

INSEGNARE E APPRENDERE VERSO LA SOCIETÀ CONOSCITIVA¹

1) PREMESSA; 2) INTRODUZIONE; 3) PARTE PRIMA. LE POSTE IN GIOCO: a) I tre shock trainanti; 4) UNA PRIMA RISPOSTA INCENTRATA SULLA CULTURA GENERALE; 5) UNA SECONDA RISPOSTA: LO SVILUPPO DELL'ATTITUDINE AL LAVORO E ALL'ATTIVITÀ; 6) LE VIE DEL FUTURO; 7) PARTE SECONDA. COSTRUIRE LA SOCIETÀ CONOSCITIVA: a) Primo obiettivo generale: incoraggiare l'acquisizione di nuove conoscenze. b) Secondo obiettivo generale: ravvicinare scuola e impresa; c) Terzo obiettivo: lottare contro l'esclusione; d) Quarto obiettivo generale: conoscere tre lingue comunitarie; quinto obiettivo generale: trattare sullo stesso piano l'investimento materiale e l'investimento nella formazione; 8) CONCLUSIONE GENERALE; 9) ALLEGATO 1. DATI E CIFRE; 10) ALLEGATO 2. ESEMPI DI PROGRAMMI COMUNITARI NEL CAMPO DELL'ISTRUZIONE E DELLA FORMAZIONE; 11) ALLEGATO 3. IL MONDO EDUCATIVO DELL'ALYAT HANOAR; 12) ALLEGATO 4. L'ESPERIENZA DELLE «ACCELERATED SCHOOLS» NEGLI STATI UNITI.

Il faut oser tout examiner, tout discuter, tout enseigner même
Condorcet

PREMESSA

Il presente Libro bianco rientra in un'azione che mira, nello stesso tempo, a proporre un'analisi e orientamenti di azione a livello dell'Unione europea nei settori dell'istruzione e della formazione. Esso dà attuazione al Libro bianco *Crescita, competitività, occupazione*, che ha sottolineato l'importanza per l'Europa dell'investimento immateriale, in particolare nell'istruzione e nella ricerca. Questo investimento nell'intelligenza svolge in effetti un ruolo essenziale per l'occupazione, la competitività e la coesione delle nostre società. La presentazione del presente Libro bianco è stata rammentata, in vista del Consiglio europeo di Madrid, nelle conclusioni del Consiglio europeo di Cannes, il quale, ha sottolineato che «debbono essere rafforzate le politiche di formazione e di apprendistato, in particolare la formazione continua, in quanto elementi fondamentali per il miglioramento dell'occupazione e della competitività».

Va rammentato che gli articoli 126 e 127 del trattato di Maastricht stipulano, rispettivamente, che «la Comunità contribuisce allo sviluppo di un'istruzione di qualità incentivando la cooperazione tra Stati membri e, se necessario, sostenendo ed integrando la loro azione», e che «la Comunità attua una politica di formazione professionale che rafforza ed integra le azioni degli Stati membri».

Tali articoli delineano chiaramente il dibattito che la Commissione, con il presente Libro bianco, intende lanciare nel 1996, dichiarato dal Parlamento e dal Consiglio l'Anno europeo dell'istruzione e della formazione nell'arco di tutta la vita.

Il presente Libro bianco, dopo una descrizione delle poste in gioco e un'analisi delle possibili evoluzioni, suggerisce, nel rispetto del principio di sussidiarietà, azioni da intraprendere a livello degli Stati membri e misure di sostegno da attuare a livello comunitario. Fra le misure da attuare sin dal 1996 sul piano europeo, le principali iniziative proposte mirano a:

- incoraggiare l'acquisizione di conoscenze nuove;
- ravvicinare la scuola e l'impresa;
- lottare contro l'esclusione;
- conoscere tre lingue europee;

¹ Libro bianco su istruzione e formazione a cura della Commissione dell'Unione Europea.

—trattare sullo stesso piano l'investimento materiale e l'investimento nella formazione.

INTRODUZIONE

I molti sforzi compiuti per anni si sono rivelati vani per frenare durevolmente l'aumento della disoccupazione in Europa. Le creazioni di posti di lavoro risultanti da periodi di ripristino di una crescita più forte non hanno permesso di invertire la tendenza sul lungo periodo. La disoccupazione di lunga durata persiste e l'esclusione, in particolare fra i giovani si sviluppa in modo tale da diventare il principale problema della nostra società.

L'istruzione e la formazione sembrano essere l'ultimo ricorso di fronte al problema dell'occupazione. Ci si può stupire che l'attenzione loro prestata sia così tardiva, e che sia stata necessaria una recessione economica per stimolarla. Peraltro, non si può chiedere alle sole iniziative in materia d'istruzione di risolvere problemi collettivi che superano le loro competenze. L'istruzione e la formazione non possono evidentemente da sole risolvere il problema dell'occupazione e, più in genere, quello della competitività delle industrie e dei servizi. Inoltre, anche se il trattato sull'Unione europea ha aperto alla Comunità un campo d'azione in tali settori, esso ha esplicitamente previsto che l'Europa può intervenire soltanto a sostegno e complemento delle azioni degli Stati membri.

Resta il fatto che oggi i paesi europei non hanno più scelta. Per mantenere le loro posizioni, continuare ad essere un riferimento nel mondo, essi debbono completare i progressi compiuti nell'integrazione economica con un maggiore investimento nel sapere e nella competenza.

La Commissione ha fissato il contesto generale della sua analisi nel Libro bianco *Crescita, competitività, occupazione*, elaborato su iniziativa di Jacques Delors, sottolineando che lo sviluppo dell'istruzione e della formazione è una delle condizioni da soddisfare per rendere possibile l'affermarsi di un nuovo modello di crescita più generatrice di occupazione.

Il Consiglio europeo ha confermato questo orientamento con le conclusioni adottate ad Essen nel dicembre 1994. Esso ha ribadito tali conclusioni nel giugno 1995, a Cannes, sulla base del rapporto del gruppo consultivo sulla competitività.

La posta in gioco è duplice: si tratta anzitutto di apportare risposte immediate agli attuali bisogni d'istruzione e di formazione, ma anche di preparare l'avvenire e di tracciare una prospettiva d'insieme che potrebbe inglobare gli sforzi degli Stati membri e quelli dell'Unione europea, ciascuno per quanto di sua competenza.

L'azione comunitaria nel campo dell'istruzione e della formazione degli anni Sessanta ha già apportato risultati molto significativi in termini di cooperazione, di scambi di esperienze, di sostegno all'innovazione e all'elaborazione di prodotti e materiali di formazione. Essa ha inoltre dato un impulso decisivo alla mobilità europea degli studenti e delle persone in formazione e ha contribuito alla promozione dell'apprendimento delle lingue comunitarie e allo sviluppo della comunicazione fra i cittadini europei (cfr. Allegato 2).

Il presente Libro bianco parte deliberatamente dalla situazione del cittadino europeo, giovane o adulto, che si trova davanti al problema del suo adattamento a nuove condizioni di accesso all'occupazione e all'evoluzione del lavoro. Questo problema riguarda tutti i gruppi sociali, tutte le professioni, tutti i mestieri.

L'universalizzazione degli scambi, la globalizzazione delle tecnologie, in particolare, la nascita della società dell'informazione hanno aumentato le possibilità di accesso degli individui all'informazione e al sapere. Ma, nello stesso tempo, questi fenomeni comportano una modificazione delle competenze acquisite e dei sistemi di lavoro. Per tutti, questa evoluzione ha fatto aumentare l'incertezza, mentre per altri ha creato situazioni intollerabili di esclusione.

È ormai chiaro che le nuove potenzialità offerte agli individui e questo clima d'incertezza richiedono a ciascuno uno sforzo di adattamento, in particolare per costruire da soli la propria qualifica, raccogliendo e ricomponendo conoscenze elementari acquisite nell'una o nell'altra sede. La società

del futuro sarà dunque una società conoscitiva. È in questa prospettiva che si evidenzia il ruolo centrale dei sistemi d'istruzione - e dunque anzitutto degli insegnanti - e di tutti gli attori della formazione, in particolare delle parti sociali, nell'esercizio delle loro responsabilità, ivi compreso il negoziato collettivo. La partecipazione attiva delle parti sociali a tale evoluzione è tanto più importante in quanto quest'ultima condizione è quello che sarà, domani, il mondo del lavoro.

L'istruzione e la formazione diventeranno ancor più i principali vettori d'identificazione, di appartenenza, di promozione sociale e di sviluppo personale. È attraverso l'istruzione e la formazione, acquisite nel sistema d'istruzione istituzionale, nell'impresa, o in maniera più informale, che gli individui si renderanno padroni del loro futuro e potranno realizzare le loro aspirazioni.

Istruzione e formazione sono sempre stati i fattori determinanti della parità di opportunità. I sistemi educativi hanno già svolto un ruolo essenziale nell'emancipazione e nella promozione sociale e professionale delle donne. Lo sforzo educativo può e deve ulteriormente contribuire all'indispensabile parità fra uomini e donne.

L'investimento nell'immateriale e la valorizzazione della risorsa umana aumenteranno la competitività globale, svilupperanno l'occupazione e permetteranno di salvaguardare le realizzazioni sociali. Quanto ai rapporti sociali fra gli individui, essi saranno sempre più guidati dalle capacità di apprendimento e dalla padronanza delle conoscenze fondamentali.

La posizione di ciascuno nello spazio del sapere e della competenza sarà decisiva. Questa posizione relativa, che si può qualificare come «rapporto conoscitivo», strutturerà sempre più fortemente le nostre società.

La facoltà di rinnovo e l'innovazione, dipenderanno dai legami fra la produzione del sapere nella ricerca e la sua trasmissione attraverso l'istruzione e la formazione. La comunicazione svolgerà infine un ruolo indispensabile, sia per la produzione delle idee che per la loro circolazione.

L'avvenire dell'Unione europea, la sua influenza, dipenderanno molto dalla sua capacità di accompagnare il movimento verso la società conoscitiva che dovrà mirare ad essere una società di giustizia e di progresso, fondata sulla sua ricchezza e la sua diversità culturale. Occorrerà darsi i mezzi per svilupparvi il desiderio d'istruzione e di formazione nell'arco di tutta la vita, aprire e generalizzare in maniera permanente l'accesso a più forme di conoscenza. Occorrerà inoltre fare del livello di competenza raggiunto da ciascuno uno strumento di misura dei risultati individuali, la cui definizione e il cui uso garantiscano il più possibile la parità dei diritti dei lavoratori.

Non tutti possono evolvere nella vita professionale nello stesso modo. Quale che sia l'origine sociale, l'istruzione iniziale, ciascun individuo deve poter cogliere tutte le occasioni che gli permetteranno di migliorare il suo posto nella società e favorire la realizzazione delle sue aspirazioni. Ciò è in particolare vero per i più sfavoriti, che non possono approfittare di un contesto familiare e sociale che permetta loro di usufruire della formazione generale impartita a scuola. Essi debbono poter beneficiare di possibilità, non solo di recupero, ma di accesso a nuove conoscenze che permetteranno loro, in seguito, di rivelare al meglio le loro capacità.

Vista la diversità delle situazioni nazionali e l'inadeguatezza delle soluzioni globali in materia, non si tratta affatto di proporre un modello, che sarebbe del resto destinato all'insuccesso, in considerazione del ruolo centrale dell'iniziativa individuale nella costruzione della società conoscitiva e della diversità sociale e culturale degli Stati membri. Scopo del presente Libro bianco è di tracciare la via verso questa nuova società, individuando le linee d'azione aperte all'Unione europea nei settori dell'istruzione e della formazione. Si tratta di suggerimenti, orientamenti e obiettivi a sostegno e ad integrazione delle politiche d'istruzione e di formazione che sono anzitutto ed essenzialmente di competenza delle autorità nazionali, regionali e locali. Non si tratta certo di imporre regole comuni, ma, sulla base di un ampio dibattito, di individuare convergenze e strumenti adeguati alle attuali poste in gioco.

Al di là della diversità dei sistemi d'istruzione dei paesi dell'Unione, esiste comunque un approccio europeo dell'istruzione, fondato su radici storiche comuni, ciò che spiega, ad esempio, il successo della cooperazione fra istituti d'istruzione superiore, in particolare con il programma Erasmus, che ha permesso la mobilità di 500.000 giovani studenti.

Nel nuovo contesto di universalizzazione dell'economia, di diffusione di nuove tecnologie e di rischio di uniformazione culturale, l'Europa rappresenta più che mai un livello pertinente di riflessione e d'intervento. Le conseguenze della libertà di circolazione delle persone e delle idee non mancheranno di confermarlo in futuro, rendendo indispensabile la presa in considerazione della dimensione europea da parte dei sistemi nazionali d'istruzione e di formazione.

Considerare l'istruzione e la formazione in relazione con il problema dell'occupazione non significa che l'istruzione e la formazione debbano ridursi ad un'offerta di qualificazioni. L'istruzione e la formazione hanno sempre come funzione essenziale l'integrazione sociale e lo sviluppo personale, mediante la condivisione di valori comuni, la trasmissione di un patrimonio culturale e l'apprendimento dell'autonomia.

Ma, oggi, questa funzione essenziale è minacciata se non accompagnata dall'apertura di una prospettiva in materia di occupazione. Ogni famiglia, ogni giovane in formazione iniziale, ogni persona attiva conosce ormai l'effetto distruttivo della disoccupazione, sotto l'aspetto sia personale, sia sociale. Cercare di rispondere in maniera convincente a questo timore è per il sistema d'istruzione il mezzo più sicuro di poter esercitare la sua funzione di integrazione sociale. Una società europea che pretendesse di insegnare ai suoi giovani i valori della cittadinanza senza che tale insegnamento offra loro prospettive di occupazione si vedrebbe minacciata nelle sue stesse fondamenta.

Di fronte alla disoccupazione e agli sconvolgimenti tecnici, l'esigenza di formazione supera il contesto dell'istruzione iniziale. Essa pone il problema di una capacità permanente di evoluzione degli attivi, attraverso un rinnovo delle conoscenze tecniche e professionali che si appoggia su una solida base di cultura generale.

Il presente Libro bianco considera che nella società europea moderna questi tre obblighi rappresentati dall'inserimento sociale, dallo sviluppo dell'attitudine al lavoro e dallo sviluppo personale non sono incompatibili, non sono di segno opposto e debbono al contrario essere strettamente associati. La ricchezza dell'Europa nel campo scientifico, la profondità della sua cultura, la capacità delle sue imprese e delle sue istituzioni debbono permetterle nello stesso tempo di trasmettere i suoi valori fondamentali e di preparare al lavoro. Ciò presuppone che la società europea interpreti correttamente le tendenze fondamentali della propria evoluzione.

Sulla base di questa constatazione, il Libro bianco tratterà successivamente:

- le poste in gioco che l'istruzione e la formazione rappresentano per l'Europa, alla luce delle attuali mutazioni tecnologiche ed economiche;
- orientamenti per l'azione verso obiettivi volti a sviluppare un'istruzione e una formazione di grande qualità.

PARTE PRIMA: LE POSTE IN GIOCO

In questa fine di secolo le cause dei cambiamenti della società sono state di vario genere, ma tutte hanno influenzato, in gradi diversi, i sistemi d'istruzione e di formazione. L'evoluzione demografica ha accresciuto la durata di vita modificando, nello stesso tempo, la piramide delle età, aumentando il bisogno di formazione nell'arco di tutta la vita. Il notevole aumento del numero di donne occupate ha modificato il posto tradizionale della famiglia, rispetto alla scuola, nell'istruzione dei bambini. Le innovazioni tecnologiche si sono moltiplicate in tutti i campi, facendo nascere nuovi bisogni di conoscenza. I modi di consumo sono cambiati, come anche gli stili di vita. Del pari, in materia di ambiente e di utilizzazione delle risorse naturali, si sta diffondendo una presa di coscienza che riguarda nello stesso tempo i nostri sistemi d'istruzione e di formazione e le nostre attività industriali.

Si evidenziano peraltro tre *shock trainanti*, più trasversali, che trasformano profondamente e durevolmente il contesto dell'attività economica e il funzionamento delle nostre società. Si tratta

della nascita della società dell'informazione, dello sviluppo della civiltà scientifica e tecnica e dell'universalizzazione dell'economia. Questi tre shock contribuiscono all'evoluzione verso la società conoscitiva. Essi possono certo comportare rischi, ma possono anche apportare opportunità, che occorre cogliere.

La costruzione di questa società dipenderà dalla capacità di apportare due grandi risposte alle implicazioni di tali shock: una prima risposta incentrata sulla cultura generale, una seconda volta a sviluppare l'attitudine al lavoro e all'attività.

Essa dipenderà anche dal modo in cui gli attori e le istituzioni sapranno proseguire un'evoluzione già avviata negli Stati membri.

I. I TRE SHOCK TRAINANTI

L'Europa, come il resto del mondo, deve far fronte agli effetti derivanti dalla grande diffusione delle tecnologie dell'informazione, alla pressione del mercato mondiale e ad un rinnovamento scientifico e tecnico accelerato. Queste sfide sono fonti di progresso, in quanto mettono gli individui maggiormente in rapporto con gli altri.

Il confronto con l'universalità tecnologica ed economica ha luogo in un contesto in cui l'Europa registra una disoccupazione più elevata rispetto ad altre parti del mondo. I fenomeni di esclusione si sono sviluppati. Questa situazione ha indotto gli uni a pensare che la tecnologia sia ormai una limitazione intrinseca e definitiva per la crescita dell'occupazione, altri a credere che il livello della protezione sociale nei paesi più colpiti generi costi fissi che occorre rimettere in causa. Essa ha spinto taluni a ripiegarsi su posizioni nazionalistiche che possono essere interpretate come un'incapacità di concepire e costruire un nuovo modello di società.

Il presente Libro bianco parte dall'idea che la società europea è entrata in una fase di transizione verso una nuova forma di società, al di là degli aspetti congiunturali della situazione attuale.

A. Lo stock della società dell'informazione

Come ha sottolineato il rapporto su «L'Europa e la società dell'informazione planetaria» del Gruppo ad alto livello presieduto dal Sig. Bangemann (maggio 1994), «nel mondo intero le tecnologie dell'informazione e delle telecomunicazioni generano una nuova rivoluzione industriale, che appare già così importante e radicale quanto quelle che l'hanno preceduta».

Questa rivoluzione non può, come le precedenti, non avere conseguenze per l'occupazione e il lavoro.

In realtà, non è dimostrato che le nuove tecnologie riducano il livello dell'occupazione. Paesi tecnologicamente avanzati hanno saputo creare attorno alle nuove attività connesse all'informazione un numero di posti di lavoro paragonabile, anzi in alcuni casi superiori, a quello che avevano soppresso nelle altre attività.

Per contro, è certo che le tecnologie dell'informazione hanno trasformato la natura del lavoro e l'organizzazione della produzione. Tali trasformazioni stanno profondamente modificando la società europea.

La produzione di massa perde posizioni a vantaggio di una produzione più differenziata. L'onda lunga dello sviluppo del lavoro dipendente permanente, ossia a tempo pieno e a tempo indeterminato, sembra invertirsi. I rapporti di produzione e le condizioni di lavoro cambiano. L'organizzazione dell'impresa si orienta verso una maggiore flessibilità e un maggiore decentramento. La ricerca della flessibilità, lo sviluppo di cooperazioni in rete, il maggiore ricorso alla subfornitura, lo sviluppo del lavoro in squadra, sono alcune delle conseguenze della penetrazione delle tecnologie dell'informazione.

Ormai le tecnologie dell'informazione contribuiscono alla scomparsa dei lavori di routine e ripetitivi che possono essere codificati e programmati dalle macchine automatiche. Il lavoro sarà sempre più ricco di compiti che richiedono iniziativa e adattamento.

Ma le tecnologie dell'informazione, facilitando il decentramento dei compiti, li coordinano in reti interattive di comunicazione in tempo reale che funzionano altrettanto bene fra i continenti o fra gli uffici di uno stesso piano. Ne risulta, nello stesso tempo, una maggiore autonomia individuale del lavoratore nell'organizzazione della sua attività e una minore percezione del contesto generale di tale attività. L'effetto delle nuove tecnologie è duplice: da un lato, esse accrescono sensibilmente il ruolo del fattore umano nel processo di produzione, d'altro lato rendono il lavoratore più vulnerabile ai cambiamenti dell'organizzazione del lavoro poiché è diventato un semplice individuo in presenza di una rete complessa.

Le tecnologie dell'informazione penetrano fortemente sia le attività connesse alla produzione, sia le attività connesse all'istruzione e alla formazione. In tal senso, esse operano un ravvicinamento fra le «maniere di apprendere» e le «maniere di produrre». Le situazioni di lavoro e le situazioni di apprendimento tendono a diventare vicine se non identiche dal punto di vista delle capacità messe in opera.

Questa mutazione connessa alle tecnologie dell'informazione ha incidenze economiche e sociali più generali: sviluppo del lavoro individuale indipendente, delle attività terziarie e di nuove forme di organizzazione del lavoro, dette «qualificanti», pratiche di decentramento della gestione, orari flessibili.

La società dell'informazione induce infine a porsi il quesito se, a prescindere dalle nuove tecniche di conoscenza offerte, il contenuto educativo che essa vincola sarà o meno per l'individuo, un fattore di arricchimento culturale. Finora l'attenzione si è focalizzata sulle potenzialità offerte dalle autostrade dell'informazione, dalla rivoluzione del «tempo reale» operata, ad esempio, da Internet nelle relazioni fra imprese, ricercatori, universitari. Ma si può anche temere che la qualità del mondo multimedia, in particolare quella dei programmi educativi, porti ad una cultura di «serie B», nella quale l'individuo potrebbe perdere qualsiasi riscontro storico, geografico, culturale.

Per tale motivo, in particolare nella riunione del G7 a Bruxelles del mese di marzo 1995 sulla società dell'informazione, la Commissione ha molto insistito sulla necessità di incoraggiare la produzione europea di programmi informatici educativi. La società dell'informazione modificherà i modi d'insegnamento sostituendo al rapporto troppo passivo dell'insegnante e dell'allievo il nuovo rapporto, a priori fecondo, dell'interattività. Peraltro, la modificazione delle forme dell'insegnamento non può eludere la questione del suo contenuto.

B. Lo shock dell'universalizzazione

L'universalizzazione dell'economia, secondo shock trainante, ha comportato la libera circolazione senza precedenti dei capitali, dei beni e dei servizi.

Domani si creerà, più rapidamente di quanto ci si aspetti, un mercato globale e differenziato del lavoro. Si può già constatare che grandi o piccole imprese, o anche professioni liberali, utilizzano teleporti per far eseguire lavori in tempo reale in paesi a bassi salari.

Nel suo Libro bianco «Crescita, Competitività, Occupazione», la Commissione ha chiaramente accettato la scommessa dell'apertura sul mondo pur sottolineando la necessità di dare una dimensione europea a tale evoluzione. In particolare, essa ha posto l'accento sull'importanza del mantenimento del modello sociale europeo. L'universalizzazione non fa dunque che rafforzare la pertinenza dell'Europa come livello d'intervento. In un mondo che cambia e incerto, l'Europa è un fattore di organizzazione. Ciò è dimostrato dalla politica commerciale, dall'armonizzazione tecnica della protezione dell'ambiente, dalla solidarietà fra regioni, ma anche dai progressi concreti compiuti in materia d'istruzione e di formazione, come ad esempio, il programma Erasmus. Occorre però che l'Europa faccia sentire ai cittadini che essa non serve soltanto a produrre regolamentazioni, ma che è vicina alle loro preoccupazioni quotidiane.

La scelta dell'apertura, che spinge a sviluppare la competitività generale delle nostre economie, aumenta il benessere generale rendendo più efficace l'allocazione mondiale delle risorse. Essa richiede tuttavia notevoli aggiustamenti in tutti i paesi. Da questo punto di vista, si manifestano due

conseguenze strettamente connesse.

Esiste il rischio di una frattura sociale, con tutte le conseguenze negative, anzi drammatiche, che possono derivarne.

C. *Lo shock della civilizzazione scientifica e tecnica.*

Lo sviluppo delle conoscenze scientifiche e la fabbricazione di prodotti dotati di alta tecnologia, come anche la loro diffusione, subiscono un'accelerazione sempre più rapida.

Emerge un nuovo modello di produzione di conoscenze e di competenze che combina estrema specializzazione e creatività. L'industria ricorre sempre più alla scienza per mettere a punto nuovi prodotti (le leghe speciali per gli articoli sportivi, i procedimenti biologici per le industrie dell'ambiente, etc.), mentre la ricerca scientifica esige di poter disporre di attrezzature estremamente sofisticate sotto l'aspetto tecnico (supercalcolatori, reti di comunicazione altamente performanti, genoma umano, ecc.).

Ma, invece di celebrare il progresso come nel secolo scorso, *l'opinione pubblica percepisce spesso l'impresa scientifica e il progresso tecnologico come una minaccia.*

L'aumento dell'insicurezza è una delle principali caratteristiche di questa fine di secolo. E paradossalmente, mentre i progressi della scienza sono notevoli (riduzione delle carestie e di numerose malattie, prolungamento della durata della vita, ma anche maggiore rapidità degli spostamenti, ecc.), nei confronti del progresso si sviluppa una paura che potrebbe ricordare lo sfasamento fra progresso e coscienza collettiva già esistito all'atto del passaggio dal Medio Evo al Rinascimento.

Il contesto della mediatizzazione, dando del mondo una visione spesso violenta contribuisce a rafforzare tali inquietudini.

Dinnanzi a questa crisi, una migliore informazione, seppure indispensabile, non basta più. Questo clima irrazionale scomparirà con la diffusione della conoscenza. La civiltà scientifica e tecnica sarà accettata e potrà meglio diffondere una cultura dell'innovazione, se si saprà mostrare il legame fra scienza e progresso umano, con la consapevolezza dei propri limiti.

In numerosi paesi europei la risposta si organizza a due livelli: culturale ed etico.

—La promozione della *cultura scientifica e tecnica* è oggetto di grande attenzione da parte dei poteri pubblici. Dal 1993 le attività intraprese su questo tema a livello nazionale sono amplificate e completate da un'azione specifica europea, la «Settimana europea della cultura scientifica», che raccoglie un crescente successo negli Stati dell'Unione. Ma il vero nodo è a livello della scuola. Quanto più è solida la base di conoscenze scientifiche scolastiche, tanto più si può approfittare dell'informazione scientifica e tecnica.

—Il secondo livello riguarda *l'etica*. Lo sviluppo delle biotecnologie, la relazione con macchine intelligenti, i nuovi approcci della procreazione, il tener conto della nostra coesistenza con altre specie, la protezione dell'ambiente, sono altrettanti problemi inediti che l'Europa deve prepararsi ad affrontare. La questione si pone anche per la società dell'informazione. Le «autostrade dell'informazione», alle quali i giovani, perfino i bambini, avranno sempre più facilmente accesso, rischiano di essere sommerse da messaggi che ledono la dignità umana, ponendo così in maniera chiara un problema di protezione della gioventù. L'istruzione di base e la formazione dei ricercatori debbono integrare a tale dimensione un'etica della responsabilità.

Attraverso tutta l'Europa, in tutti gli Stati membri, si manifesta e si estende la consapevolezza di questi tre shock trainanti e delle loro conseguenze per l'industria e l'occupazione. A titolo di esempio nazionale, si può citare il rapporto del governo federale tedesco (Bundesministerium für Wirtschaft) su «l'avvenire della zona industriale Germania» del settembre 1993. A livello europeo, si possono citare il Libro bianco «Crescita, competitività, occupazione» e le conclusioni del Consiglio europeo di Essen, ribadite a Cannes, che sottolineano il legame fra competitività,

occupazione, istruzione e formazione.

Le risposte a questi tre shock sono molteplici e richiedono adattamenti profondi della società europea.

La finalità ultima della formazione, che è di sviluppare l'autonomia della persona e la sua capacità professionale, ne fa l'elemento privilegiato dell'adattamento e dell'evoluzione. Pertanto, le due risposte principali suggerite dal presente Libro bianco sono, anzitutto, di permettere a ogni individuo, uomo o donna, di accedere alla cultura generale e, in seguito, di sviluppare la sua attitudine al lavoro e all'attività.

II. UNA PRIMA RISPOSTA INCENTRATA SULLA CULTURA GENERALE

In futuro l'individuo dovrà sempre più comprendere situazioni complesse che evolvono in maniera imprevedibile, ma di cui dovrebbe comunque avere una maggiore padronanza grazie ai progressi della scienza. Egli si troverà in presenza di una varietà crescente di oggetti fisici, di situazioni sociali, di contesti geografici o culturali. Sarà infine sottoposto ad una profusione di informazioni cellulari e discontinue oggetto di numerosissime interpretazioni e analisi parziali.

Esiste quindi il rischio che la società europea si divida fra coloro che possono interpretare, coloro che possono soltanto utilizzare e coloro che sono emarginati in una società che li assiste. In altri termini, fra coloro che fanno e coloro che non fanno.

La sfida per la società conoscitiva è di ridurre il divario fra questi gruppi, permettendo nello stesso tempo la progressione e lo sviluppo dell'insieme delle risorse umane.

Del pari, lo sviluppo della cultura generale, ossia della capacità di cogliere il significato delle cose, comprendere e dare un giudizio, è il primo fattore di adattamento all'evoluzione dell'economia e a quella del lavoro. Il rapporto della Tavola rotonda degli industriali europei (febbraio 1994) ha insistito sulla necessità di una formazione polivalente basata su conoscenze ampliate, che sviluppino l'autonomia e incitano ad «imparare ed apprendere» nell'arco di tutta la vita: «la missione fondamentale dell'istruzione è di aiutare ogni individuo a sviluppare tutto il suo potenziale e a diventare un essere umano completo, e non uno strumento per l'economia; l'acquisizione delle conoscenze e delle competenze dev'essere accompagnata da un'educazione del carattere, da un'apertura culturale e da un'interessamento alla responsabilità sociale».

Questa esigenza di una base culturale solida e ampia, letteraria e filosofica, scientifica, tecnica e pratica, non concerne soltanto la formazione iniziale. Numerosi esempi mostrano che la riqualificazione professionale dei lavoratori dipendenti, poco qualificati o molto specializzati dal *tailorismo*, implica l'acquisizione di una tale base, punto di passaggio necessario verso l'acquisizione di nuove competenze tecniche. I centri di formazione professionale sono sempre più portati, nelle loro azioni di riqualificazione dei lavoratori, a ridare a questi ultimi una cultura generale prima di insegnar loro un nuovo mestiere.

Si osserva del resto una convergenza sempre più marcata fra le imprese e gli attori dell'istruzione quanto all'utilità di conciliare l'istruzione generale e le formazioni specializzate.

In maniera molto più generale, si assiste ad un ritorno in forza della cultura generale come strumento di comprensione del mondo fuori del contesto dell'insegnamento.

A. Cogliere il significato delle cose

Nella società del sapere, per definizione universale, un'identità sociale e culturale è trasmissibile soltanto in parte. Essa deve essere costruita non solo dalla scuola, la cui funzione resta insostituibile, ma anche dallo stesso individuo, attingendo alla memoria collettiva, assimilando informazioni diverse provenienti dal mondo attraverso la sua immersione nei vari ambienti professionali, sociali, familiari, culturali.

L'avvenire della cultura europea, dalla sua capacità di dare ai giovani il modo di rimettere tutto in

causa in maniera permanente, senza intaccare i valori della persona. Questo è il fondamento stesso della cittadinanza in una società europea aperta, pluriculturale e democratica.

Sotto questo aspetto, i più grandi scienziati sottolineano l'importanza di una cultura scientifica sufficiente - da non ridurre ad una cultura matematica - per il corretto esercizio della democrazia. Le nostre democrazie funzionano secondo la regola della decisione della maggioranza su grandi problemi che, data la loro complessità richiedono sempre più cultura. Si tratta, in particolare, di problemi di ambiente o di problemi di etica, che potranno essere correttamente risolti soltanto se formiamo giovani dotati di un certo buon senso scientifico. Oggi le decisioni che riguardano questi settori sono prese molto spesso sulla base di criteri soggettivi ed emotivi, senza che la maggioranza abbia veramente le conoscenze richieste per fare scelte ragionate. Non si tratta evidentemente di trasformare ogni cittadino in esperto scientifico, ma di permettergli di essere preparato nelle scelte che riguardano il suo ambiente e di essere in grado di comprendere il senso generale e le implicazioni sociali dei dibattiti fra esperti. Si tratta anche di dare ad ogni individuo i mezzi di orientarsi nelle sue scelte di consumatore.

La profonda trasformazione in corso del contesto scientifico e tecnico richiede dunque che, nel suo rapporto con la conoscenza e l'azione, l'individuo sia in grado, anche se non mira ad una carriera di ricercatore, di assimilare in un certo modo i valori dell'attività di ricerca: osservazione sistematica, curiosità e creatività intellettuali, sperimentazione pratica, cultura della cooperazione. Egli deve inoltre apprendere a pensare in termini di sistema e a situarsi come utilizzatore e cittadino, nello stesso tempo a livello individuale e come membro di un gruppo.

La cultura letteraria e filosofica svolge lo stesso ruolo nei confronti degli «educatori selvaggi» che sono i grandi media e che saranno, tra breve, le grandi reti informatiche. E lei che permette il discernimento, sviluppa il senso critico dell'individuo, anche contro il pensiero dominante, e può proteggere l'individuo contro la manipolazione, permettendogli di decodificare l'informazione che gli perviene.

A questo proposito va sottolineato nondimeno il ruolo educativo che possono svolgere i grandi media. Ad esempio, canali generici televisivi, come la BBC nel Regno Unito, o specializzate, come la Cinq in Francia, propongono programmi educativi - in particolare ad ore fisse - che offrono ai telespettatori un'effettiva scelta in materia di formazione.

I grandi media permettono inoltre, in associazione con le autorità pubbliche, di conseguire obiettivi pedagogici che non sarebbero conseguibili con mezzi classici. Ad esempio, la BBC ha condotto recentemente, con grande successo, una campagna specifica («Read and Write») contro l'analfabetismo. Destinata al rafforzamento della pratica della lettura e della scrittura, tale campagna si rivolgeva alle famiglie sfavorite, tanto ai genitori quanto ai figli.

Una solida base di cultura generale dà al cittadino il mezzo di ritrovarsi nella società dell'informazione, ossia di essere capace di situare e di comprendere, in maniera critica, le immagini e i dati che gli pervengono da molteplici fonti.

B. La comprensione e la creatività

Il potere di comprendere, è la capacità di analizzare il modo in cui le cose si costruiscono e si disfano. La ricerca svolge in proposito un ruolo centrale, poiché si tratta decisamente del suo campo. Il presente Libro bianco richiama l'attenzione sulla questione cruciale della pedagogia dell'innovazione.

In effetti, la normalizzazione del sapere che permette di ottenere un diploma superiore è eccessiva. Essa induce a pensare che tutto debba essere insegnato in un ordine strettamente logico e che è grazie alla padronanza di un sistema deduttivo, fondato su nozioni astratte, dove le matematiche svolgono un ruolo dominante, che si può produrre e identificare la qualità. In alcuni casi, il sistema deduttivo può essere paralizzante ed uccidere l'immaginazione. Presentando le cose come totalmente costruite, fa dell'allievo un soggetto passivo e frena la tendenza alla sperimentazione.

L'osservazione, il buon senso, la curiosità, l'interesse per il mondo fisico e sociale che ci circonda, la

volontà di sperimentazione, sono qualità trascurate e poco considerate. Eppure sono loro che permetteranno di formare creatori e non soltanto gestori della tecnologia.

Nella società di ieri, fosse a dominanza rurale o industriale, l'istruzione privilegiava del tutto naturalmente l'acquisizione di nozioni astratte ad integrazione di una cultura pratica assimilata nella vita quotidiana, al di fuori della scuola. Questa *cultura pratica* si è trasformata, impoverita, in una società urbanizzata, automatizzata, medianica. Occorre reintegrarla nella cultura generale, come mezzo di preparazione dell'individuo alla padronanza degli strumenti tecnici che dovrà utilizzare, per permettergli di dominare la tecnica invece di subirla.

Per sviluppare tale attitudine occorre far percepire la ricchezza dell'invenzione la strada necessaria per arrivarvi. Da questo punto di vista, vanno incoraggiate tutte le azioni che si sviluppano oggi negli Stati membri volte ad introdurre insegnamenti di storia delle scienze e della tecnica nell'istruzione scolastica e a rafforzare i legami fra la ricerca e l'istruzione di base.

C. La valutazione e la decisione

La capacità di valutare e scegliere è l'ultima capacità indispensabile per la comprensione del mondo. Essa presuppone criteri di scelta, la memoria del passato e l'intuizione del futuro.

I criteri di scelta si formano sulla base dei valori della società, dei metodi acquisiti per addentrarsi nella complessità del mondo, dell'etica personale degli individui.

La memoria e la comprensione del passato sono indispensabili per valutare il presente. La cultura storica (che integra la storia scientifica e tecnica) ha una duplice funzione di orientamento, nel tempo e nello spazio, essenziale per cogliere le proprie radici, lo sviluppo del senso di appartenenza collettiva e la comprensione degli altri. A questo proposito, è molto rivelatore il fatto che tutti i regimi autoritari e dittatoriali si siano distinti per l'impoverimento e la falsificazione dell'insegnamento storico. L'amnesia storica si paga socialmente con la perdita di riferimenti e di punti di riscontro comuni. Non è strano il fatto che, in mancanza di conoscenze relative alla storia della civiltà europea espressioni come «la traversata del deserto», «una via crucis», «Eureka!» o «Giudizio di Salomone», «Torre di Babele», tendono a perdersi.

Infine sarà presentando il mondo non come un mondo costruito, ma da costruire, che sarà coltivata l'intuizione del futuro.

La scuola deve non soltanto lasciare sviluppare lo spirito critico a tutti i livelli, nei giovani e negli insegnanti, ma deve incoraggiarlo. La sua apertura, le cooperazioni che dovrà necessariamente allacciare, la preparazione al lavoro, non possono impedirle di svolgere la sua funzione principale, che è quella di guidare i giovani nel loro sviluppo personale e sociale. Il presente Libro bianco afferma che nella società futura queste due esigenze sono ancora più compatibili che in passato.

III. UNA SECONDA RISPOSTA: LO SVILUPPO DELL'ATTITUDINE AL LAVORO E ALL'ATTIVITÀ

Oggi uno dei problemi fondamentali, che il Libro bianco intende contribuire a risolvere, è di sapere come far leva sull'istruzione e la formazione per impegnare i paesi europei in un processo di creazione di posti di lavoro e di attività, nella piena conoscenza dei fenomeni risultanti dall'universalizzazione dell'economia e dall'emergere di nuove tecnologie.

Sorge allora una duplice questione: quali sono le attitudini richieste? Come possono essere acquisite?

A. Quali sono le attitudini richieste?

Nel mondo moderno, la conoscenza in un senso ampio può essere definita come un'accumulazione di conoscenze fondamentali, di conoscenze tecniche e di attitudini sociali. E la combinazione equilibrata di queste conoscenze acquisite nel sistema dell'istruzione formale, nella famiglia, nell'impresa, tramite varie reti d'informazione, che dà all'individuo la conoscenza generale e

trasferibile più propizia all'occupazione.

Le *conoscenze di base* costituiscono le fondamenta sulle quali si costruisce l'attitudine individuale al lavoro. A questo proposito è fondamentale il sistema d'istruzione e di formazione formale. Nell'istruzione di base occorre trovare un buon equilibrio fra l'acquisizione delle conoscenze e le competenze metodologiche che permettono d'imparare da soli. Sono queste che occorre oggi sviluppare.

In questi ultimi anni, i paesi europei hanno scelto di riorientare l'istruzione di base verso la lettura, la scrittura e il calcolo, in modo da evitare l'insuccesso scolastico che svolge un ruolo fondamentale nell'emarginazione sociale.

Si sviluppa l'avvio dell'istruzione molto presto, ossia a livello prescolastico, nelle scuole materne. Si osserva che gli allievi che hanno beneficiato di un'istruzione prescolastica riescono in media meglio degli altri, frequentano studi più lunghi e sembrano inserirsi più positivamente.

Occorre inoltre sostenere l'apprendimento delle lingue. A tale proposito si può citare l'esperienza di Euroling, progetto sostenuto dal programma Socrates, che ha permesso di sviluppare un materiale d'insegnamento in tre lingue (italiano, spagnolo, olandese) destinato ai livelli d'istruzione elementare e primaria. L'insegnamento precoce delle lingue sin dalla scuola materna dovrebbe far parte dell'istruzione di base. L'Unione europea ritiene che occorra far rientrare nelle priorità l'apprendimento di almeno due lingue straniere nel corso della scuola, come proposto nella seconda parte del presente Libro bianco.

Le *conoscenze tecniche* sono le competenze che permettono la più netta identificazione con un mestiere e possono essere acquisite, in parte, nel sistema d'istruzione e nella formazione professionale e, in parte, nell'impresa. Esse si sono molto modificate grazie alle nuove tecnologie dell'informazione e, pertanto, la loro identificazione con il mestiere è oggi meno netta. Fra tali conoscenze, alcune, «le competenze chiave», si trovano al centro di numerosi mestieri e sono dunque fondamentali per poter cambiare lavoro. Da questo punto di vista, è diventata necessaria un'iniziazione generalizzata alle tecnologie dell'informazione.

Non si deve però ridurre la questione dell'acquisizione di conoscenze tecniche ai soli settori di punta o di recente affermazione. In settori industriali molto antichi, ma performanti, esiste una vera tradizione di competenza di grande qualità, talvolta nelle più pure linee degli usi e costumi artigianali. Tale tradizione è una fonte d'ispirazione tuttora valida, che produce lavoratori non solo estremamente competenti, ma che, inoltre, trasmettono le loro competenze.

Le *attitudini sociali* riguardano le capacità relazionali, il comportamento sul lavoro e tutta una gamma di competenze che corrispondono al livello di responsabilità occupato: la capacità di cooperare e di lavorare in gruppo, la creatività, la ricerca della qualità. La padronanza di tali attitudini può essere pienamente acquisita soltanto nel contesto del lavoro, dunque essenzialmente nell'impresa.

L'attitudine al lavoro di un individuo, la sua autonomia, la sua possibilità di adattamento, sono connesse al modo in cui potrà combinare queste varie conoscenze e farle evolvere. L'individuo diventa l'attore e il costruttore principale della sua qualifica: è atto a combinare le competenze trasmesse dalle istituzioni formali con le competenze acquisite grazie alla sua pratica professionale e alle sue iniziative personali in materia di formazione. È dunque diversificando le offerte educative e le loro interconnessioni, moltiplicando le esperienze preprofessionali, aprendo tutte le possibilità di mobilità, che egli si permetterà di costruire e sviluppare la sua attitudine al lavoro e di avere una maggiore padronanza del suo percorso professionale.

B. Come l'individuo può acquisire un'attitudine al lavoro?

1. La maniera tradizionale: il diploma

L'individuo sceglie spesso oggi le formazioni rese più attraenti dal rilascio del diploma e resta il più a lungo possibile nel sistema d'istruzione. E opera nello stesso modo scegliendo, nell'ambito delle

formazioni professionali che gli vengono offerte, i cicli che lo possono portare ad un diploma. In effetti, in tutti gli Stati membri si osserva una tendenza al prolungamento degli studi ed una forte pressione sociale per ampliare l'accesso agli studi superiori ed elevare così il livello del maggior numero possibile di individui. Questo fenomeno riguarda anche i giovani che hanno scelto un ciclo professionale e quelli che hanno avuto una prima esperienza di lavoro. Ne risultano problemi di attrattiva per i cicli professionali che, in numerosi Stati membri, sono considerati come opzioni di seconda scelta che offrono prospettive di carriera limitate. I giovani preferiscono spesso rivolgersi alle formazioni generali, con il rischio di sentirsi sovraqualificati nel loro lavoro.

Questo comportamento della gioventù è oggi razionale, poiché il livello di studi e il diploma rappresentano ancora, di gran lunga, il miglior passaporto per il lavoro. Ma esso crea difficoltà sotto l'aspetto sociale, poiché i giovani che possiedono qualifiche inferiori si trovano respinti verso lavori meno qualificati di quelli ai quali pensavano di poter aspirare. Questo effetto di «fila d'attesa» finisce per colpire i meno diplomati e coloro che sono sprovvisti di diploma e diventa un fattore importante di esclusione sociale. La sovraqualificazione dei posti di lavoro frena anche la promozione sociale nell'impresa.

Nella maggior parte dei sistemi europei, i diplomi sono concepiti nella prospettiva di filtrare, al vertice, le élites dirigenti dell'amministrazione e delle imprese, i ricercatori e i professori. In alcuni paesi essi rappresentano anzi i riferimenti quasi assoluti di competenza, il che costituisce un forte incentivo a fare studi lunghi e a cercare di seguire formazioni molto selettive. Quasi dappertutto, la classificazione del lavoratore nel suo posto di lavoro è ampiamente definita dal livello del diploma che possiede. Tale corrispondenza fra «griglia» di diplomi e «griglia» statutaria, per quanto logica, accentua la rigidità interna del mercato del lavoro.

La società può così «eliminare» talenti che non corrispondono ai profili medi, ma innovatori. Essa produce dunque spesso una élite assai poco rappresentativa del potenziale di risorsa umana disponibile. Questo punto di vista è confermato da numerose inchieste recenti le quali mostrano che, sul lungo periodo, le formazioni più elitiste sono nella maggior parte dei casi seguite da coloro che provengono da fasce superiori dirigenti o intellettuali.

Non si tratta certo di contestare la scelta del diploma, e occorre, beninteso, proseguire i grandi sforzi intrapresi dagli Stati membri, e sostenuti dalla Comunità mediante Socrates e Leonardo, volti a rafforzare la formazione iniziale. Ma parallelamente, occorre intraprendere un'azione che valorizzi le qualifiche, a prescindere dalle modalità di acquisizione, e che aumenti le potenzialità di ciascuno adeguandosi maggiormente ai bisogni degli individui e delle imprese. È necessario un approccio più aperto e più flessibile. Un approccio che incoraggi la formazione nell'arco di tutta la vita e favorisca l'acquisizione continua di competenze.

2. La maniera moderna: l'inserimento in una rete che coopera, educa, forma e apprende

Per poter assumere una maggiore responsabilità nella costruzione della propria qualificazione, l'individuo deve anzitutto poter inserirsi più facilmente nei sistemi di formazione istituzionali. Ciò presuppone la loro conoscenza, un accesso più aperto e una maggiore mobilità fra i vari settori.

Si può pensare a due soluzioni: da un lato, mantenere il livello dei diplomi (facendo così aumentare il numero di giovani senza diploma), d'altro lato, ampliare di molto il numero di diplomi o il numero di giovani che ne beneficiano (facendo sorgere inevitabilmente la questione della qualità dei diplomi).

In tutti gli Stati membri tali questioni si pongono ad intervalli regolari. E in tutti gli Stati membri si constata che numerosi giovani che abbandonano il sistema d'istruzione senza diploma percepiscono la loro situazione come un insuccesso personale e sono indeboliti sul mercato del lavoro poiché non hanno alcuna competenza riconosciuta.

Il presente Libro bianco suggerisce di sperimentare una terza soluzione, già esistente in vari Stati membri che non rimette in causa i diplomi, anzi, permette di mantenerne la qualità. Essa consiste nel riconoscere competenze parziali sulla base di un sistema di accreditamento affidabile. Gli

individui che falliscono nel sistema formale saranno incoraggiati a sviluppare le loro competenze. Non si tratta più in tal caso di qualificazione in senso lato, ma di competenze relative a conoscenze fondamentali o professionali particolari (la conoscenza di una lingua, un certo livello in matematica in contabilità, la conoscenza di un'applicazione informatica, di un trattamento testi ecc.). Si può rilevare che questa ricerca di competenza parziale potrà riguardare anche gli adulti che hanno sviluppato una conoscenza approssimativa appresa in maniera autodidattica (ad esempio, in informatica) ed incitarli ad approfondirla. Evidentemente, un tale sistema di accreditamento potrebbe permettere di fare riconoscere in maniera più ampia le conoscenze tecniche acquisite nell'impresa, valutate nella maggior parte delle volte nell'impresa stessa.

Nondimeno, indipendentemente dal fatto che la conoscenza e la competenza siano acquisite in un sistema formale d'istruzione o in maniera meno formale, l'individuo dovrà essere assistito nelle sue iniziative. I processi educativi e di formazione più performanti sono quelli che funzionano in rete. Si può trattare di reti istituzionali (istituti d'istruzione e di formazione che cooperano con le famiglie o con le imprese) o di reti di conoscenze informali, come quelle che oggi sembrano rapidamente svilupparsi (università popolari, collegi cooperativi, ecc.).

a) Favorire l'accesso all'istruzione e alla formazione

Una volta acquisite le conoscenze di base, l'individuo potrà responsabilmente costruire la propria qualificazione sulla base di due condizioni principali:

- un'informazione e un orientamento sufficienti;
- un accesso alla formazione, con tutte le possibilità di mobilità.

i) La prima condizione, l'informazione e l'orientamento

Il giovane che cerca di orientarsi, l'adulto in formazione professionale o permanente, si trovano in presenza di un'offerta molteplice, presentata in modo istituzionale, anzi amministrativo. Oggi l'europeo dispone di una migliore informazione per scegliere un albergo o un ristorante che per scegliere una formazione.

Per poter progredire verso una migliore informazione occorre disporre, preliminarmente, della capacità di fare un inventario dell'offerta di formazione. E quanto ha sottolineato il rapporto del Gruppo consultivo sulla competitività, proponendo la creazione di «Centri di risorse in conoscenze» che operino da interfaccia tra l'offerta e la domanda d'informazione sulla formazione.

Occorre inoltre procedere ad una valutazione indipendente delle formazioni, effettuata quindi all'esterno dei sistemi d'istruzione. Essa deve essere semplice, classificare e comparare chiaramente e permettere di conoscere il contributo reale delle formazioni all'attitudine al lavoro. E altrettanto importante valutare come la formazione contribuisce a ridurre la segmentazione del mercato del lavoro incoraggiando le donne ad inserirsi maggiormente nelle professioni tradizionalmente occupate dagli uomini (in particolare, settori tecnologici). Tale valutazione permetterà di togliere il primo ostacolo all'orientamento.

Il secondo ostacolo è la difficoltà di prevedere l'evoluzione dei mestieri e delle competenze richieste. L'analisi di tale problema a livello dello spazio europeo permetterebbe di avere una prospettiva comparativa più ampia che potrebbe contribuire a risolverlo.

Il terzo ostacolo risiede nelle stesse mentalità. A questo proposito sono stati compiuti grandi progressi, ma l'origine sociale continua ad influenzare, anzi a condizionare l'orientamento scelto dagli individui, a detrimento della promozione sociale.

ii) La seconda condizione, un accesso ampio e aperto in funzione delle attitudini e dei bisogni individuali

Soddisfare questa seconda condizione implica la mobilità fra gli istituti d'istruzione. Tale mobilità,

da incoraggiare, si è fortemente intensificata negli Stati membri.

La mobilità si è anche sviluppata su scala europea, con un forte contributo del programma Erasmus della Comunità, ma resta insufficiente.

Due ostacoli principali si frappongono alla mobilità professionale delle persone si tratti dei lavoratori - i salariati, gli insegnanti, i ricercatori, ma anche i disoccupati - o delle persone in formazione, in particolare gli studenti.

Si tratta anzitutto della grandissima difficoltà di giungere ad un reale riconoscimento delle conoscenze all'interno dell'Unione. Il reciproco riconoscimento dei diplomi è garantito per le professioni regolamentari ed è stato confermato dalla giurisprudenza comunitaria, ma è ancora limitato per le altre professioni. Il riconoscimento degli elementi che compongono il diploma - il riconoscimento accademico - non è ancora garantito, salvo quando è incoraggiato dalla Comunità, attraverso la cooperazione fra istituti d'istruzione e dunque in contropartita di un finanziamento comunitario... A titolo di esempio si può citare la cooperazione fra più di quaranta scuole europee di traduzione/interpretazione nella rete Tradutech, che garantisce dal 1986 la mobilità degli insegnanti e degli studenti mediante l'applicazione del sistema europeo di trasferimento di crediti (ECTS) nel quadro di Erasmus.

Ancor più difficile è il riconoscimento fra Stati membri delle formazioni professionali che non rilasciano un diploma.

Il secondo ostacolo, altrettanto importante, consiste nelle barriere giuridiche e amministrative che si frappongono alla mobilità transnazionale. Secondo le situazioni e gli Stati membri, tali barriere provengono dalle disposizioni relative alla protezione sociale (in particolare per quanto riguarda i regimi complementari di pensionamento), al diritto di soggiorno (in particolare, per i residenti legali degli Stati membri aventi la nazionalità di un paese terzo) o anche all'imposizione fiscale (ad esempio, quella applicata alle borse di studio o alle indennità di ricerca). Un altro ostacolo proviene dal fatto che le borse di studio nazionali per i cicli dell'istruzione superiore non sono trasferibili da uno Stato membro all'altro.

Il progredire verso la società conoscitiva implica la soppressione di tali ostacoli alla mobilità degli Europei, nel momento in cui le nuove tecnologie della comunicazione permettono una mobilità immateriale istantanea.

L'accesso alla formazione deve essere sviluppato nell'arco di tutta la vita

Le conclusioni del Consiglio europeo di Essen e di quello di Cannes hanno insistito sullo sviluppo della formazione continua. Tutte le autorità pubbliche degli Stati membri, tutte le parti sociali hanno sottolineato questa necessità.

Ora, non sembra che in questi ultimi anni siano stati compiuti sensibili progressi in questa direzione, anzi, si può ben dire il contrario. I condizionamenti finanziari provocati dalla recessione, l'esistenza di una riserva di manodopera sul mercato del lavoro, l'eccesso di giovani sovraqualificati, non contribuiscono ad incoraggiare lo sforzo di formazione delle imprese, soprattutto per quanto riguarda i lavoratori dipendenti più anziani o meno qualificati. Continua ad esistere una ineguaglianza di accesso alla formazione fra tipi di imprese e categorie di lavoratori, a detrimento delle PMI e dei lavoratori poco o punto qualificati, nonostante alcuni progressi. Nonché a detrimento delle donne, sia perché esse non esercitano funzioni di dirigenza, sia perché sono meno presenti in settori a forte intensità tecnologica, sia infine perché usufruiscono spesso di condizioni di lavoro particolari (ad esempio, il lavoro a tempo parziale). Ad esempio, un progetto sostenuto dal programma comunitario Applicazioni telematiche, IDEALS, ha permesso, mediante la cooperazione fra PMI e istituti d'istruzione tecnica, lo sviluppo di formazioni per le PMI (base di dati di moduli di corsi adeguati ai bisogni delle varie PMI in causa) accessibili sul posto di lavoro o in centri locali di formazione.

Lo sforzo generale di formazione è ancora troppo esiguo. La nascita della società dell'informazione e le trasformazioni che essa implica quanto al contenuto e all'organizzazione del lavoro rendono

peraltro urgente il miglioramento delle condizioni di accesso dei lavoratori alla formazione. Ma la formazione deve anche arricchire il suo contenuto che non può più ridursi ad un semplice adattamento al nuovo posto di lavoro.

Devono essere colte tutte le possibilità offerte dalla società dell'informazione

La posta in gioco riguarda nello stesso tempo l'istruzione e l'industria. Attualmente si deve constatare che la concorrenza degli Stati Uniti è particolarmente vivace nel multimedia in generale e nel multimedia educativo in particolare. La debolezza dell'Europa non è connessa ad un'insufficienza di creatività, al contrario. Ma i progettisti e gli industriali europei devono superare il grande ostacolo dell'estrema frammentazione del mercato a risultanza dalla diversità culturale e linguistica dell'Europa. Pertanto, gli investimenti a livello locale, regionale o nazionale sono difficilmente redditizzabili. Occorre dunque incentivare la progettazione di prodotti che possono avere una diffusione non soltanto europea, ma anche mondiale.

Occorre inoltre che gli insegnanti siano messi in grado di potersi adattare alle nuove tecnologie e a quanto da esse apportato in termini di approccio pedagogico. Il ritmo di penetrazione del multimedia educativo nelle scuole è ancora troppo lento, per numerosi motivi. La qualità pedagogica dei prodotti oggi disponibili non è sufficiente per incitare gli insegnanti a ricorrere agli strumenti multimedia. Donde l'importanza dello sviluppo di programmi informatici educativi multimedia, che la Commissione europea sostiene con la costituzione della Task-force «Programma informatico educativo multimedia». Inoltre, gli insegnanti non sempre dispongono delle attrezzature sufficienti in potenza e in quantità. Il numero di computer per allievo è così nettamente inferiore in Europa rispetto agli Stati Uniti: un computer per 30 allievi, contro uno per 10. Infine, gli insegnanti non sono, nel loro insieme, sufficientemente formati all'utilizzazione del multimedia educativo.

Nella società dell'informazione, si pone anche un'altra questione. Come ha sottolineato il Comitato delle regioni dell'Unione europea nel suo parere su «L'istruzione e la formazione di fronte alle sfide tecnologiche e sociali: prime riflessioni» (settembre 1995), la posta in gioco è proprio quella di «promuovere la parità di opportunità in materia di accesso all'istruzione, in particolare fra uomini e donne, e di fare in modo che i gruppi sfavoriti (come le comunità rurali, le persone anziane, le minoranze etniche e gli immigrati) non divengano cittadini di seconda classe rispetto alle possibilità di accesso alle nuove tecnologie e alle possibilità di apprendimento».

La Commissione considera che esistono ancora troppe ineguaglianze nell'accesso alla formazione e sul mercato del lavoro e che, al fine di ridurle, debbono essere pienamente utilizzate tutte le possibilità offerte dalla società dell'informazione.

Va rilevato che le tecnologie dell'informazione permetteranno una notevole crescita di tutte le forme d'istruzione a distanza, come osserva il Parlamento europeo nella sua risoluzione di iniziativa del luglio 1993 sull'apprendimento aperto e a distanza, sulla base del rapporto della signora G. Pack.

A tale proposito va citata l'esperienza dell'Open University, che da tempo permette lo sviluppo su grande scala dell'istruzione a distanza.

Infine, debbono ancora essere sviluppati accessi particolari che permettano a popolazioni marginali o escluse di ritrovare in seguito un ciclo di formazione normale oppure un'attività. Il presente Libro bianco considera che si tratta ormai di una priorità. Negli Stati membri sono state intraprese numerose iniziative per attuare dispositivi specifici o meccanismi di recupero mediante l'azione sociale. L'osservazione dei risultati, in particolare le difficoltà di reinserimento sociale dei giovani e adulti interessati, induce ora a pensare che occorra favorire dispositivi di seconda opportunità, che l'Unione europea può contribuire a sostenere, come si propone nella seconda parte del presente Libro bianco.

b) Riconoscere la competenza acquisita

Nella società conoscitiva, l'individuo deve poter far riconoscere le sue competenze fondamentali,

tecniche o professionali, indipendentemente dal fatto che abbia o meno frequentato una formazione che rilascia un diploma. Questa pratica si osserva, ad esempio, per la patente di guida, l'inglese (il test Toefl) le matematiche (i test Kangourou). Ogni individuo dovrebbe poter disporre, se lo desidera, di una carta personale di competenze dove figurino le conoscenze così comprovate.

Si potrebbe trattare di conoscenze fondamentali, la cui scomposizione in livelli è agevole (le lingue, le matematiche, elementi di gestione, d'informatica, di diritto, di economia, etc.), ma anche di conoscenze tecniche valutate nelle imprese (contabilità, tecnica finanziaria, tecniche dell'esportazione, etc.) oppure di conoscenze professionali più trasversali (il senso dell'organizzazione, determinate capacità decisionali etc.). Lo scopo è di permettere, ad esempio, ad una persona sprovvista di diploma di presentarsi da un datore di lavoro potendo dimostrare una competenza accreditata in espressione scritta, in lingue, in trattamento testi e di suscitare un interesse grazie alla combinazione di competenze parziali che ha saputo costruire, anche se non dispone del documento qualificante rappresentato dal diploma di segreteria. Si potrebbero citare numerosi altri casi, ad esempio in materia di gestione o di informatica.

Potrebbero inoltre essere generalizzati, previa attenta analisi, taluni dispositivi di valutazione e di accreditamento delle competenze adeguati ai loro bisogni che numerose imprese europee hanno sviluppato.

Questo sistema di accreditamento, che dovrebbe essere ampiamente disponibile in Europa e associare le università, le camere consolari, i settori professionali, sarebbe beninteso complementare al sistema del diploma e non potrebbe sostituirlo.

L'attuazione di nuovi modi di convalida delle competenze, quale proposta nella seconda parte del presente Libro bianco, permetterebbe un certo numero di progressi verso la società conoscitiva.

c) Collocare l'individuo in una rete cooperativa che lo sostiene

L'individuo può così sempre meno riferirsi ad un'istituzione unica per sviluppare la sua attitudine al lavoro, ma non può certo essere lasciato a se stesso. Tutte le esperienze mostrano che il maggior profitto in materia d'istruzione gli verrà dal suo inserimento in una rete di attori che cooperano.

i) La cooperazione delle istituzioni e degli attori in causa

Oggi, l'adattamento e il miglioramento dei sistemi d'istruzione e di formazione devono essere rafforzati nel quadro di partenariati: nessuna istruzione e, in particolare, nessun tipo di scuola o d'impresa può pretendere da sola di sviluppare le competenze necessarie all'attitudine al lavoro.

Nell'età più giovane, l'acquisizione delle conoscenze di base sarà garantita al meglio dalla cooperazione tra scuola e famiglia. Da questo punto di vista, va prestata un'attenzione particolare al ruolo della famiglia, in particolare negli ambienti sfavoriti. Le famiglie dovrebbero essere strettamente associate al funzionamento dei dispositivi di seconda opportunità e beneficiare di programmi di sostegno.

Più tardi, tale cooperazione deve avvenire fra gli istituti d'istruzione e l'impresa. In numerosi Stati membri si sviluppano formazioni in alternanza, in particolare l'apprendistato, che è la forma ancora più performante di tale cooperazione. Oltre che essere incoraggiato a livello europeo, l'apprendistato dovrà beneficiare di interconnessioni fra gli Stati membri. A tal fine, il presente Libro bianco propone, nella sua seconda parte, di sviluppare l'apprendistato a livello europeo.

In maniera generale, è auspicabile che si sviluppino partenariati fra le imprese e gli istituti d'istruzione.

Tali cooperazioni si sviluppano, in particolare grazie al contributo dell'azione comunitaria (COMETT). Si può citare ECATA, progetto transnazionale di formazione alle tecnologie avanzate nel settore dell'aeronautica, che raggruppa sette università e undici costruttori europei per formare giovani ingegneri ai quali viene rilasciato un diploma, oppure la rete Biomerit, che raggruppa 33 partner di sette paesi europei (in particolare, università, imprese, PMI) nel campo della formazione

alla biotecnologia.

Il nodo della cooperazione fra gli istituti d'istruzione e le imprese è l'accettazione dell'impresa come partner di diritto nel processo di formazione. Oggi non è più possibile considerare che il ruolo dell'impresa è unicamente quello di richiedente di individui formati o di fornitrice di un complemento di formazione. L'impresa è ormai un'importante produttrice di conoscenze e di nuove competenze.

Va infine rivelato che l'evoluzione dei processi educativi (in particolare nei settori trasversali: ambiente, salute, consumi) è sempre più accompagnata e sostenuta da un ampio partenariato: associazioni, enti territoriali, movimenti di consumatori, agenzie specializzate (turismo, energia, ambiente).

ii) Una rete che insegna e apprende

Come hanno sottolineato Carnoy e Castells («Sustainable Flexibility: A prospective Study on Work, Family and Society in the Information Age», School of Education Università di Stanford, Università di Berkeley, aprile 1995), si tratta sia delle cooperazioni che si formano all'interno delle organizzazioni, sia delle reti di cooperazione che si costituiscono fra di loro o all'interno di spazi localizzati.

Le reti di formazione interna

È ormai noto che, nell'impresa, il miglioramento della qualità della produzione è reso possibile dalla cooperazione nell'ambito di una squadra di lavoro responsabilizzata. La ricerca della qualità, l'arricchimento delle funzioni, i consigli che riuniscono i lavoratori e i dirigenti amministrativi e commerciali, hanno permesso a tali collettività di lavoro ridotte di apprendere e insegnare, con vantaggio di tutti. Tali cooperazioni hanno permesso, sulla base dell'esperienza professionale, di trasformare le competenze automatiche in capacità di autonomia, ossia in reale sapere.

Esse si sviluppano anche al di fuori dei circoli di qualità. Si può citare il caso di una grande impresa automobilistica europea dove un problema di bolle di vernice che si manifestavano sul tetto delle automobili è stato risolto affidando direttamente agli operai l'osservazione statistica, la sorveglianza e l'analisi del fenomeno (programma FORCE).

Tali cooperazioni cominciano a modificare in profondità la natura delle azioni di formazione professionale organizzate nell'impresa, spesso nel quadro di programmi di formazione alla cui elaborazione partecipano i lavoratori e i loro rappresentanti. Nelle imprese più avanzate e più performanti, esse sono sempre meno organizzate attorno all'acquisizione di competenze connesse ad una funzione specifica e ad un posto di lavoro ben definito. Quando ciò avviene si tratta in genere di completare la formazione dei giovani che entrano nell'impresa e hanno conosciuto soltanto il mondo accademico.

La pedagogia degli istituti d'istruzione dovrebbe inoltre ancor più orientarsi nel senso della cooperazione.

Nel settore dell'istruzione si riscontrano nondimeno talune realizzazioni. Ad esempio, «l'European School Project», messo in opera dal Centro per l'innovazione tecnica e cooperativa dell'Università di Amsterdam, raggruppa oggi 400 scuole. Esso funziona secondo il principio del teletrip (o televiaggio), progetto educativo elaborato in comune dagli insegnanti e che implica ricerche d'informazioni, scambi di risultati, soluzioni di problemi. Dalla sua creazione hanno avuto luogo diverse centinaia di teletrip, in più lingue, con la partecipazione di migliaia di allievi.

Le reti di cooperazione esterna

Dappertutto in Europa si osservano dinamiche territoriali basate su cooperazioni di scambio di informazioni e di apprendimento, fra istituti di ricerca, imprese, istituti d'istruzione, e che non

passano attraverso il mercato. Mobilitando tutti gli attori in causa, in particolare lo Stato e gli Enti locali, tali reti locali favoriscono, ancora una volta, l'attitudine individuale al lavoro.

Del pari, le reti che mobilitano tutti gli operatori dello sviluppo locale, in particolare il tessuto associativo, permettono spesso di trovare posti di lavoro, certo a debole valore aggiunto, ma che fanno evitare l'esclusione. In maniera generale, le reti d'inserimento cercano non soltanto di offrire attività ai giovani e agli esclusi, ma anche d'insegnar loro a comunicare, a rendersi utili, a cambiare ambiente. Esse lo fanno per motivi altruistici, nella maggior parte dei casi al di fuori di qualsiasi considerazione professionale, ma, così facendo, acquisiscono competenze centrali per la società conoscitiva.

Il livello regionale e locale diventa dunque un livello privilegiato per intrattenere cooperazioni che permettono di sviluppare le attitudini al lavoro. Esso permette, nello stesso tempo, di creare posti di lavoro a forte valore aggiunto e di elaborare politiche che permettono una migliore integrazione delle popolazioni emarginate. Esso è infine determinante per generalizzare la formazione professionale e rafforzare la coesione dell'Unione europea.

Si osserva inoltre lo sviluppo di reti locali di scambi di conoscenze attraverso l'Europa: in Francia, Germania, Austria, Belgio, Spagna, Svizzera. Tali reti permettono agli individui di condividere competenze e di formarsi reciprocamente, grazie a quello che si potrebbe chiamare un «baratto di conoscenze», ogni individuo essendo nello stesso tempo insegnante e allievo. I settori di scambio sono molto vari e vanno dall'informatica alle lingue, agli scacchi. Va rilevato che tali reti sono in genere molto impegnate in azioni di alfabetizzazione e di sostegno scolastico. Questa esperienza ha indotto a mettere a punto un metodo di gestione delle competenze, basato sull'informatica e volto a sviluppare la formazione nell'ambito di un gruppo, che numerose imprese applicano a titolo sperimentale.

IV. LE VIE DEL FUTURO

Il problema cruciale dell'occupazione, in un'economia in permanente mutazione, porta ineluttabilmente i sistemi d'istruzione e di formazione ad evolversi. Si tratta sostanzialmente di porre al centro delle preoccupazioni la ricerca di una formazione adeguata alle prospettive di lavoro e di occupazione.

La necessità di questa evoluzione è ormai riconosciuta la migliore prova è data dalla fine dei grandi dibattiti dottrinali sulla finalità dell'istruzione.

La questione centrale è di andare verso una maggiore flessibilità dell'istruzione e della formazione che permetta di tener conto della diversità delle categorie di individui e delle domande. Il dibattito all'interno dell'Unione deve dare la priorità a questo movimento.

Già ora negli Stati membri si delineano talune risposte in proposito, nel quadro della diversità dei loro sistemi d'istruzione.

Questi sforzi di adattamento dovranno proseguire e intensificarsi, in particolare verso tre evoluzioni principali: l'autonomia degli attori della formazione, la valutazione dell'efficacia dell'istruzione, la priorità accordata alle categorie in difficoltà.

A. La fine dei dibattiti di principio

I compiti dei sistemi d'istruzione e di formazione, la loro organizzazione, il contenuto degli insegnamenti, perfino la pedagogia, sono stati oggetto di dibattiti spesso appassionati.

La maggior parte di tali dibattiti sembrano oggi superati.

Cultura generale e formazione all'occupazione hanno cessato di essere opposte o separate. L'importanza delle conoscenze generali necessarie per avere la padronanza delle conoscenze professionali è sempre più riconosciuta.

Le interconnessioni fra scuola e impresa si sono sviluppate. Ciò mostra che le barriere culturali o

ideologiche che separavano l'istituzione educativa e l'impresa si sfaldano a vantaggio delle due istituzioni. A seconda degli Stati membri e delle loro tradizioni, questo ravvicinamento, o questa cooperazione, si manifestano durante la formazione iniziale o attraverso la formazione permanente. Il principio della parità di diritti in materia d'istruzione è sempre più applicato in termini di parità di opportunità. Le discriminazioni positive a favore delle categorie più sfavorite sono ora accettate per prevenire l'insuccesso scolastico.

La nascita della società dell'informazione, dopo aver preoccupato il mondo degli insegnanti, ha rivelato nuove domande d'istruzione e di formazione ed ha cominciato a rinnovare gli approcci pedagogici. Essa ha inoltre permesso lo sviluppo dei contatti e dei legami fra insegnanti e istituti, in particolare su scala europea.

B. La questione centrale: verso una maggiore flessibilità

Le attuali strutture delle istituzioni educative e di formazione debbono adattarsi per far fronte alla diversità delle categorie degli individui e dei bisogni.

Fatte per educare e formare il cittadino o il lavoratore dipendente destinato ad un posto di lavoro permanente, esse sono ancora troppo rigide, anche se taluni istituti ed insegnanti cercano esperienze di rinnovo ancora troppo isolate le une rispetto alle altre.

Ora, esse si debbono avviare sulla via della flessibilità, per adattarsi ad una domanda sociale nello stesso tempo più forte e più varia.

Come pervenirvi? È urgente discuterne, sulla base dei grandi problemi di oggi:

—Come conciliare lo sviluppo della frequenza scolastica e l'accesso del maggior numero possibile di individui all'istruzione superiore con la ricerca della qualità nell'istruzione?

—Come adattare i compiti dell'istruzione alla diversità delle domande, mentre nelle istituzioni sussistono forti esitazioni a differenziare gli obiettivi?

—Come difendere e migliorare lo statuto degli insegnanti e dei formatori incitandoli nello stesso tempo a soddisfare la molteplicità dei bisogni della società conoscitiva?

—Come preparare gli insegnanti e i formatori all'evoluzione dei compiti educativi e alla trasformazione degli strumenti pedagogici?

—Come creare le condizioni della formazione nell'arco di tutta la vita, ossia l'accesso permanente al rinnovo delle conoscenze e all'acquisizione di nuove conoscenze?

C. Le risposte in corso degli Stati membri

Evoluzioni significative si manifestano già in tutta l'Europa. I sistemi d'istruzione cercano tutti di sviluppare la qualità, fare evolvere le formazioni, rendere continua l'istruzione e la formazione nell'arco di tutta la vita, migliorare la destinazione dei finanziamenti.

1. La ricerca della qualità

Nell'istruzione iniziale si osserva un riorientamento sull'acquisizione e la padronanza delle competenze di base, in particolare sulle tre discipline fondamentali che sono la lettura, la scrittura e il calcolo. Si generalizza l'apprendimento delle lingue straniere, come anche l'iniziazione alle tecnologie dell'informazione.

All'interno o all'esterno del sistema d'istruzione istituzionale vengono sviluppate esperienze pedagogiche innovative da parte di insegnanti e di formatori. Nel sistema scolastico si riscontrano, ad esempio, i metodi applicati dai movimenti Decroly in Belgio, Steiner in Germania, Montessori in Italia, Freinet in Francia. Per gli adulti si sviluppano del pari azioni innovative, quali quelle delle università popolari, oppure, l'«Outdoor Education» in Gran Bretagna, che propone esercizi o pratiche che trasformano il contenuto della formazione continua tradizionale mirando

all'adattamento dei comportamenti più che alla conoscenza astratta.

Tutte queste esperienze mostrano che fra gli insegnanti e i formatori esiste una effettiva capacità creativa che chiede soltanto di esprimersi e di svilupparsi. I formatori sono in genere in anticipo rispetto ai sistemi d'istruzione: sono i precursori della società conoscitiva.

Nei livelli di studio più elevati, la tendenza al prolungamento degli studi e l'ampliamento dell'accesso agli studi superiori evidenziano l'aumento della qualità d'insieme del capitale umano. In tutti i sistemi d'istruzione superiore si pone nondimeno la questione di poter trattare tale nuovo afflusso mantenendo nello stesso tempo il livello dei diplomi.

2. La ricerca di nuovi modi di qualificazione

Tutti gli Stati membri considerano come centrale la questione dei legami fra l'istruzione e la formazione professionale. Alcuni Stati membri si sforzano di garantire l'acquisizione di competenze di base nell'ambito stesso dell'istruzione secondo una logica d'istruzione professionale che pone l'accento sull'*apprendistato* e, per alcuni di essi, su uno stretto gemellaggio fra la scuola e l'impresa, allo scopo di porre i giovani in causa in «situazioni di lavoro» mantenendo nello stesso tempo la qualità degli insegnamenti. Altri Stati membri preferiscono rimandare la fase di formazione professionale iniziale a dopo tale periodo.

L'implicazione delle imprese e delle parti sociali nell'organizzazione della formazione iniziale e della transizione dei giovani verso la vita attiva appare come una tendenza consolidata, in particolare nella formazione in alternanza (ivi compresa, ad esempio, la formazione «duale»). Alcuni Stati membri cercano di sviluppare dispositivi di recupero o di «garanzia formazione», il cui obiettivo è di ridare ai giovani che accedono al mercato del lavoro senza qualifica l'opportunità di acquisire le indispensabili competenze di base e professionali.

La questione dei processi di certificazione, convalida e riconoscimento delle competenze acquisite, in particolare di quelle acquisite in situazione di lavoro, si trova al centro di dibattiti in numerosi Stati membri, poiché i processi tradizionali si rivelano spesso troppo formali e rigidi.

3. Lo sviluppo della formazione continua

La nozione di *competenze chiavi* si generalizza all'insieme delle formazioni. I mestieri e le qualificazioni diventano più flessibili. Tutti gli Stati membri considerano che la separazione fra l'istruzione e la formazione professionale diventa sempre meno evidente.

Va rilevato che lo sviluppo su larga scala dei fenomeni di esclusione e le prospettive demografiche a medio termine inducono la maggior parte degli Stati membri a fare dell'istruzione degli adulti un terreno privilegiato d'iniziativa e di sviluppo, in particolare a livello locale.

In numerosi Stati membri si sviluppano dispositivi di formazione secondo un approccio paritetico di discussione, di negoziazione e perfino di gestione dei problemi della formazione fra le parti sociali. Tenuto conto della complessità di taluni problemi - ad esempio, formazioni in alternanza, accordi sul tempo di lavoro e possibilità di integrarvi la dimensione formazione - in numerosi Stati membri si sviluppa inoltre la via di un approccio contrattuale a vari livelli.

4. Nuove formule di finanziamento e di valutazione

Taluni Stati membri sperimentano nuove formule di finanziamento dell'istruzione e della formazione. Essi vanno dai «buoni d'istruzione» a formule di cofinanziamento della formazione continua per il tramite di una presa a carico di una parte dei costi da parte degli stessi interessati (mediante sgravi fiscali, prestiti bonificati o la realizzazione di un «capitale di risparmio formazione»).

La ricerca di nuove forme di finanziamento per l'istruzione e la formazione si sviluppa in un contesto dove anche se i fondi pubblici che sono loro addebitati occupano un posto privilegiato

nella spesa pubblica, si constata in questi ultimi anni un certo rallentamento.

Questo dibattito in corso negli Stati membri sulle risorse e sui finanziamenti pubblici da dedicare all'istruzione e alla formazione è accompagnato da una maggiore volontà di trasparenza dei sistemi e, soprattutto, da una valutazione della produttività delle spese pubbliche in materia. Il problema è di disporre di indicatori affidabili e, soprattutto, di dati concernenti il finanziamento privato (delle famiglie, delle imprese, ecc.). In un periodo in cui in tutti gli Stati membri si sviluppano i dibattiti sui trasferimenti di fondi pubblici, i responsabili desiderano sempre più valutare appieno i costi (e i benefici).

D. Nuove evoluzioni

Alla luce di questi cambiamenti e di queste esperienze, si delineano molto nettamente tre grandi possibilità di evoluzione.

La prima è quella dell'*autonomia* degli attori dell'istruzione e della formazione.

I sistemi d'istruzione e di formazione potranno utilizzare il loro adattamento soltanto mediante una maggiore autonomia degli attori responsabili, che dovranno inoltre essere chiaramente informati delle missioni loro affidate.

Si tratta di dare una maggiore autonomia agli istituti di base. L'esperienza mostra che i sistemi più decentrati sono anche quelli più flessibili, che si adattano più rapidamente e che permettono di sviluppare nuove forme di partenariato con obiettivi sociali.

Nel campo della formazione permanente, questa necessaria autonomia deve rientrare nel processo di negoziazione fra le parti sociali interessate ai vari livelli (imprenditoriale, settoriale, regionale, interprofessionale), l'obiettivo fondamentale restando quello di fare in modo che tutti i lavoratori, in particolare quelli delle PMI, possano avere accesso ad azioni di formazione.

La seconda nuova evoluzione riguarda la valutazione. Essa è necessaria per giustificare l'indispensabile aumento dei finanziamenti.

L'interesse della valutazione è altrettanto manifesto per poter giudicare in materia di adeguamento dell'istruzione e della formazione ai bisogni degli individui in causa e per la ricerca dei mezzi volti ad accrescere il successo scolastico, l'inserimento o la riqualificazione professionale. La valutazione può inoltre permettere un migliore adattamento della formazione professionale, iniziale e continua, alla situazione del mercato del lavoro, caratterizzato, nello stesso tempo, dall'esistenza di un forte tasso di disoccupazione e dalla penuria di manodopera in taluni settori di attività o talune professioni.

La valutazione può permettere di prendere in considerazione l'investimento rappresentato dalla formazione continua per le imprese (e per i lavoratori). Le spese di formazione, ad esempio nelle operazioni di riqualificazione interna o nell'apprendistato, costituiscono un attivo dell'impresa, allo stesso titolo delle altre immobilizzazioni, ad esempio nella ricerca. Esse debbono dunque beneficiare dello stesso trattamento fiscale, senza pregiudicare la libertà di circolazione dei lavoratori. È quanto propone, nella sua seconda parte, il presente Libro bianco.

Infine, la valutazione può contribuire alla conoscenza e alla diffusione delle esperienze e delle buone prassi. È in tal senso che il presente Libro bianco propone, nella sua seconda parte, l'istituzione di un osservatorio delle prassi innovative in materia di formazione professionale.

Infine, la terza nuova evoluzione riguarda l'attenzione prestata alle categorie di individui in difficoltà.

E' sempre più evidente che, per categorie che non dispongono di altri mezzi d'integrazione, lo sforzo educativo dev'essere particolarmente intenso, per trasmettere nello stesso tempo conoscenze di base e valori fondamentali. In tale contesto è fondamentale il ruolo d'integrazione della scuola, come ha sottolineato il Parlamento Europeo nella sua risoluzione iniziale di marzo 1993 sulla frequenza scolastica dei figli di immigrati, sulla base del rapporto della Signora Duhrkop-Duhrkop. Le discriminazioni positive a favore delle categorie socialmente meno favorite diventano indispensabili, in particolare nelle periferie e nei quartieri in difficoltà delle nostre grandi città. In

manca di tali misure, la frattura sociale non farebbe che aggravarsi. Tali quartieri debbono invece beneficiare di maggiori aiuti pubblici e del pieno dispiegamento dei mezzi istituzionali, a favore di politiche che si appoggino sulle autorità locali e sul tessuto sociale, in particolare attraverso l'ambiente associativo. Essi debbono disporre degli insegnanti più qualificati - e non principianti o temporanei - capaci di avvalersi delle nuove tecnologie dell'informazione. Deve inoltre esservi rafforzato il sostegno scolastico, in stretto rapporto con le famiglie.

La realizzazione della società conoscitiva lancia una duplice sfida.

Anzitutto economica. L'Unione europea, primo esportatore mondiale, ha scelto molto logicamente l'apertura sull'economia mondiale: deve dunque, in permanenza, rafforzare la sua competitività economica. È così che potrà raggiungere la «crescita sostenibile, non inflazionistica e che rispetti l'ambiente» e l'«elevato livello di occupazione e di protezione sociale» enunciati dall'articolo 2 del Trattato che istituisce la Comunità europea.

Come ha sottolineato il Libro bianco «Crescita, competitività, occupazione», le risorse umane dell'Unione costituiscono la sua principale opportunità. I dati del problema sono stati chiaramente riassunti nella comunicazione su «Una politica di competitività per l'Europa»: «La principale opportunità dell'Unione europea ai fini del rafforzamento della sua competitività industriale risiede nella sua capacità di creare e sfruttare le conoscenze grazie all'elevato potenziale di manodopera e al consenso sociale sulla base del quale può essere valorizzato».

L'Europa deve investire nell'istruzione per elevare il livello generale di formazione e di qualificazione del lavoratore dipendente e dell'insieme delle persone attive, mediante l'istruzione iniziale e l'incoraggiamento all'acquisizione di nuove conoscenze nell'arco di tutta la vita. Questo investimento immateriale deve inoltre permettere di far fronte alle grandi tendenze dell'evoluzione del mercato del lavoro: inadeguatezza fra le qualificazioni richieste e quelle disponibili, cambiamenti demografici, sviluppo delle attività di servizio, trasformazione dell'organizzazione e del contenuto del lavoro.

A questa necessità economica corrisponde un imperativo sociale: evitare la frattura sociale. Nel corso degli ultimi anni l'esclusione sociale si è estesa in Europa. Non è necessario dilungarsi sulle conseguenze di questa situazione, che ognuno può valutare.

La società europea deve considerare il problema sotto tutti i suoi aspetti. L'esclusione sociale può essere combattuta su due fronti: occorre ridurla, reinserendo gli esclusi, e prevenirla, riducendo la vulnerabilità di coloro che potrebbero diventarlo.

Ma si manifesta nettamente la necessità di fare uno sforzo particolare verso le categorie più fragili, in particolare nei settori urbani più colpiti dalla disoccupazione. Tale sforzo riguarda tanto la formazione iniziale, quanto la formazione continua, ed include lo sviluppo di azioni che permettano di dare una seconda opportunità ai giovani usciti dal sistema scolastico senza diploma né qualificazione.

Poiché tutto comincia a scuola. È là che prende radici la società conoscitiva. Se il presente Libro bianco insiste sul ruolo dell'individuo come principale attore di tale società, grazie all'autonomia e al desiderio di sapere che gli permetteranno di rendersi padrone del suo futuro, è soltanto per evidenziare il ruolo della scuola in tale evoluzione. La scuola deve adattarsi, ma resta lo strumento insostituibile dello sviluppo personale e dell'integrazione sociale di ogni individuo. Le si chiede molto perché può dare molto.

La società conoscitiva non sarà costruita con un tratto di penna, né con un decreto, ma grazie ad un processo continuo. Il presente Libro bianco non ambisce a presentare un programma di misure. La Commissione non detiene né propone alcuna ricetta miracolosa. Il Libro bianco intende soltanto proporre una riflessione e tracciare alcune linee d'azione.

L'ampiezza dei cambiamenti in corso richiede tuttavia uno sforzo di mobilitazione se l'Europa non vuole che l'imperativo d'investire più e meglio nella conoscenza resti solo uno slogan.

È ormai necessario un cambiamento nella valutazione dei problemi, essenzialmente per tre motivi:

—la priorità da dare alla qualità dell'istruzione e della formazione è diventata essenziale per la competitività dell'Unione europea e per il mantenimento del suo modello sociale: è soprattutto in questo campo che viene posta in gioco l'identità europea per il prossimo millennio;

—la domanda d'istruzione e di formazione continua ad aumentare; in termini di offerta, la risposta registra un nuovo impulso con lo sviluppo della società dell'informazione;

—il fenomeno di esclusione sociale raggiunge oggi proporzioni tali da farlo diventare intollerabile e impone di ridurre il divario fra coloro che sanno e coloro che non sanno.

Oggi in tutti gli Stati membri vengono intrapresi molti sforzi per migliorare il livello generale di qualificazione e ricollocare la scuola al centro della società. Emerge inoltre la volontà di rafforzare il ruolo dell'istruzione ai fini della parità di opportunità fra uomini e donne. Per quanto la riguarda, l'Unione europea non ha lesinato i suoi sforzi, pur con i mezzi limitati di cui dispone sotto l'aspetto sia giuridico che di bilancio. Nessuno può contestare il successo dei programmi come Erasmus, Comett e Lingua, di cui hanno beneficiato centinaia di migliaia di europei e che hanno contribuito ad una profonda evoluzione delle mentalità, in particolare dei giovani per i quali l'Europa è diventata una realtà.

I grandi principi che hanno ispirato il lancio di tali programmi negli anni Ottanta si ritrovano nei programmi Leonardo e Socrates. Inoltre, la riforma dei fondi strutturali - in particolare l'obiettivo n° 4 - ha permesso lo sviluppo di iniziative comunitarie nella forma di programmi specifici quali Emploi e Adapt, che hanno integrato le iniziative in materia di formazione e istruzione. Infine, il quarto programma quadro in materia di ricerca contiene per la prima volta finanziamenti per la ricerca in materia d'istruzione e di formazione.

Oggi non si tratta di fare tabula rasa delle realizzazioni locali, nazionali, europee e ancora meno di preconizzare una riforma dei sistemi educativi, ma di tentare di mettere d'accordo gli attori - i formatori, le imprese, i poteri pubblici - su nuovi orientamenti che potrebbero rapidamente prendere la forma di misure concrete.

A tal fine, il presente Libro bianco intende lanciare nel 1996, l'«Anno europeo dell'istruzione e della formazione nell'arco di tutta la vita», un dibattito che, nel perseguimento di obiettivi comuni, dovrà permettere di distinguere conformemente al principio di sussidiarietà:

—le azioni da intraprendere a livello locale e nazionale;

—le azioni da intraprendere a livello europeo;

—le azioni di cooperazione e di sostegno fra l'Unione europea e gli Stati membri.

La Commissione intende presentare le conclusioni di tali dibattiti e proporrà orientamenti per le azioni future.

Sul piano delle competenze, il rispetto del principio di sussidiarietà è un elemento essenziale del dibattito che si aprirà, per due motivi:

- da un lato, gli autori del Trattato hanno ben precisato agli articoli 126 e 127 che l'azione della Comunità in materia d'istruzione e di formazione è quella di integrare e rafforzare le azioni nazionali nel rispetto della responsabilità degli Stati membri per quanto riguarda il contenuto e l'organizzazione del sistema d'istruzione e della formazione professionale;
- d'altro lato, il principio di sussidiarietà, secondo il quale la decisione dev'essere presa al livello più appropriato, deve impegnare per definizione qualsiasi azione in materia d'istruzione e di

formazione. Si tratta di un principio consacrato dal Trattato. Più in genere, si tratta anche di un principio di buon senso, secondo il quale al livello di organizzazione politica più elevato, dunque più lontano dal cittadino, debbono essere esercitate soltanto le competenze che gli individui, le famiglie, le autorità politiche intermedie non possono esercitare. Come è stato detto nella prima parte del presente Libro bianco, occorre che la progressione verso la società conoscitiva sia incentrata sull'individuo. La Commissione è peraltro pienamente consapevole del fatto che in numerosi Stati membri la competenza operativa spetta alle regioni o ad enti decentrati.

Occorre tuttavia essere consapevoli del fatto che la promozione della dimensione europea dell'istruzione e della formazione è diventata più che in passato, una necessità per motivi di efficacia, in relazione alla mondializzazione e al rischio di diluizione della società europea. Per mantenere la sua diversità, la ricchezza delle sue tradizioni e delle sue strutture, l'Europa diventerà sempre più, anche per l'effetto dei prossimi ampliamenti, un livello pertinente d'intervento in conseguenza della necessaria cooperazione in tali settori fra l'Unione europea e gli Stati membri.

Sul piano delle *procedure*, la Commissione auspica che nel 1996 vengano istituite sedi appropriate per dibattere l'insieme dei problemi sollevati dalla costruzione della società conoscitiva. Si potrebbe trattare, ad esempio, di Consigli di ministri «Jumbo», ai quali potrebbero partecipare non soltanto i ministri dell'istruzione, ma anche quelli degli affari sociali e dell'industria.

La Commissione rileva del resto con interesse che, in numerosi Stati membri, le strutture governative evolvono verso il raggruppamento dei ministeri dell'Istruzione, della Ricerca, della Formazione, raggruppamento realizzato anche nell'ambito del Collegio dei commissari.

Sul piano del *finanziamento* di future azioni, è evidente che la Commissione non intende ingerirsi nelle scelte interne degli Stati membri, pur auspicando che non sia compromessa la priorità data all'istruzione e alla formazione.

Sul piano comunitario, la Commissione è del pari consapevole del fatto che il rispetto delle prospettive finanziarie non permette di liberare per il momento nuovi finanziamenti. Peraltro, visto il debole costo di alcune delle misure proposte - il che non contraddice affatto il loro carattere innovativo - esse potranno essere finanziate mediante una redistribuzione delle risorse all'interno dei programmi esistenti. Nel 1996 essa presenterà un piano d'azione in tal senso a favore degli obiettivi definiti nella seconda parte del presente Libro bianco, nel quadro, in particolare, di Socrates e Leonardo.

In tale contesto, la seconda parte del Libro bianco presenta gli orientamenti atti a facilitare la cooperazione di tutti gli attori o ad integrare le loro iniziative, pur lasciando a ciascuno di essi il pieno esercizio delle proprie responsabilità:

—spetta pienamente agli Stati membri determinare e condurre l'evoluzione delle strutture e dell'organizzazione dei loro sistemi d'istruzione e di formazione professionale e quella del contenuto degli insegnamenti che tali sistemi impartiscono. Il loro ruolo è dunque essenziale per la nascita della società conoscitiva;

—le istituzioni educative e di formazione debbono essere rafforzate e partecipare attivamente alla costituzione di reti di cooperazione con gli altri attori;

—l'impresa dovrebbe partecipare in maniera crescente alla formazione e contribuire a diffondere le nuove competenze risultanti dalla sua esperienza;

—l'individuo dovrebbe aver accesso in permanenza ad una gamma di beni d'istruzione e di formazione più mirati e ben identificati, complementari ad una conoscenza generale, in modo da poter acquisirli da solo al di fuori di qualsiasi sistema formale.

Per promuovere tali orientamenti d'azione e l'attuazione di azioni concrete, la Commissione identifica cinque obiettivi generali:

1. incoraggiare l'acquisizione di nuove conoscenze;
2. ravvicinare la scuola e l'impresa;

3. lottare contro l'esclusione;
4. conoscere tre lingue comunitarie;
5. trattare sullo stesso piano l'investimento materiale e l'investimento nella formazione.

Per ciascuno di tali obiettivi, il presente documento propone orientamenti e suggerimenti e presenta azioni di sostegno che la Comunità potrebbe intraprendere a sostegno e ad integrazione delle azioni nazionali. A titolo di esempio, esso formula in un riquadro, per ogni obiettivo generale, un progetto significativo che potrebbe avere un effetto di traino e di dimostrazione.

Ognuno di tali progetti potrebbe dar luogo ad una prima attuazione nel quadro dei programmi attuali Socrates o Leonardo e potrebbe pienamente svilupparsi nel quadro delle iniziative strutturali, in particolare Emploi (Youth Start) e Adapt. Per quanto riguarda le azioni di sostegno a livello europeo, le proposte sono raggruppate per tema più che per settore (istruzione, formazione). La base giuridica di riferimento per ciascuna di queste proposte sarà definita al momento dell'eventuale presentazione della proposta di strumento appropriato, alla luce delle reazioni degli Stati membri, del Parlamento europeo e degli ambienti interessati al presente Libro bianco.

I. PRIMO OBIETTIVO GENERALE: «INCORAGGIARE L'ACQUISIZIONE DI NUOVE CONOSCENZE»

La prima priorità dovrebbe essere quella di accrescere il sapere, ossia il livello generale di conoscenze degli individui. A tal fine sono necessarie tutta una gamma di misure che spetta anzitutto agli Stati membri attuare e che sono state analizzate nella prima parte del presente Libro bianco.

S'impone un principio generale, da tutti riconosciuto: la nascita della società conoscitiva implica che venga incoraggiata l'acquisizione di nuove conoscenze.

Occorre dunque sviluppare tutte le forme d'incentivazione all'apprendimento.

Il miglioramento dell'informazione sulle formazioni esistenti sarebbe facilitato dalla creazione, nei paesi dell'Unione, di «centri di risorse in conoscenze», come proposto dal rapporto Ciampi.

La valorizzazione del sapere acquisito dall'individuo nell'arco di tutta la vita presuppone l'apertura di nuovi modi di riconoscimento delle competenze, al di là del diploma e della formazione iniziale, anzitutto a livello nazionale e locale.

Il sostegno alla mobilità rappresenta un fattore d'incoraggiamento all'arricchimento delle conoscenze. La mobilità geografica amplia l'orizzonte individuale, stimola l'agilità intellettuale, accresce la cultura generale, e non può che rafforzare l'attitudine ad apprendere che è così necessario sviluppare nel mondo di oggi.

Infine, le nuove tecnologie della comunicazione debbono essere messe al servizio dell'istruzione e della formazione: tutte le loro potenzialità vanno sfruttate. A termine, ogni classe dovrebbe essere dotata delle attrezzature necessarie per far accedere i giovani all'informatica. Ciò presuppone, in particolare, che l'Europa si munisca di nuovi strumenti pedagogici di qualità e adeguati alle sue tradizioni educative e culturali.

Pertanto, il presente Libro bianco propone, a livello europeo, le seguenti azioni di sostegno.

A. Il riconoscimento delle competenze

In tutti i paesi europei si cerca di identificare le «competenze chiave» e trovare i mezzi migliori per acquisirle, valutarle e certificarle. Si propone di mettere in opera un processo europeo che permetta di confrontare e diffondere tali definizioni, metodi e pratiche. Di che si tratta?

L'idea di base, attraverso la cooperazione di tutti gli attori europei interessati, è:

- in primo luogo, identificare un certo numero di conoscenze ben definite, generali o più professionali (matematiche, informatica, lingue, contabilità, finanze, gestione, ecc.);
- in secondo luogo, concepire sistemi di convalida per ciascuna di queste conoscenze;
- in terzo luogo, offrire mezzi nuovi, più flessibili, di riconoscimento delle competenze.

Aggiungendosi ai sistemi formali di qualificazione, un sistema di questo tipo permetterebbe d'introdurre una maggiore autonomia individuale nella costruzione di una qualificazione. Esso ridarà il gusto della formazione a coloro che non vogliono o non possono inserirsi in un sistema d'istruzione classico.

Qualora si riuscisse ad attuare questo sistema di accreditamento delle competenze a livello europeo, su base puramente volontaria, si farebbe un grande passo in avanti verso la società conoscitiva.

Sarà realizzato un progetto di *carte personali di competenze*: tale documento deve permettere ad ogni individuo di far riconoscere le sue conoscenze e competenze a mano a mano che saranno acquisite. Si tratta di cogliere, grazie a studi e a progetti pilota, tutti i dati pertinenti, e di riflettere alle modalità di utilizzazione di tale carta da parte degli individui. Lo scopo di questa azione non è di progettare e imporre in Europa una carta unica, ma di contribuire allo sviluppo di strumenti di questo tipo, per giungere progressivamente alla definizione di norme comuni, anche transprofessionali.

Sulla base di un lavoro di cooperazione fra istituti superiori, settori professionali, imprese, camere consolari, sarà attuato (cfr. esempio 1) un metodo europeo di accreditamento delle competenze tecniche e professionali. A tali azioni saranno associate le parti sociali.

Infine, sarà sostenuto lo sviluppo di accordi di qualsiasi natura, a livello dell'impresa, del settore, della regione, etc., che integrino il principio della carta personale di competenze.

B. *La mobilità*

La mobilità degli studenti sarà facilitata: conformemente alla risoluzione del Parlamento Europeo e alle conclusioni del Consiglio (1993), qualsiasi studente che abbia ottenuto una borsa di studio nel suo paese deve poter servirsene, se lo desidera, per seguire corsi in qualsiasi istituto d'istruzione superiore disposto ad accoglierlo in un altro Stato membro. La Commissione presenterà una proposta in tal senso.

In cooperazione con numerosi istituti d'istruzione superiore saranno creati nuovi cicli di studi di livello «master», mediante la messa in comune delle risorse umane e materiali. Essi rilasceranno diplomi reciprocamente riconosciuti che soddisfino le esigenze di qualificazione del mercato europeo.

Il reciproco riconoscimento accademico e professionale sarà sviluppato mediante una generalizzazione del sistema di trasferimento di «unità di valore» d'insegnamento (sistema ECTS-European Transfer Credit System) e l'applicazione di metodi equivalenti alla formazione professionale. L'obiettivo è di giungere al reciproco riconoscimento di moduli di formazione privilegiando gli accordi fra istituti d'istruzione e di formazione come anche gli accordi fra settori professionali.

Dovranno essere soppressi gli ostacoli amministrativi, giuridici e connessi alla protezione sociale che ostacolano gli scambi di studenti, di persone in formazione, di insegnanti e di ricercatori: la Commissione elaborerà proposte precise sulla base degli orientamenti contenuti nel Libro verde su tali questioni previsto nel suo programma di lavoro.

C. *I programmi informatici educativi multimedia*

Nel quadro dell'Anno europeo per l'istruzione e la formazione nell'arco di tutta la vita (1996), e in collegamento con i lavori della Task Force «Programma informatico educativo multimedia», lo sviluppo di programmi informatici educativi europei sarà sostenuto mediante:

—il lancio di bandi di gara comuni fra i programmi comunitari interessati (Socrates, Leonardo, Esprit, Telematique, Media II, Info 2000).

—la realizzazione di un dispositivo di valorizzazione e di certificazione di programmi informatici educativi e di prodotti europei realizzati in materia d'istruzione e di formazione, per contribuire alla diffusione di tali prodotti.

Esempio n. 1

Aprire nuovi metodi di convalida delle competenze

Obiettivi:

Sviluppare una domanda d'istruzione e di formazione da parte di giovani o di adulti che non possono, o non desiderano, entrare in un sistema formale di rilascio di diploma o di formazione iniziale professionale.

Permettere ad ogni individuo di fare riconoscere competenze parziali in un sistema flessibile e permanente (che possa essere utilizzato da ogni individuo ogniqualvolta lo desideri) di certificazione di unità di conoscenze.

Identificare, valutare e accordarsi su tali unità di conoscenze.

Incitare gli individui a costituire essi stessi la loro qualificazione, mediante l'aggregazione di tali conoscenze elementari.

Metodi:

Sostenere la cooperazione europea nella ricerca della possibile suddivisione dei grandi settori disciplinari in unità elementari.

Attuare reti europee di centri di formazione professionale, di imprese, di settori professionali, che permettano di identificare le conoscenze tecniche e professionali più richieste, il contenuto delle «competenze chiave» indispensabili e i percorsi per accedervi.

Determinare le migliori forme di accreditamento delle conoscenze (ampia diffusione di programmi di valutazione, valutatori, test, ecc.).

Uniformare le esperienze compiute in tal senso nel quadro globale di un metodo europeo di accreditamento delle competenze che darà luogo ad una certificazione europea.

Introdurre formule di carte personali di competenze.

II. SECONDO OBIETTIVO GENERALE: «RAVVICINARE SCUOLA E IMPRESA»

La scuola e l'impresa sono luoghi di acquisizione di conoscenze complementari, che è necessario ravvicinare. In alcuni paesi europei tale ravvicinamento ha avuto luogo già da tempo. In altri ha avuto luogo soltanto tardivamente e progressivamente, oppure non ha ancora avuto luogo.

Elevare o rafforzare le interconnessioni fra scuola e impresa può soltanto essere benefico per entrambe e rafforzare la parità di opportunità rispetto all'occupazione, come anche la parità professionale fra uomini e donne. Per la scuola in senso ampio, dalla scuola primaria a quella superiore, si tratta di ottenere un migliore adeguamento delle formazioni impartite e delle possibilità di occupazione. Per l'impresa, si tratta di poter contare su lavoratori dotati nello stesso tempo di qualifiche tecniche e di basi di cultura generale, di capacità di autonomia e di evoluzione, per le donne e gli uomini in formazione. Tale ravvicinamento accresce le opportunità di accesso all'occupazione e di adattamento alle trasformazioni del lavoro.

Il ravvicinamento fra scuola e impresa è dunque una priorità che deve coinvolgere pienamente le parti sociali. Questa priorità presuppone tre condizioni.

La prima condizione è l'apertura dell'istruzione sul mondo del lavoro. Senza ridurre la finalità dell'istruzione verso l'occupazione, la scuola deve tener conto di elementi quali la comprensione del mondo del lavoro, la conoscenza delle imprese e la percezione dei cambiamenti che influenzano le

attività di produzione.

La seconda condizione è l'implicazione dell'impresa nello sforzo di formazione, non soltanto dei suoi dipendenti, ma anche dei giovani e degli adulti. La formazione non può essere concepita soltanto come un mezzo per fornire una manodopera qualificata alle imprese, che invece hanno la loro parte di responsabilità, in particolare per offrire un'opportunità - che è spesso un posto di lavoro- a tutti coloro che non hanno potuto riuscire nei sistemi tradizionali d'istruzione. Le imprese debbono comprendere meglio questa finalità. Alcune hanno compiuto notevoli sforzi per riqualificare il loro personale in conseguenza di innovazioni tecnologiche, altre non lo fanno e si liberano di operai chiaramente disponibili ad essere formati.

La terza condizione, che integra le altre due condizioni, è lo sviluppo della cooperazione fra istituti d'istruzione e imprese.

Il rafforzamento dei legami fra istruzione e impresa richiede anzitutto lo sviluppo dell'apprendistato, che è un metodo di formazione adatto a tutti i livelli di qualificazione, e non soltanto ai più bassi. L'apprendistato comincia del resto a svilupparsi nell'istruzione superiore, su iniziativa di scuole di commercio o d'ingegneria. Ad esempio, una grande scuola di commercio francese, l'Essec, dopo aver introdotto l'apprendistato nelle sue formazioni, estende questa iniziativa su scala europea, in cooperazione con altri istituti europei d'istruzione superiore, come la London Business School, l'Università Bocconi di Milano, l'Università di Mannheim.

L'apprendistato apporta in effetti ai giovani, nello stesso tempo, le conoscenze necessarie e un'esperienza di vita e di lavoro nell'impresa. Facendo loro avere un primo contatto con il mondo della produzione, esso offre notevoli opportunità per riuscire sul mercato del lavoro. La promozione dell'apprendistato a livello europeo sarà un valore aggiunto sia per i giovani che per le imprese.

Il ravvicinamento fra istruzione e produzione deve inoltre permettere di rafforzare e rinnovare la *formazione professionale*, iniziale e continua. Tale ravvicinamento riguarda l'insieme dei lavoratori dipendenti. Occorre insistere su un punto. Per restare una grande potenza industriale, l'Europa ha bisogno di operai di produzione qualificati; le occorre mantenere la sua grande tradizione di cultura professionale operaia, facendola sviluppare in funzione delle nuove condizioni della produzione. padronanza delle nuove tecnologie, importanza delle attività di manutenzione, autonomia nei compiti, lavoro in gruppo, implicazione nella ricerca della qualità. Più in genere, essa ha bisogno di una formazione professionale che non sia più settoriale che frammentata e che permetta ad ogni individuo di comprendere, e dunque di eccellere, nel lavoro che fa, e perfino di evolvere in tale lavoro.

Si tratta, ad esempio:

—di permettere a tecnici di diventare ingegneri completando la loro formazione mediante un insegnamento più generale dell'organizzazione, della gestione, della dirigenza, ecc.;

—di permettere ad ingegneri, come del resto agli operai, di comprendere l'insieme del processo che va dalla produzione alla vendita e all'utilizzazione finale del prodotto (installazione, manutenzione).

I servizi, l'artigianato e le piccole imprese aprono oggi prospettive di creazione di posti di lavoro, come ha mostrato la comunicazione della Commissione «L'artigianato e le piccole imprese, chiavi della crescita e dell'occupazione in Europa» CCOM (95) 502 def.). È dunque necessario incoraggiare la nascita di nuove formazioni alternate che corrispondano a nuovi profili professionali del terziario e sostenere la formazione alla creazione di imprese.

Occorre inoltre stimolare l'innovazione nella formazione professionale: è innovando essa stessa che la formazione favorirà l'innovazione.

In tale contesto il presente Libro bianco propone le azioni seguenti.

A. *L'apprendistato*

L'apprendistato a livello europeo sarà sviluppato (cfr. esempio 2) da Erasmus. Il finanziamento sarà garantito nel quadro dei programmi attuali, in particolare del programma Leonardo.

Si tratta di dare le migliori opportunità ai giovani ripristinando in un certo modo, su scala europea e

per i mestieri più vari, le tradizioni dell'artigianato, che hanno tanto contribuito alla qualità dei prodotti europei e che hanno già dimostrato l'importanza della mobilità per l'acquisizione delle conoscenze e delle competenze.

Dovrà essere compiuto uno sforzo particolare per poter disporre delle persone competenti, condizione indispensabile - ma talvolta difficile da soddisfare - per lo sviluppo dell'apprendistato.

Infine, dovrà essere definito uno statuto europeo dell'apprendista, sulla linea del Libro verde sugli ostacoli alla mobilità transnazionale delle persone in formazione.

Parallelamente, saranno generalizzate le possibilità di accesso ai tirocini in impresa, mediante una convenzione europea alla quale dovrebbero aderire le confederazioni di imprese.

B. La formazione professionale

Sarà incoraggiata la formazione a nuovi mestieri dei servizi, insistendo sul carattere multidisciplinare di tali formazioni. Ad esempio, occorre incoraggiare la formazione ai mestieri del turismo e della protezione dell'ambiente, in pieno sviluppo.

Sarà inoltre sostenuta la formazione di ingegneri e di tecnici del terziario. Produzione, installazione, manutenzione, riparazione, consigli agli utilizzatori: il servizio è dappertutto. L'apparizione di nuovi beni di consumo, in particolare nel campo dell'informatica e delle tecnologie della comunicazione, fa notevolmente aumentare la domanda di servizi, alla quale i servizi di assistenza dei fabbricanti o dei distributori non possono sempre far fronte. In tali campi, la formazione al servizio non va dissociata dalla produzione: donde l'interesse di tali formazioni. Lo scopo è dunque di formare ingegneri e tecnici più specificamente atti alle attività di servizio e ai bisogni dei consumatori, attraverso formazioni interdisciplinari, impartite in parte nell'impresa e che portino ad un diploma o ad un titolo d'ingegnere o tecnico del terziario.

Sarà incoraggiata la formazione alla *creazione di imprese*. Di concerto con gli Stati membri e le parti sociali, saranno esaminate modalità che favoriscano la creazione di microimprese, in particolare da parte dei giovani. In tale contesto, il Libro verde sull'innovazione mostrerà del resto che resta molto da fare per semplificare le formalità di creazione di tali imprese.

Nell'ambito dei servizi della Commissione sarà costituito un *Osservatorio europeo di pratiche innovative di formazione professionale*, al fine di permettere gli scambi e la diffusione delle buone prassi e delle esperienze innovative all'interno dell'Unione europea.

Nello stesso contesto, saranno sviluppati dispositivi di anticipazione dei bisogni in competenza, in qualificazione e in nuovi mestieri.

Esempio n 2

Sviluppare l'apprendistato in Europa

Obiettivi:

Sviluppare l'apprendistato in tutte le sue forme (alternanza, formazioni duali, ecc.) e a tutti i livelli in Europa facilitando la mobilità fra vari centri europei di apprendimento per periodi significativi. Ripristinare le tradizioni dell'artigianato, che permettono di avere, in corso di formazione, esperienze professionali ed educative in ambienti culturali e d'impresa diversi. Promuovere nuove forme di tutore che tengano conto della dimensione europea.

Metodi:

Costituzione e consolidamento di reti di centri di apprendistato fra i vari paesi europei.
Promozione della mobilità degli apprendisti, sul modello Erasmus.
Introduzione di uno statuto europeo dell'apprendista sulla linea del Libro verde sugli ostacoli alla mobilità transnazionale delle persone in formazione.

III. TERZO OBIETTIVO GENERALE: «LOTTARE CONTRO L'ESCLUSIONE»

L'evoluzione delle nostre economie e i condizionamenti in materia di competitività hanno emarginato varie categorie di cittadini: giovani senza diploma, lavoratori dipendenti anziani, disoccupati di lunga durata, donne che reintegrano il mercato del lavoro. I movimenti di manodopera, fra i vari settori dell'attività economica e nell'ambito di tali settori, continueranno ad incidere sull'occupazione. L'analisi presentata nella prima parte del Libro bianco mostra che queste categorie di individui sono ancora più esposte, dal momento che l'accesso alle conoscenze occupa un posto centrale per lo status sociale e l'attitudine al lavoro.

Per lottare contro questo processo di emarginazione, gli Stati membri hanno attuato una serie di misure. Esse risiedono per l'essenziale, da un lato, sulla moltiplicazione dei tirocini di formazione o di ritorno verso l'occupazione e, d'altro lato, su formule - del resto molto diverse le une dalle altre - di reinserimento delle persone più in difficoltà mediante l'azione di associazioni locali. Si constata così lo sviluppo di imprese d'inserimento, di «workshops» e di altri modi di reinserimento mediante l'esercizio di un'attività professionale, con un forte inquadramento e orientata verso la qualificazione. Il finanziamento di tali misure è estremamente pesante per le finanze pubbliche e la Comunità vi ha contribuito congruamente mediante i fondi strutturali.

Ad integrazione di tutte queste misure, il presente Libro bianco intende porre l'accento sulla necessità di promuovere a titolo dimostrativo due serie di esperienze compiute in alcuni Stati membri per lottare contro l'esclusione e sviluppare il sentimento di appartenenza.

Si tratta di sostenere le esperienze delle scuole della seconda opportunità e del servizio volontario per i giovani.

A. Le scuole della seconda opportunità

L'idea è semplice: offrire ai giovani esclusi dal sistema d'istruzione o che stanno per esserlo le migliori formazioni e il migliore inquadramento per dar loro maggiore fiducia in se stessi.

Se la scuola è certo una «prima opportunità» per qualsiasi individuo di integrarsi nella società, si deve constatare che ciò non è purtroppo più vero per i più sfavoriti, che non dispongono spesso del contesto familiare e sociale che permette di approfittare della formazione generale impartita a scuola. I giovani esclusi dal sistema scolastico sono ormai decine di migliaia nelle grandi agglomerazioni urbane. Senza qualifica, hanno poche speranze di trovare un lavoro e dunque di inserirsi nella società.

Sulla base delle esperienze compiute negli Stati membri, è evidente che il recupero non deve effettuarsi in «scuole ghetto». Sempre più, le scuole situate nei quartieri sensibili offrono una seconda opportunità, oppure sono costituiti nuovi luoghi d'istruzione, che possono disporre di mezzi supplementari in funzione della loro ubicazione.

Per tali scuole, si tratta di migliorare l'accesso alle conoscenze privilegiando il ricorso ai migliori professori, eventualmente pagandoli meglio che altrove, a ritmi d'insegnamento adeguati, a motivazioni nuove, a tirocini in impresa, al materiale multimedia e alla costituzione di classi ridotte (crf. esempio 3).

Si tratta inoltre di rifare della scuola - mentre, in tali quartieri sensibili, crollano i contesti sociali e familiari - un luogo comunitario di animazione, mantenendovi, al di là delle ore d'insegnamento, la presenza di educatori.

Le esperienze della seconda opportunità si rivolgono a tutta la popolazione scolastica di un quartiere

in difficoltà senza fare una selezione fra coloro che sono capaci di seguire una scuola tradizionale e coloro che non ne sono capaci, al fine di evitare qualsiasi forma di segregazione.

Va rammentato che da tempo sono in atto numerose esperienze volte a dare una «seconda opportunità». Negli Stati Uniti, sono state costituite in taluni quartieri urbani 500 «scuole accelerate» (cfr. Allegato 4) che si avvalgono di ritmi pedagogici consolidati e accelerati. In occasione della riunione del G7 sulla società dell'informazione svoltasi nel marzo scorso a Bruxelles, i responsabili americani hanno spiegato che giovani esclusi rifiutati dal sistema di formazione classico hanno riscoperto la scuola quando hanno potuto disporre di computer e dei migliori formatori. Essi si sono allora interessati all'interattività, in contrasto con l'atteggiamento passivo adottato nel sistema d'istruzione classico. In tali scuole esiste, per quanto possibile, una combinazione fra allievi che hanno abbandonato la scuola e allievi adatti al sistema d'istruzione classico.

In Israele, già prima della creazione dello Stato, si è sviluppato un sistema d'istruzione originale nel quadro di «società di giovani» nell'ambito di comunità di villaggio che ha permesso di accogliere e inserire giovani rifugiati dall'Europa privi di legami familiari. Questo modello educativo dell'Alyat Hanoar (cfr. Allegato 3) integra oggi con successo giovani provenienti dal Marocco, dalla Russia, dall'Etiopia, ecc. Dalla sua creazione, esso ha permesso di educare e inserire nella società israeliana più di 300.000 giovani, con il risultato che la percentuale di «drop outs» (coloro che abbandonano il loro contesto di formazione) è di molto inferiore alla media nazionale.

In un contesto totalmente diverso, ma anch'esso corrispondente ad una situazione di crisi, non sorprende che in Europa taluni poteri pubblici locali, appoggiandosi su associazioni, rilancino l'idea, sorta inizialmente in Europa, nel periodo fra le due guerre, di offrire una seconda opportunità mediante la scuola. Nei quartieri sensibili delle periferie, si stanno sviluppando esperienze di questo tipo sulla linea dei modelli precursori. Si può citare il caso dei Paesi Bassi, della Spagna, della Francia, dove vengono prese iniziative a livello locale. Si può inoltre citare, fra molte altre esperienze, un progetto condotto a livello europeo: nel quadro di Comenius, cinque grandi città europee (Anversa, Bologna, Bradford, Marsiglia e Torino) hanno organizzato un partenariato educativo volto all'integrazione sociale, mediante il successo scolastico, di figli di immigrati.

Alcuni governi hanno deciso non soltanto di apportare un elevato sostegno finanziario, ma anche misure di discriminazione positiva per esperienze della seconda opportunità nelle periferie di grandi città creando un contesto locale di deroga del tipo «zona franca».

Nel quadro dei programmi Socrates e Leonardo, la Commissione intende apportare un sostegno alle esperienze della seconda opportunità mediante il cofinanziamento di alcuni progetti pilota, l'immissione in rete delle esperienze in corso e la diffusione dei metodi pedagogici (cfr. esempio 3). Su questa base, essa intende lanciare un dibattito al fine di studiare l'opportunità o meno di incoraggiare su più ampia scala l'introduzione di scuole della seconda opportunità.

B. Il servizio volontario europeo

Esperienze di servizio volontario esistono in numerosi Stati membri. Senza sottrarsi al servizio militare, i giovani possono effettuare tirocini per esercitare un'attività d'interesse generale nel loro Stato oppure in paesi in via di sviluppo.

L'Unione europea ha apportato in proposito un modesto contributo, finora a titolo sperimentale, grazie al programma Gioventù per l'Europa. Parallelamente, il programma Youth Start prevede il finanziamento, a titolo della formazione professionale, di azioni di sostegno ad attività d'inserimento dei giovani privi di qualifica.

Tutte queste esperienze, per quanto interessanti possano essere, restano di portata molto limitata. Inoltre, esse non si sono tramutate in effettive azioni multilaterali e, in mancanza di uno statuto adeguato dei volontari, incontrano numerosi ostacoli sul piano della libera circolazione, dell'imposizione fiscale, della sicurezza sociale.

In questi ultimi tempi si manifesta da parte del Parlamento Europeo, dell'ONG, di numerosi Stati

membri, una domanda sempre più precisa per l'adozione di misure concrete volte a promuovere sul piano europeo e ad integrazione delle azioni nazionali - dunque nel rispetto del principio di sussidiarietà - un servizio volontario europeo.

Tutto ciò s'inquadra perfettamente nel rapporto del Comitato ad hoc «Europa dei cittadini» (Rapporto Adonnino, 1985) e nelle risoluzioni del Parlamento europeo del 22 settembre e del 5 ottobre 1995. L'idea di creare un «servizio volontario europeo di azione umanitaria» è stata ripresa nel rapporto del Gruppo di riflessione sulla Conferenza intergovernativa.

Per incoraggiare lo sviluppo del servizio volontario europeo, la Commissione:

—lancerà, nel quadro del programma esistente «Gioventù per l'Europa», già adottato dal Consiglio e dal Parlamento, un'azione di sostegno a un numero significativo di giovani volontari per compiti d'interesse generale al di fuori del loro paese d'origine. Tale servizio si effettuerà all'interno della Comunità, in particolare in quartieri in difficoltà, e all'esterno, nell'ambito di squadre plurinazionali, in particolare in paesi in via di sviluppo;

—esamina, sulla base degli articoli 126 e 127 del Trattato dell'Unione, la possibilità di proporre un contesto giuridico e finanziario per facilitare lo sviluppo e il coordinamento delle esperienze nazionali e comunitarie di servizio volontario europeo, in particolare mediante l'eliminazione di taluni ostacoli alla libera circolazione dei giovani volontari.

Esempio n. 3

Offrire una seconda opportunità mediante la scuola

Obiettivi:

Reinserire giovani privi di diploma dei quartieri sfavoriti di grandi concentrazioni urbane nel contesto di dispositivi che offrono una seconda opportunità d'istruzione, mediante il riorientamento delle scuole situate in tali quartieri o l'organizzazione di nuovi luoghi d'istruzione.

Garantire o attuare un forte inquadramento mediante l'impiego di professori particolarmente qualificati e che percepiscono una retribuzione pari a quella dei migliori istituti.

Sviluppare nei giovani la motivazione, le capacità di imparare ad apprendere, le conoscenze di base e le attitudini sociali.

Organizzare classi ridotte.

Metodi:

Mobilizzare finanziamenti complementari europei a sostegno di finanziamenti nazionali o regionali per l'attuazione di percorsi d'inserimento.

Intraprendere azioni di concertazione e di partenariato con gli attori economici al fine di aumentare le possibilità d'integrazione nel lavoro al termine dei percorsi di formazione.

Integrare sin dall'inizio del percorso un'impresa sponsor PMI locale o una grande impresa, se possibile con promessa di assunzione in caso di ottenimento delle certificazioni o del riconoscimento delle competenze.

Utilizzare una pedagogia che si avvalga di ritmi adatti e di metodi pedagogici basati sulle nuove tecnologie educative.

Immissione in rete dei dispositivi della seconda opportunità e diffusione dei metodi pedagogici.

Associare strettamente le famiglie all'azione e al funzionamento della formazione. Utilizzare ampiamente (in associazione con le imprese) le tecnologie dell'informazione e dei multimedia. Sviluppare le pratiche sportive e le attività culturali.

IV. QUARTO OBIETTIVO GENERALE: «CONOSCERE TRE LINGUE COMUNITARIE»

La conoscenza di più lingue comunitarie è diventata una condizione indispensabile per permettere ai cittadini dell'Unione di beneficiare delle possibilità professionali e personali offerte dalla realizzazione del grande mercato interno senza frontiere.

Questa capacità linguistica deve unirsi ad una facoltà di adattamento ad ambienti di lavoro e di vita caratterizzati da culture diverse.

Le lingue sono anche un punto di passaggio necessario per la conoscenza degli altri. La loro conoscenza contribuisce dunque a rafforzare il sentimento di appartenenza all'Europa, nella sua ricchezza e diversità culturale, e la comprensione fra i cittadini europei.

L'apprendimento delle lingue ha un'ulteriore portata. L'esperienza mostra che quando è organizzato sin dalla più giovane età è un fattore non trascurabile di successo scolastico. Il contatto con un'altra lingua è non solo compatibile con la conoscenza della lingua materna, ma la favorisce. Esso sviluppa le capacità e l'agilità intellettuali ed amplia, beninteso, l'orizzonte culturale. Il plurilinguismo è un elemento costitutivo sia dell'identità e della cittadinanza europee, sia della società conoscitiva.

L'Unione europea contribuisce allo sviluppo dell'apprendimento delle lingue nel quadro di Lingua, azione ormai integrata nei programmi Socrates e Leonardo.

Non è più possibile riservare la conoscenza delle lingue straniere ad un élite o a coloro che l'acquisiscono grazie alla loro mobilità geografica. Nel contesto della Risoluzione del Consiglio dei ministri dell'istruzione del 31 marzo 1995, diventa necessario permettere all'individuo, quale che sia il suo percorso di formazione e d'istruzione, di acquisire e mantenere la capacità di comunicare in almeno due lingue comunitarie diverse dalla lingua materna. La Commissione si rammarica del fatto che

la portata di questo impegno sia stata ridotta dall'inserimento di una restrizione che permette agli Stati membri di limitarne la portata con l'espressione «se possibile».

Per giungere alla conoscenza effettiva di tre lingue comunitarie è auspicabile cominciare l'apprendimento di una lingua straniera sin dall'età prescolastica, e sembra indispensabile che questo insegnamento diventi sistematico nella scuola elementare, mentre l'apprendimento della seconda lingua straniera dovrebbe iniziare nella scuola secondaria. Sarebbe anche opportuno che, come nelle scuole europee, la prima lingua straniera appresa diventi la lingua d'insegnamento di talune materie nella scuola secondaria. Al termine del percorso di formazione iniziale, ogni individuo dovrebbe conoscere due lingue straniere comunitarie.

L'apprendimento delle lingue deve essere ampiamente contemplato anche dalla formazione professionale, iniziale e continua. Esso ha una duplice portata per la vita attiva, poiché è un elemento importante di cultura generale e, nello stesso tempo, un'opportunità di accesso al lavoro, all'interno del paese d'origine o grazie alla mobilità che permette all'interno dell'Unione.

Tutto ciò presuppone la disponibilità di un'offerta educativa di qualità, con materiali e metodi moderni adatti alla diversità delle categorie di individui.

In tale contesto, il Libro bianco propone le seguenti azioni di sostegno a livello europeo.

L'attuazione di sistemi di valutazione (ivi compreso lo sviluppo di indicatori di qualità) e di garanzia della qualità dei metodi e dei materiali di apprendimento delle lingue comunitarie sarà oggetto di sostegno comunitario.

Un marchio di qualità «Classi europee» sarà attribuito agli istituti scolastici che soddisfano determinati criteri di promozione dell'apprendimento delle lingue comunitarie (cfr. esempio 4).

Saranno sostenuti gli scambi di materiale di formazione alle lingue adeguati a categorie diverse (adulti, persone poco qualificate, bambini...).

Sarà incoraggiato l'insegnamento precoce delle lingue comunitarie, in particolare mediante lo scambio di materiale e di esperienze pedagogiche.

Esempio n 4

Un marchio di qualità per le classi europee

Obiettivi:

Sviluppare l'insegnamento di almeno due lingue comunitarie straniere per tutti i giovani.

Incoraggiare i metodi innovativi di apprendimento delle lingue.

Diffondere la pratica quotidiana delle lingue straniere europee nell'ambito degli istituti scolastici di tutti i livelli.

Favorire la sensibilizzazione alle lingue e culture comunitarie, nonché il loro apprendimento precoce.

Metodi:

Mobilizzare le istituzioni scolastiche per garantire l'apprendimento di almeno una lingua comunitaria sin dalla scuola elementare.

Definire un marchio di qualità «Classi europee» che verrebbe attribuito secondo i criteri seguenti:

- pratica effettiva da parte di tutti gli allievi di una lingua comunitaria a livello della scuola elementare, di due lingue a livello della scuola secondaria;
- partecipazione di insegnanti provenienti da altri Stati membri dell'Unione;
- applicazione di pedagogie che favoriscono l'apprendimento autonomo delle lingue;
- messa a punto di un'organizzazione che favorisca il contatto fra i giovani di vari Stati membri (anche attraverso l'utilizzazione delle tecnologie dell'informazione).

La promozione di tale marchio permetterà di approfittare di finanziamenti supplementari da parte degli Stati membri (ivi compresi gli Enti locali). Inserire in rete gli istituti che hanno ottenuto il marchio di qualità. Incoraggiare sistematicamente la mobilità dei professori di lingua materna negli istituti di altri paesi, come lo permette il diritto comunitario e gli adattamenti che ne sono seguiti nelle funzioni pubbliche.

V. QUINTO OBIETTIVO GENERALE: «TRATTARE SULLO STESSO PIANO L'INVESTIMENTO MATERIALE E L'INVESTIMENTO NELLA FORMAZIONE»

Il Libro bianco riconosce che l'investimento nelle competenze rappresenta il fattore centrale della competitività e dell'attitudine al lavoro. Per concretare questo orientamento, vanno analizzate, per dar luogo a proposte di azione, due categorie di elementi:

—il livello degli investimenti realizzati nel capitale umano;

—il trattamento contabile e fiscale delle spese di formazione.

Per quanto riguarda il primo aspetto, va rilevato che le spese per l'istruzione e la formazione sono molto soggette alle evoluzioni della congiuntura e alle variazioni dei livelli di attività. Ciò è particolarmente vero per le imprese, le quali, con la recessione, hanno manifestato la tendenza a ridurre fortemente il loro livello di spese. Per le spese pubbliche, il contesto di rigore e di riduzione dei disavanzi pubblici impone di prestare maggiore attenzione al mantenimento degli investimenti realizzati dalla collettività nell'istruzione e nella formazione.

Quanto al trattamento fiscale e contabile, il lavoro non è considerato come un elemento del patrimonio. Esso costituisce una spesa di funzionamento che figura nei risultati dell'impresa nella

forma di retribuzioni e tasse. L'opzione da studiare consiste nel considerare che le cognizioni tecniche e le competenze acquisite dai lavoratori dipendenti nell'esercizio delle loro funzioni possono concorrere ad aggiungere valore all'impresa, e dunque nel trattare una parte delle spese di formazione e delle retribuzioni durante il periodo di formazione come immobilizzazioni immateriali ammortizzabili e trasferirle in bilancio.

Oggi è prioritario consolidare i livelli di finanziamento sostenuti da tutti gli attori in materia d'istruzione e di formazione - il che presuppone una misurazione -, sviluppare i dispositivi d'incentivazione diretta e indiretta per la promozione dell'investimento nelle risorse umane e migliorare i dispositivi di contabilizzazione e di controllo delle spese.

In particolare, come la Commissione aveva già proposto nella comunicazione relativa ad «una politica di competitività industriale per l'Unione europea (COM (94) 319 def.)», è auspicabile che a favore delle imprese che compiono uno sforzo speciale di formazione vengano prese, sul piano nazionale, disposizioni volte a che una parte delle somme impegnate a tal fine possa essere iscritta in bilancio a titolo di attivi immateriali. Parallelamente, dovrebbero essere sviluppate formule di «piani di risparmio formazione» a beneficio di persone che desiderino rinnovare le loro conoscenze o riprendere una formazione dopo aver interrotto gli studi.

Lo sviluppo della società dell'informazione comporta già ora l'immissione in mercato di una proporzione crescente di nuovi beni e servizi che diventeranno sempre più importanti per il miglioramento delle conoscenze. Numerosi Stati membri hanno già previsto, nei loro sistemi fiscali, modalità di esenzione parziale che permettono agli individui di dedurre dalle loro imposte alcune delle spese sostenute per la formazione. Ci si deve chiedere se tali sistemi non debbano essere riveduti ed estesi rapidamente in modo da tener conto dell'evoluzione tecnologica e permettere ai cittadini di effettuare il maggior investimento possibile nel miglioramento continuo delle loro conoscenze.

Il Libro bianco propone le seguenti azioni di sostegno a livello europeo per:

—da un lato, misurare l'investimento nell'istruzione e nella formazione;

—d'altro lato, promuovere l'investimento in risorse umane.

Sarà messo a punto un prospetto generale degli investimenti pubblici e privati realizzati nell'istruzione e nella formazione all'interno dell'Unione.

Sarà inoltre realizzato un inventario dei dispositivi di aiuto e d'incentivazione all'investimento nell'istruzione e nella formazione in Europa, per permettere la diffusione dei vari dispositivi esistenti.

Sarà infine avviata una concertazione con gli Stati membri sulla promozione dell'investimento in risorse umane come immobilizzazione (cfr. esempio 5).

Esempio n 5

Promuovere l'investimento in risorse umane come immobilizzazione

Obiettivi:

Promuovere l'idea di considerare in generale la formazione come investimento e non come spese correnti.

Incitare gli individui ad investire nella loro formazione sul modello dei piani di risparmio.

Incoraggiare le convergenze fra sistemi nazionali dal punto di vista del trattamento contabile e fiscale delle spese di formazione.

Ravvicinare il trattamento fiscale e contabile degli investimenti immateriali, in particolare a livello delle spese di ricerca e delle spese di formazione.

Metodi:

Identificazione della diversità delle modalità di trattamento fiscale e contabile delle spese di formazione delle imprese e degli individui.

Valutare le implicazioni finanziarie per gli Stati e le imprese.

Analisi comunitaria delle varie modalità atte a trattare le spese di formazione come investimento per le imprese e gli individui.

Esame in comune con gli Stati membri e le parti sociali delle disposizioni giuridiche e amministrative atte a fare in modo che le spese di formazione delle imprese vengano considerate come investimenti.

CONCLUSIONE GENERALE

Il mondo attraversa un periodo di transizione e di profondi cambiamenti. Tutto indica che la società europea, come le altre, sta per entrare in una nuova era, probabilmente più cangiante e più imprevedibile delle precedenti.

Certo, questa nuova era, quella dell'universalizzazione degli scambi, della società dell'informazione, degli sconvolgimenti scientifici e tecnici, suscita interrogativi e timori, soprattutto perché non è agevole precisarne i contorni.

Questi interrogativi e timori sono probabilmente più forti in Europa che altrove. La civiltà europea è antica e complessa. Essa è oggi divisa fra una sete di ricerca e di conoscenza molto forte, eredità di una storia che ha visto l'Europa compiere la prima rivoluzione tecnica e industriale e cambiare così il mondo, e una fortissima domanda di stabilità e di sicurezza collettiva. Questa aspirazione è perfettamente comprensibile in un continente così a lungo devastato dalle guerre e dilaniato dai conflitti politici e sociali, ma può andare fino a nutrire riflessi conservatori nei riguardi del cambiamento.

Eppure, questa era di trasformazione è un'opportunità storica per l'Europa, poiché questi periodi di mutamenti, nei quali una società dà luce a quella che le succederà, sono i soli propizi a profonde riforme che permettano di evitare cambiamenti brutali. L'incremento degli scambi attraverso il mondo, le scoperte scientifiche, le nuove tecnologie aprono di fatto nuove potenzialità di sviluppo e di progresso.

Leggiamo quanto scrive un grande storico europeo per comparare questo periodo di mutazione con quelli precedenti, in particolare il periodo del passaggio dal Medioevo al Rinascimento:

L'Europa del Medioevo e dei tempi moderni ha dovuto far fronte al mondo bizantino, al mondo arabo, all'impero turco. Oggi si tratta per fortuna di un confronto più pacifico; ma l'esistenza di attori della storia giganteschi per estensione o per la forza economica o per entrambe nello stesso tempo, impone all'Europa di raggiungere una dimensione paragonabile alla loro se vuole esistere, evolversi e conservare la sua identità. Di fronte all'America, al Giappone, domani alla Cina, l'Europa deve avere la massa economica, demografica e politica capace di garantire la sua indipendenza.

Essa ha per fortuna dalla sua la forza della sua civiltà e dei suoi patrimoni comuni. L'abbiamo visto: nel corso di venticinque secoli, in strati sempre rinnovati, la civiltà europea è stata creatrice; e ancora oggi, come dice uno slogan, la principale materia prima dell'Europa è probabilmente la materia grigia².

E' Proprio sulla dimensione dell'Europa che potrà costruirsi una società di progresso capace nello stesso tempo di contribuire a modificare la natura delle cose su scala planetaria e preservare una

² J. Le Goff, *La vieille Europe et la nôtre*, Editions du Seuil, 1994.

piena coscienza di sé.

Il presente Libro bianco ha difeso il punto di vista secondo il quale è costruendo il più rapidamente possibile la società conoscitiva europea che tale obiettivo potrà essere raggiunto. Questo passo avanti implica trasformazioni profonde. In effetti, i sistemi d'istruzione e di formazione hanno troppo spesso per effetto di tracciare una volta per tutte i percorsi professionali. Esistono troppe rigidità, troppe barriere fra i sistemi d'istruzione e di formazione, non abbastanza interconnessioni, non abbastanza possibilità di cogliere nuovi modi d'insegnamento nell'arco di tutta la vita.

L'istruzione e la formazione trasmettono i riscontri necessari per l'affermazione da qualsiasi identità collettiva, nello stesso tempo in cui permettono nuovi progressi scientifici e tecnologici. L'autonomia che esse danno agli individui, se è condivisa da tutti consolida il senso della coesione e radica il sentimento di appartenenza. La situazione culturale dell'Europa, la sua antichità, la mobilità fra culture diverse, sono grandissime opportunità per l'adattamento al nuovo mondo che si presenta all'orizzonte europeo significa beneficiare di acquisizioni culturali di una varietà e di una profondità ineguagliate. Deve anche significare poter beneficiare di tutte le possibilità di accesso alle conoscenze e alla competenza. Lo scopo del Libro bianco è di permettere di sfruttare maggiormente tali possibilità: le raccomandazioni che vi figurano non possono pretendere di esaurire l'argomento.

Esse hanno un obiettivo più modesto: contribuire, con le politiche d'istruzione e di formazione degli Stati membri, a collocare l'Europa sulla via della società conoscitiva. Esse mirano inoltre ad avviare, nei prossimi anni, un dibattito più ampio. Esse possono contribuire infine a mostrare che l'avvenire dell'Europa e il suo posto nel mondo dipendono dalla capacità di dare oggi allo sviluppo personale delle donne e degli uomini che la compongono un ruolo almeno altrettanto grande di quello attribuito finora alle questioni economiche e monetarie. È così che l'Europa mostrerà di non essere una semplice zona di libero scambio, ma un insieme politico organizzato, e il mezzo, non già di subire, ma di guidare l'universalizzazione.

ALLEGATO I
DATI E CIFRE³

ISTRUZIONE

Nel 1993 si avevano nei quindici Stati membri dell'Unione 117 milioni di persone di età inferiore a 25 anni, ossia il 32% della popolazione. Il numero maggiore di giovani (43%) si trovava in Irlanda. Questa percentuale rappresentava una volta e mezza quella riscontrata in Germania, dove era la più bassa. Dal 1973, la percentuale dei giovani di meno di 25 anni rispetto alla popolazione totale è diminuita in tutti gli Stati membri. La diminuzione più forte si è avuta in numerosi Stati membri in cui la percentuale di giovani di età inferiore a 25 anni era più elevata (Spagna, Finlandia, Paesi Bassi, Portogallo). Va rilevato che la percentuale dei giovani di età inferiore a 25 anni rispetto alla popolazione totale è distribuita in maniera molto ineguale: da più del 35% nel sud del Portogallo, nel sud dell'Italia, nella metà nord della Francia o in Irlanda, ad esempio, a meno del 29% nelle regioni del nord dell'Italia e nei nuovi Lander della Repubblica federale.

Nell'anno scolastico 1991/92 si avevano, nell'Unione europea, 67 milioni di allievi e studenti, pari a quasi un quinto della popolazione totale (Europa dei 12). Il 60% circa dei giovani di età inferiore a

³ I dati e le cifre presentati qui di seguito sono tratti da un certo numero di documenti prodotti dalla Commissione europea o dall'OCSE. Come tutte le statistiche, e a fortiori quando sono di natura comparativa, essi vanno utilizzati con cautela, tanto che si riferiscono, in maggioranza, all'anno 1991/92. I dati e le cifre concernenti la formazione professionale riguardano essenzialmente la formazione continua (in numerosi Stati membri, infatti, la formazione iniziale rientra soprattutto nel campo della pubblica istruzione, come ad esempio in Francia, dove è denominata insegnamento tecnico). Peraltro, in quanto la formazione continua riguarda soprattutto le imprese (i settori), è difficile ottenere indicazioni precise e globali.

25 anni aveva frequentato un istituto d'istruzione. Se si calcolano gli allievi iscritti nelle strutture d'istruzione prescolastica, nel 1992, nella vecchia Europa dei 12, i giovani di età inferiore ai 25 anni scolarizzati ammontavano a circa 77 milioni, pari al 70% circa della popolazione totale.

Nel 1991/92, l'Unione europea (12 Stati membri) contava più di 22 milioni di giovani nell'istruzione primaria, vale a dire più del terzo della popolazione scolarizzata.

Nel 1991/92, più di 35 milioni di allievi erano iscritti negli istituti d'istruzione secondaria dell'Unione europea, ossia il 52% dell'insieme dei giovani scolarizzati. Queste percentuali variano lievemente fra i paesi: dal 44% in Portogallo al 60% circa in Germania. Nell'insieme dell'Unione (soprattutto in Germania, Italia, Paesi Bassi, Austria e Svezia), si hanno più giovani nell'istruzione secondaria tecnica che nelle sezioni accademiche generali (79% circa in Germania).

Nel 1991/92, circa 10 milioni di giovani frequentavano un istituto d'istruzione superiore, ossia il 14% dell'insieme dei giovani scolarizzati, con la percentuale più elevata in Danimarca e la meno elevata in Portogallo. Va rilevato (sempre per il 1991/92) che il 5% degli studenti erano stranieri (con differenze significative fra Stati membri: 10,4% in Belgio, 1,4% in Grecia).

Non tutti i giovani, al termine dei loro studi, ottengono necessariamente un diploma: il rapporto fra il numero dei diplomi rilasciati e il numero dei giovani di 18 anni era di 0,81 nell'Unione europea per l'istruzione secondaria, mentre per i giovani di 23 anni il rapporto era di 0,23 nel 1990/91. In entrambi i casi la situazione variava fortemente da uno Stato membro all'altro.

Nel 1992 gli insegnanti che operavano nell'Unione europea erano 4 milioni (al di fuori dell'istruzione superiore).

La maggior parte degli istituti d'istruzione sono pubblici in tutta l'Unione europea: più del 70% degli istituti dipendono direttamente dal settore pubblico. È in Italia che si trova la proporzione maggiore di istituti privati totalmente indipendenti (ossia privati e che traggono meno del 50% del loro finanziamento dal settore pubblico).

Più del 20% dei giovani non scolarizzati di età inferiore a 25 anni erano disoccupati nel marzo 1995, tasso che varia dal 6,5% del Lussemburgo a più del 45% in Spagna. In tutti i paesi dell'Unione, ad eccezione della Germania, la disoccupazione dei giovani è significativamente superiore a quella dell'insieme della manodopera.

Come regola generale (ad eccezione della Grecia e dell'Italia), esiste una relazione diretta fra il livello d'istruzione e il tasso di disoccupazione: più il livello è elevato, meno il tasso di disoccupazione dei giovani in causa è grande: in Belgio, Danimarca, Germania, Spagna, Francia, Irlanda, Italia, Finlandia, Svezia e Regno Unito tale tasso raggiungeva o superava il 15% per i giovani che non avevano superato il livello del primo ciclo dell'istruzione secondaria: in tali Stati membri era inferiore al 10% per quelli che avevano terminato un ciclo d'istruzione superiore.

Le spese per l'istruzione rappresentano una percentuale molto elevata della spesa pubblica. La percentuale più elevata del PNL dedicata all'istruzione (nel 1992) si trova in Finlandia (8%). Per i paesi per i quali è stato possibile raccogliere dati, questa percentuale varia dal 7,9% al 5% (Germania, Paesi Bassi). Ad eccezione dei Paesi Bassi, dove la percentuale degli istituti privati è abbastanza elevata (3,3% del PNL), la quasi totalità delle spese per l'istruzione riguarda istituti pubblici. Non c'è un legame necessariamente diretto fra la percentuale del PNL destinata all'istruzione e le spese per allievo relativamente al PNL/pro capite.

Attualmente si contano in Europa più di 500.000 studenti iscritti a cicli d'istruzione superiore a distanza, ossia il 7% della popolazione presente nell'istruzione superiore.

ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALI

Nel 1991-92, l'istruzione professionale a livello secondario superiore era frequentata dal 60% dei giovani (63% uomini, 58% donne). Il Regno Unito è il solo paese in cui si ritrova una maggioranza di donne (59%) rispetto agli uomini (52%) nell'istruzione professionale.

Le spese pubbliche nei programmi di formazione professionale ammontavano allo 0,5% del PIL nel

1993 rispetto allo 0,25% nel 1985. Si stima che i datori di lavoro spendano l'1,5 % circa della massa salariale per la formazione professionale.

Si stima che ogni anno, nell'Unione europea, almeno il 20% della popolazione attiva partecipi ad un'istruzione o una formazione professionale continua di vari tipi e per una durata media da una a due settimane. Secondo un'inchiesta realizzata nel 1993 in 12 Stati membri, il 5% circa degli impiegati uomini e il 6% degli impiegati

donne di età superiore a 25 anni avevano partecipato ad una formazione professionale nelle quattro settimane precedenti l'inchiesta.

Il settore privato svolge un ruolo più importante che mai nella formazione. Gli operatori della formazione sono stimati a più di 60.000 persone nell'Unione europea.

Sebbene esistano più di 3.000 istituti d'istruzione superiore nell'Unione europea, essi hanno un ruolo modesto nella formazione continua. In Francia, gli istituti d'istruzione superiore detengono una quota del 5% in termini di persone interessate. In Germania, tale quota è del 2-3%; in Scandinavia e nel Regno Unito la proporzione è superiore al 10%.

La partecipazione alla formazione professionale continua è connessa al livello d'istruzione. Per gli Stati membri per i quali sono disponibili dati, le cifre indicano che le persone che hanno seguito l'istruzione secondaria superiore partecipano alla formazione continua nel corso della loro vita attiva più di quelle che hanno abbandonato il sistema dopo l'istruzione secondaria inferiore.

ALLEGATO 2

ESEMPI DI PROGRAMMI COMUNITARI NEL CAMPO DELL'ISTRUZIONE E DELLA FORMAZIONE

1. ERASMUS (Studenti)

Decisione del Consiglio:	1987	
Interessati:	1987-1988	3.000 studenti borsisti
	1995-1996	170.000 studenti borsisti

Comett II (Cooperazione Università-Impresa e Studenti in tirocini industriali)

Decisione del Consiglio:	1988	
Interessati:	1990	4.400 studenti in tirocini transnazionali
	1994	8.700 studenti in tirocini transnazionali.

Il 75 % delle imprese partecipanti ai progetti Comett erano PMI

Petra II (Giovani in formazione professionale iniziale e giovani lavoratori)

Decisione del Consiglio:	1991	
Interessati:	1992-1994	23.566 giovani in formazione professionale iniziale 13.053 giovani lavoratori

Force (Formazione continua in Europa)

Decisione del Consiglio:	1990	
Interessati:	5.000 partenariati europei, di cui circa 3.000 imprese o raggruppamenti di imprese (di cui il 70% PIM) e 900 partenariati europei di formazione con la partecipazione delle parti sociali nel quadro di 720 progetti.	

2. ESEMPI DI PROGETTI NEL QUADRO DEL PROGRAMMA SOCRATES

Higher European Diploma in Administration and Management (Hedam) è un diploma che risulta da una cooperazione accademica. Il ciclo di studi è di tre anni, il 20% del programma è dedicato all'apprendimento di due lingue. Trecento studenti sono attualmente all'Hedam. Il numero d'istituti partner è di 22.

Progetto per l'istruzione a distanza proposto dalla federazione europea di associazioni per l'istruzione dei figli di lavoratori migranti (Efecot). Raggruppa quaranta associazioni nazionali e raggruppamenti responsabili dell'istruzione di ragazzi i cui genitori esercitano una professione itinerante (battellieri, girovaghi, artisti di circo). Il progetto si rivolge anche ai genitori.

Euroling (materiale di apprendimento informatizzato destinato alle lingue italiana, spagnola e olandese a livelli elementare e intermedio). Questo materiale può essere utilizzato in maniera autonoma o in gruppo. Sono interessate otto università europee.

Polifonia (Rete musicale europea - Erasmus): 12 facoltà di musicologia e conservatori europei si sono organizzati in rete per cooperare a favore della mobilità dei loro studenti e insegnanti (programmi intensivi comuni, giurie di esami comuni). Questa rete ha dato luogo ad un'orchestra da camera e ad un insieme di strumenti a fiato.

Tradutech (Rete europea di scuole di traduzione/interpretazione - Erasmus): dal 1986 più di 40 scuole europee di traduzione/interpretazione cooperano nel campo della mobilità degli studenti e degli insegnanti. Tradutech, strumento tecnico di sostegno alla traduzione, è uno dei risultati di tale cooperazione. Tutti i partner utilizzano il sistema ECTS (Sistema europeo di trasferimento di crediti accademici). È stato rafforzato l'apprendimento delle lingue europee meno diffuse ed è in corso di sviluppo un progetto unico in Europa nel campo della formazione di interpreti nel linguaggio muto.

Diecec (Rete europea di cooperazione fra città nel campo dell'istruzione interculturale - Comenius): per lottare contro la dequalificazione e la disoccupazione, 5 grandi città europee (Marsiglia, Anversa, Bradford, Bologna e Torino) hanno organizzato un partenariato educativo al fine di favorire l'integrazione di figli di immigrati mediante il miglioramento dei risultati scolastici.

Adele (Apprendimento della dimensione europea in lingue straniere: Lingua): mediante la costituzione di gruppi di lavoro transnazionali nei quali sono rappresentati 4 paesi (Francia, Portogallo, Spagna e Grecia), vengono elaborati in comune moduli di formazione multimedia per introdurre la dimensione europea nei contenuti dell'istruzione, accompagnati da schede didattiche per i professori di lingue straniere.

Meithal (Formazione iniziale degli insegnanti e dimensione europea - Comenius): dal 1990, la rete Meithal («Lavorare insieme» in Gaelico) raggruppa per un mese su un tema preciso (nel 1994 «quello dell'arte in Europa») insegnanti e futuri professori di 12 istituti d'istruzione di 8 paesi dell'Unione, con l'obiettivo di stimolare gli scambi e la riflessione sulla dimensione europea nella formazione iniziale degli insegnanti.

3. ESEMPI DI PROGETTI NEL QUADRO DEL PROGRAMMA LEONARDO

Sistema qualità (Force): un consorzio di imprese spagnole, irlandesi e portoghesi ha messo a punto un programma di formazione incentrato sui bisogni delle PMI europee in materia di attuazione dei programmi Qualità volti ad integrare la qualità nel management strategico delle imprese e come strumento di gestione delle risorse umane. Tale progetto ha anche contribuito alla diffusione delle norme di qualità ISO 9.000. Il prodotto disponibile in 4 lingue è un CD-Rom.

Programma internazionale di collocamento dei giovani in formazione iniziale nel settore del metallo (Petra): attuazione in Danimarca, nel quadro di un'operazione gestita dal Comitato paritetico del metallo, di un programma di formazione iniziale che implica obbligatoriamente un tirocinio all'estero in tutte le formazioni. Sviluppi analoghi si sono avuti nei Paesi Bassi, in Italia e in Spagna.

Euskal-Herria (Comett): questa Associazione Università-Impresa per la formazione (AUEF), che

raggruppa 10 imprese, 7 università e 18 organizzazioni professionali della Biscaglia e di altre regioni europee, ha intrapreso lo sviluppo di corsi di formazione e di riqualificazione destinati a migliorare la qualità del mercato del lavoro per i lavoratori che hanno bisogno di riqualificazione e/o disoccupati.

Messa a punto e convalida di un nuovo profilo professionale di laboratorio - il «tecnico esperto» (Force): questo progetto, rivolto ai formatori e al personale altamente qualificato e che raggruppa costruttori automobilistici europei, concessionari e centri di formazione di più paesi, ha prodotto due programmi informatici educativi multimedia concernenti la tecnica dei rumori dell'automobile e l'airbag.

Biomerit (Rete europea nel campo della formazione alla biotecnologia - Comett). Questa rete raggruppa circa 33 partner provenienti da 7 paesi dell'Unione e ha organizzato in tre anni 15 seminari di formazione destinati a circa 900 partecipanti. Uno dei grandi meriti di Biomerit è di aver saputo integrare sia gli studenti e i ricercatori, per familiarizzarli al lavoro in reti europee, sia le imprese, al fine d'introdurre le innovazioni biotecnologiche nelle aziende agricole e nelle PMI.

Creare la propria impresa all'estero (Petra): scuole di commercio della Danimarca, del Lussemburgo, dei Paesi Bassi e del Portogallo lavorano in partenariato sulla simulazione di creazione di imprese transnazionali nel quadro di una rete di formazione iniziale. Nell'ambito di ogni centro di formazione sono sviluppati progetti di imprese all'estero. Finalizzati, tali progetti sono oggetto di una visualizzazione da parte di giurie locali (camere di commercio, imprese) in occasione di una «business fair».

Ecata (Comett): si tratta di un progetto transnazionale di formazione alle tecnologie avanzate nel campo dell'aeronautica. 7 università di più paesi e 11 costruttori europei cooperano in questo partenariato destinato a giovani ingegneri. La formazione è comprovata da un diploma e dal 1990 si sono svolte più di 2.000 ore di formazione.

4. ESEMPI DI PROGETTI NEL QUADRO DEL PROGRAMMA APPLICAZIONI TELEMATICHE

L'apprendimento mediante l'esplorazione e la scoperta: due consorzi di imprese e d'istituti d'istruzione hanno messo a punto due programmi di formazione, uno per studenti in medicina, l'altro per studenti dell'istruzione secondaria tecnica, basandosi sull'uso intensivo di lavori pratici simulati. Gli studenti beneficiano di un supporto pedagogico integrato che offre, a richiesta, orientamento e spiegazioni. Questo approccio, che pone l'accento sul ragionamento induttivo, dovrebbe portare a conoscenze più profonde e più facilmente trasferibili (progetti Coast e Servive).

Cooperazione interuniversitaria per la promozione di nuovi servizi educativi. Non basta dare accesso ad ampie risorse in conoscenza, esse debbono essere strutturate in funzione dei bisogni delle popolazioni interessate, devono essere attraenti e motivanti. Questo concetto di conoscenza, definito e alimentato da un consorzio di università (progetto Ariadne) è all'esame di un insieme di imprese per verificarne la pertinenza economica e sociale. Un secondo consorzio di università sperimenta la distribuzione di servizi attraverso reti ibride che combinano il cavo TV, le reti pubbliche di telecomunicazioni e le reti della ricerca (progetto Electra).

Formazione delle PMI. Un consorzio formato da istituti d'istruzione tecnica e da PMI contribuisce allo sviluppo di una base di dati di moduli di corsi. I fornitori di servizi di formazione adattano i moduli standard ai bisogni specifici dei loro clienti. Gli utilizzatori hanno accesso alle risorse di formazione a partire dal posto di lavoro nell'impresa oppure a partire da un centro di formazione locale (progetto Ideals).

Formazione a domicilio. Questo tipo di formazione a distanza è il più corrente. I progressi della telematica permettono di offrire un supporto pedagogico di qualità, una migliore interazione fra insegnante e studente e un ambiente ricco in media. Il progetto Domitel sperimenta l'uso del cavo TV, mentre Topilot mette in opera una soluzione specifica per i lavoratori migranti basata sulle tecniche di comunicazione di dati mobili.

Reti di formazioni specializzate. Una parte crescente della formazione alle tecnologie avanzate non

è disponibile all'università, poiché la domanda non è sufficiente a livello locale per giustificare economicamente la creazione di un corso avanzato, oppure perché la ricerca è principalmente condotta dalle imprese. L'Europa è il livello più pertinente di organizzazione di questo tipo di formazione. Due consorzi valutano nuovi approcci di formazione adatti a questi nuovi bisogni. Il primo è gestito da una rete europea di laboratorio di ricerca in microelettronica (Modem), il secondo da una rete di istituti nazionali di meteorologia (Euromet).

ALLEGATO 3

IL MONDO EDUCATIVO DELL'ALYAT HANOAR

L'Alyat Hanoar è un'istituzione che, in Israele, si è specializzata nell'istruzione di adolescenti che incontrano problemi particolarmente acuti nel corso della loro adolescenza a causa di difficoltà specifiche - familiari, sociali, culturali - che frenano la loro capacità di diventare adulti responsabili. Concepita all'origine in Germania, nel 1932, per salvare i figli di famiglie ebraiche oggetto di misure discriminatorie, in particolare nel campo del lavoro, questa iniziativa mirava a far venire in gruppo questi giovani in Palestina prendendo a carico la loro istruzione e la loro formazione, nel quadro di «società di giovani» autonomi nell'ambito di taluni Kibbutzim.

Per più di trent'anni, questa istituzione continuerà soprattutto ad istruire adolescenti immigrati, in particolare ragazzi traumatizzati, sopravvissuti ai campi di concentramento, in seguito adolescenti senza genitori emigrati dal Maghreb e dall'Iran. Dalla fine degli anni Sessanta, l'Alyat Hanoar si occupa sempre più degli adolescenti del «Secondo Israele», quella vasta popolazione soprattutto originaria del Marocco che non era riuscita ad integrarsi. Dal 1985 l'Alyat Hanoar si occupa dell'adattamento, dell'istruzione e dell'integrazione di tutta la gioventù dei 50.000 ebrei di Etiopia trasferiti in Israele in condizioni particolarmente traumatiche e difficili.

La chiave di volta di questo sistema d'istruzione di reinserimento individuale sia psicologico che culturale e sociale è un villaggio di giovani, più precisamente la società di villaggi di giovani. Tale società è composta non soltanto da studenti adolescenti (da 14 a 18 anni e di entrambi i sessi), ma anche da insegnanti, da personale dirigente («madri» o «padri» di «famiglia», educatori, istruttori, consulenti psicologici, assistenti sociali...) nonché da personale tecnico e amministrativo. Buona parte di tutto questo personale risiede del resto nel villaggio, spesso con la loro famiglia.

Questa società è gestita sul piano sociale da un insieme d'istituzioni animate dagli allievi (consigli degli allievi, commissioni diverse, «famiglie»...). Il personale adulto è regolarmente riunito e guidato dal direttore del villaggio per servire da esempio, identificazione, sostegno e interazione agli adolescenti.

L'istruzione nel quadro di tali villaggi di giovani mira a raggiungere tre obiettivi principali:

1. Promuovere l'autonomia dell'individuo, l'affermazione e lo sviluppo della sua personalità, grazie all'interazione sia fra allievi che fra allievi e personale.
2. Superare l'insegnamento determinato dal programma definito dal Ministero dell'istruzione nazionale mediante l'apertura di maggiori prospettive e lo sviluppo di qualsiasi talento, sportivo, artistico, musicale o altro, grazie a corsi, laboratori, visite e altre attività complementari.
3. Promuovere la responsabilità individuale verso la collettività e la società mediante l'attribuzione di ruoli ad ogni allievo (servizi a turno in sala pranzo, nella biblioteca, nei campi sportivi e da gioco, ordine nella stanza...) o di compiti specifici (impartire un corso di recupero, accompagnare un allievo all'ambulatorio o all'ospedale...).

L'aspetto più rilevante è probabilmente il fatto che questo sistema educativo funziona praticamente senza ricorrere alle abituali sanzioni inflitte dagli insegnanti o dai genitori. Nel villaggio di giovani questo ruolo è svolto dalla pressione sociale, con un'efficacia del resto ben maggiore.

I risultati ottenuti da questo modello sono impressionanti. Non soltanto un grande numero di personalità di primo piano sono state educate nel suo ambito, ma, soprattutto, la percentuale di

«drop outs», di coloro che abbandonano tale contesto di formazione, è molto inferiore alla media nazionale (3% invece del più del 10%), mentre in precedenza molti di loro avevano più volte già abbandonato il sistema d'istruzione. La flessibilità e la capacità di questo modello di superare grandi differenze culturali e forti pregiudizi sono state del pari evidenziate dai risultati stupefacenti ottenuti in meno di dieci anni nell'inserimento dei giovani immigrati provenienti dall'Etiopia.

Dalla sua creazione l'Alyat Hanoar ha educato più di 300.000 giovani. Oggi, nel quadro della sessantina di villaggi che anima, si occupa di più di 17.000 adolescenti. Ciò rappresenta un terzo dei giovani che studiano in un contesto analogo, ossia dal 10 al 12% della classe di età.

Il costo medio annuale per allievo in questi villaggi di giovani è relativamente modesto, ossia da 35.000 a 45.000 FF, ivi comprese le spese scolastiche.

ALLEGATO 4

L'ESPERIENZA DELLE «ACCELERATED SCHOOLS» NEGLI STATI UNITI

Intrapresa con successo negli Stati Uniti, l'esperienza delle «accelerated schools» o «scuole intensive» è una delle migliori risposte che gli americani abbiano apportato alla crisi del loro sistema d'istruzione, davanti all'insuccesso di quasi un terzo degli allievi nell'istruzione primaria e secondaria.

Questi «allievi a rischio» hanno generalmente due anni di ritardo nella loro frequenza scolastica; più della metà lasciano la scuola senza diploma; escono in maggioranza da ambienti sfavoriti, poveri, appartenenti a minoranze etniche che non parlano inglese; molti vivono anche nell'ambito di famiglie monoparentali.

Il principio delle scuole intensive si fonda sulla convinzione che è possibile condurre tutti gli allievi di una stessa classe di età allo stesso livello di successo scolastico al termine della scuola. Ciò implica che gli allievi in difficoltà debbono lavorare ad un ritmo accelerato rispetto a quelli provenienti da ambienti privilegiati. Si tratta di offrire agli allievi in difficoltà scuole al di sopra della media.

Queste scuole si fondano sull'idea che l'insegnamento utilizzato per gli allievi «dotati» è buono anche per gli altri. Ciò implica che gli allievi in difficoltà non devono essere considerati come allievi lenti, incapaci di apprendere entro termini normali, ma che, al contrario, si devono dare loro obiettivi ambiziosi da realizzare al termine di periodi fissati tassativamente.

Ogni allievo, ogni genitore, ogni professore dev'essere convinto che l'insuccesso non è una fatalità. Tutti sono chiamati insieme a formare con il personale dell'istituto scolastico, una comunità responsabile che prende tutti i poteri. Dopo essersi fatta un'idea di quello che dovrebbe essere la scuola, questa comunità scolastica s'impegna nella costruzione di una scuola intensiva che impara a risolvere essa stessa, a mano a mano, i problemi che si presentano.

Tale comunità deve appoggiarsi sui talenti di ciascuno, generalmente sottoutilizzati. Il processo di trasformazione della scuola ha per effetto un cambiamento degli atteggiamenti e la creazione di una nuova cultura.

Il processo dura circa cinque mesi e richiede ore di riunioni e di concertazione fra il corpo insegnante, i genitori e gli allievi.

Le scuole impegnate in questo tipo di esperienza non possono restare sole. Esse debbono sentirsi confortate nell'ambito di una rete di istituti impegnati nello stesso tipo di iniziative. Negli Stati Uniti hanno potuto appoggiarsi su gruppi di universitari, in particolare dell'Università di Stanford.

Negli Stati Uniti sono state realizzate varie centinaia di progetti di questo tipo. Essi sono stati oggetto di studi e pubblicazioni che incoraggiano il proseguimento dell'esperienza.