizie nonostante si sia svolto il 18 novembre. Da esso scaturì, sebbene a distanza di tempo, un volume ricco di contributi: *Le Facoltà di Scienze Politiche in Italia* che voleva raccontare la storia delle Facoltà proprio quando esse mutavano radicalmente a seguito della riforma Gelmini, e che fece da spunto per un ulteriore incontro - *La politica e le Scienze Politiche* - ospitato dalla Camera dei deputati nel gennaio 2016. Coincise, invece, con il momento della ristrutturazione della CISPOL il convegno *Studiare Scienze Politiche in Italia. Passato, presente e futuro*, tenutosi presso l'Università di Trieste nei giorni 21 e 22 settembre 2017. Anche in questo caso seguì la

pubblicazione di un volume concepito come strumento di conoscenza volto a indirizzare i potenziali studenti: *Studiare Scienze Politiche in Italia tra presente e prospettive future*. Nel rispetto del carattere decisamente nazionale della CISPOL, il successivo convegno fu programmato nell'affascinante *location* di Taormina, a cura delle sedi di Messina e Catania, ma l'epidemia del Covid costrinse gli organizzatori a trasformare i lavori dando luogo a sedute on line, all'epoca non ancora molto frequentemente utilizzate. Esse si svolsero nei giorni 26 e 27 novembre 2020; il tema trattato fu *Le Scienze Politiche tra storia, presente e futuro*. Superata la lunga parentesi epidemica, la serie degli incontri si è chiusa per ora (solo per ora) con il convegno del novembre 2024 di cui si pubblicano qui gli Atti¹.

Così come il convegno, anche il volume che presentiamo si apre con l'intervento del presidente del Consiglio Universitario Nazionale, Paolo Vincenzo Pedone, sul *ruolo del CUN nel sistema universitario italiano*. La cornice è programmatica: non un'autocelebrazione centenaria, ma un banco di prova per identità, missione e responsabilità delle Scienze Politiche entro la cornice più ampia delle politiche accademiche nazionali. Il CUN emerge come spazio di mediazione e indirizzo, chiamato a bilanciare le spinte tra autonomia degli atenei, vincoli normativi e necessità di salvaguardare coerenza e qualità dell'offerta formativa. È stato infatti il CUN, sempre «in dialogo con le comunità accademiche» – come sottolinea Pedone – a portare a compimento la recente riforma delle classi di laurea (DD.MM. 1648 e 1649 del 2023) e la riorganizzazione dei settori scientifico-disciplinari in gruppi scientifico-disciplinari (D.M. 639/2024), con l'obiettivo di garantire maggiore flessibilità nella progettazione dei corsi e una più chiara correlazione tra obiettivi formativi e sbocchi occupazionali. Ed è appunto questo orizzonte regolativo, insieme complesso e necessario, a introdurre le analisi di cui si compone il volume, che abbraccia un ampio panorama interpretativo, dalle origini delle Scienze Politiche alle nuove prospettive metodologiche e didattiche legate all'introduzione delle più recenti tecnologie.

Nel primo contributo, *Il ruolo delle scienze sociali nella nascita delle Facoltà di Scienze Politiche al contesto attuale*, di Maria Cristina Marchetti, l'attenzione è rivolta al centenario, con un'interessante ricostruzione della genesi della Facoltà romana della Sapienza nel 1924-25 e della fioritura di sedi negli anni Trenta. Marchetti rileva aspetti fondamentali di questa

¹ Cfr. FRANCA ALACEVICH, FRANCESCO GUIDA, ROBERTO SCARCIGLIA (a cura di), *Le Facoltà di Scienze Politiche in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2015; DOMENICO DE STEFANO, SARA TONOLO (a cura di), *Studiare Scienze Politiche in Italia tra presente e prospettive future. Il punto su immatricolazioni, abbandoni e sbocchi occupazionali*, Milano, Franco Angeli, 2018.

genealogia istituzionale e della sua successiva evoluzione, quali l'influsso del progetto di Angelo Messedaglia e delle coeve discussioni francesi e tedesche, la lunga dialettica con le Facoltà giuridiche, quindi il passaggio – non neutro – da Facoltà a dipartimenti, fino alle classi L-36 e L-16. È qui che il quadro si biforca: la storia è al contempo radice ma anche cartina al tornasole delle riforme più recenti (509/99, 270/04, la “manutenzione” nei D.M. 1648/23–1649/23) e la prospettiva storica diviene anche lente critica sul presente, sulla frammentazione post-Bologna e la perdita di centralità della missione originaria.

Sul terreno dell'evoluzione e della progressiva emersione degli ambiti più specificamente politologici si innesta anche l'accurata indagine, ricca di informazioni e corredata di grafici e tabelle statistiche, di Francesco Amoretti e Diego Giannone, *L'espansione delle discipline politologiche: tra vecchi squilibri e nuove sfide*, che mette in evidenza come la crescita dell'area politologica negli ultimi vent'anni non abbia cancellato ma semmai aggravato i divari territoriali, i disequilibri di genere, la dipendenza da figure precarie. L'«espansione» quantitativa, dunque, non coincide automaticamente con un consolidamento qualitativo, ma apre piuttosto nuove fratture nella sostenibilità dei nostri corsi. La geografia universitaria, come osservano gli autori citando il *Rapporto sul Sistema Superiore della Formazione e della Ricerca 2023*, restituisce «la fotografia [...] di un paese in cui alcune regioni del Nord risultano sempre più attrattive, mentre gli altri territori, soprattutto al Sud e nelle Isole, soffrono di una strutturale perdita di iscritti». A ciò si aggiunge un forte squilibrio di genere – con «solo 18 donne su cento» nei ruoli di professore ordinario nell'Area 14 – e una crescente dipendenza delle Scienze Politiche dal lavoro precario, segnalata dall'«abnorme» aumento degli RTD-A legato ai finanziamenti PNRR. Il contributo racchiude un monito per le nostre politiche didattiche: senza una strategia di reclutamento e redistribuzione nazionale – e senza criteri di qualità che non penalizzino gli atenei meno dotati – l'identità delle nostre classi rischia di essere un codice formale, non una garanzia sostanziale per studentesse e studenti.

La questione delle dottrine che costituiscono la nostra identità come classe di laurea viene affrontata nel volume da più angolature. Nel contributo dal titolo *L'insegnamento delle materie giuridiche nei corsi di laurea in Scienze Politiche*, Sergio Gerotto richiama la necessità di preservare un nucleo giuridico fondamentale: non per formare giuristi in senso stretto, ma per fornire alle studentesse e agli studenti quella «cassetta degli attrezzi» che consenta di muoversi nei contesti regolativi, dal diritto

pubblico e costituzionale al diritto internazionale ed europeo, dalla filosofia del diritto al comparato. La sfida, osserva Gerotto, è modulare il livello di approfondimento senza rinunciare alla solidità concettuale, evitando sia l'enciclopedismo sterile sia l'impoverimento riduttivo e con la consapevolezza che il «grado d'erudizione» per Scienze Politiche non debba affatto coincidere con la formazione offerta da un dipartimento di Giurisprudenza; un uso della «norma», dunque, come linguaggio e strumento del pensiero e, sul piano didattico, un invito esplicito a progettare corsi ragionati, più «libri dei perché» che repertori nozionistici.

Con Guido Merzoni, *Le discipline economiche nei corsi di Scienze Politiche ieri e oggi*, la discussione si sposta su un ulteriore pilastro disciplinare dell'area delle Scienze Politiche, quello relativo alle discipline economiche. L'analisi dei regolamenti della classe mette in luce dati eloquenti: la presenza stabile di *Economia politica* in tutte le sedi, l'offerta disomogenea di *Politica economica* (che compare in due terzi dei corsi) e *Scienza delle finanze* (la cui presenza è invece più rarefatta), insieme alla grande varianza nei crediti attribuiti alle discipline economiche (da otto a oltre quaranta). Si conferma così il paradosso di un'area imprescindibile ma non sempre omogeneamente rappresentata, la cui funzione più autentica dovrebbe restare quella metodologica, un mezzo per interpretare la complessità. Il saggio riapre così una questione non solo di metodo, ma ordinamentale: senza strumenti vincolanti a livello di materie, l'identità della classe di laurea poggia solo sulla responsabilità progettuale delle sedi e sulla capacità della comunità disciplinare di presidiare standard minimi realmente verificabili.

Un'analogia tensione fra centralità riconosciuta e progressiva riduzione di ruolo emerge, per Salvatore Bottari, anche nelle discipline storiche. Il saggio *Le discipline storiche e la marginalizzazione della Storia moderna a Scienze Politiche* presenta una appassionata difesa della funzione degli studi storici nella formazione dei giovani e particolarmente degli iscritti ai corsi di laurea in Scienze Politiche. Bottari si pronuncia contro il 'presentismo' (ovvero appiattimento sul tempo presente), cui contrappone l'utilità della profondità dell'analisi storica per appropriarsi di un buon metodo per comprendere anche l'epoca corrente; utilità che, quindi, gli sembra ancor più evidente nel contesto delle scienze sociali contemporanee. Queste, invece, privilegiano sempre più approcci di natura sincronica e strumenti di analisi prevalentemente quantitativi. Lamenta, inoltre, che nella didattica universitaria le discipline storiche abbiano perso la posizione centrale che avevano fino al termine del secolo scorso. In maniera più specifica Bottari sottolinea l'importanza dello studio della Storia moderna: «Lungi dall'essere un semplice retaggio erudito, essa rappresenta uno strumento essenziale

per preparare cittadini e studiosi capaci di comprendere la complessità dei fenomeni politici e delle loro radici storiche». Nella maggior parte dei dipartimenti di Scienze Politiche, tuttavia, questa disciplina è oggi relegata in posizione secondaria, con una presenza ridotta nei curricula e nei crediti formativi.

Come si è detto, la discussione affrontata dal convegno abbraccia diversi settori disciplinari presenti nei percorsi didattici degli attuali dipartimenti di Scienze Politiche. Cristina Pennarola, insieme a Chiara Cigliano, con il saggio *Le discipline linguistiche nei corsi di studio in Scienze Politiche: specificità e sinergie interdisciplinari*, porta il discorso sul terreno di quelle competenze linguistiche che appaiono sempre più centrali in una prospettiva europeista e globalizzata. Attraverso una «dettagliata analisi dei corsi di lingue a Scienze Politiche basata sul portale University e sui siti web dei CdL» le studiose dimostrano come tali insegnamenti rivelino una «sostanziale ambiguità» nelle denominazioni e negli obiettivi, oscillando tra abilità ricettive e produttive e una più profonda dimensione metalinguistica, disciplinare e interdisciplinare. In un contesto in cui le Scienze Politiche non possono che misurarsi con mondi culturali e sistemi politici differenti, la padronanza linguistica emerge così non come competenza ancillare, ma come vero e proprio dispositivo cognitivo e, di conseguenza, come elemento strutturale dell'identità formativa dell'area.

La riflessione sviluppata dal volume non si limita però alla distribuzione dei saperi, ma affronta anche questioni metodologiche. Raffaele Torino, nell'intervento dedicato a *L'innovazione didattica nei dipartimenti e nei corsi di Scienze Politiche. Considerazioni minime per avviare la riflessione*, si interroga sull'innovazione, non riconducibile alla mera adozione di slide o piattaforme digitali: l'innovazione didattica investe infatti contenuti, approcci, strumenti. Il contributo riflette su tre assi – contenuti, metodologie, infrastrutture – individuandone le asimmetrie reali: libertà di insegnamento come chance e come alibi, lezione frontale ancora dominante, sperimentazione spesso autodidatta, rischio di disomogeneità e dunque di non equità tra studenti. La libertà di insegnamento resta naturalmente anche per Torino un valore irrinunciabile, ma rischia di tradursi in una «balcanizzazione» metodologica che accresce le disuguaglianze. L'avanzata delle tecnologie digitali – dai sistemi interattivi in aula ai MOOC, fino agli agenti linguistici dell'intelligenza artificiale generativa – impone un ripensamento del ruolo docente, che non è più solo oratore ma *designer* dei processi di apprendimento. La posta in gioco è quindi duplice: formazione dei docenti (non un optional) e *policy* di ateneo e di sistema sull'uso responsabile delle tecnologie, per evitare che

l'innovazione diventi un moltiplicatore di disuguaglianze tra atenei e tra studentesse e studenti.

L'attenzione al versante applicativo si ritrova, con un altro accento, nel contributo di Laura Lamberti, *L'evoluzione dei percorsi formativi per il lavoro nelle pubbliche amministrazioni*. La pubblica amministrazione appare qui non solo come sbocco occupazionale, ma come terreno di sperimentazione: la digitalizzazione e la società dell'informazione trasformano non soltanto l'“essere” ma il “dover essere” delle istituzioni. Ne discende l'esigenza di percorsi capaci di coniugare competenze giuridiche, economiche, tecniche e umanistiche. La formazione del funzionario e del dirigente pubblico non può arrestarsi alla sola padronanza di strumenti, ma deve fornire la capacità di governarli, assumendo responsabilità nel quadro dei principi costituzionali e delle sfide poste dal PNRR. L'amministrazione non è allora mero sfondo, ma campo di prova. La digitalizzazione (dati, algoritmi, IA), il paradigma dell'“infosfera”, la trasformazione dei processi decisionali spingono verso profili ibridi: *upskilling* e *reskilling* dei già occupati, multidisciplinarietà come base, inter- e transdisciplinarietà come traguardo. Qui i corsi in Scienze Politiche hanno un vantaggio competitivo naturale, se sanno orchestrare le diverse aree settoriali e collegare questa orchestrazione agli standard di qualità, valutati da ANVUR, e agli esiti occupazionali.

In conclusione, torniamo a Paolo Pedone e alla cornice in cui si inserisce la riflessione avviata dalla CISPOL con la giornata di studi sulle *Scienze Politiche oggi*: il centenario non come ricorrenza, ma come impegno. Ciò che i contributi ci offrono è, in sintesi, un itinerario che, partendo da questo impegno, intreccia memoria, diagnosi e progetto, dalla nascita delle Facoltà di Scienze Politiche e dal loro progressivo radicarsi nel sistema universitario – ricostruiti da Maria Cristina Marchetti – all'espansione delle discipline politologiche nella mappatura di Francesco Amoretti e Diego Giannone, che rilevano fratture e squilibri nella nostra area. Accanto a questa memoria storica e a questa mappa critica, Sergio Gerotto ha richiamato la necessità di una grammatica giuridica essenziale, sostenuta da un metodo didattico coerente, mentre Guido Merzoni ha evidenziato la funzione ordinatrice delle discipline economiche, indispensabili ieri come oggi per dare respiro e coesione all'architettura dei curricula formativi. Non meno rilevante il terreno delle lingue – che Cristina Pennarola e Chiara Cigliano interpretano non solo come competenza professionalizzante ma come luogo di sinergie interdisciplinari – e quello della didattica, su cui Raffaele Torino ha aperto uno dei cantieri oggi forse più esigenti, quello dell'innovazione, fino all'intelligenza artificiale, da governare senza

alimentare nuove disuguaglianze. Infine, il saggio di Laura Lamberti ha legato questi piani al mondo del lavoro, e in particolare alla pubblica amministrazione, delineando un ponte concreto e operativo tra percorsi formativi e nuove esigenze istituzionali.

L'insieme dei contributi compone così un quadro unitario pur nella pluralità delle prospettive. Dalle radici storiche ai nodi disciplinari, dalle sfide territoriali alle innovazioni didattiche, fino alle esigenze del mercato del lavoro e della pubblica amministrazione, il volume restituisce l'immagine di una comunità che, pur attraversata da differenze e disomogeneità, continua a riflettere sul proprio compito.

Se c'è un filo rosso che tutti i saggi annodano, è proprio questo: la multidisciplinarietà come promessa diventa realtà solo quando si traduce in progetto (ordinamenti, piani di studio, pratiche didattiche) e in politica di sistema (reclutamento, equità, qualità). È la voce della consapevolezza di un rinnovato impegno collettivo, per non smarrire il senso di un progetto che, fin dalle origini, ha voluto coniugare saperi diversi per formare cittadini e cittadine, professionisti e professioniste, classi dirigenti all'altezza di realtà complesse e sempre in movimento.

Emilia Fiandra, Francesco Guida, Laura Lamberti, Sara Tonolo

PAOLO VINCENZO PEDONE

Il ruolo del CUN nel sistema universitario italiano

Sono molto lieto di partecipare a questo convegno organizzato dalla Conferenza di Scienze Politiche (CISPOL), una componente rilevante del vasto sistema universitario nazionale. Partecipo nella mia veste di presidente del Consiglio Universitario Nazionale (CUN) e intendo spendere qualche parola sulle funzioni di questo importante organo.

Il Consiglio Universitario Nazionale, organo consultivo e propositivo del ministro dell'Università e della Ricerca (MUR), è oggi composto da 42 docenti eletti in rappresentanza delle quattordici aree disciplinari, 3 membri eletti in rappresentanza del personale tecnico amministrativo delle università e 13 membri designati dalle altre componenti del sistema universitario. Quale organo elettivo di rappresentanza del sistema universitario, esprime pareri obbligatori sui principali atti del ministro di indirizzo al sistema e di riparto delle risorse. Esso, inoltre, formula proposte, adotta mozioni, raccomandazioni, svolge attività di studio e analisi su ogni materia di interesse per il sistema universitario.

Il Consiglio Universitario Nazionale fu costituito con la legge 7 febbraio 1979, n. 31; la legge 15 maggio 1997, n. 127 (la così detta Bassanini bis), ha definito la gran parte delle funzioni previste per il CUN, poi confermate con l'entrata in vigore della ultima riforma dell'organo prevista dalla legge numero 18 del 16 gennaio 2006. Una nuova revisione dell'organo è stata prevista dal decreto-legge 160 del 28/10/2024 e per tale motivo la composizione attuale è stata prorogata di alcuni mesi nel corso del 2025.

Il CUN oggi formula pareri e proposte al ministro dell'Università e della Ricerca, relativamente alle seguenti materie: obiettivi della programmazione universitaria; criteri di ripartizione del fondo di funzionamento ordinario, con particolare riguardo ai criteri per l'utilizzazione della quota di riequilibrio; determinazione dei criteri generali sull'ordinamento degli studi dei corsi di diploma universitario di laurea e di specializzazione (art. 17, comma 95, legge 127/97 e D. Lgs. 26.11.97, n. 464, incluse pertanto la definizione e l'aggiornamento delle classi di laurea e laurea magistrale); l'approvazione e le modifiche dei regolamenti didattici di ateneo; le chiamate dirette; le corrispondenze delle posizioni accademiche all'estero rispetto a quelle previste

dal sistema universitario italiano; i settori scientifico-disciplinari (SSD) (accompagnamento e aggiornamento dei settori scientifico-disciplinari - art. 17, comma 102, lett. d, legge 127/97 e trasferimenti su settori disciplinari diversi da quello di titolarità - legge n. 341/90, art. 15); l'equipollenza dei titoli di studio ai fini della partecipazione a pubblici concorsi (art. 9, comma 6, legge n. 341/90) e l'equipollenza dei titoli accademici pontifici (D.P.R. 2.2.1994, n. 175); la regolamentazione degli esami di Stato per l'abilitazione all'esercizio professionale e individuazione delle sedi di esame (art. 2 D.M. 9.9.57); ogni altra materia che il ministro dell'Università e della Ricerca ritenga di sottoporre al parere del CUN.

Il Consiglio Universitario Nazionale, per le sue funzioni istituzionali, svolge un ruolo di monitoraggio essenziale e costante dell'offerta formativa del sistema universitario italiano, oggi costituito da 99 atenei, di cui 68 statali (61 università di cui 3 Politecnici e 7 scuole superiori a ordinamento speciale) e 31 non statali (20 università che organizzano la didattica in presenza e 11 università telematiche), distribuiti su tutto il territorio nazionale (34 al Nord, 33 al Centro, 32 nel Mezzogiorno); negli atenei italiani sono attivi circa 5.500 corsi di laurea tra quelle triennali, magistrali e magistrali a ciclo unico, con circa 2 milioni di studenti iscritti; circa 700 i corsi attivati in lingua inglese.

Dalla privilegiata posizione del Consiglio Universitario Nazionale, abbiamo potuto osservare come negli ultimi anni le Università italiane abbiano intrapreso un importante processo di adeguamento dei corsi di laurea alle nuove esigenze di un mercato del lavoro sempre più dinamico e competitivo a livello globale, rispondendo alla richiesta di competenze sempre più specifiche e innovative e alla crescente esigenza di puntare sull'internazionalizzazione.

In continuità con queste innovazioni, e in attuazione degli obiettivi della riforma 1.5 prevista dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) che intendeva offrire agli atenei ulteriori spinte per innovare e rendere più flessibile e attuale l'offerta formativa universitaria italiana, al Consiglio Universitario è stato chiesto di elaborare una riforma delle classi di laurea. I DDMM 1648 e 1649 del dicembre 2023 hanno portato a compimento tale riforma. I DDMM di revisione delle classi, basati sul lavoro svolto dal CUN in circa 4 anni con il coinvolgimento e il confronto continuo con le comunità scientifiche e gli stakeholder, prevedono la revisione degli obiettivi formativi qualificanti e dei contenuti disciplinari indispensabili di 144 classi di laurea (tra triennali e magistrali). Lo scopo del lavoro è stato quello di aggiornare gli obiettivi formativi qualificanti delle classi

all'evoluzione dei saperi, della società e delle professioni, tenendo conto delle mutate esigenze del mondo del lavoro. Il CUN ha anche lavorato per aumentare, dove possibile e necessario, la flessibilità nella costruzione dei corsi di studio, mantenendo al contempo la piena riconoscibilità culturale e professionale delle classi. Le nuove classi di laurea non indicano solo quali siano le competenze teoriche e tecniche che i laureati devono acquisire, ma individuano anche le capacità trasversali necessarie al corretto inserimento nel modo del lavoro (es.: *problem-solving*, lavoro di squadra etc.).

A partire dall'anno accademico 2024-2025, grazie alle nuove classi di laurea e alla flessibilità introdotta, gli atenei italiani avranno la possibilità di progettare corsi sempre più innovativi, con obiettivi formativi più leggibili e chiaramente collegati agli sbocchi occupazionali. Maggiore sarà anche la libertà per gli studenti di costruire piani di studio personalizzati.

Sempre al fine di garantire la corretta attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza, nell'ambito della Missione 4, Componente 1, Riforma 1.5, l'art. 14, comma 6 bis, del d.l. n. 36/2022 (convertito con modificazioni dalla legge 79/2022) ha modificato l'art. 15 della legge 240/2010, prevedendo che il ministro dell'Università e della Ricerca, su proposta del Consiglio Universitario Nazionale, adottasse anche un decreto recante la definizione – secondo criteri di affinità e attinenza scientifica, formativa e culturale – dei nuovi gruppi scientifico-disciplinari a cui dovranno afferire i docenti universitari, consentendo tra l'altro maggiore flessibilità nell'attribuzione dei carichi didattici da parte degli atenei. Il CUN ha iniziato il lavoro di aggiornamento delle declaratorie degli SSD, formazione dei nuovi GSD e costruzione ex novo delle relative declaratorie a fine luglio del 2022. Nella riorganizzazione si è evitato che un SSD potesse essere ricondotto a più di un GSD. Il lavoro è stato completato con la pubblicazione del D.M n.639/2024 il 2 maggio 2024.

Dopo che il CUN ha portato a termine (in dialogo con le comunità accademiche) il lungo lavoro dedicato alla revisione delle classi di laurea e quello molto impegnativo della riforma dei Settori scientifico disciplinari, ora racchiusi nei più ampi gruppi scientifico disciplinari, nel mio intervento proverò ad illustrare gli aspetti più significativi di tali riforme.

Date queste brevi informazioni, rinvio una illustrazione più puntuale di alcuni temi alla presentazione delle slides che ho preparato sia sulle innovazioni di interesse generale, sia sull'esempio specifico dell'Area delle Scienze Politiche, che più interessa la CISPOL. Restando sin da ora a disposizione per eventuali domande o confronto di opinioni, non posso che augurare pieno successo ai lavori odierni come anche alle future attività della CISPOL.

Sommario degli argomenti illustrati nelle slides

Il CUN e la recente evoluzione normativa del sistema universitario nazionale:

l'evoluzione dei corsi di Scienze Politiche. Il ruolo delle aree disciplinari.

Le classi di corso di studio ...*una lunga storia*. L'Europa.

L'ordinamento universitario 3+2 (D.M. 509/99).

L-36, classe delle lauree in Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali (DDMM 16 marzo 2007).

Lavori del CUN di aggiornamento e razionalizzazione del sistema delle classi di corso di studio ...*ancora una lunga storia*.

144 classi di corso di studio, 45 classi di laurea, 99 classi di laurea magistrale (di cui 5 a ciclo unico). Ulteriori 15 classi (8 di laurea e 7 di laurea magistrale) non sono state oggetto della manutenzione in quanto o istituite con decreti interministeriali oppure di recentissima istituzione.

Dal DM n. 279 del 2004 al Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza – Missione 4, Componente 1, riforma 1.5 (“Riforma delle classi di laurea”)

Flessibilità: DM n.133 del 3/02/2021.

Settori scientifico-disciplinari (SSD): rappresentano insiemi di discipline omogenee che coprono aree del sapere di ampiezza diversa. Erano in tutto 370. Le declaratorie quasi tutte risalivano al 2000.

Settori Concorsuali (SC): aggregati di SSD introdotti dalla legge 240 del 2010, art.15, definiti nel 2011 (declaratorie) e successivamente aggiornati nel 2015. Finalizzati all'espletamento della Abilitazione Scientifica Nazionale (ASN), del reclutamento e dei concorsi, erano in tutto 190.

Gruppi scientifico-disciplinari (GSD): DM n.639 del 2 maggio 2024.

MARIA CRISTINA MARCHETTI

*Il ruolo delle scienze sociali dalla nascita
delle Facoltà di Scienze Politiche al contesto attuale*

1. *La nascita delle Facoltà di Scienze Politiche*

Il caso ha voluto che il convegno di cui qui si pubblicano gli Atti avesse luogo in prossimità del centenario della fondazione della Facoltà di Scienze Politiche della Sapienza, che abbiamo poi festeggiato nel 2025. Infatti, con il R.D.L. del 27 marzo 1924, n. 527 fu istituita, presso la Facoltà di Giurisprudenza dell'Università degli Studi di Roma, La Sapienza, la Scuola di Scienze Politiche, trasformata in Facoltà con il R.D.L. del 4 settembre 1925, N. 1604, prima in Italia. L'occasione non poteva essere più propizia per avviare una riflessione sullo stato attuale dei corsi in Scienze Politiche e sul loro futuro.

La nuova Facoltà si ispirava, pur nelle differenze, alle proposte avanzate nella seconda metà dell'Ottocento da Angelo Messedaglia, matematico, statistico, economista e uomo politico, il quale in uno scritto del 1851¹, aveva già evidenziato come il tradizionale ordinamento delle Facoltà giuridiche non corrispondeva più alle nuove esigenze politiche, economiche e sociali che caratterizzavano le società europee e che la vecchia amministrazione statale, basata su una cultura giuridica, non era più in grado di fare fronte alle nuove sfide e alla formazione della futura classe dirigente².

Numerose sono state in quegli anni le proposte avanzate che ripercorrevano il progetto di Angelo Messedaglia, al quale come si avrà modo di sottolineare in seguito, lo stesso Messedaglia aveva dato seguito, inaugurando nel 1878 la "Scuola economico amministrativa", che aveva presieduto fino al 1886. Vale la pena sottolineare che pochi anni prima, in Francia e in Germania era stato avviato un dibattito che ruotava attorno agli stessi obiettivi e al quale

¹ ANGELO MESSEDAGLIA, *Della necessità di un insegnamento speciale politico-amministrativo e del suo ordinamento scientifico*, Milano, Vallardi, 1851.

² MARIO D'ADDIO, *Le origini della Facoltà romana di Scienze Politiche*, in FULCO LANCHESTER (a cura di), *Passato e presente delle Facoltà di Scienze Politiche*, Milano, Giuffrè, 2003, pp. 25-44.

si ispirava il lavoro di progettazione di Messedaglia. Erano infatti maturi i tempi per prevedere all'interno delle Facoltà di Giurisprudenza due diversi percorsi: uno giuridico e uno politico-amministrativo, in linea con una nuova visione dello Stato. Si poneva una sostanziale divisione tra il diritto e la politica, tra la giustizia e l'amministrazione. «Nell'amministrazione – come ricorda D'Addio – acquista un rilievo preminente la cultura rivolta alla conoscenza dei problemi economico-sociali, demografici, geo-politici, la conoscenza della situazione politica internazionale e della politica estera che vi corrisponde, il tutto considerato nella prospettiva storica moderno-contemporanea»³.

Nel giro di pochi anni, altri atenei in Italia seguirono la stessa strada: nel dicembre 1924 a Padova vede luce la "Scuola di Scienze Politiche e Sociali", che nel 1933 prenderà il nome di Facoltà di Scienze Politiche. Nel 1926, invece, nasce la Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Pavia e nel 1927 è la volta della Regia Facoltà fascista di Scienze Politiche dell'Università di Perugia; nel 1932 nasce la Facoltà di Scienze Politiche dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. Infine, nel 1938 l'Istituto Cesare Alfieri di Firenze, fondato nel 1875, ottenne il riconoscimento di Facoltà, all'interno della neo-istituita Università degli studi di Firenze. Si andava così delineando un nucleo originario di Facoltà che ha aperto la strada al riconoscimento delle Scienze Politiche nelle università, come percorso autonomo sia di ricerca che di didattica.

Un aspetto particolare della formulazione originaria, che è transitato sotto altra forma nelle moderne Facoltà e negli attuali dipartimenti, è legato all'esigenza dell'epoca di formare la classe dirigente del paese e nello specifico quella destinata alle colonie. Come recita l'ordinamento del 1925 «la Facoltà di Scienze Politiche ha per fine di promuovere l'alta cultura politica, economica e sociale e di fornire la preparazione per le carriere amministrative, diplomatico-consolare e coloniale». Se in queste parole è possibile rintracciare le ambizioni politico-coloniali del fascismo, è anche vero che emerge l'esigenza di formare una nuova classe dirigente a vocazione internazionale⁴.

Da allora emerse come la Facoltà di Scienze Politiche della Sapienza, attraverso le sue evoluzioni, consentisse di leggere le trasformazioni sociali e politiche del paese, fino ai nostri giorni. Testimone della ricostruzione

³ Ivi, p. 31.

⁴ Ancora oggi quello di Scienze Politiche è considerato il percorso formativo privilegiato per le carriere internazionali sia al livello del ministero degli Affari Esteri, che nelle organizzazioni internazionali, alle quali si è aggiunta in tempi relativamente più recenti, l'Unione Europea.

dell'Italia repubblicana, ha attraversato gli anni della contestazione studentesca e dei movimenti sociali; della Guerra fredda e del terrorismo, del quale sono caduti vittime tre suoi professori: Aldo Moro, Vittorio Bachelet, Massimo D'Antona.

Sfogliando gli ordinamenti didattici dell'epoca è interessante l'elenco delle discipline del primo triennio di attività della Facoltà, con particolare riferimento alle discipline sociologiche, la cui introduzione nel panorama accademico italiano si ha proprio con le Facoltà di Scienze Politiche. L'eco del dibattito crociano che aveva visto coinvolte le discipline sociologiche⁵, farà sì che la loro autonomizzazione fosse ritardata nel tempo: bisognerà attendere il 1961 per l'istituzione della prima Facoltà di Sociologia a Trento e il 1970 per la creazione dei corsi di laurea in Sociologia nelle Facoltà di Magistero di Roma e Urbino.

Nel primo anno accademico della neo-istituita Facoltà di Scienze Politiche, furono attivate solo 11 materie, che salirono a 17 nell'a.a. 1925-26 e a 27 nell'a.a. 1926-27. La sociologia non è presente tra le materie di prima attivazione, compare al secondo anno, con la sociologia criminale, corso tenuto dall'onorevole, nonché criminologo Enrico Ferri. Al terzo anno accademico si aggiunge l'insegnamento di sociologia tenuto da Corrado Gini; non compaiono altri insegnamenti sociologici. È invece ricco il contributo delle altre "scienze sociali": dall'economia politica alla geografia economica, dalla scienza politica alla storia politica moderna. In sintesi, le discipline giuridiche risultavano notevolmente ridimensionate a vantaggio di un più ampio ventaglio di prospettive, tra le quali la sociologia assumeva un ruolo importante.

Un'attenzione particolare alla nascita delle Facoltà di Scienze Politiche va riservata al contributo della Scuola elitista italiana nella fondazione della Facoltà e nell'insegnamento delle discipline socio-politologiche. Il percorso parte da lontano. Nel 1882 Gaetano Mosca, appena laureato nella Facoltà giuridica di Palermo, si iscrisse al "Corso complementare di scienze economiche ed amministrative". Il corso ereditava a sua volta l'esperienza della "Scuola economico amministrativa", del 1878, presieduta da Angelo Messedaglia fino al 1886, poi trasformata nel "Corso complementare di scienze economiche ed amministrative", ed infine nella "Scuola diplomatico-consolare", istituita con R.D. n. 514 del 5 dicembre 1901.

Attenti studiosi del pensiero di Mosca sottolineano come la *Teorica dei governi e del governo parlamentare* sia maturata negli anni di frequenza al

⁵ Cfr. tra gli altri: MARTA LOSITO, *Croce e la Sociologia*, Napoli, Morano Editore, 1995; CARLO NITSCH, *Per uno studio su Croce e la sociologia*, in «Sociologia del diritto», 43 (2016), 3, pp. 155-173.

“Corso complementare di scienze economiche ed amministrative” e che dava una sistemazione teorica ad una nuova concezione scientifica della politica.

Per questo l'istituzione della Scuola prima e della Facoltà poi rappresenta il punto d'arrivo di un lungo dibattito che aveva attraversato la seconda metà dell'Ottocento e che trovava un riconoscimento con l'istituzione della Facoltà romana⁶. La Scuola nata all'interno della Facoltà di Giurisprudenza non godeva di un'autonomia disciplinare, ad essa infatti appartenevano tutte le materie e i relativi docenti⁷, rendendo più complesso il processo di autonomizzazione.

Il fascismo, da parte sua, non mancò di cogliere il carattere politico-ideologico del progetto e pensò di sfruttarlo per l'opera di “fascistizzazione” dello Stato. È per questo che nel gennaio 1925, la definitiva rottura tra i liberali e il fascismo, segnò anche la chiusura della Scuola di Scienze Politiche e la nascita della Facoltà omonima, con la conseguente sostituzione dei docenti di matrice liberale (tra cui Gaetano Mosca) con altri di sentimenti nazionalisti e fascisti.

Nel 1925 Alberto De Stefani fu chiamato alle funzioni di preside della nuova Facoltà. Sarà in questo nuovo clima culturale, che nel 1926 Roberto Michels tenne per incarico della Facoltà di Scienze Politiche, il corso di Sociologia politica, poi pubblicato nel 1927. Nella Prefazione lo stesso Michels fa riferimento alle lezioni tenute per il corso di Scienza politica, e intitola il volume *Corso di Sociologia politica*, sottolineando, a partire dal riferimento ai titoli delle due discipline, una *querelle* mai del tutto risolta, tra scienza politica e sociologia politica.

L'aspetto interessante che ha contraddistinto la nascita delle Facoltà di Scienze Politiche è dato dal ricco dibattito che l'ha accompagnata, non solo negli anni della nascita, ma nei decenni precedenti, con l'elaborazione del progetto originario, che raccoglieva a sua volta stimoli emersi in ambito germanico e francese. Come sottolinea D'Addio «l'istituzione della Scuola prima e poi della Facoltà di Scienze Politiche attuate da Gentile fra il 1924 e il 1925 non fu un provvedimento scaturito, come Minerva dal cervello di Giove, da una mera decisione politica: essa fu in sostanza la conclusione di un lungo dibattito che aveva interessato la cultura accademica italiana sin dalla prima metà dell'Ottocento e che corrispondeva ad orientamenti della cultura giuridico-politica europea»⁸.

⁶ MARIO D'ADDIO, *Le origini della Facoltà romana di Scienze Politiche*, cit., p. 43.

⁷ EMILIO GENTILE, *La Facoltà di Scienze Politiche nel periodo fascista*, in FULCO LANCHESTER (a cura di), *Passato e presente delle Facoltà di Scienze Politiche*, cit., p. 49.

⁸ MARIO D'ADDIO, *Le origini della Facoltà romana di Scienze Politiche*, cit., p. 43.

Il fatto che la formazione della classe dirigente del paese fosse al centro di una riflessione da parte di studiosi di diverse discipline, colloca l'intero processo all'interno di una visione complessiva finalizzata all'individuazione dei mutamenti sociali, alla presa d'atto della necessità di un intervento e alla successiva realizzazione di una riforma che fosse adeguata alle mutate esigenze del paese. Tale processo regolatore individua una modalità di intervento che prende le mosse da un'idea di classe dirigente e delle competenze che le sono richieste, ma anche da un'idea di spazio politico, che sia esso lo Stato o altre istituzioni.

Tale aspetto è particolarmente stridente, perché gli interventi legislativi recenti, a partire dall'introduzione della riforma del cosiddetto "tre + due", non hanno suscitato un eguale confronto di idee, ma sono fondamentalmente riconducibili a due diverse matrici ideologiche, entrambe dominanti nell'accademia italiana contemporanea e profondamente interrelate tra loro: 1) l'efficientamento del sistema universitario, sottoposto a una cultura aziendalista, di stampo neoliberista; 2) il rapporto con il mondo del lavoro, rispetto al quale qualsiasi altro progetto formativo – individuale, collettivo – tende a passare in secondo piano.

2. Un salto al futuro: da Facoltà a dipartimenti

Se l'esigenza di ampliare lo spettro delle materie nella formazione della futura classe dirigente è all'origine del progetto iniziale, la sua evoluzione ha seguito un percorso complesso che arriva fino ai nostri giorni e non sempre è all'altezza del dibattito originario. La fine della Guerra fredda, la crisi della politica, l'avvento del neoliberismo e il processo di globalizzazione, la ridefinizione del ruolo dello Stato-Nazione, il ritorno dei nazionalismi negli ultimi decenni hanno ridefinito il ruolo della politica, sollecitando l'adozione di nuovi paradigmi. Tali fenomeni hanno prodotto un impatto sugli stessi corsi di laurea in Scienze Politiche, costretti a fare i conti non più con la formazione della classe dirigente del paese, ma con gli andamenti del mercato del lavoro, rispetto ai quali Scienze Politiche sembrava destinata a soccombere.

A ciò si aggiunge il fatto che le Facoltà di Scienze Politiche sono state investite dalle riforme del sistema universitario degli ultimi decenni, dovendo spesso rinunciare, al pari di altre, allo statuto di "Facoltà" (quella di Roma Sapienza attualmente è confluita nella Facoltà di Scienze Politiche,

Sociologia, Comunicazione) per divenire dipartimenti di Scienze Politiche, nel tentativo di salvare un patrimonio culturale che altrimenti sarebbe andato perduto.

Attualmente su venticinque dipartimenti presenti in Italia, riconducibili a Scienze Politiche, otto conservano la formula di dipartimento di Scienze Politiche, spesso risultato della trasformazione della precedente Facoltà, come nel caso di Roma; sei utilizzano la formula Scienze Politiche e Sociali, altri riportano diciture più complesse, quali Scienze Politiche, Giuridiche e Studi Internazionali; Scienze Politiche, della Comunicazione e delle Relazioni internazionali, ecc.

Diverso è il discorso per quanto riguarda i percorsi formativi in Scienze Politiche. In questo caso, i corsi di laurea scaturiti dall'ordinamento 509 e dal successivo 270 fino agli attuali, si sono frammentati in almeno due aree didattiche, quella delle Scienze Politiche e delle Relazioni internazionali e quella delle Scienze dell'amministrazione. Al primo gruppo appartengono la classe di laurea L-36 e le Lauree magistrali LM-52 e LM-62; al secondo la classe di laurea L-16 e la laurea magistrale LM63. A questi percorsi si aggiungono le classi di laurea in Cooperazione e Sviluppo e in Studi Europei.

Per semplicità espositiva, ci limiteremo qui ad una breve analisi delle due classi di laurea triennali, che ripercorrono il progetto formativo originario, così come modificate di recente dai decreti 1648 e 1649⁹. Anche in questo caso, adotteremo il punto d'osservazione delle discipline sociologiche.

Per quanto riguarda la L-16, tra le attività formative di base, la sociologia generale è presente nell'ambito della formazione storico-politico-sociale insieme a: Storia contemporanea, Storia delle dottrine politiche, Storia delle istituzioni politiche, Scienza politica. Ritorna tra le attività caratterizzanti nell'ambito della formazione socio-politologica, insieme a: Filosofia politica, Storia delle dottrine politiche, Storia delle istituzioni politiche, Scienza politica, Sociologia dei fenomeni politici. È inoltre presente nella formazione socio-psicologica, insieme a Psicologia sociale, Psicologia del lavoro e delle organizzazioni, Sociologia dei processi economici e del lavoro, Sociologia giuridica, della devianza e mutamento sociale.

Per quanto riguarda la L-36, tra le attività formative di base, la sociologia è presente nell'ambito della formazione storico-politico-sociale insieme a: Storia contemporanea, Storia delle dottrine politiche, Storia delle istituzioni politiche, Scienza politica.

Ha invece una maggiore autonomia, rispetto al passato, tra le attività formative caratterizzanti, dove è presente con un ambito disciplinare

⁹ Decreti ministeriali 1648 e 1649 del 19-12-2023.

autonomo – la formazione sociologica – nella quale si annoverano, praticamente tutti gli attuali gruppi disciplinari sociologici.

In realtà non si riscontrano variazioni significative rispetto al D.M. 270, ma solo una diversa riarticolazione, che però assume un valore a seconda delle declinazioni dell’offerta formativa: non sempre, infatti, tali discipline sono presenti nella loro totalità, ma si riconferma una concentrazione su alcuni settori specifici, quali la sociologia generale, la sociologia dei fenomeni politici, la sociologia giuridica.

Come si è già avuto modo di sottolineare, un aspetto ha da sempre suscitato un interesse particolare nel modo in cui si è guardato alle Facoltà di Scienze Politiche: il loro contributo alla formazione della classe dirigente e, aggiungeremmo oggi, la loro spendibilità nel mercato del lavoro. Se già nel 1942 il preside della Facoltà di Scienze Politiche “Cesare Alfieri”, Niccolò Rodolico, intervenendo al Convegno *Funzione e struttura delle Facoltà di Scienze Politiche*, tenutosi a Firenze nel 1942, parlava di una crisi delle Facoltà di Scienze Politiche che potrebbe portare a lungo andare alla loro chiusura¹⁰, il tema è stato spesso oggetto di riflessioni. In realtà, gli attuali strumenti di valutazione del sistema universitario¹¹, consentono un’analisi puntuale, che va oltre un’impostazione ideologica¹². Infatti, da una parte, i corsi di Scienze Politiche formano una platea di studenti molto più variegata rispetto al passato, e dall’altra non contribuiscono più alla formazione della classe dirigente, sia in senso politico che amministrativo. Da questo punto di vista, i dati dovrebbero intercettare aspetti del dibattito che negli ultimi dieci anni ha caratterizzato la nozione di “classe dirigente”¹³, al fine di poter adeguatamente inquadrare il tema delle competenze necessarie per guardare al futuro di Scienze Politiche nel terzo millennio.

¹⁰ POMPEO BIONDI (a cura di), *Funzione e struttura delle Facoltà di Scienze Politiche*. Atti del Convegno interuniversitario, 16-17 aprile 1942-XX, Università degli Studi di Firenze, Firenze, Giuntina, 1943. Il preside sottolinea che «la crisi delle Facoltà politiche ha ragioni tutte sue particolari, e di esse segno manifesto è lo svalutamento del titolo, che le Facoltà conferiscono, e che nel mercato – dirò così – della vita, ha ben poco potere d’acquisto», ivi, p. 15.

¹¹ Il riferimento è ai dati Anvur e alle rilevazioni AlmaLaurea.

¹² DOMENICO DE STEFANO, SARA TONOLO (a cura di), *Studiare Scienze Politiche in Italia tra presente e prospettive future. Il punto su immatricolazioni, abbandoni e sbocchi occupazionali*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

¹³ Cfr. tra gli altri: Tito Boeri, Antonio Merlo, Andrea Prat, *Classe dirigente. L'intreccio tra business e politica*, Milano, Università Bocconi Editore, 2014; Giulio Azzolini, *Dopo le classi dirigenti. La metamorfosi delle oligarchie nell'età globale*, Roma-Bari, Laterza, 2017; Antonio Malaschini, *Classi dirigenti tra crisi della democrazia e sistemi autoritari*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2017.

Bibliografia

- Giulio Azzolini, *Dopo le classi dirigenti. La metamorfosi delle oligarchie nell'età globale*, Roma-Bari, Laterza, 2017.
- Tito Boeri, Antonio Merlo, Andrea Prat, *Classe dirigente. L'intreccio tra business e politica*, Milano, Università Bocconi Editore, 2014.
- Pompeo Biondi (a cura di), *Funzione e struttura delle Facoltà di Scienze Politiche. Atti del Convegno interuniversitario, 16-17 aprile 1942-XX*, Università degli Studi di Firenze, Firenze, Giuntina, 1943.
- Domenico De Stefano, Sara Tonolo (a cura di), *Studiare Scienze Politiche in Italia tra presente e prospettive future. Il punto su immatricolazioni, abbandoni e sbocchi occupazionali*, Milano, FrancoAngeli, 2018.
- Fulco Lanchester (a cura di), *Passato e presente delle Facoltà di Scienze Politiche*, Milano, Giuffré, 2003.
- Marta Losito, *Croce e la Sociologia*, Napoli, Morano Editore, 1995.
- Antonio Malaschini, *Classi dirigenti tra crisi della democrazia e sistemi autoritari*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2017.
- Angelo Messedaglia, *Della necessità di un insegnamento speciale politico-amministrativo e del suo ordinamento scientifico*, Milano, Vallardi, 1851.
- Carlo Nitsch, *Per uno studio su Croce e la sociologia*, in «Sociologia del diritto», 43 (2016), 3, pp. 155-173.

FRANCESCO AMORETTI, DIEGO GIANNONE

*L'espansione delle discipline politologiche:
tra vecchi squilibri e nuove sfide*

1. *Introduzione*

Il presente contributo intende concentrarsi su tre macro-questioni che mostrano criticità nell'offerta formativa politologica delle classi di laurea triennale e magistrale di Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali (L-36), Scienze dell'Amministrazione e dell'Organizzazione (L-16), Scienze della Politica (LM-62), Relazioni Internazionali (LM-52) e Scienze delle Pubbliche Amministrazioni (LM-63). La prima questione è quella territoriale, i cui dati mostrano significative disomogeneità geografiche con importanti squilibri di disponibilità dell'offerta formativa nelle diverse aree del paese. La seconda è la questione di genere, ove gli insegnamenti politologici riflettono paradigmaticamente lo squilibrio esistente all'interno del sistema accademico italiano. La terza questione è relativa alla stabilizzazione accademica, ove parte del carico di lavoro grava su figure precarie o non strutturate, compromettendo l'erogazione della didattica delle discipline politologiche nel lungo termine. Sebbene l'introduzione di nuove figure di ricercatori, come i RTT, rappresenti un ponte verso la stabilizzazione, la loro adozione non è priva di ostacoli significativi, anzitutto di natura finanziaria, in particolar modo nelle aree del Sud Italia¹.

¹ Nota metodologica. La ricerca e rilevazione dei dati è avvenuta seguendo le fasi qui riportate:

Utilizzo sito <https://www.university.it> ;

Ricerca con i seguenti filtri:

- Ordine visualizzazione corsi "ascendente";
- Scegli classe "selezionata classe di nostro interesse";
- Dati i risultati, si è cercato il piano di studio specifico del corso di laurea erogato dalle diverse università;
- Dai piani di studio, sono stati raccolti gli insegnamenti di GSPS-01/A (Filosofia politica) e GSPS-02/A (Scienza politica), catalogati in file excel con le seguenti informazioni filtrabili: "Area", "Università"; "CDL"; "Nome dell'insegnamento"; "SSD"; "Genere"; "Ruolo".
- Sono stati raccolti 451 insegnamenti su 61 atenei nazionali.

Per inquadrare le tre problematiche oggetto di studio, partiamo anzitutto da alcuni dati di contesto.

Il primo riguarda il totale degli iscritti in università tradizionali (quindi escluse le telematiche, che nello stesso arco temporale passano da 44 mila a 224 mila iscritti, e dal 2,5% all'11,5% dell'intera popolazione studentesca), che dal 2011 al 2021 è rimasto sostanzialmente invariato, passando da 1.725.544 a 1.723.178 unità. Questo dato aggregato, preso singolarmente, lascerebbe immaginare una situazione di sostanziale stabilità e tenuta del sistema universitario nel decennio di riferimento, che, lo ricordiamo, è stato caratterizzato dagli effetti della crisi economica del 2008 e dalle politiche di *austerità* implementate nel nostro paese. Disaggregando il dato, però, emergono perlomeno due elementi di criticità: il primo è relativo alla disomogenea distribuzione della popolazione studentesca nelle varie aree del paese, con regioni (Lombardia, Piemonte, Emilia-Romagna) che hanno registrato un aumento anche superiore al 20% del numero degli

L'area è stata codificata secondo la classificazione regionale seguente:

- Nord: Piemonte, Lombardia, Veneto, Liguria, Emilia-Romagna, Trentino-Alto Adige, Friuli-Venezia Giulia;
- Centro: Toscana, Lazio, Umbria, Marche;
- Sud: Campania, Puglia, Calabria, Basilicata, Abruzzo, Molise;
- Isole: Sicilia, Sardegna.

Le università sono state classificate secondo la loro denominazione e associate all'area geografica di riferimento.

Le classi di laurea corrispondono alle seguenti classi di laurea triennale e magistrale:

- L-16: Scienze dell'Amministrazione e dell'Organizzazione;
- L-36: Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali;
- LM-52: Relazioni Internazionali;
- LM-62: Scienze della Politica;
- LM-63: Scienze delle Pubbliche Amministrazioni.

Il nome dell'insegnamento è stato rilevato dai piani di studio di ogni università e associato al rispettivo SSD.

Il settore scientifico disciplinare è stato codificato secondo la classificazione seguente:

- GSPS-02/A: Scienza politica;
- GSPS-01/A: Filosofia politica.

Il genere è stato rilevato in forma binaria (maschio e femmina) sulla base delle informazioni del docente titolare dell'insegnamento.

Il ruolo è stato codificato secondo la classificazione seguente:

- PO: Professore ordinario;
- PA: Professore associato;
- RTI: Ricercatore a tempo indeterminato;
- RTT: Ricercatore Tenure Track;
- RTDb: Ricercatore a tempo determinato di tipo B;
- RTDa: Ricercatore a tempo determinato di tipo A;
- Adj. Prof.: Professore a contratto.

iscritti, ed altre (Abruzzo, Calabria, Basilicata, Sicilia) nelle quali si è avuta una contrazione della stessa portata (vedi fig. 1). Come sottolineano Stazio e Traiola, «[d]all'anno accademico 2008/2009 all'anno accademico 2021/2022, il numero degli iscritti alle università del Nord (statali, non statali e telematiche) è cresciuto di oltre il 18%, quello delle università del Mezzogiorno è sceso di oltre il 21% e l'incidenza degli iscritti alle università del Nord sul totale dal 38% è passata a circa il 45%»². La seconda criticità è relativa al saldo migratorio tra regioni, vale a dire al rapporto che mette a confronto il numero di studenti residenti in altra regione che si iscrivono a un corso con sede nella regione di riferimento (ingressi), rispetto al numero di studenti residenti che si immatricolano in altra regione (uscite). Come evidenzia la fig. 2, sono soprattutto le regioni collocate al Centro e al Nord a riportare dei saldi netti positivi e un rapporto superiore all'unità, mentre tutte le regioni del Sud, comprese le due isole, sono caratterizzate da un saldo negativo, con un rapporto tra studenti residenti in uscita e studenti non residenti in entrata che in alcuni casi è di 1 a 10.

Non si può, a tal proposito, che condividere quanto scrive l'ANVUR nel suo *Rapporto sul Sistema della Formazione Superiore e della Ricerca 2023*:

Molto interessanti, e per certi aspetti preoccupanti, sono i dati relativi alla variazione degli iscritti, regione per regione, nel confronto a dieci anni (a.a. 2021/22 rispetto all'a.a. 2011/12). Sono dati che richiedono la massima attenzione, perché sono il risultato di un graduale cambiamento nella struttura della geografia universitaria e non dipendono probabilmente soltanto da quanto le istituzioni universitarie sono in grado di offrire ma, soprattutto, da quanto sono in grado di offrire i territori in cui esse sono collocate. Sia osservando i valori assoluti, che le variazioni percentuali, la fotografia che emerge è quella di un paese in cui alcune regioni del Nord risultano sempre più attrattive, mentre gli altri territori, soprattutto al Sud e nelle Isole, soffrono di una strutturale perdita di iscritti. In tale quadro la Lombardia (+44 mila studenti), l'Emilia-Romagna (+31 mila studenti) e il Piemonte (+25 mila studenti) sono le regioni che nell'arco degli ultimi dieci anni hanno incrementato maggiormente il numero di iscritti³.

² MARIALUISA STAZIO, MARCELLO TRAIOLA, *Sull'università italiana. Sintesi dai dati MUR dal 2008 al 2022*, UnRest-Net, 2023, p. 95, disponibile al seguente link: <https://www.unrest-net.it/>.

³ ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca), *Rapporto sul sistema della formazione superiore e della ricerca, 2023 (SINTESI)*, p. 33, disponibile al seguente link: <https://www.anvur.it/sites/default/files/2024-12/Sintesi-Rapporto-ANVUR-2023.pdf>

Una simile dinamica, che si sovrappone all'aumento delle iscrizioni nelle università non statali, soprattutto telematiche, e alla variazione nella composizione di genere degli iscritti a favore della componente maschile⁴, non può che avere ripercussioni negative soprattutto sulle regioni meridionali e insulari, costrette a confrontarsi con problematiche strutturali, relative al contesto socio-economico, ma anche con le conseguenze che il calo degli iscritti determina sulla sostenibilità finanziaria di molti atenei. In un quadro nel quale le regioni meridionali e insulari hanno perso circa 100 mila iscritti nel corso di un decennio, riproponendo con forza il tema della questione meridionale, anche le dinamiche relative alla offerta formativa politologica nei vari atenei italiani non può che esserne condizionata, come illustreremo nelle note seguenti.

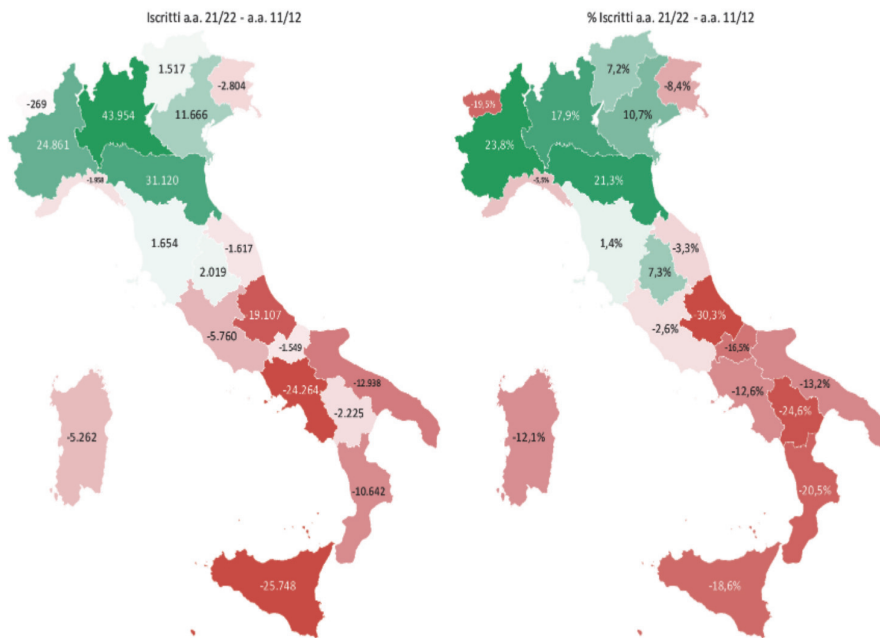


Figura 1. Variazione del numero di iscritti per sede del corso di studio a livello regionale nel decennio 2012-2022 (Fonte: Anvur, 2023)

⁴ Cfr. MARIALUISA STAZIO, MARCELLO TRAIOLA, *Sull'università italiana*, cit., p. 95.

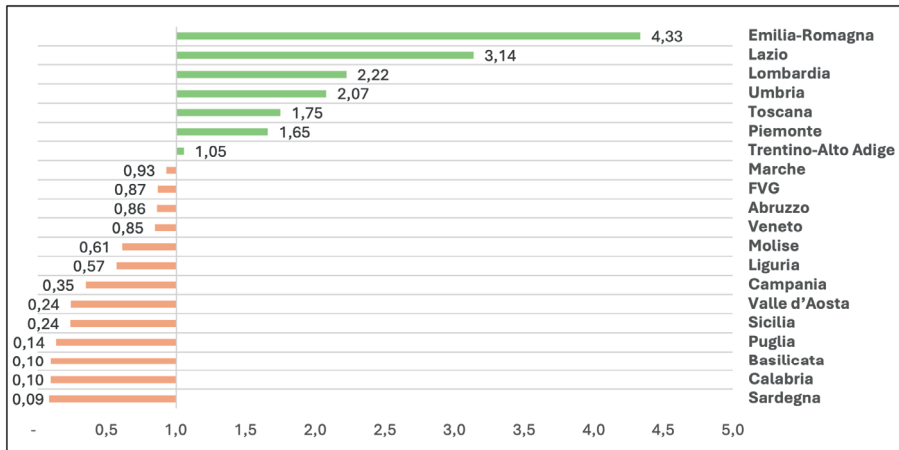
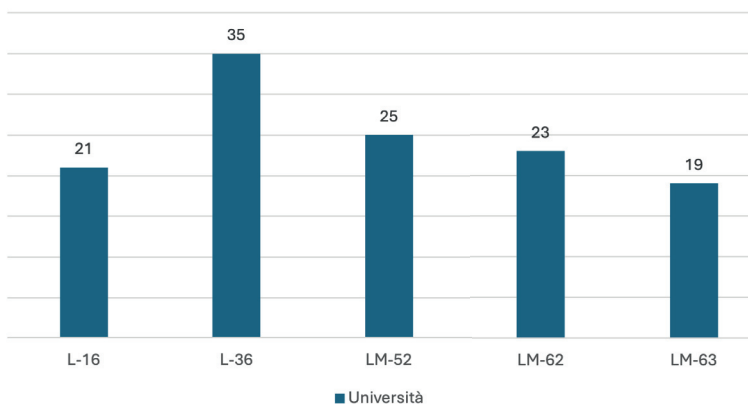


Figura 2. Università tradizionali: immatricolazioni e saldo migratorio (a.a. 2021/22) (Fonte: Anvur, 2023)

2. I corsi di laurea politologici: il quadro nazionale

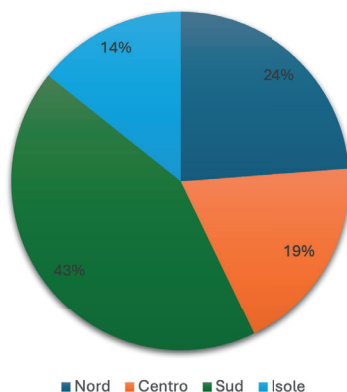
La distribuzione dei corsi di laurea in ambito politologico è sintetizzata nella figura 3, la quale mostra, nell'ambito delle classi di laurea triennale, una maggiore erogazione della L-36 (n. 35 su tutto il territorio nazionale) rispetto alla L-16 (n. 21). Per quanto riguarda le classi di laurea magistrale, la situazione si mostra abbastanza omogenea, con una lieve preponderanza per la LM-52 (n. 25), seguita dalla LM-62 (n. 23) e, infine, dalla LM-63 (n. 19).

Fig.3: Numero di CdL nelle varie università tradizionali



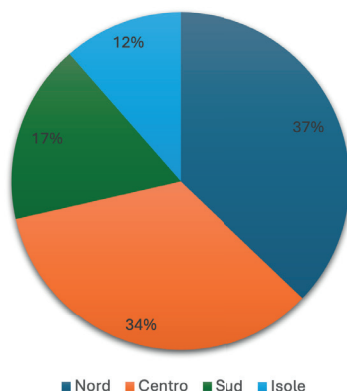
Con riferimento alla questione territoriale, la distribuzione dei corsi di laurea triennale e magistrale presenta alcuni trend convergenti con riferimento alle classi di laurea L-36, LM-52, LM-62 e LM-63, mostrando una maggiore concentrazione nelle regioni del Nord e del Centro Italia. Dissimilmente da queste, la classe di laurea triennale L-16 è erogata per oltre il 50% da atenei collocati nelle regioni del Sud (n. 9) e delle Isole (n. 3), mentre gli atenei del Nord e del Centro ne ospitano rispettivamente 5 e 4.

Fig. 4: Distribuzione territoriale università eroganti L-16



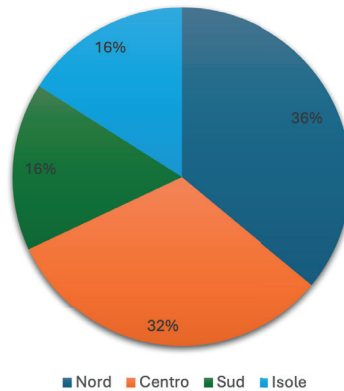
La figura 5 evidenzia la distribuzione territoriale delle università eroganti la classe di laurea triennale L-36 (la più diffusa sul territorio nazionale), rilevando una preponderante presenza negli atenei del Nord (n. 13) e del Centro (n. 12), a differenza del Sud (n. 6) e delle Isole (n. 4) che ne ospitano in totale 10.

Fig. 5: Distribuzione territoriale università eroganti L-36



Per quanto riguarda la classe di laurea magistrale LM-52, la figura 4 evidenzia una situazione abbastanza omogenea rispetto alla classe di laurea precedente, con una maggiore prevalenza di corsi erogati da parte degli atenei del Nord (n. 9) e del Centro (n. 8), rispetto al Sud (n. 4) e alle Isole (n. 4).

Fig. 6: Distribuzione territoriale università eroganti LM-52



Anche qui, la figura 7 mostra una maggior erogazione della classe di laurea magistrale LM-62 nel Nord (n.6) e nel Centro (n.8) Italia, sebbene il Sud (n.7) presenti una quasi omogeneità con le regioni settentrionali e centrali, mentre le Isole (n.2) restano residuali.

Infine, la classe di laurea magistrale LM-63 mostra una maggioranza di corsi erogati dagli atenei del Nord (n.7), seguiti dal Sud (n.5), poi dagli atenei delle Isole (n.4) e del Centro (n.3).

Fig. 7: Distribuzione territoriale università eroganti LM-62

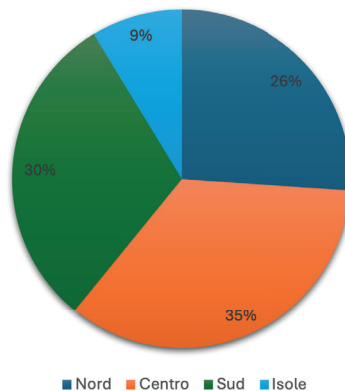
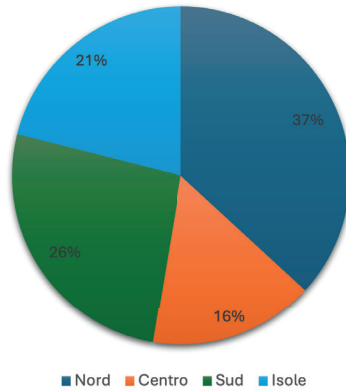


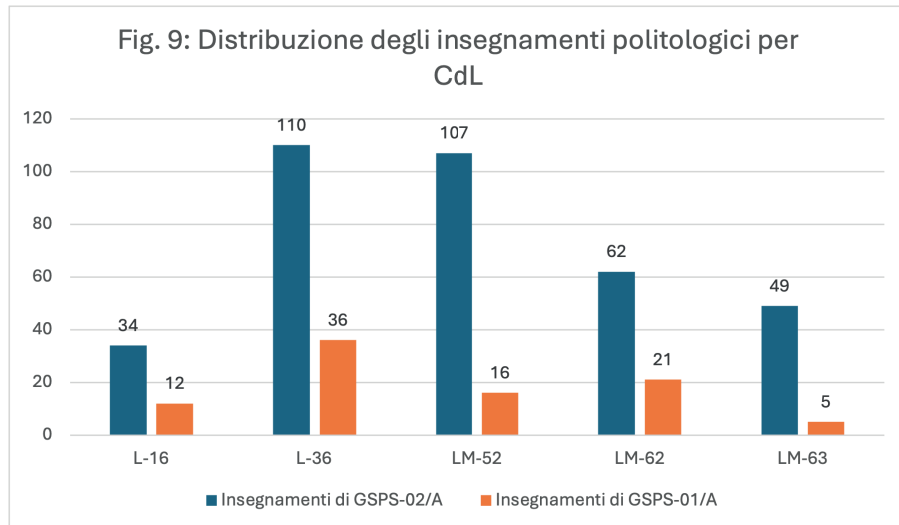
Fig. 8: Distribuzione territoriale università eroganti LM-63



In sostanza, possiamo affermare come trend preponderante una disomogeneità nella distribuzione delle classi di laurea triennali e magistrali, che evidenzia una maggiore concentrazione negli atenei del Nord e del Centro Italia (nonché le aree più economicamente sviluppate), rispetto agli atenei meridionali e a quelli delle Isole. Tuttavia, è meritevole di attenzione il caso della classe di laurea triennale L-16 che mostra una prevalenza di erogazione negli atenei del Sud Italia, così come una sostanziale presenza (sebbene non maggioritaria) per le classi di laurea magistrale LM-62 e LM-63, che, tenendo assieme Sud e Isole, ammontano rispettivamente al 39% e al 47% del totale nazionale.

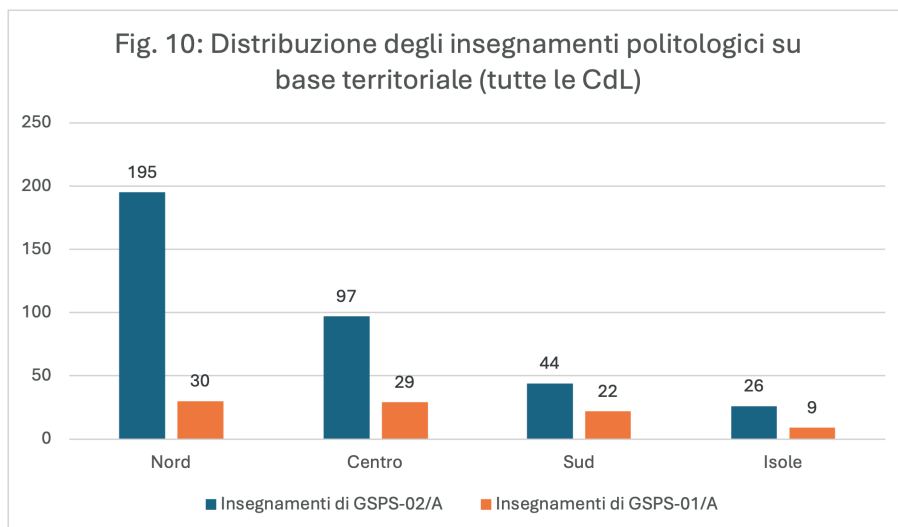
3. *Gli insegnamenti politologici e la questione territoriale*

Con attenzione agli insegnamenti propriamente politologici, la figura 9 mostra una fisiologica preponderanza, nell'ordine di 4 a 1, degli insegnamenti di GSPS-02/A (Scienza politica, n. 362) rispetto a quelli di GSPS-01/A (Filosofia politica, n. 90). Gli insegnamenti sono concentrati maggiormente nelle classi di laurea triennale L-36 e magistrale LM-52, seguite poi dalla LM-62 e dalla LM-63 e, per ultima, dalla triennale L-16.

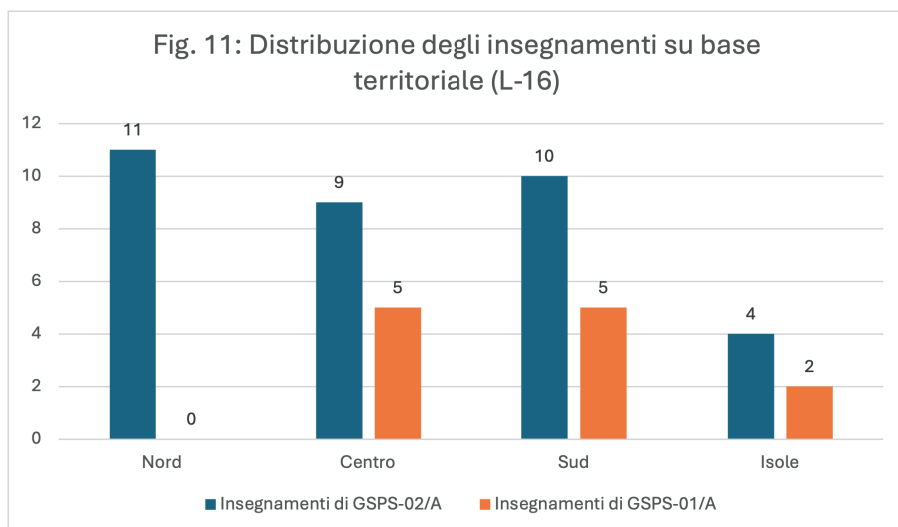


La questione territoriale mostra evidenti disomogeneità nella distribuzione degli insegnamenti politologici. Come evidenziato dalla figura 10, gli atenei del Nord e del Centro Italia presentano una maggiore concentrazione rispetto a quelli del Sud e delle Isole. Tuttavia vanno evidenziati due elementi:

1. Con riferimento agli insegnamenti di GSPS-02/A, questi sono maggiormente concentrati al Nord (n. 195) e al Centro (n. 97), mentre al Sud (n. 44) e nelle Isole (n. 26) si può notare una drastica riduzione di essi. Questo squilibrio è maggiormente marcato rispetto all'erogazione delle classi di laurea precedentemente analizzate, suggerendo una minor presenza degli insegnamenti politologici all'interno delle classi di laurea, oltre a rappresentare un sintomo di criticità sia per la sostenibilità dell'offerta formativa, in particolare delle classi di laurea magistrali LM-62 e LM-63 che sono preponderanti al Sud e nelle Isole, sia nelle politiche di reclutamento di risorse umane destinate a garantire tale sostenibilità.
2. Con riferimento agli insegnamenti di GSPS-01/A, il divario risulta meno marcato e sussiste una maggior omogeneità tra gli atenei del Nord (n. 30), del Centro (n. 29) e del Sud e Isole (n. 22 e n. 9).

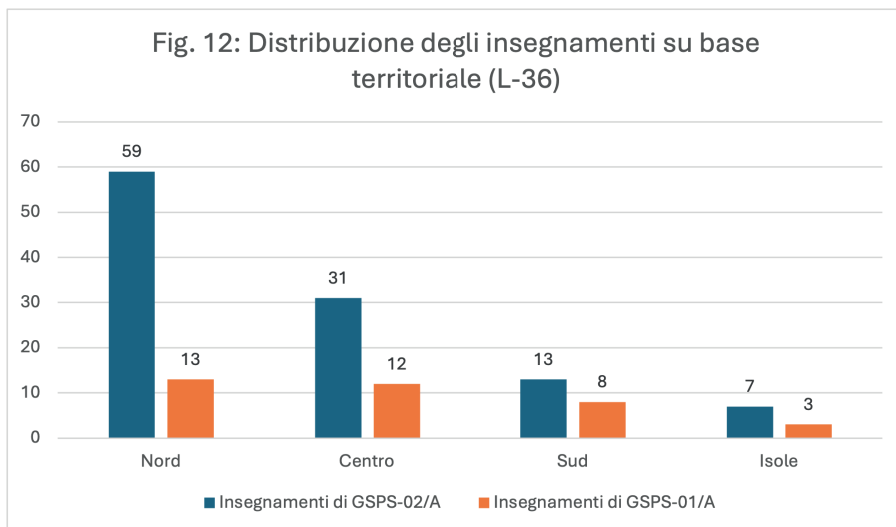


Per quanto riguarda le singole classi di laurea, mentre la distribuzione degli insegnamenti di GSPS-02/A nella classe L-16 mostra una sostanziale omogeneità tra il Nord, il Centro e il Sud e Isole, quelli di GSPS-01/A risultano assenti negli atenei del Nord Italia.

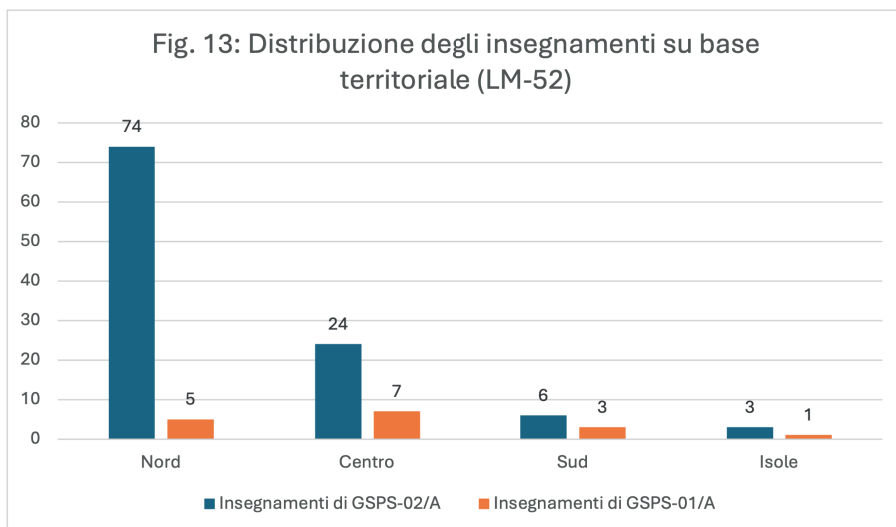


Invece, per quanto riguarda la classe L-36, riemerge con forza la questione territoriale soprattutto per gli insegnamenti di Scienza politica,

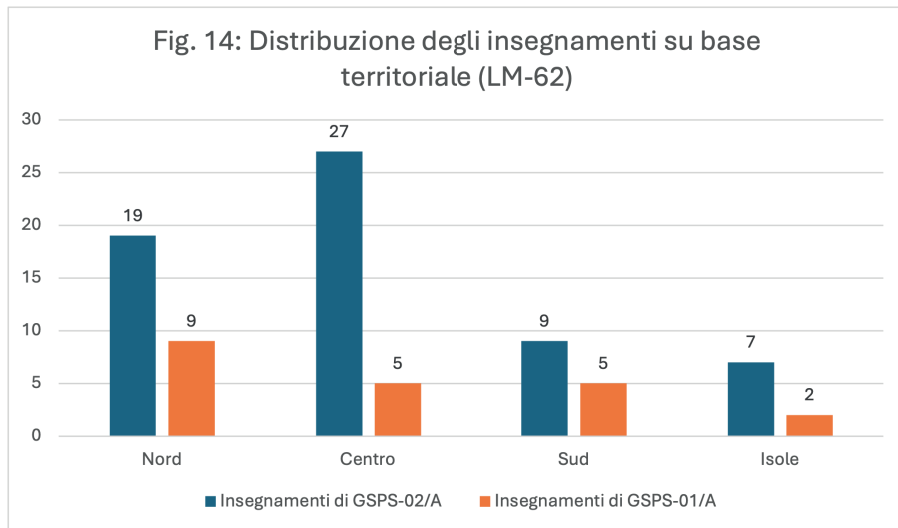
con una preponderante concentrazione degli stessi negli atenei del Nord Italia, seguiti dal Centro, dal Sud e poi dalle Isole.



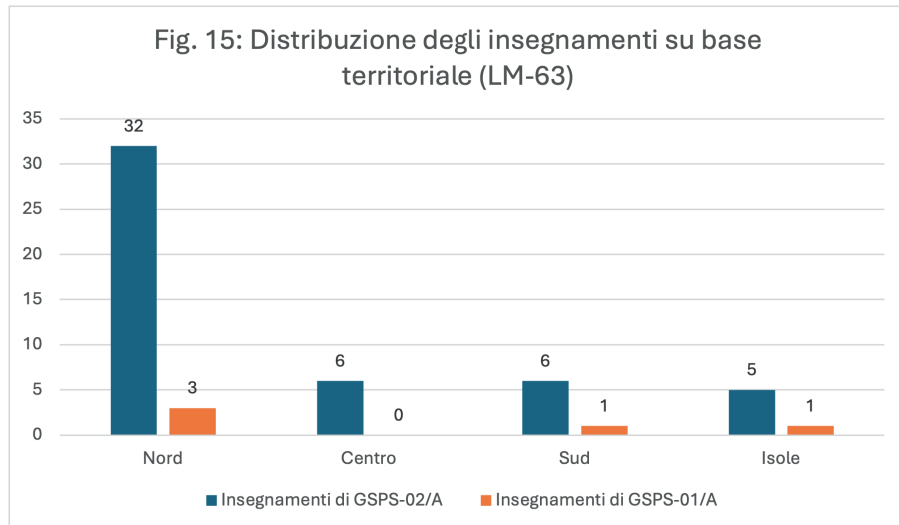
Spostandoci sull'analisi delle lauree magistrali, il dato appena ricordato si riflette anche nella laurea LM-52, con gli insegnamenti di GSPS-02/A concentrati nel Nord Italia e quelli di GSPS-01/A maggiormente presenti negli atenei del Centro.



Per quanto riguarda la distribuzione degli insegnamenti di GSPS-02/A nella classe di laurea magistrale LM-62, la figura 12 ci mostra una preponderante concentrazione negli atenei del Centro Italia, seguiti dagli atenei del Nord, per poi evidenziare una drastica riduzione nel Sud e nelle Isole (che insieme sommano 16 insegnamenti contro i 27 del Centro e i 19 del Nord). In merito agli insegnamenti di GSPS-01/A, essi sono più omogeneamente distribuiti nelle tre aree del paese, sebbene con una lieve predominanza del Nord.



La figura 15 evidenzia la distribuzione degli insegnamenti politologici per la classe di laurea magistrale LM-63. Anche in questo caso, oltre a registrare una presenza residuale degli insegnamenti di GSPS-01/A (addirittura assenti negli atenei del Centro), è importante sottolineare l'enorme concentrazione di insegnamenti di GSPS-02/A negli atenei del Nord. Un dato che, se incrociato con quello relativo alla preponderanza di corsi di laurea LM-63 nelle regioni meridionali e insulari, certifica una grave carenza strutturale nell'organico di questi atenei.



4. La questione di genere

La seconda questione che intendiamo affrontare è quella relativa al genere. Anche in questo caso, presentiamo innanzitutto un quadro complessivo della situazione nazionale, riferita al personale in organico di tutti gli atenei, per poi concentrarci sulla situazione specifica degli insegnamenti politologici. Come si evince dalle figg. 16 e 17, solo 18 donne su cento ricoprono il ruolo di professore ordinario, a fronte del 31% di ordinari presenti tra gli uomini. Tali percentuali si abbassano rispettivamente al 15,9% e al 26% se si considerano solo gli strutturati dell'Area 14 (Scienze Politiche e Sociali).

Anche il dato della distribuzione dei generi tra i vari ruoli conferma la presenza di un forte divario di genere. Come illustrato nella figura 18, il rapporto tra generi è particolarmente sbilanciato proprio nelle posizioni apicali, dove oltre il 70% degli ordinari e quasi il 60% degli associati sono uomini. In questo caso, il dato dell'Area 14 è in linea con quello generale: il 70% degli ordinari è maschio.

Fig. 16: Distribuzione delle docenti/ricercatrici per ruolo

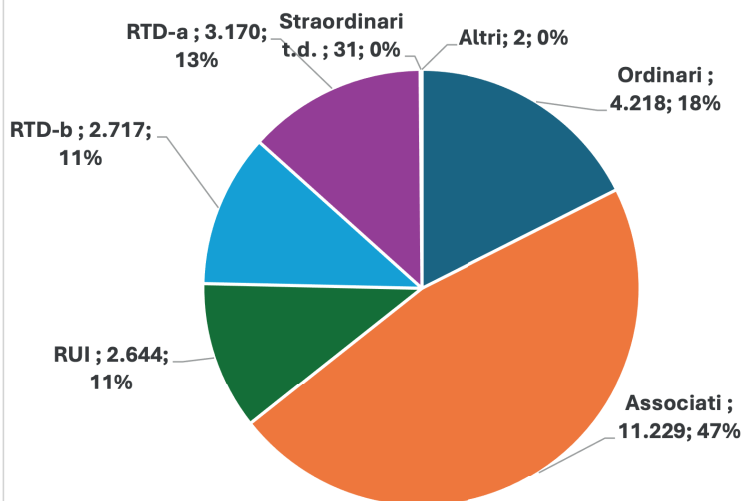
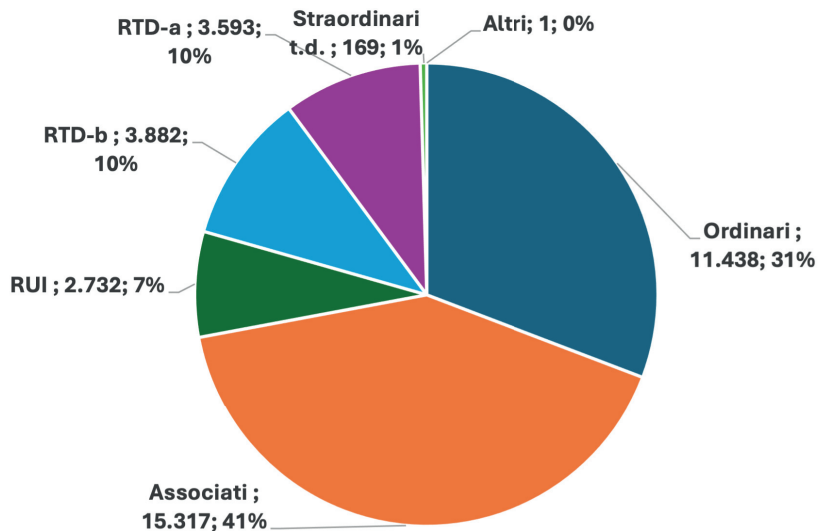


Fig. 17: Distribuzione dei docenti/ricercatori per ruolo



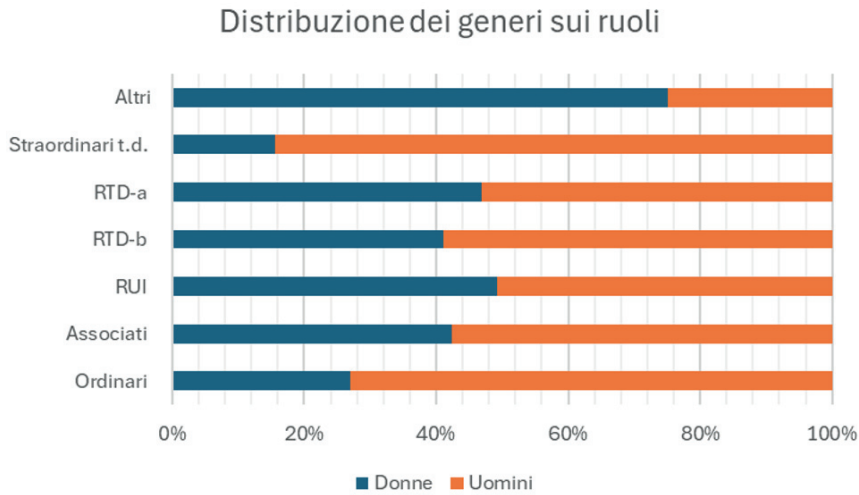
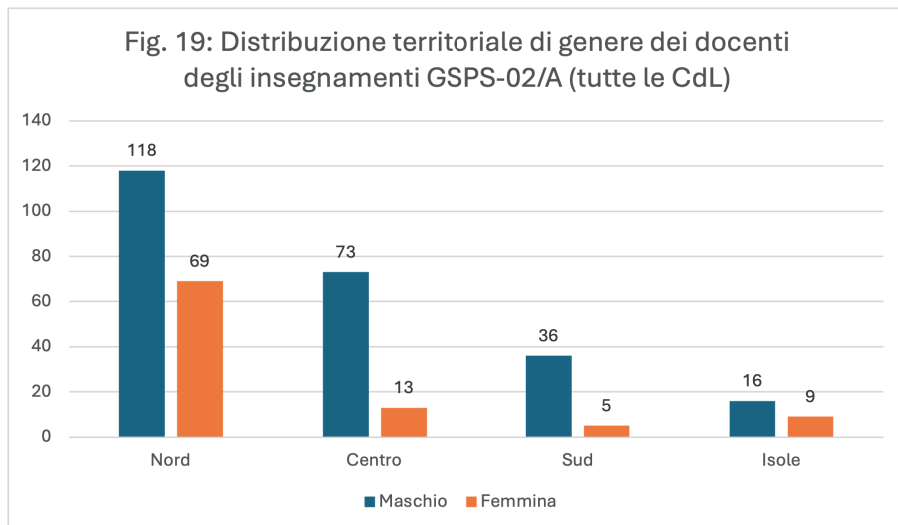


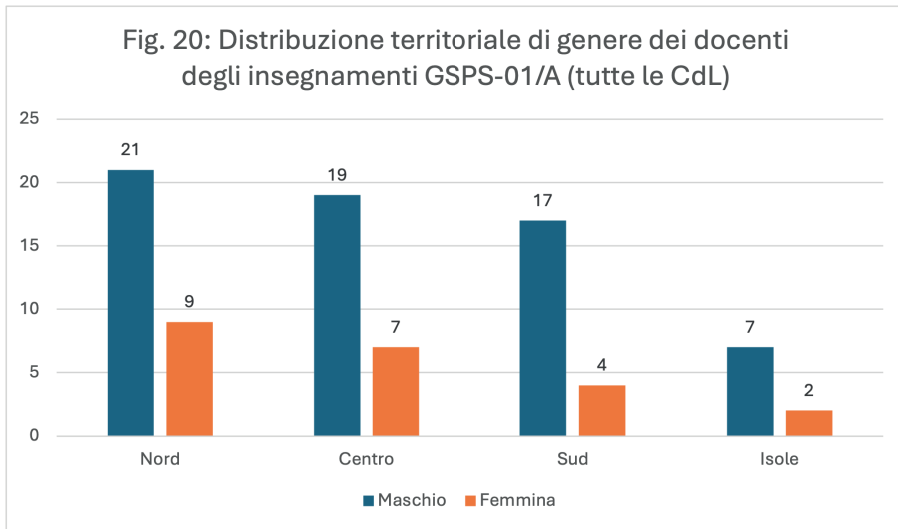
Figura 18. Distribuzione dei generi sui ruoli

Per quanto riguarda il numero di donne in ruolo incardinate nei settori politologici, le figure 19 e 20 illustrano come esso sia significativamente inferiore rispetto ai colleghi maschi sia per quanto riguarda il settore GSPS-02/A che per il settore GSPS-01/A. Se si incrocia il dato con la questione territoriale, emerge inoltre come, per quanto riguarda il settore GSPS-02/A, negli atenei del Nord poco meno del 37% degli insegnamenti è tenuto da una docente donna. Tale dato scende al 15% al Centro e al 12% al Sud. Solo nelle Isole il dato (36%) si attesta su livelli simili al Nord.



Il divario di genere è lo stesso con riferimento agli insegnamenti di GSPS-01/A. Come mostra la figura 15, negli atenei del Nord il 30% degli insegnamenti è affidato a docenti donna. Un dato che scende al 27% al Centro, al 23% nelle Isole e al 19% al Sud.

Questione di genere e questione territoriale si intersecano: non solo al Sud ci sono meno insegnamenti, ma è soprattutto in questa area che è più marcato il gender gap visto che essi sono prevalentemente affidati a docenti maschi.



La questione di genere, inoltre, è acuita dal dato relativo al ruolo. Come si evince dai due grafici seguenti, in entrambi i settori, nella distribuzione della titolarità degli insegnamenti, il rapporto uomo/donna è sempre marcato a favore del primo, e il dato si accentua per le posizioni apicali: il rapporto tra ordinari e ordinarie è di 4 a 1 per il settore GSPS-02/A e di 2,5 a 1 per GSPS-01/A. Per quanto riguarda gli associati, il rapporto è di 2 a 1 per il settore GSPS-02/A e addirittura di 13 a 1 per GSPS-01/A. Lo squilibrio, ad ogni modo, persiste anche sugli altri ruoli, con un rapporto di 2 a 1 per il settore GSPS-02/A e di 1,5 a 1 per GSPS-01/A.

Fig. 21: Distribuzione di genere in relazione al ruolo dei docenti per gli insegnamenti GSPS-02/A (tutte le CdL)

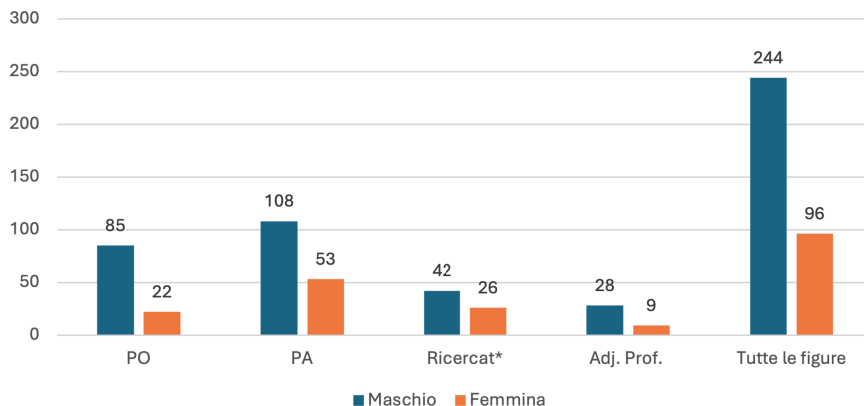
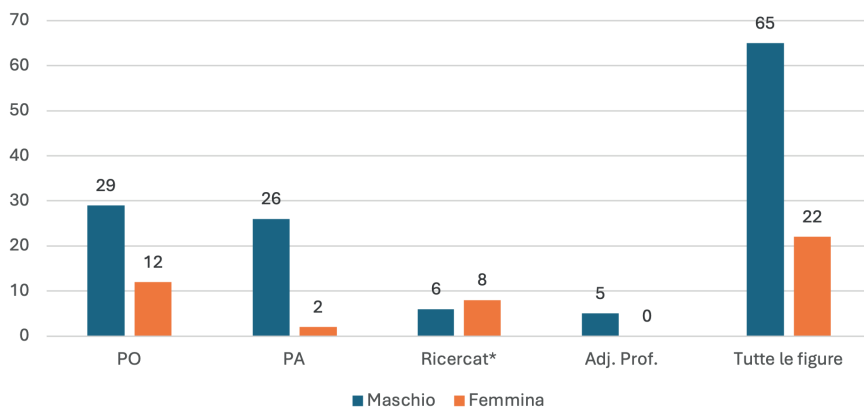


Fig. 22: Distribuzione di genere in relazione al ruolo dei docenti per gli insegnamenti GSPS-01/A (tutte le CdL)



5. La stabilizzazione accademica e il precariato

La terza questione oggetto di attenzione è quella relativa alla stabilizzazione accademica e, quindi, alla presenza di numerose figure precarie all'interno dell'università. Nel lungo periodo, il rapporto tra figure stabili e figure precarie ha segnato, in generale, una progressiva tendenza alla precarizzazione. Come si evince dalla figura 23, mentre il numero di strutturati (professori ordinari, professori associati, ricercatori a tempo indeterminato, ricercatori a tempo determinato di tipo B, ricercatori Tenure Track) è calato di circa il 5% dal 2003 al 2023, quello dei precari (ricercatori a tempo determinato di tipo A, straordinari a tempo determinato, titolari di assegno di ricerca, docenti a contratto) è aumentato di oltre il 20%.

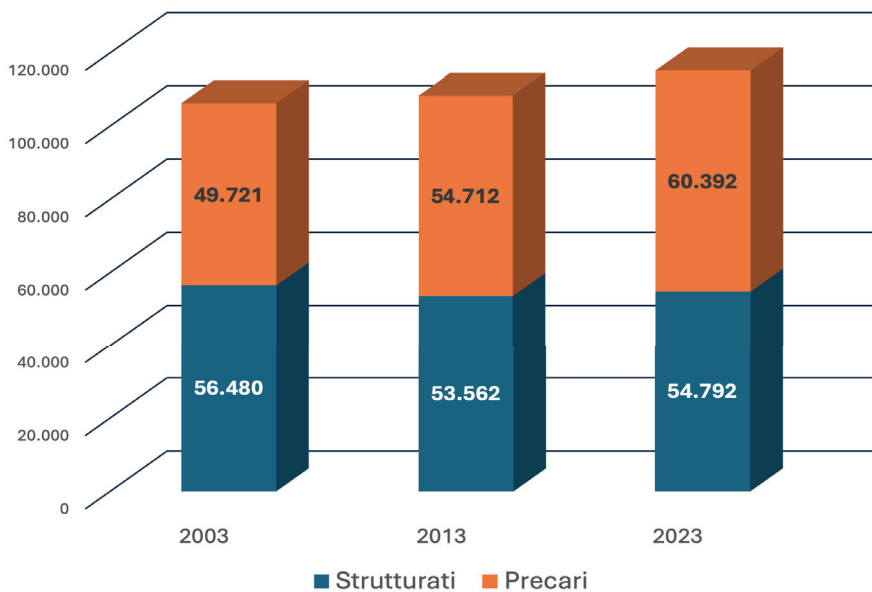
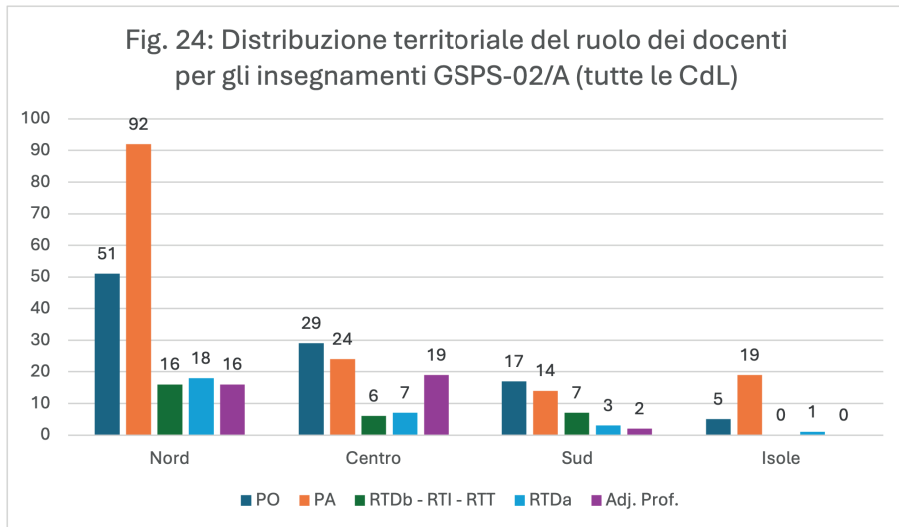
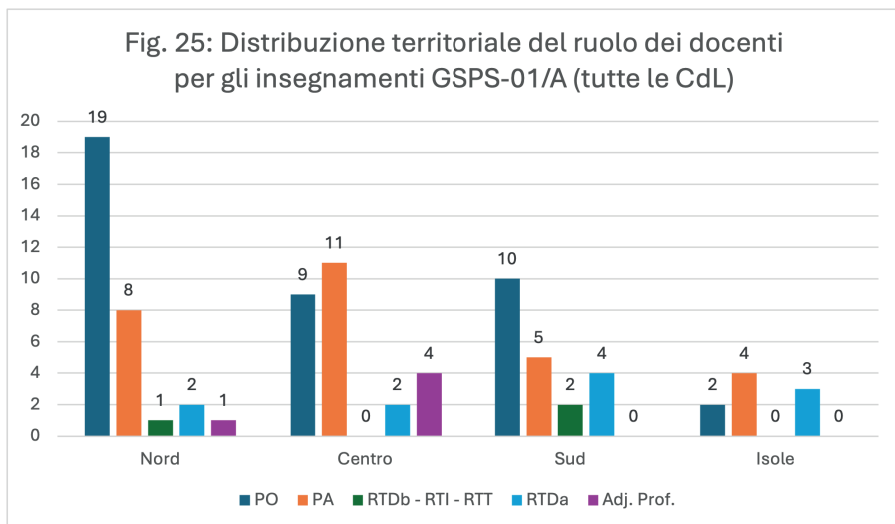


Figura 23. Strutturati e precari negli atenei italiani (Fonte: Stazio e Traiola, 2023)

Se guardiamo alla distribuzione degli insegnamenti nei settori oggetto di interesse per area geografica e per ruolo, si evidenzia come la maggiore concentrazione di professori ordinari si trovi negli atenei del Nord Italia, così come per i professori associati. Anche il collettivo dei ricercatori è prevalente al Nord, mentre i docenti a contratto sono presenti maggiormente al Centro. In sostanza, la polarizzazione geografica restituisce una prevalenza di figure strutturate al Nord, mentre il Centro e il Sud vedono una maggior presenza di figure non strutturate da cui dipendono gli insegnamenti di GSPS-02/A.



Un quadro simile è offerto dai dati in merito agli insegnamenti di GSPS-01/A rappresentati nella figura 25, ma con alcune differenze. Alla prevalenza di insegnamenti affidati a docenti di prima e seconda fascia collocati nel Nord, si affianca una buona presenza di strutturati al Centro e, in misura minore, al Sud. Tuttavia, è proprio in queste aree e nelle Isole a concentrarsi la maggiore presenza di figure precarie, in particolar modo docenti a contratto e RTDa.



Proprio in riferimento a quest'ultima figura è necessario offrire, anche alla luce del reclutamento favorito dal PNRR, ulteriori elementi di riflessione. Come si evince dalla figura 26, nel corso del periodo 2010-21 la crescita numerica di questa figura negli atenei italiani è stata graduale, mentre dal 2021 al 2022 vi è stato un aumento del 34,2% e dal 2021 al 2023 dell'83,2%. Questo significa che, nel giro di due anni, la presenza di questa figura è quasi raddoppiata negli atenei italiani. Tale incremento è in buona parte ascrivibile ai finanziamenti legati alle politiche del PNRR, che hanno previsto assunzioni di tali figure per contratti non rinnovabili. Si è trattato, cioè, di una vera e propria "bolla", che ha consentito agli atenei, soprattutto del Sud, di tamponare l'emergenza della carenza di personale strutturato anche ai fini della didattica, ma che inevitabilmente è destinata a esplodere, come nei fatti sta avvenendo, nel momento in cui questi contratti hanno termine e non si presentano le condizioni, anzitutto finanziarie, per un inserimento fisiologico di queste figure nel personale strutturato degli atenei.

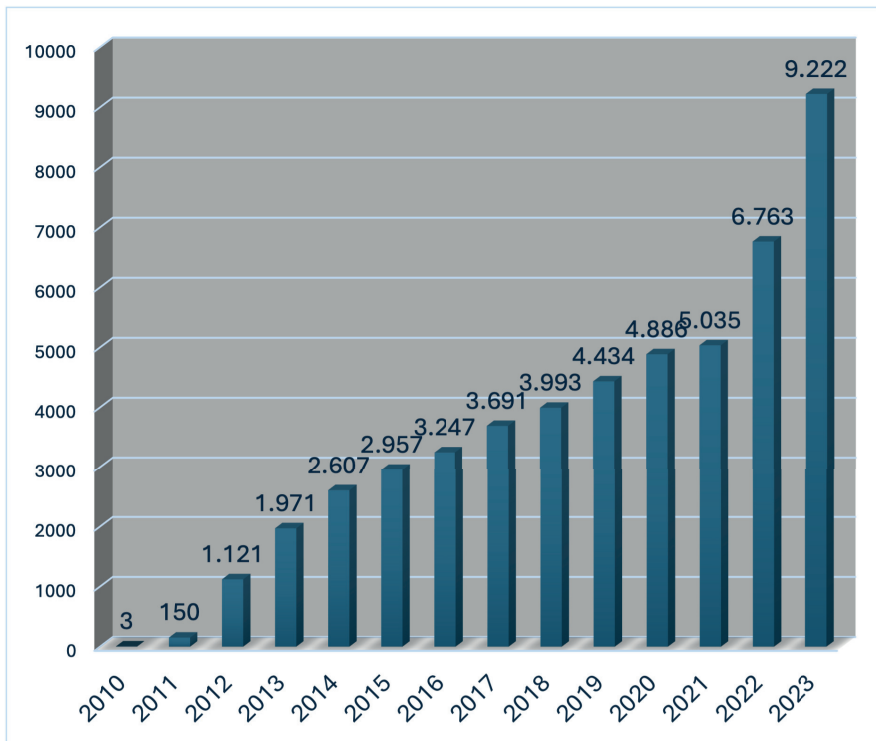
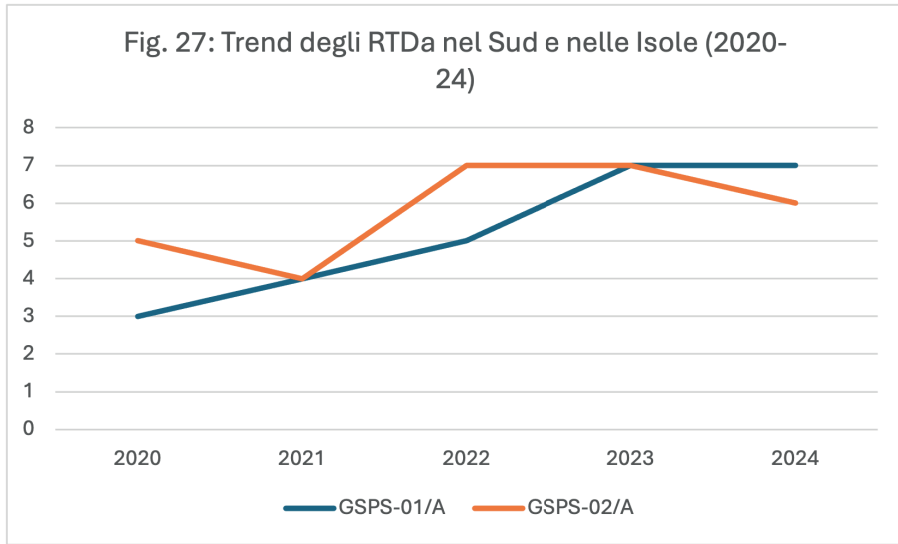


Figura 26. Gli RTD-A negli atenei italiani

I più recenti sviluppi, soprattutto i tagli all'FFO e la perdurante incertezza in materia di regolamentazione del cosiddetto pre-ruolo, ci spingono a prevedere che le ripercussioni sul sistema universitario, in generale, e sugli atenei del Sud, in particolare, saranno profonde, con effetti sia sull'offerta formativa sia sulle politiche di reclutamento e di progressione delle carriere.



6. Riflessioni conclusive

Le considerazioni svolte evidenziano, per ciascuna delle tre problematiche prese in esame, come la innegabile espansione delle discipline politologiche nell'ultimo ventennio risenta ancora in maniera significativa dei profondi squilibri e delle criticità analizzate e denunciate negli studi di settore. E, anche, come alcune recenti trasformazioni stiano delineando uno scenario tutt'altro che incoraggiante, che per molti versi ripropone, acuendoli, quegli squilibri e quelle criticità.

Con riferimento alla questione territoriale delle classi di laurea triennale e magistrale, nonché degli insegnamenti politologici previsti dai rispettivi piani di studio, i dati rilevati e analizzati fanno infatti emergere alcune tendenze di lunga durata, su cui le novità documentate non sembrano

affatto aver inciso in maniera significativa. *In primis*, è possibile rilevare una concentrazione dei corsi di laurea negli atenei presenti nelle regioni del Nord e del Centro Italia, suggerendo una relazione tra la situazione socioeconomica e l'offerta formativa. Maggiori risorse, infrastrutture più sviluppate e presenza di partenariati pubblico-privati, sono solo alcuni fattori che consentono alle università settentrionali e centrali di avere maggiori capacità di reclutamento e attrazione di risorse umane. Di converso, gli atenei del Sud e delle Isole presentano una minore disponibilità di classi di laurea (anche se va segnalata la forte presenza delle classi L-16 e LM-63) e, conseguenzialmente, di insegnamenti politologici, andando a inficiare di fatto l'offerta didattica politologica per gli studenti residenti in queste aree. Il divario territoriale si riflette, pertanto, in criticità che coinvolgono l'intero comparto educativo. La distribuzione disomogenea degli insegnamenti politologici incide, infatti, negativamente sulla qualità dell'offerta formativa, in quanto la concentrazione di risorse umane negli atenei delle regioni del Nord e del Centro Italia alimenta il divario in termini di conoscenze, competenze e opportunità. Anche se non è stata oggetto della nostra analisi, la migrazione dalle università del Sud e delle Isole verso alcune sedi del Centro e, soprattutto, del Nord Italia, continua a essere la manifestazione più eclatante di questi squilibri nella struttura delle opportunità, reali e/o percepite, in particolare se si considera l'offerta didattica di secondo livello.

La questione di genere negli insegnamenti politologici riflette una condizione permeante del sistema accademico italiano, restando tuttavia una sfida aperta. Nonostante gli sforzi e i progressi fatti dall'implementazione di politiche di inclusione e sensibilizzazione, la presenza femminile continua a essere ridotta rispetto a quella maschile, con un forte divario esistente nelle posizioni apicali. Segno, evidentemente, che quanto finora fatto non basta. Un cambiamento culturale, accademico e istituzionale, che valorizzi le diversità di genere come elemento saliente per il rinnovamento e la qualità dell'offerta formativa universitaria, è dunque necessario, e va perseguito con maggiore coraggio e determinazione, soprattutto dalle comunità scientifiche.

Anche la questione dei ruoli negli insegnamenti politologici mostra il rafforzarsi di alcune tendenze. Le figure strutturate sono concentrate maggiormente negli atenei del Nord e del Centro Italia, nonché nelle lauree magistrali, lasciando il Sud e le Isole, e le lauree triennali, in situazioni di potenziale criticità, in assenza di politiche di finanziamento in grado di assorbire il personale precario che qui si concentra. Tale duplice squilibrio si manifesta soprattutto in termini relativi, ove la percentuale di ricercatori precari appare significativa, indicando un sintomo di dipendenza e aggravio

dell'offerta formativa sul personale precario, data anche la presenza limitata dei ricercatori strutturabili. Questa dinamica si riflette sull'offerta formativa complessiva, in quanto – alla cessazione del contratto con il personale non strutturato – il professore ordinario o associato è obbligato ad assorbire gli insegnamenti creati ed erogati da un RTDa, andando a inficiare la qualità dell'insegnamento o la quantità (e qualità) del tempo dedicato alle attività di ricerca. Il dato, però, su cui l'attenzione dell'intera comunità accademica deve/dovrà concentrarsi riguarda l'espansione abnorme della fascia degli RTDa. I piani straordinari, in particolare quelli finanziati con il PNRR, hanno accresciuto enormemente questo segmento, sovvertendo i rapporti tra le diverse componenti del sistema. Ne hanno beneficiato tutti, chi più e chi meno. Sarebbe da ipocriti e da irresponsabili non riconoscerlo. Mentre scriviamo queste pagine, la “bolla”, come l'abbiamo definita, sta per esplodere: poche risorse e l'incertezza di un quadro normativo che metta ordine nel pre-ruolo sono il combinato disposto perché ciò accada, con effetti sul funzionamento del sistema che abbiamo qui provato a prefigurare a grandi linee. Il nostro auspicio è che analisi come quella qui avviata sollecitino uno sforzo sistematico e ampio della comunità dei ricercatori: presupposto, questo, per chiamare a scelte consapevoli chi ha responsabilità – e poteri – di governo a tutti i livelli in cui si articola il sistema universitario (nazionale) italiano.

Bibliografia

- ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca), *Rapporto sul sistema della formazione superiore e della ricerca, 2023 (SINTESI)*, disponibile al seguente link: <https://www.anvur.it/sites/default/files/2024-12/Sintesi-Rapporto-ANVUR-2023.pdf>
- Marialuisa Stazio, Marcello Traiola, *Sull'università italiana. Sintesi dai dati MUR dal 2008 al 2022*, UnRest-Net, 202), disponibile al seguente link: <https://www.unrest-net.it/>

SERGIO GEROTTO

*L'insegnamento delle materie giuridiche
nei corsi di laurea in Scienze Politiche*

A cent'anni dalla nascita delle prime Scuole di Scienze Politiche, poi diventate autonome Facoltà, è opportuno interrogarsi sul ruolo che le materie giuridiche hanno nei percorsi formativi tracciati per giungere al conseguimento dei vari titoli di studio oggi rilasciati nei corsi di laurea delle classi riferibili alle Scienze Politiche. Del resto è utile, se non addirittura indispensabile, mantenere costantemente aperta la riflessione sulle finalità formative di tali percorsi.

È noto a tutti che il processo di Bologna ha innescato una rincorsa all'iper-specializzazione dei corsi di laurea, anche quelli che per vocazione avevano sempre mantenuto, con più o meno ferma convinzione, la propria natura di "percorsi non immediatamente professionalizzanti", e ciò non nel senso spregiativo di corsi sforna disoccupati, ma piuttosto di percorsi tesi a fornire un metodo, o meglio ancora una pluralità di metodi ed approcci, utili per leggere e comprendere una realtà sempre più complessa.

Credo che una riflessione di questo tipo abbia sempre accompagnato, in qualche modo e misura, il cammino delle Scienze Politiche. Mai come oggi, però, al compimento del secolo di età, si sente l'esigenza di una più profonda riflessione.

Se guardiamo alle origini, è successo spesso che i percorsi formativi nelle Scienze Politiche siano nati per gemmazione da corsi di laurea in Giurisprudenza. È successo per La Sapienza a Roma, per Pavia e per Padova. C'è più di una ragione che spiega questa genesi. La più banale attiene al fatto che fino alla riforma Gentile del 1923, non potevano essere istituite nuove Facoltà rispetto a quelle espressamente previste dalla legge Casati del 1859¹. Va da sé che per attivare dei percorsi utili alla formazione di una classe dirigente ci si dovesse muovere all'interno di questo quadro. I primi

¹ Con tale atto legislativo erano state aggiunte alle tre Facoltà di origine medioevale (Teologia, Giurisprudenza e Medicina) le due nuove di Lettere e Filosofia e di Scienze fisiche, matematiche e naturali. La Facoltà di Teologia fu successivamente soppressa nel 1873 con la cosiddetta "legge Correnti" (l. 26 gennaio 1873, n. 1251).

progetti tesi a tale scopo risalgono, come è noto, al periodo dell'unificazione, quando la possibilità di istituire nuove ed autonome Facoltà era ben al di là da venire. Non servirebbe neppure ricordare che l'origine delle Scienze Politiche si fa comunemente risalire al noto *pamphlet* di Angelo Messedaglia del 1851 (*Della necessità di un insegnamento speciale politico-amministrativo e del suo ordinamento scientifico*)².

Ma c'è anche una ragione più sostanziale. Gli studi politici sono visti come una prosecuzione di quelli giuridici, una sorta di specializzazione. Il giurista si perfeziona per fare l'amministratore o il diplomatico, ma la formazione di base è quella giuridica. *Nulla quaestio* sulla specificità degli insegnamenti giuridici nei percorsi formativi. Semmai il problema è inverso, ovvero collocare ed adottare insegnamenti estranei all'ambito giuridico all'interno di un percorso teso a formare giuristi.

Non a caso Corrado Gini, che aveva promosso l'istituzione della Scuola di Scienze Politiche e Sociali presso la Facoltà di Giurisprudenza a Padova nel 1924, si risolse alla creazione di un Istituto di Statistica, anch'esso presso Giurisprudenza, proprio sulla spinta di certe frizioni con chi riteneva che la statistica non dovesse essere ricompresa fra le materie che costituiscono le scienze sociali³. È risaputo che le cose si sono poi evolute in modo diverso. La trasformazione delle Scuole in Facoltà autonome testimonia dell'affermazione di una specificità degli studi politici rispetto a quelli più prettamente giuridici. Del resto, questo orientamento era già presente nel *pamphlet* di Angelo Messedaglia, secondo il quale «la misura dell'erudizione giuridica indispensabile non è punto la stessa pel legale e pel politico; il carattere proprio di questa parte dell'insegnamento è affatto distinto per l'uno e per l'altro; perché differente è il punto di veduta e differenti sono i limiti, l'oggetto, lo spirito della funzione pratica cui si destinano»⁴.

Questa impostazione non equivale a sancire una piena autonomia degli studi politici da quelli giuridici. Si tratta piuttosto di garantire una certa misura

² ANGELO MESSEDAGLIA, *Della necessità di un insegnamento speciale politico-amministrativo e del suo ordinamento scientifico*, Milano, Vallardi, 1851.

³ Per un approfondimento sull'impegno di Corrado Gini nell'istituzione della *Scuola di Scienze Politiche e Sociali* a Padova (nel 1924), rimando al mio contributo *Cent'anni di Scienze Politiche: qualche riflessione sul percorso di Padova*, in «*Nomos. Le attualità nel diritto*» 1 (2025), disponibile online al link: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.nomos-leattualitaneldiritto.it/wp-content/uploads/2025/06/Gerotto_1_2025.pdf. Fu proprio Corrado Gini a proporre al Consiglio della Facoltà di Giurisprudenza di Padova l'istituzione della Scuola di Scienze Politiche e Sociali. La sua proposta fu discussa nel novembre 1923 e la Scuola attivata il 1° dicembre 1924.

⁴ ANGELO MESSEDAGLIA, *Della necessità di un insegnamento speciale politico-amministrativo e del suo ordinamento scientifico*, cit., pp. XII-XIV.

di autonomia mantenendo all'interno degli studi politici gli insegnamenti giuridici opportunamente adattati alle finalità proprie del percorso in cui sono collocati. Il "grado d'erudizione" non è lo stesso, appunto.

Ma quale grado di erudizione chiedere, nelle materie giuridiche, a chi si forma nei percorsi di laurea in Scienze Politiche? Perché gli studenti di Scienze Politiche dovrebbero dotarsi di una cassetta degli attrezzi da giurista? Per rispondere alla domanda è necessario intendersi su quali siano i tratti della figura del giurista.

Nelle prime lezioni del corso di Istituzioni di diritto pubblico che tengo da ormai vent'anni dedico sempre un po' di tempo a spiegare chi è il giurista. Cerco di tracciare una distinzione tra giurista pratico, quello cioè che "usa" il diritto come strumento di lavoro (avvocato, giudice, notaio) e giurista studioso, il quale ha anch'esso il diritto al centro della propria professione, ma come oggetto di studio. Si tratta di una distinzione che serve ad entrare nel mondo del diritto, ma che non esaurisce il novero delle professioni che hanno a che fare con il diritto. Parafrasando Forrest Gump, anche se mi rendo conto che il riferimento potrebbe essere irriverente, visto come la frase è utilizzata nel film, potremmo dire che "giurista è chi giurista fa". I corsi di laurea in Scienze Politiche non formano giuristi in senso tecnico, ma formano figure che devono essere in grado di padroneggiare con una certa dimestichezza strumenti e categorie che sono proprie delle scienze giuridiche. Si potrebbe fare lo stesso ragionamento per ognuna delle materie insegnate nei corsi di laurea in Scienze Politiche. Sono forse intesi a formare politologi, storici, linguisti, sociologi o economisti? Non più di quanto siano intesi a formare dei giuristi.

Tutto ciò ha delle importanti implicazioni, io credo, sia per gli ambiti disciplinari da inserire nei percorsi formativi delle Scienze Politiche, sia per il metodo d'insegnamento delle Scienze Giuridiche all'interno di tali percorsi. Riguardo al primo aspetto non posso dire più di tanto o, meglio, non voglio farlo. Non voglio correre il rischio di far torto a qualcuno escludendo uno dei tanti settori disciplinari in cui si articola la scienza giuridica. Posso comunque dire, senza far torto a nessuno, che ci sono certamente alcuni settori che con seria difficoltà si può pensare di escludere dalla formazione di base in un corso di laurea in Scienze Politiche, quale che sia la declinazione che gli si voglia dare. La formazione di base deve tendere a creare una cassetta degli attrezzi in cui vi sia un minimo indispensabile, fosse anche un attrezzo multiuso. Ma quali strumenti inserire in questa ideale cassetta? Molto dipende dalla posizione cui mira il laureato in Scienze Politiche. Quei fantomatici "sbocchi occupazionali" che abbiamo spesso difficoltà a definire

nelle giornate di orientamento rivolte ai futuri studenti.

Corre l'obbligo di aprire una parentesi. Nel corso degli anni abbiamo decantato, secondo me a ragione, la "natura non immediatamente professionalizzante" della laurea in Scienze Politiche come punto di forza di tale percorso. Abbiamo detto, e lo ripeto, secondo me a ragione, che la formazione nelle Scienze Politiche è ampia, multi ed interdisciplinare, di metodo (o approccio) oltre che di contenuti, e che per tale ragione il laureato in Scienze Politiche è adattabile a contesti professionali diversi. La formazione di base deve essere ampia, certo, ma al contempo solida. Per le materie giuridiche questo significa che non si può prescindere dai fondamentali: diritto pubblico e costituzionale, diritto privato, filosofia del diritto e teoria generale del diritto, diritto internazionale ed europeo, diritto amministrativo, diritto comparato.

Ma come devono essere insegnate queste materie nei corsi di laurea in Scienze Politiche, posto che, citando Angelo Messedaglia, il grado d'erudizione non è lo stesso richiesto a chi frequenta i corsi di Giurisprudenza? È proprio necessario che il laureato in Scienze Politiche conosca i concetti di enfiteusi o di usucapione? Probabilmente no. Ma mi chiedo se insegnare il diritto privato implichi necessariamente che nel programma entrino tali nozioni. A mio parere no, ma sono assolutamente certo che anche il laureato in Scienze Politiche non possa prescindere dall'acquisire dimestichezza con concetti quali quelli di persona fisica e persona giuridica, capacità giuridica, autonomia negoziale, negozio giuridico ... e potrei continuare. Possiamo formare delle persone che hanno l'ambizione di occuparsi, a vario titolo ed in diversi contesti, di diritti umani, per fare un esempio, senza dar loro i fondamenti che stanno alla base della titolarità dei medesimi?

Per le stesse ragioni sono propenso a ritenere essenziali insegnamenti come la teoria generale del diritto o il diritto comparato. In particolare, con riferimento a quest'ultima disciplina, mi rendo conto di non essere del tutto obiettivo, essendo il diritto comparato il settore scientifico disciplinare cui afferisco, ma credo sia condivisibile l'idea che il confronto fra diverse realtà aiuti la comprensione di un mondo sempre più complesso come quello in cui viviamo.

Qualche anno fa seguii un laureando che stava preparando una tesi sulla convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità. Scopo della tesi era far luce sul modo in cui era stato usato, all'interno della convenzione, il concetto di capacità. Come spesso accade il testo della convenzione era stata predisposto in inglese e poi tradotto nelle altre lingue.

Ne emerse che nel testo originario la definizione di *legal capacity*⁵ era stata utilizzata con una certa disinvoltura, senza tener conto delle differenze che nei sistemi giuridici di *civil law* esistono tra i concetti di capacità giuridica e capacità di agire. Questo si traduceva nella difficoltà, se non addirittura nell'impossibilità, di trasporre la normativa della convenzione in ordinamenti di tradizione giuridica diversa da quella anglosassone, perlomeno senza degli artifici in fase di traduzione. Se il redattore del testo originario avesse avuto una qualche sensibilità per gli studi comparatistici si sarebbe quanto meno posto il problema.

Se è vero quello che Messedaglia sottolineava nel suo *pamphlet*, e cioè «che diversa è la misura dell'erudizione ...» richiesta al politico rispetto a quella chiesta al legale, allora spetta al docente modulare i contenuti dell'insegnamento in funzione degli obiettivi che si vogliono conseguire. Come farlo? Non credo ci sia un'unica ricetta. Le strade possono essere diverse, ma temo nessuna possa prescindere da un cambiamento di approccio, o di registro, rispetto a come si insegnerebbe il diritto se lo facessimo in un corso destinato a formare futuri avvocati, giudici, notai. La mia personale esperienza, più vicina al diritto pubblico generale che non a quello comparato, che – come ho detto – dovrebbe essere il mio settore di afferenza naturale, mi ha portato a contraddire una promessa, più volte ribadita ai miei studenti. Insegno Istituzioni di diritto pubblico al primo semestre del primo anno da vent'anni, ed ho di recente dato alle stampe un

⁵ Art. 12 Article 12 Equal recognition before the law.

1. States Parties reaffirm that persons with disabilities have the right to recognition everywhere as persons before the law.
2. States Parties shall recognize that persons with disabilities enjoy legal capacity on an equal basis with others in all aspects of life.
3. States Parties shall take appropriate measures to provide access by persons with disabilities to the support they may require in exercising their legal capacity.
4. States Parties shall ensure that all measures that relate to the exercise of legal capacity provide for appropriate and effective safeguards to prevent abuse in accordance with international human rights law. Such safeguards shall ensure that measures relating to the exercise of legal capacity respect the rights, will and preferences of the person, are free of conflict of interest and undue influence, are proportional and tailored to the person's circumstances, apply for the shortest time possible and are subject to regular review by a competent, independent and impartial authority or judicial body. The safeguards shall be proportional to the degree to which such measures affect the person's rights and interests.
5. Subject to the provisions of this article, States Parties shall take all appropriate and effective measures to ensure the equal right of persons with disabilities to own or inherit property, to control their own financial affairs and to have equal access to bank loans, mortgages and other forms of financial credit, and shall ensure that persons with disabilities are not arbitrarily deprived of their property.

manuale che ho voluto intitolare *Elementi di diritto pubblico*⁶, nonostante avessi in passato promesso che mai lo avrei fatto.

Il mio manualino, come mi piace chiamarlo, non ha l'ambizione di competere con la prestigiosa manualistica di settore. Se ha un merito è solo quello di affrontare la materia con un approccio e da una prospettiva diversi. L'idea che sta alla base del progetto editoriale è di fornire allo studente sì delle nozioni, ma facendo in modo che le acquisisca con il ragionamento e non con l'apprendimento mnemonico.

Qualcuno potrebbe chiedere: ma gli altri manuali non lo fanno? Se rispondessi affermativamente avrei disatteso la mia promessa senza una vera ragione. In realtà, ho sempre detto ai miei studenti che avrei scritto il mio manuale ad una sola condizione, e cioè che mi fosse consentito di costruirlo come un libro dei perché, e non come un manuale tradizionale. Il diritto va compreso, e non c'è comprensione se non si passa dal chiedersi perché i vari istituti che si stanno studiando funzionano in un modo piuttosto che in un altro.

Si può insegnare allo studente che la forma di governo parlamentare si contraddistingue per avere un capo dello Stato con funzioni di garanzia, ma si può anche far ragionare lo studente sul perché la forma di governo parlamentare abbia bisogno di un capo dello Stato con tali caratteristiche. Appunto, perché? Perché la forma di governo parlamentare è intrinsecamente instabile e necessita di una istituzione *super partes* che sblocchi il sistema quando si inceppa. Certo, questo approccio implica anche la necessità di far capire allo studente che, se definiamo la forma di governo parlamentare come "intrinsecamente instabile", non stiamo dando un giudizio di valore. Non significa cioè schierarsi dalla parte del presidenzialismo. Ma ciò stimola ancor più il ragionamento ed il confronto, per cui ritengo che non sia necessariamente un aspetto negativo dell'approccio, ed anzi è esattamente il contrario.

⁶ SERGIO GEROTTO, *Elementi di diritto pubblico*, Milano, Giuffrè, 2024, IIa ed.

Le discipline economiche nei corsi di Scienze Politiche: ieri e oggi

1. Introduzione

Le discipline economiche, pur se con spazio e peso diversi tra le sedi dei corsi, hanno avuto un ruolo importante nell'offerta formativa delle Scienze Politiche in Italia¹, certamente almeno dalla riforma del 1968 ad oggi, periodo su cui si concentra il presente saggio. Tale ruolo è mutato significativamente nel tempo, almeno per quanto riguarda lo spazio attribuito a tali discipline dalla normativa sugli ordinamenti didattici dei corsi.

A giudicare dalle indagini sugli esiti occupazionali dei laureati, come ad esempio quella contenuta nel lavoro di Amendola (2018), le discipline economiche sembrano in ogni caso aver dato e continuare a dare un contributo importante al profilo professionale polivalente dei laureati in Scienze Politiche e alle loro possibilità di esiti occupazionali soddisfacenti. Amendola riferisce che i laureati magistrali nelle classi LM di Scienze Politiche nel 2013, occupati a 3 anni dal conseguimento del titolo, lavorano per il 64,7 % nel settore privato, per l'11,5 % nel Non profit e solo per il restante 23,8 % nel settore pubblico. Il dato può essere interpretato come espressione di una limitata capacità dei percorsi in Scienze Politiche di formare competenze adeguate agli sbocchi professionali che sembrano più immediatamente riconducibili a questo ambito². Tuttavia, la quota così

¹ Per una ricognizione della storia delle Facoltà di Scienze Politiche in Italia si veda il bel volume a cura di FRANCA ALACEVICH, FRANCESCO GUIDA, ROBERTO SCARCIGLIA (a cura di), *Le Facoltà di Scienze Politiche in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2015, e i saggi in esso contenuti, dedicati alle diverse sedi.

² Questa preoccupazione, espressa proprio da ADALGISO AMENDOLA, *Percorsi lavorativi dei laureati magistrali di Scienze Politiche. Efficacia della formazione e organizzazione della didattica*, in DOMENICO DE STEFANO, SARA TONOLO (a cura di), *Studiare scienze politiche in Italia tra presente e prospettive future. Il punto su immatricolazioni, abbandoni e sbocchi professionali*, Milano, FrancoAngeli, 2018, pp. 163-192, che la lega anche alla constatazione che i laureati magistrali delle classi di Scienze Politiche trovino una collocazione professionale di elevata specializzazione o a livello dirigenziale in misura minore rispetto agli altri ambiti disciplinari, è peraltro condivisibile; soprattutto perché finalizzata ad una riflessione sulla revisione complessiva dell'impianto formativo dei corsi offerti a Scienze Politiche, che non può trascurare i loro ambiti più immediati di sbocco professionale.

ampia, e prevalente, delle destinazioni professionali dei laureati in Scienze Politiche nel settore privato suggerisce anche che un'offerta formativa, in cui i contenuti disciplinari dell'ambito economico, ma anche di quelli giuridico e sociologico, siano associati a quelli più specificamente politologici o storico-istituzionali, sia in grado di formare efficacemente professionalità richieste in tale settore, che in generale ha un peso occupazionale decisamente preponderante nell'economia nazionale. Del resto, è altrettanto vero che una comprensione profonda dei principi fondanti, delle caratteristiche strutturali e delle modalità operative degli aggregati politici locali, nazionali e sovranazionali e delle dinamiche delle Relazioni Internazionali, alimentata dalle discipline più specificamente politiche e storico-istituzionali, sia oggi una componente fondamentale della professionalità anche di chi si trovi ad operare in aziende private, in un mondo, pur se a fasi alterne, su un *trend* di crescente rilevanza della dimensione globale. Lungi dal voler proporre una visione consolante dei percorsi formativi in Scienze Politiche, queste osservazioni evidenziano come tali percorsi abbiano tratti di modernità che molti osservatori talvolta faticano a riconoscere loro.

In questo breve saggio si prova, dapprima, nella seconda sezione, ad esaminare proprio l'evoluzione della presenza delle discipline economiche negli impianti normativi dei corsi in Scienze Politiche che si susseguono a partire dalla riforma del 1968. Nel farlo si propongono anche alcune riflessioni che, partendo dall'ambito economico come esempio, assumono un carattere più generale, riguardo gli effetti che il succedersi dei mutamenti normativi ha potuto determinare sull'identità complessiva dei corsi di laurea dell'area, e in particolare di quello più identificativo in Scienze Politiche, poi Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali. Si prendono in considerazione l'ordinamento previsto dal DPR del 31 ottobre 1968, n. 1189, che istituiva l'articolazione tra il biennio propedeutico e i bienni di indirizzo del cosiddetto progetto Maranini-Miglio; quello frutto della riorganizzazione realizzata dal DM del 4 novembre 1995, che tendeva a ribadire un impianto unitario a livello nazionale dopo la spiccata diversificazione conseguente alla normativa sulla liberalizzazione dei piani di studio del 1969; quello previsto dalla Legge 270 del 2004, che ridefiniva nella sua forma attuale l'impianto del cosiddetto 3+2, conseguente al processo di Bologna e varato nel 1999.

La terza sezione si concentra invece, in maniera più analitica, sulla distribuzione della presenza delle diverse discipline economiche, dei loro settori scientifico-disciplinari e delle specifiche materie, nei regolamenti didattici dei corsi di studio della classe L-36 in tutte le sedi italiane in cui siano stati attivati per l'anno accademico 2024-2025. Il quadro che ne

risulta evidenza che in media poco meno di 23 crediti, poco più di 1/8 dei 180 previsti dagli ordinamenti didattici, sono attribuiti ad insegnamenti di area economica, con una decisa prevalenza del SSD di Economia politica, presente in tutte le sedi, seguito per importanza dalla Politica economica, settore attivato in poco più dei 2/3 delle sedi, poi, molto più a distanza, dalla Scienza delle finanze, presente in poco più di 1/5 delle sedi, e da diversi altri settori con peso molto più contenuto.

Seguono alcune brevi considerazioni conclusive, che lungi dal voler fare un bilancio retrospettivo o dal proporre una visione prospettica complessiva delle discipline economiche a Scienze Politiche, provano a consolidare qualche punto di attenzione per contribuire alla riflessione e al dibattito. In quest'ottica, al loro interno si accenna anche ai prevedibili effetti dell'ultimo intervento normativo, per il quale, come è noto, la classe L-36, come tutte quelle previste dall'ordinamento italiano, è stata oggetto di una "manutenzione", attuata nel DM 1648 del 2023.

2. L'evoluzione conseguente alle riforme degli ordinamenti didattici

Come si è detto, nell'arco degli ultimi sei decenni gli ordinamenti dei corsi in Scienze Politiche offerti nel sistema universitario italiano sono stati oggetto di almeno due interventi di riforma, uno specifico della Facoltà di Scienze Politiche, con il D.P.R. 1189 del 1968, e uno più generale del cosiddetto "3 + 2", varato nel 1999 e rivisto nel 2004, e di due interventi di riordino, nel 1995 e nel 2023. Accenniamo ad alcune caratteristiche di tali interventi, in particolare per i loro effetti sull'area disciplinare delle scienze economiche, evidenziando fin d'ora come l'evoluzione normativa individui equilibri via via cangianti, anche se non all'interno di una tendenza monotona, tra la necessità, da un lato, di caratterizzare i percorsi formativi con l'individuazione di saperi cardine e irrinunciabili e il rispetto, dall'altro, dell'autonomia delle diverse sedi, che deriva dal riconoscimento dell'esistenza di tradizioni culturali e disciplinari variegate.

2.1. Il D.P.R. 31 ottobre 1968, n. 1189

Il decreto del Presidente della Repubblica del 31 ottobre 1968, n. 1189, e in particolare la tabella IV ad esso allegata, che andava a modificare quella del regio decreto 30 settembre 1938, n. 1652, era il frutto di un

lungo, almeno ventennale, e articolato dibattito sulla riforma del corso di laurea in Scienze Politiche, seguito al periodo di sospensione delle iscrizioni alle Facoltà di Scienze Politiche nell'immediato secondo dopo-guerra. L'impianto è quello della proposta cosiddetta Maranini-Miglio al cui varo contribuì non poco anche Beniamino Andreatta. Su tale dibattito, la genesi dell'intervento di riforma e le sue caratteristiche fondamentali esiste un'ampia letteratura, alla quale si rinvia³.

Qui ci soffermiamo su due di tali caratteristiche, la cui considerazione è funzionale a ciò di cui siamo chiamati ad occuparci e cioè il ruolo delle discipline economiche. Innanzitutto, come ben noto, il corso di studi viene articolato in un biennio propedeutico ed un biennio di specializzazione, ordinato secondo cinque indirizzi: politico-amministrativo, politico-

³ Tra i contributi al dibattito dell'epoca che ha preceduto la riforma, si vedano in particolare quelli di alcuni tra i più eminenti studiosi delle scienze politiche e sociali della metà del secolo scorso: FRANCESCO ALBERONI, *Per una Facoltà di Scienze Politiche e Sociali*, in «Studi di Sociologia», 1 (1967), pp. 405-407, NORBERTO BOBBIO, *La Scienza politica in Italia: insegnamento e autonomia disciplinare*, in «Tempi moderni», 13 (1963), VI, pp. 45-52, Comitato di studio dei problemi dell'università italiana, *Studi sull'università italiana*, V. *Una politica per l'università*, Bologna, Il Mulino, 1961, FRANCO DEMARCHI, *Sulla riforma delle Facoltà di Scienze Politiche*, in «Humanitas», 12 (1966), p. 1186, GIUSEPPE MARANINI, *A proposito della riforma della Facoltà di scienze politiche*, in «La tecnica della organizzazione nelle pubbliche amministrazioni», 3 (1959), VI, p. 330, GIANFRANCO MIGLIO, *Considerazioni retrospettive*, in *Le regolarità della politica. Scritti scelti raccolti e pubblicati dagli allievi*, Milano, Giuffrè, 1988, GIOVANNI SARTORI, *Gli studi politici nelle Facoltà di Scienze Politiche*, in AA.VV., *Gli studi politici e sociali in Italia*, Milano, Vita e Pensiero, 1965, FRANCESCO VITO, *Indirizzi attuali degli studi politici*, in «Rivista internazionale di scienze sociali», 64 (1956), pp. 287-295, Idem, *La Facoltà di Scienze Politiche di fronte alle esigenze tecniche e sociali di oggi e alla integrazione europea*, in «Rivista internazionale di scienze sociali», 67 (1959), pp. 373-377. Per ricognizioni retrospettive su singoli aspetti, più o meno connessi alla riforma del 1968, o su questioni più generali relative alla sua genesi, si vedano invece LUIGI BLANCO, *Le scienze politiche e sociali nell'ordinamento universitario italiano (anni Quaranta-Sessanta)*, in «Storica», 69 (2017), anno XXIII, ARTURO COLOMBO, LORENZO ORNAGHI, *Le Facoltà di Scienze Politiche di Pavia e della Cattolica. Due casi di «autonomia» durante il fascismo*, in «Il Politico», 1 (1986), LI, pp. 23-42, DAMIANO PALANO, *La nuova Facoltà di Scienze Politiche. Dalla crisi del dopoguerra alla riforma Maranini-Miglio*, in DAMIANO PALANO (a cura di), *Un ideale da molti anni coltivato. Materiali per una storia della Facoltà di Scienze Politiche e sociali dell'Università Cattolica del Sacro Cuore*, Milano, Vita e Pensiero, 2020, pp. 229-357, ALBERTO QUADRIO CURZIO, *Una impostazione lungamente maturata*, in ALBERTO QUADRIO CURZIO, *La Facoltà di Scienze Politiche della Università Cattolica 1989-2010. Profili istituzionali e internazionali nella interdisciplinarietà*, Milano, Vita e Pensiero, 2011, pp. 3-14, FRANCESCA ZANNOTTI, *Profili storici, statistici e istituzionali*, in GUIDO MARTINOTTI, ALBERTO QUADRIO CURZIO (a cura di), *Guida alla laurea in Scienze Politiche* (II edizione), Bologna, Il Mulino, 1997, pp. 13-20.

economico, politico-internazionale, storico-politico, politico-sociale. A ciascuna Facoltà viene lasciata la potestà di scegliere non meno di due indirizzi da attivare tra quelli proposti. Il piano di studi di ciascun indirizzo è predisposto dalle Facoltà, scegliendo, senza particolari vincoli, da un lungo elenco di materie, afferenti alle diverse aree disciplinari delle scienze politiche e sociali, quali, in particolare, quella giuridica, economica, sociologica, storico-istituzionale⁴. In tale elenco non poche sono le materie economiche, che, pur presenti anche in altri indirizzi, in molte sedi caratterizzano in particolare l'indirizzo politico-economico e, in parte, quello politico-internazionale. Gli indirizzi sono dunque l'ambito in cui le diverse aree

⁴ L'elenco completo include: Dottrina dello Stato, Diritto amministrativo, Diritto internazionale, Diritto del lavoro, Storia ed istituzioni dei paesi afro-asiatici, Storia dei trattati e politica internazionale, Geografia politica ed economica, Scienza delle finanze, Istituzioni di diritto e di procedura penale, Antropologia culturale, Contabilità di Stato, Contabilità dello Stato e degli enti pubblici, Criminologia, Demografia, Diplomazia e diritto diplomatico, Diritto anglo-americano, Diritto canonico, Diritto commerciale, Diritto degli enti locali, Diritto delle comunità europee, Diritto dell'economia, Diritto diplomatico e consolare, Diritto ecclesiastico, Diritto ecclesiastico italiano e comparato, Diritto finanziario, Diritto internazionale privato, Diritto parlamentare, Diritto privato comparato, Diritto processuale amministrativo, Diritto processuale civile, Diritto pubblico americano, Diritto pubblico comparato, Diritto pubblico dell'economia, Diritto pubblico romano, Diritto regionale, Diritto tributario, Dottrine giuridiche, Econometria, Economia aziendale, Economia dei paesi in via di sviluppo, Economia e politica agraria, Economia e politica industriale, Economia e politica monetaria, Economia internazionale, Elementi di diritto romano, Etnologia, Filosofia del diritto, Filosofia morale, Istituzioni giuridiche dell'Europa orientale, Istituzioni politiche comparate, Legislazione del lavoro, Legislazione sociale, Matematica per economisti, Matematiche per le scienze sociali, Metodologia della ricerca storica, Metodologia delle scienze sociali, Organizzazione economico-internazionale, Pianificazione ed organizzazione territoriale, Programmazione economica, Psicologia, Psicologia dinamica, Psicologia sociale, Relazioni internazionali, Ricerca operativa, Scienza dell'amministrazione, Sociologia del lavoro e della industria, Sociologia della conoscenza, Sociologia della famiglia, Sociologia delle comunicazioni, Sociologia dell'educazione, Sociologia dell'organizzazione, Sociologia economica, Sociologia giuridica, Sociologia politica, Sociologia religiosa, Sociologia urbana e rurale, Statistica economica, Statistica per la ricerca economica, Storia antica, Storia dei concordati, Storia dei movimenti sindacali, Storia dei partiti e dei movimenti politici, Storia del giornalismo, Storia dei rapporti fra Stato e Chiesa, Storia del diritto italiano, Storia della Chiesa, Storia dell'amministrazione pubblica, Storia dell'economia, Storia delle dottrine economiche, Storia delle istituzioni religiose, Storia del pensiero sociologico, Storia del Risorgimento, Storia e istituzioni dei paesi di lingua orientale, Storia e istituzioni dell'Europa orientale, Storia e politica monetaria, Storia e politica navale, Storia medioevale, Storia e sistemi delle relazioni fra Stato e Chiesa nella età moderna, Storia moderna e contemporanea della Chiesa e delle altre confessioni cristiane, Storia politica e diplomatica dell'Asia orientale, Tecnica dell'organizzazione e dei servizi amministrativi, Teoria e politica dello sviluppo, Teoria generale del diritto.

disciplinari, e in particolare quella economica, per quanto interessa questo lavoro, trovano una loro naturale collocazione. A riguardo, nella Guida alla laurea in Scienze Politiche del 1994, Quadrio Curzio riferisce che «tre sono le voci cardine, diremmo istituzionali, e cioè: l'Economia politica, disciplina obbligatoria in ogni Facoltà di Scienze Politiche; la Politica economica, obbligatoria in molte Facoltà e in molti indirizzi politico-economici; la Scienze delle Finanze che ricomprende l'Economia pubblica»⁵.

L'altra caratteristica della riforma del 1968 che si vuole sottolineare e, credo, sia ancora più rilevante per le nostre riflessioni sul passato, ma anche sul presente e il futuro, dell'identità culturale dei corsi di Scienze Politiche è il fatto che la caratterizzazione del biennio propedeutico sia affidata ad un elenco non già di aree o settori disciplinari, ma di specifiche materie. All'art. IV il decreto recita infatti: «Il biennio propedeutico comprende nove insegnamenti obbligatori. Sono obbligatori sul piano nazionale i seguenti sei insegnamenti:

- 1) Istituzioni di diritto pubblico;
- 2) Diritto costituzionale italiano e comparato;
- 3) Economia politica;
- 4) Statistica;
- 5) Sociologia;
- 6) Storia moderna.

Altri tre insegnamenti obbligatori sono stabiliti da ciascuna Facoltà da scegliere tra i seguenti:

- 1) Scienza della politica;
- 2) Istituzioni di diritto privato;
- 3) Organizzazione internazionale;
- 4) Storia delle istituzioni politiche;
- 5) Storia contemporanea;
- 6) Storia delle dottrine politiche;
- 7) Politica economica e finanziaria;
- 8) Filosofia della politica».

Dunque, tra le materie obbligatorie sul piano nazionale abbiamo due giuridiche, una sociologica, una storica, una statistica e una economica. Si tratta di materie istituzionali dei diversi ambiti. Può essere interessante notare che nel primo elenco non figurì nessuna materia politologica, anche se nel successivo troviamo Scienza della politica, Storia delle istituzioni politiche e Storia delle dottrine politiche. Sulle ragioni di questa scelta, alla

⁵ ALBERTO QUADRIO CURZIO (a cura di), *Discipline economiche*, in GUIDO MARTINOTTI, ALBERTO QUADRIO CURZIO (a cura di), *Guida alla laurea in Scienze Politiche* (II edizione), Bologna, Il Mulino, 1997, p. 49.

quale sono stati certamente dedicati approfondimenti in altra sede, non ci si vuole qui soffermare; tuttavia, anche dal punto di vista di un economista, l'assenza della Scienza della politica tra le materie obbligatorie spicca e con l'ottica odierna non è condivisibile, anche se, come si argomenterà anche più sotto, allo stato attuale degli ordinamenti risulti possibile. Dal punto di vista delle discipline economiche è importante notare che la materia economico-politica di base, di taglio positivo, sia considerata obbligatoria, mentre nel ventaglio delle materie tra cui scegliere le ulteriori tre obbligatorie figure Politica economica e finanziaria, di taglio tipicamente normativo e applicato.

Più in generale, al di là delle specifiche scelte delle materie che vanno a comporre i due elenchi riportati, più o meno condivisibili, la caratterizzazione del percorso attraverso le materie stesse è senza dubbio molto efficace. Questo strumento sarà abbandonato nei successivi interventi di riforma, a vantaggio delle aree disciplinari e poi dei settori scientifico-disciplinari, che, però, raccogliendo un ampio ventaglio di materie, sono molto meno efficaci nel caratterizzare i percorsi. Se si ritiene, come molti studiosi condividono, che nel percorso formativo di un laureato in Scienze Politiche non possa mancare un esame di Scienza politica, nella dizione che usiamo oggi, e, credo anche, uno di Economia politica, uno di Diritto pubblico, uno di Sociologia generale, uno di Statistica, uno di Storia moderna o contemporanea, allora avere uno strumento normativo ordinamentale che li renda obbligatori è molto utile. Si tratta di una questione particolarmente delicata per i percorsi formativi in Scienze Politiche, che hanno come carattere fondamentale la multidisciplinarietà, ancora prima dell'interdisciplinarietà. Se molte e diverse sono le discipline con le quali è necessario familiarizzarsi, per evitarne una conoscenza superficiale occorre che sia prescritta l'acquisizione di specifiche conoscenze metodologiche di base per ciascuna, declinate per materia.

Il D.P.R. del 31 ottobre 1968 proponeva, dunque, un impianto per il corso di laurea in Scienze Politiche al contempo molto preciso, solido e articolato. Come è noto, i provvedimenti legislativi dell'anno successivo, che liberalizzarono non solo l'accesso all'università, ma anche i piani di studio, depotenziarono in misura molto significativa tale impianto, sul quale si tornò solo dopo quasi trent'anni, in un contesto radicalmente trasformato dal passaggio all'università di massa.

2.2 Il D.M. 4 novembre 1995

Il decreto del ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica del 4 novembre 1995, che modifica l'ordinamento didattico

del corso di laurea in Scienze Politiche, è il frutto di un lungo processo di revisione avviato almeno dieci anni prima con la costituzione di un'apposita commissione ministeriale, poi sviluppatosi attraverso una riflessione condotta all'interno della comunità accademica delle Facoltà di Scienze Politiche dell'epoca e della Conferenza dei presidi di tali Facoltà e portato a compimento con l'elaborazione di una proposta nella sede istituzionale del CUN⁶. Parallelamente a quanto previsto per il corso di laurea in Scienze Politiche, su cui ci soffermeremo, sono elaborati anche interventi sugli ordinamenti di altri due corsi di laurea, quello in Scienze internazionali e diplomatiche, afferente alla sola Facoltà di Scienze Politiche, e quello in Scienze dell'amministrazione, afferente anche alla Facoltà di Giurisprudenza, entrambi previsti da specifiche norme di legge.

Il decreto riprende l'impianto del D.P.R. 31 ottobre 1968, n. 1189, la cui incidenza, come abbiamo notato, era stata depotenziata dagli interventi normativi del 1969. Nel rinnovato impianto previsto dal decreto, il corso di studi conserva l'articolazione tra biennio propedeutico e biennio di specializzazione, quest'ultimo con i cinque indirizzi: politico-amministrativo, politico-economico, politico-internazionale, storico-politico, politico-sociale. Rispetto alla precedente versione dell'ordinamento, il numero complessivo delle annualità di insegnamento sale da 19 a 21, da 9 a 10 annualità per il primo biennio e da 10 a 11 nel secondo, oltre a due lingue straniere, già previste.

L'intento dell'intervento normativo in questione è quello di riportare ordine rispetto ad una forte eterogeneità dell'offerta formativa in Scienze Politiche sviluppatasi a partire dagli anni '70, contemperando tale intento con l'inclinazione a salvaguardare una certa flessibilità per le singole Facoltà nella caratterizzazione dei propri percorsi. La sintesi di queste due finalità, in una certa misura confliggenti, è data dalla previsione di una lista definita e chiusa di aree disciplinari sia per il biennio propedeutico, sia per quello di specializzazione. Per il primo, delle dieci annualità d'insegnamento previste, otto sono da scegliersi, una per area, nell'ambito delle aree seguenti e nei settori scientifico-disciplinari ad esse riconducibili:

- 1) Diritto pubblico (N08X, N09X);
- 2) Economia politica (P01A, P01F, P01G, P01H);
- 3) Scienza politica (Q02X);
- 4) Sociologia generale (Q05A);

⁶ Per approfondimenti su questo processo si veda in particolare il saggio di Monti contenuto nel citato volume GUIDO MARTINOTTI, ALBERTO QUADRIO CURZIO (a cura di), *Guida alla laurea in Scienze Politiche* (II edizione), Bologna, Il Mulino, 1997.

- 5) Statistica (S01A);
- 6) Storia moderna (M02X) o Storia contemporanea (M04X);
- 7) Storia delle dottrine politiche (Q01B) o Storia delle istituzioni politiche (Q01C);
- 8) Diritto costituzionale comparato (N11X).

Rispetto all'elenco del D.P.R. del 1968, diventano obbligatorie Scienza politica e Storia delle dottrine politiche o, in alternativa, Storia delle istituzioni politiche. Due ulteriori annualità sono da scegliere nelle seguenti aree:

- Diritto privato (N01X, N02X);
- Filosofia politica (Q01A);
- Organizzazione e diritto internazionale (N14X);
- Politica economica (P01B);
- Storia contemporanea (M04X) o Storia moderna (M02X);
- Storia delle istituzioni politiche (Q01C) o Storia delle dottrine politiche (Q01B);
- Storia delle relazioni internazionali (Q04X).

Complessivamente, la caratterizzazione del biennio propedeutico viene dunque completata in una forma che rimane, credo, riconoscibile anche nella tradizione più recente, con le discipline politologiche e storico-politologiche che diventano imprescindibili a fianco di quelle giuridiche, economico-statistiche, sociologiche e storiche. Tuttavia, il riferimento alle aree e non più alle specifiche materie indebolisce un po' tale caratterizzazione rispetto a quella prevista nel D.P.R. del 1968, pur se in qualche modo esso risulta bilanciato da una previsione che richiede, per ognuna delle aree, che siano assicurate l'acquisizione dei principi fondamentali e una adeguata formazione metodologica; per cui sembra impossibile che si introducano nei piani di studio materie più specifiche in assenza di una preparazione istituzionale nella disciplina di riferimento.

Il decreto del 1995 caratterizza in maniera più decisa rispetto al passato gli indirizzi del biennio specialistico, che conservano le cinque denominazioni del D.P.R. del 1968, rendendo obbligatoria l'individuazione di almeno quattro annualità di insegnamento delle undici previste nell'ambito di un elenco di aree disciplinari caratterizzanti l'indirizzo stesso, mentre prima gli insegnamenti del secondo biennio potevano essere individuati in una lunghissima lista di materie. Agli studenti viene garantita la possibilità di scegliere almeno quattro annualità di insegnamento tra tutte le materie impartite, purché in linea con le finalità formative degli indirizzi di specializzazione. Alcuni indirizzi assumono un assetto più marcatamente

multidisciplinare, come quello politico-internazionale, caratterizzato dai riferimenti alle aree giuridica, economica, politologica e storica, e quello politico-sociale, con riferimenti, oltre all'area sociologica, più numerosi, anche alle aree economico-statistica, politologica e giuridica; altri sono più connotati dal punto di vista disciplinare, come è il caso dell'indirizzo storico-politico, con netta prevalenza delle storie, quello politico-amministrativo, con prevalenza dei diritti, e quello politico-economico, con prevalenza dell'area economico-statistica.

Soffermandoci su quest'ultimo, visto l'oggetto prevalente del presente contributo, è interessante notare come il decreto, da un lato, recepisca e consolidi la tradizione, già molto risalente nel 1995, di un percorso di formazione economico-politica dentro Scienze Politiche, dal quale provenivano e provengono molti e autorevoli economisti italiani; dall'altro, preveda esplicitamente, con l'inclusione nella tabella di alcune discipline economico-organizzativo-aziendali, sociologico-economiche e giuridico-commerciali, che i corsi di studio in Scienze Politiche possano contribuire alla formazione di una classe dirigente aziendale per il settore privato e garantire l'accesso alla professione di commercialista. Come già si è accennato, non pochi laureati in Scienze Politiche, soprattutto nelle università del Centro-Nord, hanno trovato e trovano sbocco occupazionale nel settore privato. Ed è altresì significativo notare, in chiave retrospettiva rispetto a quella che sembra oggi una decisione lungimirante, come i comparti di maggiore successo del sistema produttivo nazionale abbiano trovato e trovino nei decenni recenti la loro caratterizzazione in una spiccata apertura internazionale, per la quale le competenze geo-politiche e geo-economiche di un laureato in Scienze Politiche sembrano particolarmente preziose.

In sintesi, come si è notato, il decreto del 1995, le cui indicazioni si realizzano in quella che resta, pur se rinnovata, come già nel 1968, la Tabella IV, se da un lato recupera e porta a compimento l'identità del corso in Scienze Politiche, e al suo interno del percorso formativo delle discipline economiche, dall'altro, utilizzando le aree e non più le materie, scopre il fianco a possibili annacquiamenti di tale identità. Il bilanciamento complessivo sembra però ancor oggi molto buono e appariva già allora idoneo ad aprire una nuova fase di sviluppo. Da lì a non molti anni, tuttavia, il cosiddetto processo di Bologna, con la riforma del 3+2, avrebbe portato una profonda trasformazione dell'intero impianto della formazione universitaria nel nostro paese e non solo, con un inevitabile discontinuità strutturale anche per i corsi di Scienze Politiche.

2.3 Il nuovo assetto del 3 + 2 nella riforma prevista dal D.M. 22 ottobre 2004, n.270

L'attuale assetto degli studi universitari, con la distinzione tra corsi di laurea di primo e di secondo livello, come è noto trova origine dapprima nel D.M. 3 novembre 1999, n. 509, che introduce le lauree (L) di 180 crediti con durata triennale e le lauree specialistiche (LS) di 300 crediti comprensivi di quelli ottenuti nella laurea, con durata di ulteriori due anni, e dai correlati D.M. di determinazione delle classi di L (4 agosto 2000) e LS (28 novembre 2000); successivamente nel D.M. 22 ottobre 2004, n. 270 e nei relativi D.M. di determinazione delle classi di L e LM (16 marzo 2007).

Da un lato, sul fronte interno, tali provvedimenti normativi davano attuazione pratica al principio dell'autonomia universitaria, e in particolare di quella didattica, che trova fondamento nell'articolo 33 della Costituzione, in cui si tutela la libertà di insegnamento e il diritto delle università di darsi ordinamenti autonomi. Tale principio era stato alcuni anni prima ripreso dalle leggi di istituzione del ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica (L. 9 maggio 1989, n. 168) e di riforma degli ordinamenti didattici universitari (L.19 novembre 1990, n. 341). Dall'altro lato, a livello europeo, i provvedimenti di riforma del 3+2 portavano ad un primo, parziale, compimento il cosiddetto processo di Bologna, che tendeva ad uniformare su scala continentale la scansione degli ordinamenti dei corsi universitari su tre livelli, seguendo, in una certa misura almeno, il modello anglo-sassone e mirava a costituire uno Spazio europeo dell'istruzione superiore con reciproci riconoscimenti di percorsi formativi, che favorissero anche la mobilità internazionale degli studenti.

Non è certo questa la sede per un approfondimento sul valore e sull'impatto sul sistema universitario nazionale di una simile riforma, che senza dubbio ha avuto una portata epocale e creato una forte discontinuità rispetto alla tradizione e alle caratteristiche storiche dell'università italiana. In particolare, per quanto riguarda Scienze Politiche il mutamento esogeno è stato davvero ricco di implicazioni e ha reso necessario rivedere profondamente, anche nelle sue caratteristiche strutturali, un progetto sul quale generazioni di studiosi appartenenti alla comunità accademica di riferimento avevano lavorato, affinandolo con gli aggiustamenti successivi di cui si è detto. A riguardo proponiamo solo alcuni spunti, senza la pretesa di essere esaustivi. Continuando il ragionamento sviluppato sui due precedenti interventi di riforma, qui ci si vuole dedicare in particolare all'impatto che il nuovo ordinamento ha avuto sull'identità dell'offerta formativa di Scienze

Politiche, con un'attenzione specifica per le discipline economiche. Per farlo ci si concentrerà sulle caratteristiche della classe di laurea L-36 in Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali, varata nel 2007, trasformazione, con piccole differenze, della L-15, con la medesima denominazione, del 2000.

Innanzitutto, notiamo che la strutturazione su due livelli di tre e poi due anni di un percorso formativo fortemente multidisciplinare ha creato non poche difficoltà a garantire che l'offerta possa mantenere gli obiettivi conseguibili con il precedente percorso quadriennale. Con l'impossibilità di presupporre omogeneità nella formazione di chi acceda al secondo livello da provenienze diverse, preservare la multidisciplinarietà e le necessarie propedeuticità all'interno di ciascuna disciplina non è stato semplice. In conseguenza di ciò, anche all'interno della Conferenza di Scienze Politiche si è riflettuto sulla possibilità di proporre un progetto di ciclo unico quinquennale, come si fece a suo tempo per Giurisprudenza, senza però che l'iniziativa sia mai decollata⁷.

In secondo luogo, l'impostazione delle leggi menzionate, finalizzato all'autonomia, almeno nella forma spiazza l'ambizione di preservare l'identità dei corsi di Scienze Politiche esclusivamente attraverso il vincolo normativo. Nella L-36 l'impianto multidisciplinare è conservato nel riferimento, tra gli obiettivi formativi qualificanti, alle «conoscenze multidisciplinari nei settori giuridico, economico, politologico, sociologico e storico», oltre che dal richiamo al «metodo della ricerca empirica politologica, sociologica, statistica, economica e quantitativa, nonché del metodo comparativo, specie nelle discipline giuspubblicistiche». Tuttavia, i vincoli quantitativi sull'attribuzione dei crediti si applicano non più a specifiche materie, come nel 1968, o ad aree disciplinari circoscritte, come nel 1995, ma ad ambiti disciplinari ampi: quello delle discipline di base, dedicato alla formazione interdisciplinare e contenente tutte le diverse aree menzionate sopra; quelli delle discipline caratterizzanti, dedicati ciascuno ad una delle medesime cinque aree e contenente diversi settori scientifico-disciplinari per ciascuna di esse. Nella tabella si aggiunge poi, tra gli ambiti di base, quello delle discipline linguistiche, contenente le quattro principali lingue straniere dell'Unione Europea, una delle quali è comunque resa obbligatoria, accanto ad un'altra anche extra-europea, negli obiettivi formativi qualificanti.

La preoccupazione di garantire un solido impianto multidisciplinare, che non si discostasse troppo da quello consolidato qualche anno prima

⁷ Si notò che una iniziativa legislativa, peraltro non da tutti condivisa, avrebbe richiesto una capacità di influenza fuori dalla portata di una comunità accademica di dimensioni contenute.

nella revisione del 1995, traspare abbastanza chiaramente nell'ordinamento approvato. E molte delle sedi in cui i corsi della L-36 sono stati attivati hanno conservato una notevole fedeltà alla tradizione. Nondimeno, la lettera di quanto disposto consentiva scelte che si allontanavano in misura significativa dal modello condiviso e in alcuni casi, non pochi a dire il vero, come si vedrà nel paragrafo successivo con riferimento alle discipline economiche, gli scostamenti sono stati di sostanza. Non è stato impossibile, infatti, riferire taluni insegnamenti ad un SSD del quale condividevano forse l'oggetto, senza però offrirne i contenuti metodologici di base. Si rammenti in proposito che i pareri espressi dal CUN riguardano gli ordinamenti contenuti nei regolamenti didattici, ma non gli specifici piani di studio; per cui si è in grado di verificare la presenza di un determinato settore nel regolamento di ateneo, ma non gli specifici contenuti impartiti nel piano studi.

Il paradosso che ne risulta deriva dall'incongruenza tra la volontà di promuovere l'autonomia delle università e il permanere nel nostro ordinamento del valore legale del titolo; mentre la normativa varata a partire dalla riforma del 3 + 2 consente ampi margini di discrezionalità alle singole università, lo strumento per metterla in atto depotenzia in misura radicale la capacità del sistema di verificare la qualità dei corsi e di garantirne nella sostanza il valore legale. Il problema risulta esacerbato per le classi di laurea spiccatamente multidisciplinari, come Scienze Politiche, che offrono già ampi margini di discrezionalità per la loro natura, ma non è così infrequente anche per altri ambiti, dato che il nostro sistema universitario è decisamente meno specializzato per discipline rispetto a quello di altri paesi.

In terzo luogo, il nuovo impianto normativo non consente più di avere l'articolazione tra biennio propedeutico e biennio di specializzazione, con connotazione in alcuni casi marcatamente disciplinare, a meno che non si pretenda di interpretare il primo livello come espansione del biennio propedeutico e si affidi la specializzazione, specie quella disciplinare, alle magistrali. In particolare, proprio per le discipline economiche, ma forse anche per altre aree, i requisiti di accesso alle LM escludono chi abbia una formazione di base, al triennio, solo multidisciplinare. Si pensi alla necessità, per l'accesso a LM di ambito economico, di avere un consistente numero di crediti nelle discipline più quantitative, a cominciare proprio dalla matematica, o in quelle aziendalistiche, in entrambi i casi molto spesso assenti nei percorsi della L-36. Viene così meno un importante canale di formazione di profili professionali, destinati alla accademia, ma non solo a quella, che impiantavano la specializzazione disciplinare sulla base di Scienze Politiche. Per cui, nel nuovo assetto è molto più raro trovare economisti,

piuttosto che sociologi o storici, che vengano da percorsi in Scienze Politiche.

Infine, per quanto riguarda le discipline economiche, l'ordinamento della L-36 inserisce il SSD dell'Economia politica, la disciplina più generale, nell'ambito interdisciplinare di base e, oltre a quello stesso, i SSD di Politica economica, Scienza delle finanze e Economia applicata, ai quali si aggiunge la Demografia, nell'ambito caratterizzante delle discipline Economiche-politiche, al quale si vincolano 10 crediti. Dato l'obiettivo formativo qualificante di trasmettere conoscenze e metodo della ricerca economici, tale vincolo può sembrare insufficiente. Tuttavia, è necessario ricordare che obiettivi analoghi sono stabiliti per molte altre aree disciplinari, a fronte di un numero complessivo di 180 crediti, che sembra insufficiente per raggiungerli tutti. Il paragrafo seguente è dedicato interamente ad esplorare come questo vincolo abbia trovato attuazione nell'offerta formativa di tutte le sedi in cui nell'a.a. 2024-25 sono attivi corsi della classe L-36. Si restituisce un quadro variegato, con qualche ombra, in cui, però, si avverte lo sforzo di andare oltre la mera applicazione del vincolo quantitativo, pur in un quadro normativo non particolarmente funzionale ad alimentare la tradizione delle Scienze Politiche nel nostro paese.

3. Le discipline economiche nei regolamenti didattici dei corsi di studio della classe L-36 per l'anno accademico 2024-2025

Se gli ordinamenti didattici definiscono il quadro complessivo all'interno del quale prendono forma le proposte formative delle diverse università nell'ambito delle Scienze Politiche, sono poi le specifiche scelte dei piani di studio che caratterizzano i percorsi offerti agli studenti. In questa sezione ci si concentra su tali scelte con riguardo alle discipline economiche, cioè quelle con settori scientifico-disciplinari SECS-P/ da 1 a 10 per l'anno accademico 2024-2025, vigente l'ordinamento previsto dal D.M. 22 ottobre 2004, n.270. Si è rilevata la presenza di tali discipline in tutti i piani di studio delle L-36 attive in Italia nell'anno accademico in questione e censite sul sito di University⁸, raccogliendo i dati dai siti di ateneo collegati a University stessa dall'8 al 10 novembre 2024. Si tratta complessivamente di informazioni relative a 56 corsi di studio attivi per l'anno in questione in 47 sedi diverse.

⁸ Come è noto, University (<https://www.university.it/>) è il portale che il ministero dell'Università e della Ricerca ha creato per fornire agli studenti italiani e internazionali un punto di riferimento affidabile per l'accesso alle informazioni circa la formazione superiore in Italia.

SECS-P/01 Economia politica	SECS-P/02 Politica economica	SECS-P/03 Scienza delle finanze	SECS-P/04 Storia del Pensiero Economico	SECS-P/05 Econo- metria	SECS-P/06 Economia applicata	SECS-P/07 Economia aziendale	SECS-P/10 Organiz- zazione Aziendale	Area Econo- mica
13,2	5,9	1,6	0,3	0,1	1,0	0,6	0,1	22,8
57,7%	26,0%	7,2%	1,2%	0,5%	4,4%	2,7%	0,5%	12,7%

Tab. 1 - Crediti per SSD di area economica - Medie nazionali su CdS attivi 2024/2025 L-36

La Tabella 1 riporta nella seconda riga la media nazionale dei crediti formativi universitari obbligatori nei corsi di studio in questione per ciascun SSD di area economica e per il totale dell'area. Nella terza riga sono invece riportate le percentuali dei crediti di ciascun settore rispetto al totale di area economica e la percentuale dei crediti di quest'ultima sul totale di 180 crediti previsti. In media poco più di 1/8 dei crediti nei corsi della L-36 è vincolato alle discipline economiche, con una netta prevalenza di materie del SSD della disciplina generale, l'Economia politica, del resto presente in ordinamento sia tra le attività di base, sia tra quelle caratterizzanti. I crediti attribuiti a tale settore sono in media quasi il 60% del totale di area economica. Segue a distanza, con meno della metà dei crediti di Economia politica, la Politica economica; poi Scienza delle finanze con poco più del 7% dei crediti e via via gli altri settori. Come ci si può aspettare, i settori meno presenti sono quelli non inseriti nell'ordinamento della classe tra le attività formative indispensabili: tra questi è un po' più presente l'Economia aziendale, per il 2,7% sul totale, mentre è veramente minima la presenza dei settori di Storia del pensiero economico (1,2%), Econometria (0,5%) e Organizzazione aziendale (0,5%). L'attivazione di discipline aziendalistiche in corsi di Scienze Politiche è probabilmente il segno di un'attenzione per sbocchi professionali in ambito privato-aziendale anche per questa classe di laurea.

Accanto ai dati medi si evidenzia anche una significativa varianza. Il totale dei crediti di area economica varia da un minimo di 8, in una sede in cui presumibilmente il minimo previsto tra le attività caratterizzanti per le discipline economiche-politiche viene raggiunto da crediti nel settore della Demografia, ad un massimo di 43. Delle 7 sedi in cui l'area totalizza un più elevato numero di crediti, da 35 a 43, ben 6 sono anche quelle in cui il riferimento all'ambito economico è esplicitamente contenuto nel titolo del corso di studi. Una notevole varietà riguarda anche il settore di Economia politica, che va da un minimo di 6 ad un massimo di 30 crediti. Per gli altri settori le differenze tra il massimo e il minimo dei crediti obbligatori vanno

via via scemando in valore assoluto, anche se per alcuni permane una ampia variabilità in termini relativi, perché attivati su pochissime sedi. In sintesi, ci sono sedi in cui il corso in Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali è orientato ad una formazione con una notevole impronta economica, mentre in altre le discipline economiche hanno solo un ruolo più contenuto e presumibilmente ausiliario.

Nel quadro generale delineato approfondiamo poi la frequenza delle attivazioni nelle diverse sedi e le materie effettivamente attivate per ciascun settore scientifico-disciplinare. Il settore di Economia politica, come si rileva nella Tabella 2, è attivo in tutti e 56 corsi di studio della L-36. In 54 è presente un insegnamento istituzionale di Economia politica, o come insegnamento singolo o, come avviene in diverse sedi, articolato su distinte attività formative di Microeconomia e Macroeconomia. In una sede risulta attivato solo un insegnamento di Microeconomia, senza la parte di Macroeconomia, mentre in un'altra non sembra attivato alcun insegnamento di base nel settore, ma solo Economia internazionale, anche se sotto tale denominazione si cela un programma in cui sono previste nozioni di base micro- e macro-economiche della disciplina generale.

SECS-P/01 - Economia politica					
Microecono- mia	Macroecono- mia	Istituzioni Economia politica	Economia in- ternazionale	Altro	TOTALE
18	13	38	10	5	56
32,1%	23,2%	67,9%	17,9%	8,9%	100,0%

*Tab. 2 – Numero di sedi di attivazione e materie afferenti al SSD
SEC-P/01 – Economia politica - CdS attivi 2024/2025 L-36*

Nonostante l'ordinamento non lo renda obbligatorio attraverso espliciti vincoli normativi quantitativi, nella totalità delle sedi, dunque, è di fatto prevista una formazione istituzionale sulla disciplina più generale e positiva dell'area economica. In 10 sedi in questo settore è attivo anche un insegnamento di Economia internazionale, in altre attivato, come si vedrà sotto, nel settore di Politica economica.

Come risulta dalla Tabella 3, il settore della Politica economica è attivato in 39 sedi, poco meno del 70% del totale; in poco meno della metà delle sedi è attivata la omonima materia di Politica economica, seguono Economia internazionale (7), Macroeconomia (4) e altre denominazioni (6). Si tratta di una presenza, dunque, quantitativamente rilevante nelle diverse sedi;

tuttavia, dato il taglio prevalentemente normativo della disciplina, che studia gli interventi regolativi sul funzionamento del sistema economico, ci si potrebbe attendere una presenza più diffusa nei corsi di una classe in cui lo studio dei soggetti regolatori e delle politiche da essi poste in essere è senza dubbio centrale.

SECS-P/02 - Politica economica				
Macroeconomia	Politica economica	Econ. internazionale	Altro	TOTALE
4	26	7	6	39
7,1%	46,4%	12,5%	10,7%	69,6%

Tab. 3 – Numero di sedi di attivazione e materie afferenti al SSD
SEC-P/02 – Politica economica - CdS attivi 2024/2025 L-36

Un discorso analogo vale per l'Economia internazionale, che, tenendo conto sia delle sedi in cui afferisce a Economia politica, sia di quelle in cui invece vi è un insegnamento riferito alla Politica economica, è dunque attivata in 17 sedi. Non molte, considerato l'esplicito riferimento alla dimensione internazionale dei fenomeni contenuta nella denominazione della classe.

La Tabella 4 si riferisce invece alle attivazioni di insegnamenti del settore della Scienza delle finanze. Si tratta di un settore che si concentra sullo studio del settore pubblico e sulla giustificazione del suo intervento nell'economia. Anche queste tematiche sono dunque certamente rilevanti per l'ambito delle Scienze Politiche.

SECS-P/03 - Scienza delle Finanze		
Economia pubblica	Scienze delle Finanze	TOTALE
7	5	12
12,5%	8,9%	21,4%

Tab. 4 – Numero di sedi di attivazione e materie afferenti al SSD
SEC-P/03 – Scienza delle finanze - CdS attivi 2024/2025 L-36

Come si può vedere il settore è attivato nelle attività obbligatorie, con la disciplina di Economia pubblica o di Scienze delle finanze, in 12 sedi, cioè in meno di un quarto del totale. In nessuna sede sono obbligatori più di 10 crediti in questo settore, in un intervallo che va da un minimo di 3, in una sola sede, ad un massimo di 10, in due sedi. Complessivamente in 7 sedi sono attivi insegnamenti di non meno di 8 crediti.

Come si accennava sopra, gli altri due settori scientifico-disciplinari abbastanza presenti nell'offerta delle L-36 italiane sono SECS-P/06 –

Economia applicata, con crediti obbligatori in 7 sedi, cioè 1/8 del totale (Tabella 5) e SECS-P/07 – Economia aziendale, con crediti obbligatori in 6 sedi, pari a poco più del 10% del totale (Tabella 6).

SECS-P/06 - Economia applicata			
Economia industriale e regionale	Econ. applicata	Altro	TOTALE
2	2	3	7
3,6%	3,6%	5,4%	12,5%

*Tab. 5 – Numero di sedi di attivazione e materie afferenti al SSD
SEC-P/06 – Economia applicata - CdS attivi 2024/2025 L-36*

Economia Applicata figura nella tabella ordinamentale delle attività formative caratterizzanti tra le discipline economiche-politiche e ha nei corsi di Scienze Politiche una certa tradizione, legata all'attenzione per la politica industriale e lo sviluppo locale, che risulta anche dalla scelta delle specifiche materie attivate. Economia Aziendale non compare invece nella tabella, ma in alcune sedi, tutte collocate nel Centro-Nord⁹, è considerata un utile completamento per i laureati che trovano occupazione nel settore privato.

SECS-P/07 - Economia aziendale		
Economia aziendale	Altro	TOTALE
3	3	6
5,4%	5,4%	10,7%

*Tab. 6 – Numero di sedi di attivazione e materie afferenti al SSD
SEC-P/07 – Economia aziendale - CdS attivi 2024/2025 L-36*

I crediti obbligatori in Economia applicata vanno da un minimo di 4 ad un massimo di 10, in entrambi i casi in una sola sede; in ben 5 sedi su 7 è attivato un insegnamento da almeno 9 crediti. Per Economia aziendale il corrispondente intervallo di variazione va da un minimo di 3, in 2 sedi, ad un massimo di 9, in una sede.

La Tabella 7 chiude la ricognizione del numero di sedi di attivazione con i settori dell'area economica di minore presenza nell'offerta. Si tratta di SECS-P/04 – Storia del pensiero economico, SECS-P/05 – Econometria e SECS-P/10 – Organizzazione aziendale. Il primo ha crediti obbligatori in 2 sedi, con 6 e 9 crediti, gli altri in una sola sede, in entrambi i casi con 6 crediti.

⁹ L'unica sede in cui sono attribuiti crediti obbligatori alla disciplina contigua di SECS-P/10 - Organizzazione aziendale, di cui anche alla Tabella 7, è invece Salerno.

SECS-P/04	SECS-P/05	SECS-P/10
2	1	1
3,6%	1,8%	1,8%

Tab. 7 – Numero di sedi di attivazione dei SSD
SECS-P/04, SECS-P/05 e SECS-P/10 – CdS attivi 2024/2025 L-36

Tutti e tre i settori non sono presenti nelle attività formative indispensabili nell'ordinamento previsto dal D.M. 22 ottobre 2004, n.270, a cui si riferisce la presente ricognizione. Con la manutenzione delle classi di laurea che entra in vigore con l'a.a. 2025-2026, e a cui si farà cenno nelle conclusioni di questo saggio, Storia del pensiero economico è stato inserito nella attività caratterizzanti nell'ambito della Formazione economica e statistica, rafforzando l'auspicio di una considerazione della storia del pensiero anche per l'area economica nei percorsi di Scienze Politiche. Per gli altri due settori in prospettiva la situazione resta invariata; si tratta di settori che per motivi diversi sembrano marginali rispetto alla classe: Econometria per la sua connotazione spiccatamente quantitativa, Organizzazione aziendale soprattutto per il prevalere dell'orientamento, in questo ambito, a dare spazio al settore contiguo di Economia aziendale.

In sintesi, la rappresentanza delle discipline economiche nei piani di studio dei corsi L-36 è ovunque garantita da un insegnamento di base della disciplina generale di Economia politica; è poi molto diversificata tra le sedi con l'inserimento anche di altre discipline, come quella a orientamento normativo, la Politica economica, e quella finalizzata allo studio economico del settore pubblico, la Scienza delle finanze. Quest'ultime discipline, che pure sembrano centrali in un impianto formativo in Scienze Politiche, hanno, a scalare, una presenza inferiore, maggiore per la prima e molto inferiore per la seconda. Bisogna riconoscere, tuttavia, che un singolo corso di studi non può contenere ciò che sembra indispensabile per tutte le aree disciplinari coinvolte, per cui è inevitabile che la rappresentanza delle aree disciplinari sia molto diversificata tra le sedi. Questo determina una caratterizzazione dell'offerta all'interno della L-36, con alcune sedi in cui il corso di studi, fin dalla denominazione, dà uno spazio significativo all'economia, altre in cui l'accento si sposta su altre aree.

4. Conclusioni

La ricostruzione storica contenuta nella seconda sezione di questo saggio e la ricognizione dello stato attuale dell'offerta hanno evidenziato come la comunità accademica di riferimento abbia sempre cercato di influire sul disegno degli ordinamenti didattici di Scienze Politiche per preservarne l'identità culturale, pur se delicata e resa fragile in particolare dall'impianto multidisciplinare. Quest'ultimo richiede un meticoloso sforzo di individuazione e costruzione di assetti di equilibrio tra aree, che, anche se diversificati tra le sedi, possano comunque garantire una complementarità di ottiche scientifiche e sensibilità culturali e un ricco assortimento di conoscenze e competenze da trasmettere agli studenti.

La riforma introdotta dal D.P.R. del 1968, ascritta a Maranini e Miglio e frutto di un lunghissimo dibattito, identificava le competenze ritenute imprescindibili attraverso un elenco di materie obbligatorie nel primo biennio propedeutico, affidando al secondo biennio di specializzazione, articolato in cinque indirizzi, il compito di caratterizzare maggiormente per ambiti i percorsi. Se tale elenco di materie appare oggi non condivisibile, prima di tutto per l'assenza dell'obbligo della Scienza politica, la potenza dello strumento non è in discussione. Più debole sembra invece lo strumento adottato per gli indirizzi di specializzazione, che lasciava piena libertà di scelta delle materie alle sedi, limitando la caratterizzazione degli indirizzi alla mera denominazione degli stessi. Per quanto riguarda le discipline economiche, fissata la centralità dell'Economia politica attraverso la sua obbligatorietà, l'identità dell'indirizzo politico-economico non era salvaguardata dall'individuazione di un nucleo di competenze imprescindibili, ma lasciato alla cura delle sedi.

L'intervento riformatore del D.M. del 1995 mise a profitto la lunga esperienza dell'applicazione dell'impianto del 1968, con l'intento di preservarne la tensione identitaria attraverso il completamento della caratterizzazione del biennio propedeutico in una forma ancora rinvenibile oggi, con le discipline politologiche e storico-politologiche che divennero imprescindibili a fianco di quelle giuridiche, economico-statistiche, sociologiche e storiche. Lo strumento di tale caratterizzazione fu l'identificazione di una lista di aree disciplinari e non più di materie, ma all'epoca l'esercizio dell'autonomia locale, almeno per il primo biennio, era esercitato con estrema misura. Nel 1995 si lavorò anche per una più chiara connotazione degli indirizzi, che lasciava margini per una più strutturata specializzazione anche disciplinare, ma portava con sé qualche maggiore rischio di frammentazione, con

indirizzi che potevano assumere un assetto non molto distante da quello di un corso di laurea dell'ambito specifico. L'impianto dell'indirizzo politico-economico previsto dall'ordinamento consolidava una tradizione ormai pluridecennale di formazione di economisti con una solida preparazione in Scienze Politiche, che prometteva un allargamento dello sguardo a tutte le discipline delle scienze sociali, pur se con qualche potenziale rinuncia sulle competenze più tecniche dell'analisi economica, soprattutto empirica.

Il consolidamento della riforma del 1995 ebbe però vita breve, perché già con i D.M. del 1999 e del 2000 fu posta in essere la rivoluzione copernicana del 3 + 2. Come si è notato, in particolare per i percorsi in Scienze Politiche la sfida del nuovo modello è stata grande, soprattutto per l'impossibilità di avvalersi di un orizzonte quadriennale per l'individuazione del delicato equilibrio multidisciplinare a cui si è accennato sopra. Dal punto di vista ordinamentale, poi, i vincoli quantitativi sull'attribuzione dei crediti si applicano non più a specifiche materie, come nel 1968, o ad aree disciplinari circoscritte, come nel 1995, ma ad ambiti disciplinari ampi, lasciando in potenza grandissimi margini di discrezionalità nel disegno del piano di studi. Se si tratta di un assetto che promuove l'autonomia, certamente non è funzionale alla custodia di un'identità condivisa. Per Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali si prova a tutelare tale identità non nella tabella delle attività formative, ma negli obiettivi formativi qualificanti della classe, che ribadiscono la necessità dell'interdisciplinarietà e della formazione metodologica in tutti i diversi ambiti presenti nell'ordinamento. Questo al fine di scongiurare il rischio che si identifichi una disciplina come un oggetto di studi e non come un metodo di comprensione del reale; per cui, ad esempio, si vuole evitare che in un insegnamento di Economia, si tratti quest'ultima come sinonimo di sistema economico da descrivere e non come insieme di strumenti di analisi.

Sull'impianto del 3+2 si è poi condotto l'approfondimento sulle discipline economiche nella L-36 in Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali contenuto nella terza sezione. Nonostante i vincoli normativi siano di per sé non particolarmente stringenti, l'area economica è in media nazionale rappresentata da circa 1/8 dei crediti totali delle L-36 e non mancano sedi a più spiccato orientamento economico, nelle quali si arriva ad un quarto del totale; la disciplina più generale e istituzionale dell'Economia politica è presente di fatto in tutti i corsi, mentre meno frequenti sono le presenze di discipline comunque tipiche della formazione in Scienze Politiche, quali la Politica economica e la Scienza delle finanze. Riconosciuto che non tutte le discipline ritenute rilevanti dalle diverse aree possono trovare spazio in

un impianto così articolato, è indubbio che l'importanza della presenza delle diverse aree nell'offerta rimanga una valutazione condivisa. Questo è particolarmente rilevante per un'offerta formativa i cui laureati, accanto alle destinazioni più tradizionali nella pubblica amministrazione, trovano spazio in misura preponderante nel settore privato.

La "manutenzione" dell'ordinamento della classe L-36, attuata nel D.M. 1648 del 2023 non sembra introdurre una discontinuità forte rispetto a questa impostazione. Tra le discipline di base, la modifica più rilevante sta nella suddivisione di quello che era l'ambito della formazione interdisciplinare in due distinti gruppi di attività, quello della Formazione storica, politica e sociale, al quale si attribuiscono ben 30 cfu, e quello della Formazione economico-giuridica, la cui denominazione lascia qualche perplessità, giacché si riferisce congiuntamente ad aree disciplinari molto diverse e a cui vengono riservati 12 cfu. La divisione, che è forse il frutto di richieste provenienti dalle aree disciplinari, di fatto sembra rafforzare l'impianto multidisciplinare, che è comunque salvaguardato dalla presenza nelle attività caratterizzanti dei tradizionali ambiti formativi della formazione politologica, storico-politica, sociologica, giuridica e economica e statistica.

A fronte di un'evoluzione normativa che, pur in presenza di un sistema in cui il titolo ha tuttora valore legale, non ha sostenuto e non sostiene una caratterizzazione a livello nazionale dei diversi corsi di studio, che avrebbe il fine di renderli più facilmente riconoscibili ai potenziali utenti, la tradizione dei corsi in Scienze Politiche ha dato e dà segni di forte resilienza. La componente economica mantiene una posizione di notevole riguardo, come contributo imprescindibile, insieme a quello delle altre aree coinvolte, al valore aggiunto della L-36, riconosciuto in misura sempre crescente nel panorama internazionale, nazionale e locale: la sua spiccata multidisciplinarietà. La custodia creativa di tale specificità, generativa, non sclerotizzata sull'esistente, ma capace di temperare tradizione e innovazione, non può che essere affidata alle comunità accademiche di riferimento, a partire dalla Conferenza Italiana di Scienze Politiche (CISPOL), per sua natura animata dai soggetti che promuovono l'offerta didattica in questo prezioso ambito.

Bibliografia

Francesco Alberoni, *Per una Facoltà di Scienze Politiche e Sociali*, in «Studi di Sociologia», 1 (1967), pp. 405-407.

- Adalgiso Amendola, *Percorsi lavorativi dei laureati magistrali di Scienze Politiche. Efficacia della formazione e organizzazione della didattica*, in Domenico De Stefano, Sara Tonolo (a cura di), *Studiare Scienze Politiche in Italia tra presente e prospettive future. Il punto su immatricolazioni, abbandoni e sbocchi professionali*, Milano, FrancoAngeli, 2018, pp. 163-192.
- Luigi Blanco, *Le scienze politiche e sociali nell'ordinamento universitario italiano (anni Quaranta-Sessanta)*, in «Storica», 69 (2017), anno XXIII.
- Norberto Bobbio, *La Scienza politica in Italia: insegnamento e autonomia disciplinare*, in «Tempi moderni», 13 (1963), VI, pp. 45-52.
- Arturo Colombo, Lorenzo Ornaghi, *Le Facoltà di Scienze Politiche di Pavia e della Cattolica. Due casi di «autonomia» durante il fascismo*, in «Il Politico», 1 (1986), LI, pp. 23-42.
- Comitato di studio dei problemi dell'università italiana, *Studi sull'università italiana, V. Una politica per l'università*, Bologna, Il Mulino, 1961.
- Franco Demarchi, *Sulla riforma delle Facoltà di Scienze Politiche*, in «Humanitas», 12 (1966), p. 1186.
- Giuseppe Maranini, *A proposito della riforma della Facoltà di Scienze Politiche*, in «La tecnica della organizzazione nelle pubbliche amministrazioni», 3 (1959), VI, p. 330.
- Guido Martinotti, Alberto Quadrio Curzio (a cura di), *Guida alla laurea in Scienze Politiche* (II edizione), Bologna, Il Mulino, 1997.
- Gianfranco Miglio, *Considerazioni retrospettive*, in *Le regolarità della politica. Scritti scelti raccolti e pubblicati dagli allievi*, Milano, Giuffrè, 1988.
- Andrea Monti, *I corsi di studio della Facoltà di Scienze Politiche*, in Guido Martinotti, Alberto Quadrio Curzio (a cura di), *Guida alla laurea in Scienze Politiche* (II edizione), Bologna, Il Mulino, 1997, pp. 21-48.
- Damiano Palano, *La nuova Facoltà di Scienze Politiche. Dalla crisi del dopoguerra alla riforma Maranini-Miglio*, in Damiano Palano (a cura di), *Un ideale da molti anni coltivato. Materiali per una storia della Facoltà di Scienze Politiche e sociali dell'Università Cattolica del Sacro Cuore*, Milano, Vita e Pensiero, 2020, pp. 229-357.
- Alberto Quadrio Curzio (a cura di), *Discipline economiche*, in Guido Martinotti, Alberto Quadrio Curzio (a cura di), *Guida alla laurea in Scienze Politiche* (II edizione), Bologna, Il Mulino, 1997, pp. 49-96.
- Alberto Quadrio Curzio, *Una impostazione lungamente maturata*, in Alberto Quadrio Curzio, *La Facoltà di Scienze Politiche della Università Cattolica 1989-2010. Profili istituzionali e internazionali nella interdisciplinarietà*,

- Milano, Vita e Pensiero, 2011, pp. 3-14.
- Giovanni Sartori, *Gli studi politici nelle Facoltà di Scienze Politiche*, in AA.VV., *Gli studi politici e sociali in Italia*, Milano, Vita e Pensiero, 1965.
- Roberto Scarciglia, Franca Alacevich, Francesco Guida (a cura di), *Le Facoltà di Scienze Politiche in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2015.
- Francesco Vito, *Indirizzi attuali degli studi politici*, in «Rivista internazionale di scienze sociali», 64 (1956), pp. 287-295.
- Francesco Vito, *La Facoltà di Scienze Politiche di fronte alle esigenze tecniche e sociali di oggi e alla integrazione europea*, in «Rivista internazionale di scienze sociali», 67 (1959), pp. 373-377.
- Francesca Zannotti, *Profili storici, statistici e istituzionali*, in Guido Martinotti, Alberto Quadrio Curzio (a cura di), *Guida alla laurea in Scienze Politiche* (II edizione), Bologna, Il Mulino, 1997, pp. 13-20.

SALVATORE BOTTARI

*Le discipline storiche e la marginalizzazione
della Storia moderna a Scienze Politiche*

1. *Introduzione*

Nella cultura dell'Italia del secondo dopoguerra la ricerca storica e l'insegnamento della storia hanno rivestito un ruolo centrale. Tra accademia e dibattito pubblico vi era un processo osmotico e storici come Giuseppe Galasso, Rosario Romeo, Giovanni Spadolini, Rosario Villari – solo per citarne alcuni – partecipavano alla vita politica direttamente o attraverso rubriche che tenevano sui maggiori giornali italiani. Il ruolo degli storici e, dunque, della storia nel discorso pubblico si è progressivamente appannato a partire dalle ultime due decadi del secolo scorso. Di contro, la presenza nella sfera pubblica di giuristi, economisti, politologi, sociologi è aumentata¹. Il presente è diventato onnipresente; l'oblio ingoia il passato che sopravvive come ambigua memoria o antiquaria da museo; il futuro appare indecifrabile². Si vive per il presente. Non si progetta. La politica diviene mera amministrazione. Il passato non è studiato per comprendere il presente ma diviene esperienza emotiva, utile per costruire identità. L'affermazione del "presentismo" e la marginalizzazione della Storia moderna hanno avuto una forte ricaduta nei corsi incardinati nei dipartimenti di Scienze Politiche e investono una più lenta, ma progressiva compressione delle materie storiche nel loro complesso nella scuola e nell'università. La Storia moderna costituisce un settore consolidato all'interno degli studi umanistici e, nel contesto italiano, si è sviluppata attraverso una tradizione di lungo corso che trova esponenti autorevoli in studiosi quali Delio Cantimori, Franco Venturi, Marino Berengo, Giuseppe Galasso, Giuseppe Giarizzo, Elena Fasano Guarini e molti altri. Nel quadro dell'ordinamento didattico tradizionale, essa costituiva uno dei pilastri fondamentali dei percorsi

¹ Cfr. GIORGIO CARVALE, *Senza intellettuali. Politica e cultura in Italia negli ultimi trent'anni*, Roma-Bari, Laterza, 2023, pp. 108-109.

² Cfr. FRANÇOIS HARTOG, *Régimes d'historicité, Présentisme et expériences du temps*, Paris, Seuil, 2023, p. 22.

di laurea riconducibili all'area umanistica, comprese le Scienze della Formazione, mantenendo al contempo una presenza organica all'interno dei corsi di Scienze Politiche³. Sul piano internazionale la disciplina conserva un ruolo importante, anche sotto il profilo culturale: nei contesti anglosassoni, ad esempio, i Renaissance Studies, tuttora caratterizzati da un'elevata domanda formativa, si focalizzano sulla storia europea della prima età moderna, mentre in Francia lo studio della Rivoluzione francese si configura stabilmente come nucleo costitutivo nei processi educativi volti alla formazione di una cittadinanza critica e consapevole.

Le note che seguono si concentrano sulla perdita complessiva di peso dell'insegnamento di Storia moderna nei corsi di laurea incardinati nei dipartimenti (ex Facoltà) di Scienze Politiche, con particolare – ma non esclusiva – attenzione ai corsi di laurea triennale L-36, che afferiscono alla classe delle lauree in Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali, e ai corsi di laurea magistrale LM-52, che rientrano nella classe delle lauree magistrali in Relazioni Internazionali. L'analisi partirà dai dati esaminando lo squilibrio tra i saperi costitutivi delle classi di laurea, ma affronterà anche quelle tendenze di fondo che marginalizzano la prospettiva storica nell'analisi dei fenomeni politici e socioeconomici appiattendolo tutto in un regime di storicità centrato sul presente. Obiettivo di questo breve lavoro è proporre una riflessione per un nuovo equilibrio tra formazione culturale e professionalizzazione, che passa attraverso l'interpretazione dei fenomeni politici e sociali in una prospettiva di *longue durée*, la più utile per ampliare l'orizzonte legando passato, presente e futuro.

Entrando nel merito, le discipline storiche rivestono un ruolo centrale all'interno dei corsi di laurea afferenti alle Facoltà e ai dipartimenti di Scienze Politiche, per diverse ragioni. Anzitutto, esse consentono di collocare gli eventi politici nel loro adeguato contesto storico, evidenziando come i fenomeni contemporanei siano il risultato di processi di lunga durata: la comprensione delle cause e delle conseguenze della Seconda guerra mondiale, ad esempio, risulta imprescindibile per interpretare le odierne dinamiche geopolitiche europee come la politica estera attuale della Federazione Russa si comprende meglio se si legge nell'ottica secolare che, passando per Caterina II, rimonta a Pietro I il Grande. In secondo luogo, lo studio della storia favorisce lo sviluppo di una capacità critica di analisi delle politiche, delle ideologie e dei comportamenti politici, nonché l'individuazione di ricorrenze e modelli utili alla previsione di scenari futuri. Un ulteriore aspetto riguarda

³ ANDREA ZANNINI, *Storia moderna fine corsa 2031*, in ROARS, ROARS | Return On Academic Research and School, 16 gennaio 2016 (consultato in data 30 giugno 2025).

la conoscenza delle radici storiche delle ideologie politiche, la cui evoluzione e adattamento nei diversi contesti temporali costituiscono una chiave di lettura privilegiata per comprendere con maggiore profondità il dibattito politico attuale. Infine, la storia dei conflitti, delle guerre e delle relazioni diplomatiche offre strumenti indispensabili per la prevenzione e la gestione delle crisi, dal momento che molti scontri internazionali presentano origini storiche complesse la cui analisi risulta essenziale per evitare il ripetersi di errori del passato.

2. Riorganizzazione e compressione degli spazi delle discipline storiche negli ordinamenti didattici.

La riforma Zecchino (decreto MURST del 3 novembre 1999, n. 509) ha segnato un momento di svolta per l'assetto complessivo del sistema universitario italiano, imprimendo una trasformazione strutturale che ha inciso in maniera non marginale anche sulla fisionomia dei corsi di laurea in Scienze Politiche⁴. L'introduzione del modello formativo articolato in laurea triennale e laurea specialistica (successivamente denominata magistrale) ha imposto una ridefinizione dei rapporti tra i diversi ambiti disciplinari, che ha riguardato, in misura significativa, l'area storica, tradizionalmente centrale nella formazione del politologo e dell'esperto di relazioni internazionali⁵. Nel sistema previgente, infatti, le discipline storiche godevano di un ruolo primario, fungendo da cardine dell'impianto formativo e articolandosi in insegnamenti quali la Storia moderna, la Storia contemporanea, la Storia delle dottrine politiche, la Storia delle relazioni internazionali e la Storia delle istituzioni politiche. La riforma del 1999 ha invece prodotto una ridistribuzione dei crediti formativi che ha determinato, per l'area storica, un duplice effetto: da un lato, un ridimensionamento quantitativo, dovuto alla necessità di aprire lo spazio curricolare a discipline emergenti come la sociologia della comunicazione, i metodi quantitativi e l'economia internazionale; dall'altro, un riposizionamento qualitativo, che ha confinato

⁴ ANDREA ZANNINI, *La crisi degli umanisti nell'università italiana. Radiografia di un crollo*, in GIOVANNI BELARDELLI, ERNESTO GALLI DELLA LOGGIA, LOREDANA PERLA (a cura di), *Università addio. La crisi del sapere umanistico in Italia*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2024, pp. 13-24.

⁵ Cfr. GILBERTO CAPANO, *L'università italiana: riforme, governance, politiche pubbliche*, Bologna, Il Mulino, 2002; ANDREA GRAZIOSI, *L'università per tutti. Riforme e crisi del sistema universitario italiano*, Bologna, Il Mulino, 2010.

la specializzazione storica prevalentemente al livello magistrale. In tale quadro, la laurea triennale è stata concepita principalmente come momento formativo volto a fornire un patrimonio di conoscenze generali, entro cui la dimensione storica, pur mantenendo una propria presenza, è risultata confinata a un nucleo limitato di insegnamenti di carattere introduttivo, con la conseguente possibilità di una eccessiva semplificazione dei contenuti. Di contro, nei corsi di laurea magistrale biennale, le discipline storiche hanno acquisito una diversa collocazione, contraddistinta da una maggiore specializzazione tematica, come attestano gli insegnamenti dedicati alla Storia delle relazioni internazionali, alla Storia dei partiti e dei movimenti politici e alla Storia delle istituzioni europee⁶.

A questa dinamica si è aggiunta una tendenza crescente all'interdisciplinarietà, che ha comportato una progressiva erosione dell'autonomia epistemologica della storia, spesso assorbita o integrata in approcci sociologici, politologici e giuridici. Tale processo ha contribuito a indebolire il ruolo costitutivo che la prospettiva storica aveva tradizionalmente esercitato nella definizione dell'identità stessa degli studi politici. In sintesi, la riforma Zecchino non si è circoscritta a una mera contrazione quantitativa dell'incidenza delle discipline storiche nei corsi di laurea in Scienze politiche, bensì ne ha riconfigurato in modo sostanziale il significato e la funzione didattica⁷. Da asse portante dell'impianto formativo, tali discipline sono state progressivamente ricollocate in una dimensione prevalentemente specialistica, destinata alle fasi avanzate del curriculum accademico. Questa ridefinizione ha sollevato questioni di rilievo in merito alla capacità della Scienza politica di preservare un ancoraggio strutturale alla dimensione storica, la quale rimane condizione necessaria per un'interpretazione critica e consapevole delle dinamiche politico-istituzionali contemporanee. Di norma, comunque, la Storia moderna e la Storia contemporanea sono rimaste tra le materie di base del triennio scontando, tuttavia, negli atenei del centro-nord la riduzione degli spazi a favore delle discipline politologiche e sociologiche e, al sud, a favore delle discipline giuridiche ed economiche⁸.

⁶ MAURIZIO RIDOLFI, *La storia contemporanea e la formazione politica*, Roma, Carocci, 2005.

⁷ MASSIMILIANO VAIRA, *La costruzione della riforma universitaria e dell'autonomia didattica: idee, norme, pratiche, attori*, Milano, Edizioni Universitarie di Lettere, Economia, Diritto, 2011, pp. 20-21.

⁸ AURELIO MUSI, *L'insegnamento della Storia moderna a Scienze Politiche (corsi di laurea triennale)*, in CARMEN MENCHINI, MARIO CARICCHIO (a cura di), *Insegnamento universitario e dottorati di ricerca: il ruolo della Storia moderna*, Bologna, Bononia University Press, 2008, pp. 173-179.

La legge n. 270 del 2004, nota come “riforma Moratti”, ha introdotto significative modifiche all’assetto universitario delineato dalla precedente riforma Zecchino, incidendo anche sulla configurazione delle discipline storiche all’interno dei corsi di laurea in Scienze Politiche⁹. L’intervento normativo mirava, in particolare, a superare alcune criticità emerse nella prima applicazione del sistema 3+2, quali l’eccessiva frammentazione dei percorsi formativi e la proliferazione degli insegnamenti, promuovendo una maggiore razionalizzazione dell’offerta didattica. In questo contesto, le discipline storiche hanno conosciuto una ridefinizione tanto in termini quantitativi quanto qualitativi. Sul piano quantitativo, la riduzione della dispersione dei crediti formativi ha condotto a una più chiara individuazione degli insegnamenti di base, tra i quali le materie storiche hanno conservato una collocazione significativa, pur senza recuperare la centralità che le aveva caratterizzate nell’ordinamento previgente alla riforma Zecchino¹⁰. Nei corsi di laurea triennale, infatti, l’area storica è rimasta generalmente rappresentata da insegnamenti fondamentali come la Storia contemporanea, mentre nei corsi di laurea magistrale si è affermata una tendenza alla specializzazione tematica, con moduli dedicati alla Storia delle relazioni internazionali, alla Storia dei partiti e dei movimenti politici e alla Storia delle istituzioni europee. Sul piano qualitativo, la riforma ha favorito una più accentuata integrazione delle discipline storiche con gli altri settori del sapere politico-sociale. La storia, da ambito autonomo, è stata progressivamente inquadrata in percorsi interdisciplinari, spesso in dialogo con la Scienza politica, il Diritto pubblico e internazionale, nonché con gli studi di relazioni internazionali. Tale processo ha consolidato una vocazione già emersa dopo il 1999, accentuando la tendenza a collocare l’analisi storica in un quadro di interconnessione con prospettive politologiche e giuridiche. L’impatto della riforma Moratti sulle discipline storiche nei corsi di Scienze Politiche si è tradotto in una duplice dinamica: da un lato, esse hanno mantenuto una presenza accettabile, necessaria a preservare la continuità con la tradizione formativa del settore; dall’altro, sono state ricondotte entro un sistema più integrato, che ha limitato la loro autonomia epistemologica ma al contempo ha rafforzato il loro ruolo nell’ambito di un approccio interdisciplinare alla formazione politologica¹¹.

⁹ CARMEN MENCHINI, MARIO CARICCHIO, *La Storia moderna nelle lauree triennali*, in *Insegnamento universitario e dottorati di ricerca*, cit., pp. 139-171.

¹⁰ VINCENZO FERRONE, MASSIMO FIRPO, *Per una riflessione sull’istruzione superiore. Ancora sulla riforma universitaria. Storia e storia contemporanea*, in “Studi Storici”, XLII, 3, 2001, pp. 737-744.

¹¹ GIUSEPPE RICUPERATI, *La modernistica e l’insegnamento della storia tra università e scuola secondaria*, in MARIA ANTONIETTA VISCEGLIA (a cura di), *Storia moderna e società contempo-*

Il confronto tra gli effetti della riforma Zecchino (1999) e della successiva riforma Moratti (2004) consente di cogliere una linea di continuità, ma anche elementi di differenziazione, nel ruolo assegnato alle discipline storiche all'interno dei corsi di laurea in Scienze Politiche. La riforma Zecchino, inaugurando il sistema 3+2, aveva ridotto il peso quantitativo della componente storica, privilegiando l'ampliamento dell'offerta verso nuove aree disciplinari e relegando gli approfondimenti più specialistici al livello magistrale. Le materie storiche, pur mantenendo una presenza significativa, erano così passate da pilastro formativo a segmento più circoscritto e tendenzialmente subordinato all'interno di un impianto didattico improntato a maggiore flessibilità e interdisciplinarietà. La riforma Moratti, intervenendo per correggere la frammentazione e la proliferazione degli insegnamenti che avevano caratterizzato la prima applicazione del nuovo ordinamento, ha inciso in senso parzialmente diverso: se da un lato non ha restituito alle discipline storiche la centralità di cui godevano nell'ordinamento previgente al 1999, dall'altro ne ha stabilizzato la collocazione, imponendo una maggiore razionalizzazione dei percorsi formativi. Nel triennio la presenza della storia è stata garantita da insegnamenti di base (soprattutto la Storia contemporanea), mentre nel biennio magistrale si è affermata una specializzazione più netta, con l'offerta di insegnamenti dedicati a settori specifici. Nel passaggio dalla riforma Zecchino a quella Moratti, pertanto, le discipline storiche hanno mantenuto un ruolo rilevante, pur se meno autonomo e fondativo rispetto al passato: alla riduzione quantitativa introdotta nel 1999 ha fatto seguito, nel 2004, un processo di razionalizzazione e di ulteriore integrazione interdisciplinare, che ne ha ridimensionato la funzione autonoma ma ne ha consolidato la presenza entro una prospettiva formativa più organica. Effetti più discutibili ha avuto riguardo gli spazi dedicati alla Storia moderna. Infatti, in molti atenei i crediti assegnati a Storia moderna sono diminuiti, e l'insegnamento è stato talvolta accorpato o reso opzionale rispetto ad altri insegnamenti di storia.

La "riforma Gelmini" (legge 240/2010), approvata con l'obiettivo di razionalizzare la governance degli atenei e soprattutto di ridurre i costi della spesa pubblica, ha avuto conseguenze profonde sulla struttura della didattica e sulla distribuzione dei saperi disciplinari. Nel contesto dei corsi di laurea in Scienze Politiche si è impoverita la formazione multidisciplinare e uno degli ambiti più colpiti è stato quello delle discipline storiche, e in particolare della Storia moderna. La riforma Gelmini, invero, ha ridotto il numero

degli insegnamenti di base e favorito l'accentramento dei settori scientifico-disciplinari. Nel caso specifico delle Scienze Politiche, la compressione dei crediti formativi dedicati alla storia ha determinato la marginalizzazione di insegnamenti come la Storia moderna, che in alcuni corsi è stata accorpata a quella contemporanea o ridotta a moduli opzionali. Questo processo ha indebolito la possibilità di trasmettere agli studenti un approccio diacronico e critico alla politica, sostituendolo spesso con prospettive più tecniche e professionalizzanti¹². Le discipline storiche sono state talvolta ricollocate come insegnamenti opzionali o collaterali, perdendo la loro funzione di asse portante della formazione politologica. In alcuni casi, l'accorpamento dei settori disciplinari (ad esempio tra Storia moderna e Storia contemporanea) ha indebolito la specificità metodologica di ciascun ambito. Meglio hanno resistito discipline come Storia delle relazioni internazionali, Storia delle istituzioni politiche, Storia delle dottrine politiche e spazi si sono aperti soprattutto tra gli insegnamenti affini o integrativi per le storie di singoli paesi o continenti (Storia della Cina, Storia delle Americhe, Storia dell'Africa). Il rischio, però, è che si vada verso un *émiettement* con conseguente smarrimento della visione d'insieme delle vicende storiche e della perdita della dimensione diacronica e del metodo filologico. Tale frammentazione è un pericolo reale: ne conseguirebbe un appiattimento sincronico e una subordinazione ancillare delle discipline storiche rispetto alle competenze tecnico/applicative¹³. La riforma, inoltre, intervenendo direttamente sulle classi di laurea, e ai fini della nostra analisi sulla classe L-36 - che raccoglie la gran parte dell'offerta didattica della "vecchia" Facoltà di Scienze Politiche e già istituita con il decreto ministeriale 270/2004 - ridimensionando ulteriormente lo spazio delle discipline storiche e della Storia moderna in particolare, non più considerata disciplina di base e dunque obbligatoria, ma caratterizzante e, dunque, anche non "attivabile" tra le discipline che compongono il corso di studio di Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali.

2. Riflessioni conclusive

La progressiva marginalizzazione della Storia moderna all'interno dei

¹² Cfr. ANDREA ZANNINI, *Storia moderna fine corsa 2031*, cit.

¹³ È utile leggere DANIELA NOVARESE, *Il grande salto. Dalla conoscenza alle 'competenze', il complesso percorso di trasformazione della didattica nell'Università italiana*, in ANDREA ROMANO (a cura di), *Dalla lettura all'e-learning*, Bologna, Clueb, 2015, pp. 371-379.

corsi afferenti alle Facoltà e ai dipartimenti di Scienze Politiche (classe L-36) costituisce un impoverimento rilevante del percorso formativo degli studenti, i quali rischiano di non sviluppare una comprensione adeguata delle matrici storiche delle istituzioni politiche, delle dottrine politiche e delle dinamiche internazionali che strutturano la realtà contemporanea. Risulta, pertanto, necessario che gli atenei perseguano un equilibrio coerente tra le istanze di aggiornamento e innovazione e il patrimonio conoscitivo garantito da una solida preparazione storica, al fine di assicurare una formazione politologica esaustiva, critica e consapevole. La riforma Gelmini ha ridotto lo spazio dedicato alle discipline storiche all'interno dei corsi di Scienze Politiche, senza però intaccarne il valore sostanziale. In particolare, la Storia moderna, sebbene penalizzata dalla diminuzione di ore e crediti formativi, continua a costituire un elemento imprescindibile per la formazione critica degli studenti. Lungi dall'essere un semplice retaggio erudito, essa rappresenta uno strumento essenziale per preparare cittadini e studiosi capaci di comprendere la complessità dei fenomeni politici e delle loro radici storiche¹⁴. Occorre la consapevolezza che l'appiattimento sincronico, l'accantonamento dell'analisi di lungo periodo riduce la Scienza politica a mera cronaca del presente. Il metodo storico conserva un valore epistemologico ed euristico insostituibile, in quanto strumento capace di restituire la complessità dei processi di lungo periodo e di illuminare le connessioni tra passato e presente¹⁵.

Il dibattito metodologico che ha attraversato il Novecento testimonia la centralità di questa problematica: da un lato, la tradizione storicistica tedesca, con il suo insistere sulla specificità irriducibile degli eventi storici; dall'altro, la sociologia weberiana e le successive elaborazioni teoriche, orientate alla costruzione di tipi ideali e di modelli generalizzabili. A ciò si aggiunge il contributo determinante della Scuola delle *Annales*, che ha ampliato l'orizzonte della ricerca storica, introducendo la nozione di *longue durée* e valorizzando la dimensione strutturale dei fenomeni sociali. Peraltro, la *global history*, inquadrabile cronologicamente nell'intero arco dell'età moderna a cominciare dal XV secolo, consente di guardare non solo in parallelo e in profondità le vicende delle varie parti del mondo ma soprattutto mette in evidenza le connessioni, gli intrecci e sottolinea le reciproche influenze evitando frammentazioni e appiattimenti¹⁶. Analogamente,

¹⁴ FRANCESCO BENIGNO, *La storia al tempo dell'oggi*, Bologna, Il Mulino, 2024.

¹⁵ Cfr. le pagine finali della monumentale opera postuma di GIUSEPPE GIARRIZZO, *La storiografia della nuova Italia*, a cura di Lina Scalisi, 3 voll., Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2022, vol. III, pp. 505-526.

¹⁶ DANIEL WOOLF, *A Global History of History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2011.

l'evoluzione della *political history*, in dialogo con la storia delle idee e con la storia istituzionale, ha mostrato come l'approccio storico non si limiti a descrivere eventi passati, ma fornisca chiavi interpretative decisive per l'analisi del presente. L'utilità della profondità dell'analisi storica risulta ancor più evidente nel contesto delle scienze sociali contemporanee, le quali, in misura crescente, tendono a privilegiare approcci di natura sincronica e strumenti di analisi prevalentemente quantitativi. Se da un lato questi ultimi forniscono modelli utili per la comparazione e la misurazione dei fenomeni, dall'altro rischiano di ridurre la profondità interpretativa e di trascurare le dimensioni storiche e culturali che costituiscono la trama imprescindibile di ogni dinamica politica e sociale. La funzione correttiva dell'analisi storica rispetto alle astrazioni eccessivamente formalizzate degli approcci sincronici e quantitativi appare quindi essenziale: solo attraverso un dialogo costante tra prospettiva storica e modelli teorici è possibile elaborare un quadro interpretativo che sia al tempo stesso rigoroso sul piano scientifico e sensibile alla complessità delle dinamiche politico-istituzionali e culturali.

Voglio chiudere queste brevi note con le parole con cui David Armitage e Jo Guldi concludono un loro meritorio e combattivo volume dopo aver affermato – citando John Franklin Jameson – che la storia non è la proprietà di una piccola corporazione ma il legittimo patrimonio di milioni di persone¹⁷.

Se un tempo venivano chiamati a fornire la loro consulenza sullo sviluppo politico e sulla riforma agraria, sulla creazione del *welfare state* e sugli accordi postbellici, a un certo punto gli storici hanno effettivamente lasciato l'arena pubblica, sia a livello nazionale che internazionale agli economisti, e occasionalmente ai giuristi e agli scienziati della politica (quand'è l'ultima volta che uno storico è stato distaccato dal suo incarico accademico a Downing Street o alla Casa Bianca, o ha collaborato con la Banca mondiale o prestato consulenza per il segretario generale dell'Onu?). C'è poco da stupirsi, quindi, se ci troviamo in una crisi della *governance* globale, se siamo tutti in balia di mercati finanziari deregolati e se il cambiamento climatico antropogenico minaccia la nostra stabilità politica e la sopravvivenza della specie. Per collocare in prospettiva tutte queste sfide, e combattere lo *short-termism* della nostra epoca, abbiamo urgente bisogno di quello sguardo che spazia ampiamente e a lungo termine che solo gli storici possono fornire¹⁸.

¹⁷ DAVID ARMITAGE, JO GULDI, *Manifesto per la storia. Il ruolo del passato nel mondo d'oggi*, Roma, Donzelli, 2016, pp. 245-246 (ed. or. Cambridge 2014).

¹⁸ *Ibidem*.

Bibliografia

- David Armitage, Jo Guldi, *Manifesto per la storia. Il ruolo del passato nel mondo d'oggi*, Roma, Donzelli, 2016, pp. 245-246 (ed. or. Cambridge 2014).
- Francesco Benigno, *La storia al tempo dell'oggi*, Bologna, Il Mulino, 2024.
- Giorgio Caravale, *Senza intellettuali. Politica e cultura in Italia negli ultimi trent'anni*, Roma-Bari, Laterza, 2023.
- Gilberto Capano, *L'università italiana: riforme, governance, politiche pubbliche*, Bologna, Il Mulino, 2002.
- Vincenzo Ferrone, Massimo Firpo, *Per una riflessione sull'istruzione superiore. Ancora sulla riforma universitaria. Storia e storia contemporanea*, in «Studi Storici», XLII, 3, 2001, pp. 737-744.
- Andrea Graziosi, *L'università per tutti. Riforme e crisi del sistema universitario italiano*, Bologna, Il Mulino, 2010.
- Giuseppe Giarrizzo, *La storiografia della nuova Italia*, a cura di Lina Scalisi, 3 voll., Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2019-2022.
- François Hartog, *Régimes d'historicité, Présentisme et expériences du temps*, Paris, Seuil, 2023.
- Carmen Menchini, Mario Caricchio, *La Storia moderna nelle lauree triennali*, in *Insegnamento universitario e dottorati di ricerca: il ruolo della Storia moderna*, a cura di Carmen Menchini e Mario Caricchio, Bologna, Bononia University Press, 2008, pp. 139-171.
- Aurelio Musi, *L'insegnamento della Storia moderna a Scienze Politiche (corsi di laurea triennale)*, in *Insegnamento universitario e dottorati di ricerca: il ruolo della Storia moderna*, a cura di Carmen Menchini e Mario Caricchio, Bologna, Bononia University Press, 2008, pp. 173-179.
- Daniela Novarese, *Il grande salto. Dalla conoscenza alle 'competenze', il complesso percorso di trasformazione della didattica nell'Università italiana*, in *Dalla lettura all'e-learning*, a cura di Andrea Romano, Bologna, Clueb, 2015, pp. 371-379.
- Giuseppe Ricuperati, *La modernistica e l'insegnamento della storia tra università e scuola secondaria*, in *Storia moderna e società contemporanea*, a cura di Maria Antonietta Visceglia, Napoli, Guida, 2004, pp. 41-76.
- Maurizio Ridolfi, *La storia contemporanea e la formazione politica*, Roma, Carocci, 2005.

- Massimiliano Vaira, *La costruzione della riforma universitaria e dell'autonomia didattica: idee, norme, pratiche, attori*, Milano, Edizioni Universitarie di Lettere, Economia, Diritto, 2011.
- Daniel Woolf, *A Global History of History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2011.
- Andrea Zannini, *Storia moderna fine corsa 2031*, in ROARS, ROARS | Return On Academic Research and School, 16 gennaio 2016.
- Idem, *La crisi degli umanisti nell'università italiana. Radiografia di un crollo*, in *Università addio. La crisi del sapere umanistico in Italia*, a cura di Giovanni Belardelli, Ernesto Galli della Loggia, Loredana Perla, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2024, pp. 13-24

CRISTINA PENNAROLA, CHIARA CIGLIANO

*Le discipline linguistiche nei corsi di studio in Scienze Politiche:
specificità e sinergie interdisciplinari **

1. *Lingue straniere e competenze linguistiche: prospettive disciplinari*

La conoscenza delle lingue straniere è uno dei requisiti più richiesti sia nei percorsi universitari sia nel mondo del lavoro, non solo perché parte integrante delle abilità comunicative trasversali ai vari ambiti disciplinari e professionali, ma anche perché, in una società globale sempre più differenziata, rappresenta uno strumento di accesso alle comunità e culture locali e un indice di flessibilità nell'affrontare problemi e sfruttare risorse secondo diversi parametri e pratiche sociali¹. Il requisito della competenza linguistica viene raramente illustrato nel dettaglio e, nella maggioranza dei casi, viene descritto attraverso i livelli di competenza delineati dal Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, dal livello A1 al livello C2.² Ad esempio, per superare un esame universitario o accedere a un concorso, viene richiesta una conoscenza intermedia o avanzata di una lingua straniera equivalente al livello B2 o C1 secondo il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue.

Rispetto alle discipline non linguistiche per le quali vengono dettagliati gli indicatori delle conoscenze richieste, generalmente aspetti concettuali di metodo e contenuto, le discipline linguistiche finiscono spesso per caratterizzarsi con delle semplici etichette – un acronimo composto da lettera e numero (A1, A2, B1, B2, C1, C2) – che rischiano di banalizzare

* Questo articolo approfondisce alcuni aspetti presentati da Cristina Pennarola nella Giornata di studio *Le scienze politiche oggi*, che si è svolta presso il dipartimento di Scienze Politiche dell'Università degli studi Roma Tre il 15 novembre 2024 e presenta una dettagliata analisi degli insegnamenti linguistici nei corsi di laurea triennale in Scienze Politiche negli atenei italiani, svolta da Chiara Cigliano. L'articolo è stato scritto congiuntamente: in particolare, Cristina Pennarola è responsabile dei paragrafi 1, 3 e dei riferimenti bibliografici, e Chiara Cigliano è responsabile del paragrafo 2, dell'Appendice e della raccolta dati da University.

¹ Cfr. JO ANGOURI, *Culture, Discourse and the Workplace*, London, Routledge, 2018.

² Consiglio d'Europa, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, Milano, Italiano Lingua Due, 2020.

le competenze linguistiche richieste appiattendole in un indicatore vago e di difficile comprensione per molti. Il popolare aneddoto del linguista e scrittore che provocatoriamente dichiara di volere dedicarsi alla chirurgia in risposta al medico chirurgo che si ripromette di scrivere un romanzo nel tempo libero esemplifica bene la gerarchia dei saperi con le conoscenze tecniche e scientifiche in una posizione di supremazia rispetto alle conoscenze umanistiche e linguistiche, che secondo molti non richiedono lo stesso livello di preparazione.

Nonostante la recente letteratura sui parametri dell'occupabilità demistifichi la superiorità delle competenze tecniche e metta invece in rilievo l'importanza delle *soft skills*, competenze trasversali e interpersonali³, spesso le competenze linguistiche vengono ritenute accessorie e quindi scarsamente considerate nei corsi di studio in Scienze Politiche. Si veda ad esempio la sintesi della declaratoria del corso di studio triennale di Scienze Politiche dell'Università di Napoli Federico II:

Il corso di studio in Scienze Politiche si propone di fornire agli studenti una formazione di base coerente con la complessità che contraddistingue il mondo di oggi attraverso lo studio dei sistemi e dei fenomeni politici, nelle loro differenti dimensioni (locale, nazionale, sovranazionale, internazionale, governativa e non) e dinamiche; della società contemporanea; degli assetti geopolitici e geoeconomici; dell'evoluzione demografica; delle lezioni della storia; del quadro giuridico e normativo nazionale, europeo e internazionale; della dottrina e della politica economica. Grazie alla conoscenza delle lingue, studentesse e studenti avranno la possibilità di comprendere questa complessità in una dimensione globale, sviluppando anche, attraverso lo studio della statistica, capacità di analisi e previsione⁴.

Nella sintesi della declaratoria, la conoscenza delle lingue viene considerata strumentale alla comprensione del complesso mondo contemporaneo secondo una dimensione globale che sia sensibile alle specificità di lingue e culture. Gli importanti aspetti caratterizzanti le competenze linguistiche nei corsi di studio di Scienze Politiche – tra cui analisi, sintesi, argomentazione, organizzazione del discorso – vengono sorvolati per restare in linea con

³ Cfr. TASHFEEN AHMAD, *Improving political science degree programmes in the twenty-first century*, in «Review of Economics and Political Science», 5 (2019), 3, pp. 231-247; CLAUDIO PIGNALBERI, *The employability and soft skills to orient and to direct themselves in the work of the future: The contribution of work pedagogy*, in «Education Sciences & Society», 11 (2020), 2, pp. 155-176; CHRISTIAN VILLEGAS, *A Systematic Review of Research on Soft Skills for Employability*, in «Advanced Education», 25 (2024), pp. 200-212.

⁴ <https://www.scienzepolitiche.unina.it/didattica/scienze-politiche/> (consultato il 23/04/2025).

una costruzione retorica del corso di studio in Scienze Politiche incentrato su aspetti geopolitici, socioeconomici, storici, giuridici e demografici. Dal momento che tale posizionamento appare abbastanza diffuso nei materiali informativi per potenziali studenti, è opportuno in questa sede mettere in evidenza le specificità degli insegnamenti delle lingue straniere e sottolineare il valore aggiunto che le competenze linguistiche rappresentano nella formazione dei futuri laureati in Scienze Politiche.

1.1. *Lingue straniere: abilità linguistiche e competenze metalinguistiche*

La denominazione degli insegnamenti linguistici nei corsi di studio di Scienze Politiche (si veda il paragrafo 2) spesso tende a oscurare le competenze disciplinari relative ai livelli dell'analisi linguistica – dalla fonologia alla pragmatica e alla sociolinguistica – e conseguentemente a ridurre la conoscenza della lingua straniera a un esercizio meccanico degli elementi costitutivi e a un sapere procedurale. In effetti, la denominazione più diffusa costituita dal binomio “lingua + aggettivo di nazionalità” pone l'enfasi sui repertori fonologici e lessico-grammaticali piuttosto che sulle competenze comunicative, discorsive, retoriche, sociolinguistiche e pragmatiche che vengono sollecitate negli insegnamenti di lingua per favorire una migliore interazione tra tutte le conoscenze disciplinari richieste al laureato in Scienze Politiche.

Widdowson⁵ delinea bene l'aspetto problematico dell'insegnamento delle lingue quando osserva che, a differenza di altre materie come la storia e la fisica in cui materia e disciplina coincidono nella denominazione che viene usata per indicarle entrambe, la lingua straniera presenta una peculiarità in quanto la materia insegnata, ossia la lingua, ha un nome diverso rispetto alla disciplina che la informa e le dà i suoi fondamenti teorici e metodologici. In pratica, chi insegna inglese, francese, tedesco o un'altra lingua straniera, non solo non insegna la linguistica (almeno nella maggioranza dei casi), ma riesce ad utilizzare per il proprio insegnamento solo una minima parte del bagaglio disciplinare del linguista: in particolare, quello che si riferisce sia alla descrizione della lingua e al possibile inventario dei fonemi, parole e forme grammaticali, sia ai metodi della glottodidattica. Dal canto loro, gli studenti impegnati nell'apprendimento e perfezionamento di una lingua straniera possono erroneamente ritenere che, per superare l'esame, non debbano studiare un programma specifico ma solo dimostrare una buona

⁵ Cfr. H.G. WIDDOWSON, *Aspects of language teaching*, Oxford, Oxford University Press, 1990.

padronanza della lingua parlata e scritta.

Questa sola apparente scollatura tra la materia oggetto dell'insegnamento e l'apparato teorico-metodologico della disciplina ha favorito, soprattutto nelle università italiane, la diffusione di alcuni luoghi comuni secondo cui le lingue straniere sono meri strumenti di comunicazione e chi le insegna è un *practitioner*, o professionista impegnato nell'esercizio della lingua straniera. L'attenzione agli aspetti pratici è naturalmente necessaria e salutare soprattutto se bilancia una tendenza dell'insegnamento universitario a privilegiare gli aspetti teorici, ma non di rado viene interpretata in modo negativo e considerata dagli esperti in altri settori come l'espressione di una conoscenza mnemonica legata all'uso e priva di aspetti complessi o controversi.

Questa scarsa considerazione della complessità disciplinare delle lingue straniere all'interno dei corsi di studio non prettamente umanistici, tra cui quelli di Scienze Politiche, finisce col riverberarsi anche sui docenti che le insegnano, e non di rado ci sembra di dovere illustrare la nostra attività di didattica e ricerca a colleghi convinti che conoscere e insegnare una lingua straniera significhi passare da un repertorio linguistico – fonologico, lessicale, grammaticale – ad un altro repertorio linguistico. In realtà, accanto ai 'repertori', la lingua, come oggetto di studio *sui generis* integrale all'esperienza umana, implica aspetti soggettivi e mutevoli quali le strategie comunicative, le funzioni del discorso, la competenza sociopragmatica, la dimensione interculturale e cognitivista, la conoscenza enciclopedica e specialistica; per di più, può essere utilizzata per una ampia gamma di azioni tra cui riflettere, argomentare, convincere, litigare, raccontare, confortare, ingannare, controllare, liberare, e molto altro ancora. Da questo si evince che la lingua è la base della civiltà umana, fondamento della conoscenza ma anche dell'organizzazione sociale⁶.

In opposizione a una concezione utilitaristica dello studio delle lingue, Fairclough⁷ definisce il linguaggio come un fatto sociale con profonde implicazioni ideologiche che emergono grazie al metodo della *Critical Discourse Analysis*. L'analisi degli scambi linguistici rivela a) come la comunicazione sia problematica e a volte addirittura fuorviante e manipolativa; b) quanto il linguaggio possa contribuire a ratificare o sconvolgere l'ordine sociale; e infine c) come nella sua duplice veste, referenziale e mitopoietica, possa dare forma alle identità dei parlanti e delineare dei mondi reali, simbolici o immaginari:

⁶ Cfr. DANIEL EVERETT, *Language: The Cultural Tool*, London, Profile Books, 2013.

⁷ Cfr. NORMAN FAIRCLOUGH, *Language and Power*, London, Longman, 1989.

while language as reference shapes the social identities of language users as they learn to manipulate conventional forms and meanings in various historically and socially contingent contexts, language as myth shapes their subjectivities by offering them alternative, ahistorical realities and imagined subjectivities to identify with⁸.

Sono proprio questi aspetti che vengono valorizzati nei corsi di lingue in Scienze Politiche tanto sul piano dell'analisi del discorso quanto sul piano dell'espressione orale e scritta.

1.2. *Lingue straniere, linguaggi specialistici e interdisciplinarietà*

Un luogo comune ancora molto diffuso, perfino nell'era dell'Intelligenza Artificiale e del web 3.0, è che una lingua straniera si impara bene “sul posto”, ovvero nel paese in cui viene parlata, grazie a tutte le opportunità di uso che offre un soggiorno in un paese straniero, da cui scaturiscono esigenze reali e scopi autentici: sia transazionali quali mangiare o prendere un mezzo di trasporto pubblico, sia relazionali quale fare conversazione e partecipare a una gita. Quando le nuove tecnologie ci consentono non solo di ascoltare e leggere le lingue straniere ma anche di utilizzarle in una varietà di modi (inviare un commento o una recensione, interagire con un assistente virtuale, registrare un video/TikTok e condividerlo con un vasto pubblico plurilingue), quale può essere il valore aggiunto dello studio di una lingua straniera in un percorso universitario? La risposta può sembrare ovvia, ma è importante dare spazio anche all'ovvio: lo studio delle lingue straniere in un percorso universitario risponde agli obiettivi formativi del corso di studio e quindi esplora il lessico dei sistemi e dei fenomeni politici, esamina i testi e discorsi della società contemporanea negli assetti geopolitici e geoeconomici, nell'evoluzione demografica, secondo una prospettiva storica o giuridica⁹. In ognuno di questi ambiti lo studio della

⁸ «Mentre la lingua come referenzialità dà forma alle identità sociali degli utenti linguistici, che imparano a manipolare forme e significati convenzionali in vari contesti storicamente e socialmente contingenti, la lingua come mito dà forma alle loro soggettività offrendo loro realtà alternative, non storiche e soggettività immaginate con cui identificarsi», CLAIRE KRAMSCH, *The Multilingual Subject*, in «Journal of Applied Linguistics», 16 (2006), 1, p. 106, traduzione di C. P.

⁹ Cfr. PAOLO DONADIO, *Le lingue per scopi speciali: definizioni e prospettive di studio*, in STEFANO ARDUINI, MATTEO DAMIANI (a cura di), *Linguistica Applicata*, Padova, Libreria Universitaria, 2016, pp. 193-214; AMELIA BANDINI, CRISTINA PENNAROLA, *Competenze linguistiche e discipline specialistiche: possibili interazioni nell'ambito delle scienze politiche*, in «Rassegna Italiana di Linguistica Applicata», XLIV (2012), 2-3, pp. 321-334.

lingua si può declinare in tante modalità diverse: come studio di una nomenclatura attraverso le regole della morfologia, come rivelazione del posizionamento ideologico attraverso l'analisi delle scelte lessicali e retoriche, come costruzione di mappe concettuali o reti semantiche (ad esempio, sulle politiche ambientaliste), come sviluppo delle capacità espositive e argomentative attraverso simulazioni e attività guidate, come introduzione all'uso dei grafici, tabelle e all'analisi quantitativa, come preparazione alla scrittura professionale e accademica, come analisi degli aspetti socioculturali e politici che influenzano ogni atto comunicativo¹⁰. Queste sono solo alcune delle specifiche competenze linguistiche che vengono sviluppate all'interno degli insegnamenti di lingue straniere nei CdL in Scienze Politiche in sinergia con gli altri insegnamenti disciplinari.

In breve, il valore aggiunto degli insegnamenti linguistici è concretamente dato dal reciproco apporto di altre discipline, e delle rispettive comunità di discorso e pratica¹¹. Come lo studio delle lingue attraverso lo studio dei linguaggi disciplinari si specializza e interagisce con le concrete esigenze accademiche e professionali degli studenti, così anche le discipline non linguistiche, grazie a questa sinergia e agli strumenti propri della linguistica, acquisiscono un quadro di riferimento esplicito riguardo agli obiettivi, metodi, e procedure. Come sottolineato da Kreber¹², infatti, il sapere di ogni comunità disciplinare fa parte di un codice condiviso ma spesso non dichiarato perché considerato ovvio dagli esperti del settore¹³. La conseguenza nelle aule universitarie è che il sapere specialistico trasmesso agli studenti spesso riguarda il contenuto piuttosto che i metodi della disciplina, e viene percepito come a sé stante e perfino

¹⁰ PAOLA ATTOLINO, "Making a way outta no way": *Conventionality and Creativity in Black Semantics*, in VERONICA BONSIGNORI, GLORIA CAPPELLI, ELISA MATTIELLO (a cura di), *Worlds of Words: Complexity, Creativity, and Conventionality in English Language, Literature and Culture*, Pisa, University of Pisa Press, 2019, pp. 475-484.

¹¹ Le comunità di discorso possono definirsi come «gruppi di persone che hanno obiettivi comuni, meccanismi di partecipazione, scambio di informazioni, generi di discorso specifici, terminologia specialistica e un alto livello di competenza» (JOHN SWALES, *Genre Analysis*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990, p. 29, traduzione di C. P.), mentre la comunità di pratica indica «un gruppo di persone che condividono un interesse, una serie di problemi, una passione per un argomento e che approfondiscono il loro sapere e competenza in questo ambito attraverso continue interazioni» (ETIENNE WENGER, RICHARD MCDERMOTT, WILLIAM M. SNYDER, *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*, Harvard, Harvard Business School Press, 2002, p. 4, traduzione di C. P.).

¹² Cfr. CAROLIN KREBER (a cura di), *The University and Its Disciplines. Teaching and Learning Within and Beyond Disciplinary Boundaries*, London, Routledge, 2009.

¹³ Cfr. KEN HYLAND, *Specificity Revisited: How far should we go now?*, in «English for Specific Purposes», 21 (2002), pp. 385-395.

ermetico. Al contrario, imparare come ogni disciplina formalizzi il proprio sapere e lo renda esplicito attraverso il linguaggio amplia gli orizzonti cognitivi ed epistemologici degli studenti e li attrezza con un «ampio repertorio di strumenti di apprendimento, cosa che rappresenta un indubbio vantaggio in un mondo complesso»¹⁴. È quindi importante che gli studenti comprendano il valore aggiunto dello studio universitario di una lingua straniera e il fatto che permette loro di esercitare e perfezionare, oltre alle abilità linguistiche, anche la capacità di riflettere sugli usi della lingua e approfondire le loro conoscenze in specifici contesti sociali, professionali, e istituzionali oltre che nel variegato scenario geopolitico della nostra contemporaneità¹⁵.

Un altro aspetto per cui l'insegnamento delle lingue si rivela prezioso nella formazione dei futuri laureati in Scienze Politiche e sinergico con le altre discipline è l'attenzione posta agli aspetti culturali che differenziano comunità di pratica apparentemente omogenee. Ad esempio, imprenditori di diverse nazionalità conducono una trattativa di affari in modo leggermente diverso e dando un diverso peso ai preliminari che facilitano la socializzazione¹⁶; e i ricercatori usano uno stile e un'organizzazione testuale diversi per affidare a un articolo o monografia i risultati della loro ricerca in linea con la tradizione retorica locale o nazionale¹⁷, ma anche con le convenzioni adottate dalla propria comunità disciplinare. Il filone di studio dell'*Intercultural Rhetoric*¹⁸ mette in evidenza gli adattamenti che sono necessari nel passaggio da una lingua e cultura a una diversa lingua e cultura perché il messaggio risulti, oltre che comprensibile, anche ugualmente efficace. Per alcune comunità di discorso cosiddette periferiche rispetto alla cultura occidentale anglofona, il racconto può essere il modo più appropriato per presentare i risultati della ricerca, in netto contrasto con un modello di scrittura espositiva che segue

¹⁴ CAROLIN KREBER (a cura di), *The University and Its Disciplines*, cit., p. 16, traduzione di C. P.

¹⁵ Cfr. ROBYN WOODWARD-KRON, *More than just jargon – the nature and role of specialist language in learning disciplinary knowledge*, in «Journal of English for Academic Purposes», 7 (2008), pp. 234-249.

¹⁶ EDWARD T. HALL, MILDRED REED HALL, *Understanding Cultural Differences*, Yarmouth, Intercultural Press, 1990; Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede, Michael Minkov, *Cultures and Organizations. The Software of the Mind* (3a ed.), New York, McGraw Hill, 2010.

¹⁷ Cfr. A. SURESH CANAGARAJAH, *A Geopolitics of Academic Writing*, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press, 2002.

¹⁸ Cfr. ULLA CONNOR, *Intercultural Rhetoric Research: Beyond Texts*, in «Journal of English for Academic Purposes», 3 (2004), pp. 291-304; ANA I. MORENO, *Intercultural Rhetoric in Language for Specific Purpose*, in CAROL A. CHAPPELLE (a cura di), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, Oxford, Blackwell, 2012.

una sequenza standard (introduzione, metodo, risultati, discussione)¹⁹.

In una società globale dove gli scambi di tutti i tipi (informazioni, conoscenze, tecnologie, beni di consumo, e artefatti culturali) avvengono a una velocità considerevole e con enorme facilità, tendiamo a dimenticare quanto la comunicazione possa essere influenzata dalle culture, piccole e grandi²⁰. Per fortuna, gli studi linguistici ci aiutano a ricordarlo e, soprattutto, a tutelare la diversità e la ricchezza multiculturale in un mondo che sembra sempre più uniformarsi a una politica neoliberale e alla logica del profitto anche nell'istruzione universitaria e nella ricerca accademica²¹.

Non solo gli insegnamenti linguistici tutelano la diversità e la valorizzano, ma ci permettono anche di comprendere e quindi superare le barriere tra comunità di discorso e pratica diversi. Un esempio ovvio è offerto dalla stessa denominazione di Scienze Politiche in italiano e in inglese: alla pluralità di saperi espressa dal plurale in italiano corrisponde una singola disciplina in inglese, *Political Science*, la cui evoluzione nei metodi e nelle direzioni di ricerca appare infatti influenzata dalle realtà accademiche e dalla storia di ogni paese²². L'attenzione dedicata alle diverse comunità di parlanti, alle loro lingue, e a come verbalizzino la realtà in modi distinti è fondamentale per garantire il pluralismo di pensiero e contrastare una visione tendenzialmente monolitica e imperialista, del 'centro' e della 'periferia':

[...] it is sometimes forgotten that exchanges do not flow one way only, that is, from centre to periphery. American political inquiry, for example, was, from the beginning substantially influenced by European scholarship. Indeed, the whole educational system to this day continues to exhibit these origins as well as the effect of subsequent waves of the immigration of ideas²³.

¹⁹ Cfr. A. SURESH CANAGARAJAH, *A Geopolitics of Academic Writing*, cit.

²⁰ In opposizione a una concezione generalista e unificante delle culture nazionali e sovranazionali, Adrian Holliday mette in evidenza il ruolo giocato dalle *small cultures* o piccole culture, che definisce come «un qualsiasi raggruppamento sociale coeso» (*any cohesive social grouping*), ADRIAN HOLLIDAY, *Small Cultures*, in «Applied Linguistics», 20 (1999), 2, p. 237, traduzione di C. P.

²¹ Cfr. ALEX DING, IAN BRUCE, *The English for Academic Purposes Practitioner. Operating on the Edge of Academia*, London, Palgrave, 2017.

²² Cfr. DAVID EASTON, LUIGI GRAZIANO, JOHN GUNNELL (a cura di), *The Development of Political Science. A Comparative Survey*, London, Routledge, 1991.

²³ «A volte si dimentica che gli scambi non avvengono in una sola direzione, ovvero dal centro alla periferia. La ricerca politica americana, ad esempio, è stata fin dall'inizio notevolmente influenzata dagli studi europei. Infatti, l'intero sistema educativo continua a mostrare ancora oggi questo inizio, così come l'effetto delle successive ondate di immigrazione di idee», JOHN GUNNELL, DAVID EASTON, *Introduction*, in DAVID EASTON, LUIGI GRAZIANO,

A distanza di trenta anni circa dal contributo di Gunnell ed Easton, questa polarizzazione continua ad essere attuale e a rinforzare la fondamentale disuguaglianza tra una parte del mondo, il centro, occidentale e anglofono, e un'altra parte del mondo, la periferia²⁴.

La diffusione dell'inglese come lingua di comunicazione internazionale, che si riflette nell'offerta formativa dei corsi di studio in Scienze Politiche (si veda il paragrafo 2), potrebbe quindi rischiare di compromettere la visione pluralista e sfaccettata che gli insegnamenti linguistici incoraggiano e di imporre un'unica lingua e un'unica visione del mondo, come evidenziato da Anna Wierzbicka²⁵ attraverso la metafora della prigionia nella sua attenta disamina della società contemporanea, dove l'inglese è la lingua dominante: *Imprisoned in English*, "prigionieri dell'inglese". In realtà, solo a un livello superficiale, l'inglese potrebbe compromettere tale pluralismo linguistico e culturale; piuttosto, lo valorizza per i seguenti motivi: in primo luogo, l'inglese non consiste in un'unica varietà linguistica ma in numerose varietà che godono di un diverso riconoscimento tra i parlanti (accanto all'inglese americano e britannico, esistono le varietà parlate nei paesi non più facenti parte del Commonwealth come inglese indiano, inglese nigeriano, e le varietà/variazioni dell'inglese parlato in contesti internazionali (inglese lingua franca); in secondo luogo, proprio lo studio di come l'inglese venga usato in contesti nazionali e internazionali ci sensibilizza alle differenze retoriche e culturali tra comunità di parlanti.

2. Un'analisi degli insegnamenti linguistici: il valore delle lingue a Scienze Politiche

In questa sezione vengono illustrati gli aspetti salienti degli insegnamenti delle lingue straniere erogati all'interno dei corsi di laurea triennale (L-36) attivi nell'anno accademico 2024-2025. I CdL, catalogati sulla piattaforma University²⁶, sono offerti da 48 atenei italiani (a volte sono presenti più

JOHN GUNNELL (a cura di), *The Development of Political Science. A Comparative Survey*, London, Routledge, 1991, p. 10, traduzione di C. P.

²⁴ TESSA HAUSWEDELL, AXEL KÖRNER, ULRICH TIEDAU (a cura di), *Re-Mapping Centre and Periphery. Asymmetrical Encounters in European and Global Contexts*, London, UCL Press, 2019.

²⁵ ANNA WIERZBICKA, *Imprisoned in English. The Hazards of English as a Default Language*, Oxford, Oxford University Press, 2014.

²⁶ A marzo 2025, il database University riportava 60 corsi triennali di Scienze Politiche

corsi L-36 all'interno dello stesso ateneo, fino a un massimo di 4); sono state incluse anche le università telematiche (4 CdL). Rispetto allo studio condotto da Croci Angelini, Davino e Gherghi²⁷, si nota un interessante aumento nel numero dei CdL, che passano da 38 a 60.

Osservando le denominazioni dei corsi di laurea²⁸ (rappresentate sotto forma di *word cloud* nella Figura 1), si nota come esse includano in maniera preponderante riferimenti agli studi in scienze politiche e relazioni internazionali, in linea con il precedente studio²⁹. Rispetto ad allora, può essere interessante segnalare l'introduzione negli ultimi anni di termini come 'sicurezza' e 'criminalità', che per quanto minoritari, sembrano suggerire un cambiamento di prospettiva rispetto alle più tipiche tematiche di cooperazione internazionale.



Figura 1 – Word cloud delle denominazioni dei CdL L-36

(L-36) offerti da 49 università. Dopo aver svolto un controllo sui siti web di ognuno dei CdL (L-36) inclusi sulla piattaforma, è stato constatato che alcuni dei dati ottenuti non erano aggiornati: in particolare, mentre due dei corsi identificati da University erano stati disattivati, altri due CdL erano stati inaugurati. È stato deciso di prenderli in considerazione entrambi, anche se non presenti su University; il numero totale di corsi analizzati è rimasto quindi 60, mentre il numero di Atenei è diminuito di un'unità. L'elenco dei corsi triennali L-36 e dei rispettivi Atenei è riportato in Appendice.

²⁷ Cfr. ELISABETTA CROCI ANGELINI, CRISTINA DAVINO, MARCO GHERGHI, *Analisi degli indicatori per il monitoraggio annuale dei corsi di Laurea in Scienze Politiche e Relazioni Internazionali: un confronto nazionale*, in DOMENICO DE STEFANO, SARA TONOLO (a cura di), *Studiare scienze politiche in Italia tra presente e prospettive future*, Milano, FrancoAngeli, 2018, pp. 11-33.

²⁸ Per garantire una migliore leggibilità, il grafico contiene soltanto le parole che ricorrono almeno due volte.

²⁹ Ivi.

La maggior parte dei corsi triennali sono tenuti in italiano (52), mentre una minoranza offre lezioni interamente in inglese (5) o sia in inglese che in italiano (3), di solito a seconda del curriculum scelto dallo studente. In media, ogni corso di laurea offre circa 4 lingue. L'università con la maggiore scelta linguistica è l'Università degli Studi di Napoli L'Orientale, con 29 lingue offerte; la Tabella 1 riporta i dieci atenei che offrono la maggiore varietà di lingue.

	Università	Nome del corso	Lingua del corso	Numero di lingue offerte	Lingue offerte
1	Università degli Studi di Napoli "L'Orientale"	Scienze Politiche e Relazioni Internazionali	IT	29	albanese, arabo, berbero, bulgaro, ceco, cinese, coreano, finlandese, francese, giapponese, hausa, hindi, indonesiano, inglese, olandese, persiano, polacco, portoghese, romeno, russo, sanscrito, serbo-croato, somalo, spagnolo, svedese, swahili, tedesco, turco, ungherese
2	Università degli Studi Internazionali di Roma (UNINT)	Scienze Politiche, Sicurezza Internazionale e Criminalità	IT	9	arabo, cinese, francese, giapponese, inglese, portoghese, russo, spagnolo, tedesco
3	Luiss Libera Università internazionale degli studi sociali Guido Carli	Politics: Philosophy and Economics	EN	8	arabo, cinese, francese, inglese, italiano, russo, spagnolo, tedesco
4	Alma Mater Studiorum - Università di Bologna	European Studies	EN	7	francese, inglese, italiano, olandese, polacco, spagnolo, tedesco
5	Luiss Libera Università internazionale degli studi sociali Guido Carli	Scienze Politiche	IT	7	arabo, cinese, francese, inglese, russo, spagnolo tedesco

6	Università degli Studi di Pavia	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	IT	7	arabo, cinese, francese, giapponese, inglese, spagnolo, tedesco
7	Università degli Studi di Perugia	Scienze Politiche e Relazioni Internazionali	IT	7	cinese, francese, inglese, portoghese, russo, spagnolo, tedesco
8	Università Cattolica del Sacro Cuore	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	IT	6	arabo, cinese, francese, inglese, spagnolo, tedesco
9	Università degli Studi di Cagliari	Scienze Politiche	IT	6	arabo, cinese, francese, inglese, spagnolo, tedesco
10	Università degli Studi di Verona	Studi Strategici per la Sicurezza e le Politiche Internazionali	IT	6	cinese, francese, inglese, russo, spagnolo, tedesco

Tabella 1 – I primi 10 atenei per numero di lingue straniere offerte nei CdL L-36

In totale, i 60 corsi di laurea offrono 336 insegnamenti di lingue straniere; questa cifra tiene conto anche dei casi in cui lo stesso CdL offra molteplici esami per la stessa lingua (ad es. più esami nell'arco dei tre anni con diversi livelli di difficoltà). Inoltre, a causa di lievi differenze tra i curricula dello stesso corso di laurea, le lingue hanno uno status variabile a seconda dei requisiti dello specifico curriculum: ad esempio, alcuni insegnamenti di lingua possono essere sia obbligatori che a scelta. Analogamente, a volte gli stessi esami di lingua possono produrre tipi di valutazione diversi (ad es. un voto o una certificazione di idoneità; si veda sotto). Data questa variabilità, è stato deciso di non considerare individualmente ciascuno dei 336 insegnamenti di lingua, ma di includere nell'analisi un solo esame rappresentativo di ogni lingua offerta da ciascun corso di laurea, al fine di diminuire gli elementi di incertezza e fornire un quadro quanto più chiaro possibile della situazione attuale delle lingue straniere nei corsi di laurea L-36. Di conseguenza, il numero di insegnamenti presi in esame si riduce a 252, per 29 diverse lingue straniere; si tratta principalmente di lingue europee, ma grande spazio viene dato anche a lingue dell'Asia. Difatti, le sette lingue più comuni sono l'inglese, il francese, lo spagnolo, il tedesco, il cinese, l'arabo e il russo, come illustrato nella Tabella 2.

	Lingua	Numero di CdL da cui viene offerta		Lingua	Numero di CdL da cui viene offerta
1	inglese	59	16	coreano	1
2	francese	51	17	finlandese	1
3	spagnolo	51	18	hausa	1
4	tedesco	31	19	hindi	1
5	cinese	10	20	indonesiano	1
6	arabo	8	21	persiano	1
7	russo	8	22	romeno	1
8	portoghese	6	23	sanscrito	1
9	giapponese	3	24	serbo-croato	1
10	olandese	2	25	somalo	1
11	polacco	2	26	svedese	1
12	albanese	1	27	swahili	1
13	berbero	1	28	turco	1
14	bulgaro	1	29	ungherese	1
15	ceco	1			

Tabella 2 – Lingue straniere con rispettivo numero di corsi offerti nei CdL L-36.

L'inglese è senz'altro la lingua più offerta, grazie anche al suo status di lingua franca globale, ed è spesso abbinata ad un'altra lingua straniera. Infatti, prendendo in esame i requisiti linguistici indicati dai 60 corsi di laurea analizzati, si nota che nel 78% dei casi alle studentesse e agli studenti è richiesto lo studio di due lingue straniere, e nel 7% dei casi viene data la possibilità di aggiungerne una terza o addirittura una quarta. I requisiti linguistici dei diversi CdL possono infatti assumere diverse forme, come riassunto nella Tabella 3: gli insegnamenti di lingua possono essere obbligatori, ovvero preselezionati dal CdL; a scelta, per cui la selezione della specifica lingua è operata dallo studente sulla base delle indicazioni del CdL, o dell'offerta del Centro Linguistico di Ateneo; oppure opzionali, per cui lo studente può decidere di non sostenere il secondo o terzo esame di lingua e scegliere un esame sostitutivo. È interessante notare che almeno un esame di lingua è sempre obbligatorio in tutti i corsi di laurea.

Nella maggior parte dei corsi (32, ovvero il 53%) viene richiesto alle studentesse e agli studenti l'apprendimento di due lingue: una lingua

obbligatoria (dettata dal piano di studi), e una lingua a scelta.

Requisiti linguistici	Numero di CdL
1 lingua obbligatoria, 1 a scelta	32
2 lingue obbligatorie	10
2 lingue a scelta	5
1 lingua obbligatoria	4
1 lingua obbligatoria, 1 a scelta, 1 opzionale	3
1 lingua a scelta	2
1 lingua obbligatoria, 1 opzionale	2
1 lingua a scelta, 1 opzionale	1
1 lingua obbligatoria, 1 a scelta, 2 opzionali	1

Tabella 3 – Requisiti linguistici dei CdL L-36

Dei 252 insegnamenti di lingua offerti dai 60 CdL, solo 65 sono obbligatori (26%). Nella maggior parte dei casi (185, ovvero il 73%), lo studente deve scegliere una lingua da un elenco prestabilito – di solito tra francese, spagnolo e (meno spesso) tedesco.

La Figura 2 rappresenta visivamente la frequenza con cui le sette lingue più offerte dai CdL L-36 (inglese, francese, spagnolo, tedesco, cinese, arabo e russo) sono classificate come obbligatorie oppure a scelta a seconda dei piani di studi. Nonostante l'inglese sia spesso obbligatoriamente affiancato ad altre lingue, la sua rilevanza rimane evidente: dal grafico emerge come la lingua di gran lunga più frequentemente indicata dal piano di studi. L'inglese è difatti obbligatorio in 52 dei 60 corsi di laurea, mentre le altre sei lingue devono spesso 'competere' l'una con l'altra per essere scelte dagli studenti. Tra i CdL esaminati vi è un singolo corso che non offre lo studio della lingua inglese in alcun curriculum, presumibilmente poiché il CdL è erogato interamente in inglese e la sua conoscenza è dunque considerata un requisito di accesso.

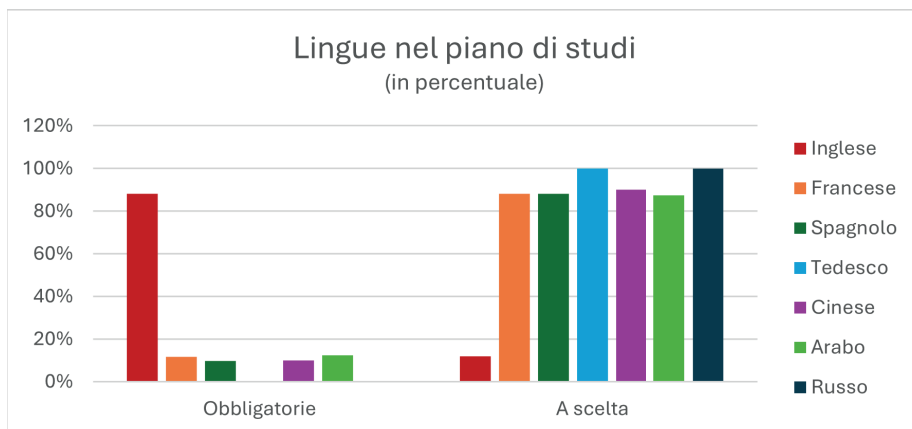


Figura 2 – Tipologia degli insegnamenti di lingua nei CdL L-36

Il peso dell'inglese si riflette anche nel *word cloud*³⁰ nella Figura 3, che rappresenta graficamente la frequenza con cui alcune parole ricorrono nelle denominazioni degli insegnamenti di lingua. L'immagine risultante è dominata dai nomi delle lingue straniere: spiccano sicuramente per dimensione, e dunque per frequenza, le tre lingue più comuni, inglese, francese e spagnolo. Difatti, delle 933 parole piene³¹ analizzate, ricavate dal nome assegnato ai 336 insegnamenti di lingua, la maggior parte (371, il 40%) si riferisce direttamente alle lingue studiate: 326 (35%) sono parole come 'lingua', o in parte molto minore 'linguistica' (in genere usata nell'espressione 'competenze linguistiche', e non per riferirsi alla disciplina). Nella maggioranza dei casi, la denominazione del corso di lingue prende la forma di 'lingua' seguita dall'aggettivo di nazionalità, o a volte solo dell'aggettivo (ad esempio, 'lingua francese', oppure 'francese'); in alcuni casi, il piano di studi include solo una generica denominazione come 'seconda lingua' o 'ulteriori conoscenze linguistiche'. Meno frequentemente, nel 14% dei casi, compaiono anche altre parole interessanti, poiché riflettono il focus delle lezioni offerte. Si trova ad esempio il riferimento allo studio della 'cultura' di un dato paese, oltre che della lingua stessa. Inoltre, si sottolinea il riferimento diretto a concetti più strettamente legati alle scienze

³⁰ Per garantire una migliore leggibilità, il grafico contiene soltanto le parole che ricorrono almeno quattro volte.

³¹ Si definiscono parole 'piene' i termini con significato lessicale o referenziale, ovvero che rappresentano entità o concetti della realtà esterna; si differenziano dalle parole 'vuote' o funzionali, come pronomi, preposizioni, congiunzioni, ecc. (cfr. GAETANO BERRUTO, MASSIMO CERRUTI, *La linguistica. Un corso introduttivo*, Torino, UTET De Agostini, 2011).

politiche, con termini come ‘istituzioni’, ‘paesi’, ‘politica’, ‘comunicazione’, ‘internazionale’. Queste parole suggeriscono un approfondimento specialistico della lingua, in linea con gli obiettivi formativi del CdL e le esigenze degli studenti, piuttosto che uno studio legato soprattutto alla grammatica; si tratta però di casi relativamente isolati.



Figura 3 – Word cloud delle denominazioni degli insegnamenti di lingua nei CdL L-36

Una percentuale simile, il 12% delle parole, descrive invece le caratteristiche di erogazione dell’insegnamento. Infatti, sono spesso presenti riferimenti alla difficoltà dell’insegnamento (parole come ‘base’, ‘intermedio’, ‘progredito’), che talvolta includono anche l’indicazione del livello sulla scala del Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue (CEFR); o anche alla modalità di svolgimento e valutazione (‘idoneità’, ‘laboratorio’, ‘esercitazioni’). Difatti, la valutazione delle conoscenze linguistiche degli studenti produce nella maggior parte dei casi (170 sui 252 insegnamenti presi in esame) un voto finale in trentesimi, mentre 39 di esse consistono invece in una prova d’idoneità – generalmente svolta dal Centro Linguistico di Ateneo. Va tuttavia segnalato che la modalità di valutazione non è riportata sui siti web dei corsi di laurea nel 17% dei casi.

La Figura 4 rappresenta visivamente la frequenza con cui gli esami delle sette lingue più offerte dai CdL in Scienze Politiche consistono in un esame con voto finale oppure in un accertamento di idoneità. In questo caso la tipologia di esame sembra essere più uniformemente distribuita tra le diverse lingue, tranne nel caso dell’inglese, che compare come ‘idoneità’ più raramente, solo il 7% delle volte. In ogni caso, è importante sottolineare come gli esami di tutte le lingue principali consistano in prove con voto

finale nella maggior parte dei casi (tra il 60% e il 75%). Ciò appare significativo poiché riflette il valore attribuito agli insegnamenti linguistici all'interno del CdL: mentre solitamente è data la possibilità agli studenti di evitare la prova di idoneità fornendo certificazioni, l'esame con voto è invece parte integrante del piano di studi. In tal modo diventa più probabile che gli insegnamenti includano anche un approfondimento della lingua e del linguaggio specialistico per le Scienze Politiche. Inoltre, grazie alla presenza di uno specifico esame con voto, lo studio della lingua straniera acquisisce un peso pari a quello delle altre materie curriculari, il che è apprezzato anche dagli studenti stessi. Ad esempio, dalle interviste condotte da Cigliano³² emerge come le prove di idoneità possano scoraggiare lo studio approfondito della lingua, poiché si viene spinti a concentrarsi su altri esami curriculari con voto: uno studente, infatti, descrive come il suo esame di inglese sia stato «un esame da tre crediti, quindi manco a dire un esame di chissà quale importanza... era un'idoneità, quindi non puoi puntare al trenta piuttosto che al diciotto»³³. Di conseguenza, la presenza di un voto all'esame sembra poter motivare gli studenti nello studio, poiché trasmette un maggiore senso di importanza e rilievo della materia.

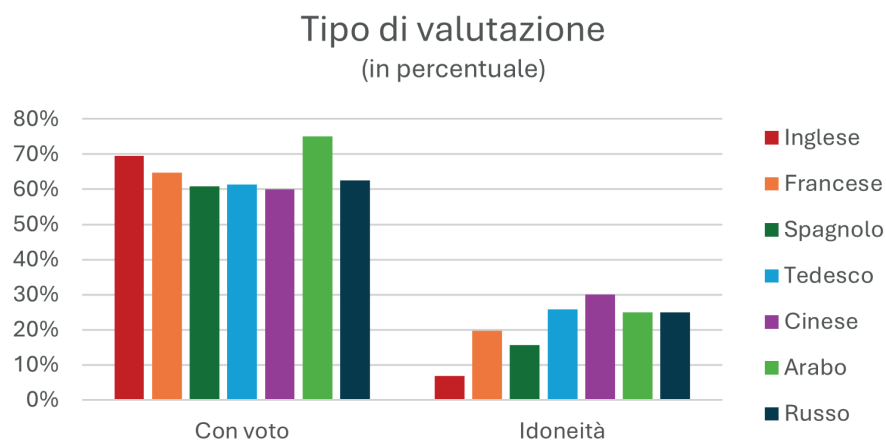


Figura 4 – Metodi di valutazione degli insegnamenti di lingua nei CdL L-36

³² Cfr. CHIARA CIGLIANO, *Perceptions of the “native speaker model” in EAP: the native-nonnative dichotomy in Italian academia*, in «ESP Across Cultures», 22 (2025), in corso di stampa.

³³ Ivi.

3. Conclusioni: le competenze linguistiche tra vecchi e nuovi scenari

La dettagliata analisi degli insegnamenti di lingue a Scienze Politiche basata sul portale University e sui siti web dei CdL ha confermato alcune caratteristiche illustrate nel primo paragrafo: a) la sostanziale ambiguità degli insegnamenti di lingua che, anche nelle loro denominazioni più diffuse, sembrano riguardare solo le abilità ricettive e produttive, ma non le competenze metalinguistiche, disciplinari e interdisciplinari, b) il loro posizionamento variabile in termini di obbligatorietà e modalità di valutazione (idoneità o esame con voto), c) la prominenza della lingua inglese che ne riflette l'uso pervasivo per la comunicazione internazionale. Il fatto che gli insegnamenti linguistici possano essere complementari all'esplorazione delle discipline non linguistiche e offrano strumenti di analisi, una competenza interculturale, modelli e generi di produzione orale e scritta, tecniche di argomentazione e persuasione in contesti specialistici è un punto di forza che non sempre viene riconosciuto e apprezzato all'interno dei corsi di studio in Scienze Politiche. Le collaborazioni tra le discipline linguistiche e quelle non-linguistiche potenziano entrambe e soprattutto offrono agli studenti un esempio di sapere interconnesso e contestualizzato. I seminari inter- e multidisciplinari sono una caratteristica delle Scienze Politiche: oltre a stimolare gli studenti ad approfondire una tematica secondo prospettive disciplinari diverse, possono anche tradursi in progetti di ricerca di più ampio respiro³⁴. Nei futuri scenari, resi particolarmente problematici e complessi dalle nuove tecnologie e dall'Intelligenza Artificiale, sarà sempre più importante valorizzare queste sinergie interdisciplinari in cui l'attenzione alla forma chiarisce i contenuti, e l'analisi dei contenuti mette in evidenza le implicazioni disciplinari, socioculturali e ideologiche di ogni forma di sapere.

³⁴ Tra le tante iniziative che hanno favorito il dialogo tra le lingue, i linguaggi specialistici e le altre discipline, si può citare la Giornata di Studio *Specialized Discourses across Disciplinary Perspectives: Human Development and Well-being*, svoltasi il 14 dicembre 2020 nel dipartimento di Scienze Politiche dell'Università degli Studi di Napoli Federico II, alla quale hanno partecipato linguisti, politologi, demografi, economisti, geografi, giuristi e storici, e i cui lavori sono stati successivamente pubblicati in un volume collettaneo: CRISTINA PENNAROLA, VANDA POLESE, SOLE ALBA ZOLLO (a cura di), *The Specialized Discourses of Well-being and Human Development. Cross-disciplinary Perspectives*, Torino, L'Harmattan, 2022.

Bibliografia

- Tashfeen Ahmad, *Improving political science degree programmes in the twenty-first century*, in «Review of Economics and Political Science», 5 (2019), 3, pp. 231-247.
- Jo Angouri, *Culture, Discourse and the Workplace*, London, Routledge, 2018.
- Paola Attolino, "Making a way outta no way": *Conventionality and Creativity in Black Semantics*, in Veronica Bonsignori, Gloria Cappelli, Elisa Mattiello (a cura di), *Worlds of Words: Complexity, Creativity, and Conventionality in English Language, Literature and Culture*, Pisa, University of Pisa Press, 2019, pp. 475-484.
- Amelia Bandini, Cristina Pennarola, *Competenze linguistiche e discipline specialistiche: possibili interazioni nell'ambito delle scienze politiche*, in «Rassegna Italiana di Linguistica Applicata», XLIV (2012), 2-3, pp. 321-334.
- Gaetano Berruto, Massimo Cerruti, *La linguistica. Un corso introduttivo*, Torino, UTET De Agostini, 2011.
- A. Suresh Canagarajah, *A Geopolitics of Academic Writing*, Pittsburgh, University of Pittsburgh Press, 2002.
- Chiara Cigliano, *Perceptions of the "native speaker model" in EAP: the native-nonnative dichotomy in Italian academia*, in «ESP Across Cultures», 22 (2025), in corso di stampa.
- Ulla Connor, *Intercultural Rhetoric Research: Beyond Texts*, in «Journal of English for Academic Purposes», 3 (2004), pp. 291-304.
- Consiglio d'Europa, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, Milano, Italiano Lingua Due, 2020.
- Elisabetta Croci Angelini, Cristina Davino, Marco Gherghi, *Analisi degli indicatori per il monitoraggio annuale dei corsi di Laurea in Scienze Politiche e Relazioni Internazionali: un confronto nazionale*, in Domenico De Stefano, Sara Tonolo (a cura di), *Studiare scienze politiche in Italia tra presente e prospettive future*, Milano, FrancoAngeli, 2018, pp. 11-33.
- Alex Ding, Ian Bruce, *The English for Academic Purposes Practitioner. Operating on the Edge of Academia*, London, Palgrave, 2017.
- Paolo Donadio, *Le lingue per scopi speciali: definizioni e prospettive di studio*, in Stefano Arduini, Matteo Damiani (a cura di), *Linguistica Applicata*, Padova, Libreria Universitaria, 2016, pp. 193-214.
- David Easton, Luigi Graziano, John Gunnell (a cura di), *The Development of Political Science. A Comparative Survey*, London, Routledge, 1991.

- David Easton, John Gunnell, *Introduction*, in David Easton, Luigi Graziano, John G. Gunnell (a cura di), *The Development of Political Science. A Comparative Survey*, London, Routledge, 1991, pp. 1-12.
- Daniel Everett, *Language: The Cultural Tool*, London, Profile Books, 2013.
- Norman Fairclough, *Language and Power*, London, Longman, 1989.
- Edward T. Hall, Mildred Reed Hall, *Understanding Cultural Differences*, Yarmouth, Intercultural Press, 1990.
- Tessa Hauswedell, Axel Körner, Ulrich Tiedau (a cura di), *Re-Mapping Centre and Periphery. Asymmetrical Encounters in European and Global Contexts*, London, UCL Press, 2019.
- Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede, Michael Minkov, *Cultures and Organizations. The Software of the Mind* (3a ed.), New York, McGraw Hill, 2010.
- Adrian Holliday, *Small Cultures*, in «Applied Linguistics», 20 (1999), 2, pp. 237-264.
- Ken Hyland, *Specificity Revisited: How far should we go now?*, in «English for Specific Purposes», 21 (2002), pp. 385-395.
- Claire Kramsch, *The Multilingual Subject*, in «Journal of Applied Linguistics», 16 (2006), 1, pp. 97-110.
- Carolyn Kreber (a cura di), *The University and Its Disciplines. Teaching and Learning Within and Beyond Disciplinary Boundaries*, London, Routledge, 2009.
- Ana I. Moreno, *Intercultural Rhetoric in Language for Specific Purpose*, in Carol A. Chapelle (a cura di), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, Oxford, Blackwell, 2012.
- Cristina Pennarola, Vanda Polese, Sole Alba Zollo (a cura di), *The Specialized Discourses of Well-being and Human Development. Cross-disciplinary Perspectives*, Torino, L'Harmattan, 2022.
- Claudio Pignalberi, *The employability and soft skills to orient and to direct themselves in the work of the future: The contribution of work pedagogy*, in «Education Sciences & Society», 11 (2020), 2.
- John Swales, *Genre Analysis*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990.
- Christian Villegas, *A Systematic Review of Research on Soft Skills for Employability*, in «Advanced Education», 25 (2024).
- Etienne Wenger, Richard McDermott, William M. Snyder, *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*, Harvard, Harvard Business School Press, 2002.
- Anna Wierzbicka, *Imprisoned in English. The Hazards of English as a Default Language*, Oxford, Oxford University Press, 2014.

Robyn Woodward-Kron, *More than just jargon – the nature and role of specialist language in learning disciplinary knowledge*, in «Journal of English for Academic Purposes», 7 (2008), pp. 234-249.

Appendice

Elenco dei corsi di studio in Scienze Politiche (L-36)

	Nome del corso	Università	Lingua del corso	Numero di lingue offerte
1	European Studies	Alma Mater studiorum - Università di Bologna	EN	7
2	International studies		EN	5
3	Scienze internazionali e diplomatiche		IT	5
4	Scienze Politiche, sociali e internazionali		IT	4
5	Scienze Politiche e studi internazionali	Libera Università degli Studi "Maria SS.Assunta" - LUMSA	IT	3
6	Scienze Politiche - Political sciences	Link Campus University	IT, EN	3
7	Scienze della politica e dei rapporti internazionali - Political sciences and international relations		IT, EN	3
8	Politics: Philosophy and Economics	Luiss Libera Università internazionale degli studi sociali Guido Carli	EN	8
9	Scienze Politiche		IT	7
10	Scienze Politiche e relazioni internazionali	UNICUSANO Università degli Studi Niccolò Cusano - Telematica Roma	IT	2

11	Scienze Politiche e strategie globali	UNISR - Università Vita Salute San Raffaele	IT	4
12	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università Cattolica del Sacro Cuore	IT	6
13	International Politics and Government	Università Commerciale "Luigi Bocconi" Milano	EN	5
14	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi "Guglielmo Marconi" - Telematica	IT	4
15	Scienze Politiche, amministrazione e relazioni internazionali	Università degli Studi del Molise	IT	3
16	Scienze Politiche e dell'Amministrazione	Università degli Studi del Piemonte Orientale	IT	4
17	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi della Toscana	IT	3
18	Scienze Politiche	Università degli Studi di Bari Aldo Moro	IT	2
19	Scienze Politiche e sociali	Università degli Studi di Brescia	IT	4
20	Scienze Politiche	Università degli Studi di Cagliari	IT	6
21	Storia, politica e relazioni internazionali	Università degli Studi di Catania	IT	3
22	Scienze Politiche	Università degli Studi di Firenze	IT	5
23	Politiche, governance e informazione dello Sport	Università degli Studi di Genova	IT	3
24	Scienze Internazionali e Diplomatiche		IT	4

25	Scienze Politiche e relazioni internazionali	Università degli Studi di Macerata	IT	4
26	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi di Messina	IT, EN	3
27	International Politics, Law and Economics	Università degli Studi di Milano	EN	4
28	Scienze internazionali e istituzioni europee		IT	4
29	Scienze Politiche		IT	1
30	Scienze Politiche e relazioni internazionali	Università degli Studi di Napoli "L'Orientale"	IT	29
31	Scienze Politiche	Università degli Studi di Napoli Federico II	IT	4
32	Scienze Politiche	Università degli Studi di Padova	IT	4
33	Scienze Politiche, Relazioni internazionali, Diritti umani		IT	4
34	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi di Palermo	IT	2
35	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi di Parma	IT	2
36	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi di Pavia	IT	7
37	Scienze Politiche e Relazioni internazionali	Università degli Studi di Perugia	IT	7
38	Scienze Politiche e relazioni internazionali	Università degli Studi di Roma "La Sapienza"	IT	4

39	Scienze dell'Amministrazione e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi di Roma "Tor Vergata"	IT	2
40	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali - Governance Globale	Università degli Studi di Roma UnitelmaSapienza	IT	2
41	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università degli Studi di Salerno	IT	2
42	Studi Diplomatici, Internazionali e sulla Sicurezza Globale		IT	5
43	Scienze Politiche	Università degli Studi di Sassari	IT	3
44	Scienze Politiche	Università degli Studi di Siena	IT	4
45	Scienze Politiche	Università degli Studi di Teramo	IT	4
46	Scienze internazionali, dello sviluppo e della cooperazione	Università degli Studi di Torino	IT	3
47	Scienze Politiche e sociali		IT	3
48	Studi internazionali	Università degli Studi di Trento	IT	4
49	Scienze internazionali e diplomatiche	Università degli Studi di Trieste	IT	2
50	Scienze Politiche e dell'amministrazione		IT	1
51	Scienze Politiche, economiche e del governo	Università degli Studi di Urbino Carlo Bo	IT	1

52	Studi strategici per la sicurezza e le politiche internazionali	Università degli Studi di Verona	IT	6
53	Scienze Politiche, Sicurezza Internazionale e Criminalità	Università degli Studi Internazionali di Roma (UNINT)	IT	9
54	Scienze Politiche	Università degli Studi Roma Tre	IT	4
55	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università del Salento	IT	3
56	Scienze Politiche e Relazioni Internazionali	Università della Calabria	IT	2
57	Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali	Università della Valle D'Aosta	IT	2
58	Scienze Politiche	Università di Pisa	IT	4
59	Scienze Politiche e Sociali	Università Telematica "E-Campus"	IT	2
60	Scienze Politiche e Relazioni Internazionali	Università Telematica "Universitas Mercatorum"	IT	2

RAFFAELE TORINO

*L'innovazione didattica nei dipartimenti e nei corsi di Scienze Politiche
Considerazioni minime per avviare la riflessione*

1. Introduzione

L'innovazione didattica è una costante del dibattito di ogni sana collettività accademica nella misura in cui essa, focalizzandosi sulla propria missione di accrescere le conoscenze e le competenze utili alla comunità sociale che ad essa fa riferimento, è disponibile a prestare la dovuta attenzione all'evoluzione dei bisogni di detta comunità sociale nel suo complesso e alle modifiche delle capacità e abitudini cognitive delle proprie studentesse e dei propri studenti.

La sua effettiva realizzazione da parte della comunità accademica dipende da vari fattori, alcuni generali (le risorse messe specificamente a disposizione dallo Stato o dai privati per l'innovazione, la scelta del singolo ateneo o dipartimento di incentivare economicamente il perseguimento di strategie di innovazione), altri particolari (la volontà dei singoli docenti di innovare la propria personale didattica, la natura stessa del singolo insegnamento universitario e la didattica che meglio si adatta alla trasmissione dei suoi contenuti e competenze).

L'esplorazione della innovazione nella didattica universitaria ritengo debba prendere in esame almeno tre principali profili: i contenuti didattici, le metodologie didattiche e le infrastrutture tecnologiche disponibili per l'insegnamento. Non potendo evidentemente svolgere in questa sede in maniera approfondita ed utile un'analisi generale dell'innovazione didattica nel complesso dei dipartimenti dell'area delle Scienze Politiche italiani, mi limiterò a fornire alcuni spunti, che spero possano stimolare una più specifica ed individuale riflessione, a livello dipartimentale e del singolo docente.

2. L'innovazione nei contenuti

Con grande franchezza va osservato che qualsivoglia innovazione nell'ambito dei contenuti della didattica è lasciata all'iniziativa individuale,

poggiando tale circostanza sul principio costituzionale della libertà di insegnamento sancita dall'articolo 33, primo comma, della nostra Costituzione («L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento»).

Di recente è stata realizzata la riforma delle declaratorie dei gruppi scientifico-disciplinari e dei settori scientifico-disciplinari: mi riferisco al D.M. n. 639 del 2 maggio 2024 del ministero dell'Università e della Ricerca. Essa – va riconosciuto – ha avuto un impatto che può considerarsi del tutto trascurabile sulla gran parte degli insegnamenti presenti nei dipartimenti dell'area delle Scienze Politiche e ha avuto come oggetto soprattutto le politiche di ridefinizione e riposizionamento degli interessi di categoria dei vari gruppi epistemologici. Al di là di ciò, è il singolo docente il vero *dominus/domina* del suo insegnamento, al più influenzato dalla necessità di contestualizzarlo nell'ambito di un progetto culturale di uno specifico corso di laurea o di una più ampia strategia di posizionamento didattico del dipartimento a cui appartiene.

È la singola e il singolo docente che, sia pure all'interno (ma è da sempre avvertito dal corpus accademico italiano come un "interno" particolarmente ampio) delle declaratorie ministeriali, da un lato, sceglie – sovente attribuendo le proprie scelte alla impossibilità di poter approfondire in maniera appropriata ogni ipotetico oggetto del suo insegnamento nel limitato numero di ore di lezione frontale che ha a disposizione – quali contenuti effettivamente trattare nel corso delle sue lezioni e, dall'altro lato, persegue (o non persegue) un costante aggiornamento dei contenuti offerti al corpo studentesco, restando costantemente (si spera) attento agli sviluppi della ricerca accademica (evidentemente non solo la sua personale) rispetto ai contenuti insegnati.

Va da sé che, al di là di ingiustificabili casi di pigrizia intellettuale, l'inserimento o l'esclusione nel corso dell'insegnamento di innovativi filoni di ricerca o di risultati di ricerca aggiornati o ulteriori (perché condivisi o non condivisi dal titolare dell'insegnamento per metodologia, obiettivi o risultati), influisce sulla possibilità che lo specifico insegnamento risponda alle esigenze didattiche derivanti da una società in continua evoluzione.

Da questo punto di vista e senza voler affrontare il tema dello specifico ruolo dei corsi in Scienze Politiche nel più ampio contesto della formazione universitaria e degli adulti, atenei e dipartimenti dovrebbero incentivare il ripensamento costante dei programmi di insegnamento, con adeguate verifiche del loro aggiornamento, favorendone una coerente evoluzione e adattamento alle esigenze della società e del corpo studentesco.

La realtà, tuttavia, è quella che (quasi) nessuno "mette becco" in ciò che insegnano le singole e i singoli docenti.

3. *Le metodologie didattiche innovative*

Con riferimento alle metodologie didattiche utilizzate nell'insegnamento universitario appaiono essere due le circostanze che influenzano l'elaborazione di metodi innovativi. In primo luogo, si riscontra la totale assenza nel processo di selezione dei docenti universitari di qualsivoglia verifica delle capacità pedagogiche e didattiche degli stessi (il che evidentemente scoraggia i futuri docenti dall'acquisire conoscenze e competenze pedagogiche e didattiche innovative o migliorative), aggravata dalla totale noncuranza del sistema universitario nel suo complesso rispetto alla verifica della competenza didattica dei propri docenti (al di là delle risibili indagini effettuate con i questionari Opis). In secondo luogo, rappresenta un dato di fatto che gli atenei non forniscono – tranne poche lodevoli eccezioni (si prendano, ad esempio, il 'Percorso di Preparazione all'Insegnamento Universitario' offerto nel marzo-giugno 2024 dall'Università di Ferrara, il precedente progetto 'PRODID – Preparazione alla PROfessionalità Docente e Innovazione Didattica' dell'Università di Padova e i 'Corsi di formazione per i docenti' offerti dall'Università di Pavia) – ai docenti in carica momenti di aggiornamento e miglioramento dei metodi didattici utilizzati (nonché, va aggiunto, delle capacità e metodi di valutazione dei risultati della didattica impartita).

Anche in tal caso in qualche modo giustificata sulla base della libertà di insegnamento di cui al già richiamato articolo 3 della nostra Costituzione, la metodologia didattica è lasciata complementariamente in balia della capacità-incapacità del singolo docente.

Avremo in tal modo docenti (i quali appaiono essere ancora la maggioranza) che si limitano a replicare la classica lezione frontale oppure docenti che proveranno a svolgere le lezioni secondo le metodologie innovative che la loro curiosità avrà spinto a sperimentare (dalle *flipped classroom* alla *gamification*; al riguardo risulta quasi banale precisare che non costituisce una metodologia didattica innovativa l'uso delle famigerate slides).

Il primo gruppo di docenti è rigorosamente ancorato ad un modello di docente-conferenzieri sostanzialmente immutato rispetto alla *lectio* medievale. Viene in tal modo del tutto ignorato il passaggio – invece sempre più profondo nella scuola pre-universitaria – dalla pratica di insegnamento tradizionale, centrata sul docente-oratore, ai processi di insegnamento centrati sul corpo studentesco, in cui il docente e la docente diviene una sorta di designer di processo. Ciò progressivamente renderà ancora più

“alto” lo scalino metodologico fra l’insegnamento nelle scuole superiori e l’insegnamento universitario, con conseguente maggiore spaesamento e difficoltà di adattamento delle studentesse e studenti che frequenteranno le Università italiane.

Il secondo gruppo di docenti opererà in maniera tendenzialmente autodidatta, con tutti i rischi che ciò comporta, anzitutto per studentesse e studenti, i quali – è bene ricordarlo – non si trovano più, come nella scuola superiore, inseriti in un percorso che può consentire di recuperare nel tempo mancanze o fallimenti, ma di fronte a singoli corsi ed insegnamenti, ognuno con una propria storia (di contenuti e metodi). Una metodologia didattica improvvisata o superficialmente applicata può generare un danno permanente (quanto meno nel percorso di laurea) rispetto alla singola materia che si vorrebbe le studentesse e gli studenti conoscessero e comprendessero.

In ogni caso, l’estrema individualizzazione delle metodologie didattiche (peraltro tutta da dimostrare, a fronte di una classica lezione frontale *ex cathedra* che appare – come detto – ancora largamente dominante), se, da un lato, in teoria favorisce la creatività e la sperimentazione (e i menzionati rischi), dall’altro lato, comporta una sicura disomogeneità dei metodi didattici adottati, non stigmatizzabile a priori, ma che apre l’ulteriore tema della parità di trattamento all’interno del corpo studentesco. Infatti, mentre alcuni potranno beneficiare dell’innovazione didattica, altri ne saranno esclusi.

4. *Gli strumenti didattici utili all’innovazione*

I nuovi strumenti che possono aiutare i docenti universitari a innovare la propria attività didattica sono, ovviamente, legati alla sempre più profonda digitalizzazione delle diverse attività accademiche.

Si va dai software di gestione delle comunicazioni con gli studenti (per inviare o condividere informazioni o materiali, per lavorare su documenti in maniera coordinata) o di esecuzione di verifiche e prove (si consideri, ad esempio, la piattaforma *Moodle* e le piattaforme simili) alle applicazioni che permettono al docente di interagire diversamente con l’aula (si pensi all’utilizzazione di strumenti quali *Mentimeter*, *Slido* o *Kahhot*, che consentono di creare sondaggi interattivi, quiz e presentazioni dinamiche).

Ma la vera sfida futura sarà l’interiorizzazione nella didattica corrente dei sistemi di intelligenza artificiale (IA), specie di quella generativa che si esprime attraverso gli agenti (come ChatGPT) in grado di utilizzare al

meglio gli oramai noti LLM (*Large Language Model*).

Al riguardo, la prima osservazione che si può fare è che appare già configurarsi una frattura fra apocalittici e integrati (per dirla all'Umberto Eco). A fronte di un corpo studentesco che ha da subito abbracciato e sfruttato le potenzialità degli agenti linguistici (per produrre papers o tesi, senza farsi troppe domande; rapidamente seguiti da imprenditori pronti a sfruttare economicamente i nuovi servizi che possono essere offerti tramite l'IA generativa), i docenti accademici hanno iniziato a dividersi tra chi vorrebbe in qualche modo opporsi o limitare il suo uso (preoccupati dalle possibili perdite delle capacità cognitive e di analisi critica delle studentesse e degli studenti) e chi, invece, vede nuovi strumenti e metodi didattici da creare, comprendere ed utilizzare.

Estremamente complesso è già solo illustrare le ragioni degli uni e delle altre e, risultando banale osservare che il valore di uno strumento dipende dall'uso che se ne fa (anche se un fucile resta sempre un fucile che spara e un libro sempre un libro da leggere), desidero in questa sede osservare che siamo ancora in una fase iniziale della penetrazione dei sistemi di intelligenza artificiale (non solo nella nostra vita quotidiana, ma anche) nelle modalità di acquisizione e gestione delle conoscenze e competenze, per cui mi limito ad un esempio della velocità di sviluppo delle nuove metodologie di insegnamento e alcune brevi considerazioni generali.

L'esempio riguarda il c.d. 'AIbook' sviluppato dal Politecnico di Milano, sotto la guida della collega Susanna Sancassani, di cui non conoscevo l'esistenza e non avevo sentito parlare fino a poche settimane fa, ma che oggi è una realtà funzionante ed utilizzabile.

Prendendo in prestito le parole di Sancassani, l'AIBook "Imparare con l'AI" è un prodotto editoriale (e didattico) innovativo, strutturato come un GPTs (le versioni di ChatGpt "personalizzabili"). L'AIBook funziona come una vera e propria app (più che un libro, esso è infatti un ambiente di apprendimento didattico) che permette di accedere, in modalità conversazionale, a un corpus di contenuti originali, creati da autori riconoscibili, proprio come un libro tradizionale, ma con l'interattività e la flessibilità di un sistema di intelligenza artificiale "allenato" *ad hoc*. Infatti, l'AIBook non ha autori nel senso tradizionale, ma "creators" che lo addestrano e ne definiscono le regole di funzionamento. Non ha un indice classico, ma un corpus di domande chiave che ne delimitano il campo di utilizzo, e una struttura basata sullo Smart Learning Design, suddiviso in eventi di apprendimento: esplorazione (raccolta di informazioni); rielaborazione (sintesi e connessione dei concetti); applicazione (esercizi pratici); discussione e produzione (creazione di contenuti e confronto);

consolidamento e metacognizione (riflessione sul proprio apprendimento). Nell'AIBook l'IA diviene un assistente all'apprendimento, aiutando gli studenti a sviluppare competenze metacognitive, ossia la capacità di imparare a imparare, integrando l'IA nei processi di esplorazione, rielaborazione e produzione di conoscenza.

Va da sé che rispetto a uno studio basato su un AIBook il ruolo del docente universitario si sposta sempre di più dall'essere un mero docente-oreatore al ruolo di docente-designer del processo di apprendimento.

In via generale, il veloce sviluppo e la probabile affermazione di nuove tecnologie di studio e di apprendimento, in primo luogo, richiederanno non solo investimenti economici in queste nuove tecnologie (ammesso che si voglia utilizzarle), ma soprattutto un investimento di formazione nei docenti accademici chiamati a convivere con esse e ad utilizzarle. Non mi sembra che vi sia (almeno ad oggi) nessuna iniziativa su base nazionale in tal senso e, purtroppo, ancora una volta l'aggiornamento professionale del corpo docente sarà lasciato alla iniziativa individuale delle singole e dei singoli.

In secondo luogo, l'assenza di una indicazione politica nazionale sull'uso delle nuove tecnologie, in primis dei sistemi di IA, creerà inevitabili divisioni fra i vari atenei italiani (fra quelli che faranno uso delle nuove tecnologie e quelli che, per scelta o necessità, non ne faranno uso), con conseguenti diversità di offerte didattiche al corpo studentesco e possibili discriminazioni nelle possibilità formative e di apprendimento.

Infine, andrà esaminato e compreso se la eventuale necessità di utilizzare tali nuove tecnologie, al momento esclusivamente nelle mani di soggetti privati (evidentemente interessati al loro sfruttamento remunerativo), per lo studio e l'apprendimento aggraverà il tema della disparità di risorse economiche fra gli studenti e della possibile esclusione di alcuni fra essi dalle più moderne ed efficace metodologie di insegnamento e apprendimento.

5. Didattica online e MOOC: opportunità e limiti

Fra le metodologie didattiche innovative rispetto alla usuale lezioni frontale, ma oggi chiaramente affermata a livello mondiale, vi sono i MOOC (*Massive Online Open Courses*), ossia corsi offerti online fruibili in maniera asincrona da chiunque abbia possibilità di accedere a Internet e, quindi, tendenzialmente destinati a un numero infinito di studentesse e studenti, che possono "frequentarli" secondo le loro esigenze e possibilità.

I MOOC – offerti da università (fra le prime, le statunitensi Stanford, Yale, Harvard, MIT) o soggetti privati (su tutte Coursera, ma anche Udacity, FutureLearn, Udey) – presentano vantaggi e svantaggi rispetto ai corsi offerti in presenza. Fra i vantaggi vanno rammentati la frequentazione gratuita o quasi (con la possibilità per alcuni fra essi di ottenere un certificato di frequenza o superamento del corso a pagamento), la fruibilità da qualsiasi luogo e in qualsiasi momento e la possibilità di raggiungere un numero indefinito di studentesse e studenti. Fra gli svantaggi sono da annoverare l'assenza di interazione diretta fra il docente e i discenti e fra i discenti stessi (circostanza che è solitamente ritenuta elemento di fragilizzazione del processo di apprendimento) e gli alti tassi di abbandono, conseguenti proprio all'assenza di coinvolgente interazione e alla necessità di una forte responsabilizzazione personale dello studente.

In questo contesto, attualmente, nei corsi di Scienze Politiche italiani non risulta esistano percorsi interamente basati su MOOC, anche se alcuni atenei (come l'Università Federico II, l'Università di Padova, la Luiss e l'Università Cattolica di Milano) offrono corsi online su singoli insegnamenti presenti nei corsi di laurea tradizionali attivati presso i dipartimenti di Scienze Politiche.

Va peraltro segnalato che la maggior parte di questi MOOC universitari appartiene alla categoria degli 'xMOOC' piuttosto che dei 'cMOOC'.

Gli xMOOC replicano online modelli didattici tradizionali, ossia un approccio "trasmissivo" (basato su video-lezioni e quiz), una struttura gerarchica (moduli con contenuti predefiniti) e un chiaro focus sulla valutazione di studentesse e studenti (con test, esercizi e certificazioni per misurare il progresso). I cMOOC hanno invece un approccio collaborativo (basato sulla teoria del connettivismo di Siemens e Downes), promuovono un apprendimento decentralizzato (con studentesse e studenti che creano e condividono i contenuti) ed offrono una interazione continua, che si propone di supplire all'esperienza in presenza e di elaborare una conoscenza collettiva (forum, blog, social network).

6. Possibili prospettive

Quanto sopra illustrato ed osservato consente di svolgere qualche considerazione in prospettiva.

Ove la didattica universitaria non avvii un rapido e approfondito percorso

di innovazione, fondato sulla comprensione ed utilizzazione delle nuove metodologie e strumenti tecnologici (IA in primis), si concretizzeranno molto velocemente ulteriori profili di obsolescenza dell'insegnamento accademico e lo "scollamento" metodologico con l'insegnamento svolto nella scuola superiore andrà ben oltre le già conosciute differenze (pure per certi versi auspicabili e fisiologiche); il che penalizzerà anzitutto le studentesse e gli studenti.

Per altro verso, proprio la necessità di urgente innovazione didattica in ambito accademico richiede che si avvii una rinnovata riflessione sulla formazione delle e dei docenti universitari secondo i principi della moderna andragogia, che tenga debitamente in conto le nuove modalità di acquisizione delle conoscenze e delle competenze e che, pur valorizzando l'insostituibile valore della ricerca universitaria per fornire alle studentesse e agli studenti contenuti didattici di primario rilievo, prepari il docente accademico a transitare dallo stantio ruolo di docente-oratore, mero trasmettitore di conoscenze, a quello di 'designer dell'apprendimento', che elabori al meglio i percorsi didattici utili ad assicurare alle studentesse e agli studenti una adeguata preparazione per la vita professionale (o, più ampiamente, per qualunque persona loro vogliano essere) oltre gli studi universitari.

Del resto, le università si trovano oggi ad affrontare la sempre più forte concorrenza di numerose alternative rispetto alla loro funzione formativa, rappresentate dalle c.d. 'accademie aziendali' o *corporate academy* (istituzioni formative interne ad un'azienda, appositamente create per sviluppare conoscenze e competenze dei dipendenti, anche futuri, massimamente utili agli obiettivi strategici dell'azienda), dai professionisti dell'istruzione non-accademica (quali le grandi società che offrono MOOC, come la già menzionata Coursera), dalle esperienze di *traineeship* e dai percorsi di apprendimento personalizzati.

In conclusione, l'innovazione didattica dei corsi di Scienze Politiche e degli insegnamenti che in questi corsi si svolgono è un tema ovviamente complesso e con molteplici profili da considerare ed affrontare. Esistono numerose opportunità per migliorare metodi, contenuti e strumenti tecnologici, ma la loro effettiva implementazione è purtroppo ancora da analizzare e programmare, in un contesto politico generale che non appare attento a questo tema

È tempo di agire, collettivamente e individualmente.

Abdicare ad innovare la didattica universitaria e a guidare tale innovazione di fronte alla travolgente evoluzione tecnologica dell'epistemologia significa

abdicare a fornire il proprio contributo all'evoluzione e sviluppo del nostro paese, rammentando con Kant che «l'uomo può divenire uomo solo mediante l'educazione: egli sarà quale essa l'avrà fatto».

Bibliografia

- AA.VV., *Lifelong Digital Learning and Education: promoting flexibility, inclusion, critical thinking and international exchange*, Book of Abstracts del ISYDE 2024, Italian Symposium on Digital Education, University of Pavia, 19-21 June 2024, https://www.isyde.org/wp-content/uploads/2024/07/Book_OF_Abstracts_Isyde_2024.pdf
- Enrico Cerni, *Le Academy aziendali. Cultura, competenza e formazione in azienda*, Milano, FrancoAngeli, 2016.
- Filomena Corbo, Marisa Michelini, Antonio Felice Uricchio (a cura di), *Innovazione Didattica Universitaria e Strategie degli Atenei italiani. 100 contributi di 27 Università a Confronto*, Bari, Università di Bari, Consorzio GEO, 2019.
- Cathy N. Davidson, *The New Education: How to Revolutionize the University to Prepare Students for a World in Flux*, New York, Basic Books, 2017.
- Ettore Felisatti, Anna Serbati (a cura di), *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria*, Milano, FrancoAngeli, 2017.
- Immanuel Kant, *Che cosa significa orientarsi nel pensiero?*, trad. it. Petra dal Santo, a cura di Franco Volpi, Milano, Adelphi, 1996.
- Malcolm Knowles, Elwood F. Holton III, Richard A. Swanson, *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Milano, FrancoAngeli, 2008.
- Antonella Lotti, Gloria Crea, Sara Garbarino, Federica Picasso, Erika Scellato (a cura di), *Faculty Development e innovazione didattica universitaria*, Genova, Genova University Press, 2021.

LAURA LAMBERTI

*L'evoluzione dei percorsi formativi
per il lavoro nelle pubbliche amministrazioni*

Uno degli strumenti più efficaci per assicurare che i dipendenti pubblici siano in grado di incarnare il modello di amministrazione emergente dai principi costituzionali¹

¹ Il riferimento è all'art. 97 Cost. in base al quale «I pubblici uffici sono organizzati secondo disposizioni di legge, in modo che siano assicurati il buon andamento e l'imparzialità dell'amministrazione. Nell'ordinamento degli uffici sono determinate le sfere di competenza, le attribuzioni e le responsabilità proprie dei funzionari. Agli impieghi nelle pubbliche amministrazioni si accede mediante concorso, salvo i casi stabiliti dalla legge». Sui principi costituzionali in tema di organizzazione e attività amministrativa si vedano, senza pretese di completezza: Umberto Allegretti, *L'imparzialità amministrativa*, Padova, Cedam, 1965; PAOLO BARILE, *Il dovere di imparzialità della P.A.*, in *Scritti in onore di P. Calamandrei*, Padova, Cedam, 1958; MARIO NIGRO, *Studi sulla funzione organizzatrice della pubblica amministrazione*, Milano, Giuffrè, 1966; AUGUSTO CERRI, *Imparzialità ed indirizzo politico nella pubblica amministrazione*, Padova, Cedam, 1973; FILIPPO SATTA, *Imparzialità della pubblica amministrazione*, in *Enc. Giur.*, vol. XV, Treccani, Roma, 1989; IPPOLITO PIAZZA, *Il diritto a un'amministrazione imparziale*, Torino, Giappichelli, 2018. Sul principio di buon andamento: GUIDO FALZONE, *Il dovere di buona amministrazione*, Milano, Giuffrè, 1953; MARIO NIGRO, *La pubblica amministrazione fra Costituzione materiale e formule*, in *RTDPC*, 1985, vol. I, pp. 162 ss.; GIORGIO BERTI, *Il principio organizzativo nel diritto pubblico*, Padova, Cedam, 1986; FRANCESCO MANGANARO, *Principio di buona fede e attività delle amministrazioni pubbliche*, Napoli, ESI, 1995; ROBERTO MARRAMA, *I principi regolatori della funzione di organizzazione pubblica*, in *AA. VV., Diritto amministrativo*, Bologna, Il Mulino, 1998, I, pp. 397 ss.; GIANLUCA GARDINI, *L'imparzialità amministrativa tra indirizzo e gestione. Organizzazione e ruolo della dirigenza pubblica nell'amministrazione contemporanea*, Milano, Giuffrè, 2003; ROSARIO FERRARA, *L'interesse pubblico al buon andamento delle pubbliche amministrazioni: tra forma e sostanza*, in *Dir. Proc. Amm.*, 2010, pp. 31 ss.; ARISTIDE POLICE, *Principi generali dell'azione amministrativa*, in MARIO ROSARIO SPASIANO, DANIELE CORLETTI, MARCELLA GOLA, DIANA URANIA GALETTA, ARISTIDE POLICE, CHIARA CACCIAVILLANI (a cura di), *La pubblica amministrazione e il suo diritto*, Milano, Giuffrè, 2012, 73 ss. Ancora sui principi: Francesco De Leonardis, *I principi generali dell'azione amministrativa*, in *L'azione amministrativa*, Alberto Romano, (a cura di), Milano, Giuffrè, 2016, pp. 1 ss.; ALBERTO MASSERA, *I criteri di economicità, efficacia ed efficienza*, in *Codice dell'azione amministrativa*, Milano, Giuffrè, 2017, pp. 40 ss.; SALVATORE CIMINI, *Collaborazione e buona fede nei rapporti tra Amministrazione e privati*, in ANDREA GIORDANO (a cura di), *Il procedimento amministrativo tra regole e responsabilità*, Milano, Giuffrè, 2021, pp. 21 ss.; NINO PAOLANTONIO, *Buona fede e affidamento delle parti*, in *Persona e Amministrazione*, n. 2, 2022; MARCO GAETANO PULVIRENTI, *Considerazioni sui principi di collaborazione e buona fede nei rapporti tra cittadino e pubblica amministrazione*, in *ECON*, 2023, vol. I, pp. 107 ss.

è la loro corretta formazione². La garanzia dell'accesso al lavoro tramite concorso può, infatti, assicurare la selezione dei migliori (e più adatti) partecipanti solo se il mondo universitario (con riferimento ai dipendenti laureati) si dimostra in grado di interpretare le esigenze della pubblica amministrazione, intesa sia come l'insieme degli apparati preposti alla cura degli interessi pubblici ma anche come la concreta attività, attraverso la quale questi interessi vengono perseguiti nel concreto bilanciamento di tutti gli altri interessi coinvolti. Si tratta di un'esigenza da sempre avvertita, che ha assunto connotati di rinnovata attualità a causa delle profonde innovazioni che hanno interessato l'amministrazione negli anni più recenti.

Per questa ragione è essenziale l'impegno che i dipartimenti universitari profondono nelle attività di assicurazione della qualità³ realizzate nel rispetto delle linee guida Anvur, che hanno portato a riformare profondamente i percorsi di studio presso i dipartimenti di Scienze Politiche. Ciò al fine di rispondere al meglio agli obiettivi occupazionali, che costituiscono finalità fondamentale di qualsiasi istituzione universitaria, ma che rappresentano un vero e proprio dovere morale in contesti in cui il tema occupazionale rappresenta il problema esistenziale più importante da risolvere.

Le riflessioni di questo approfondimento si riferiscono specificamente

² Sul tema si vedano i contributi realizzati nell'ambito del Convegno annuale dell'Associazione italiana dei professori di diritto amministrativo (AIPDA) del 2019 dal titolo *Quali saperi servono alla pubblica amministrazione? selezione, valorizzazione e tutela della professionalità pubblica*, in *Annuario 2019*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2019. Particolarmente rilevanti, nella prospettiva di questo contributo, gli approfondimenti di ENRICO CARLONI, *Le nuove tecnologie al servizio delle pubbliche amministrazioni*; ALBERTO ZITO, *Il sistema della performance della pubblica amministrazione tra disegno organizzativo e svolgimento della funzione*. Sull'importanza della formazione dei dipendenti pubblici si vedano le riflessioni di apertura del convegno di Carla Barbati, la quale sottolinea che «[g]li studiosi del diritto amministrativo sono, infatti, da sempre consapevoli di quanto ogni percorso volto a migliorare qualità ed efficienza della Pubblica Amministrazione non possa affidarsi solo a una continua riscrittura delle regole che ne governano l'azione e l'organizzazione ma richieda, condizione fra le più necessarie, personale qualificato nelle conoscenze e nelle competenze e insieme un contesto organizzativo o, più ampiamente, un sistema capace di riconoscerle e di valorizzarle».

³ Quanto ai riferimenti normativi sul punto si vedano: D.lgs. 27 gennaio 2012, n. 19 (Valorizzazione dell'efficienza delle università e conseguente introduzione di meccanismi premiali nella distribuzione di risorse pubbliche sulla base di criteri definiti ex ante anche mediante la previsione di un sistema di accreditamento periodico delle università e la valorizzazione della figura dei ricercatori a tempo indeterminato non confermati al primo anno di attività, a norma dell'articolo 5, comma 1, lettera a), della legge 30 dicembre 2010, n. 240); D. M. 14 ottobre 2021, n. 1154 (Decreto autovalutazione, valutazione, accreditamento iniziale e periodico delle sedi e dei corsi di studio).

al lavoro presso le amministrazioni e non toccano il profilo relativo alla formazione dei soggetti deputati a rivestire, elettivamente o nominativamente, la guida politica delle istituzioni. Aspetto in relazione al quale essenziale è il contributo specifico delle scienze politologiche ai corsi di Scienze Politiche, affrontato in una diversa parte di questo volume. Il contesto della politica, come noto, vive un momento di profonda crisi e potrebbe trovare rinnovata linfa in percorsi formativi in Scienze Politiche che, da sempre, hanno avuto la naturale vocazione a formare la classe politica. Cosa che sembra oggi possano fare in maniera particolarmente appropriata essendo stati profondamente ripensati e rinnovati.

Nei dipartimenti di Scienze Politiche particolarmente interessanti, quanto alle potenzialità formative per il lavoro presso le pubbliche amministrazioni, sono i percorsi di laurea triennale e magistrale in Scienze delle amministrazioni⁴. Nella realtà del dipartimento di Scienze Politiche dell'Università della Campania Luigi Vanvitelli, in relazione ad essi, sono state operate modifiche ordinamentali importanti, apportate anche all'esito, estremamente positivo, della visita Anvur per il riaccreditamento periodico avvenuta nel 2019.

Si tratta di un percorso formativo che, al termine della laurea magistrale, ha quale obiettivo, non solo formare giovani che, grazie al conseguimento del titolo, possono concorrere (e nei fatti hanno concorso e hanno vinto) nei tanti concorsi pubblici che in questo periodo sono stati banditi e si bandiranno anche grazie alle risorse del PNRR, ma anche provvedere *all'upskilling* e al *reskilling* dei dipendenti pubblici. In tale ultima ipotesi si tratta di personale che già lavora nelle amministrazioni, ma ha la specifica esigenza di dotarsi delle molte competenze innovative necessarie per lavorare, oggi, presso una pubblica amministrazione. Competenze che si caratterizzano per la spiccata multidisciplinarietà. È sotto gli occhi di tutti che la pubblica amministrazione ha subito, nel corso del tempo, profonde evoluzioni fino a giungere alla realtà contemporanea. Al consolidamento delle sue fondamenta quali lo stretto ancoraggio al principio di legalità⁵,

⁴ L-16: Scienze dell'Amministrazione e dell'Organizzazione; LM-36: Scienze delle Pubbliche Amministrazioni.

⁵ Superate le concezioni della legalità quale non contraddittorietà e della legalità solo formale, è prevalsa una valorizzazione della legalità in senso sostanziale, che meglio presidia la dialettica autorità-libertà. ALESSANDRO PAJNO, *La costruzione dell'infosfera e le conseguenze sul diritto*, in ALESSANDRO PAJNO, FILIPPO DONATI, ANTONIO PERRUCCI (a cura di), *Intelligenza artificiale e diritto: una rivoluzione?*, vol. 2, Quaderni Astrid, Bologna, Il Mulino, 2022, *Legalità (principio di)*, in *Enc. dir.*, vol. XXII, Milano, Giuffrè, 1973, pp. 659 ss; STEFANO COGNETTI, *Profili Sostanziali della legalità amministrativa. Indeterminatezza delle norme e limiti della discrezionalità*, Milano, Giuffrè, 1993; FRANCESCO MANGANARO, *Principio di*

il ruolo centrale del procedimento e nel suo interno dell'istruttoria, l'emersione sempre più significativa dei sistemi di garanzia degli interessi dei privati che interagiscono con l'amministrazione, si sono aggiunte importanti innovazioni, in linea con l'evoluzione subita dalla società nel suo complesso. Tra queste la più rilevante e significativa è quella determinata dalla diffusione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione che hanno portato alla digitalizzazione della pubblica amministrazione⁶.

Nell'"infosfera", per utilizzare la terminologia di Luciano Floridi, lo sviluppo e la diffusione delle tecnologie di informazione e comunicazione hanno determinato la creazione della società dell'informazione. Una società che è sì il frutto dell'evoluzione millenaria dell'essere umano ma che ha *un tratto qualificante* costituito dall'impiego di strumenti informatici e telematici attraverso i quali le informazioni vengono tradotte in dati (la

legalità e semplificazione dell'attività amministrativa. Profili critici e principi ricostruttivi, Napoli, ESI, 2000; MARIA IMMORDINO, ARISTIDE POLICE (a cura di), *Principio di legalità e amministrazione di risultati*, Torino, Giappichelli, 2004; VINCENZO CERULLI IRELLI, *Principio di legalità e poteri straordinari dell'amministrazione*, in *Dir. pubbl.*, 2007, pp. 350 ss.; MARCO DOGLIANI, *Il principio di legalità dalla conquista del diritto all'ultima parola alla perdita del diritto alla prima*, in *Dir. pubbl.*, n.1, 2008; FABIO MERUSI, *Nuove avventure e disavventure della legalità amministrativa*, in *Riv. trim. dir. amm.*, n. 4, 2011, pp. 741 ss.

⁶ ALFONSO MASUCCI, *Atto amministrativo informatico*, Napoli, Jovene, 1993; Idem, *Atto amministrativo informatico, ad vocem*, in *Enciclopedia del diritto*, Milano, Giuffrè, 1997, I aggiornamento; Idem, *Procedimento amministrativo e nuove tecnologie. Il procedimento amministrativo elettronico ad istanza di parte*, Torino, Giappichelli, 2011; FULVIO COSTANTINO, *L'uso della telematica nella pubblica amministrazione*, in ALBERTO ROMANO, (a cura di), *L'azione amministrativa. Saggi sul procedimento amministrativo*, Torino, Giappichelli, 2016, p. 246 ss.; FRANCESCO CARDARELLI, *L'uso della telematica. Commento all'art. 3-bis della l. 241/90*, in MARIA ALESSANDRA SANDULLI (a cura di), *Codice dell'azione amministrativa*, Milano, Giuffrè, 2017; GERARDO CARULLO, *Gestione, fruizione e diffusione dei dati dell'amministrazione digitale e funzione amministrativa*, Torino, Giappichelli, 2017; FRANCESCO MARTINES, *La digitalizzazione della pubblica amministrazione*, in *Rivista di diritto dei media*, 2018, p. 2; GIULIA AVANZINI, *Decisioni algoritmiche e algoritmi informatici: predeterminazione, analisi predittiva e nuove forme di intellegibilità*, Napoli, Editoriale scientifica, 2019; DIANA URANIA GALETTA, JUAN GUSTAVO CORVALAN, *Intelligenza Artificiale per una Pubblica Amministrazione 4.0? Potenzialità, rischi e sfide della rivoluzione tecnologica in atto*, in *federalismi.it*, 2019, p. 3; ANGELO LALLI (a cura di), *L'amministrazione pubblica nell'era digitale*, Torino, Giappichelli, 2022; ENRICO CARLONI, *Le intelligenze artificiali nella pubblica amministrazione e la sfida della trasparenza*, in ANGELO LALLI (a cura di), *L'amministrazione pubblica nell'era digitale*, Torino, Giappichelli, 2022, p. 45 ss.; DIANA URANIA GALETTA, *Transizione digitale della Pubblica Amministrazione in Italia e diritto ad una buona amministrazione: fra prospettive aperte dal PNRR e problemi tuttora da affrontare*, in www.federalismi.it, 2022, 7, 9 marzo 2022, p. 103 ss.; IDEM, *Il procedimento amministrativo come strumento di organizzazione e le conseguenze legate all'uso delle ICT*, in *Istituzioni del Federalismo*, 2, 2023, p. 289 ss.

codificazione in linguaggio binario) e possono essere così trasmesse ed elaborate. Sono appunto le informazioni che costituiscono l'elemento fondante delle interazioni, non solo economiche, ma anche delle relazioni personali, che si svolgono nella vita reale e, come sempre più spesso accade, nella realtà virtuale. L'emersione dell'*internet of things* (in seguito IoT), che oggi è divenuto *internet of everything*, ha fatto il resto.

Si tratta, cioè, di una realtà che si fonda su una rete di informazioni, e quindi di dati che, in ragione delle innovazioni tecnologiche che hanno investito la realtà che coinvolge cittadini, amministrazioni e operatori economici, sono quotidianamente a loro disposizione⁷. L'elaborazione e l'utilizzazione di questa incredibile mole di dati costituisce il sostrato indefettibile nell'assunzione delle decisioni, non solo umane ma anche algoritmiche, delle amministrazioni⁸.

Questa è una delle ragioni per le quali la digitalizzazione delle pubbliche amministrazioni assume connotati estremamente delicati perché l'amministrazione, per poter sfruttare il proprio patrimonio informativo che viene elaborato, trasmesso e conservato digitalmente, deve essere in grado di gestire, utilizzare ma anche governare efficacemente i dati di cui è in possesso⁹. Sotto questo profilo l'amministrazione ha vissuto, e ancora vive,

⁷ Così FRANCESCO ROSSI DAL POZZO, *Il mercato unico digitale e il Regolamento UE sulla privacy*, in ROBERTO CAVALLO PERIN, DIANA URANIA GALETTA (a cura di), *Il diritto dell'amministrazione pubblica digitale*, Torino, Giappichelli, 2025.

⁸ FRANCESCO ROSSI DAL POZZO, *Il mercato unico digitale e il Regolamento UE sulla privacy*, cit., ricorda la rilevante distinzione che intercorre tra dato e informazione: «a livello tecnico-informatico, infatti, dati ed informazioni sono concetti distinti anche se strettamente connessi e interdipendenti: i dati rappresentano le informazioni in un formato standard, il c.d. 'codice binario', che ne consente il transito sulle reti di comunicazione, nonché l'elaborazione da parte dei computer». Sul punto cfr. anche GHERARDO CARULLO, *Dati, banche dati e interoperabilità dei sistemi informatici nel settore pubblico*, in ROBERTO CAVALLO PERIN, DIANA URANIA GALETTA (a cura di), *Il diritto dell'amministrazione pubblica digitale*, Torino, Giappichelli, 2020, il quale richiama il vocabolario dell'*International Organization for Standardization* (ISO) relativo alle tecnologie dell'informazione che definisce il termine *data* «quale rappresentazione reinterpretabile di informazioni in modo formalizzato, idoneo alla loro comunicazione, interpretazione od elaborazione. Possiamo perciò affermare che il concetto di dato è distinto da quello di informazione, essendo quest'ultima il frutto della reinterpretazione di ciò che è rappresentato solo quando sono interpretati da esseri umani o, in alcuni casi, da sistemi di intelligenza artificiale. Tale distinzione assume un particolare rilievo in quanto occorre considerare che i dati sono anzitutto dei beni immateriali che devono essere immagazzinati, elaborati ed interpretati affinché questi possano esprimere un qualche valore conoscitivo. Perché l'amministrazione possa sfruttare il proprio patrimonio informativo conservato digitalmente deve in altre parole essere in grado, anzitutto, di gestire ed utilizzare efficacemente i dati di cui è in possesso».

⁹ FRANCESCO ROSSI DAL POZZO, *Il mercato unico digitale e il Regolamento UE sulla privacy*,

un significativo ritardo rispetto ai soggetti privati¹⁰ che operano nel settore digitale da anni e che sono diventati detentori, molto prima degli Stati e quindi delle singole amministrazioni, delle conoscenze e delle competenze per operare in maniera efficace in questo contesto.

La centralità del dibattito sulla digitalizzazione dell'esistenza prima che dell'amministrazione, e sull'impiego degli algoritmi e dell'Intelligenza artificiale in qualsiasi contesto scientifico, dalla medicina al diritto, dalle neuroscienze all'economia, ha determinato un ritorno all'unità della conoscenza che non consente di prescindere dai saperi ingegneristico-informatici. Non si tratta di possedere approfondite capacità di programmazione informatica, ma conoscenze dei fondamenti scientifici del sistema informatico-digitale che permettano di comprendere il suo funzionamento. Ciò è necessario, ad esempio, per capire come, nell'evoluzione tecnologica che si è compiuta, anche il ruolo dei dati si sia evoluto, in modo continuo e incredibilmente rapido, a causa dell'utilizzazione sempre più massiva degli algoritmi. La traduzione delle informazioni in dati, infatti, ha assunto un significato diverso rispetto a quello che esso ha avuto nei processi di informatizzazione prima e digitalizzazione poi, proprio a causa dell'utilizzazione degli algoritmi. In origine, infatti, la traduzione in dati serviva a eseguire, in maniera digitale, azioni che prima potevano essere realizzate solo analogi-

cit., per il quale «i dati, quando elaborati o utilizzati in associazione a servizi o prodotti, possono generare un ingente valore economico. In particolare, la profilazione delle preferenze e delle abitudini di spesa dei consumatori, inferite sulla base dei dati degli stessi dispersi nell'ambiente online, ha dato avvio a modelli economici innovativi improntati sull'offerta di beni e servizi personalizzati. E non solo, perché anche a livello macroscopico le tecnologie basate sui dati, quali i megadati (Big Data), il Cloud computing e l'Intelligenza artificiale, sono considerate essenziali per la competitività, l'innovazione e la digitalizzazione di tutti i settori, al punto che l'attuale stato economico globale viene definito 'data driven'. Dunque, se, in linea generale, è vero che l'odierna rivoluzione digitale ha quale substrato principale il progresso tecnologico informatico, è altresì vero che, a ben vedere, quest'ultimo è a sua volta fondato sui dati e sulle relative modalità di impiego. I dati rappresentano, quindi, una realtà rilevante e complessa con la quale anche il diritto si è dovuto misurare, certamente con non poca fatica considerando l'incessante ritmo di sviluppo che ha dovuto sostenere».

¹⁰ Sul punto cfr. LUISA TORCHIA, *Lo Stato digitale. Una introduzione*, Bologna, Il Mulino, 2023, p. 24 la quale ricorda che «la formula 'Stato digitale' è stata utilizzata, in letteratura, anche per indicare le caratteristiche assunte proprio dai soggetti che hanno prodotto e vanno ancora producendo le principali innovazioni tecnologiche e che hanno costruito su questa base organizzazioni di dimensioni inedite. Queste organizzazioni non solo sono dotate di enormi poteri e capacità di influenza, ma proprio in ragione della concentrazione di potere che le caratterizza stanno via via sviluppando un'articolazione interna di funzioni e regole che simula la creazione di un ordinamento giuridico o, se si preferisce un termine meno impegnativo, di un *legal order*».

camente. In questo passaggio al centro dello svolgimento dell'attività c'era sempre l'uomo, che svolgeva la fondamentale funzione di controllo diretto dell'intero processo collegato a questa attività, fornendo alla macchina, le istruzioni e le informazioni necessarie a eseguire i compiti che le affidava. L'intelligenza artificiale e la IoT hanno inciso su questo paradigma, modificandolo radicalmente, perché attraverso di esse la macchina diventa agente diretto che opera e influisce sul contesto¹¹.

Tutto questo, oltre ad aver profondamente modificato "l'essere" dell'amministrazione, ha specialmente modificato "il suo dover essere". Ciò in quanto la pubblica amministrazione per poter svolgere correttamente le sue funzioni nei più disparati contesti, per poter rispondere alla sempre più articolata e complessa domanda di servizi pubblici anch'essi necessariamente

¹¹ Così ALESSANDRO PAJNO, *La costruzione dell'infosfera e le conseguenze sul diritto*, cit., p. 10, il quale evidenzia come si sia progressivamente affiancato «alla raccolta di una grande quantità di dati l'utilizzazione di strumenti sempre più perfezionati destinati ad elaborarli e processarli ha portato alla trasformazione della società digitale in una società algoritmica nella quale acquistano un ruolo decisivo gli strumenti di intelligenza artificiale che utilizzando appunto gli algoritmi e in particolare i sistemi di machine learning e di Deep learning sono in grado non solo di fornire predizioni ma appaiono capaci di assumere decisioni e di eseguirle». In relazione alle origini del concetto di algoritmo cfr. LUISA TORCHIA, *Lo Stato digitale. Una introduzione*, cit., la quale ricorda la figura dello studioso mediorientale del IX secolo Al-Khwarizmi che, per primo, «ha elaborato un metodo matematico che consentisse di organizzare e dirigere processi decisionali, anticipandone il risultato con calcoli prevedibili. Questo processo di calcolo, pertanto, è stato ideato e costruito dal programmatore per eseguire una serie di passaggi e operazioni mirate a risolvere un compito entro un tempo definito». Sempre in relazione all'evoluzione tecnico ingegneristica della materia si veda CRISTINA NAPOLI, *Algoritmi, intelligenza artificiale e formazione della volontà pubblica: la decisione amministrativa e quella giudiziaria*, in Associazione italiana costituzionalisti, 3, 2020, la quale ricorda che, nel contesto dell'informatica, si è sviluppata una specifica branca denominata, appunto, intelligenza artificiale, che aveva quale oggetto specifico «la progettazione e della programmazione di sistemi capaci di garantire alle macchine l'erogazione di prestazioni comunemente considerate proprie dei meccanismi intellettivi dell'essere umano: dalla cibernetica quale scienza del controllo e della comunicazione nella macchina e negli esseri viventi alla elaborazione del noto *test di Turing* avente l'obiettivo di determinare la capacità o meno di una macchina di pensare, il concetto di intelligenza artificiale si afferma sul finire degli anni cinquanta del secolo scorso grazie all'intuizione di un gruppo di studiosi circa la possibilità di descrivere ogni aspetto dell'intelligenza umana con un livello tale di precisione da consentirne ad una macchina la ripetizione. Più in particolare, definiti da ultimo come «quei sistemi che mostrano un comportamento intelligente analizzando il proprio ambiente e compiendo azioni, con un certo grado di autonomia, per raggiungere obiettivi specifici», i sistemi c.d. intelligenti «possono consistere solo in *software* che agiscono nel mondo virtuale (per esempio assistenti vocali, *software* per l'analisi delle immagini [etc.])» ovvero «incorporare l'IA in dispositivi *hardware* (per esempio in robot avanzati, auto a guida autonoma [etc.])».

digitalizzati, deve essere costituita da personale dotato di competenze estremamente tecniche ma allo stesso tempo largamente multidisciplinari. Competenze molto diverse da quelle che potevano essere sufficienti solo pochi anni fa, e che erano rimaste simili a loro stesse per moltissimi anni.

Uno dei fattori di maggiore novità, infatti, è stato proprio il repentino e radicale cambiamento al quale l'amministrazione ha dovuto rispondere attraverso la capacità di rinnovare i profili del personale alle sue dipendenze, per quanto riguarda i nuovi assunti, e di tornare a formare, aggiornare e in qualche modo far evolvere, il personale già incardinato.

In relazione a questo profilo è importante chiarire un aspetto di grande rilievo. Non è sufficiente assumere tecnici esperti di economia digitale, di *information technology* e specialmente di intelligenza artificiale. Questo è un passaggio necessario ma non sufficiente, perché l'amministrazione ha bisogno anche di acquisire una più matura consapevolezza rispetto ai cambiamenti qualitativi che caratterizzano, oggi, i suoi processi decisionali e i suoi interventi. Solo in questo modo tali processi decisionali e tali interventi potranno essere adeguati alle sfide con le quali la pubblica amministrazione si deve misurare quotidianamente.

Di qui la necessità che le competenze acquisite, attraverso i percorsi formativi in Scienze Politiche, per attendere alle diverse attività amministrative, si fondino su conoscenze specialistiche, tecniche, molto spesso giuridiche, ma che operino necessariamente secondo un approccio interdisciplinare. Un approccio che promuova il dialogo tra i vari ambiti disciplinari e che sia anche in costante rapporto con le competenze che si formano nel settore privato. In questo contesto la cultura giuridica¹², che ha rappresentato l'architrave nella costruzione delle competenze al servizio della PA per moltissimi anni, deve necessariamente interagire sempre di più con gli altri saperi tecnici da un lato, e con quelli puramente umanistici quali la storia, la filosofia, le lingue, dall'altro. In questo modo il funzionario pubblico, e a maggior ragione il dirigente, dell'amministrazione moderna potrà utilizzare gli algoritmi, di calcolo, condizionali ma anche quelli fondati su sistemi

¹² In ordine alla necessaria formazione giuridica BERNARDO GIORGIO MATTARELLA, *Conclusioni*, in *Quali saperi servono alla pubblica amministrazione? selezione, valorizzazione e tutela della professionalità pubblica*, cit., p. 293, evidenzia che «la pubblica amministrazione ha bisogno di giuristi come ha bisogno di economisti, statistici, ingegneri, informatici e varie altre professionalità. Per ciascuna di queste professionalità, la preparazione e la specializzazione devono essere adeguate al lavoro nel settore pubblico. I giuristi devono, ovviamente, conoscere soprattutto il diritto amministrativo. Devono, soprattutto, essere capaci di interpretare e applicare ragionevolmente le norme. La loro preparazione deve assicurare la solida padronanza dei principi del diritto più ancora che la conoscenza delle singole norme».

di *machine learning* o *deep learning*, per improntare, nel modo corretto, il processo decisionale amministrativo digitalizzato, naturalmente nel rispetto dei diversi limiti giuridici relativi ai contesti e agli ambiti in cui la decisione algoritmica può essere utilizzata. Ma attraverso la formazione adeguata sarà anche in grado di inquadrare dogmaticamente gli strumenti che utilizza, comprendendone le potenzialità, i limiti e le cautele necessarie per utilizzare gli algoritmi nella dinamica dell'esercizio del potere pubblico.

Ecco perché, l'utilizzazione delle coordinate ermeneutiche elaborate dalla scienza giuridica amministrativa, da applicare al nuovo modo di agire dell'amministrazione, necessita, appunto, di interdisciplinarietà ma in realtà anche di transdisciplinarietà. Come efficacemente ricordato

già nel 1972, Jean Piaget, noto epistemologo svizzero, distingueva tre distinti gradi di collaborazione, collocati tra loro in posizione gerarchica: il livello più basso, costituito dalla multidisciplinarietà, riconosciuta allorché la soluzione di un problema implichi la concorrenza di informazioni e conoscenze provenienti da due o più settori scientifici senza che però le discipline concorrenti possano restare modificate da quel confronto (arricchite o impoverite). Il secondo livello è quello della interdisciplinarietà nel quale la collaborazione fra discipline diverse o fra settori eterogenei di una medesima scienza conduce ad interazioni vere e proprie, a reciprocità di scambi tali da determinare mutui arricchimenti. Il terzo e ultimo livello è costituito dalla transdisciplinarietà nella quale non ci si limita al raggiungimento di interazioni e reciprocità fra gli ambiti, ma queste interazioni e reciprocità finiscono col collocarsi, definendo stretti legami, "dentro a un sistema totale (ndr: unico) privo di frontiere stabili fra le discipline"¹³.

Come emerge chiaramente si tratta di un percorso necessario per poter incarnare efficacemente il ruolo dell'*human in the loop* che costituisce la garanzia indefettibile nell'utilizzazione delle incredibili risorse che derivano dall'intelligenza artificiale. Specifici riflessi, inoltre, dispiega il tema della digitalizzazione in ordine alla comunicazione pubblica¹⁴ alla quale pure

¹³ MARIO ROSARIO SPASIANO, *Il diritto amministrativo nell'era della transdisciplinarietà*, in *Diritto e società*, 2021, p. 657.

¹⁴ BERNARDO GIORGIO MATTARELLA, *L'informazione amministrativa: profili generali*, in FRANCESCO MANGANARO, ANTONIO ROMANO TASSONE (a cura), *I nuovi diritti di cittadinanza: il diritto all'informazione*, Torino, 2005, 5; MARIA DE BENEDETTO, *Comunicazione Pubblica*, in *Enciclopedia giuridica*, VII, Roma, 2002; FRANCESCO MERLONI, (a cura di), *L'informazione delle pubbliche amministrazioni*, Rimini, 2001; PAOLA MARSOCCI, *Poteri e pubblicità. Per una teoria giuridica della comunicazione istituzionale*, Padova, 2002;

sono dedicati percorsi formativi in molti dipartimenti¹⁵, tra cui quello dell'Università della Campania, per l'evidente connessione che il tema della comunicazione pubblica¹⁶ presenta rispetto al principio della trasparenza amministrativa¹⁷, rappresentando quindi elemento essenziale per la corretta

FRANCESCO MERLONI, *La funzione di informazione pubblica nella società dell'informazione*, in Idem (a cura di), *L'informazione delle pubbliche amministrazioni*, Rimini, 2002, p. 15 ss.

¹⁵ Sul ruolo della formazione in ordine alla comunicazione pubblica cfr. ANDREA MIGLIOZZI, SALVATORE MILAZZO, *La comunicazione della Pubblica Amministrazione, tra mutate esigenze "sociali" e necessità di nuove figure professionali*, in Aipda Annuario, Napoli, Editoriale Scientifica, 2019. Gli autori rilevano che «con l'evoluzione della società e della tecnologia, la Pubblica Amministrazione, in un contesto di evidente crisi sotto il profilo dell'efficacia della sua azione, è costantemente chiamata a reinventarsi, allo scopo di semplificare e adeguare alle mutate esigenze sociali il modo in cui i servizi pubblici sono concepiti, implementati e gestiti. Questa necessità di adattamento ha come punto di convergenza il soddisfacimento dei bisogni del cittadino e l'instaurazione, con la comunità, di un rapporto dialogico, partecipativo. (...) Tale rapporto dipende dal modo in cui i pubblici poteri sono in grado di affiancare all'attività amministrativa spazi comunicativi che la rendano accessibile, trasparente, aperta alla partecipazione e sottoponibile a controllo. In tal senso, la comunicazione pubblica risulta essere manifestazione di un nuovo modo di intendere l'esercizio dell'azione amministrativa, meno autoritativo e gerarchico e più fondato su modalità partecipative e di scambio informativo. Ciò in quanto, attraverso la comunicazione pubblica, a cominciare da quella istituzionale non può che aversi una efficace tutela della libertà di informazione del cittadino».

¹⁶ ANDREA MIGLIOZZI, SALVATORE MILAZZO, *La comunicazione della Pubblica Amministrazione, tra mutate esigenze "sociali" e necessità di nuove figure professionali*, cit., p. 9, ricordano che "l'informazione adeguata, la comunicazione efficace e la partecipazione favoriscono la trasparenza dell'azione amministrativa, svolgendo una funzione di impulso e di proposizione idonea ad instaurare una condizione di reciprocità nel dialogo/confronto con la Pubblica Amministrazione stessa. Ed è proprio questa relazione dialogica che può esser il grimaldello che consenta alle Istituzioni di recuperare un rapporto che sembra sempre più essere frammentato e lontano. Una consapevole partecipazione e il sorgere di questo archetipo dialogico, funzionale al progresso del paese e alla salvaguardia della democrazia partecipativa, possono essere sviluppati solo attraverso con un sapiente uso dei nuovi mezzi di comunicazione "social", che si impongono non solo sulle formazioni caratteristiche della democrazia rappresentativa (partiti politici, gruppi parlamentari, movimenti sindacali), ma anche sull'amministrazione stessa, che deve ripensare la propria struttura e i propri metodi di selezione anche in funzione di tale evoluzione sociale.

¹⁷ RICCARDO VILLATA, *La trasparenza dell'azione amministrativa*, in *Diritto processuale amministrativo*, 1987, p. 528; AA.VV., *La pubblica amministrazione tra trasparenza e riservatezza nell'organizzazione e nel procedimento amministrativo*, in Atti del Convegno di Varenna, 21-23 settembre 1989, Milano, Giuffrè, 1991; ROBERTO CHIEPPA, *La trasparenza come regola della pubblica amministrazione*, in *Dir. econ.*, 1994, p. 613; ALDO SANDULLI, *Il procedimento amministrativo e la trasparenza*, in SABINO CASSESE, CLAUDIO FRANCHINI (a cura di), *L'amministrazione pubblica italiana*, Bologna, Il Mulino, 1994, p. 101 ss; EUGENIO CANNADA BARTOLI, *A proposito della tutela della riservatezza e trasparenza amministrativa*, in *Dir. proc. amm.*, 1999, p. 725; FRANCESCO MANGANARO, *L'evoluzione del principio di tra-*

relazione con i cittadini e gli utenti. In conclusione, in ragione di quello di cui ha bisogno l'amministrazione moderna, gli studi in Scienze Politiche oggi mi sembra riescano ad offrire i percorsi più completi e appropriati per rispondere alla domanda occupazionale presso le pubbliche amministrazioni, a tutti i livelli.

sparenza amministrativa in studi in onore di Roberto Marrama, Napoli, Editoriale Scientifica, 2010, p. 3; BERNARDO GIORGIO MATTARELLA, *La prevenzione della corruzione - Il commento*, in *Giorn. Dir. Amm.*, 2013, pp. 123 ss.; STEFANO VILLAMENA, *Il c.d. FOIA (o accesso civico 2016) ed il suo coordinamento con istituti consimili*, in www.federalismi.it, 30 novembre 2016; DIANA URANIA GALETTA, *la trasparenza per un nuovo rapporto tra cittadino e pubblica amministrazione un'analisi storico evolutiva in una prospettiva di diritto comparato ed europeo*, in *Riv. trim. dir. pubb. com.*, 2016, p. 10; ANNA CORRADO, *Conoscere per partecipare: la strada tracciata dalla trasparenza amministrativa*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2018.

Sommari/Abstracts

Il ruolo del CUN nel sistema universitario italiano, Paolo Vincenzo Pedone

L'intervento del presidente del Consiglio Universitario Nazionale (CUN) illustra il ruolo e le funzioni di questo organo di rappresentanza del sistema universitario italiano. Vengono ricordate le principali riforme che hanno interessato il CUN e, in particolare, i recenti lavori sulla revisione delle Classi di laurea e sulla riorganizzazione dei Settori scientifico-disciplinari nei nuovi gruppi scientifico-disciplinari. Tali innovazioni, in linea con gli obiettivi del PNRR, mirano a rendere l'offerta formativa più flessibile, attuale e attenta alle esigenze del mondo del lavoro, con specifico riferimento anche all'area delle Scienze Politiche.

The role of the CUN in the Italian university system, Paolo Vincenzo Pedone

In his introductory remarks as President of the Italian National University Council (Consiglio Universitario Nazionale - CUN), Paolo Vincenzo Pedone outlines the role and functions of this representative body within the Italian university system. It highlights the main reforms recently undertaken, particularly the revision of Degree Classes and the reorganisation of Scientific-Disciplinary Sectors (SSD) into new Scientific-Disciplinary Groups (GSD). These reforms, aligned with the objectives of the National Recovery and Resilience Plan (PNRR), aim to enhance flexibility, innovation, and labour-market relevance in higher education, with special attention to the field of Political Science as well.

Il ruolo delle scienze sociali dalla nascita delle Facoltà di Scienze Politiche al contesto attuale, Maria Cristina Marchetti

Il saggio ricostruisce la nascita e lo sviluppo delle Facoltà di Scienze Politiche in Italia, con particolare attenzione al ruolo delle scienze sociali. A partire dal progetto di Angelo Messedaglia e dai dibattiti europei di fine Ottocento, l'istituzione della Facoltà romana nel 1925 segna l'avvio di un percorso che intreccia esigenze formative, istanze politiche e influenze ideologiche. L'articolo mette in luce come le scienze sociali, e in particolare la sociologia, abbiano progressivamente acquisito spazio accanto alle discipline giuridiche, contribuendo a ridefinire la formazione della classe dirigente. Vengono inoltre esaminati i cambiamenti più recenti, dalle trasformazioni istituzionali (da Facoltà a dipartimenti) alla ridefinizione dei percorsi didattici, fino al rapporto con il mercato del lavoro. Ne emerge un quadro complesso, che invita a riflettere sul ruolo attuale e futuro di Scienze Politiche nella società contemporanea.

The Role of the Social Sciences in the Birth of Political Science Faculties and their Contemporary Relevance, Cristina Marchetti

The chapter traces the origins and development of Political Science Faculties in Italy, focusing on the contribution of the social sciences. Starting from Angelo Messedaglia's proposals and European debates of the late nineteenth century, the foundation of the Roman faculty in 1925 marked the beginning of a process that combined educational aims, political agendas, and ideological influences. The article highlights how social sciences, especially sociology, gradually gained recognition alongside law, reshaping the training of the political elite. It also examines recent transformations, from the institutional shift from Faculties to Departments to the reorganization of curricula and their connection to the job market. The analysis provides a comprehensive framework for reassessing the current and future role of Political Science in contemporary society.

L'espansione delle discipline politologiche: tra vecchi squilibri e nuove sfide, Francesco Amoretti, Diego Giannone

Nel contributo affrontiamo tre questioni critiche nell'offerta formativa politologica delle classi di laurea triennale e magistrale di Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali (L-36), Scienze dell'Amministrazione e dell'Organizzazione (L-16), Scienze della politica (LM-62), Relazioni Internazionali (LM-52) e Scienze delle Pubbliche Amministrazioni (LM-63). Dopo aver fornito un quadro descrittivo della attuale situazione dell'offerta formativa delle discipline politologiche nei vari atenei italiani, sulla base dei dati forniti dall'ANVUR e di alcuni studi precedenti, affrontiamo tre squilibri strutturali: quello territoriale, quello di genere e quello della mancata stabilizzazione accademica. Il primo squilibrio evidenzia una forte disomogeneità territoriale dell'offerta formativa, con importanti ripercussioni sulla disponibilità dell'offerta formativa soprattutto in alcune aree del paese. In secondo luogo, i dati confermano l'esistenza di una questione di genere, con gli insegnamenti politologici che riflettono lo squilibrio esistente all'interno del sistema accademico italiano. Il terzo squilibrio è quello della (mancata) stabilizzazione accademica, con figure precarie o non strutturate che, pur facendosi carico di rilevanti funzioni didattiche e di ricerca, faticano a raggiungere una necessaria stabilizzazione, compromettendo tra l'altro l'erogazione della didattica delle discipline politologiche nel lungo termine. Messi assieme, questi squilibri costituiscono un mix potenzialmente esplosivo, che coloro che ricoprono posizioni di responsabilità e di governo a tutti i livelli (accademico, politico e istituzionale) sono chiamati a disinnescare, pena la tenuta del sistema universitario.

The Expansion of Political Science Disciplines: Between Old Imbalances and New Challenges, Francesco Amoretti, Diego Giannone

This paper addresses three critical issues in the curricula of bachelor's and master's degree programmes in Political Science and International Relations (L-36), Administration and Organisation Sciences (L-16), Political Science (LM-62), International Relations (LM-52), and Public Administration Sciences (LM-63).

After providing a descriptive overview of the current situation of Political Science programmes at various Italian universities based on ANVUR and previous study data, we highlight three structural imbalances: geographical, gender-based and academic instability. The first imbalance reveals significant territorial disparities in the educational provision, which has a notable impact on the availability of educational opportunities, particularly in certain regions of the country. Secondly, the data confirm the existence of a gender issue, with Political Science courses reflecting the imbalance within the Italian academic system as a whole. The third imbalance concerns academic instability, with precarious or unstructured figures who, despite taking on important teaching and research functions, struggle to achieve the necessary stability. This compromises the long-term provision of political science teaching, among other things. Taken together, these imbalances constitute a potentially explosive mix that those in positions of responsibility and government at all levels (academic, political and institutional) must defuse to prevent the collapse of the university system.

L'insegnamento delle materie giuridiche nei corsi di laurea in Scienze Politiche, Sergio Gerotto

L'articolo prende in esame il ruolo delle discipline giuridiche nei corsi di laurea in Scienze Politiche, a cento anni dalla nascita delle prime Scuole poi divenute Facoltà. Dopo aver ricordato le origini, legate ai corsi di Giurisprudenza e al progetto di Angelo Messedaglia, si sottolinea come il diritto abbia rappresentato il nucleo fondativo degli studi politologici, pur aprendo progressivamente lo spazio ad altre scienze sociali. L'autore riflette sulla misura di conoscenze giuridiche necessarie per i percorsi politologici, distinguendo tra la formazione del giurista e quella di chi si prepara a operare in ambiti politici e amministrativi. Ne deriva l'esigenza di un insegnamento giuridico orientato al metodo, alla comparazione e al ragionamento critico, più che alla semplice trasmissione di nozioni, così da fornire agli studenti strumenti adeguati per interpretare la complessità contemporanea.

The Teaching of Legal Disciplines in Political Science Degree Programs, Sergio Gerotto

This essay explores the role of legal disciplines in Political Science degree programs in Italy, one hundred years after the creation of the first Schools of Political Science, later transformed into Faculties. It recalls their origins within law Faculties and the intellectual framework shaped by Angelo Messedaglia, highlighting how legal studies initially constituted the foundation of political education while gradually opening to other social sciences. The author questions the appropriate level of legal knowledge required for students of Political Science, distinguishing between the training of legal professionals and that of future political and administrative actors. The discussion emphasizes the importance of a didactic approach centered on reasoning, comparison, and critical reflection, aimed at providing students with essential legal concepts and flexible analytical tools to understand today's complex realities.

Le discipline economiche nei corsi di Scienze Politiche ieri e oggi, Guido Merzoni

In questo breve saggio si esamina dapprima l'evoluzione della presenza delle discipline economiche negli impianti normativi dei corsi in Scienze Politiche dalla riforma del 1968 a quella del cosiddetto 3+2. Nel farlo si propongono anche alcune riflessioni sugli effetti che il succedersi dei mutamenti normativi ha potuto determinare sull'identità complessiva dei corsi di laurea dell'area di Scienze Politiche. Ci si concentra poi sulla distribuzione della presenza delle diverse discipline economiche nei regolamenti didattici dei corsi di studio della classe L-36 in tutte le sedi italiane in cui siano stati attivati per l'anno accademico 2024-2025.

A fronte di un'evoluzione normativa che non ha sostenuto e non sostiene la caratterizzazione dei diversi corsi di studio a livello nazionale, la tradizione dei corsi in Scienze Politiche ha dato e dà segni di forte resilienza. La componente economica mantiene una posizione di notevole riguardo, come contributo imprescindibile al valore aggiunto della L-36, riconosciuto nella sua spiccata multidisciplinarietà.

Economic Disciplines in Political Science Programs, Past and Present, Guido Merzoni

This short essay first examines the evolution of the presence of economic disciplines in the regulatory framework of Political Science programs from the 1968 reform to the so-called 3+2 reform. It also offers some reflections on the effects that regulatory changes may have had on the overall identity of Political Science degree programs. It then focuses on the distribution of the presence of economic disciplines in the curricula of the L-36 degree programs in all Italian universities where they were activated for the 2024-2025 academic year.

In the face of regulatory developments that have not supported and do not support the characterization of the degree programs at the national level, the tradition of Political Science programs has shown and continues to show signs of strong resilience. The economic component maintains a prominent position, as an essential contribution to the added value of the L-36 degree program, recognized for its marked multidisciplinary.

Le discipline storiche e la marginalizzazione della Storia moderna a Scienze Politiche, Salvatore Bottari

Le note che seguono si concentrano sulla perdita complessiva di peso delle discipline storiche e, in particolare, dell'insegnamento di Storia moderna nei corsi incardinati nei dipartimenti (ex Facoltà) di Scienze Politiche. L'analisi partirà dai dati esaminando lo squilibrio tra i saperi costitutivi delle classi di laurea, ma affronterà anche quelle tendenze di fondo che marginalizzano la prospettiva storica nell'analisi dei fenomeni politici e socioeconomici appiattendolo tutto in un regime di storicità centrato sul presente. Obiettivo di questo breve lavoro è proporre una riflessione per un nuovo equilibrio tra formazione culturale e professionalizzazione, che passa attraverso l'interpretazione dei fenomeni politici e sociali in una prospettiva di *longue durée*, la più utile per ampliare l'orizzonte legando passato, presente e futuro.

Historical Disciplines and the Marginalization of Modern History in Political Science Degree Programs, Salvatore Bottari

The following notes focus on the overall decline of the historical disciplines and, in particular, on the teaching of Early Modern History within the degree programs housed in the Departments (formerly Faculties) of Political Science. The analysis will begin with data, examining the imbalance among the core fields of the degree classes, but it will also address the underlying trends that marginalize the historical perspective in the study of political and socioeconomic phenomena, reducing everything to a regime of historicity centered on the present. The aim of this brief work is to propose a reflection toward a new balance between cultural education and professional training, which passes through the interpretation of political and social phenomena in a *longue durée* perspective—the most effective way to broaden horizons by connecting past, present, and future.

Le discipline linguistiche nei corsi di studio in Scienze Politiche: specificità e sinergie interdisciplinari, Cristina Pennarola, Chiara Cigliano

Questo articolo, corredato di una dettagliata analisi degli insegnamenti delle lingue straniere nei corsi di laurea (CdL) in Scienze Politiche, offre una riflessione sui loro aspetti problematici e punti di forza. Gli aspetti problematici sono riconducibili al fatto che la materia insegnata, la lingua, ha un nome diverso rispetto alla disciplina che la informa e le dà i suoi fondamenti teorici e metodologici, la linguistica. Questo può spiegare la genericità della loro denominazione e la loro collocazione variabile nei piani di studio come esami obbligatori o a scelta, con voto oppure idoneativi. I punti di forza sono rappresentati dall'intersezione tra didattica e ricerca e si traducono nei seguenti aspetti formativi: a) acquisizione di competenze metalinguistiche; b) sviluppo delle abilità comunicative in contesti disciplinari e professionali specifici; c) consapevolezza interculturale; d) forme di collaborazione sinergica con le altre discipline. Inoltre, di fronte alla massiccia prominenza dell'inglese (obbligatorio in 52 CdL su 60) si ribadisce l'importanza di una formazione plurilingue e multiculturale, che attrezzi i futuri laureati in Scienze Politiche ad affrontare le sfide di una società complessa usando le abilità trasversali e interpersonali accanto alle competenze specialistiche.

Linguistic disciplines in Political Science Degree Programs: Specific Features and Interdisciplinary Synergies, Cristina Pennarola, Chiara Cigliano

This article, accompanied by a detailed analysis of foreign language teaching in Political Science degree programs, offers a reflection on its problematic aspects and strengths. The problematic aspects can be traced back to the discrepancy between the names of the subjects taught, languages, and the discipline that informs them and provides their theoretical and methodological foundations, linguistics. This may explain the generic nature of their names and their variable placement in curricula as compulsory or elective exams, with regular grades or pass or fail assessments. The strengths lie in the intersection between teaching and research, which translates into the following educational aspects: a) acquisition of metalinguistic skills; b) development of communication skills

in specific disciplinary and professional contexts; c) intercultural awareness. In addition, synergistic collaboration with other disciplines often translates into wide-ranging research projects with positive repercussions on student education. Given the prominence of English (compulsory in 52 out of 60 degree programs), the importance of multilingual and multicultural education is emphasised, with the aim of preparing future Political Science graduates to face the challenges of a complex society by using transversal and interpersonal skills alongside specialist expertise.

L'innovazione didattica nei dipartimenti e nei corsi di Scienze Politiche. Considerazioni minime per avviare la riflessione, Raffaele Torino

Il contributo offre alcune riflessioni concernenti il tema dell'innovazione didattica nei dipartimenti e nei corsi di Scienze Politiche, mettendo in evidenza i nodi strutturali e culturali che ne condizionano l'attuazione. Dopo aver richiamato i fattori generali e individuali che incidono sulla capacità dei docenti universitari di aggiornare contenuti e metodi, il saggio analizza tre direttrici principali: (i) l'innovazione dei contenuti, affidata alla libertà di insegnamento, ma poco sostenuta da verifiche o incentivi istituzionali; (ii) l'innovazione metodologica, ostacolata dall'assenza di formazione pedagogica e di valutazioni sulla competenza didattica, che porta a una forte eterogeneità fra lezioni tradizionali e sperimentazioni individuali; (iii) l'uso di strumenti tecnologici, dalle piattaforme digitali fino alle applicazioni di intelligenza artificiale generativa, che aprono prospettive di apprendimento interattivo e personalizzato (esemplificate dall'esperienza del c.d. 'Albook'). Viene dedicata attenzione anche al fenomeno dei MOOC, con i loro potenziali di inclusione e i limiti legati alla scarsa interazione. In conclusione, il lavoro sostiene la necessità di un ripensamento profondo della formazione e del ruolo del docente universitario – da trasmettitore di conoscenze a designer dell'apprendimento – per evitare lo scollamento con la didattica pre-universitaria e fronteggiare la concorrenza di attori esterni (corporate academy, piattaforme private, percorsi personalizzati).

Teaching Innovation in Political Science. Preliminary Notes, Raffaele Torino

The contribution offers some reflections on the theme of teaching innovation within Departments and degree programs in Political Science, highlighting the structural and cultural factors that affect its implementation. After recalling the general and individual elements influencing university professors' ability to update both content and methods, the essay examines three main directions: (i) innovation of content, entrusted to academic freedom but only weakly supported by institutional reviews or incentives; (ii) methodological innovation, hindered by the lack of pedagogical training and assessment of teaching competence, which results in strong heterogeneity between traditional lectures and individual experiments; (iii) the use of technological tools, ranging from digital platforms to generative artificial intelligence applications, which open up prospects for interactive and personalized learning (as exemplified by the experience of the

so-called 'AIbook'). Attention is also given to the phenomenon of MOOCs, with their potential for inclusion but also their limitations due to scarce interaction. In conclusion, the paper argues for a profound rethinking of university teaching and the role of the professor – shifting from transmitter of knowledge to learning designer – in order to avoid a disconnect with pre-university education and to address the competition posed by external actors (corporate academies, private platforms, personalized learning paths).

L'evoluzione dei percorsi formativi per il lavoro nelle pubbliche amministrazioni,
Laura Lamberti

Il saggio approfondisce l'evoluzione dei percorsi formativi per il lavoro nelle pubbliche amministrazioni fondamentale per garantire che i dipendenti pubblici incarnino i principi costituzionali di buon andamento e imparzialità. La profonda trasformazione della Pubblica Amministrazione, dovuta alla rivoluzione digitale, ha reso indispensabile l'aggiornamento delle competenze. L'obiettivo è formare i nuovi assunti e provvedere all'*upskilling* e *reskilling* del personale già impiegato, dotandoli di competenze tecniche e multidisciplinari. La gestione efficace dei dati nell'infosfera e l'uso di algoritmi richiedono una consapevolezza matura dei cambiamenti qualitativi nei processi decisionali. È cruciale un approccio interdisciplinare e transdisciplinare, che integri la cultura giuridica con saperi ingegneristico-informatici e umanistici. Questo garantisce il ruolo dell'"human in the loop" nel controllo dei processi digitali e promuove la trasparenza amministrativa e la corretta relazione con i cittadini.

The Evolution of Training Paths for Work in Public Administrations, Laura Lamberti

The essay delves into the evolution of training paths for work in public administrations, which is essential to ensure that public employees embody the constitutional principles of good performance and impartiality. The profound transformation of Public Administration, brought about by the digital revolution, has made skill updates indispensable. The objective is to train new recruits and provide upskilling and reskilling for existing personnel, equipping them with technical and multidisciplinary competencies. Effective data management in the infosphere and the use of algorithms require a mature awareness of the qualitative changes in decision-making processes. An interdisciplinary and transdisciplinary approach is crucial, integrating legal culture with engineering-informatics and humanistic knowledge. This ensures the role of the "human in the loop" in controlling digital processes and promotes administrative transparency and a proper relationship with citizens.

Autrici e autori

FRANCESCO AMORETTI è professore ordinario di Scienza politica presso l'Università di Salerno. Presiede la Consulta delle Scienze politiche e sociali, Area 14 CUN. È stato presidente dell'Area didattica di Scienze delle Relazioni Internazionali del Dipartimento di Scienze Aziendali & Innovation Systems dell'Università di Salerno, vicepresidente della Società Italiana di Scienza Politica (SISP) e membro del CUN e coordinatore del comitato dell'Area 14. Membro dell'International Advisory Board della «Rivista di Digital Politics», è co-editor del Consiglio Editoriale della rivista «Soft Power».

Le sue attività di ricerca, sviluppatesi nel campo dei rapporti tra media, innovazioni tecnologiche e sistemi politici, sono focalizzate sulle seguenti aree: a. geopolitica dell'Internet Governance; b. Cybersecurity; c. riforme della pubblica amministrazione: E-government; E-democracy e Digital Twin; d. politiche digitali europee in prospettiva comparata. Tra le più recenti pubblicazioni, *Integrating digital twins in Morocco. Can innovation and tradition align?* in «Rivista di Digital Politics», (con S. Fraiese); *Sovranità e costituzionalismo digitale*, in B. Henry e S. Vaccaro (a cura di), *Tecnologia, Politica, Società* (con M. Santaniello); *La geopolitica della disinformazione*, intr. a *Comunicazione Politica; Modes of Internet Governance as Science Diplomacy: What Lessons for Europe from US Experience?*, in M. Marzouki e A. Calderaro (eds.), *Digital Technologies and Global Politics* (con D. Fracchiolla).

SALVATORE BOTTARI è professore ordinario di Storia moderna nel dipartimento di Scienze Politiche e Giuridiche dell'Università degli Studi di Messina. È coordinatore del CdS L-36 in Scienze Politiche e delle Relazioni Internazionali. Attualmente è *principal investigator* del PRIN *The Eastern Question and its consequences on the Mediterranean area. Alliances, strategies, transformations (1774-1856)*. È membro dell'Editorial Board della Mediterranean Studies Association e componente del Consiglio direttivo della Società Italiana per lo Studio dell'Età Moderna, con delega a coordinare la Commissione archivi e biblioteche. Dal 2018 dirige la collana «Mediterraneo. Culture società e istituzioni dal Medioevo all'Età Contemporanea», per i tipi della casa editrice Aracne.

CHIARA CIGLIANO è dottoranda in “Mind, Gender and Language” al terzo anno presso l’Università di Napoli Federico II, dove è anche docente di inglese a contratto presso il dipartimento di Scienze Politiche. I suoi interessi di ricerca riguardano la sociolinguistica, l’ideologia della lingua inglese standard e l’inglese come lingua franca. La sua ricerca di dottorato ha esplorato gli atteggiamenti degli italiani verso l’inglese parlato con accento “non nativo”, con particolare attenzione alla sociopragmatica e ai risvolti didattici. Un suo articolo sull’argomento è in corso di stampa sulla rivista internazionale ESP Across Cultures.

EMILIA FIANDRA è professoressa ordinaria di Lingua, cultura e istituzioni dei paesi di lingua tedesca presso il dipartimento di Scienze Politiche dell’Università degli Studi di Roma Tre. La sua produzione scientifica si è concentrata tra l’altro su: il romanticismo tedesco, l’Ottocento tedesco (A. Stifter, F. Hebbel, Th. Fontane), il teatro tedesco del dopoguerra (teatro antinucleare, teatro documentario). Tra le sue pubblicazioni recenti le edizioni dell’*Imbarbarimento dell’aria* di Bertha von Suttner e di *Fratello Eichmann* di Heinar Kipphardt. È stata presidente dell’Associazione Italiana di Germanistica (AIG). Dal 2022 dirige il dipartimento di Scienze Politiche ed è attualmente presidente della Conferenza Italiana di Scienze Politiche (CISPOL).

SERGIO GEROTTO è Professore ordinario di Diritto pubblico comparato presso il dipartimento di Scienze Politiche, Giuridiche e Studi Internazionali dell’Università di Padova, di cui è attualmente Direttore. I suoi principali interessi di ricerca si concentrano sul diritto costituzionale comparato, con particolare attenzione alla giustizia costituzionale, al federalismo e alle autonomie territoriali. Ha dedicato parte della sua ricerca al sistema svizzero. Ha contribuito a numerosi articoli su riviste scientifiche internazionali riguardanti temi di diritto costituzionale e comparato. Tra le sue pubblicazioni più rilevanti si annoverano: *Premesse metodologiche ad una teoria del dialogo tra giudice costituzionale e legislatore* (Padova, 2008), *Svizzera, Bologna* (Bologna, 2011), *Il sistema costituzionale svizzero* (con P. Mahon, R. Sanchez Ferriz), *Elementi di diritto pubblico* (Milano, 2024), *Casi di diritto pubblico* (Milano, 2023).

DIEGO GIANNONE è professore ordinario di Scienza politica presso l’Università della Campania “L. Vanvitelli”, dove coordina dal

2021 il corso di Laurea Magistrale in Scienze della Politica e della Comunicazione istituzionale (LM-62). La sua attività di ricerca verte principalmente sulla crisi della democrazia, le trasformazioni dello Stato, i processi di neoliberalizzazione e la dimensione politica della valutazione. È attualmente *Principal Investigator* di un progetto PRIN PNRR sulle politiche di sicurezza urbana e co-PI di un progetto PRIN sul ruolo del Capo dello Stato nelle democrazie parlamentari. È autore di diversi articoli e saggi, pubblicati su riviste nazionali e internazionali, e di tre monografie: *La democrazia neoliberista. Concetto, misure, trasformazioni* (FrancoAngeli, 2010), *In perfetto Stato. Indicatori globali e politiche di valutazione dello Stato neoliberale* (Mimesis, 2019) e (con A. Cozzolino) *La democrazia dei tecnocrati. Discorsi e politiche dei tecnici al governo in Italia* (Meltemi, 2023). Ha inoltre curato (con A. Cozzolino) il volume *Tecnocrazia. Prospettive multidisciplinari di ricerca* (Carocci, 2025).

FRANCESCO GUIDA è professore emerito di Storia dell'Europa centro-orientale, presso l'Università Roma Tre, e membro d'onore dell'Accademia Romana. Presiede l'Associazione Italiana di Studi del Sud-Est Europeo (AISSEE) ed è vicepresidente dell'Association Internationale des Etudes Sud-Est Européennes (AIESEE). È stato presidente, inoltre, dell'Associazione italiana studi di storia dell'Europa centrale e orientale (AISSECO) e ha presieduto a due riprese il Centro Interuniversitario Studi ungheresi e dell'Europa centro-orientale, nonché altre Società scientifiche e Centri di ricerca. P.I. di progetti di ricerca in Italia e all'estero, i suoi interessi scientifici si rivolgono principalmente all'area danubiano-balcanica, come attestano le numerose pubblicazioni - per circa metà apparse all'estero - che gli sono valse alcuni riconoscimenti accademici (Ph.D. h.c. dell'Accademia bulgara delle scienze nel 2017 e dell'Università Babeș Bolyai di Cluj Napoca nel 2019) e delle onorificenze straniere. Ha presieduto la CISPOL dal 2013 al 2020.

LAURA LAMBERTI è professoressa associata di Diritto amministrativo (GIUR-06/A), presso il dipartimento di Scienze Politiche dell'Università degli Studi della Campania - Luigi Vanvitelli dove è titolare degli insegnamenti di diritto amministrativo progredito, principi e regole dell'amministrazione digitale, legislazione del patrimonio culturale e diritto dei contratti pubblici. È professoressa a contratto di diritto

amministrativo 2 presso il dipartimento di Giurisprudenza della LUISS. Ha conseguito il dottorato di ricerca in aspetti costituzionali, politici, economici e gestionali della contabilità pubblica presso l'Università degli Studi di Teramo. È membro del Comitato direttivo del Centro di ricerca sulle amministrazioni pubbliche Vittorio Bachelet della LUISS ed è vicepresidente della CISPOL. Oltre alle monografie *Riflessioni sulle funzioni amministrative delle Regioni e degli enti locali* (Napoli, 2006) e *Contributo allo studio delle decisioni amministrative* (Napoli, 2025) è autrice di numerose pubblicazioni scientifiche sui temi del diritto amministrativo sostanziale e della giustizia amministrativa.

MARIA CRISTINA MARCHETTI è professoressa ordinaria di Sociologia dei fenomeni politici presso il dipartimento di Scienze Politiche della Sapienza Università di Roma, dove insegna anche Lobbying e rappresentanza d'interessi nell'Unione europea. Ha conseguito il Dottorato di ricerca in Sociologia della cultura e dei processi politici nel 1998 presso la Facoltà di Scienze politiche della Sapienza. Dal 2021 è Direttrice del Dipartimento di Scienze Politiche. Si occupa dei temi del mutamento sociale e culturale con particolare riferimento ai processi politici e al contesto delle società complesse. È autrice di numerosi saggi e articoli su riviste. Tra le sue pubblicazioni: *L'Europa dei cittadini. Cittadinanza e democrazia nell'Unione europea* (Milano, 2015); *Le dimensioni del potere* (a cura di, 2018); *Moda e Politica. La rappresentazione simbolica del potere* (2020).

GUIDO MERZONI è professore ordinario di Economia politica nella Facoltà di Scienze Politiche e sociali dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, di cui è stato preside dal novembre 2012 all'ottobre 2024. Nella medesima Università è membro del Consiglio Scientifico del Centro di Ricerche in Analisi economica e sviluppo economico internazionale; è stato coordinatore della Scuola di dottorato in Istituzioni e Politiche e direttore del dipartimento di Economia Internazionale delle Istituzioni e dello Sviluppo. Dal 2002 è socio ordinario della Società Italiana degli Economisti. È stato Human Capital Research Fellow presso il dipartimento di Economia dell'Università di Warwick (UK), dove nel 1998 ha conseguito il Ph.D. in Economics. I suoi principali interessi di ricerca riguardano: l'analisi economica delle istituzioni, la teoria della delega e dei contratti, il capitale sociale e la sussidiarietà. È autore di più di settanta

pubblicazioni, prevalentemente su rivista nazionale o internazionale e in volume.

CRISTINA PENNAROLA è professoressa associata di Lingua, Linguistica e Traduzione Inglese all'Università di Napoli Federico II, dove è membro del Collegio di Dottorato in Psicologia, Pedagogia, Linguistica e Studi di genere. I suoi articoli di ricerca, pubblicati in riviste di rilievo internazionale quali «Humanities», «Textus», «Fachsprache», «European Journal of English Studies», riguardano l'inglese specialistico, la scrittura accademica, il discorso istituzionale, la teolinguistica. Fa parte del comitato scientifico delle riviste internazionali «International Journal of English Linguistics» e «International Journal of Language Studies». Partecipa al Progetto PRIN interdisciplinare *Children of Migrants have grown up*, sulle opportunità educative e professionali offerte ai migranti residenti in Italia.

PAOLO VINCENZO PEDONE è professore ordinario di Biochimica presso l'Università della Campania "Luigi Vanvitelli", dove ha ricoperto numerosi incarichi accademici, tra cui la presidenza delle Facoltà di Scienze ambientali e di Scienze del Farmaco per l'Ambiente e la Salute, e la direzione del dipartimento di Scienze e Tecnologie ambientali, biologiche e farmaceutiche. Ha conseguito il dottorato di ricerca in Biologia e Patologia cellulare e molecolare all'Università di Napoli "Federico II" e ha svolto un periodo di ricerca presso i National Institutes of Health (NIH, Bethesda, USA). I suoi interessi di ricerca si concentrano sullo studio del rapporto struttura-funzione delle proteine. È stato membro del Consiglio direttivo della Società Italiana di Biochimica e Biologia Molecolare e della Giunta del Collegio dei professori ordinari del settore BIO/10. Dal 2022 è presidente del Consiglio Universitario Nazionale (CUN).

SARA TONOLO (Laurea cum laude in Giurisprudenza - Univ. Padova 1993; PhD Diritto internazionale - Univ. Milano 1998) è professoressa ordinaria di Diritto internazionale all'Università di Padova. Ha insegnato all'Università dell'Insubria (Giurisprudenza) e all'Università di Trieste (Scienze Politiche). È stata Direttrice del dipartimento di Scienze Politiche e Sociali (2015-2018 e 2018-2021) dell'Università di Trieste, e delegata del Rettore per le sedi decentrate del medesimo ateneo (2021-2023). È stata componente della Giunta (2016-2018

e 2018-2020) e poi presidente della CISPOL (2020-2022 e 2022-2024). Autrice di tre monografie, di un manuale (con G. Conetti e F. Vismara) e di un centinaio di saggi, i suoi interessi di ricerca si focalizzano attualmente sulla compatibilità delle regole nazionali con i diritti fondamentali e la loro protezione e sulle implicazioni bioetiche del Diritto internazionale.

RAFFAELE TORINO è professore ordinario di Diritto privato comparato presso l'Università degli Studi Roma Tre, dove è titolare della Cattedra Jean Monnet 'EU Values in the Online Digital Environment' e insegna Diritto e politiche dell'Unione europea e Sistemi giuridici comparati. È delegato del Rettore per i rapporti con l'UE e per la cooperazione allo sviluppo, coordina il Centro Europe Direct e dirige il Centro di Documentazione Europea presso il dipartimento di Scienze Politiche. I suoi interessi di ricerca vertono sul diritto privato europeo, sulla tutela dei consumatori e sulla regolazione giuridica delle tecnologie digitali e dell'intelligenza artificiale. È autore di diverse monografie, tra cui *Lezioni di diritto europeo dei consumatori* (2010), e di numerosi saggi. Ha recentemente curato *Digital Citizenship in the European Union Framework* (2024), *I diritti dei consumatori digitali* (2023) e *Agrifood market regulation and contractual relationships* (2023). È direttore della «Rivista di Diritti Comparati» e co-direttore della collana Law and Legal Institutions.

Il volume *Le Scienze Politiche oggi* raccoglie gli atti del convegno nazionale promosso dalla Conferenza Italiana di Scienze Politiche (CISPOL) presso il dipartimento di Scienze Politiche dell'Università Roma Tre nel novembre 2024. Nato dall'esigenza di ripensare identità, missione e prospettive delle Scienze Politiche a cent'anni dalla fondazione delle prime Facoltà, il libro intreccia memoria e diagnosi, storia e progetto. Dalle origini disciplinari e istituzionali, ricostruite da Maria Cristina Marchetti, all'analisi dei nuovi squilibri nell'area politologica proposta da Francesco Amoretti e Diego Giannone, dai nodi giuridici, economici, storici e linguistici, affrontati da Sergio Gerotto, Guido Merzoni, Salvatore Bottari, Cristina Pennarola e Chiara Cigliano, fino ai temi dell'innovazione didattica (Raffaele Torino) e della formazione per la pubblica amministrazione (Laura Lamberti), il volume restituisce la complessità di un campo in trasformazione e la vitalità di una comunità scientifica che continua a interrogarsi sul ruolo delle Scienze Politiche nel sistema universitario e nella società contemporanea.

EMILIA FIANDRA

è professoressa di Lingua, cultura e istituzioni dei paesi di lingua tedesca presso l'Università Roma Tre, dove dirige il dipartimento di Scienze Politiche. È presidente della CISPOL ed è stata presidente dell'Associazione Italiana di Germanistica (AIG).

FRANCESCO GUIDA

è professore emerito di Storia dell'Europa orientale all'Università Roma Tre e membro d'onore dell'Accademia Romena (Bucarest), è presidente dell'Associazione Italiana di Studi del Sud-Est Europeo (AISSEE) e consigliere CUN. Ha diretto la Facoltà e poi il dipartimento di Scienze Politiche di Roma Tre e, dal 2013 al 2020, è stato presidente della CISPOL.

LAURA LAMBERTI

è professoressa di Diritto amministrativo all'Università della Campania "Luigi Vanvitelli" e professoressa a contratto alla LUISS. È vicepresidente della CISPOL e autrice di studi sul diritto amministrativo sostanziale e sulla giustizia amministrativa.

SARA TONOLO

è professoressa di Diritto internazionale all'Università di Padova. Ha diretto il dipartimento di Scienze Politiche e Sociali dell'Università di Trieste. È stata presidente della CISPOL (2020-2024) e autrice di numerosi studi sul diritto internazionale e sui diritti fondamentali.



Roma Tre