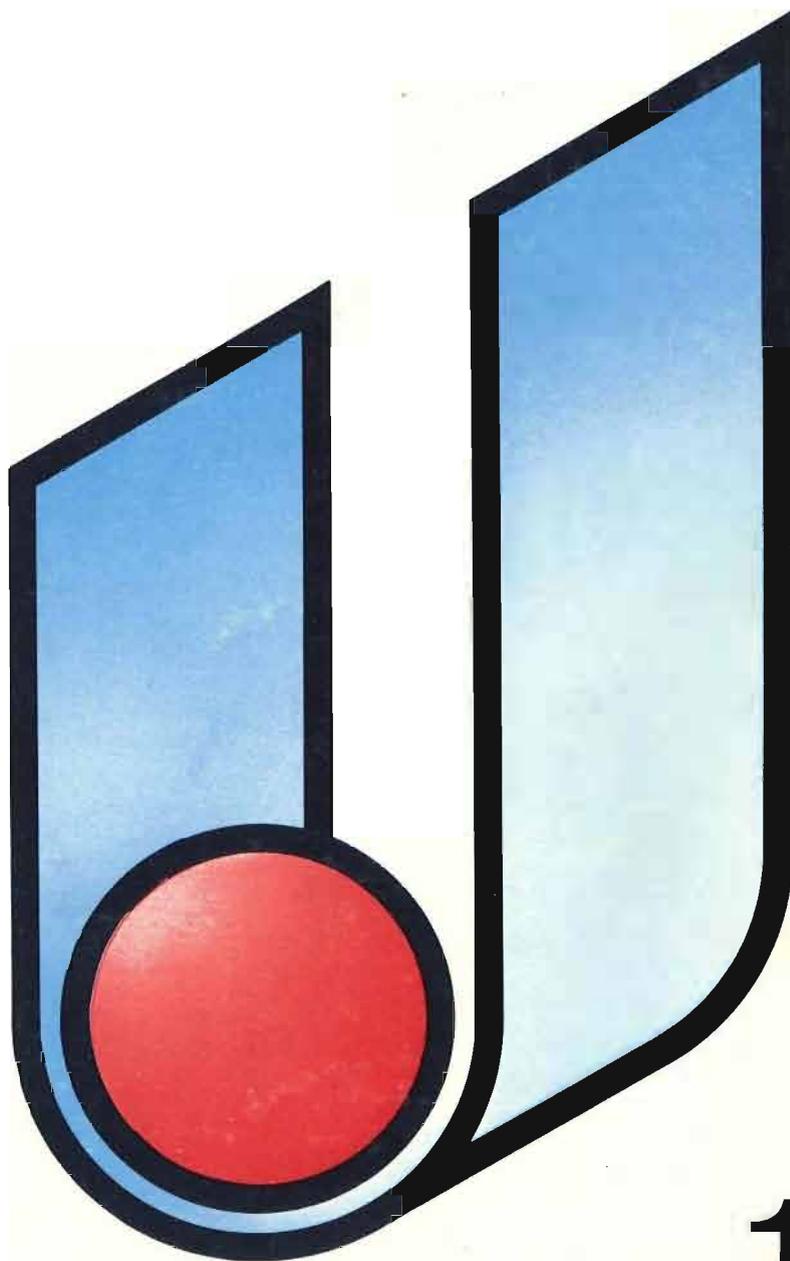


UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA
RIVISTA TRIMESTRALE



ANNO I N.1 APRILE·GIUGNO 1980

1

COMITATO DIRETTIVO

Il Ministro della Pubblica Istruzione:
Prof. Salvatore VALITUTTI

Il Presidente della Commissione Parlamentare Europea per i problemi della cultura, gioventù, educazione, sport, informazione:
Prof. Mario PEDINI

Il Presidente della Conferenza Permanente dei Rettori Italiani:
Prof. C. Alfredo ROMANZI

Il V. Presidente del Consiglio Universitario Nazionale Italiano:
Prof. Giorgio PETROCCHI

Il Presidente dell'Associazione Internazionale delle Università (I.U.A.):
Prof. Roger GAUDRY

Il Presidente della Conferenza Permanente dei Rettori delle Univ. Europee (C.R.E.):
Prof. Garrit VOSSERS

Il Presidente dell'Accademia dei Lincei:
Prof. Antonio CARRELLI

Il Presidente del Consiglio Nazionale delle Ricerche:
Prof. Ernesto QUAGLIARIELLO

Il Direttore Generale dell'Istituto della Enciclopedia Italiana:
Prof. Vincenzo CAPPELLETTI

Il Rettore della Pennsylvania University, Philadelphia (U.S.A.):
Prof. Vartan GREGORIAN

Il V. Presidente della University of California, Berkeley (U.S.A.):
Prof. William B. FRETTER

Per l'Ist. Universitario Europeo di Firenze:
Prof. Giovanni SPADOLINI

Il Direttore Generale per la ricerca, scienza ed educazione presso la Commissione delle Comunità Europee:
Dr. Gunther SCHUSTER

Il Direttore Generale dell'Istruzione Universitaria del Ministero della P.I.:
Dr. Domenico FAZIO

Direttore Responsabile: Silvio PASQUAZI

Redattori: Giovanni D'ADDONA, Roberto DE ANTONIIS, Maria Luisa MARINO, Fabio MATARAZZO, Guido ROMANO

Segretario di redazione:
Vittorio QUINTARELLI

Progetto grafico e impaginazione:
« GRAPHIDEA » Bari

Direzione e Redazione: Via Dandolo, 19/a
00153 Roma - Tel. (06) 5816400

Amministrazione: Corso Sonnino, 8
70121 Bari - Tel. (080) 540267

Pubblicità: « POLIPUBBLICITÀ s.r.l. »
Dir. Gen.: Via Aurelia, 641 - 00165 Roma
Tel. (06) 6211859

Prezzo di ogni numero: in Italia L. 5.000;
all'estero L. 8.000. Arretrati il doppio

Abbonamento annuale (quattro numeri):
in Italia L. 20.000; all'estero L. 30.000

Versamenti: sul c.c.p. 20492708, intestato a:
BRACCIODIETA EDITORE - Corso Sonnino, 8 - 70121 Bari (Italy)



Questo periodico è associato all'Unione Stampa Periodica Italiana. Pubblicazione registrata presso il Tribunale di Bari il 2 novembre 1979, n. 595.

Stampa Tipografica Meridionale s.r.l.
Cassano delle Murge - Bari (Italy)
Spedizione in abbonamento postale - gruppo IV/70.

Manoscritti e foto anche se non pubblicati non si restituiscono. Tutti i diritti riservati.



BRACCIODIETA EDITORE

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA
RIVISTA TRIMESTRALE

ANNO I N. 1 APRILE · GIUGNO 1980

sommario

| | | |
|---|--------------|-----|
| PERCHÉ NASCE « UNIVERSITAS » | | 4 |
| UNO STRUMENTO DI INCONTRO E DI COLLABORAZIONE | S. Valitutti | 8 |
| L'UNIVERSITÀ ITALIANA: SITUAZIONE E PROBLEMI | D. Fazio | 10 |
| L'UNIVERSITÀ: AUTONOMIA E DECENTRAMENTO | F. Benvenuti | 47 |
| RICERCA SCIENTIFICA E UNIVERSITÀ | E. Ferroni | 55 |
| L'UNIVERSITÀ E LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI | R. Laporta | 65 |
| SULLA RIFORMA DEL MAGISTERO | G. Petrocchi | 69 |
| SUL DIRITTO ALLO STUDIO | F. Bertè | 73 |
| UNIVERSITÀ E BENI CULTURALI | S. Accardo | 79 |
| IL SIGNIFICATO DI UNA SECONDA UNIVERSITÀ A ROMA | P. Gismondi | 82 |
| PER UNA MAGGIORE INTERNAZIONALITÀ DELLA FORMAZIONE UNIVERSITARIA | L. Revojera | 85 |
| COMUNITÀ EUROPEA E COMUNITÀ CULTURALE | M. Pedini | 90 |
| L'EUROPA MERIDIONALE E L'INSEGNAMENTO TERZIARIO. I | V. Ussani | 95 |
| IL DIPARTIMENTO NEI SISTEMI UNIVERSITARI MODERNI: CONFRONTI E PROSPETTIVE | J. Graaf | 102 |

RASSEGNE

| | | |
|---|--|-----|
| ASPETTI DELLA SITUAZIONE INTERNAZIONALE | a cura di R. De Antoniis e M. L. Marino | 114 |
| ATTIVITÀ PARLAMENTARE | a cura di F. Matarazzo | 120 |
| ATTIVITÀ GIURISPRUDENZIALE | a cura di G. Romano | 133 |
| RASSEGNA AMMINISTRATIVA | a cura di G. D'Addona, F. Matarazzo, N. Quintorio | 140 |

NOTIZIE

| | | |
|--|------------|-----|
| UNIVERSITIES AND THEIR INTERNATIONAL ASSOCIATION | R. Gaudry | 143 |
| INIZIATIVE DELL'UNIVERSITÀ DI PADOVA IN AMBITO INTERNAZIONALE | F. Sartori | 145 |
| UN CENTRO DI ITALIANISTICA A FILADELFIA | G. Sorani | 150 |
| PROGRAMMI DI STUDIO ORGANIZZATI DA UNIVERSITÀ AMERICANE IN ITALIA | G. Sorani | 152 |
| INSEDIAMENTO DEL COMITATO DIRETTIVO DI « UNIVERSITAS » A S. MINIATO | | 154 |

WHY, « UNIVERSITAS »

The first difficulty that appears when publishing a new journal is, in substance, the same as that which goes under the name of Oakham's « razor »: *non sunt multiplicanda entia praeter necessitatem*. Indeed, it is not for a lack numerous publications, the fruit of individual Universities, in annals, gazettes and bulletins, which accomplish the task of debates on the problems arising from University life, supply up-to-date information and expound social requests concerning this field.

However it seems to us that for the most part these publications prevalently suffer from problems, bound up more with local experiences than with universal ones; therefore one can find a large and useful abundance of analytical elements in them, but perhaps they are lacking a universal panoramics vision or perspective.

On the other hand the University (we are allowed to play on words) cannot do without the Universal: especially in an age such as ours, in which science and technology have transformed the whole world into only one city, even though in this city the problems have become multiple. In such a city, that is the world, it is not possible or licit either for nations to close themselves within their own boundaries or for social bodies to close themselves in their own interests. Infact, as a nation is truly alive if it knows how to cultivate active relations with others, so a social body (here we refer in particular to our University social body) can achieve a positive vital efficiency if it is aware of its operative bonds with its homologous in the whole world and in a word with the entire storic reality of the world in which it lives.

The denomination « Universitas » has been suggested by such considerations as: the evocation of the idea of corporation to which, for the above mentioned reasons, we certainly do not give the meaning of preclusion or privilege, but the assumption of specific functions in serving human society and of the consciousness of the implicated responsibilities.

Therefore « Universitas » comes to evoke yet another meaning that of universality. We mean this, in a *vertical* sense as referring to the contemporary cultural reality, not only on an academic level but also on that of any other type or moment of research and thought, as well as in the *horizontal* sense, as referring to life and problems arising from studies and the higher education teaching in the world. Above all in Europe and in those countries with a great affinity to Europe. All this requires, in the first place, information and open participation beyond any local and national boundary but also a correct interpretation of such expectations and experiences which should be taken into consideration with critical attention, trying to enucleate all that they validly present beyond their immediacy.

It is therefore our firm purpose to search for the significance, function and the finality of University Institution in our age, by considering the peculiar forms that this Institution has in every country.

By taking this line of action the reflexes should necessarily emerge, not to mention the counterblows,

PERCHE' NASCE

La prima difficoltà che si presenta nel dare inizio a una nuova rivista è, in sostanza, quella stessa che va sotto il nome di « rasoio » di Occam: *non sunt multiplicanda entia praeter necessitatem*. E invero non mancano numerose pubblicazioni, espresse da singole Università, che in annali, bollettini e notiziari, assolvono il compito di dibattere i problemi della vita universitaria, di fornire aggiornate informazioni, di interpretare istanze sociali relative a questo settore. Ci è parso, tuttavia, che per lo più tali pubblicazioni risentano prevalentemente di una problematica legata a esperienze più locali che universali; sicché in esse si può trovare grande e utile abbondanza di elementi analitici, ma scarseggiano forse una visione o una prospettiva panoramica universale.

D'altronde, l'Università (ci sia consentito il giuoco di parole) non può fare a meno dell'universale: e questo particolarmente in un tempo come il nostro, nel quale la scienza e la tecnica hanno fatto diventare il mondo intero come una sola città, anche se in questa città si sono moltiplicati i problemi. In tale città, che è il mondo, non è possibile, e non è lecito, né alle nazioni chiudersi dentro i propri confini, né ai corpi sociali chiudersi dentro i propri interessi. Anzi, come una nazione è realmente viva se sa coltivare attive relazioni con le altre, così un corpo sociale (e qui pensiamo, in particolare, al nostro corpo sociale universitario) può realizzare una positiva efficienza vitale se avverte i propri legami operativi con i suoi omologhi del mondo intero e, insomma, con l'intera realtà storica del mondo in cui vive.

POURQUOI LA REVUE « UNIVERSITAS » EST - ELLE NEE

« UNIVERSITAS »

La denominazione « Universitas » è stata dettata da siffatte considerazioni: essa evoca l'idea di *corporazione*: alla quale, per i motivi testé accennati, non diamo certo un significato di preclusione o di privilegio settoriali, bensì di assunzione delle specifiche funzioni nel servizio della società umana, e di coscienza delle connesse responsabilità. E allora « Universitas » viene ad evocare anche un altro significato, quello di *universalità*. La quale intendiamo e in senso *verticale*, come riferimento alla realtà culturale contemporanea non solo al livello accademico, ma anche a quello di ogni altro tipo o momento della ricerca e del pensiero; e in senso *orizzontale*, come riferimento alla vita e alla problematica degli studi e dell'insegnamento terziario nel mondo, e anzitutto in Europa e nei Paesi che all'Europa sono più affini. Tutto ciò richiede, in primo luogo, un'informazione e una partecipazione aperte al di là dei confini locali e nazionali. Ma richiede, altresì, un'interpretazione corretta di tali istanze ed esperienze che andranno considerate con attenzione critica, cercando di enucleare quanto di valido esse presentino al di là della loro immediatezza.

Ne consegue essere nostro proposito ricercare il significato, il ruolo, il fine della istituzione universitaria nel nostro tempo, attraverso l'esame delle peculiari forme che essa presenta nei diversi Paesi. Su questa linea dovranno necessariamente venire in evidenza i riflessi, per non dire i contraccolpi, che l'Università risente in conseguenza delle tensioni della società civile, della universale crisi dei valori e dei mo-

La première difficulté qui se présente lors de la création d'une nouvelle revue peut être résumée par le principe connu sous le nom de « rasoir » d'Occam: *non sunt multiplicanda entia praeter necessitatem*. En vérité, les différentes Universités ne manquent pas d'offrir de nombreuses publications, annales ou bulletins, dont la fonction est d'examiner les problèmes de la vie universitaire, de fournir des informations mises à jour, d'interpréter les exigences sociales qui concernent ce secteur. Il nous semble toutefois que la plupart de ces publications reflètent une problématique essentiellement liée à des expériences locales plus qu'à une situation universelle; aussi peut-on y trouver une grande quantité d'éléments analytiques utiles tandis que la vision d'ensemble et le panorama universel y sont assez limités.

D'autre part, l'Université — si nous pouvons nous permettre ce jeu de mots — ne peut se passer de l'universel, en particulier à une époque comme la nôtre où la science et la technique ont transformé le monde entier en une seule ville, dans laquelle toutefois les problèmes se sont multipliés. Dans cette ville que le monde est devenu, il n'est pas possible et il n'est pas permis aux nations de se limiter à ce qui se passe à l'intérieur de leurs frontières, ni aux groupes sociaux de se limiter à leurs propres intérêts. Au contraire, de même qu'une nation n'est vraiment vivante que si elle sait entretenir des relations actives avec les autres nations, de même un groupe social (et ici nous pensons en particulier à notre corps universitaire) ne peut avoir une réelle efficacité vitale que s'il perçoit les relations opérationnelles qui le lient à ses homologues dans le monde entier et à toute la réalité historique du monde dans lequel il vit.

La dénomination « Universitas » nous a été inspirée par les considérations suivantes: d'une part, elle évoque l'idée de *corporation* à laquelle, pour les motifs dont nous venons de parler, nous ne donnons absolument pas le sens restrictif de privilège exclusif d'un secteur particulier, mais qui doit au contraire, assumer des fonctions spécifiques au service de la société humaine et permettre une prise de conscience des responsabilités qui en découlent. Le mot « Universitas » évoque également une autre signification, l'idée d'*universalité* que nous entendons dans un sens *vertical*, comme référence à la réalité contemporaine, non seulement sur le plan universitaire mais aussi au niveau de toutes les formes et de tous les moments de la recherche et de la pensée, et dans un sens *horizontal* comme référence à la vie et à la problématique des études et de l'enseignement supérieur dans le monde, et surtout en Europe et dans les pays apparentés à l'Europe. Tout cela requiert, en premier lieu, une information et une participation qui ne soient plus limitées aux frontières locales ou nationales et, en second lieu, une interprétation correcte des exigences et des expériences qui doivent être étudiées attentivement et de façon critique afin d'en dégager tous les aspects valables et pas seulement les aspects les plus immédiats.

De ce fait, nous nous proposons de rechercher la signification, le rôle, le but de l'institution universitaire

that the University suffers in consequence of the tensions in civil society, the universal crisis of values and models, to which the life and culture of the contemporary age have up till now adapted themselves.

As regards this, culture, studies and university teaching cannot and should not close its eyes or let itself be reined and this, it is to be noted, not for a mere necessity of self-defence but for the unrenouncable need of service. Infact, if it is true that it is up to knowledge to hold the leading position in civil life it therefore follows that the same civil life must permit research of learning to develop according to its own methods and characteristics without heterogeneous intrusion. This is to be said, not because it is our intention to privilege the Academy with respect to the other social bodies, but because we believe that science and culture, their ever critical intention and transmission are always the essential distinguishing features of authentic man, faithful to his own civil duty and therefore necessary premises for whatever real progress. So the necessity arises for an exchange of views in order to understand how the University today can accomplish its function and duties: this new journal has come into being from these exigencies.

Exigencies that, above all, are not and cannot be of a precluding nature; infact it is literally on the strength of these that the journal must receive contemporary Society with its requirements and problems, in particular with those put forward daily and ever imposed on the University from the various different levels and zones. We refer to the multiform advancement and intertwining of relations between the University and the World of our age that we continually see confronting themselves with relations characterized by growing osmosis and ever closer reciprocal conditionings.

The topics relating to the particular needs of one or other of the Universities, will be proposed only when it becomes evident that from the contingent or marginal aspects one can arrive at the general and decisive ones. Whereas, the journal will debate these latter aspects endeavouring to examine them under their manifold forms in order to obtain a sufficiently complete picture of the considered problems. We would also like this journal to be considered as creating a possibility for open debate, in which the different sides intervene so that there is a general orientation beyond pre-established hypotheses.

Infact general and analogous are the problems, the needs and requests; the answers and solutions can be differentiated, but to obtain these there is only one way: a quiet and calm critical reflection of the numerous complex and delicate aspects of University instruction in Italy, Europe as well as in the whole Western World. Above all with our work we have not the presumption of obtaining absolute conclusions, but we only hope to be able to offer contributions that are constructive and useful to every one.

We wish our attempt to be supported by many, or at least met without prejudices.

delli, a cui la cultura e la vita dell'età contemporanea si erano finora adeguate. E su tal punto, la cultura, gli studi e l'insegnamento universitari non possono (e non devono) né chiudersi gli occhi, né farsi mettere le briglie: e questo, si badi, non per semplice esigenza di autodifesa, ma per irrinunciabile esigenza di servizio. Se è vero, infatti, che spetta al sapere un ruolo primario nella vita sociale, ne consegue che la vita civile stessa deve consentire alla ricerca del sapere di svolgersi secondo metodi e caratteristiche suoi propri, senza intrusioni eterogenee. E ciò va detto non perché sia nostra intenzione privilegiare l'accademia rispetto agli altri corpi sociali, ma perché riteniamo che la scienza e la cultura, la loro sempre critica proposizione e trasmissione siano connotati essenziali dell'uomo autentico, fedele al proprio compito civile, e dunque premesse necessarie per qualsiasi reale progresso. Dobbiamo quindi confrontarci per comprendere come l'Università possa oggi assolvere a queste sue funzioni e doveri: è da questo intento che prende avvio la nuova rivista. Intenti che, peraltro, non sono né possono essere di natura preclusiva, anzi è proprio in forza di essi che nella rivista deve entrare la società contemporanea con le sue esigenze e i suoi problemi, in particolare con quelli quotidianamente proposti e perfino imposti all'Università dai più vari livelli e dalle più varie zone. Ci riferiamo al multiforme avanzarsi e intrecciarsi di rapporti fra Università e ricerca scientifica, fra Università e mondo della produzio-

ne e del lavoro, un insieme di realtà del nostro tempo che continuamente vediamo confrontarsi in rapporti caratterizzati da crescente osmosi e da condizionamenti reciproci sempre più stretti, anche se talora travagliati.

I temi attinenti poi alle esigenze particolari dell'una o dell'altra Università, saranno proposti soltanto quando apparirà che da aspetti contingenti o marginali si possa risalire a quelli generali e decisivi. La rivista discuterà invece questi ultimi, procurando di vederli nei loro multiformi aspetti, al fine di ottenere un quadro sufficientemente completo delle problematiche considerate. E vorremmo anche che questa rivista venisse a costituire un'occasione per un libero dibattito, a cui da varie parti s'intervenga, perché tutti ci si orienti al di fuori di ipotesi precostituite.

Generali e analoghi sono infatti i problemi, le necessità, le richieste; possono essere differenziate le risposte e le soluzioni, ma unico il metodo per raggiungerle: la serena e pacata riflessione critica su tutti gli aspetti, e sono tanti, complessi e delicati, dell'istruzione universitaria italiana, europea, del mondo occidentale in genere.

E in fondo non si presume di arrivare con il nostro lavoro a conclusioni assolute, ma soltanto si spera di poter offrire qualche apporto costruttivo, utile per tutti.

Ci auguriamo che questo nostro tentativo sia sorretto dal favore di molti, o almeno sia accolto senza pregiudizio.

à notre époque, à travers l'examen des formes particulières qu'elle présente dans les différents pays. Par conséquent, on devra nécessairement mettre en évidence les répercussions, pour ne pas dire les contre coups, que l'Université subit à cause des tensions de la société, de la crise universelle des valeurs et des modèles auxquels la culture et la vie contemporaines s'étaient jusqu'ici adaptées. Et sur ce point, la culture, les études et l'enseignement universitaires ne peuvent pas (et ne doivent pas) fermer les yeux ni être freinés; et ceci, notez bien, non pas à cause d'une simple exigence d'autodéfense mais à cause d'une exigence de service à laquelle on ne peut renoncer. S'il est vrai, en effet, que le savoir joue un rôle primordial dans la vie d'un pays civilisé, il s'ensuit que la vie civilisée elle-même doit permettre à la recherche du savoir de se développer selon ses propres méthodes et ses propres caractéristiques, sans y introduire des éléments hétérogènes; et nous le disons, non pas dans l'intention d'accorder une place privilégiée à l'Université au détriment des autres groupes sociaux mais parce que nous estimons que la science et la culture, la méthode critique selon laquelle on doit les transmettre et les proposer, sont des caractères essentiels de l'homme authentique, fidèle à son devoir civil, et par conséquent, des conditions nécessaires à la réalisation d'un progrès réel. Nous devons donc confronter nos idées pour comprendre comment l'Université peut aujourd'hui remplir ses fonctions et ses devoirs: c'est là l'intention qui est à la base de cette nouvelle revue. Par ailleurs, nos intentions ne sont pas et ne doivent pas être limitatives mais, au contraire, c'est grâce à elles que la revue pourra refléter la société contemporaine avec ses exigences et ses problèmes, en particulier ceux que proposent et imposent même à l'Université, les différents niveaux et les pays les plus lointains. Nous pensons ici au développement multiforme et à l'enchevêtrement des rapports entre l'Université et la recherche scientifique, entre l'Université et le monde de la production, c'est-à-dire à l'ensemble des réalités de notre époque qui doivent se confronter continuellement et établir des rapports caractérisés par une osmose de plus en plus grande et par des conditionnements réciproques de plus en plus étroits.

Les thèmes concernant les exigences particulières de chaque Université ne seront proposés que quand il sera possible, à partir d'aspects contingents ou marginaux de remonter à des aspects généraux et essentiels; la revue examinera donc ces derniers en s'efforçant d'en dégager les multiples facettes afin d'obtenir un tableau suffisamment complet des problématiques prises en considération. Nous voudrions aussi que cette revue offre la possibilité de discuter librement et que les différentes interventions permettent à tout le monde de s'orienter sans opinions préconçues.

Les problèmes, les nécessités et les questions sont en effet généraux et analogues; les réponses et les solutions peuvent être différentes mais la méthode qui permet de les obtenir est unique: réflexion critique sereine et pondérée sur tous les aspects — et ils sont nombreux — complexes et délicats de l'instruction universitaire italienne, européenne et du monde occidental en général. Et au fond, nous ne prétendons pas que notre travail aboutisse à des conclusions absolues mais nous espérons seulement pouvoir apporter une contribution constructive, utile à tous. Nous souhaitons que notre tentative soit soutenue par de nombreuses personnes ou, du moins, qu'elle soit accueillie sans préjugés.

UNO STRUMENTO DI INCONTRO E DI COLLABORAZIONE

PRESENTATION BY THE MINISTER OF EDUCATION

If during the Middle Ages, at their birth, the University structures reflected the main liberal professions of the time, at the dawn of the Modern World in them the area of Knowledge and the professions connected with it were enriched and widened, in as far as to say that today the University is the realization of the same Knowledge.

Knowledge that among other things has embraced the whole reality and notwithstanding — the plurilinguism in which it expresses itself, has an undiscussed unifying power, and where scientific progress — that, indeed, has its propeller centres in the Universities is conditioned by the intensity of the interchange that is accomplished between them.

The origin of this journal comes from this need of collaboration and of an instrument of mutual help in a world-wide area: today when the University is in every country in a phase of transition, searching for its identity at an even higher level of consciousness of its own responsibilities, even in different historical situations but confronted with problems that are actually common to all. A goal that is only attained with the recovery of a new wisdom, that of a life lived in a coherent and active faithfulness to the highest and most qualifying human values.

Oggi l'Università è davvero *Universitas scientiarum*.

Al loro sorgere nel Medioevo le Università avevano una struttura corrispondente alle tre principali professioni liberali del tempo, a quelle del sacerdote, del giurista e del medico. Perciò le tre Facoltà che preparavano a queste professioni, cioè la teologia, la giurisprudenza e la medicina, costituivano nel loro insieme la vera Università. Quella che si chiamava « Facoltà delle arti » era una scuola di istruzione secondaria che preparava alle Facoltà superiori. Il *Trivium* formale-filologico (grammatica, retorica e logica) e il *Quadrivium* formale-matematico (aritmetica, geometria, astronomia e musica) si limitavano a dare l'istruzione formale necessaria per comprendere la letteratura scientifica del tempo. Solo all'alba del mondo moderno, dopo la rinascita dell'antichità classica, il trivium si trasforma dapprima nel metodo della conoscenza filologica e poi in quello delle scienze storiche, e solo dopo le scoperte di Keplero, Galilei e Newton il quadrivium si svolge nel metodo delle scienze naturali descrittive sperimentali. Si allarga e si arricchisce l'area della scienza e delle professioni ad essa connesse, e parallelamente si allarga il perimetro della Università fino a comprendere in sé tutta l'area suddetta. Come è stato esattamente osservato, oggi l'Università è la realizzazione della stessa scienza.

Già le Università medievali erano espressione dello stesso mondo culturale, ma quel mondo culturale era più semplice e circoscritto. Quel mondo appariva più unitario di quanto fosse in realtà perché si esprimeva nella stessa lingua che era la lingua latina. Oggi non c'è più l'unità linguistica della cultura perché ogni cultura nazionale si esprime nella propria lingua. Il mondo di oggi è un mondo plurilinguistico. Ma la scienza, pur se si esprime in lingue diverse, proprio perché si è abbracciata con tutta la realtà è più unificata ed unificante. L'unità della scienza è più palese e condizionante proprio nel campo più ampio e fertile delle scienze matematiche, naturali, descrittive e sperimentali, il cui prorompere è un connotato caratterizzante dell'Università nel nostro tempo, così come la teologia, la giurisprudenza e la medicina caratterizzarono le Università al loro inizio.

Oggi il progresso scientifico che ha i suoi principali centri propulsori nelle Università, è condizionato dalla continuità e dalla intensità dell'interscambio. Le Università, come sedi non inerti della ricerca scientifica, sono chiamate, dalle stesse esigenze dell'efficacia della

loro azione, a collaborare sempre di più tra loro se vogliono essere vive e feconde.

La nascita di questa rivista, che si presenta oggi con il suo primo numero ai lettori di tutti i Paesi, trae impulso e legittimazione proprio da questo bisogno profondo di collaborazione interuniversitaria sull'area mondiale.

Come abbiamo già detto, l'Università di oggi è la realizzazione della stessa scienza che è universale. È perciò logico che le Università, localizzate nei differenti Paesi, sentano il bisogno d'interrogarsi reciprocamente in una sede di incontri, a tutte facilmente accessibile, come vuole essere questa rivista. Oggi l'Università è in fase di transizione in quasi tutti i Paesi. Non più aperta solo a ristretti e selezionati gruppi di studenti, ma invasa da schiere sempre più numerose e varie di giovani, e premuta dalle richieste di una società più aperta e dinamica e per ciò stesso più bisognosa dei suoi servizi, essa, l'Università di oggi, è alla ricerca della sua identità ed è coinvolta nello sforzo di riconquistarla ad un più alto livello di consapevolezza delle sue responsabilità. In situazioni storiche differenti, essa si trova di fronte a problemi di riorganizzazione che sono comuni. Perciò le esperienze che ciascuna Università fa nel tentare di risolvere gli anzidetti problemi, possono servire a tutte le altre Università. Coloro che hanno ideato questa rivista l'hanno voluta non solo come legame ma anche come strumento di reciproco aiuto fra tutte le Università del mondo. È stato detto che l'Università non può essere e non è solo mezzo per la perpetuazione e il progresso della scienza, ma vuole e deve essere anche fonte di saggezza, nella misura e nei modi in cui può essere fonte di saggezza una istituzione essenzialmente scientifica. Dire saggezza significa dire vita vissuta nella coerente ed operosa fedeltà ai più alti e qualificanti valori dell'Umanità. Oggi gli uomini e i popoli sono alla ricerca di una nuova saggezza, riconquistabile dopo una lunga e fertile stagione di un sapere divenuto imponente che, come ha scritto il filosofo, per essere padroneggiato e recuperato a servizio dell'uomo richiede un supplemento d'anima. Coloro che hanno promosso la pubblicazione di questa rivista, nutrono la speranza che gli uomini che si incontreranno sulle sue pagine possano solidarizzare anche nel sentimento di questo essenziale bisogno.

SALVATORE VALITUTTI
Ministro della Pubblica Istruzione

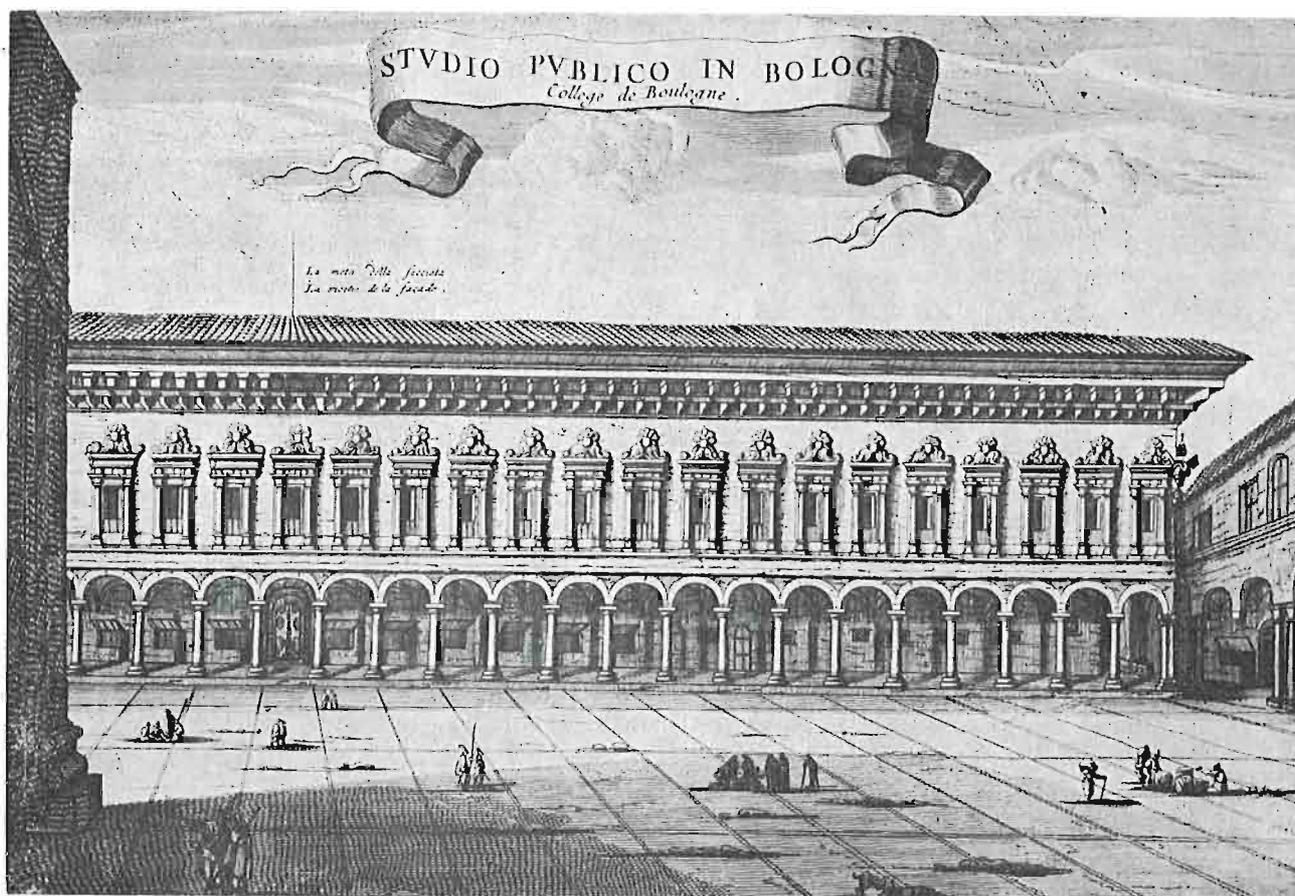
PRESENTATION DU MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE

Si au moment de leur création, au Moyen-Age, les Universités reflétaient, dans leur structure, les principales professions libérales de l'époque, à l'aube du monde moderne, le domaine réservé à la science et aux professions qui y sont liées, s'est tellement enrichi et élargi qu'aujourd'hui on peut dire que l'Université est la réalisation de la science. Science qui, de plus, embrasse toute la réalité et qui, malgré le plurilinguisme, par lequel elle s'exprime, a un pouvoir unificateur indiscutable et dans laquelle le progrès scientifique dont les centres actifs sont justement les Universités, dépend de l'intensité des échanges qui ont lieu entre elles.

C'est de ce besoin de collaboration et de la nécessité de posséder un instrument d'aide réciproque à l'échelle mondiale que naît cette revue: en effet, l'Université traverse aujourd'hui, dans tous les pays, une phase de transition et cherche une identité et une prise de conscience plus grande de ses propres responsabilités devant des problèmes qui sont communs à tous, quoique dérivant de situations historiques différentes.

Il s'agit d'un but qu'on ne peut atteindre que grâce à l'instauration d'une nouvelle sagesse et d'une manière de vivre en accord avec les valeurs humaines les plus élevées.

L'UNIVERSITA' ITALIANA: SITUAZIONE E PROBLEMI



L'antico palazzo dell'Archiginnasio bolognese, sede rinascimentale degli studi universitari, in una incisione del sec. XVIII.

DOMENICO FAZIO

L'Italia, Paese che circa otto secoli orsono ha consegnato al mondo l'Università con le prime istituzioni della Scuola Medica di Salerno e della Scuola Giuridica di Bologna, nel volgere del tempo non è riuscita coerentemente ad esprimere (e for-

se non poteva) un proprio modello strutturale atto ad ispirare ancora le istituzioni universitarie degli altri Paesi europei ed extra-europei. Così ha perduto il glorioso primato di primogenitura e la sua Università — nonostante abbia visto e ve-

da ascendere sulle sue cattedre illustri maestri e scienziati — si è in prevalenza modellata su ordinamenti ideati in altri Paesi, con l'aggravante di non aver neppure adattato sempre e tempestivamente le sue strutture al rapido e tumultuoso mu-

tare degli eventi storici e sociali.

Certo, la vita politica travagliata della Penisola italiana, costituitasi in stato unitario poco più di cento anni orsono e sottoposta in tanto breve periodo a diversi fatti bellici e contrastanti riforme istituzionali, ha inciso negativamente sulla vita dell'Università.

Dopo il XVIII secolo le strutture dell'insegnamento superiore italiane non si fondarono più sulla concezione dell'« Universitas » medievale caratterizzata dall'autonoma formazione di poli culturali, ma si ispirarono piuttosto al modello organizzativo germanico disegnato all'inizio del XIX secolo da Wilhelm von Humboldt.

Al pari di altri sistemi universitari europei fondamentalmente riorganizzati nel secolo scorso, l'Università moderna italiana, impostata dalla legge Casati nel 1859, si inquadra nella concezione liberale dell'istituzione educativa pubblica. Essa (anche se nella prima metà del XX secolo, a seguito di tensioni interne ed esterne fu oggetto del Regolamento generale universitario del 1924 e delle successive disposizioni emanate nel 1933, nel 1935 e nel 1938) è rimasta sostanzialmente inalterata nelle sue strutture sino ad oggi.

Il nostro sistema dell'istruzione superiore si caratterizza, quindi, come un modello che tende al concetto di autonomia, ma è inquadrato nell'organizzazione dello Stato.

In altri termini, diversamente dal modello anglosassone, l'Università italiana è quasi completamente afferente al settore pubblico, non solo per quel che riguarda la maggior parte delle fonti di finanziamento, ma soprattutto per l'ordinamento giuridico che la governa. È questo un regime uniforme per tutte le Università italiane, che hanno quindi un unico e rigido sistema di organizzazione didattica e amministrativa.

Più propriamente (e non solo per questione semantica) da noi si deve parlare dell'Università nelle sue varie sedi e non già delle Università, quali entità autonome in rapporto al proprio ordinamento. L'organizzazione didattica prevede la « Fa-

coltà » con raggruppamento di discipline omogenee di studio cui afferiscono diversi corsi di laurea debitamente previsti nell'ordinamento approvato dallo Stato. Al compimento degli studi accademici gli studenti conseguono il « diploma » di laurea, eventualmente seguito dai diplomi di specializzazione, non essendo prevista — ahimé! — alcuna diversificazione dei titoli (si vedano in appendice le tabelle relative alle Istituzioni universitarie, alle Facoltà e ai corsi di laurea e di diploma).

L'Università italiana può configurarsi attualmente nell'aspetto del Giano bifronte che, con una faccia guarda al modello dell'Università tedesca, culturalmente elitario, del XIX secolo, e con l'altra è rivolta particolarmente verso il sistema universitario statunitense di cui si trova ad avere acquisito la dimensione di massa senza quella diversificazione strutturale e di piena autonomia che ne è la caratteristica peculiare.

Il reale problema di fondo dell'Università italiana, e forse non soltanto italiana, bisogna onestamente riconoscerlo, è forse quello di non aver ancora praticamente trovato un proprio assetto funzionale ai bisogni d'una società industriale avanzata in rapida evoluzione. L'ostacolo maggiore sta nella contraddizione intrinseca della situazione storico-culturale — cui prima si accennava — del nostro Paese che, più degli altri, ha vissuto drammaticamente l'impatto della tecnologia avanzata su una società che si è espressa con strutture fondate su un tessuto socio-economico diverso.

Un primo passo verso il funzionale riassetto del sistema universitario italiano è stato ora compiuto con l'approvazione da parte del Parlamento della legge 21 febbraio 1980, n. 28, che ha, tra l'altro, autorizzato l'Università, nelle sue varie componenti, a sperimentare nuove strutture organizzative, o meglio dipartimentali, che potranno avere un'importanza storica nel nostro sistema d'istruzione superiore.

La tendenza rinnovatrice, però, avrà una profonda e concreta incidenza nella misura in cui il mondo accademico risponderà

alle attese del legislatore e questi si farà carico di completare con altre indispensabili norme il disegno appena abbozzato.

All'inizio di questo decennio che si apre all'insegna di un primo e concreto tentativo di riforma, riteniamo utile individuare i principali aspetti quantitativi ed accennare alle problematiche connesse, per valutare in quali prospettive potrà inquadarsi il nuovo sistema d'istruzione superiore italiano che presenta oggi gli aspetti di un fenomeno complesso e, a volte, contraddittorio ma sempre estremamente interessante. Non si ha qui la pretesa di fornire un'indagine dettagliata della realtà universitaria, ma s'intende solo focalizzare l'attenzione sui dati più interessanti. Si è pensato, insomma, di esaminare più da vicino la situazione evolutiva dell'utenza del servizio educativo a livello superiore e del personale addetto a fornirlo, nonché di dare un quadro di riferimento per quel che riguarda i finanziamenti del settore, al fine di rendere ancora più espliciti i termini quantitativi del fenomeno.

Da un punto di vista metodologico, si è preferito impostare lo studio sul piano prevalentemente statistico, elaborando una notevole quantità di dati, piuttosto che dare un taglio più spiccatamente interpretativo.

È sembrato, infatti, più utile (ed anche più corretto) lasciare l'interpretazione del fenomeno al lettore, fornendogli, però, materiale il più possibile completo ed aggiornato per una sua valutazione.

1. La popolazione studentesca universitaria

L'Italia è uno dei pochissimi Paesi in cui l'accesso all'Università, dopo gli studi secondari, è totalmente libero e per tutti gli indirizzi e Facoltà.

L'andamento della domanda d'istruzione universitaria negli ultimi anni è difficilmente interpretabile perché non presenta chiare e costanti tendenze.

In proposito, al fine di rendere più chiaro il nostro discorso, è importante riflettere separatamente sulla domanda d'iscrizione al primo anno (per meglio dire l'immatricolazione) e sulla

richiesta di scolarità universitaria in generale.

L'immatricolazione, partendo dall'anno accademico 1972-1973 (in pratica dalla prima applicazione della legge n. 910 del 1969 che ha liberalizzato gli accessi all'Università), ha mostrato un andamento piuttosto discontinuo che possiamo riassumere nel modo seguente.

Nell'anno accademico immediatamente successivo al 1972-73 si è registrata una sostanziale stasi delle immatricolazioni (pari, in percentuale, al +0,1% come risulta dalla tabella n. 3 allegata). Successivamente si sono alternati due anni di netto aumento delle immatricolazioni (rispettivamente +8,1% nel 1974-75 e +4,9% nel 1975-76) a due anni di chiara flessione (rispettivamente -1,2% nel 1976-77 e -3,4% nel 1977-78).

Gli ultimi due anni accademici, il 1978-79 ed il 1979-80, confermano questo andamento per così dire ondeggiante. Infatti, i dati relativi al 1978-79 evidenziano una crescita pari al +6,9 per cento rispetto all'anno accademico precedente, mentre i dati provvisori relativi all'anno in corso 1979-80 fanno prevedere una diminuzione che sembra aggirarsi sul -4,5%.

Se tale è stato l'andamento generale delle immatricolazioni, ci sembra interessante esaminare, nel corso di questi ultimi anni, la richiesta per gruppi di Facoltà. Riteniamo chiarire subito che l'esame particolare del fenomeno per ciascuna delle Facoltà può dare risultati non corrispondenti all'andamento generale indicato: è questo un aspetto che, a nostro avviso, pone realisticamente la questione dell'orientamento delle scelte degli studenti o del raccordo — sempre auspicato ma poco attuato — tra Università e mondo del lavoro.

Le Facoltà di Agraria e di Medicina Veterinaria hanno registrato un vero e proprio costante « boom » nelle immatricolazioni dal 1972-73 al 1977-78 (basta pensare che, in valori assoluti, si è passati dai 4.633 immatricolati nel 1972-73 agli 11.052 del 1977-78, realizzandosi così più del raddoppio delle immatricolazioni in un breve arco di tempo). Nel 1978-79 la situazione delle immatricolazioni in tali

Facoltà è rimasta pressoché invariata, mentre per l'anno in corso è prevedibile una flessione (all'incirca -8%).

Il gruppo giuridico presenta una chiara tendenza alla crescita delle immatricolazioni nello stesso periodo sopra considerato, eccezione fatta per l'anno 1977-78, ed ha raggiunto il numero massimo di immatricolati nel 1978-79 con un totale di 39.278 unità (pari al 15,8% del totale delle immatricolazioni in quell'anno accademico). Per il corrente anno 1979-80 è, invece, prevedibile una flessione di circa il -4%.

L'immatricolazione agli Istituti Superiori di Educazione Fisica ha una tendenza costante e rilevante alla crescita, passando da 1.642 immatricolazioni nel 1972-73 a 4.982 immatricolazioni nel 1978-79.

Gli altri gruppi di Facoltà non hanno andamenti molto stabili per quanto concerne l'immatricolazione. Ad esempio, la Facoltà di Medicina è passata da 30.806 immatricolazioni nel 1972-73 a 33.354 immatricolati nel 1975-76. Da quest'ultimo anno accademico è cominciata una costante diminuzione nelle immatricolazioni, particolarmente sensibile nell'anno 1977-78 (-14,3%) e nell'anno in corso 1979-80 in cui è prevedibile un'ulteriore flessione superiore al -15%.

L'analisi complessiva della domanda d'istruzione universitaria, cioè le iscrizioni « in corso » e « fuori corso », è molto più significativa se riferita a un arco di tempo più ampio.

Si è pertanto analizzato l'andamento del fenomeno per circa un trentennio, a partire dall'anno accademico 1950-51 fino al 1979-80 (si vedano le tabelle n. 1 e n. 2 allegate). Da un rapido esame dell'andamento delle iscrizioni complessive si possono trarre alcune osservazioni.

Innanzitutto va rilevato che nella prima metà degli anni Cinquanta la domanda d'iscrizione universitaria è stata sempre decrescente. Nel decennio che va dalla seconda metà degli anni Cinquanta alla prima metà degli anni Sessanta si è già avuta un'inversione di tendenza con un aumento costante delle iscrizioni che va dal +6% al +9% annuo. Dal 1965-66 al

1971-72 si è avuto il periodo massimo di espansione della domanda d'istruzione universitaria ed il numero degli iscritti si è più che raddoppiato nell'arco di 7 anni accademici. Dall'anno accademico 1972-73 al corrente anno accademico 1979-80 si è verificato un costante decremento nelle iscrizioni, evidenziandosi gradualmente il fenomeno della « crescita zero » in valori percentuali.

Questa rapida panoramica ci permette di fare alcune osservazioni non prive d'interesse sul fenomeno. La prima constatazione è che la legge n. 910 del 1969 sulla liberalizzazione piena degli accessi non ha superato soltanto le barriere sociali e quelle dei vari titoli di studio inferiori, ma purtroppo non ha tenuto conto né della preparazione né della capacità né delle attitudini e inclinazioni degli studenti a seguire gli studi universitari e scientifici che per la loro stessa natura esigono un'indispensabile accertamento preliminare; in secondo luogo, si potrebbe rilevare che tale legge nonostante avesse aperto « ex abrupto » a tutte le porte dell'Università, inadeguata all'impatto, si è inserita in un fenomeno di crescita globale già evidente e non è stata forse causa diretta dell'aumento della richiesta; semmai potrebbe addirittura aver determinato una ridistribuzione, non sempre funzionale però, delle iscrizioni tra le varie facoltà universitarie. D'altra parte, è opportuno ricordare che lo stesso andamento della domanda d'istruzione superiore si è avuto, nello stesso periodo, in altri Paesi europei ed extra-europei, che non solo non hanno liberalizzato gli accessi — nel modo in cui è avvenuto da noi — ma hanno addirittura istituito il « numerus clausus ». Pertanto, il « boom » della domanda d'istruzione universitaria negli anni 60 potrebbe essere stato l'effetto di una situazione di benessere economico più diffuso che ha portato le classi sociali emergenti a richiedere massicciamente l'istruzione superiore. In questo periodo, nel nostro Paese come altrove, l'Università ha acquistato una dimensione di massa ch'è ormai irreversibile nonostante la tendenza alla « crescita zero ».

È interessante pure notare quale sia stata l'evoluzione del tasso di passaggio dalla scuola secondaria superiore all'Università; tasso che si è drasticamente ridotto dall'anno accademico 1971-72¹ in cui era pari al 94,9 per cento all'anno accademico in corso 1979-80 in cui si calcola, ma i dati non sono ancora definitivi, un tasso del 71% circa². La chiarezza di queste percentuali non lascia dubbi sul declinante interesse dei giovani verso gli studi superiori causato, molto probabilmente, dalle difficoltà occupazionali più evidenti per i laureati che per i diplomati.

Un'altra osservazione che si ricava facilmente mettendo a confronto l'andamento delle immatricolazioni con quello delle iscrizioni, è che risulta evidente un notevole tasso di abbandono già durante il periodo normale d'iscrizione all'Università. Il fenomeno è ulteriormente confermato dalla ripresa di un graduale aumento percentuale degli studenti « fuori corso » a partire dall'anno accademico 1970-71.

Nell'anno accademico 1978-79 gli studenti « fuori corso » hanno rappresentato il 24,9% delle iscrizioni globali e, nello stesso anno, il loro rapporto rispetto agli studenti « in corso » è addirittura del 33,2%. Analizzando il fenomeno dei « fuori corso » in rapporto alle varie Facoltà, troviamo che l'incidenza minima è riscontrata nelle Facoltà più professionalizzanti (ad esempio, a Medicina i « fuori corso » sono soltanto il 12,3 per cento degli iscritti complessivamente a tale Facoltà), mentre aumenta notevolmente per le Facoltà meno spiccatamente professionalizzanti quali quelle del gruppo letterario (30,9%)

¹ Il tasso di passaggio dalla scuola secondaria superiore all'Università è stato così elaborato dal CENSIS per gli anni successivi al 1971-72 sino al 1976-77: 87,4% per il 1972-73; 83,8% per il 1973-74; 84,3% per il 1974-75; 83,7% per il 1975-76; 76,6% per il 1976-77. Vedasi, in proposito: CENSIS, « XI Rapporto - 1977 sulla situazione sociale del Paese », Roma, 1977, p. 90 - tabella 1.3/4.

² Vedasi il comunicato stampa dell'ISTAT sugli iscritti alle Università nell'anno accademico 1979-80, diramato il 15 marzo 1980.

ed economico (24%) (vd. tabella n. 9 allegata).

Un aspetto interessante relativo al fenomeno dell'iscrizione universitaria è anche rilevabile in relazione alla provenienza per aree geografiche degli studenti iscritti ad alcune Università più significative per la loro grandezza e per la loro posizione geografica. La tendenza è quella che ogni Università tende a servire il proprio naturale bacino di utenza.

Le tabelle relative a:

— Distribuzione per gruppo di laurea degli studenti immatricolati al primo anno secondo il titolo di studio presentato per l'immatricolazione A.A. 1977-78;

— Studenti universitari iscritti al primo anno secondo il diploma rilasciato per l'immatricolazione: Gruppo Scientifico - Gruppo Medico - Gruppo Ingegneria - Gruppo Agrario - Gruppo Economico - Gruppo Giuri-

dico - Gruppo Letterario - Diplomi

sono state già pubblicate a nostra cura (Direzione Generale della Istruzione Universitaria del Ministero della Pubblica Istruzione) in *Situazione dell'Università italiana*, Studi e documenti degli « Annali della Pubblica Istruzione », n. 2, 1978, Firenze, Le Monnier.

Pertanto preghiamo chi volesse consultarle di riferirsi a tale fonte.

Sintomatico, peraltro, è il caso dell'Università di Roma in cui l'82,5% degli studenti risiede nel Lazio. Questo fenomeno, se da un lato è indice di una razionale distribuzione delle sedi universitarie nel territorio nazionale, dall'altro rivela che, almeno sul piano psicologico, l'utenza del servizio educativo non è in grado di percepire le possibili differenze qualitative del servizio prestato dalle diverse istituzioni.

TAV. 1 - Situazione degli studenti universitari in corso, fuori corso e laureati nel periodo 1950-51/1978-79.

| Anno Accademico | Iscritti in corso | | Fuori corso | | Laureati e diplomati | |
|-----------------|---------------------|----------------------------------|---------------------|----------------------------------|----------------------|----------------------------------|
| | Valori assoluti (a) | Var. % rispetto all'A.A. preced. | Valori assoluti (a) | Var. % rispetto all'A.A. preced. | Valori assoluti (a) | Var. % rispetto all'A.A. preced. |
| 1950-51 | 145.170 | — | 86.242 | — | 19.724 | — |
| 1951-52 | 142.722 | — 1,7 | 83.821 | — 2,9 | 20.606 | + 4,4 |
| 1952-53 | 138.814 | — 2,8 | 84.708 | + 1,0 | 20.058 | — 2,7 |
| 1953-54 | 137.789 | — 0,8 | 81.128 | — 4,3 | 20.874 | + 4,0 |
| 1954-55 | 136.458 | — 1,0 | 75.106 | — 7,5 | 20.203 | — 3,3 |
| 1055-56 | 139.018 | + 1,8 | 71.210 | — 5,2 | 22.087 | + 9,3 |
| 1956-57 | 145.370 | + 4,5 | 67.042 | — 5,9 | 20.379 | — 7,8 |
| 1957-58 | 154.638 | + 6,3 | 65.537 | — 2,3 | 20.634 | + 1,2 |
| 1958-59 | 163.945 | + 6,0 | 67.145 | + 2,4 | 20.842 | + 1,0 |
| 1959-60 | 176.193 | + 7,4 | 71.524 | + 6,5 | 21.142 | + 1,4 |
| 1960-61 | 191.790 | + 8,8 | 76.391 | + 6,8 | 21.886 | + 3,5 |
| 1961-62 | 205.965 | + 7,3 | 82.010 | + 7,3 | 23.019 | + 5,1 |
| 1962-63 | 225.796 | + 9,6 | 86.548 | + 5,5 | 23.976 | + 4,1 |
| 1963-64 | 240.234 | + 6,3 | 94.447 | + 9,1 | 26.114 | + 8,9 |
| 1964-65 | 259.338 | + 7,9 | 101.069 | + 7,0 | 27.927 | + 6,9 |
| 1965-66 | 297.783 | +14,8 | 105.155 | + 4,0 | 29.054 | + 4,0 |
| 1966-67 | 338.516 | +13,6 | 117.960 | +12,1 | 31.243 | + 7,5 |
| 1967-68 | 370.076 | + 9,3 | 130.139 | +10,3 | 40.194 | +28,6 |
| 1968-69 | 415.649 | +12,3 | 134.134 | + 3,0 | 48.793 | +21,3 |
| 1969-70 | 488.352 | +17,4 | 128.546 | — 4,2 | 47.520 b) | — 2,7 |
| 1970-71 | 560.605 | +14,7 | 121.126 | — 5,8 | 56.414 | +18,7 |
| 1971-72 | 631.150 | +12,5 | 128.722 | + 6,2 | 60.651 | + 7,5 |
| 1972-73 | 657.616 | + 4,1 | 144.987 | +12,6 | 64.570 | + 6,4 |
| 1973-74 | 675.176 | + 2,6 | 165.321 | +14,0 | 62.944 | — 2,6 |
| 1974-75 | 708.757 | + 4,9 | 178.137 | + 7,7 | 66.158 | + 5,1 |
| 1975-76 | 736.303 | + 3,8 | 199.492 | +11,9 | 71.157 | + 7,5 |
| 1976-77 | 756.595 c) | + 2,7 | 213.629 | + 7,0 | 72.387 c) | + 1,7 |
| 1977-78 | 758.095 c) | + 0,1 | 233.337 | + 9,2 | 76.391 c) | + 5,5 |
| 1978-79 | 766.903 c) | + 1,1 | 254.791 | + 9,1 | 77.564 c) | + 1,5 |

a) Fonte: ISTAT.

b) I dati relativi ai laureati dell'anno accademico 1969-70 si riferiscono all'anno solare 1969, lo stesso dicasi per gli anni successivi.

c) Fonte: Ministero Pubblica Istruzione - Direzione Generale per l'Istruzione Universitaria.

TAV. 2 - *Distribuzione studenti immatricolati per sede universitaria (a) e (b).*

| Sede universitaria | A.A. 1976-77 al 31-12-1976 | A.A. 1977-78 al 31-12-1977 | Var. % rispetto A.A. 76-77 | A.A. 1978-79 al 31-12-1978 | Var. % rispetto A.A. 77-78 |
|---|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| Torino Università | 10.690 | 10.859 | + 1,5 | 11.395 | + 4,9 |
| Torino Politecnico | 2.536 | 2.208 | -13,0 | 2.295 | + 3,9 |
| Milano Università | 13.778 | 13.154 | - 4,6 | 13.933 | + 5,6 |
| Milano Politecnico | 4.362 | 4.600 | + 5,4 | 4.804 | + 4,4 |
| Pavia | 3.552 | 3.303 | - 7,1 | 3.354 | + 1,5 |
| Venezia Università | 1.939 | 2.540 | +30,9 | 2.889 | +13,7 |
| Venezia Istituto Architettura | 2.053 | 1.725 | -16,0 | 1.692 | - 2,0 |
| Padova | 11.806 | 12.353 | + 4,6 | 12.167 | - 1,6 |
| Trieste | 2.503 | 2.446 | - 2,3 | 2.406 | - 1,7 |
| Genova | 8.062 | 7.701 | - 4,5 | 7.890 | + 2,4 |
| Parma | 3.501 | 3.466 | - 1,0 | 3.821 | +10,2 |
| Modena | 2.103 | 2.162 | + 2,8 | 2.250 | + 4,0 |
| Bologna | 12.103 | 10.585 | -12,6 | 11.062 | + 4,5 |
| Ferrara | 1.612 | 1.349 | -16,4 | 1.513 | +12,1 |
| Firenze | 9.667 | 8.801 | - 9,0 | 10.126 | +15,0 |
| Pisa | 6.497 | 6.398 | - 1,6 | 6.890 | + 7,6 |
| Siena | 2.749 | 2.742 | - 0,3 | 3.266 | +19,1 |
| Perugia | 4.315 | 4.612 | + 6,8 | 4.393 | - 4,8 |
| Ancona | 937 | 944 | + 0,7 | 981 | + 3,9 |
| Macerata | 940 | 974 | + 3,6 | 983 | + 0,9 |
| Camerino | 476 | 491 | + 3,1 | 511 | + 4,0 |
| Roma | 33.873 | 29.160 | -14,0 | 33.157 | +13,7 |
| Napoli | 21.624 | 21.603 | - 0,1 | 22.697 | + 5,0 |
| Salerno | 6.740 | 6.586 | - 2,3 | 6.497 | - 1,4 |
| Bari | 10.797 | 10.675 | - 1,2 | 11.507 | + 7,7 |
| Lecce | 1.859 | 1.373 | -26,2 | 1.823 | +32,7 |
| Cosenza (Univ. Calabria) | 1.094 | 1.158 | + 5,8 | 1.138 | - 1,8 |
| Reggio Calabria (Ist. Architettura) | 514 | 472 | - 8,1 | 529 | +12,0 |
| Palermo | 10.477 | 10.093 | - 3,7 | 10.577 | + 4,7 |
| Messina | 7.738 | 7.692 | - 0,6 | 8.015 | + 4,1 |
| Catania | 7.545 | 7.583 | + 0,5 | 8.585 | +13,2 |
| Sassari | 1.915 | 1.907 | - 0,5 | 2.006 | + 5,1 |
| Cagliari | 5.314 | 5.171 | - 2,7 | 4.865 | - 6,0 |
| Ist. Orient. (Napoli) | 1.327 | 1.403 | + 5,7 | 1.874 | +33,7 |
| Ist. Navale (Napoli) | 349 | 380 | + 8,8 | 429 | +12,8 |
| Udine | — | — | — | 487 | — |
| Totale Univ. statali | 217.347 | 208.669 | - 4,0 | 222.807 | + 6,7 |
| Università libere: | | | | | |
| Milano - Istituto Lingue Moderne | 1.058 | 878 | -17,1 | 831 | - 5,4 |
| Bocconi (Milano) | 1.522 | 1.130 | -25,8 | 1.226 | + 8,4 |
| Università Cattolica | 3.694 | 4.528 | +22,5 | 5.056 | +11,6 |
| Bergamo | 588 | 655 | +11,3 | 657 | + 0,3 |
| Trento | 987 | 956 | - 3,2 | 1.015 | + 6,1 |
| Urbino | 2.508 | 2.603 | + 3,7 | 3.065 | +17,7 |
| Magistero - Roma (M. SS. Assunta) | 154 | 209 | +35,7 | 189 | - 9,6 |
| L.U.I.S.S. - Roma | 163 | 196 | +20,2 | 211 | + 7,6 |
| Cassino - Magistero | 385 | 447 | +16,1 | 551 | +23,2 |
| L'Aquila Università | 909 | 1.111 | +22,2 | 1.014 | - 8,8 |
| L'Aquila - Ist. Sup. Medicina | 119 | 122 | + 2,5 | 121 | - 0,9 |
| Chieti | 4.011 | 3.926 | - 2,2 | 4.100 | + 4,4 |
| Magist. - Napoli (S. Orsola Benincasa) | 1.346 | 1.230 | - 8,7 | 1.169 | - 5,0 |
| Catania - Magistero | 929 | 791 | -14,9 | 734 | - 7,3 |
| Totale Univ. libere | 18.373 | 18.782 | + 2,2 | 19.939 | + 6,1 |
| Totale generale | 235.720 | 227.451 | - 3,6 | 242.746 | + 6,7 |
| Totale I.S.E.F. | 4.000 | 4.087 | + 2,1 | 4.982 | +21,8 |
| Totale complessivo | 239.720 | 231.538 | - 3,5 | 247.728 | + 6,9 |

(a) Dati elaborati dal Ministero della Pubblica Istruzione - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

(b) La presente tabella è un aggiornamento di quella pubblicata in « Situazione dell'Università italiana », cit., n. 2, 1978, p. 46.

TAV. 3 - Distribuzione degli studenti immatricolati per gruppi di corsi di laurea.

| Corsi di laurea e diplomi | A.A. 1972-73 (a) | A.A. 1973-74 (a) | Var. % rispetto A.A. prec. | A.A. 1974-75 (a) | Var. % rispetto A.A. prec. | A.A. 1975-76 (a) | Var. % rispetto A.A. prec. | A.A. 1976-77 (b) | Var. % rispetto A.A. prec. | A.A. 1977-78 (b) | Var. % rispetto A.A. prec. | A.A. 1978-79 (b) | Var. % rispetto A.A. prec. |
|---------------------------|------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|
| Gruppo scientifico | 32.033 | 33.233 | + 0,6 | 33.727 | + 1,4 | 34.326 | + 1,7 | 35.067 | + 2,1 | 33.543 | - 4,4 | 33.974 | + 1,2 |
| Gruppo medico | 30.806 | 29.131 | - 5,5 | 29.325 | + 0,6 | 33.354 | +13,7 | 31.982 | - 4,2 | 27.437 | -14,3 | 26.813 | - 2,3 |
| Gruppo ingegneria | 30.654 | 30.591 | - 0,3 | 34.095 | +11,4 | 34.896 | + 2,3 | 31.304 | -10,3 | 29.084 | - 7,1 | 30.300 | + 4,1 |
| Gruppo agrario (c) | 4.633 | 5.886 | +27,0 | 6.814 | +15,7 | 8.447 | +23,9 | 9.625 | +13,9 | 11.052 | +14,8 | 11.209 | + 1,4 |
| Gruppo econom. (d) | 33.172 | 33.143 | - 0,1 | 37.097 | +11,9 | 41.545 | +11,9 | 37.951 | - 8,7 | 38.799 | + 2,2 | 43.312 | +11,6 |
| Gruppo giuridico | 26.664 | 28.026 | + 5,1 | 32.401 | +15,6 | 34.461 | + 6,3 | 36.854 | + 6,9 | 35.427 | - 3,9 | 39.278 | +10,8 |
| Gruppo letterario (e) | 53.622 | 51.035 | - 4,9 | 54.938 | + 7,6 | 52.513 | - 4,5 | 52.937 | + 0,8 | 52.141 | - 1,6 | 57.860 | +10,9 |
| Totale | 211.584 | 211.045 | - 0,3 | 228.397 | + 8,2 | 239.542 | + 4,8 | 235.720 | - 1,6 | 227.483 | - 3,5 | 242.746 | + 6,7 |
| I.S.E.F. | 1.642 | 2.574 | +56,7 | 2.678 | + 4,0 | 2.894 | + 8,0 | 4.000 | +38,2 | 4.087 | + 2,1 | 4.982 | +21,8 |
| Totale complessivo | 213.226 | 213.619 | + 0,1 | 231.075 | + 8,1 | 242.436 | + 4,9 | 239.720 | - 1,2 | 231.570 | - 3,4 | 247.728 | + 6,9 |

a) Fonte: ISTAT.

b) Dati elaborati dal Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

c) Comprende, fra gli altri, i corsi di laurea in Agraria e Medicina Veterinaria.

d) Comprende, fra gli altri, i corsi di laurea in Economia e Comm. e Scienze Politiche.

e) Comprende, fra gli altri, i corsi di laurea in Lettere, Magistero e Lingue e Letterature Straniere.

TAV. 4 - Distribuzione degli studenti iscritti « in corso » per Facoltà (a).

| Facoltà | A.A. 1976-77 (a) | A.A. 1977-78 (a) | Var. % rispetto A.A. prec. | A.A. 1978-79 (a) | Var. % rispetto A.A. prec. |
|---------------------------|------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|
| Scienze Matem., | | | | | |
| Fisiche e Naturali | 81.045 | 78.795 | - 2,8 | 77.124 | - 2,2 |
| Farmacia | 21.711 | 22.111 | + 1,8 | 22.353 | + 1,0 |
| Medicina | 158.583 | 156.218 | - 1,5 | 150.797 | - 4,5 |
| Ingegneria | 67.408 | 66.107 | - 2,0 | 63.136 | - 4,5 |
| Architettura | 47.631 | 45.987 | - 3,5 | 45.964 | - 0,1 |
| Agraria | 15.879 | 18.962 | +19,4 | 20.117 | + 6,0 |
| Econ. e Commercio | 51.271 | 59.296 | +15,6 | 68.127 | +14,8 |
| Scienze Politiche | 27.289 | 25.915 | - 5,1 | 24.485 | - 5,6 |
| Giurisprudenza | 101.068 | 99.744 | - 1,4 | 102.763 | + 3,0 |
| Lettere e Filosofia | 73.331 | 69.904 | - 4,7 | 75.266 | + 7,6 |
| Magistero | 76.505 | 76.792 | + 0,3 | 74.163 | - 3,5 |
| Lingue e Lett. Stran. | 9.618 | 11.062 | +15,0 | 10.857 | - 1,9 |
| Altre Facoltà | 4.953 | 6.995 | +41,0 | 7.511 | + 7,3 |
| Medicina Veterin. | 9.177 | 9.582 | + 4,4 | 11.251 | +17,4 |
| Totale | 745.469 | 747.473 | + 0,2 | 753.914 | + 0,8 |
| I.S.E.F. | 11.126 | 10.622 | - 4,6 | 12.989 | +22,2 |
| Totale complessivo | 756.595 | 758.095 | + 0,1 | 766.903 | + 1,1 |

(a) Dati elaborati dal Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

TAV. 5 - Distribuzione studenti iscritti « in corso » per sede universitaria (a) e (b).

| Sede universitaria | A.A. 1976-77 al 31-12-1976 | A.A. 1977-78 al 31-12-1977 | Var. % rispetto A.A. 76-77 | A.A. 1978-79 al 31-12-1978 | Var. % rispetto A.A. 77-78 |
|---|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| Torino Università | 31.711 | 31.686 | - 0,1 | 33.046 | + 4,2 |
| Torino Politecnico | 9.122 | 9.164 | + 0,4 | 8.658 | - 5,6 |
| Milano Università | 46.109 | 45.644 | - 1,1 | 45.053 | - 1,3 |
| Milano Politecnico | 17.109 | 17.351 | + 1,4 | 18.331 | + 5,6 |
| Pavia | 13.917 | 13.892 | - 0,2 | 14.446 | + 3,9 |
| Venezia Università | 4.677 | 7.195 | +53,8 | 6.632 | - 7,9 |
| Venezia Istituto Architettura | 6.594 | 6.260 | - 5,1 | 6.350 | + 1,4 |
| Padova | 40.197 | 42.050 | + 4,6 | 41.708 | - 0,9 |
| Trieste | 8.650 | 8.581 | - 0,8 | 8.045 | - 6,3 |
| Genova | 24.824 | 25.251 | + 1,7 | 25.420 | + 0,6 |
| Parma | 12.624 | 12.342 | - 2,3 | 12.241 | - 0,9 |
| Modena | 6.503 | 6.866 | + 5,5 | 7.034 | + 2,4 |
| Bologna | 44.419 | 44.136 | - 0,7 | 43.178 | - 2,7 |
| Ferrara | 5.720 | 5.360 | - 6,3 | 5.114 | - 4,6 |
| Firenze | 34.210 | 32.726 | - 4,4 | 33.451 | + 2,2 |
| Pisa | 21.458 | 21.546 | + 0,4 | 21.605 | + 0,2 |
| Siena | 7.869 | 8.429 | + 7,1 | 9.360 | +15,0 |
| Perugia | 13.702 | 14.628 | + 6,7 | 14.182 | - 3,1 |
| Ancona | 3.636 | 3.548 | - 2,5 | 3.500 | - 1,4 |
| Macerata | 2.799 | 2.852 | + 1,8 | 3.467 | +21,6 |
| Camerino | 1.747 | 1.757 | + 0,5 | 1.738 | - 1,1 |
| Roma | 103.685 | 99.677 | - 3,9 | 96.888 | - 2,8 |
| Napoli | 72.847 | 72.079 | - 1,1 | 76.151 | + 5,6 |
| Salerno | 16.524 | 16.308 | - 1,4 | 16.013 | - 1,9 |
| Bari | 30.823 | 31.062 | + 0,7 | 31.276 | + 0,6 |
| Lecce | 4.584 | 4.477 | - 2,4 | 4.435 | - 1,0 |
| Cosenza (Univ. Calabria) | 3.122 | 2.999 | - 4,0 | 3.102 | + 3,4 |
| Reggio Calabria (Ist. Architettura) | 1.613 | 1.452 | -10,0 | 1.609 | +10,8 |
| Palermo | 32.405 | 32.546 | + 0,4 | 31.276 | - 4,0 |
| Messina | 22.106 | 22.177 | + 0,3 | 22.903 | + 3,2 |
| Catania | 22.058 | 22.776 | + 3,2 | 23.964 | + 5,2 |
| Sassari | 6.894 | 5.924 | -14,1 | 6.337 | + 6,9 |
| Cagliari | 14.669 | 15.199 | + 3,6 | 15.222 | + 0,1 |
| Ist. Orient. (Napoli) | 3.267 | 3.709 | +13,5 | 4.581 | +23,6 |
| Ist. Navale (Napoli) | 574 | 615 | + 7,1 | 709 | +15,2 |
| Udine | — | — | — | 935 | — |
| Totale Univ. statali | 692.768 | 692.264 | - 0,1 | 697.960 | + 0,8 |
| Università libere: | | | | | |
| Milano - Istituto Lingue Moderne | 2.060 | 2.174 | + 5,5 | 2.102 | - 3,4 |
| Bocconi (Milano) | 3.494 | 3.520 | + 0,7 | 3.773 | + 7,1 |
| Università Cattolica | 10.660 | 12.111 | +13,6 | 13.074 | + 7,9 |
| Bergamo | 1.213 | 1.407 | +15,9 | 1.483 | + 5,4 |
| Trento | 2.347 | 2.375 | +1,1 | 2.287 | - 3,8 |
| Urbino | 8.144 | 8.753 | + 7,4 | 8.979 | +2,5 |
| Magistero - Roma (M. SS. Assunta) | 421 | 539 | +28,0 | 597 | +10,7 |
| L.U.I.S.S. - Roma | 658 | 558 | -15,2 | 658 | +17,9 |
| Cassino - Magistero | 965 | 1.010 | + 4,6 | 1.301 | +28,8 |
| L'Aquila Università | 2.695 | 3.216 | +19,3 | 2.877 | -10,6 |
| L'Aquila - Istituto Sup. Medicina | 621 | 628 | + 1,1 | 657 | + 4,6 |
| Chieti | 11.609 | 12.103 | + 4,2 | 12.371 | + 2,2 |
| Magistero - Napoli (S. Orsola Beninc.) | 5.058 | 4.414 | -12,8 | 3.980 | - 9,9 |
| Catania - Magistero | 2.756 | 2.401 | -12,9 | 1.815 | -24,5 |
| Totale Univ. libere | 52.701 | 55.209 | + 4,7 | 55.954 | + 1,3 |
| Totale generale | 745.469 | 747.473 | + 0,2 | 753.914 | + 0,8 |
| Totale I.S.E.F. | 11.126 | 10.622 | - 4,6 | 12.989 | +22,2 |
| Totale complessivo | 756.595 | 758.095 | + 0,1 | 766.903 | + 1,1 |

(a) Dati elaborati dal Ministero della P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

(b) La presente tabella è un aggiornamento di quella pubblicata in « Situazione dell'Università italiana », cit., n. 2, 1978, p. 76.

TAV. 6 - Situazione immatricolati A.A. 1978-79 per Facoltà ed area geografica (a).

| Facoltà | Tipologia sedi universit. | ITALIA SETTENTRIONALE | | | ITALIA CENTRALE | | | ITALIA MERIDION. E INSULARE | | | TOTALE | | |
|---------------------------------|---------------------------|-----------------------|----------|-------|-----------------|----------|-------|-----------------------------|----------|-------|----------|----------|-------|
| | | al | al | var. | al | al | var. | al | al | var. | al | al | var. |
| | | 31-12-77 | 31-12-78 | % | 31-12-77 | 31-12-78 | % | 31-12-77 | 31-12-78 | % | 31-12-77 | 31-12-78 | % |
| Scienze M.F.N. | statali | 8.932 | 9.018 | + 0,9 | 5.988 | 6.090 | + 1,7 | 11.271 | 11.567 | + 2,6 | 26.191 | 26.675 | + 1,8 |
| | libere | 315 | 337 | + 6,9 | 201 | 200 | - 0,5 | 465 | 372 | -20,0 | 981 | 909 | - 7,4 |
| | TOTALE | 9.247 | 9.355 | + 1,1 | 6.189 | 6.290 | + 1,6 | 11.736 | 11.939 | + 1,7 | 27.172 | 27.584 | + 1,5 |
| Farmacia | statali | 2.919 | 2.576 | -11,8 | 1.415 | 1.602 | +13,2 | 1.921 | 2.081 | + 8,3 | 6.255 | 6.259 | +0,06 |
| | libere | — | — | — | 116 | 131 | +12,9 | — | — | — | 116 | 131 | +12,9 |
| | TOTALE | 2.919 | 2.576 | -11,8 | 1.531 | 1.733 | +13,1 | 1.921 | 2.081 | + 8,3 | 6.371 | 6.390 | + 0,2 |
| Medicina | statali | 10.859 | 9.998 | - 8,0 | 6.444 | 6.734 | + 4,5 | 9.153 | 9.147 | - 0,1 | 26.456 | 25.879 | - 2,2 |
| | libere | — | — | — | 182 | 188 | + 3,2 | 829 | 746 | -10,1 | 1.011 | 934 | - 7,7 |
| | TOTALE | 10.859 | 9.998 | - 8,0 | 6.626 | 6.922 | + 4,4 | 9.982 | 9.893 | - 0,9 | 27.467 | 26.813 | - 2,4 |
| Ingegneria | statali | 7.553 | 7.721 | + 2,2 | 4.554 | 4.783 | + 5,0 | 5.714 | 5.878 | + 2,8 | 17.821 | 18.382 | + 3,1 |
| | libere | — | — | — | — | — | — | 311 | 311 | — | 311 | 311 | — |
| | TOTALE | 7.553 | 7.721 | + 2,2 | 4.554 | 4.783 | + 5,0 | 6.025 | 6.189 | + 2,8 | 18.132 | 18.693 | + 3,1 |
| Architettura | statali | 4.935 | 5.144 | + 4,2 | 3.013 | 3.333 | +10,6 | 2.253 | 2.360 | + 4,7 | 10.201 | 10.837 | + 6,2 |
| | libere | — | — | — | — | — | — | 751 | 770 | + 2,5 | 751 | 770 | + 2,5 |
| | TOTALE | 4.935 | 5.144 | + 4,2 | 3.013 | 3.333 | +10,6 | 3.004 | 3.130 | + 4,1 | 10.952 | 11.607 | + 5,9 |
| Agraria | statali | 3.493 | 3.176 | - 9,1 | 1.607 | 1.500 | - 6,7 | 2.650 | 2.744 | + 3,5 | 7.750 | 7.420 | - 4,3 |
| | libere | 200 | 198 | - 1,0 | — | — | — | — | — | — | 200 | 198 | - 1,0 |
| | TOTALE | 3.693 | 3.374 | - 8,7 | 1.607 | 1.500 | - 6,7 | 2.650 | 2.744 | + 3,5 | 7.950 | 7.618 | - 4,2 |
| Economia e Commercio | statali | 7.926 | 9.351 | +17,9 | 5.493 | 6.697 | +21,9 | 8.782 | 9.469 | + 7,8 | 22.201 | 25.517 | +14,9 |
| | libere | 3.059 | 3.479 | +13,7 | 872 | 1.100 | +26,1 | 861 | 980 | +13,8 | 4.792 | 5.559 | +16,0 |
| | TOTALE | 10.985 | 12.830 | +16,7 | 6.365 | 7.797 | +22,4 | 9.643 | 10.449 | + 8,3 | 26.993 | 31.076 | +15,1 |
| Scienze Politiche | statali | 4.290 | 4.471 | + 4,2 | 2.448 | 2.254 | - 8,0 | 1.882 | 1.997 | + 6,1 | 8.620 | 8.722 | + 1,1 |
| | libere | 92 | 172 | +86,9 | 63 | 65 | + 3,1 | 223 | 211 | - 5,4 | 378 | 448 | +18,5 |
| | TOTALE | 4.382 | 4.643 | + 5,9 | 2.511 | 2.319 | - 7,7 | 2.105 | 2.208 | + 4,8 | 8.998 | 9.170 | + 1,9 |
| Giurisprudenza | statali | 9.140 | 10.454 | +14,3 | 7.962 | 8.755 | + 9,9 | 16.430 | 17.947 | + 9,2 | 33.532 | 37.156 | +10,8 |
| | libere | 602 | 643 | + 6,8 | 527 | 672 | +27,5 | 766 | 807 | + 5,3 | 1.895 | 2.122 | +11,9 |
| | TOTALE | 9.742 | 11.097 | +13,9 | 8.489 | 9.427 | +11,0 | 17.196 | 18.754 | + 9,0 | 35.427 | 39.278 | +10,8 |
| Lettere e Filosofia | statali | 8.266 | 9.506 | +15,0 | 5.461 | 7.544 | +38,1 | 6.726 | 7.779 | +15,6 | 20.453 | 24.829 | +21,3 |
| | libere | 767 | 826 | + 7,6 | 200 | 227 | +13,5 | 160 | 174 | + 8,7 | 1.127 | 1.227 | + 8,8 |
| | TOTALE | 9.033 | 10.332 | +14,3 | 5.661 | 7.771 | +37,2 | 6.886 | 7.953 | +15,4 | 21.580 | 26.056 | +20,7 |
| Magistero | statali | 7.257 | 7.043 | - 3,0 | 7.183 | 8.118 | +13,0 | 7.043 | 7.047 | +0,05 | 21.483 | 22.208 | + 3,3 |
| | libere | 984 | 1.027 | + 4,3 | 1.476 | 1.621 | + 9,6 | 2.356 | 2.234 | - 5,2 | 4.816 | 4.882 | + 1,3 |
| | TOTALE | 8.241 | 8.070 | - 2,1 | 8.659 | 9.739 | +12,4 | 9.399 | 9.281 | - 1,3 | 26.299 | 27.090 | + 3,0 |
| Lingue e Lett. straniere | statali | 1.103 | 1.280 | +16,0 | 451 | 592 | +31,2 | 717 | 821 | +14,5 | 2.271 | 2.693 | +18,5 |
| | libere | 1.533 | 1.488 | - 3,0 | — | — | — | 458 | 533 | +16,0 | 1.991 | 2.021 | + 1,5 |
| | TOTALE | 2.636 | 2.768 | + 5,0 | 451 | 592 | +31,2 | 1.175 | 1.354 | +15,2 | 4.262 | 4.714 | +10,6 |
| Altre Facoltà | statali | 1.812 | 2.220 | +22,5 | 2.103 | 2.305 | + 9,6 | 1.552 | 1.705 | + 9,8 | 5.467 | 6.230 | +13,9 |
| | libere | 413 | 427 | + 3,3 | — | — | — | — | — | — | 413 | 427 | + 3,3 |
| | TOTALE | 2.225 | 2.647 | +18,9 | 2.103 | 2.305 | + 9,6 | 1.552 | 1.705 | + 9,8 | 5.880 | 6.657 | +13,2 |
| TOTALE | statali | 78.485 | 81.958 | + 4,4 | 54.122 | 60.307 | +11,4 | 76.094 | 80.542 | + 5,8 | 208.701 | 222.807 | + 6,7 |
| | libere | 7.965 | 8.597 | + 7,9 | 3.637 | 4.204 | +15,5 | 7.180 | 7.138 | - 0,6 | 18.782 | 19.939 | + 6,1 |
| | TOT. UNIV. | 86.450 | 90.555 | + 4,7 | 57.759 | 64.511 | +11,6 | 83.274 | 87.680 | + 5,2 | 227.483 | 242.746 | + 6,7 |
| | I.S.E.F. | 1.094 | 1.533 | +40,1 | 1.344 | 1.461 | + 8,7 | 1.649 | 1.988 | +20,5 | 4.087 | 4.982 | +21,8 |
| TOTALE complessivo | | 87.544 | 92.088 | + 5,1 | 59.103 | 65.972 | +11,6 | 84.923 | 89.668 | + 5,5 | 231.570 | 247.728 | + 6,9 |

(a) Dati elaborati dal Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

TAV. 7 - Situazione iscritti A.A. 1978-79 per Facoltà ed area geografica (a).

| Facoltà | Tipologia sedi universit. | ITALIA SETTENTRIONALE | | | ITALIA CENTRALE | | | ITALIA MERIDION. E INSULARE | | | TOTALE | | |
|---------------------------------|---------------------------|-----------------------|----------------|--------------|-----------------|----------------|--------------|-----------------------------|----------------|--------------|----------------|----------------|--------------|
| | | al | al | var. | al | al | var. | al | al | var. | al | al | var. |
| | | 31-12-77 | 31-12-78 | % | 31-12-77 | 31-12-78 | % | 31-12-77 | 31-12-78 | % | 31-12-77 | 31-12-78 | % |
| Scienze M.F.N. | statali | 26.882 | 26.469 | - 1,6 | 18.083 | 17.236 | - 4,7 | 31.316 | 31.014 | - 1,0 | 76.281 | 74.719 | - 2,1 |
| | libere | 668 | 668 | — | 629 | 679 | + 7,9 | 1.217 | 1.058 | -13,1 | 2.514 | 2.405 | - 4,4 |
| | TOTALE | 27.550 | 27.137 | - 1,5 | 18.712 | 17.915 | - 4,2 | 32.533 | 32.072 | - 1,5 | 78.795 | 77.124 | - 2,2 |
| Farmacia | statali | 10.451 | 10.270 | - 1,8 | 5.136 | 5.208 | + 1,4 | 5.970 | 6.263 | + 4,9 | 21.557 | 21.741 | + 0,8 |
| | libere | — | — | — | 554 | 612 | +10,4 | — | — | — | 554 | 612 | +10,4 |
| | TOTALE | 10.451 | 10.270 | - 1,8 | 5.690 | 5.820 | + 2,2 | 5.970 | 6.263 | + 4,9 | 22.111 | 22.353 | + 1,0 |
| Medicina | statali | 65.213 | 61.493 | - 5,8 | 38.304 | 36.696 | - 4,2 | 47.347 | 47.308 | - 0,1 | 150.864 | 145.497 | - 3,6 |
| | libere | — | — | — | 1.190 | 1.159 | - 2,7 | 4.164 | 4.141 | - 0,5 | 5.354 | 5.300 | - 1,1 |
| | TOTALE | 65.213 | 61.493 | - 5,8 | 39.494 | 37.855 | - 4,2 | 51.511 | 51.449 | - 0,2 | 156.218 | 150.797 | - 4,5 |
| Ingegneria | statali | 30.563 | 29.545 | - 3,4 | 15.054 | 15.156 | + 0,6 | 19.393 | 17.430 | -10,2 | 65.010 | 62.131 | - 4,5 |
| | libere | — | — | — | — | — | — | 1.097 | 1.005 | - 8,4 | 1.097 | 1.005 | - 8,4 |
| | TOTALE | 30.563 | 29.545 | - 3,4 | 15.054 | 15.156 | + 0,6 | 20.490 | 18.435 | -10,1 | 66.107 | 63.136 | - 4,5 |
| Architettura | statali | 19.399 | 20.380 | + 5,0 | 15.901 | 14.592 | - 8,3 | 8.061 | 8.311 | + 3,1 | 43.361 | 43.283 | - 0,2 |
| | libere | — | — | — | — | — | — | 2.626 | 2.681 | + 2,0 | 2.626 | 2.681 | + 2,0 |
| | TOTALE | 19.399 | 20.380 | + 5,0 | 15.901 | 14.592 | - 8,3 | 10.687 | 10.992 | + 2,8 | 45.987 | 45.964 | - 0,1 |
| Agraria | statali | 9.078 | 9.354 | + 3,0 | 3.974 | 4.088 | + 2,8 | 5.434 | 6.167 | +13,4 | 18.486 | 19.609 | + 6,0 |
| | libere | 476 | 508 | + 6,7 | — | — | — | — | — | — | 476 | 508 | + 6,7 |
| | TOTALE | 9.554 | 9.862 | + 3,2 | 3.974 | 4.088 | + 2,8 | 5.434 | 6.167 | +13,4 | 18.962 | 20.117 | + 6,0 |
| Economia e Commercio | statali | 18.349 | 20.996 | +14,4 | 11.803 | 14.114 | +19,5 | 17.986 | 20.261 | +12,6 | 48.138 | 55.371 | +15,0 |
| | libere | 7.708 | 8.495 | +10,2 | 1.877 | 2.396 | +27,6 | 1.573 | 1.865 | +18,5 | 11.158 | 12.756 | +14,3 |
| | TOTALE | 26.057 | 29.491 | +13,1 | 13.680 | 16.510 | +20,6 | 19.559 | 22.126 | +13,1 | 59.296 | 68.127 | +14,8 |
| Scienze Politiche | statali | 12.803 | 12.079 | - 5,7 | 7.170 | 6.545 | - 8,8 | 4.755 | 4.913 | + 3,3 | 24.728 | 23.537 | - 4,9 |
| | libere | 289 | 172 | -40,5 | 252 | 212 | -15,9 | 646 | 564 | -12,7 | 1.187 | 948 | -20,2 |
| | TOTALE | 13.092 | 12.251 | - 6,5 | 7.422 | 6.757 | - 9,0 | 5.401 | 5.477 | + 1,4 | 25.915 | 24.485 | - 5,6 |
| Giurisprudenza | statali | 25.943 | 26.927 | + 3,7 | 24.004 | 23.449 | - 2,4 | 44.371 | 46.638 | + 5,1 | 94.318 | 97.014 | + 2,8 |
| | libere | 1.605 | 1.814 | +13,0 | 1.850 | 1.971 | + 6,5 | 1.971 | 1.964 | - 0,4 | 5.426 | 5.745 | + 5,9 |
| | TOTALE | 27.548 | 28.741 | + 4,3 | 25.854 | 25.420 | - 1,7 | 46.342 | 48.602 | + 4,8 | 99.744 | 102.763 | + 3,0 |
| Lettere e Filosofia | statali | 27.541 | 28.013 | + 1,7 | 17.697 | 18.679 | + 5,5 | 21.332 | 24.937 | +16,8 | 66.570 | 71.629 | + 7,5 |
| | libere | 2.126 | 2.411 | +13,4 | 605 | 635 | + 4,9 | 603 | 591 | - 2,0 | 3.334 | 3.637 | + 9,0 |
| | TOTALE | 29.667 | 30.424 | + 2,5 | 18.302 | 19.314 | + 5,5 | 21.935 | 25.528 | +16,3 | 69.904 | 75.266 | + 7,6 |
| Magistero | statali | 20.487 | 20.718 | + 1,1 | 21.211 | 20.819 | - 1,9 | 19.662 | 18.286 | - 7,0 | 61.360 | 59.823 | - 2,6 |
| | libere | 2.622 | 2.701 | + 3,0 | 5.093 | 5.030 | - 1,3 | 7.717 | 6.609 | -14,4 | 15.432 | 14.340 | - 7,1 |
| | TOTALE | 23.109 | 23.419 | + 1,3 | 26.304 | 25.849 | - 1,8 | 27.379 | 24.895 | - 9,1 | 76.792 | 74.163 | - 3,5 |
| Lingue e Lett. straniere | statali | 3.021 | 2.887 | - 4,5 | 1.334 | 1.379 | + 3,3 | 1.978 | 1.784 | - 9,9 | 6.333 | 6.050 | - 4,5 |
| | libere | 3.581 | 3.585 | + 0,1 | — | — | — | 1.148 | 1.228 | + 6,4 | 4.729 | 4.807 | + 1,6 |
| | TOTALE | 6.602 | 6.472 | - 2,0 | 1.334 | 1.379 | + 3,3 | 3.126 | 3.012 | - 3,7 | 11.062 | 10.857 | - 1,9 |
| Altre Facoltà | statali | 6.048 | 7.060 | +16,7 | 5.492 | 6.230 | +13,4 | 3.715 | 4.266 | +14,8 | 15.255 | 17.556 | +15,0 |
| | libere | 1.322 | 1.206 | - 8,8 | — | — | — | — | — | — | 1.322 | 1.206 | - 8,8 |
| | TOTALE | 7.370 | 8.266 | +12,1 | 5.492 | 6.230 | +13,4 | 3.715 | 4.266 | +14,8 | 16.577 | 18.762 | +13,1 |
| TOTALE | statali | 275.778 | 276.191 | + 0,1 | 185.163 | 184.191 | - 0,6 | 231.320 | 237.578 | + 2,7 | 692.261 | 697.960 | + 0,8 |
| | libere | 21.587 | 22.719 | + 5,2 | 10.860 | 11.535 | + 6,2 | 22.762 | 21.700 | - 4,7 | 55.209 | 55.954 | + 1,3 |
| | TOT. UNIV. | 297.365 | 298.910 | + 0,5 | 196.023 | 195.726 | - 0,6 | 254.082 | 259.278 | + 2,0 | 747.470 | 753.914 | + 0,8 |
| | I.S.E.F. | 3.317 | 3.754 | +13,1 | 3.255 | 3.784 | +16,2 | 4.050 | 5.451 | +34,5 | 10.622 | 12.989 | +22,2 |
| TOTALE complessivo | | 300.682 | 302.664 | + 0,6 | 199.278 | 199.510 | + 0,1 | 258.132 | 264.729 | + 2,5 | 758.092 | 766.903 | + 1,1 |

(a) Dati elaborati dal Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

TAV. 8 - Situazione degli studenti universitari « in corso » - A.A. 1979-80 (a).

| Gruppi di corsi di laurea | Studenti immatricolati (iscritti al 1° anno) | Studenti complessivamente iscritti « in corso » |
|-----------------------------|--|---|
| Gruppo scientifico | 29.947 | 95.228 |
| Gruppo medico | 22.009 | 140.750 |
| Gruppo ingegneria | 30.750 | 110.139 |
| Gruppo agrario (b) | 10.316 | 32.147 |
| Gruppo economico (c) | 35.580 | 80.776 |
| Gruppo politico-sociale (d) | 13.200 | 37.627 |
| Gruppo giuridico | 37.287 | 100.287 |
| Gruppo letterario (e) | 50.136 | 144.179 |
| Diplomi | 7.371 | 17.946 |
| | 236.596 | 759.078 |

(a) Dati provvisori comunicati dall'ISTAT.

(b) Comprende, tra gli altri, i corsi di laurea in Agraria e Medicina Veterinaria.

(c) Comprende, tra gli altri, i corsi di laurea in Economia e Commercio e Statistica.

(d) Comprende, tra gli altri, i corsi di laurea in Scienze Politiche e Sociologia.

(e) Comprende, tra gli altri, i corsi di laurea in Lettere, Magistero e Lingue e Letterature Straniere.

TAV. 9 - Incidenza percentuale degli studenti fuori corso.

| Anno Acc. | % stud. « fuori corso » rispetto agli studenti « in corso » | % stud. « fuori corso » rispetto al totale degli studenti compless. iscritti |
|-----------|---|--|
| 1950-51 | 59,4% | 37,2% |
| 1951-52 | 58,7% | 37,0% |
| 1952-53 | 61,0% | 37,8% |
| 1953-54 | 58,8% | 37,0% |
| 1954-55 | 55,0% | 35,5% |
| 1955-56 | 51,2% | 33,8% |
| 1956-57 | 46,1% | 31,5% |
| 1957-58 | 42,3% | 29,7% |
| 1958-59 | 40,9% | 29,0% |
| 1959-60 | 40,5% | 28,8% |
| 1960-61 | 39,8% | 28,4% |
| 1961-62 | 39,8% | 28,4% |
| 1962-63 | 38,3% | 27,7% |
| 1963-64 | 39,3% | 28,2% |
| 1964-65 | 38,9% | 28,0% |
| 1965-66 | 35,3% | 26,0% |
| 1966-67 | 34,8% | 25,8% |
| 1967-68 | 35,1% | 26,0% |
| 1968-69 | 32,2% | 24,3% |
| 1969-70 | 26,3% | 20,8% |
| 1970-71 | 21,6% | 17,7% |
| 1971-72 | 20,3% | 16,9% |
| 1972-73 | 22,0% | 18,0% |
| 1973-74 | 24,4% | 19,6% |
| 1974-75 | 25,1% | 20,0% |
| 1975-76 | 27,0% | 21,3% |
| 1976-77 | 28,2% | 22,0% |
| 1977-78 | 30,7% | 23,5% |
| 1978-79 | 33,2% | 24,9% |

TAV. 11 - Studenti stranieri iscritti alle Università italiane (a).

| Anno Acc. | Totale studenti stranieri | Incidenza % stranieri sul tot. studenti in corso |
|-------------|---------------------------|--|
| 1962-63 | 4.383 | 14,0% |
| 1963-64 | 4.854 | 14,0% |
| 1964-65 | 5.271 | 1,5% |
| 1965-66 | 6.130 | 1,2% |
| 1966-67 | 7.439 | 1,8% |
| 1967-68 | 8.020 | 1,6% |
| 1968-69 | 9.168 | 1,7% |
| 1969-70 | 12.305 | 1,9% |
| 1970-71 | 14.357 | 2,1% |
| 1971-72 | 17.957 | 2,3% |
| 1972-73 | 21.924 | 2,7% |
| 1973-74 | 22.014 | 3,2% |
| 1974-75 | 20.803 | 2,9% |
| 1975-76 | 18.921 | 2,5% |
| 1976-77 | 28.390 | 3,7% |
| 1977-78 (b) | 27.136 | 3,5% |
| 1978-79 (b) | 26.648 | 3,5% (c) |

(a) Dati elaborati in base a prospetti ISTAT.

(b) Dati provvisori ISTAT.

(c) La presente tabella è un aggiornamento di quella pubblicata in *Situazione dell'Università italiana*, cit., n. 2, 1978, p. 151.

TAV. 10 - Incidenza percentuale degli studenti « fuori corso » per gruppi di corsi di laurea - Anno Accademico 1976-77.

| Corsi di laurea | % studenti « fuori corso » rispetto agli stud. « in corso » di ogni gruppo di corsi di laurea | % studenti « fuori corso » rispetto agli studenti compless. iscritti a ogni gruppo di corsi di laurea |
|--------------------|---|---|
| Gruppo scientifico | 30,7% | 23,5% |
| Gruppo medico | 14,0% | 12,3% |
| Gruppo ingegneria | 26,6% | 21,0% |
| Gruppo agrario | 19,2% | 16,1% |
| Gruppo economico | 31,5% | 24,0% |
| Gruppo giuridico | 28,9% | 22,4% |
| Gruppo letterario | 44,8% | 30,9% |
| Diplomi | 21,3% | 17,5% |

TAV. 12 - *Studenti stranieri iscritti alle Università italiane, per aree geografiche di provenienza e per anno accademico (a).*

| Aree geografiche | 1962-63 | 1963-64 | 1964-65 | 1965-66 | 1966-67 | 1967-68 | 1968-69 | 1969-70 | 1970-71 | 1971-72 | 1972-73 | 1973-74 | 1974-75 | 1975-76 | 1976-77 (b) |
|---------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Europa | 2.268 | 2.273 | 2.266 | 2.695 | 3.687 | 3.825 | 4.451 | 6.798 | 8.156 | 10.923 | 13.762 | 13.809 | 13.817 | 11.933 | 19.088 |
| Medio Oriente | 673 | 837 | 984 | 1.310 | 1.455 | 1.732 | 2.352 | 2.873 | 3.601 | 4.066 | 4.691 | 4.459 | 3.598 | 3.544 | 4.426 |
| Estremo Oriente e Oceania | 128 | 184 | 240 | 224 | 215 | 297 | 172 | 366 | 228 | 274 | 388 | 420 | 362 | 345 | 642 |
| Africa | 406 | 480 | 552 | 603 | 649 | 662 | 696 | 818 | 755 | 924 | 1.018 | 1.031 | 896 | 875 | 1.162 |
| America Latina | 437 | 494 | 587 | 541 | 564 | 558 | 484 | 533 | 608 | 741 | 895 | 856 | 808 | 775 | 1.224 |
| USA - Canada | 448 | 558 | 616 | 723 | 845 | 914 | 989 | 897 | 979 | 1.005 | 1.133 | 1.292 | 1.274 | 1.394 | 1.764 |
| Apolidi | 23 | 28 | 26 | 34 | 24 | 32 | 24 | 20 | 30 | 24 | 37 | 15 | 19 | 9 | 38 |
| Totale | 4.383 | 4.854 | 5.271 | 6.130 | 7.439 | 8.020 | 9.168 | 12.305 | 14.357 | 17.957 | 21.924 | 22.014 | 20.803 | 18.921 | 28.390 |

(a) Dati elaborati in base a prospetti ISTAT. Si riferiscono a studenti iscritti in corso e fuori corso.

(b) La presente tabella è un aggiornamento di quella pubblicata in *Situazione dell'Università italiana*, cit., n. 2, 1978, p. 152.

TAV. 13 - *Studenti stranieri (in corso e fuori corso) per Facoltà e paese d'origine. Anno Accademico 1976-77 (a).*

| Facoltà | Europa | Africa | America | Asia | Oceania | Apolidi | Totale |
|---|---------------|--------------|--------------|--------------|-----------|-----------|---------------|
| Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali | 1.434 | 92 | 182 | 110 | 5 | 2 | 1.825 |
| Farmacia | 2.828 | 49 | 40 | 345 | 2 | 2 | 3.266 |
| Medicina e Chirurgia | 6.072 | 328 | 1.429 | 2.789 | 12 | 12 | 10.642 |
| Ingegneria | 3.125 | 234 | 208 | 514 | 1 | 3 | 4.085 |
| Architettura | 3.171 | 96 | 140 | 871 | 2 | 2 | 4.282 |
| Agraria | 250 | 58 | 40 | 43 | — | 2 | 393 |
| Medicina Veterinaria | 169 | 39 | 312 | 71 | — | — | 591 |
| Economia e Commercio | 386 | 96 | 99 | 79 | 2 | 1 | 663 |
| Scienze Politiche | 195 | 44 | 95 | 63 | 2 | 1 | 400 |
| Giurisprudenza | 322 | 49 | 125 | 18 | 9 | 1 | 524 |
| Lettere e Filosofia | 758 | 49 | 192 | 92 | 4 | 9 | 1.104 |
| Magistero | 193 | 10 | 79 | 49 | 4 | 2 | 337 |
| Altre Facoltà | 185 | 18 | 47 | 24 | 3 | 1 | 278 |
| Totale | 19.088 | 1.162 | 2.988 | 5.068 | 46 | 38 | 28.390 |

(a) Fonte: ISTAT.

2. Il problema dell'« output »

Analizzando anche in modo sommario le statistiche riportate, appare evidente che la produzione di laureati è stata sempre notevolmente più bassa di quella che avrebbe potuto essere. Sembra quasi che il fenomeno della dispersione rientri più nella fisiologia che nella patologia del sistema universitario italiano. Molto probabilmente su tale andamento della situazione ha influito in maniera determinante la tradizionale istituzionalizzazione della figura dello studente « fuori corso ».

Infatti, nell'arco temporale che va dall'anno accademico 1951-52 all'anno accademico 1978-79, il numero dei laureati è cresciuto del 293%, mentre il numero degli studenti complessivamente iscritti alle Università è cresciuto del 332% (rispettivamente del 425% gli studenti in corso e del 195% gli studenti « fuori corso »). È anche interessante notare che, in media, non più del 10% degli studenti complessivamente iscritti riesce a laurearsi e tale media si abbassa ancora se consideriamo che, approssimativamente, più del 60% dei laureati proviene annualmente dagli studenti « fuori corso ».

Ad un esame più attento per quanto si riferisce alle singole Facoltà, nell'ultimo triennio (vedasi la tabella 14 allegata) possiamo rilevare che Medicina, Farmacia ed Agraria tendono, percentualmente, a produrre un crescente numero di laureati (rispettivamente: Medicina +25,5% nell'anno solare 1977 e +14% nell'anno solare 1978; Farmacia + 9% nel 1977 e +13,5% nel 1978; Agraria +8,2% nel 1977 e +9,4% nel 1978). Una tendenza esattamente contraria si nota nella Facoltà di Economia e Commercio che ha, invece, registrato un notevole « boom » nelle iscrizioni. In essa si è rilevata una flessione dei laureati pari al -11,5% nell'anno solare 1977 ed al -4,2 per cento nell'anno solare 1978. Un'osservazione che si potrebbe fare al riguardo è che, forse, il servizio educativo fornito dalla Facoltà di Economia e Commercio non viene soltanto richiesto per il conseguimento del titolo accademico relativo, ma anche per acquisire, da par-

te di utenti già inseriti nel mondo del lavoro, particolari capacità professionali.

La situazione che si intravede (soprattutto per alcune Facoltà, ma il discorso potrebbe generalizzarsi) è quello di un uso del servizio educativo a livello superiore non solo per il conseguimento di titoli accademici, ma anche per rispondere ad esigenze di educazione permanente » o di « recyclage » professionale. Sembra evidenziarsi, quindi, la necessità di istituzionalizzare a tal fine il sistema universitario con funzionali modifiche strutturali. Il dipartimento, istituito dalla recente legge 21 febbraio 1980, n. 28, potrebbe essere utilizzato anche a tale fine.

Un'altra tendenza che va decisamente evidenziandosi è quella che vede il ritorno all'Università di persone già laureate, o che, quantomeno, hanno ritardato l'iscrizione universitaria.

Questo fenomeno particolare si rileva indirettamente considerando le immatricolazioni nell'anno accademico 1977-78. In tale anno gli immatricolati complessivamente sono stati 231.570, dei quali solo 212.073 provenienti direttamente dalla scuola secondaria superiore; ciò fa ragionevolmente presumere che ben 19.497 unità pari all'8,4% degli immatricolati

siano persone già fornite di un titolo accademico o comunque diplomate da alcuni anni.

Non a caso questo paragrafo è stato intitolato « il problema dell' " output " »; le poche osservazioni riportate danno chiaramente un'idea che di un reale problema si tratta (o, se si vuole, di un fenomeno molto complesso).

Infatti, oltre alla chiara caratteristica del sistema di non produrre un numero di laureati proporzionato all'« input », è evidente anche una tendenza in qualche modo contraddittoria. Molto probabilmente a una crescente disaffezione delle nuove leve verso il conseguimento di un titolo accademico, fa riscontro un certo interesse dei già laureati al ritorno all'istruzione universitaria. Se può essere anche vero che la motivazione di questo ritorno è determinata dalla crescente disoccupazione intellettuale (per cui si scelgono nuovi campi di studio quando ci si accorge di possedere una laurea non facilmente spendibile sul mercato del lavoro), non è da escludere, come si diceva, che l'istituzione universitaria (magari non adeguatamente attrezzata alla bisogna) svolga un interessante compito di aggiornamento professionale e teorico per personale già laureato.

TAV. 14 - Distribuzione degli studenti laureati per Facoltà.

| Facoltà | Anno solare 1976 (a) | Anno solare 1977 (a) | Var. % rispetto A.S. prec. | Anno solare 1978 (a) | Var. % rispetto A.S. prec. |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------------|----------------------------|----------------------------------|
| Scienze Matemat., Fisiche e Naturali | 9.574 | 9.736 | + 1,6 | 9.678 | - 0,6 |
| Farmacia | 1.855 | 2.023 | + 9,0 | 2.297 | + 13,5 |
| Medicina | 10.093 | 12.668 | +25,5 | 14.449 | +14,0 |
| Ingegneria | 7.157 | 7.098 | - 0,9 | 6.928 | - 2,4 |
| Architettura | 3.859 | 4.206 | + 8,9 | 4.045 | - 3,9 |
| Agraria | 877 | 949 | + 8,2 | 1.039 | + 9,4 |
| Economia e Comm. | 3.727 | 3.302 | -11,5 | 3.164 | - 4,2 |
| Scienze politiche | 2.621 | 2.462 | - 6,1 | 2.351 | - 4,6 |
| Giurisprudenza | 6.568 | 7.590 | +15,5 | 7.074 | - 6,8 |
| Lettere e Filosofia | 9.896 | 10.324 | + 4,3 | 9.447 | - 8,7 |
| Magistero | 12.184 | 11.763 | - 3,5 | 10.583 | -10,1 |
| Lingue e Letterature Straniere | 1.137 | 1.108 | - 2,6 | 1.032 | - 6,9 |
| Altre Facoltà | 512 | 578 | +12,8 | 662 | +14,5 |
| Medicina Veterin. | 406 | 382 | - 6,0 | 451 | +18,0 |
| Totale | 70.466 | 74.189 | + 5,2 | 73.192 | - 1,7 |
| I.S.E.F. | 1.921 | 2.202 | +14,6 | 4.372 | +98,5 |
| Totale complessivo | 72.387 | 76.391 | + 5,4 | 77.564 | + 1,5 |

(a) Dati elaborati dal Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

TAV. 15 - Situazione laureati Anno Solare 1978 per Facoltà ed area geografica (a).

| Facoltà | Tipologia sedi universit. | ITALIA SETTENTRIONALE | | | ITALIA CENTRALE | | | ITALIA MERIDION. E INSULARE | | | TOTALE | | |
|--------------------------|---------------------------|-----------------------|-------------|--------|-----------------|-------------|--------|-----------------------------|-------------|------------|-------------|-------------|--------|
| | | al 31-12-77 | al 31-12-78 | var. % | al 31-12-77 | al 31-12-78 | var. % | al 31-12-77 | al 31-12-78 | var. % | al 31-12-77 | al 31-12-78 | var. % |
| Scienze M.F.N. | statali | 3.814 | 3.443 | - 9,8 | 2.453 | 2.468 | + 0,6 | 3.198 | 3.440 | + 7,5 | 9.465 | 9.351 | - 1,3 |
| | libere | 45 | 69 | +53,3 | 75 | 84 | +12,0 | 151 | 174 | +15,2 | 271 | 327 | +20,6 |
| | TOTALE | 3.859 | 3.512 | - 9,0 | 2.528 | 2.552 | + 0,9 | 3.349 | 3.614 | + 7,9 | 9.736 | 9.678 | - 0,6 |
| Farmacia | statali | 1.086 | 1.290 | +18,7 | 421 | 463 | + 9,9 | 458 | 484 | + 5,6 | 1.965 | 2.237 | +13,8 |
| | libere | — | — | — | 58 | 60 | + 3,4 | — | — | — | 58 | 60 | + 3,4 |
| | TOTALE | 1.086 | 1.290 | +18,7 | 479 | 523 | + 9,1 | 458 | 484 | + 5,6 | 2.023 | 2.297 | +13,5 |
| Medicina | statali | 5.254 | 6.246 | +18,8 | 3.490 | 3.923 | +12,4 | 3.442 | 3.753 | + 9,0 | 12.186 | 13.922 | +14,2 |
| | libere | — | — | — | 201 | 157 | -21,9 | 281 | 370 | +31,6 | 482 | 527 | + 9,3 |
| | TOTALE | 5.254 | 6.246 | +18,8 | 3.691 | 4.080 | +10,5 | 3.723 | 4.123 | +10,7 | 12.668 | 14.449 | +14,0 |
| Ingegneria | statali | 3.914 | 3.760 | - 4,0 | 1.337 | 1.367 | + 2,2 | 1.747 | 1.712 | - 2,1 | 6.998 | 6.839 | - 2,3 |
| | libere | — | — | — | — | — | — | 100 | 81 | -19,0 | 100 | 81 | -19,0 |
| | TOTALE | 3.914 | 3.760 | - 4,0 | 1.337 | 1.367 | + 2,2 | 1.847 | 1.793 | - 3,0 | 7.098 | 6.928 | - 2,4 |
| Architettura | statali | 1.883 | 1.614 | -14,3 | 1.612 | 1.676 | + 3,9 | 550 | 592 | + 7,6 | 4.045 | 3.882 | - 4,1 |
| | libere | — | — | — | — | — | — | 161 | 163 | + 1,2 | 161 | 163 | + 1,2 |
| | TOTALE | 1.883 | 1.614 | -14,3 | 1.612 | 1.676 | + 3,9 | 711 | 755 | + 6,1 | 4.206 | 4.045 | - 3,9 |
| Agraria | statali | 467 | 531 | +13,7 | 185 | 209 | +12,9 | 267 | 255 | - 4,5 | 919 | 995 | + 8,2 |
| | libere | 30 | 44 | +46,6 | — | — | — | — | — | — | 30 | 44 | +46,6 |
| | TOTALE | 497 | 575 | +15,6 | 185 | 209 | +12,9 | 267 | 255 | - 4,5 | 949 | 1.039 | + 9,4 |
| Economia e Commercio | statali | 985 | 1.017 | + 3,2 | 644 | 573 | -11,1 | 940 | 914 | - 2,8 | 2.569 | 2.504 | - 2,6 |
| | libere | 547 | 493 | - 9,9 | 118 | 108 | - 8,5 | 68 | 59 | -13,3 | 733 | 660 | -10,0 |
| | TOTALE | 1.532 | 1.510 | - 1,5 | 762 | 681 | -10,7 | 1.008 | 973 | - 3,5 | 3.302 | 3.164 | - 4,2 |
| Scienze Politiche | statali | 1.273 | 1.296 | + 1,8 | 718 | 578 | -19,5 | 315 | 328 | + 4,1 | 2.306 | 2.202 | - 4,6 |
| | libere | 58 | 38 | -34,5 | 45 | 48 | + 6,6 | 53 | 63 | +18,8 | 156 | 149 | - 4,5 |
| | TOTALE | 1.331 | 1.334 | + 0,2 | 763 | 626 | -18,0 | 368 | 391 | + 6,2 | 2.462 | 2.351 | - 4,6 |
| Giurisprudenza | statali | 1.826 | 1.916 | + 4,9 | 2.330 | 1.838 | -21,2 | 3.034 | 2.904 | - 4,3 | 7.190 | 6.658 | - 7,4 |
| | libere | 72 | 88 | +22,2 | 163 | 222 | +36,1 | 165 | 106 | -35,8 | 400 | 416 | + 4,0 |
| | TOTALE | 1.898 | 2.004 | + 5,5 | 2.493 | 2.060 | -17,4 | 3.199 | 3.010 | - 6,0 | 7.590 | 7.074 | - 6,8 |
| Lettere e Filosofia | statali | 3.554 | 3.310 | - 6,9 | 2.485 | 2.188 | -12,0 | 3.759 | 3.416 | - 9,2 | 9.798 | 8.914 | - 9,1 |
| | libere | 255 | 296 | +16,0 | 119 | 86 | -27,8 | 152 | 151 | - 0,7 | 526 | 533 | + 1,3 |
| | TOTALE | 3.809 | 3.606 | - 5,4 | 2.604 | 2.274 | -12,7 | 3.911 | 3.567 | - 8,8 | 10.324 | 9.447 | - 8,7 |
| Magistero | statali | 3.161 | 2.631 | -16,8 | 2.254 | 2.150 | - 4,7 | 3.568 | 3.142 | -12,0 | 8.983 | 7.923 | -11,9 |
| | libere | 436 | 260 | -40,4 | 1.049 | 939 | -10,5 | 1.495 | 1.461 | - 2,3 | 2.980 | 2.660 | -10,8 |
| | TOTALE | 3.597 | 2.891 | -19,7 | 3.303 | 3.089 | - 6,5 | 5.063 | 4.603 | - 9,1 | 11.763 | 10.583 | -10,1 |
| Lingue e Lett. straniere | statali | 166 | 155 | - 6,7 | 167 | 111 | -33,6 | 267 | 239 | -10,5 | 600 | 505 | -15,9 |
| | libere | 295 | 343 | +16,2 | — | — | — | 213 | 184 | -13,7 | 508 | 527 | + 3,7 |
| | TOTALE | 461 | 498 | + 8,0 | 167 | 111 | -33,6 | 480 | 423 | -11,9 | 1.108 | 1.032 | - 6,9 |
| Altre Facoltà | statali | 330 | 395 | +19,6 | 258 | 323 | +25,1 | 220 | 234 | + 6,3 | 808 | 952 | +17,8 |
| | libere | 152 | 161 | + 5,9 | — | — | — | — | — | — | 152 | 161 | + 5,9 |
| | TOTALE | 482 | 556 | +15,3 | 258 | 323 | +25,1 | 220 | 234 | + 6,3 | 960 | 1.113 | +15,9 |
| TOTALE | statali | 27.713 | 27.604 | - 0,4 | 18.354 | 17.867 | - 2,7 | 21.765 | 21.413 | - 1,7 | 67.832 | 66.884 | - 1,4 |
| | libere | 2.091 | 1.949 | - 6,8 | 1.627 | 1.547 | - 5,0 | 2.839 | 2.812 | - 1,0 | 6.557 | 6.308 | - 3,8 |
| | TOT. UNIV. | 29.804 | 29.553 | - 0,9 | 19.981 | 19.414 | - 2,9 | 24.604 | 24.225 | - 1,6 | 74.389 | 73.192 | - 1,7 |
| | I.S.E.F. | 796 | 835 | + 4,8 | 595 | 654 | + 9,9 | 811 | 3.032 | +273,8 (b) | 2.202 | 4.372 | +98,5 |
| TOTALE complessivo | | 30.600 | 30.388 | - 0,7 | 20.576 | 20.068 | - 2,5 | 25.415 | 27.257 | + 7,2 | 76.591 | 77.564 | + 1,2 |

(a) Dati elaborati dal Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

(b) Sono compresi i diplomati I.S.E.F. del corso speciale per studenti lavoratori svoltosi presso l'Istituto Superiore di Educazione Fisica di Napoli.

TAV. 16 - Distribuzione studenti laureati per sede universitaria (a) e (b).

| Sede universitaria | Anno solare 1976 | Anno solare 1977 | Var. % rispetto A.S. 1976 | Anno solare 1978 | Var. % rispetto A.S. 1977 |
|---|------------------|------------------|---------------------------|------------------|---------------------------|
| Torino Università | 2.740 | 3.044 | +11,0 | 3.018 | - 0,9 |
| Torino Politecnico | 1.133 | 1.219 | + 7,5 | 1.199 | - 1,7 |
| Milano Università | 3.571 | 3.988 | +11,6 | 4.099 | + 2,7 |
| Milano Politecnico | 1.734 | 1.735 | +0,05 | 1.641 | - 5,5 |
| Pavia | 1.364 | 1.354 | - 0,8 | 1.590 | +17,4 |
| Venezia Università | 356 | 344 | - 3,4 | 337 | - 2,1 |
| Venezia Istituto Architettura | 502 | 725 | +44,4 | 502 | -30,8 |
| Padova | 3.952 | 4.380 | +10,8 | 4.477 | + 2,2 |
| Trieste | 662 | 775 | +17,0 | 744 | - 4,0 |
| Genova | 2.550 | 2.615 | + 2,5 | 2.411 | - 7,9 |
| Parma | 1.124 | 1.258 | +11,9 | 1.194 | -18,2 |
| Modena | 457 | 563 | +23,1 | 568 | + 0,8 |
| Bologna | 4.753 | 5.058 | + 6,4 | 5.348 | + 5,7 |
| Ferrara | 400 | 455 | +13,7 | 476 | + 4,6 |
| Firenze | 2.984 | 3.610 | +20,9 | 3.891 | + 7,7 |
| Pisa | 1.876 | 2.022 | + 7,7 | 1.714 | -15,3 |
| Siena | 600 | 635 | + 5,8 | 655 | + 3,1 |
| Perugia | 1.253 | 1.267 | + 1,1 | 1.218 | - 3,9 |
| Ancona | 116 | 183 | +57,7 | 262 | +43,1 |
| Macerata | 267 | 258 | - 3,4 | 289 | +12,0 |
| Camerino | 187 | 220 | +17,6 | 207 | - 6,0 |
| Roma | 9.877 | 10.159 | + 2,8 | 9.631 | - 5,2 |
| Napoli | 6.865 | 6.993 | + 1,8 | 6.749 | - 3,5 |
| Salerno | 1.390 | 1.534 | +10,3 | 1.420 | - 7,5 |
| Bari | 2.819 | 2.687 | - 4,7 | 2.444 | - 9,1 |
| Lecce | 726 | 585 | -19,5 | 347 | -40,7 |
| Cosenza (Univ. Calabria) | 17 | 151 | - | 250 | +65,5 |
| Reggio Calabria (Ist. Architettura) | 36 | 49 | +36,1 | 41 | -16,4 |
| Palermo | 3.371 | 3.210 | - 4,8 | 3.446 | + 7,3 |
| Messina | 2.290 | 2.490 | + 8,7 | 2.042 | -18,0 |
| Catania | 1.887 | 1.914 | + 1,4 | 1.854 | - 3,2 |
| Sassari | 298 | 390 | +30,8 | 468 | +20,0 |
| Cagliari | 1.221 | 1.077 | -11,2 | 1.769 | +64,2 |
| Ist. Orient. (Napoli) | 487 | 631 | +29,5 | 541 | -14,3 |
| Ist. Navale (Napoli) | 34 | 54 | +58,8 | 42 | -22,3 |
| Udine (c) | - | - | - | - | - |
| Totale Univ. statali | 63.889 | 67.632 | + 5,8 | 66.884 | - 1,4 |
| Università libere: | | | | | |
| Milano - Istituto Lingue Moderne | 188 | 229 | +21,8 | 268 | +17,0 |
| Bocconi (Milano) | 323 | 255 | -21,1 | 274 | + 7,4 |
| Università Cattolica | 1.511 | 1.378 | - 8,9 | 1.148 | -16,7 |
| Bergamo | 58 | 66 | +13,7 | 75 | +13,6 |
| Trento | 204 | 163 | -20,1 | 184 | +12,8 |
| Urbino | 1.219 | 1.235 | + 1,3 | 1.145 | - 7,3 |
| Magistero - Roma (M. SS. Assunta) | 107 | 93 | -13,1 | 87 | - 6,5 |
| L.U.I.S.S. - Roma | 145 | 105 | -27,6 | 110 | + 4,7 |
| Cassino - Magistero | 212 | 194 | - 9,5 | 205 | + 5,6 |
| L'Aquila Università | 495 | 402 | -18,8 | 491 | +22,1 |
| L'Aquila - Istituto Sup. Medicina | 73 | 70 | - 4,2 | 75 | + 7,1 |
| Chieti | 938 | 1.023 | + 9,0 | 1.021 | - 0,2 |
| Magistero - Napoli (S. Orsola Beninc.) | 599 | 862 | +43,9 | 822 | - 4,7 |
| Catania - Magistero | 495 | 482 | - 2,7 | 403 | -16,4 |
| Totale Univ. libere | 6.567 | 6.557 | - 0,2 | 6.308 | - 3,8 |
| Totale generale | 70.466 | 74.189 | + 5,2 | 73.192 | - 1,7 |
| Totale I.S.E.F. | 1.921 | 2.202 | +14,6 | 4.372 | +98,5 |
| Totale complessivo | 72.387 | 76.391 | + 5,5 | 77.564 | + 1,2 |

(a) Dati elaborati dal Ministero della Pubblica Istruzione - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

(b) La presente tabella è un aggiornamento di quella pubblicata in « Situazione dell'Università italiana », cit., n. 2, 1978, a pag. 106.

(c) Università di nuova istituzione.

3. L'insegnamento universitario; situazione del corpo docente e rapporto docenti-studenti

La nuova legge n. 28/1980 prevede una situazione a regime comprensiva di un organico di 15.000 professori ordinari, di 15.000 associati, categoria di nuova istituzione, e di 16.000 ricercatori, anche questi di nuova istituzione e particolarmente

impegnati « allo sviluppo della ricerca scientifica universitaria e per l'assolvimento di compiti didattici integrativi dei corsi di insegnamento ufficiali ».

Complessivamente, quindi, l'attività didattica nel sistema universitario che si profila verrà svolta complessivamente da 46.000 docenti. Tale situazione prevista dalla legge va coordinata con quella di fatto esistente

attualmente ed è, quindi, indispensabile, per avere un quadro esatto della realtà, esaminare quale sia la composizione del corpo docente durante il corrente anno accademico 1979-80.

I professori universitari (docenti di ruolo, docenti soprannumerari, docenti su cattedre convenzionate e docenti fuori ruolo

→

TAV. 17 - Rapporto docenti-studenti nelle Università statali - A.A. 1979-80 (a).

| Sede universitaria | Professori universitari | Docenti incaricati di insegnamento | Assistenti | Totale (c) |
|-------------------------------------|-------------------------|------------------------------------|-----------------|-----------------|
| Torino - Università | 1 ogni 116 stud. | 1 ogni 52 stud. | 1 ogni 53 stud. | 1 ogni 22 stud. |
| Torino - Politecnico | 1 » 108 » | 1 » 62 » | 1 » 39 » | 1 » 19 » |
| Milano - Università | 1 » 125 » | 1 » 54 » | 1 » 42 » | 1 » 20 » |
| Milano - Politecnico | 1 » 144 » | 1 » 50 » | 1 » 60 » | 1 » 23 » |
| Pavia | 1 » 73 » | 1 » 29 » | 1 » 33 » | 1 » 13 » |
| Venezia - Università | 1 » 139 » | 1 » 36 » | 1 » 70 » | 1 » 20 » |
| Venezia - Ist. Architettura | 1 » 318 » | 1 » 37 » | 1 » 114 » | 1 » 25 » |
| Padova | 1 » 100 » | 1 » 35 » | 1 » 40 » | 1 » 16 » |
| Udine (b) | 1 » 167 » | dato non disponibile | | |
| Trieste | 1 » 69 » | 1 » 19 » | 1 » 29 » | 1 » 10 » |
| Genova | 1 » 100 » | 1 » 38 » | 1 » 38 » | 1 » 16 » |
| Parma | 1 » 102 » | 1 » 31 » | 1 » 38 » | 1 » 15 » |
| Modena | 1 » 84 » | 1 » 23 » | 1 » 27 » | 1 » 11 » |
| Bologna | 1 » 100 » | 1 » 38 » | 1 » 44 » | 1 » 17 » |
| Ferrara | 1 » 70 » | 1 » 21 » | 1 » 28 » | 1 » 10 » |
| Firenze | 1 » 92 » | 1 » 51 » | 1 » 43 » | 1 » 19 » |
| Pisa | 1 » 62 » | 1 » 20 » | 1 » 23 » | 1 » 9 » |
| Siena | 1 » 88 » | 1 » 25 » | 1 » 36 » | 1 » 13 » |
| Perugia | 1 » 105 » | 1 » 37 » | 1 » 39 » | 1 » 16 » |
| Ancona | 1 » 78 » | 1 » 38 » | 1 » 91 » | 1 » 23 » |
| Macerata | 1 » 181 » | 1 » 30 » | 1 » 50 » | 1 » 18 » |
| Camerino | 1 » 105 » | 1 » 10 » | 1 » 26 » | 1 » 7 » |
| Roma | 1 » 112 » | 1 » 79 » | 1 » 41 » | 1 » 22 » |
| Napoli | 1 » 135 » | 1 » 55 » | 1 » 49 » | 1 » 22 » |
| Salerno | 1 » 360 » | 1 » 54 » | 1 » 135 » | 1 » 35 » |
| Bari | 1 » 150 » | 1 » 33 » | 1 » 38 » | 1 » 16 » |
| Lecce | 1 » 378 » | 1 » 30 » | 1 » 49 » | 1 » 18 » |
| Cosenza - Univ. Calabria | 1 » 156 » | 1 » 10 » | 1 » 317 » | 1 » 8 » |
| Reggio Calabria - Ist. Architettura | 1 » 550 » | 1 » 14 » | 1 » 45 » | 1 » 11 » |
| Palermo | 1 » 123 » | 1 » 35 » | 1 » 34 » | 1 » 15 » |
| Messina | 1 » 86 » | 1 » 34 » | 1 » 29 » | 1 » 22 » |
| Catania | 1 » 108 » | 1 » 31 » | 1 » 33 » | 1 » 14 » |
| Sassari | 1 » 100 » | 1 » 19 » | 1 » 30 » | 1 » 11 » |
| Cagliari | 1 » 152 » | 1 » 26 » | 1 » 35 » | 1 » 14 » |
| Ist. Orientale (Napoli) | 1 » 153 » | 1 » 28 » | 1 » 131 » | 1 » 20 » |
| Ist. Navale (Napoli) | 1 » 43 » | 1 » 14 » | 1 » 11 » | 1 » 6 » |

(a) Fonte: Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

(b) Università di nuova istituzione.

(c) Sono compresi i docenti di ruolo, i docenti soprannumerari, i docenti con cattedre universitarie e i docenti fuori ruolo.

TAV. 18 - Situazione dei professori universitari A.A. 1979-80 (a).

| Università | POSTI IN ORGANICO | | POSTI COPERTI | | | |
|------------------------------------|-------------------|--|------------------------|---------------------|------------------|--------------------------------|
| | Posti in organico | Posti in organico Cattedre convenzionate | Docenti soprannumerari | Docenti fuori ruolo | Docenti di ruolo | Docenti Cattedre convenzionate |
| Univ. di Ancona | 61 | 0 | 2 | 0 | 19 | 0 |
| Univ. di Bari | 377 | 1 | 25 | 7 | 178 | 0 |
| Univ. di Bologna | 547 | 11 | 60 | 20 | 365 | 2 |
| Univ. di Cagliari | 242 | 16 | 12 | 9 | 89 | 2 |
| Univ. della Calabria | 106 | 0 | 0 | 0 | 25 | 0 |
| Univ. di Camerino | 59 | 3 | 2 | 0 | 16 | 1 |
| Univ. di Cassino | 5 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| Univ. di Catania | 311 | 1 | 14 | 4 | 153 | 0 |
| Univ. di Ferrara | 123 | 3 | 8 | 4 | 69 | 1 |
| Univ. di Firenze | 478 | 0 | 51 | 27 | 325 | 0 |
| Univ. di Genova | 385 | 5 | 33 | 7 | 257 | 2 |
| Univ. di Lecce | 70 | 0 | 2 | 0 | 12 | 0 |
| Univ. di Macerata | 43 | 5 | 1 | 1 | 14 | 0 |
| Univ. di Messina | 238 | 2 | 10 | 7 | 118 | 0 |
| Univ. di Milano | 438 | 11 | 48 | 19 | 284 | 0 |
| Univ. di Modena | 138 | 3 | 9 | 8 | 76 | 0 |
| Univ. di Napoli | 707 | 4 | 66 | 23 | 401 | 1 |
| Univ. di Padova | 516 | 12 | 61 | 26 | 321 | 1 |
| Univ. di Palermo | 363 | 0 | 21 | 15 | 196 | 0 |
| Univ. di Parma | 188 | 5 | 17 | 11 | 114 | 0 |
| Univ. di Pavia | 245 | 7 | 32 | 8 | 173 | 0 |
| Univ. di Perugia | 232 | 11 | 18 | 12 | 131 | 0 |
| Univ. di Pisa | 349 | 2 | 42 | 16 | 226 | 0 |
| Univ. di Roma | 1.002 | 4 | 102 | 85 | 693 | 1 |
| Seconda Univ. di Roma | 278 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Univ. di Salerno | 116 | 0 | 3 | 1 | 39 | 0 |
| Univ. di Sassari | 156 | 9 | 4 | 2 | 45 | 2 |
| Univ. di Siena | 171 | 2 | 11 | 4 | 89 | 0 |
| Univ. di Torino | 404 | 11 | 44 | 17 | 276 | 0 |
| Univ. di Trieste | 238 | 1 | 13 | 11 | 129 | 0 |
| Univ. della Toscana | 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Univ. di Udine | 49 | 0 | 0 | 0 | 9 | 0 |
| Univ. di Venezia | 101 | 1 | 4 | 1 | 59 | 1 |
| Politecnico di Milano | 186 | 3 | 16 | 7 | 109 | 0 |
| Politecnico di Torino | 144 | 6 | 15 | 5 | 84 | 4 |
| Ist. Architett. di Reggio Calabria | 22 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| Ist. Architettura di Venezia | 42 | 1 | 0 | 1 | 16 | 0 |
| Ist. Orientale di Napoli | 64 | 0 | 1 | 5 | 30 | 0 |
| Ist. Navale di Napoli | 25 | 1 | 0 | 2 | 12 | 0 |
| Scuola Norm. Sup. di Pisa | 15 | 0 | 1 | 3 | 13 | 0 |
| Ist. Alta Matem. di Roma | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Univ. dell'Aquila | 22 | 1 | 0 | 0 | 16 | 0 |
| Univ. Abruzzese di Chieti | 28 | 0 | 0 | 1 | 8 | 0 |
| Univ. Bocconi di Milano | 19 | 0 | 0 | 0 | 13 | 0 |
| Univ. Cattolica di Milano | 105 | 7 | 0 | 8 | 93 | 5 |
| Univ. Int. Studi Soc. di Roma | 13 | 0 | 0 | 0 | 9 | 0 |
| Univ. di Trento | 50 | 0 | 1 | 0 | 19 | 0 |
| Univ. di Urbino | 81 | 7 | 0 | 0 | 29 | 1 |
| Ist. Medicina de L'Aquila | 20 | 0 | 0 | 0 | 10 | 0 |
| Ist. Magistero di Catania | 5 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Ist. Lingue di Bergamo | 10 | 0 | 0 | 0 | 11 | 0 |
| Ist. Lingue Moderne di Milano | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ist. Magistero di Napoli | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ist. Magistero di Roma | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Totale Università statali | 9.255 | 141 | 748 | 368 | 5.170 | 18 |
| Totale Università libere | 363 | 15 | 1 | 9 | 209 | 6 |
| Totale complessivo | 9.618 | 156 | 749 | 377 | 5.379 | 24 |

(a) Fonte: Ministero P.I. - Direzione Generale Istruzione Universitaria.

lo) sono complessivamente 6.529 a fronte di un organico di 9.774 posti. I professori incaricati d'insegnamento, la cui figura è stata soppressa dalla legge n. 28, sono, invece, 18.348 (di cui 12.876 stabilizzati).

Per avere un'idea complessiva degli addetti all'attività didattica bisogna tener conto anche degli assistenti (il cui ruolo è stato soppresso), i quali ammontano complessivamente a 17.309 unità. Infatti questi ultimi, pur non avendo la titolarità di un insegnamento, svolgono attività didattica. La situazione strutturale del corpo insegnante è attualmente molto frammentata e quindi il rapporto docenti-studenti non può essere esattamente calcolato. Ad ogni modo, si è in grado di fornire un attendibile rapporto tra « unità docente » e « studenti in corso » (i « fuori corso » non sono tenuti alla frequenza degli insegnamenti) nelle Università statali; tale rapporto è, come media nazionale, di un docente ogni 18 studenti. Naturalmente, le situazioni differiscono da sede a sede come si rileva dalla

tabella n. 17 allegata, e vanno da un massimo di 1 a 35 nell'Università di Salerno ad un minimo di 1 a 6 nell'Istituto Universitario Navale di Napoli.

Per rendere più completo il quadro della situazione relativa al corpo docente è, ad ogni modo, opportuno tener presente che si tratta di una situazione in fase evolutiva.

Infatti, in applicazione della legge n. 31 del 7 febbraio 1979, sono stati banditi 346 concorsi a cattedre per un totale di 3.296 posti di professore ordinario.

La ricerca scientifica

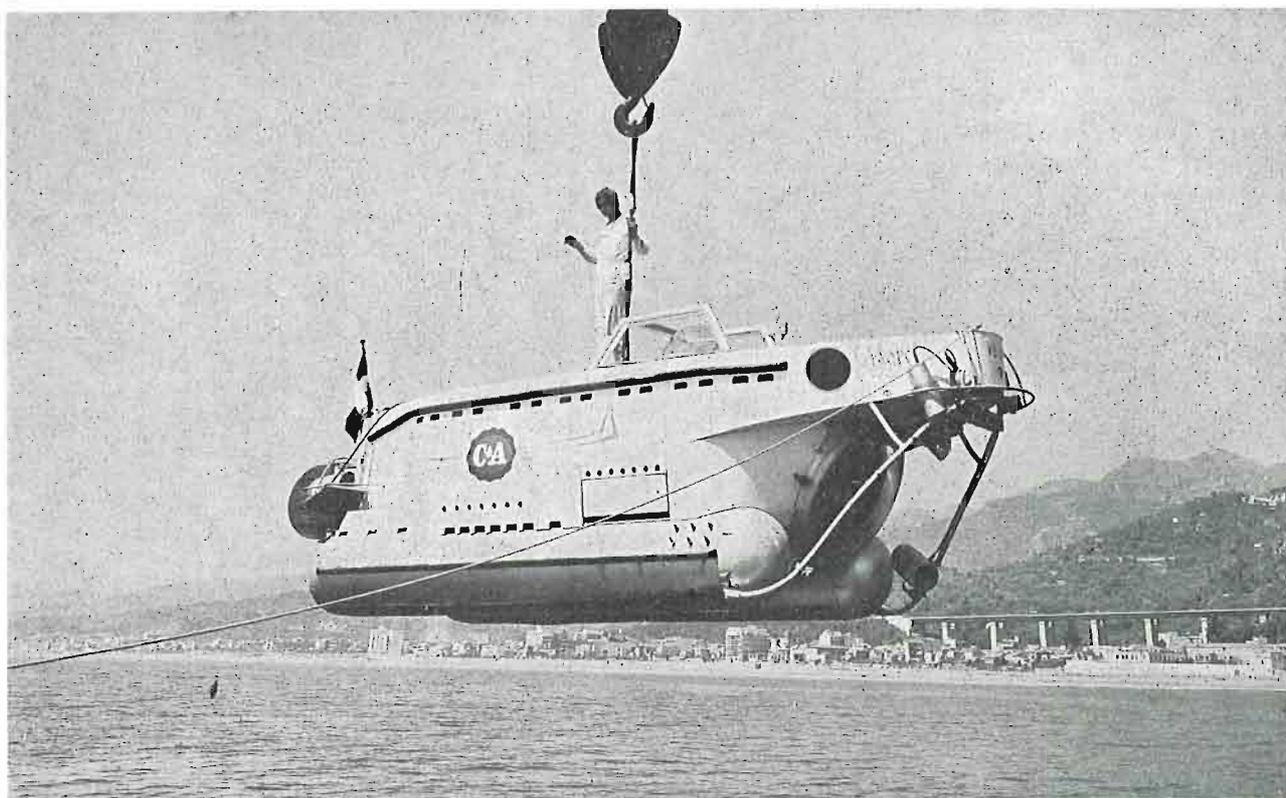
La ricerca scientifica, intimamente collegata all'azione didattica, rappresenta, com'è noto, la finalità istituzionale delle Università.

In realtà se la ricerca è attività di studio, scoperta e invenzione per la conoscenza della realtà, se la cultura è risposta ai problemi dell'uomo e se la professionalità è l'insieme di strumenti scientifici e culturali con i quali egli opera nella natura, è

indispensabile che l'Università, affinché possa porsi come spazio di rapporti culturali e di attività educativa e formativa al servizio della collettività, riesca ad operare una valida sintesi tra questi tre termini.

La rapida esplosione della domanda d'istruzione, le necessità emergenti dalla dimensione di massa che ha tumultuosamente trasformata la struttura dell'Università italiana hanno purtroppo privilegiato altre fonti di finanziamento (particolarmente gli oneri per il personale) a carico del bilancio del Ministero della Pubblica Istruzione, trascurando quella per l'attività scientifica. Soltanto negli ultimi tre anni 1976-1979 si è potuto registrare un notevole incremento della spesa esplicitamente finalizzata per la ricerca. Infatti nel bilancio della Pubblica Istruzione i capitoli degli ultimi anni recano le seguenti cifre:

| | |
|------|-------------------|
| 1976 | L. 10.000.000.000 |
| 1977 | L. 12.000.000.000 |
| 1978 | L. 25.000.000.000 |
| 1979 | L. 33.000.000.000 |
| 1980 | L. 41.000.000.000 |



Mesoscafo « Forel ».

Campagna di ricerca sottomarina nello Stretto di Messina finanziata dal Ministero della P. I. e organizzata dal prof. S. Genovese dell'Università di Messina in collaborazione con i proff. J. Piccard e F. Baguet.

La legge n. 28, più volte citata, ha recentemente vibrato un colpo decisivo in tal senso, stabilendo appositi stanziamenti in incremento agli attuali per il prossimo triennio come qui di seguito può leggersi:

| | |
|------|--------------------|
| 1980 | L. 50.000.000.000 |
| 1981 | L. 100.000.000.000 |
| 1982 | L. 150.000.000.000 |

L'Università italiana sta quindi trasformandosi qualitativamente dopo il gravoso scossone quantitativo che ha subito negli ultimi tempi.

Vorremmo dire, però — non senza una punta di orgoglio — che, nonostante la ristrettezza dei preindicati mezzi finanziari a disposizione, ricercatori operanti nell'Università hanno rea-

lizzato nel passato notevoli risultati.

Ci piace qui ricordare — a titolo meramente esemplificativo — alcune ricerche in differenti settori — di rilevante portata, finanziate quasi interamente dal Ministero della Pubblica Istruzione:

1) « Vocabularium » delle costituzioni giustiniane (novellae constitutiones - pars latina) - 11 volumi a cura dei Professori Archi e Zilletti dell'Università di Firenze;

2) Campagna di immersione con il mesoscafo Forel nello Stretto di Messina organizzata dal Prof. S. Genovese dell'Università di Messina in collaborazione con i Professori J. Piccard e F. Baquet;

3) Scavi archeologici nell'isola Failaka (Ikaros) nel Golfo Persico effettuati dal Prof. Traversari dell'Università di Venezia nonché la campagna di studio e di restauro a Tell Mardikh-Ebla e al Museo di Aleppo del Prof. Matthiae dell'Università di Roma;

4) Ricerche archeologiche a cura dell'istituto di Topografia antica dell'Università di Roma per la identificazione dell'ubicazione dell'antica Lavinium;

5) Realizzazione di un ciclotrone nell'ambito della Facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Università di Milano destinato a ricerche interdisciplinari del settore medico-biologico.

Riportiamo qui di seguito le tabelle dimostrative:

Prospetto riepilogativo delle somme erogate per attrezzature e ricerca scientifica.

| Settori | 1976 | | 1977 | | 1978 (1) | | 1979 (2) | |
|---------------------------------------|--------------|------------|---------------|------------|--------------------|------------|---------------|------------|
| | Milioni | % | Milioni | % | Milioni | % | Milioni | % |
| 01 Matematica | 360 | 4,50 | 540 | 4,50 | 1.140 | 4,56 | 1.505 | 4,56 |
| 02 Fisica | 310 | 3,87 | 450 | 3,75 | 1.750 | 7,00 | 2.720 | 8,24 |
| 03 Chimica | 591 | 7,39 | 904 | 7,73 | 2.639 ⁵ | 10,56 | 3.373 | 10,22 |
| 04 Medicina - Biologia | 2.262 | 28,28 | 3.355 | 27,96 | 6.703 | 26,81 | 9.301 | 28,19 |
| 05 Geologia - Mineralogia | 305 | 3,81 | 440 | 3,67 | 955 ⁵ | 3,82 | 1.258 | 3,81 |
| 06 Agraria | 380 | 4,75 | 550 | 4,59 | 1.432 | 5,73 | 1.790 | 5,43 |
| 07 Ingegneria | 833 | 10,41 | 1.216 | 10,13 | 3.030 | 12,12 | 4.050 | 12,27 |
| 08 Storia - Filosofia - Filol. | 965 | 12,06 | 1.480 | 12,33 | 2.428 | 9,71 | 2.814 | 8,53 |
| 09 Giurisprudenza - Scienze Politiche | 490 | 6,13 | 850 | 7,08 | 1.310 | 5,24 | 1.684 | 5,10 |
| 10 Economia - Sociologia - Statistica | 304 | 3,80 | 665 | 5,54 | 1.112 | 4,45 | 1.555 | 4,71 |
| Centri di calcolo | 1.200 | 15,00 | 1.550 | 12,92 | 2.500 | 10,00 | 2.950 | 8,94 |
| Totali | 8.000 | 100 | 12.000 | 100 | 25.000 | 100 | 33.000 | 100 |

(1) Nell'anno 1978 risultano conteggiate anche L. 11.977.700.000 per il finanziamento di attrezzature scientifiche che fino all'anno 1977 erano erogate su altro capitolo (4103).

(2) Nell'anno 1979 risultano conteggiate anche L. 13.315.500.000 per il finanziamento di attrezzature scientifiche.

Assegnazioni di Ricerca Scientifica
Anno Finanziario 1979

| Settori | ASSEGNAZIONI | | |
|------------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------|
| | Ricerche Scientifiche | | % Importi sul totale |
| | N. | Importo | |
| 01 Matematica | 94 | 815.000.000 | 4,87 |
| 02 Fisica | 249 | 1.320.000.000 | 7,89 |
| 03 Chimica | 428 | 1.443.000.000 | 8,62 |
| 04 Biologia e Medicina | 1.069 | 4.846.500.000 | 28,96 |
| 05 Geologia e Mineralogia | 222 | 708.000.000 | 4,23 |
| 06 Agraria | 221 | 900.000.000 | 5,38 |
| 07 Ingegneria e Architettura | 470 | 1.960.000.000 | 11,71 |
| 08 Discipline Letterarie | 984 | 2.205.000.000 | 13,18 |
| 09 Giurisprudenza e Sc. Pol. | 432 | 1.274.000.000 | 7,61 |
| 10 Economia - Soc. e Stat. | 325 | 1.263.000.000 | 7,55 |
| Totale | 4.494 | 16.734.500.000 | 100 |

Va a tal punto fugato subito un errore d'interpretazione in cui può essere indotto il lettore non sufficientemente informato. Vogliamo chiaramente dire che l'azione scientifica della nostra Università non è sostenuta soltanto dagli interventi finanziari del Ministero della Pubblica Istruzione. I docenti universitari, infatti, attingono concretamente ed operano soprattutto nell'ambito dell'attività del Consiglio Nazionale delle Ricerche sia per le finalità istituzionali di tale Ente sia per la maggiore disponibilità finanziaria.



Assegnazioni di Attrezzature Scientifiche
Anno Finanziario 1979

| Settori | ASSEGNAZIONI | | |
|------------------------------|---------------------------|-----------------------|----------------------|
| | Attrezzature Scientifiche | | % Importi sul totale |
| | N. | Importo | |
| 01 Matematica | 23 | 690.000.000 | 5,18 |
| 02 Fisica | 106 | 1.400.000.000 | 10,51 |
| 03 Chimica | 116 | 1.930.000.000 | 14,49 |
| 04 Biologia e Medicina | 357 | 4.454.500.000 | 33,45 |
| 05 Geologia e Mineralogia | 51 | 550.000.000 | 4,13 |
| 06 Agraria | 34 | 890.000.000 | 6,68 |
| 07 Ingegneria e Architettura | 163 | 2.090.000.000 | 15,69 |
| 08 Discipline Letterarie | 74 | 609.000.000 | 4,57 |
| 09 Giurisprudenza e Sc. Pol. | 70 | 410.000.000 | 3,07 |
| 10 Economia - Soc. e Stat. | 32 | 292.000.000 | 2,19 |
| Totale | 1.026 | 13.315.500.000 | 100 |

Assegnazioni di Ricerca e Attrezzature Scientifiche
Anno Finanziario 1979

| Settori | ASSEGNAZIONI | | |
|------------------------------|------------------------|-----------------------|----------------------|
| | Ricerca e Attrezzature | | % Importi sul totale |
| | N. | Importo | |
| 01 Matematica | 117 | 1.505.000.000 | 5,01 |
| 02 Fisica | 355 | 2.720.000.000 | 9,05 |
| 03 Chimica | 544 | 3.373.000.000 | 11,22 |
| 04 Biologia e Medicina | 1.426 | 9.501.000.000 | 30,95 |
| 05 Geologia e Mineralogia | 273 | 1.258.000.000 | 4,19 |
| 06 Agraria | 255 | 1.790.000.000 | 5,96 |
| 07 Ingegneria e Architettura | 633 | 4.050.000.000 | 13,48 |
| 08 Discipline Letterarie | 1.058 | 2.814.000.000 | 9,36 |
| 09 Giurisprudenza e Sc. Pol. | 502 | 1.684.000.000 | 5,60 |
| 10 Economia - Soc. e Stat. | 357 | 1.555.000.000 | 5,18 |
| Totale | 5.520 | 30.050.000.000 | 100 |

N.B. - Assegnazioni a Consorzi e Centri di Calcolo per le attività di ricerca scientifica: sono state erogate (e non figurano nel prospetto) L. 2.950.000.000.

(Per il 1979 il bilancio del Consiglio Nazionale delle Ricerche è stato di circa 341 miliardi di cui oltre 126 miliardi per varie attività scientifiche, 56 miliardi per progetti finalizzati, oltre 9 miliardi per programmi internazionali, 39 miliardi per programmi spaziali etc. Cfr. Relazione del Presidente del C.N.R. sullo stato della ricerca scientifica e tecnologica in Italia per il 1979).

Né possono e devono essere sottovalutati gli interventi di altri settori pubblici e privati che finanziano progetti di ricerca nell'ambito universitario.

In un successivo numero di questa Rivista sarà pubblicata una sintesi dell'attività scientifica del Consiglio Nazionale delle Ricerche e sarà evidenziato il contributo apportato dai docenti dell'Università.

In parallelo all'attività svolta nel campo scientifico dei singoli Atenei, operano alcuni Enti sot-

toposti alla vigilanza del Ministero dell'Istruzione, che svolgono la loro attività nei settori più vari.

Essi hanno in comune lo stesso fine della ricerca e della divulgazione scientifica oltre che il beneficio del contributo statale di finanziamento. Sono circa quaranta, di cui undici Osservatori Astronomici, Astrofisici e Vulcanologi.

Gli Osservatori Astronomici traggono origine da funzioni di pubblica utilità (calendario, problemi di navigazione, determinazione dell'ora, ecc.); la loro istituzione spesso precede l'Unità d'Italia, il che ne spiega la distribuzione geografica e l'elevato numero. Nel corso degli anni la loro natura è cambiata profondamente, essendosi trasformati generalmente in moderni Centri di Ricerca e, malgrado un ordinamento in parte superato, rappresentano la struttura portante per gran parte dell'Astronomia italiana.

Le strutture di base degli Osservatori Astronomici consistono in una serie di telescopi di dimensioni intorno al metro con una punta massima presso l'Osservatorio di Asiago-Padova (metri 1,80).

Per quanto riguarda la ricerca solare sono, invece, in funzione le Torri di Arcetri e di Roma.

Si può generalmente affermare che nel campo astronomico si è in una fase di rapida espansione e negli ultimi 10-15 anni tale crescita è stata favorita tanto dalla disponibilità di nuove forze quanto da una sempre più stretta collaborazione tra astronomi e fisici.

L'attività di ricerca di tali Enti scientifici — e ci si perdonino eventuali imprecisioni e inesattezze formali e sostanziali — può sintetizzarsi nei seguenti settori:

1 - *Fisica solare e planetaria.*

Questo tipo di ricerca si svolge principalmente nelle sedi di Arcetri-Firenze, Catania, Napoli, Roma e Trieste. La loro attività sistematica è volta ad osservazioni solari ottiche e radio, particolarmente nel campo della rotazione solare, del vento solare e delle varie instabilità che producono le eruzioni: nel campo dei pianeti problemi teorici relativi all'origine del sistema solare ed osservazioni su pianeti, satelliti ed asteroidi.

2 - *Astronomia stellare e galattica.* Queste ricerche sono diffuse in quasi tutti gli osservatori ed hanno portato notevoli risultati. Vanno sottolineati gli studi di Padova su stelle esplosive ed in particolare quelli relativi all'oggetto SS443, un possibile « buco nero ».

Varie ed importanti ricerche sono state compiute con il satellite IUE di cui gli astronomi italiani sono stati tra i maggiori utilizzatori.

Nel campo radioastronomico, gli astronomi di Arcetri hanno continuato a studiare il mezzo interstellare utilizzando i radio-telescopi di Bonn, Westerbork e Portorico.

3 - *Astronomia extragalattica e cosmologia.* Lo studio delle galassie esterne e della struttura generale dell'Universo rappresenta forse la parte più avanzata dell'Astrofisica moderna. Proprio in tale settore gli astro-

Contributi per funzionamento biblioteche e dotazioni librerie per l'anno finanziario 1978

| | |
|--|----------------|
| Università di Ancona | L. 24.000.000 |
| Università di Bari | L. 270.000.000 |
| Università di Bologna | L. 308.000.000 |
| Università di Cagliari | L. 62.000.000 |
| Università di Camerino | L. 24.500.000 |
| Università di Catania | L. 121.500.000 |
| Università della Calabria - Cosenza | L. 31.000.000 |
| Università di Ferrara | L. 36.500.000 |
| Università di Firenze | L. 283.000.000 |
| Università di Genova | L. 175.000.000 |
| Università di Lecce | L. 26.000.000 |
| Università di Macerata | L. 7.000.000 |
| Università di Messina | L. 237.500.000 |
| Università di Milano | L. 335.000.000 |
| Università di Modena | L. 39.000.000 |
| Università di Napoli | L. 335.000.000 |
| Università di Padova | L. 162.000.000 |
| Università di Palermo | L. 136.000.000 |
| Università di Parma | L. 79.000.000 |
| Università di Pavia | L. 115.500.000 |
| Università di Perugia | L. 104.500.000 |
| Università di Pisa | L. 158.500.000 |
| Università di Roma | L. 515.000.000 |
| Università di Salerno | L. 81.000.000 |
| Università di Sassari | L. 43.500.000 |
| Università di Siena | L. 71.500.000 |
| Università di Torino | L. 208.000.000 |
| Università di Trieste | L. 63.000.000 |
| Università di Venezia | L. 71.000.000 |
| Politecnico di Milano | L. 75.000.000 |
| Politecnico di Torino | L. 63.000.000 |
| Ist. Univ. di Architett. - Reggio Calabria | L. 7.000.000 |
| Ist. Univ. di Architettura - Venezia | L. 14.000.000 |
| Ist. Univ. Orientale - Napoli | L. 118.000.000 |
| Ist. Univ. Navale - Napoli | L. 12.000.000 |
| Università Stranieri - Perugia | L. 1.500.000 |
| Scuola Normale Superiore - Pisa | L. 170.000.000 |
| Scuola Sup. Studi Univ. e Perfez. - Pisa | L. 2.500.000 |
| Università Cattolica « S. Cuore » - Milano | L. 160.000.000 |
| Università di Urbino | L. 75.000.000 |
| Università Comm. « Bocconi » - Milano | L. 10.000.000 |
| Università dell'Aquila | L. 47.000.000 |
| Università « G. D'Annunzio » - Chieti | L. 62.000.000 |
| Università Internazionale Studi Sociali | L. 5.500.000 |
| Università di Trento | L. 10.000.000 |
| Ist. Univ. Lingue Mod. I.U.L.M. - Milano | L. 4.000.000 |
| Ist. Univ. - Bergamo | L. 4.000.000 |
| Ist. Univ. Medicina e Chirurgia - L'Aquila | L. 17.000.000 |
| Ist. Univ. Magistero - Catania | L. 5.000.000 |
| Ist. Univ. Magistero - Napoli | L. 7.000.000 |
| Ist. Univ. Magistero - Roma | L. 2.500.000 |
| Ist. Univ. Magistero - Cassino | L. 3.500.000 |
| I.S.E.F. Pareggiato Via de' Ricorboli, 1 Firenze | L. 1.000.000 |

Contributi per Attrezzature Didattiche esercizio finanziario 1978

| | |
|---|----------------|
| 1 - Università di Ancona | L. 165.000.000 |
| 2 - Università di Bari | L. 400.000.000 |
| 3 - Università di Bologna | L. 500.000.000 |
| 4 - Università di Cagliari | L. 320.000.000 |
| 5 - Università di Camerino | L. 130.000.000 |
| 6 - Università di Catania | L. 310.000.000 |
| 7 - Università della Calabria - Cosenza | L. 160.000.000 |

| | |
|--|----------------|
| 8 - Università di Ferrara | L. 190.000.000 |
| 9 - Università di Firenze | L. 430.000.000 |
| 10 - Università di Genova | L. 410.000.000 |
| 11 - Università di Lecce | L. 55.000.000 |
| 12 - Università di Macerata | L. 15.000.000 |
| 13 - Università di Messina | L. 260.000.000 |
| 14 - Università di Milano | L. 440.000.000 |
| 15 - Università di Modena | L. 190.000.000 |
| 16 - Università di Napoli | L. 650.000.000 |
| 17 - Università di Padova | L. 460.000.000 |
| 18 - Università di Palermo | L. 440.000.000 |
| 19 - Università di Parma | L. 260.000.000 |
| 20 - Università di Pavia | L. 280.000.000 |
| 21 - Università di Perugia | L. 260.000.000 |
| 22 - Università di Pisa | L. 470.000.000 |
| 23 - Università di Roma | L. 780.000.000 |
| 24 - Università di Salerno | L. 100.000.000 |
| 25 - Università di Sassari | L. 150.000.000 |
| 26 - Università di Siena | L. 180.000.000 |
| 27 - Università di Torino | L. 330.000.000 |
| 28 - Università di Trieste | L. 320.000.000 |
| 29 - Università di Venezia | L. 70.000.000 |
| 30 - Politecnico di Milano | L. 210.000.000 |
| 31 - Politecnico di Torino | L. 200.000.000 |
| 32 - Ist. Univ. di Architettura di Reggio Calabria | L. 50.000.000 |
| 33 - Ist. Univ. di Architettura di Venezia | L. 30.000.000 |

Istituti con ordinamento speciale

| | |
|--|---------------|
| Ist. Univ. Orientale - Napoli | L. 25.000.000 |
| Ist. Univ. Navale - Napoli | L. 20.000.000 |
| Università Stranieri - Perugia | L. 20.000.000 |
| Scuola Normale Superiore - Pisa | L. 20.000.000 |
| Scuola Sup. Studi Universitari - Pisa | L. 10.000.000 |
| I.S.E.F. Statale - Foro Italico - Roma | L. 5.000.000 |

Università e Istituti liberi

| | |
|--|----------------|
| Università Cattolica « S. Cuore » - Milano | L. 250.000.000 |
| Università di Urbino | L. 130.000.000 |
| Università Comm. « Bocconi » - Milano | L. 20.000.000 |
| Università dell'Aquila | L. 120.000.000 |
| Università « G. D'Annunzio » - Chieti | L. 70.000.000 |
| Università « Pro Deo » - Roma | L. 10.000.000 |
| Università di Trento | L. 15.000.000 |
| Ist. Univ. Lingue Moderne - Milano | L. 5.000.000 |
| Ist. Univ. - Bergamo | L. 10.000.000 |
| Ist. Univ. Medicina e Chirurgia - L'Aquila | L. 25.000.000 |

Contributi per il funzionamento dei Centri di Calcolo Universitari - Esercizio finanziario 1978

| | |
|---------------------------|------------------|
| Università di Bari | L. 340.000.000 |
| Università di Bologna | L. 1.530.000.000 |
| Università di Cagliari | L. 80.000.000 |
| Università della Calabria | L. 35.000.000 |
| Università di Genova | L. 115.000.000 |
| Università di Lecce | L. 60.000.000 |
| Università di Messina | L. 60.000.000 |
| Università di Milano | L. 30.000.000 |
| Università di Napoli | L. 195.000.000 |
| Università di Palermo | L. 80.000.000 |
| Università di Padova | L. 300.000.000 |
| Università di Pisa | L. 115.000.000 |
| Università di Roma | L. 675.000.000 |
| Università di Torino | L. 115.000.000 |
| Politecnico di Torino | L. 70.000.000 |

nomi italiani (specie di Bologna e Padova) hanno ottenuto importanti risultati, sia utilizzando i mezzi a loro disposizione in Italia, sia ottenendo tempo di osservazione con strumenti all'estero. Vanno ricordati, fra gli

altri, gli studi relativi alla dinamica delle galassie, ai fenomeni dei nuclei galattici, agli ammassi di galassie, settore in cui esiste una fiorente scuola italiana, importante dal punto di vista teorico.

4 - *Astronomia spaziale.* Vari osservatori astronomici sono impegnati in programmi spaziali. In particolare gli osservatori di Arcetri, Padova e Trieste hanno svolto molto lavoro in questo settore attraverso il satelli-

te IUE o collaborazioni con gruppi americani. Gli astronomi di Padova, in collaborazione con altri gruppi industriali e scientifici, hanno anche condotto (su commissione ESA) uno studio sulla fattibilità del satellite astrometrico IPPARCO. L'attuale alto livello della ricerca astronomica nel nostro Paese

pone alcuni importanti problemi relativi all'adeguamento delle strutture di base.

Appare quindi utile riesaminare il problema relativo all'ordinamento degli Osservatori Astronomici con particolare riferimento alla posizione giuridica degli stessi, al potenziamento

delle loro strutture, nonché alla revisione degli organi di governo.

Tralasciamo, per motivi di sintesi, di dilungarci a parlare dell'attività degli altri osservatori, ma vogliamo qui di seguito accennare soltanto e per tutti ad alcuni enti e alla loro attività:

| Istituto | Scopi istituzionali | Linee di ricerca in atto e principali specifici progetti di ricerca |
|---|--|---|
| Istituto Nazionale di Fisica Nucleare (I.N.F.N.) Frascati | Promuovere, coordinare ed effettuare ricerche sperimentali e teoriche nel campo della fisica fondamentale. | <i>Ricerche di fisica nucleare con tecniche elettroniche e con tecniche visualizzanti - Ricerche in fisica nucleare e subnucleare - Ricerche in fisica teorica nucleare - Ricerche in fisica moderna - Ricerche tecnologiche.</i> Progetto di un superconduttore per acceleratore <i>Tandem</i> (C.S.). Progetto di un nuovo anello di accumulazione (<i>Alfa</i>). Progetto <i>Alfa</i> . |
| Istituto Nazionale di Ottica (I.N.O.) Firenze | Didattica, consulenza, collaudo e ricerca scientifica nel campo dell'ottica moderna. | Ricerche in: <i>Ottica fisica</i> : spettroscopia risonante con <i>Laser</i> , diffusione di luce da miscele di fluidi, effetti termici in materiali organici. <i>Metrologia ottica</i> . <i>Ottica fisiologica</i> : sicurezza <i>Laser</i> . <i>Centro calcolo</i> : calcolo ottico, programmazione e istruzione di microprocessori. |
| Istituto Elettrotecnico Nazionale « G. Ferraris » (I.E.N.) Torino | Promuovere ed effettuare ricerche scientifico-tecniche nel campo delle discipline elettriche ed affini. | <i>Metrologia elettromagnetica di tempo e frequenza - Fotometria - Acustica - Elettromeccanica - Materiali - Radiofisica - Automatica.</i> Studio di fattibilità di una sonda oceanografica, studio sulle perdite di potenza nei lamierini magnetici, studio sui rumori in ambiente industriale ed esterno, costruzione di un modello matematico del traffico urbano, ricerche sugli interruttori di protezione contro corto circuito. |
| Osservatorio Geofisico Sperimentale (O.G.S.) Trieste | Eeguire studi e ricerche nel campo delle discipline geofisiche. | Ricerche energetiche di idrocarburi - Ricerche geofisiche con prospezioni gravimetriche - Sorveglianza sismica del Friuli Venezia Giulia - Studio geodinamico del giacimento di Minerbio - Studio sulla previsione dell'acqua alta a Venezia - Studio idrodinamico dello Stretto di Messina - Studi correntometrici del Canale di Sicilia. |
| Istituto Nazionale di Alta Matematica (I.N.D.A.M.) Roma | Promuovere, coordinare e favorire lo sviluppo dei rami in formazione della matematica. | Moto dei fluidi dei mezzi porosi - Cambiamento di fase - Diffusione di gas nei tessuti - Teoria del plasma - Elastoplasticità - Viscoplasticità - Moto dei fluidi rotanti. |
| Istituto Nazionale di Geofisica (I.N.G.) Roma | Studi e ricerche nel campo delle discipline geofisiche e rilevamento sistematico dei fenomeni geofisici in Italia. | <i>Geomagnetismo - Sismologia - Ionosfera.</i> Analisi dei fenomeni sismici del Friuli, analisi digitale del rumore di fondo sismico, programma rete magnetica italiana, ricerche teoriche sulla correlazione fra tempeste magnetiche e ionosferiche. |
| Stazione Zoologica Napoli | Effettuare ricerche di biologia su organismi marini. | <i>Biochimica - Biologia cellulare e dello sviluppo - Neurobiologia - Ecologia bentonica - Oceanografia biologica.</i> Fecondazione delle Ascidie, evoluzioni delle comunità bentoniche, idrografia ed ecologia dei popolamenti planctonici del Golfo di Napoli. |

Ci scusiamo ancora se abbiamo indicati alcuni degli enti e non tutti, e precisiamo che l'omissione è puramente dovuta a motivi di spazio.

Nell'area universitaria, infine, operano i Musei Scientifici e gli Orti Botanici. Complessivamente si possono indicare circa 98 Musei Scientifici e 23 Orti Botanici.

I Musei delle Scienze e gli Orti Botanici delle Università sono unità di ricerca, raccolta, conservazione e studio di materiali scientifico e storico; essi sono dotati di locali, mobili, attrezzature scientifiche e tecniche, archivi, inventari, e personale direttivo, scientifico, amministrativo, tecnico, operaio ed ausiliario proprio. Hanno inoltre dotazione finanziaria specifica e possono giovare di contributi speciali a carattere ordinario e straordinario ad essi destinato da Istituzioni pubbliche e private; le collezioni ostensive sono accessibili al pubblico secondo orari stabiliti.

L'attività svolta nei Musei delle Scienze e negli Orti Botanici delle Università si esplica tramite: la conservazione ed il restauro, lo studio, la classificazione e la collocazione degli oggetti nelle collezioni; l'incremento delle collezioni museologiche; la ricerca scientifica; la didattica attinente all'indirizzo scientifico del Museo o dell'Orto Botanico presso il pubblico con particolare riguardo alla popolazione scolastica di ogni ordine e grado.

Il Ministero della Pubblica Istruzione ha di recente avviato degli studi per la ristrutturazione dei Musei e degli Orti Botanici e la salvaguardia del patrimonio scientifico e culturale.

Il tema della ricerca scientifica è allo stato attuale particolarmente sentito non tanto e soltanto dai ricercatori universitari, ma anche dal mondo politico. Ne è prova che la citata legge n. 28 ha tassativamente stabilito l'istituzione di una anagrafe nazionale delle ricerche finanziate in tutto o in parte a carico dei bilanci pubblici. La realizzazione di una tale opera certamente arrecherà un notevole vantaggio.

Direttamente legato allo sviluppo dell'Università e della ricerca scientifica in Italia è il poten-

ziamento delle strutture edilizie necessarie per lo svolgimento dell'attività didattica e di ricerca delle Università e delle altre istituzioni di livello universitario.

Per il finanziamento del nuovo piano pluriennale di edilizia universitaria per il 1976-81, la legge 6 marzo 1976, n. 50 ha stanziato complessivamente l'importo di L. 550 miliardi, per l'attuazione dei programmi delle singole Università e per nuovi eventuali insediamenti.

Un programma straordinario di interventi a favore delle Università meridionali è stato previsto dalla legge 2 maggio 1976, n. 183, che ha stanziato ancora L. 200 miliardi.

I fondi stanziati dalle leggi n. 50 e 183 sono destinati oltre che alla realizzazione di opere di edilizia universitaria anche agli acquisti di arredamenti e attrezzature didattiche e scientifiche. I relativi programmi sono in corso di attuazione.

Il discorso sin qui condotto può essere ora integrato con una sintetica analisi dell'evoluzione della spesa per gli organismi più sopra considerati nel periodo 1972-79 con la precisazione che le cifre esposte nelle tabelle si riferiscono ai dati consuntivi della spesa per l'Istruzione Universitaria.

Lo stanziamento relativo al contributo di funzionamento dell'I.N.F.N. è inserito nella categoria della spesa in conto capitale e pertanto i raffronti sono stati effettuati in relazione al totale della spesa in conto capitale del settore dell'Istruzione Universitaria.

La spesa, invece, per gli Osservatori Astronomici ed Astrofisici e per gli Istituti Scientifici speciali, grava nella categoria dei trasferimenti di parte corrente per cui la relativa evoluzione è considerata in relazione a quella del totale degli stanziamenti di parte corrente del settore universitario e, più specificamente, al totale della spesa per i trasferimenti attivi.

Una ulteriore precisazione va fatta relativamente alle modalità di incrementi degli stanziamenti afferenti ai capitoli di spesa per gli Osservatori Astronomici e per gli Istituti Scientifici speciali, nonché per l'I.N.F.N. Infatti la spesa per gli Os-

servatori Astronomici e per gli Istituti Scientifici Speciali varia in relazione alle esigenze in sede di approvazione del bilancio di previsione dello Stato, in quanto detti organismi usufruiscono di contributi per legge che solo in sporadici casi sono stati aumentati e rapportati a valori tali da consentire la normale copertura delle ordinarie spese di gestione. L'I.N.F.N. invece, come dianzi accennato, usufruisce di contribuzioni annuali approvate per legge sulla base di programmi pluriennali di attività sottoposti all'esame del CIPE.

Le considerazioni che precedono sono particolarmente significative, in quanto consentono di evidenziare il differente andamento della spesa statale nei confronti degli organismi in esame e offrono occasione di meditazione per un eventuale riordinamento del settore di cui trattasi.

La tabella I permette di evidenziare l'evoluzione della spesa del settore universitario di parte corrente nel periodo 1972-79, la quale presenta una percentuale d'incremento medio annuale del 19,98 con punte massime nel 1975 (+41,9), nel 1977 (+33,9), e nel 1979 (+31,8). L'andamento, invece, della spesa per gli Istituti Scientifici Speciali e per gli Osservatori Astronomici presenta una percentuale media annuale d'incremento del 16,91, peraltro con punte massime del 31,12 e del 35,13 rispettivamente nel 1973 e nel 1977 e un decremento dell'1,06% nel 1979. La tabella ci permette inoltre di constatare che la suddetta spesa rappresenta poco meno dell'1% (0,92) del totale della spesa di parte corrente del settore universitario con un andamento peraltro negativo a partire dal 1977.

La tabella II rappresenta, invece, l'evoluzione della spesa di parte corrente del settore universitario con specifico riferimento alla categoria dei trasferimenti. L'incremento medio annuale è pari al 12,2% con punte massime nel 1975 (28,4 per cento) e nel 1978 (13,8%). Peraltro, a partire da tale ultimo esercizio la percentuale di incremento comincia a decrescere scendendo nel '79 al 13,3 per cento.

In relazione al totale della spe-

sa per trasferimenti ora considerata, le assegnazioni per gli Osservatori Astronomici e per gli Istituti Scientifici Speciali rappresentano in media il 2,26 per cento.

La tabella III evidenzia, infine, gli stanziamenti per il funzionamento dell'I.N.F.N. a partire dal 1973. L'incremento medio annuale in percentuale della spesa di tale organismo è pari al 33,6% e pertanto presenta uno sviluppo ottimale cui ha certamente contribuito la pecu-

liare procedura di approvazione dei programmi di attività dell'Ente.

Rispetto al totale della spesa in conto capitale del settore universitario, la percentuale media di spesa per l'I.N.F.N. si aggira sul 25,5 peraltro con un andamento decrescente a partire dal 1974 determinato dai rilevanti interventi finanziari per l'edilizia universitaria e per la ricerca scientifica, i quali hanno contribuito ad elevare la percentuale media d'incremento della spesa

in conto capitale nel 1980 a circa il 79%.

Nel 1980 con l'approvazione della legge sul finanziamento dell'I.N.F.N., lo stanziamento della categoria in conto capitale salirà a 236 miliardi con un incremento rispetto al precorso esercizio di 28 miliardi pari al 13,46 per cento. La spesa per l'I.N.F.N. rappresenta in tal modo il 19,1 dello stanziamento totale della categoria con un incremento del 2,3% rispetto allo scorso anno.

TABELLA I - Quadro di raffronto fra le assegnazioni agli OO.AA. e Istituti Scientifici Speciali e le spese di parte corrente dell'istruzione universitaria.

| Anni | Totale (1) spesa parte corrente Istr. Univers. | Variazioni in assoluto (1) | Variazioni in % | Assegnazioni agli OO.AA. e Istituti Scientifici Speciali | Variazioni in assoluto | Variazioni in % | % di spesa per OO.AA. e Ist. Scient. Spec. rispetto al tot. spesa |
|------|--|----------------------------|-----------------|--|------------------------|-----------------|---|
| 1972 | 322,3 | — | — | 2.693.500.000 | — | — | 0,83 |
| 1973 | 367,3 | + 45,0 | 13,90 | 3.531.680.000 | 838.180.000 | 31,12 | 0,96 |
| 1974 | 385,4 | + 18,1 | 4,90 | 4.362.500.000 | 830.820.000 | 23,52 | 1,13 |
| 1975 | 546,6 | + 161,2 | 41,90 | 4.757.500.000 | 395.000.000 | 9,05 | 0,87 |
| 1976 | 546,3 | — 0,3 | — 0,06 | 5.274.000.000 | 516.500.000 | 10,86 | 0,96 |
| 1977 | 731,9 | + 185,6 | 33,90 | 7.127.000.000 | 1.853.000.000 | 35,13 | 0,97 |
| 1978 | 832,6 | + 100,7 | 13,70 | 7.820.000.000 | 693.000.000 | 9,72 | 0,94 |
| 1979 | 1.097,2 | + 264,6 | 31,80 | 7.737.250.000 | —82.750.000 | —1,06 | 0,70 |

(1) In miliardi di lire.

TABELLA II - Quadro di raffronto fra le assegnazioni agli OO.AA. e Istituti Scientifici Speciali e le spese di trasferimento dell'istruzione universitaria.

| Anni | Totale (1) spese transf. Istr. Univers. | Variazioni in assoluto (1) | Variazioni in % | Assegnazioni agli OO.AA. e Istituti Scientifici Speciali | Variazioni in assoluto | Variazioni in % | % spesa per OO.AA. e Ist. Scient. rispetto tot. spesa per trasferim. |
|------|---|----------------------------|-----------------|--|------------------------|-----------------|--|
| 1972 | 155,1 | — | — | 2.693.500.000 | — | — | 1,73 |
| 1973 | 169,2 | + 14,1 | 9,0 | 3.531.680.000 | + 838.180.000 | + 31,12 | 2,08 |
| 1974 | 177,6 | + 8,4 | 4,9 | 4.362.500.000 | + 830.820.000 | + 23,52 | 2,45 |
| 1975 | 228,2 | + 50,6 | 28,4 | 4.757.500.000 | + 395.000.000 | + 9,05 | 2,08 |
| 1976 | 233,4 | + 5,2 | 2,2 | 5.274.000.000 | + 516.500.000 | + 10,86 | 2,25 |
| 1977 | 265,1 | + 31,7 | 13,5 | 7.127.000.000 | + 1.853.000.000 | + 35,13 | 2,68 |
| 1978 | 301,9 | + 36,8 | 13,8 | 7.820.000.000 | + 693.000.000 | + 9,72 | 2,58 |
| 1979 | 342,3 | + 40,4 | 13,3 | 7.737.250.000 | — 82.750.000 | — 1,06 | 2,26 |

(1) In miliardi di lire.

TABELLA III - Quadro di raffronto fra i finanziamenti per l'I.N.F.N. ed il totale della spesa in c/capitale o investimenti dell'istruzione universitaria.

| Anni | Tot. spesa c/ capit. o investimenti dell'Istr. Univ. (1) | Variazioni in assoluto (1) | Variazioni in % | Finanziamenti per I.N.F.N. (1) | Variazioni in assoluto (1) | Variazioni in % | % di spesa per I.N.F.N. rispetto tot. spesa in c/capitale |
|------|--|----------------------------|-----------------|--------------------------------|----------------------------|-----------------|---|
| 1973 | 14,8 | — | — | 6,00 | — | — | 40,54 |
| 1974 | 16,0 (3) | 1,2 | 8,10 | 9,00 (2) | 3,00 | 50,0 | 56,25 |
| 1975 | 70,0 (6) | 54,0 | 337,5 | 12,00 | 3,00 | 33,3 | 17,14 |
| 1976 | 77,4 | 7,4 | 10,57 | 16,00 | 4,00 | 33,3 | 20,67 |
| 1977 | 108,0 | 30,6 | 39,53 | 21,00 | 5,00 | 31,25 | 19,44 |
| 1978 | 175,0 | 67,0 | 62,03 | 25,00 | 4,00 | 19,05 | 14,28 |
| 1979 | 208,0 | 33,0 | 18,85 | 35,00 (4) | 10,00 | 40,00 | 16,82 |
| 1980 | 236,0 (5) | 28,0 | 13,46 | 45,00 | 10,00 | 28,57 | 19,1 |

(1) In miliardi di lire.

(2) Erogati all'I.N.F.N. nell'esercizio finanziario 1975 a seguito della legge 12-2-75 n. 32.

(3) Stanziamento integrato di 9 miliardi per quanto esposto al punto (2).

(4) Stanziamento integrato di 10 miliardi dalla legge 13-3-80 n. 72.

(5) Le previsioni per il 1980 indicano 141 miliardi. Detta cifra è stata integrata tenuto conto dei 50 per la ricerca scientifica (art. 9 della legge 21-2-80 n. 28) e dei 45 per l'I.N.F.N. assegnati con legge 13-3-80 n. 72.

(6) Stanziamento ridotto di 9 miliardi per quanto esposto al punto (3).

Dinamica della spesa per l'Università

Per una completa panoramica sull'Università italiana non poteva mancare alla fine una pur breve sintesi dei suoi aspetti più significativi in termini di spesa pubblica, nell'intento di fornire al lettore uno strumento d'immediata visualizzazione dei fenomeni del settore universitario ed una chiave di lettura forse più incisiva della vasta problematica che scaturisce da tali fenomeni.

Per economia di lavoro si è ritenuto in questa sede di fornire solo le linee essenziali dell'evoluzione della spesa dell'Università, trascurando volutamente particolari aspetti quali il rapporto tra spesa per l'istruzione e la cultura e prodotto nazionale lordo e spesa media per abitante e per studente per i quali si fa riferimento a pubblicazioni specializzate (annuari ISTAT e rapporti CENSIS).

Infatti questi ultimi aspetti assumono piena significazione, se inseriti in un ampio discorso sulla redditività dell'istruzione in termini di investimento nazionale e del singolo cittadino che esula dai ristretti limiti che il presente lavoro purtroppo impone.

Se è vero quanto è stato affermato che la redditività dell'istruzione in prospettiva diminuirà in Italia — come all'estero —, ne consegue automaticamente che la propensione ad accedere all'istruzione superiore subirà un parallelo andamento discendente in funzione di tale variabile economica.

Tale premessa ha lo scopo non tanto di giustificare l'ottica particolare con la quale si è affrontato l'esame dell'evoluzione per il settore universitario, quanto quello di riaffermare e sottolineare l'esigenza di un ripensamento sulle attuali strutture

dell'Università che purtroppo non è ancora in grado di fornire uno strumento efficace per porsi come momento valido di un più ampio processo di socializzazione e continua a produrre laureati, quasi unicamente in base alla pressione sociale esterna ed alla pressione fisica degli studenti, il cui impatto con il mondo del lavoro diventa sempre più drammatico.

Il periodo preso in esame è quello compreso tra gli anni 1972-79 che evidenzia con maggiore chiarezza, sotto il profilo della spesa, quei fenomeni che hanno caratterizzato la vita universitaria nell'ultimo decennio.

L'Università che negli anni 1962-72 aveva assistito alla sua trasformazione in istituzione con dimensione di massa (triplicazione della popolazione studentesca) mette a dura prova nel periodo in esame strutture ed istituzioni nello sforzo di dare una risposta alle nuove esigenze.

È opportuno far rilevare a questo punto che la spesa complessiva del Ministero della Pubblica Istruzione ha rappresentato nel 1979 il 9,6% della spesa globale dello Stato mentre nel corrente anno tale valore percentuale è sceso all'8,9%: ciò sta a dimostrare che la politica di compressione della spesa pubblica ha influito anche sul settore dell'istruzione pubblica.

La fonte dei dati elaborati è quella ufficiale della spesa consolidata del Ministero della Pubblica Istruzione; l'analisi è stata incentrata sull'esame analitico delle quattro categorie in cui si articola la rubrica della spesa in esame e sulla loro comparazione sistematica al fine di evidenziarne l'evoluzione nel quadro sia degli interventi legislativi, sia della dinamica socio-economica, che sottende, nello stesso periodo, la problematica relativa alle istituzioni universitarie.

È opportuno fornire in primo luogo un sommario delle quattro categorie in cui si articola la rubrica in parola:

1) Il personale in attività di servizio.

2) Acquisto di beni e servizi.

3) Trasferimenti.

4) Spese in conto capitale o di investimento.

Negli anni presi in esame, l'incidenza percentuale della spesa per l'istruzione universitaria sulla spesa complessiva di parte corrente ed in conto capitale del Ministero della Pubblica Istruzione, non ha subito variazioni apprezzabili, mantenendosi pressoché costantemente uniforme intorno al valore dell'11 per cento (vedi l'ultima colonna della tabella V).

L'invarianza temporale di tale incidenza percentuale indurrebbe a prendere in considerazione l'ipotesi che l'evoluzione della spesa per l'istruzione universitaria abbia, tutto sommato, ricalcato quella complessiva del Ministero, pur non essendo in tale settore, studenti, docenti e strutture legati da rigidi standard come negli altri settori. Va però osservato che sul piano socio-economico le crescenti difficoltà occupazionali dei giovani laureati e dei diplomati possono aver innescato, anche in questo settore, quel meccanismo definito come « espropriazione degli utenti in favore dei dipendenti » che ha influenzato largamente la spesa degli altri settori.

Partendo da tale situazione passiamo all'analisi delle singole categorie della spesa.

A) La spesa per il personale

Il valore percentuale della spesa per il personale, rispetto alla spesa complessiva del settore, che nel 1972 era del 51,7%, si assesta, nei successivi due anni sul 53,8% per poi salire rapidamente negli anni successivi fino al 68,7% (vedi l'ultima colonna della tabella I).

La successione di tali valori porta ad alcune importanti osservazioni:

— la spesa per l'Università presenta minore rigidità se comparata a quella degli altri settori dell'istruzione nei quali la spesa per il personale raggiunge valori fino al 98% e mai inferiori al 90%;

— l'aumento costante delle altre spese ha consentito un contenimento di tali valori entro limiti accettabili;

— non è possibile desumere dai valori forniti l'incidenza reale della spesa per il personale senza l'esame comparativo dell'analoga spesa iscritta negli anni in esame nei bilanci delle singole sedi universitarie, quando si tiene conto che il personale in attività di servizio docente, non docente ed operaio è passato dalle 48.049 unità del 1972 alle 81.984 del 1979 (1). Aspetto, quest'ultimo, che sarà approfondito più appresso.

Più significativo appare, invece, l'esame delle variazioni in assoluto di tale spesa che presenta nel periodo preso in esame un incremento percentuale pari al 452,2%, passando dai 166,9 miliardi nel 1972 ai 754,7 miliardi nel 1979.

Particolare attenzione va posta sulle variazioni percentuali degli anni 1975 e 1977 che assumono, rispettivamente, i valori del 53,2% e 48,8% poiché in tali anni si sono verificate assunzioni ed immissioni in ruolo di nuovo personale per effetto dell'ampliamento degli organici del personale docente e non docente (leggi: 3 giugno 1970, 380; art. 25 della legge 25 ottobre 1970, n. 775; art. 1 della legge 25 novembre 1971, n. 1042; D.L. 1 ottobre 1973, n. 766), nonché degli aumenti retributivi verificatisi nello stesso periodo per tutti gli impiegati dello Stato.

Tali valori percentuali sono indicativi di un fenomeno tipico del settore universitario, rappresentato dal progressivo passaggio da un regime misto di assunzioni di personale — parte a carico del bilancio dello Stato e parte a carico dei bilanci dei singoli Atenei — ad un regime unico con il passaggio della totalità del personale a carico dello Stato (vedi legge 25 ottobre 1977, n. 808 ed in particolare l'art. 18 che fa divieto alle amministrazioni universitarie di assumere personale non docente).

L'alta variazione percentuale — 42,7% — verificatasi nel 1979 è invece da imputare all'applicazione nei confronti del perso-

nale dei nuovi livelli retributivi attribuiti con il D.L. 163 del maggio del 1979.

Le implicazioni di tale politica amministrativa sono notevolissime perché pur comportando, nei prossimi anni finanziari, un progressivo irrigidimento della spesa statale nel settore universitario, presenteranno, di contro, una esaltazione dell'autonomia universitaria attraverso il recupero di notevoli risorse finanziarie — prima impegnate per spese di personale — che potranno essere proficuamente destinate ai settori istituzionali della ricerca e della didattica, nonché ad una più incisiva politica di investimenti.

B) Spesa per trasferimenti

Come è stato prima accennato, a differenza delle altre istituzioni scolastiche, per le quali lo Stato assume il totale onere delle spese di funzionamento, per le Università — anche in virtù della vasta autonomia loro riconosciuta — l'intervento dello Stato si manifesta attraverso congrui contributi in concorso con altri Enti. A tali fonti va aggiunto l'autofinanziamento derivante dall'attività per conto terzi e dagli introiti per tasse a vario titolo imposte agli studenti.

Tale contributo assorbe, unitamente alle spese per il personale, la quasi totalità della spesa che lo Stato sostiene (circa 98 per cento) per il settore universitario.

Per quanto concerne lo sviluppo delle spese per gli anni presi in esame, si rileva che i maggiori incrementi percentuali si registrano negli anni 1975, 1977 e 1978 con valori, rispettivamente, del 28,4%, 13,5% e 13,8%.

Tali aumenti sono determinati dall'adeguamento delle capacità ricettive degli Atenei conseguente all'incremento della popolazione studentesca, e dell'applicazione dell'art. 1 della legge 1042/1971 il primo, mentre il secondo, dall'adeguamento delle spese per i servizi ai reali costi di mercato, nonché, in parte rilevante, dalla istituzione in tale categoria dei capitoli di spesa

per contratti quadriennali con laureati e per gli assegni biennali di formazione scientifica.

C) La spesa in conto capitale o d'investimento

È certamente più significativo operare un raffronto tra la spesa complessiva del Ministero della Pubblica Istruzione a tale titolo e quella sostenuta per il settore universitario (tab. IV). Infatti, nel periodo preso in considerazione, la spesa per il settore universitario ha un'incidenza percentuale media, sulla spesa complessiva del Ministero, pari al 49,6%. Quest'ultimo rapporto risulta esaltato anche dal fatto che dalla predetta spesa complessiva sono stati soppressi, nel corso degli anni 1976 e 1977, alcuni capitoli riguardanti altri settori dell'istruzione con il trasferimento dei relativi stanziamenti nella parte corrente delle rispettive rubriche.

Le variazioni percentuali più alte dell'incremento della spesa in conto capitale nel settore universitario si sono verificate negli anni 1976 e 1977 (225,0% e 315,3%) in relazione, rispettivamente, all'applicazione della legge 12 febbraio 1975, n. 32, relativa alla concessione all'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare di un contributo a carico dello Stato ed all'applicazione della legge 6 marzo 1976, n. 50, concernente il piano pluriennale di finanziamento dell'edilizia universitaria.

Va infine ricordato che in tale titolo, parte considerevole hanno le spese per la ricerca scientifica le quali hanno subito un notevole incremento nel corrente esercizio (in complesso 25 miliardi) conseguente anche al trasporto dalla parte corrente dei fondi relativi alle attrezzature scientifiche, operato ai fini di una più coerente destinazione e qualificazione della spesa.

Si avverte infine che per tale categoria si è preferito assumere come fonte dei dati elaborati quella degli stati di previsione della spesa del Ministero della Pubblica Istruzione, avendo rilevato che i dati relativi alla spesa consolidata, a causa del notevole movimento dei residui, risultavano poco rappresentativi dei fenomeni che qui interessava porre in rilievo.

TAB. I - Parte corrente: evoluzione della spesa del Ministero della P.I. per l'istruzione universitaria relativa al Personale in attività di servizio.

Anni 1972-1979 (in miliardi di lire)

| Anni | Spesa compl. per l'istruz. universitaria | Variatz. in assoluto | Variatz. in % | Spesa per personale | Variatz. in assoluto | Variatz. in % | % di spesa per il personale rispetto alla spesa compl. |
|------|--|----------------------|---------------|---------------------|----------------------|---------------|--|
| 1972 | 322,3 | — | — | 166,9 | — | — | 51,7 |
| 1973 | 367,3 | 45,0 | 13,9 | 197,9 | 31,0 | 18,5 | 53,8 |
| 1974 | 385,4 | 18,1 | 4,9 | 207,6 | 9,7 | 4,9 | 53,8 |
| 1975 | 546,6 | 161,2 | 41,9 | 318,1 | 110,5 | 53,2 | 58,1 |
| 1976 | 546,3 | -0,3 | — | 312,6 | 5,5 | — | 57,2 |
| 1977 | 731,9 | 185,6 | 33,9 | 465,3 | 152,7 | 48,8 | 63,5 |
| 1978 | 832,6 | 100,7 | 13,7 | 528,8 | 63,5 | 13,6 | 63,5 |
| 1979 | 1.097,2 | 264,6 | 31,8 | 754,7 | 225,9 | 42,7 | 68,7 |

TAB. II - Parte corrente: evoluzione della spesa del Ministero della P.I. per l'istruzione universitaria relativa all'acquisto dei beni e servizi.

Anni 1972-1979 (in miliardi di lire)

| Anni | Spesa compl. per l'istruz. universitaria | Variatz. in assoluto | Variatz. in % | Spesa per acquisto beni e servizi | Variatz. in assoluto | Variatz. in % | % di spesa per beni e servizi rispetto alle spese |
|------|--|----------------------|---------------|-----------------------------------|----------------------|---------------|---|
| 1972 | 322,3 | — | — | 0,202 | — | — | 0,06 |
| 1973 | 367,3 | 45,0 | 13,9 | 0,207 | 0,005 | 0,3 | 0,05 |
| 1974 | 385,4 | 18,1 | 4,9 | 0,209 | 0,002 | 0,9 | 0,05 |
| 1975 | 546,6 | 161,2 | 41,8 | 0,224 | 0,015 | 7,1 | 0,04 |
| 1976 | 546,3 | 0,3 | — | 0,244 | 0,020 | 8,9 | 0,04 |
| 1977 | 731,9 | 185,6 | 33,9 | 1,447 | 1,203 | 493,0 | 0,19 |
| 1978 | 832,6 | 100,7 | 13,7 | 1,835 | 0,388 | 26,9 | 0,22 |
| 1979 | 1.097,2 | 284,6 | 34,1 | 0,110 | -1,725 | — | — |

TAB. III - Parte corrente: evoluzione della spesa del Ministero della P.I. per l'istruzione universitaria relativa a trasferimenti (contributi e assegnazioni).

Anni 1972-1979 (in miliardi di lire)

| Anni | Spesa compl. per l'istruz. universitaria | Variatz. in assoluto | Spesa per trasferimenti | Variatz. in % | Variatz. in assoluto | Variatz. in % | % di spesa per trasferim. in rapporto alle spese compl. |
|------|--|----------------------|-------------------------|---------------|----------------------|---------------|---|
| 1972 | 322,3 | — | — | 155,1 | — | — | 48,1 |
| 1973 | 367,3 | 45,0 | 13,9 | 169,2 | 14,1 | 9,0 | 46,0 |
| 1974 | 385,4 | 18,1 | 4,9 | 177,6 | 8,4 | 4,9 | 46,0 |
| 1975 | 546,6 | 161,2 | 41,8 | 228,2 | 50,6 | 28,4 | 41,7 |
| 1976 | 546,3 | 0,3 | — | 233,4 | 5,2 | 2,2 | 42,7 |
| 1977 | 731,9 | 185,6 | 33,9 | 265,1 | 31,7 | 13,5 | 36,2 |
| 1978 | 832,6 | 100,7 | 13,7 | 301,9 | 36,8 | 13,8 | 36,2 |
| 1979 | 1.097,2 | 284,6 | 34,1 | 342,3 | 40,4 | 13,3 | 31,1 |

TAB. IV - Parte in c/capitale: evoluzione della spesa complessiva per l'istruzione universitaria del Ministero della P.I. relativa alle spese in c/capitale o d'investimento.

Anni 1972-1978(in miliardi di lire)

| Anni | Spesa compl. del Minist. P.I. | Variatz. in assoluto | Variatz. in % | Spesa in c/cap. e invest. istr. universitaria | Variatz. in assoluto | Variatz. in % | % di spesa della parte c/capit. in rapp. alla spesa compl. del Minist. P.I. |
|------|-------------------------------|----------------------|---------------|---|----------------------|---------------|---|
| 1972 | 9,100 | — | — | 6,100 | — | — | 67,0 |
| 1973 | 10,200 | 1,100 | 12,1 | 7,800 | 1,700 | 27,8 | 76,4 |
| 1974 | 22,300 | 12,100 | 118,6 | 7,000 | -0,800 | — | 31,3 |
| 1975 | 25,600 | 3,300 | 14,7 | 8,000 | 1,000 | 14,3 | 31,2 |
| 1976 | 44,500 | 18,900 | 73,8 | 26,000 | 18,000 | 225,0 | 40,4 |
| 1977 | 122,700 | 78,200 | 175,7 | 108,000 | 82,000 | 315,3 | 66,9 |
| 1978 | 187,500 | 64,800 | 52,8 | 172,500 | 64,500 | 59,7 | 34,4 |

N.B. - Tabella già pubblicata a cura del Ministero - Direzione Generale dell'Istruzione Universitaria - su *Situazione dell'Università italiana* - Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n. 2, 1978, Firenze, Le Monnier.

TAB. V - Quadro di rapporto tra l'evoluzione della spesa per l'istruzione universitaria e la spesa complessiva del Ministero della P.I.

Anni 1972-1978 (in miliardi di lire)

| Anni | Spesa compl. del Minist. P.I. parte corr. e c/capitale | Variaz. in assoluto | Variaz. in % | Spesa compl. per l'istr. univ. | Variaz. in assoluto | Variaz. in % | % di spesa per l'istruz. univ. in rapp. alla spesa compl. |
|------|--|---------------------|--------------|--------------------------------|---------------------|--------------|---|
| 1972 | 3072,4 | — | — | 338,2 | — | — | 11,0 |
| 1973 | 3347,3 | 274,9 | 8,9 | 382,3 | 44,1 | 13,0 | 11,1 |
| 1974 | 4015,4 | 668,1 | 19,7 | 392,4 | 10,1 | 2,8 | 9,7 |
| 1975 | 4406,4 | 391,0 | 9,5 | 625,5 | 233,1 | 5,9 | 14,6 |
| 1976 | 5429,8 | 1023,4 | 23,2 | 623,2 | — | — | 11,5 |
| 1977 | 7082,6 | 1652,8 | 30,0 | 838,6 | 215,4 | 34,5 | 11,0 |
| 1978 | 8535,5 | 1452,9 | 20,1 | 1007,1 | 168,5 | 20,1 | 11,8 |

TAB. VI - Quadro di rapporto fra la previsione di spesa dello Stato e quella complessiva del Ministero della P.I. negli anni 1979-1980. (in miliardi di lire)

| Anni | Classificazione spesa | Spesa dello Stato | Spesa del Minist. P.I. | % di spesa in rapporto a quella dello Stato |
|--------|-----------------------|-------------------|------------------------|---|
| 1979 | Spesa corrente | 74.263,2 | 8.805,8 | 11,8 |
| | Spesa in c/capitale | 18.809,8 | 185,0 | 0,9 |
| | | | | 9,6 |
| TOTALE | (1) | 93.073,0 | 8.990,8 | |
| 1980 | Spesa corrente | 103.017,0 | 10.947,8 | 10,6 |
| | Spesa in c/capitale | 21.147,0 | 143,0 | 0,6 |
| | | | | 8,9 |
| TOTALE | (1) | 124.164,0 | 11.090,8 | |

(1) Non è stato preso in considerazione il rimborso dei prestiti.

Conclusioni

Dalla rapida analisi effettuata nelle pagine precedenti scaturiscono le seguenti considerazioni:

a) la spesa dello Stato per l'istruzione universitaria si esaurisce in due grossi settori: il personale ed i trasferimenti (circa 98%), essendo in confronto quasi trascurabili le altre voci;

b) la linea politica amministrativa sviluppata nel settore, negli anni presi in esame, trova la sua origine in una serie di interventi legislativi finalizzati a restituire elasticità alla spesa dei bilanci dei singoli Atenei attraverso l'assunzione progressiva

a carico del bilancio dello Stato, di tutto il personale universitario docente e non docente;

c) gli altri settori d'intervento (l'esempio più importante è l'edilizia) risultano guidati da una logica di sostegno delle strutture universitarie.

Si può quindi concludere che le linee di sviluppo della spesa in parola negli anni presi in considerazione hanno avuto come obiettivo precipuo quello di esaltare l'autonomia universitaria attraverso la restituzione agli Atenei dei mezzi finanziari atti a perseguire le finalità istituzionali che in precedenza risultavano compromesse da una logica di autoalimentazione delle strutture.

Ma tale conclusione non può certo esaurire il discorso sul rinnovamento delle istituzioni universitarie che non può ridursi ad un semplice adeguamento di strutture, ma deve trovare dei momenti di dialettica con la realtà sociale che potenzi ancor più la funzione degli Atenei nel processo di crescita culturale e politica.

Abbiamo tentato una rapida sintesi della situazione dell'Università italiana nel momento in cui la legge n. 28, più volte richiamata si appresta ad incidere in misura rilevante nel tessuto connettivo dei nostri Atenei.

Non saranno infatti di poco conto le norme relative: a) al riordinamento del corpo docente nelle due fasce di ordinari e associati, nonché l'istituzione del ruolo dei ricercatori; b) sperimentazione delle strutture dipartimentali e di nuove modalità didattiche; c) all'istituzione finalmente del nuovo diploma di dottorato di ricerca; d) all'incremento dei finanziamenti per la ricerca scientifica nelle Università.

L'aver parlato al plurale ogni qual volta ci si è riferiti all'autore del presente articolo non è espressione di « pluralis modestiae » o peggio ancora « maiestatis », ma l'aver voluto da parte mia che firmo dare testimonianza che il lavoro è stato condotto con la preziosa collaborazione dei colleghi: Dott.ssa Maria Luisa Marino, Dott. Roberto De Antoniis, Rag. Giovanni D'Addona, Dott. Luigi Sentinelli, Dott. Aldo Cottini, Dott.ssa Roberta Cacciamani.

DOMENICO FAZIO
Direttore Generale
dell'Istruzione Universitaria

THE ITALIAN UNIVERSITY: ITS SITUATION AND PROBLEMS

It is a fact that Italy, after having given the University to the World, about eight or more centuries ago, with the passing of time, has not been able to inspire the University Institutions of other countries, but it has even modelled itself on other countries systems, what has made things worse is the fact that they have not always adapted, or at the right time, their own structures to the rapid changing of historical and social events. Nevertheless, one must say, troubled political life that Italy has suffered has left a negative mark on the University. Therefore we see that its teaching structures after the eighteenth century have been modelled on German organization, and after (practically up to now), with the Casati Law of 1859, have acquired the liberal conception of the Public Education Institution. A model, namely, that tends towards the concept of self-government, but which is fitted into the State organization, and as such in a single and rigid system of didactical organization and administration. A system that struggles in the middle of a tragedy that sees the University (not only the Italian one) of not having yet found its own functional order to answer the needs of an Industrial Society in rapid evolution.

It can be said that actually the Italian University if on the one hand looks to the German model of the nineteenth century, on the other it has opened up towards a mass dimension like the United States system, without, however, the structural diversity of complete self-government, which is the particular characteristic of the latter. In any case, a first step towards a functional readjustment of the system has been recently taken (Law of 21-2-1980 N. 28), authorizing the University to experiment new organizing structures (departmental ones.) Nevertheless, the renovation tendency will be able to have concrete and profound incidence to the extent that the academic world and the legislator will, together, in their respective fields, be able to reply to the expectations.

In this ambit and for the individualization and valuation of the prospects in which the new Italian system of advanced education can be

fitted into, a detailed study on the most interesting data of the University reality is presented, basing the study on a prevalently statistic level, leaving the interpretation of the phenomenon to the reader.

The study examines separately: 1) *The University student population.* Starting from the fact that Italian University and Faculty admittance are totally free, the data concerning matriculation of students and the demand for University education in general are examined and discussed separately. The study also enquires into the foreign students' movement. 2) *The problem of output,* where the statistics regarding relations between matriculation students and graduate are analysed. 3) *University teaching,* with an accurate analysis of the professorial staff situation and the student/staff relations. 4) *Scientific Research.* Understood, above all, as the institutional aim of the University, the scientific research is examined from the point of view of its funds, operated both by the interventions of the Ministry of Education and those of the National Board of Research and of other public and private sectors.

The carried out activities of several Bodies (about 40) subjected to the vigilance of the same Ministry is also presented. Of these the structures and activity of the astronomical Observatories are enucleated, and for their increment an urgent re-examination for their radical reorganization is hoped for. As regards the said Bodies a synthetic analysis on the evolution of costs in the 1972-79 period is carried out. 5) *Dynamics of the costs for the University.* On its essential lines the development of the cost of the University during the entire period 1972-79 is put forward. From the source of official data, the analysis is centred on an analytical exam of four categories, in which the same costs are articulated: the actual working staff, acquire goods and service facilities; transfers; the costs in capital assets and investments.

A summing up Appendix of all the Italian Universities, their Faculties, degree courses and certificates, concludes this exhaustive study.

L'UNIVERSITE ITALIENNE: SITUATION ET PROBLEMES

Il ne fait aucun doute que l'Italie qui a donné l'Université au monde, il y a environ huit siècles, n'a pas réussi à fournir un modèle pour les institutions universitaires des autres pays mais, au contraire, a modelé sa propre Université sur les organisations créées dans d'autres pays, et de plus, a aggravé sa situation car elle n'a pas toujours su adapter, en un temps bref, ses structures à la transformation rapide des faits historiques et sociaux. Cependant, il faut dire que les difficultés de la vie politique italienne ont eu une influence négative sur la vie de l'Université. Après le XVIII^e siècle, nous pouvons voir que les structures de l'enseignement sont basées sur le modèle allemand et que, plus tard (pratiquement jusqu'à notre époque), grâce à la loi Casati de 1859, elles ont acquis le caractère d'une institution d'éducation publique libérale. Il s'agit d'un modèle qui tend à l'autonomie mais qui est intégré dans l'organisation de l'Etat et, de ce fait, dans un système unique et rigide d'organisation didactique et administrative. Ce système doit affronter la situation dramatique dans laquelle se trouve l'Université (et pas seulement l'Université italienne) qui n'a pas encore trouvé son propre équilibre fonctionnel pour répondre aux besoins d'une société industrielle qui évolue rapidement.

Il est évident qu'actuellement l'Université italienne suit, d'un côté, le modèle allemand du XIX^e siècle et, que de l'autre, elle s'est orientée vers une Université de masse selon le modèle américain, sans toutefois réaliser la diversification des structures qui permet l'autonomie complète qui est une caractéristique particulière de l'Université américaine.

Cependant, l'Université italienne a déjà fait un certain progrès en ce qui concerne la réorganisation fonctionnelle du système, grâce à la loi du 21-2-1980 qui autorise l'expérimentation de nouvelles structures d'organisation (« départements ») mais la tendance rénovatrice ne pourra avoir une incidence concrète et profonde que dans la mesure où le monde universitaire et le législateur sauront, dans leurs domaines respectifs, répondre d'une façon unitaire aux attentes.

Dans ce domaine, pour déterminer et apprécier les perspectives dans lesquelles le nouveau système italien d'instruction supérieure pourra

se situer, l'auteur présente une enquête détaillée sur les aspects les plus intéressants de la réalité universitaire en basant son étude principalement sur les données statistiques et en laissant au lecteur l'interprétation du phénomène.

L'enquête examine séparément: 1) *la population universitaire*. A partir d'un fait acquis, à savoir qu'en Italie, l'admission à l'Université est libre quelle que soit la Faculté ou la licence choisie, l'auteur examine et discute séparément les données concernant l'inscription des étudiants, la demande d'instruction universitaire en général et le problème des étudiants étrangers. 2) *Le problème de l'« output »*, à propos duquel il analyse les statistiques concernant les rapports entre le nombre d'étudiants inscrits et le nombre de licenciés. 3) *L'enseignement universitaire*, à propos duquel il analyse de façon pertinente, la situation du corps enseignant et le rapport enseignants/étudiants. 4) *La recherche scientifique*. La recherche scientifique, conçue avant tout comme la finalité institutionnelle de l'Université, est examinée du point de vue de son financement soit par le Ministère de l'Education Nationale, soit par le Conseil National de la Recherche et les autres secteurs publics ou privés. Il expose ensuite l'activité de certains Organismes (quarante environ) qui sont soumis au contrôle du Ministère. Parmi ceux-ci, il explique la structure et l'activité des Observatoires astronomiques à propos desquels il faut prendre des mesures urgentes afin de les réorganiser radicalement et de les développer.

A propos des Organismes cités précédemment, il effectue aussi un examen synthétique de l'évolution des dépenses entre 1972 et 1979. 5) *Dynamique des dépenses pour l'Université*. L'auteur expose ici les caractères essentiels de la dépense universitaire entre 1972 et 1979. L'analyse, basée sur des données officielles, porte essentiellement sur l'examen analytique des quatre catégories selon lesquelles la dépense est répartie: personnel en activité de service; acquisition de biens et de services; transferts; dépenses concernant le capital ou les Investissements.

Cette enquête exhaustive se termine par un *Appendice* dans lequel sont énumérées toutes les Universités italiennes, leurs Facultés et toutes les licences et diplômes qu'on peut y préparer.

Appendice

ISTITUZIONI UNIVERSITARIE, LORO FACOLTA E CORSI DI LAUREA E DI DIPLOMA

| Università | Facoltà | Corsi di laurea |
|-----------------------|--|---|
| Ancona | Medicina e Chirurgia Ingegneria | Medicina e Chirurgia Ingegneria civile (sez. edile) - Ingegneria elettronica - Ingegneria meccanica |
| Bari | Giurisprudenza Economia e Commercio Scuola di Statistica Lingue e lett. straniere Lettere e Filosofia Magistero Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali Farmacia Ingegneria Agraria Medicina veterinaria | Giurisprudenza - Scienze Politiche Economia e Commercio - Scienze statistiche ed economiche Diploma di statistica Lingue e lett. straniere Lettere - Filosofia Materie letterarie - Pedagogia - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari Medicina e Chirurgia Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche - Scienze dell'informazione Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria meccanica Scienze agrarie - Scienze forestali Medicina veterinaria |
| Bologna | Giurisprudenza Economia e Commercio Scuola di Statistica Scienze Politiche Lettere e Filosofia Magistero Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali Chimica industriale Farmacia Agraria Ingegneria Medicina veterinaria | Giurisprudenza Economia e Commercio - Scienze statistiche e demografiche - Scienze statistiche ed economiche Statistica Scienze Politiche Storia - Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) - Disciplina delle arti, della musica e dello spettacolo Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari Medicina e Chirurgia Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche - Astronomia Chimica industriale Farmacia - Chimica e Tecnologia farmaceutiche Scienze agrarie - Scienze della produzione animale Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria meccanica - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria elettronica - Ingegneria nucleare - Ingegneria chimica - Ingegneria mineraria Medicina veterinaria |
| della Calabria | Lettere e Filosofia Scienze economiche e sociali Scienze matematiche, fisiche e naturali Ingegneria | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne - Storia - Disciplina delle arti, della musica e dello spett. Scienze economiche e sociali Matematica - Fisica - Scienze naturali - Chimica Ingegneria civile per la difesa del suolo e la pianificazione territoriale - Ingegneria delle tecnologie industriali |
| Cagliari | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Lettere e Filosofia Magistero Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali Farmacia Ingegneria | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Lettere - Filosofia Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e letterature straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari. Medicina e Chirurgia Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche - Chimica industriale. Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria meccanica - Ingegneria mineraria - Ingegneria chimica - Ingegneria elettrotecnica |
| Camerino | Giurisprudenza Scienze matematiche, fisiche e naturali Farmacia | Giurisprudenza - Scienze Politiche Matematica - Chimica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |

| Università | Facoltà | Corsi di laurea |
|----------------|---|---|
| Cassino | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| | Corsi di laurea (1) | Economia e Commercio |
| | Corsi di laurea (2) | Ingegneria meccanica |
| Catania | Giurisprudenza | Giurisprudenza |
| | Scienze Politiche | Scienze Politiche |
| | Economia e Commercio | Economia e Commercio |
| | Lettere e Filosofia | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Medicina e Chirurgia | Medicina e Chirurgia |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Chimica industriale - Scienze biologiche - Scienze geologiche |
| | Ingegneria | Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria elettrotecnica |
| | Farmacia | Farmacia |
| | Agraria | Scienze agrarie |
| Ferrara | Giurisprudenza | Giurisprudenza |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia |
| | Medicina e Chirurgia | Medicina e Chirurgia |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Matematica - Chimica - Fisica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche - Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria |
| | Farmacia | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |
| Firenze | Giurisprudenza | Giurisprudenza |
| | Scienze Politiche (Cesare Alfieri) | Scienze Politiche |
| | Economia e Commercio | Economia e Commercio |
| | Scuola di Statistica | Diploma di Statistica |
| | Lettere e Filosofia | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Scuola speciale per bibliotecari ed archivisti paleografi (3) | Diploma di bibliotecario - Diploma di archivista paleografo. |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari. |
| | Medicina e Chirurgia | Medicina e Chirurgia |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche |
| | Farmacia | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |
| | Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria chimica - Ingegneria meccanica - Ingegneria elettronica | |
| | Architettura | Architettura |
| | Agraria | Scienze agrarie - Scienze forestali - Agricoltura tropicale e subtropicale |
| Genova | Giurisprudenza | Giurisprudenza |
| | Scienze Politiche | Scienze Politiche |
| | Economia e Commercio | Economia e Commercio |
| | Lettere e Filosofia | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) - Geografia - Storia |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| | Medicina e Chirurgia | Medicina e Chirurgia |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Chimica industriale - Scienze biologiche - Scienze geologiche |
| | Farmacia | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |
| | Ingegneria | Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria meccanica - Ingegneria navale e meccanica - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria chimica - Ingegneria elettronica |
| | Architettura | Architettura |

(1) Previsto dalla legge 3-4-1979, ma non attivato nel corrente a.a. 79-80.

(2) Previsto dalla legge 3-4-1979, ma non attivato nel corrente a.a. 79-80.

(3) Disattivata, ma prevista in statuto.

| Università | Facoltà | Corsi di laurea |
|-----------------|---|--|
| Lecce | Lettere e Filosofia Magistero | Lettere - Filosofia Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari. |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Matematica - Fisica - Scienze biologiche |
| Macerata | Giurisprudenza Lettere e Filosofia | Giurisprudenza - Scienze politiche Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Messina | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio |
| Milano | Scuola di Statistica Lettere e Filosofia | Diploma in Statistica Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria - Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Chimica industriale |
| | Farmacia Medicina veterinaria | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Medicina veterinaria |
| | Giurisprudenza Scuola di Statistica Scienze Politiche Lettere e Filosofia | Giurisprudenza Diploma di Statistica Scienze Politiche Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Chimica - Matematica - Chimica industriale - Scienze naturali - Fisica - Scienze biologiche - Scienze geologiche |
| | Agraria Medicina Veterinaria | Scienze agrarie - Scienze delle preparazioni alimentari Medicina veterinaria - Scienze della produzione animale |
| Modena | Farmacia | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |
| | Giurisprudenza Economia e Commercio Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Giurisprudenza Economia e Commercio Medicina e Chirurgia Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria - Chimica - Scienze naturali - Fisica - Matematica - Scienze biologiche - Scienze geologiche |
| | Farmacia | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |
| Napoli | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio - Corso di Magistero in Economia e Diritto - Corso di Magistero in Economia aziendale |
| | Lettere e Filosofia | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) - Sociologia |
| | I Medicina e Chirurgia II Medicina e Chirurgia | Medicina e Chirurgia Medicina e Chirurgia |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Matematica - Chimica - Fisica - Chimica industriale - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche |
| | Farmacia | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |
| | Ingegneria | Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria meccanica - Ingegneria navale e meccanica - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria chimica - Ingegneria aeronautica - Ingegneria elettronica |
| | Architettura Agraria Medicina veterinaria | Architettura Scienze agrarie Medicina veterinaria |

| Università | Facoltà | Corsi di laurea |
|--|---|--|
| Padova | Giurisprudenza Scienze Politiche Scienze statistiche, demografiche e attuariali Economia e Commercio Lettere e Filosofia | Giurisprudenza Scienze Politiche Scienze statistiche e demografiche - Scienze statistiche ed economiche - Diploma di Statistica Economia e Commercio - Lingue e lett. straniere Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Psicologia - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Matematica - Fisica - Chimica - Chimica industriale - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geolo- giche - Astronomia |
| | Farmacia Ingegneria | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - In- gegneria meccanica - Ingegneria elettrotecnica - In- gegneria elettronica - Ingegneria chimica |
| | Agraria | Scienze agrarie - Scienze forestali |
| | Palermo | Giurisprudenza Economia e Commercio |
| Lettere e Filosofia | | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| Magistero | | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole ele- mentari |
| Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali Farmacia Ingegneria | | Medicina e Chirurgia Matematica - Chimica - Fisica - Scienze naturali - Scien- ze biologiche - Scienze geologiche Farmacia Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - In- gegneria elettrotecnica - Ingegneria meccanica - In- gegneria nucleare - Ingegneria elettronica - Ingegneria chimica - Ingegneria aeronautica |
| Agraria Architettura | | Scienze agrarie Architettura |
| Parma | | Giurisprudenza Economia e Commercio Magistero |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria - Chimi- ca - Fisica - Matematica - Chimica industriale - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche |
| | Farmacia Medicina veterinaria | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Medicina veterinaria |
| | Pavia | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Lettere e Filosofia |
| Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali Ingegneria | | Medicina e Chirurgia Matematica - Fisica - Chimica - Scienze naturali - Scien- ze biologiche - Scienze geologiche Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria civile (sez. idrau- lica, trasporti) - Ingegneria elettronica |
| Farmacia Scuola speciale di Paleografia e Filologia musicale | | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Diploma di Paleografia e Filologia musicale - Musico- logia (laurea) |
| Perugia | | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Magistero |
| | Lettere e Filosofia | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria - Mate- matica - Chimica - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche - Fisica |
| | Farmacia Agraria, Medicina veterinaria | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Scienze agrarie Medicina veterinaria |

| Università | Facoltà | Corsi di laurea | |
|---------------------------------|--|--|--|
| Pisa | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Lingue e letterature straniere Lettere e Filosofia | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Lingue e lett. straniere Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) - Storia | |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Matematica - Fisica - Chimica - Chimica industriale - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche - Scienze dell'informazione | |
| | Farmacia Ingegneria | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria meccanica - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria Chimica - Ingegneria aeronautica - Ingegneria elettronica - Ingegneria nucleare | |
| | Agraria Medicina veterinaria | Scienze agrarie Medicina veterinaria - Scienze della produzione animale | |
| | | | |
| Roma | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Scienze statistiche, demografiche e attuariali Lettere e Filosofia | Giurisprudenza Scienze politiche Economia e Commercio Scienze statistiche ed attuariali - Diploma di statistica - Scienze statistiche e demografiche Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzi europeo ed orientale) - Geografia | |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Sociologia - Psicologia - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari | |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Matematica - Fisica - Chimica - Chimica industriale - Scienze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche | |
| | Scuola speciale per archivisti e bibliotecari Farmacia Ingegneria | Diploma di archivista paleografo - Diploma di conservatore di manoscritti - Diploma di bibliotecario Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria chimica - Ingegneria mineraria - Ingegneria elettronica - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria meccanica - Ingegneria nucleare - Ingegneria aeronautica | |
| | Scuola di Ingegneria aerospaziale Architettura | Ingegneria aerospaziale Architettura | |
| II Università (Roma) (1) | Giurisprudenza Ingegneria | Giurisprudenza Ingegneria elettronica - Ingegneria civile (sez. edile) - Ingegneria meccanica | |
| | Lettere e Filosofia Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Lettere - Filosofia Medicina e Chirurgia Scienze biologiche - Matematica - Fisica | |
| Salerno | Giurisprudenza Economia e Commercio Lettere e Filosofia | Giurisprudenza - Scienze Politiche Economia e Commercio Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) - Sociologia | |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari | |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Biennio propedeutico d'Ingegneria - Fisica - Scienze dell'informazione | |
| Sassari | Giurisprudenza Magistero | Giurisprudenza - Scienze politiche Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari | |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Scienze naturali - Chimica - Scienze biologiche | |
| | Farmacia Medicina veterinaria Agraria | Farmacia Medicina veterinaria Scienze agrarie | |
| | | | |
| | | | |

(1) Costituita con legge 3-4-1979 n. 122, ma i cui corsi non sono in funzione nel corrente a.a. 79-80.

| Università | Facoltà | Corsi di laurea |
|--|---|--|
| Slona | Giurisprudenza Scienze economiche e bancarie | Giurisprudenza - Scienze Politiche Scienze economiche e bancarie - Scienze economiche - Scienze statistiche ed economiche |
| | Lettere e Filosofia Magistero | Lettere - Filosofia - Storia Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole ele- mentari |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Matematica - Scienze biologiche - Scienze naturali - Scienze geologiche - Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria |
| | Farmacia | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche |
| Torino | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Lettere e Filosofia | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole ele- mentari |
| | Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Medicina e Chirurgia Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria - Mate- matica - Fisica - Chimica - Chimica industriale - Scien- ze naturali - Scienze biologiche - Scienze geologiche - Scienze dell'informazione |
| | Farmacia Agraria Medicina Veterinaria | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Scienze agrarie - Scienze forestali Medicina veterinaria |
| | | |
| Trieste | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio | Giurisprudenza Scienze Politiche Economia e Commercio - Scienze statistiche ed attua- riali |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| | Lettere e Filosofia Medicina e Chirurgia Scienze matematiche, fisiche e naturali | Lettere - Filosofia - Storia Medicina e Chirurgia Matematica - Chimica - Fisica - Scienze naturali - Scien- ze biologiche - Scienze geologiche |
| | Farmacia Ingegneria | Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Ingegneria civile (sez. idraulica, edile, trasporti) - In- gegneria chimica - Ingegneria navale e meccanica - In- gegneria elettronica - Ingegneria elettrotecnica - Inge- gneria meccanica - Ingegneria mineraria |
| | Scuola superiore di lingue moderne per interpreti e tradutt. | Diploma di traduttore e interprete e corrispondente in lingue estere - Interprete o traduttore (laurea) |
| | | |
| Udine | Lingue e lett. straniere Ingegneria | Lingue e lett. straniere Ingegneria civile per la difesa del suolo e la pianifica- zione territoriale - Ingegneria delle tecnologie indu- striali a indirizzo economico organizzativo |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali Agraria | Scienze dell'informazione Scienze agrarie - Scienze della preparazione alimen- tare - Scienze della produzione animale |
| | Lettere e Filosofia | Conservazione dei beni culturali (indirizzo archivistici e librari) |
| Venezia | Economia e Commercio | Economia e Commercio - Economia aziendale - Diplo- ma di magistero in economia e diritto - Diploma di magistero in economia aziendale |
| | Lingue e lett. straniere Lettere e Filosofia Chimica Industriale | Lingue e lett. straniere - Lingue e lett. orientali Lettere - Filosofia - Storia Chimica industriale |
| | | |
| Viterbo (o Università della Toscia) (1) | Agraria Corsi di laurea | Scienze agrarie Chimica - Conservazione dei beni culturali indirizzi: culturali, archivistici e librari - culturali architettonici, archeologici e dell'ambiente - culturali mobili e arti- stici - Lingue e letterature straniere moderne |

(1) Istituita con legge 3-4-1979 n. 122, ma i cui corsi non sono funzionanti nel corrente a.a. 79-80.

| Università | Facoltà | Corsi di laurea |
|---|---|--|
| Politecnico Milano | Ingegneria | Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria meccanica - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria chimica - Ingegneria aeronautica - Ingegneria elettronica - Ingegneria nucleare |
| | Architettura | Architettura |
| Politecnico Torino | Ingegneria | Ingegneria civile (sez. edile, idraulica, trasporti) - Ingegneria meccanica - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria chimica - Ingegneria aeronautica - Ingegneria mineraria - Ingegneria elettronica - Ingegneria nucleare. |
| | Architettura | Architettura. |
| | Scuola ingegneria aerospaziale | Ingegneria aerospaziale |
| Ist. Architettura Reggio Calabria | Architettura | Architettura - Urbanistica |
| Ist. Architettura Venezia | Architettura | Architettura - Urbanistica |
| UNIVERSITÀ NON STATALI E ISTITUTI LIBERI | | |
| libera abruzzese « G. D'Annunzio » di Chieti | Giurisprudenza | Giurisprudenza |
| | Scienze Politiche | Scienze Politiche |
| | Economia e Commercio | Economia e Commercio |
| | Lingue e lett. straniere | Lingue e letterature straniere |
| | Lettere e Filosofia | Lettere - Filosofia |
| | Medicina e Chirurgia | Medicina e Chirurgia |
| libera de L'Aquila | Architettura | Architettura |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali Ingegneria | Fisica - Matematica - Scienze biologiche Ingegneria civile (sez. edile) - Ingegneria elettrotecnica - Ingegneria chimica |
| Cattolica « S. Cuore » di Milano | Giurisprudenza | Giurisprudenza |
| | Scienze Politiche | Scienze Politiche |
| | Economia e Commercio | Economia e Commercio - Scienze economiche e bancarie |
| | Scuola di Statistica | Diploma di Statistica |
| | Lettere e Filosofia | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Magistero | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| « Bocconi » Milano | Medicina e Chirurgia | Medicina e Chirurgia |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria - Matematica |
| | Agraria | Scienze agrarie |
| | Economia e Commercio | Economia e Commercio - Economia aziendale - Economia politica - Discipline economiche e sociali |
| libera Internazionale Studi Sociali di Roma | Lingue e lett. straniere (1) | Lingue e lett. straniere |
| | Economia e Commercio Scienze Politiche | Economia e Commercio Scienze Politiche |
| libera Trento | Economia e Commercio | Economia e Commercio |
| | Sociologia | Sociologia |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Matematica - Fisica - Biennio di studi propedeutici per l'Ingegneria |
| Urbino | Economia e Commercio | Economia politica |
| | Lettere e Filosofia | Giurisprudenza - Scienze Politiche |
| | Magistero | Economia e Commercio |
| | Scienze matematiche, fisiche e naturali | Lettere - Filosofia - Lingue e letterature straniere moderne (indirizzo europeo) |
| | Farmacia | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Sociologia - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| Istituto Superiore Medicina e Chirurgia L'Aquila | Medicina e Chirurgia | Chimica - Fisica - Scienze biologiche - Scienze geologiche Farmacia - Chimica e tecnologia farmaceutiche Medicina e Chirurgia |

(1) Corso di laurea disattivato.

| Università | Facoltà | Corsi di laurea |
|--|--------------------------|---|
| Ist. Lingue Moderne Milano | Lingue e lett. straniere | Lingue e lett. straniere |
| Istituto Lingue e Lett. straniere Bergamo | Lingue e lett. straniere | Lingue e lett. straniere - Economia e Commercio |
| Ist. Magistero di Catania | | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| Ist. pareggiato Magistero « Sr. O. Benincasa » Napoli | | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |
| Ist. pareggiato Magistero « Maria SS. Assunta » Roma | | Materie letterarie - Pedagogia - Lingue e lett. straniere - Diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari |

ISTITUTI UNIVERSITARI CON ORDINAMENTO SPECIALE

| | | |
|---|---|---|
| Ist. Orientale Napoli | Lettere e Filosofia Scienze Politiche Scuola studi islamici | Lettere - Filosofia - Lingue e lett. straniere moderne - Lingue e civiltà orientali - Filologia e Storia dell'Europa orientale Scienze Politiche Studi islamici |
| Ist. Navale Napoli | Scienze nautiche Economia marittima | Discipline nautiche Scienze economico-marittime |
| Scuola Normale Sup. Pisa | Classi di: Lettere e Filosofia Scienze | Diploma di licenza (per studenti) Diploma di perfezionamento (per laureati) |
| Scuola Sup. di Studi Univ. e di Perfezion. di Pisa | Sezioni di: Giurisprudenza e Scienze Pol. Economia e Commercio Medicina e Chirurgia Ingegneria Agraria | Diploma di licenza (per studenti) Diploma di perfezionamento (per laureati) |
| Scuola di Lingua e Cultura Italiana per stranieri di Siena | Corsi di lingua e di cultura | Diploma di buona conoscenza della lingua italiana Diploma di buona conoscenza della lingua e della letteratura italiana |
| Univ. per stranieri di Perugia | Corsi ordinari Corsi di specializzazione e di perfezionamento Corsi liberi Corsi straordinari | Diploma di specializzazione Diploma di abilitazione all'insegnamento della lingua italiana all'estero Attestato di conoscenza della lingua italiana Attestato di conoscenza elementare della lingua italiana |
| Scuola Internaz. Studi Avanzati Trieste (1) | Corsi di insegnamento con indirizzi particolari al campo della Fisica e della Matematica applicata e materie affini per lo sviluppo della cultura e della ricerca scientifica | Diploma di perfezionamento Attestato di livello post-universitario delle ricerche eseguite |

ISTITUTI SUPERIORI DI EDUCAZIONE FISICA

| | |
|---|------------------------------|
| Ist. Superiore Statale di Roma | Diploma in Educazione Fisica |
|---|------------------------------|

ISTITUTI SUPERIORI PAREGGIATI DI EDUCAZIONE FISICA

| | |
|------------------------|------------------------------|
| Bologna | Diploma in Educazione Fisica |
| Firenze | Diploma in Educazione Fisica |
| L'Aquila | Diploma in Educazione Fisica |
| Milano | Diploma in Educazione Fisica |
| della Lombardia | Diploma in Educazione Fisica |
| Milano | Diploma in Educazione Fisica |
| Napoli | Diploma in Educazione Fisica |
| Palermo | Diploma in Educazione Fisica |
| Perugia | Diploma in Educazione Fisica |
| Torino | Diploma in Educazione Fisica |
| Urbino | Diploma in Educazione Fisica |

(1) Istituita con D.P.R. 6-3-1978 n. 102, ma i cui corsi non sono funzionanti nel corrente a.a. 79-80.

FELICIANO BENVENUTI

L'UNIVERSITA': AUTONOMIA E DECENTRAMENTO

Da quando, almeno, la Costituzione repubblicana ha dettato i principi che reggono, con la libertà dell'insegnamento, il sistema della scolarità, si è aperta la discussione in ordine sia ai limiti di quella libertà sia in ordine alle linee fondamentali di quel sistema.

Attraverso puntuali ricerche della dottrina e pronunce degli organi giurisdizionali, si può oggi disegnare un quadro abbastanza armonico della materia. E precisamente si può dire che la libertà d'insegnamento riguarda il momento interno della relativa attività, e cioè una garanzia per l'insegnante, il quale non può incontrare limiti nel comunicare altrui ciò che egli ritiene debba essere il proprio messaggio.

Ma questa libertà, che spetta al singolo che all'insegnamento provveda socraticamente, trova il suo limite quando l'insegnamento fa parte di un servizio denominato istruzione.

Infatti, mentre l'insegnamento tende principalmente a soddisfare le esigenze dell'insegnante di realizzare se stesso attraverso la comunicazione di ciò che egli sa e vuole dire, l'istruzione è uno o più insegnamenti finalizzati nella direzione del discente.

Il soggetto dell'insegnamento è l'insegnante ma il soggetto dell'istruzione è lo studente, colui al quale si vuole dare appunto un grado o livello d'istruzione, che si vuole quindi instruire o costruire secondo un modello dato.

Si spiegano così le varie oggettivazioni dell'istruzione, da quella elementare alla media, dalla tecnica alla classica, che altro non significano se non il collegamento con un tipo di « istruito ».

E, poiché l'istruzione è fatto di più, essa si manifesta attraverso un'aggregazione di docenti e di discenti, aggregazione che la Costituzione definisce come scuola.

Si comprendono, allora, le norme contenute nell'art. 33 della Costituzione, dove, al primo comma, si statuisce che « l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento »; al II comma che « la Repubblica detta le norme generali sull'istruzione »; che la « Repubblica istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi »; mentre si riconosce il diritto a enti e privati d'istituire scuole e istituti di educazione.

In questo contesto va collocata anche l'istruzione universitaria dal momento che l'art. 33 non si limita a proclamare i principi ma, come si è tentato di enunciare sommariamente, delinea un vero e proprio sistema.

Nell'ambito della Repubblica italiana, dunque, s'intende per istruzione, qualunque ne sia il grado, l'insieme di insegnamenti finalizzati a creare un livello di cultura, e la scuola è l'istituzione in cui l'istruzione si realizza attraverso l'opera congiunta di insegnanti ed allievi. D'altronde la Corte Costituzionale quando in una nota sentenza ha affrontato il problema della libertà dell'insegnamento, ha fatto ricorso a questi concetti per inquadrare la libertà di insegnamento nelle esigenze dell'istruzione e della scuola, affermando che quella libertà, se vale senza limiti nel caso dell'insegnamento che sia manifestazione di una attività individuale e non connessa ad altre, trova i limiti propri sia della funzione dell'istruzione entro cui l'insegnamento si colloca sia dei principi che reggono quella aggregazione scolastica nella quale l'istruzione viene

realizzata e l'insegnamento impartito.

Se ciò è vero, come sembra, le conclusioni che se ne debbono trarre sono di vario ordine.

In primo luogo, che, anche per l'istruzione universitaria, è la Repubblica che detta le norme generali e cioè che finalizza gli insegnamenti allo scopo di determinare tipi o livelli di cultura.

Sia ben chiaro, però, che queste norme sono appunto generali e che esse, se tendono a fissare dei principi uniformi, non debbono scendere, non che a livelli regolamentari, neppure a livelli normativi ordinari.

È vero che la formula « la Repubblica detta le norme generali sull'istruzione » segue immediatamente all'affermazione che « l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento »; è vero, dunque, che il livello di generalità delle norme sull'istruzione tende a non vanificare l'affermazione della libertà dell'insegnamento ed ha quindi come scopo quello di armonizzare tale libertà con le esigenze dell'istruzione; ma è vero anche che quella formula è immediatamente collegata, con la congiunzione « e », all'attribuzione alla Repubblica del potere d'istituire scuole statali per tutti gli ordini e gradi.

Leggendo allora l'insieme delle disposizioni, appare che non solo le norme sull'istruzione debbono essere generali in ordine all'assicurazione della libertà dell'insegnamento (e cioè dei contenuti e dei metodi), ma che esse debbono essere generali anche in ordine ai valori di cui sono portatrici le scuole come istituzione che realizza soggettivamente la funzione dell'istruzione.

Il che vale, d'altronde, sia per le scuole statali che per le scuo-

le private che ottengano la parità.

In altre parole, il problema che così viene evidenziato è quello del rapporto tra istituzione e scuola, tanto che si può dire che l'art. 33 della Costituzione, per essere compreso nella sua effettività, va letto a rovescio: che la sequenza non è, dunque, quella che appare e cioè insegnamento, istruzione, scuola, ma, esattamente all'opposto, si deve partire dalla scuola come istituzione che condiziona l'istruzione per giungere attraverso all'istruzione così condizionata dalla scuola all'insegnamento.

In realtà l'istruzione, e questo sembra essere il punto fondamentale, non è soltanto trasmissione di nozioni: essa è sempre e inevitabilmente costruzione di individui, a qualunque livello ci si voglia riferire.

Quando Bismark affermava che la sua vittoria contro Napoleone III era il frutto dell'opera dei maestri elementari, si riferiva proprio a questo: che l'istruzione impartita aveva formato un certo tipo di uomo.

Il che è vero sia quando l'istruzione avvenga, come spesso avveniva nel passato, nel senso di una relazione univoca o autoritaria, sia ch'essa avvenga, come tende a divenire oggi, nel senso di una relazione biunivoca o paritaria.

Ma se l'istruzione è anche formazione di coscienze, se essa deve tendere a realizzare un modello di uomo, è inevitabile che essa non sia qualificata soltanto dall'insieme delle materie insegnate, ma dai valori che attraverso gli insegnamenti si tendono a porre come modelli a coloro che partecipano all'attività scolastica.

A questi valori debbono aderire, come ha ricordato la Corte Costituzionale, gli insegnanti; ma agli stessi valori debbono

essere uniformati gli insegnanti e, pertanto, come tali essi debbono essere proposti anche agli studenti.

Il che significa, appunto, che l'istruzione è fatta non solo di materie ma anche di valori e che questi provengono direttamente da quella aggregazione sociale ch'è la scuola.

È questa la ragione per cui si deve partire dalla scuola per comprendere il sistema e, per giungere subito alla conclusione, è la scuola, con i valori di cui essa è sociologicamente portatrice, che pone un limite alla normazione generale sull'istruzione.

Tale normazione non solo non potrebbe specificare i contenuti ed i metodi degli insegnamenti che concorrono a formare l'istruzione, ma tanto meno potrebbe intervenire, se non ovviamente in senso negativo, sui valori di cui ogni scuola non può non essere portatrice.

Certamente vanno distinte, a questo proposito, due grandi categorie di scuole: quelle statali e quelle private.

Per quelle private il discorso ora fatto è particolarmente evidente.

La stessa Costituzione, non del tutto casualmente, riconosce il diritto ad enti e privati d'istituire scuole e istituti di educazione: si noti non soltanto d'istruzione ma di educazione, nel che è implicita una affermazione dei valori di cui sono portatrici le scuole non statali, private o pubbliche che esse siano.

Ma il discorso vale anche per le scuole statali. Se, infatti, per le scuole private o pubbliche ma non statali valgono gli atti costitutivi e i relativi statuti che necessariamente debbono enunciare le finalità per cui la scuola è istituita; e valgono nel senso di assurgere a principi giuridici, la stessa cosa vale anche

per le scuole statali, sia che ciò appaia dalle leggi costitutive, sia che ciò si manifesti sul piano della socialità, posto che ogni scuola, per tradizione o per il suo modo essenziale di essere una data società in un dato tempo, non può non esprimere dei valori che condizionano l'insegnamento.

Certo, possono anche essere valori contraddittori fra loro, ma proprio ciò finirà per portare a un valore di libertà più generale quale è quella che nasce dal loro confronto cosciente.

La conclusione di tutto ciò è, dunque, che le norme generali sull'istruzione debbono essere tali da consentire che le scuole siano espressioni di valori culturali e, quindi, sociali.

Esse non potrebbero imporre o escludere categorie di fini, se non nei limiti di quelli che contrastino con i principi della Costituzione.

E, una volta impregnata l'istruzione dei valori di cui è portatrice ogni scuola, intesa come istituzione e istituzione prima ancora sociologica che giuridica (sia, dunque, o meno dotata di personalità giuridica o d'individualità organica), da essi discendono, infine, i limiti alla libertà d'insegnamento nell'ambito di ogni singola scuola.

Abbandonando, ora, i temi che attengono alle scuole non universitarie, sia statali che non statali, tanto dal punto di vista organizzativo che dal punto di vista funzionale, e abbandonando, a maggior ragione, l'approfondimento del tema della libertà d'insegnamento che dal primo dipende, si devono ora applicare questi principi al caso della scuola, dell'istruzione e dell'insegnamento universitario.

Ma le cose dette fin qui servono naturalmente ai fini di questa applicazione appunto perché il sistema scolastico è inevitabilmente un sistema unitario.

D'altronde ciò è confermato dal fatto stesso che le Università sono prese in considerazione dallo stesso art. 33 che definisce completamente quel sistema.

In esso, dunque, va collocata la formulazione dell'ultimo comma, secondo cui, per quanto ci interessa, « le Università hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato ».

Questa disposizione sembrerebbe, a prima vista, doppiamente limitativa: da un lato perché non afferma che le Università siano enti autonomi; e dall'altro perché restringe il diritto di darsi un ordinamento autonomo, sottoponendolo, il diritto o l'ordinamento non importa, a limiti stabiliti da leggi dello Stato.

Ma una siffatta lettura restrittiva sarebbe indubbiamente ingiustificata, perché essa non terrebbe conto della collocazione della norma e, quindi, del significato che quella collocazione ad essa attribuisce.

Che l'Università non sia un ente autonomo nel senso della prima frase dell'art. 5 della Costituzione è fuori di dubbio: quando la frase dice che « la Repubblica, una ed indivisibile, riconosce e promuove le autonomie locali » essa si riferisce al suo titolo V e cioè alle Regioni, Province e Comuni.

L'art. 115 dispone che le Regioni sono costituite in enti autonomi con propri poteri e funzioni secondo i principi fissati nella Costituzione facendoli con ciò divenire enti costituzionali; mentre l'art. 128 dichiara che « le Province, i Comuni sono enti autonomi nell'ambito dei principi fissati da leggi generali della Repubblica che ne determina le funzioni » e li fa assurgere così a livello di enti a rilevanza costituzionale.

Ma l'ultima frase dell'art. 5 riprende in considerazione altri

tipi di autonomie, statuendo che « la Repubblica adegua i principi e i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia », ed è in questo contesto che va collocata l'autonomia universitaria.

In realtà tra le autonomie locali e le autonomie istituzionali corre la profonda differenza che le prime sono attribuiti di enti necessari e cioè di enti che non potrebbero non esistere in quanto, come dice l'art. 114, « la Repubblica si riparte in Regioni, Province e Comuni »; gli altri sono autonomie di enti non necessari, i quali cioè non hanno una riserva costituzionale di esistenza, anche se vi sia un obbligo costituzionale di riconoscimento da parte della legislazione delle « esigenze dell'autonomia ».

Nella nostra Costituzione, dunque, le autonomie locali sono riconosciute e non possono essere sconosciute; le altre autonomie, non essendo necessarie, hanno soltanto una garanzia di tendenza e in tanto sono assicurate in quanto la Repubblica adegua i principi e i metodi della sua legislazione a quelle esigenze.

Tuttavia fra questi due estremi quello delle autonomie costituzionalmente riconosciute e quello delle autonomie tendenzialmente protette, vi è un caso intermedio ed è, appunto, quello delle Università.

In nessun altro luogo la Costituzione prevede l'esistenza di autonomie od usa di questa espressione tranne che all'ultimo comma dell'art. 33 dove, appunto, riconosce il diritto delle Università di darsi ordinamenti autonomi.

La prima conclusione cui pertanto si può pervenire è che tra gli enti autonomi costituzionali o costituzionalmente rilevanti e gli enti la cui autonomia è garantita solo in via di tendenza,

vi è un gruppo di enti e precisamente le istituzioni di alta cultura, le Accademie e le Università, a cui espressamente la Costituzione attribuisce il diritto di darsi un ordinamento autonomo.

Ora, nell'ambito delle autonomie locali l'autonomia consiste nella libertà d'individuazione dei propri fini: le Regioni individuano i propri fini non solo attuando le proprie competenze ma con dichiarazioni di carattere generale contenute nei loro statuti; le Province e i Comuni esercitando le funzioni determinate da leggi generali della Repubblica.

Per le Università, una formula siffatta sarebbe ultronea.

Posto il principio che le Università sono scuole e provvedono quindi al servizio dell'istruzione; e posto il principio che l'istruzione è disciplinata da norme generali della Repubblica, ne deriva che le Università, come le Province e i Comuni, trovano determinate le loro funzioni nell'ambito di norme generali: leggi generali della Repubblica determinano le funzioni delle Province e dei Comuni, leggi generali della Repubblica determinano quell'unica funzione che spetta all'Università e che è l'istruzione.

Da questo punto di vista, e cioè dal punto di vista delle proprie capacità, l'Università è, dunque, ente autonomo e lo è proprio in quanto essa ha il diritto di darsi un ordinamento autonomo.

È ovvio che se questo diritto non ci fosse, l'Università, in quanto istituzione scolastica, non si troverebbe in una posizione diversa da quella di ogni altra scuola e potrebbe così essere o scuola libera ovvero scuola statale.

Ma, posto il principio che l'Università ha il diritto di darsi un ordinamento autonomo, non si

può non dedurne anche l'ulteriore conseguenza ch'essa di fronte alle leggi generali sull'istruzione si pone in una posizione di autonomia, ch'essa cioè esercita la funzione dell'istruzione in quanto soggetto che ha un ordinamento autonomo.

Ecco perché si diceva prima che il negare all'Università il carattere di ente autonomo in base alla sola lettura testuale della formulazione dell'ultimo comma dell'art. 33 sarebbe un errore, proprio perché non terrebbe conto del sistema scolare disciplinato da quest'articolo nel suo complesso oltretutto, si aggiunge ora, del sistema costituzionale complessivo.

Che, allora, l'autonomia universitaria sia indicata come diritto di darsi ordinamenti autonomi, assume il valore di una proposizione in cui s'individua la parte per il tutto o meglio si qualifica il tutto attraverso la qualificazione di una parte.

Non vi è dubbio che il diritto di darsi ordinamenti autonomi riguarda principalmente la strutturazione interna del soggetto e le procedure per lo svolgimento della propria attività o funzione.

Ma il fatto di avere un ordinamento autonomo, quando questo fatto venga qualificato come « diritto » comporta altresì non solo che l'Università abbia soggettività giuridica propria, ma che, attraverso l'autonomia del proprio ordinamento, essa abbia anche l'autonomia della esplicazione delle proprie funzioni, nell'ambito di quella legge generale della Repubblica che disciplina l'attività d'istruzione.

Circa il primo punto, le cose dette fin qui impediscono di accettare la tesi, tuttavia accolta dalla giurisprudenza ma fuori di una prospettazione costituzionale della questione e nel solo ambito di una considerazione

amministrativa, rifacendosi al fatto che organi dello Stato possano essere dotati di personalità giuridica, che, appunto, le Università siano organi dello Stato.

Ciò contrasta, prima di tutto, con il concetto di autonomia. Il diritto di darsi ordinamenti autonomi non è un diritto per un organo dello Stato, ché semmai sarebbe un dovere; il diritto significa libertà di scelta e, anche se esso debba essere esercitato « nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato », rimane pur sempre un diritto e cioè una posizione giuridica soggettiva che esclude, quindi, un rapporto di appartenenza organica con qualunque altro soggetto sia pure esso lo Stato.

Le leggi possono costituire rapporti di collegamento tra ordinamenti e quindi anche tra ordinamento autonomo e ordinamento statale e questi rapporti costituiscono limiti alle autonomie.

Ma è anche vero che se questi limiti non ci fossero, l'autonomia sarebbe o libertà o sovranità.

I limiti sono dunque connaturali al concetto di economia e non contrastano con esso, né potrebbero quindi essere addotti per negare l'esistenza della soggettività autonoma o per squalificarla al livello di un organo che, dotato di personalità nei confronti degli altri soggetti dell'ordinamento, non avrebbe nei confronti dello Stato: se la figura è ammissibile sul piano del diritto amministrativo, essa non è ammissibile dove la carta costituzionale riconosce e garantisce un diritto che subordina ai limiti posti dalle leggi dello Stato ma non delimita o subordina nei confronti di esso Stato.

D'altronde se fosse esatta la tesi che qui si respinge, il testo costituzionale non avrebbe at-

tribuito il diritto alle Università ma avrebbe attribuito allo Stato il diritto d'istituire Università come propri organi anche con ordinamento autonomo; e in questo caso l'autonomia dell'ordinamento sarebbe, appunto, un'autonomia organica e non anche un'autonomia istituzionale.

Avendo la Costituzione, invece, posto a soggetto del diritto l'Università e collocata questa sullo stesso piano delle istituzioni di alta cultura e delle accademie, non resta se non riconoscere che l'Università, se è tale, non può essere organo dello Stato.

E se ancora possiamo parlare di Università statali, ciò avviene in contrapposto alle Università libere e non riguardo alla fonte della loro istituzione, non anche con riguardo alla loro essenza che, sotto questo aspetto, non può essere « dello Stato » proprio per la contraddizione che non consente.

Si dica, dunque, piuttosto Università pubbliche e valgano per esse criteri identificativi diversi da quelli che si applicano alle scuole non dotate di autonomia e che appunto si raggruppano nei due grandi settori delle scuole statali e delle scuole non statali, siano esse istituite e rette da enti pubblici o da soggetti privati, secondo la stessa sistemazione data alla materia dai primi commi dell'art. 33.

Il secondo punto è quello del collegamento tra l'ordinamento autonomo e l'attività d'istruzione universitaria. Si tratta di due aspetti che sono tra loro indissolubilmente collegati.

La possibilità di atteggiare l'attività d'istruzione secondo i valori di cui l'ente è portatore sarebbe ridotta e quasi soppressa, se l'ente non avesse la corrispondente possibilità di atteggiare il proprio ordinamento in funzione di quella. Non una li-

bertà, naturalmente, non cioè una possibilità senza confini e, per così dire, senza un quadro di riferimento.

D'altronde, quando l'art. 5 dice che la Repubblica adegua i principi e i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia, esso aggiunge anche un inciso che regge tutta la proposizione: la Repubblica, infatti, viene qualificata come « una ed indivisibile » e ciò significa che anche in quanto una ed indivisibile la Repubblica adegua i principi e i metodi della sua legislazione alle esigenze dell'autonomia.

Con il che la Costituzione ha voluto dire, appunto, che l'autonomia non è né sovranità né libertà ma è graduazione di formazioni sociali la cui attività non può non essere coordinata nell'ambito di un principio di uniformità e di non contraddizione, che tanto significano le parole « una ed indivisibile ».

Anche per le Università, dunque, la potestà autonomistica va esercitata in modo da non dar luogo a difformità o a contraddizioni e questo è lo scopo della imposizione di limiti stabiliti dalle leggi dello Stato.

Essi, peraltro, debbono adempiere a questa sola funzione e non anche pretendere d'incidere sull'autonomia degli enti, sostituendosi ad essa nella determinazione di quella loro essenza che è data dai valori di cui essi si assumono portatori, e dai modi con cui atteggiano il proprio organizzarsi e il proprio procedere.

E ciò, proprio per le Università, assume un significato ancora maggiore.

Sia consentito di ritornare su un'affermazione fatta all'inizio quando riferendosi in genere ad ogni ordine di scuole, si è riconosciuto nell'istruzione il momento di comunicazione del sapere.

Ma questo sapere, che a livello non universitario, è fatto principalmente di nozioni, di informazioni, di giudizi, tratti al di fuori di quell'aggregazione di docenti e discenti che è la scuola, a livello universitario è invece il frutto di una ricerca originale che avviene proprio nella scuola e che condotta sotto la direzione del docente vede il concorso, seppure variamente attivato, di tutti i partecipanti. La ricerca è nell'Università il momento stesso della istruzione, e l'istruzione come trasmissione del sapere si attua fondamentalmente attraverso il lavoro di ricerca del sapere di approfondimento del vero.

Nell'Università, dunque, l'istruzione non è semplice comunicazione ma è partecipazione al lavoro proprio della scienza, qualunque essa sia e la sua organizzazione è, quindi, sempre più un fatto soggettivo. Ridurla o costringerla nei limiti di una malintesa oggettività o uniformità significa tarpare le ali alla ricerca come metodo dell'istruzione.

Se, dunque, le leggi generali della Repubblica debbono porre un quadro entro cui permettere lo svolgimento delle attività di istruzione, quando si giunge a livello universitario, questo quadro dev'essere ancora più vasto e proprio per ciò qui interviene il diritto delle Università di darsi ordinamenti autonomi. I quali, dunque, non consistono soltanto nel momento della organizzazione soggettiva e cioè della strutturazione burocratica, riguardi essa docenti o non docenti, ma deve riguardare anche i modi con cui si ammette che si svolga la funzione precipua dell'Università e cioè la funzione d'istruzione attraverso il progresso della scienza.

Sono questi i significati più profondi dell'autonomia universitaria ed è rispetto a questi si-

gnificati che, da un lato, va commisurata la legislazione ancora vigente e, dall'altro, va introdotta la legislazione futura.

In una società che cambia e che da un tipo di organizzazione centralistica si muove verso un tipo di organizzazione pluralistica, la nuova Università, cui la Costituzione riconosce la caratteristica dell'autonomia, non può più essere concepita come una ripetizione attuativa d'un unico modello decentrato nel territorio, ma dev'essere concepita come un frammento dotato di propria individualità che assieme ad altri frammenti diversi, anche se cospiranti ad un medesimo fine, consente di realizzare quella individualità che è il presupposto essenziale di ogni vita e in particolare di quella che si manifesta nel mondo della cultura.

Nessun altro significato potrebbe avere altrimenti la solenne proclamazione del principio che l'arte e la scienza sono libere, se queste libertà anziché esprimersi nell'ambito di un'autonomia si esprimessero nell'ambito di una organizzazione centralistica anche se spazialmente decentrata.

A questo punto si può infine fare una notazione di carattere generale.

Posto che le Università siano enti autonomi, nei loro confronti non soltanto dev'essere attuata la pienezza dell'autonomia consentita, nel senso sopraddetto, ma può essere anche effettuata una politica di decentramento.

In essa, però, si annida sempre un pericolo e cioè quello di procedere ad attribuire agli enti autonomi a titolo di decentramento ciò che invece ad essi spetta a titolo di autonomia.

Non, naturalmente, che si versi in casi di delegazione. Il decen-

tramento è un trasferimento di capacità e non soltanto un trasferimento di competenze; ma se il decentramento avviene anziché per funzioni, per materie, e quindi mediante lo spezzettamento delle funzioni attribuendone parte all'ente decentrato e parte all'ente decentrante, esso ferisce il principio di autonomia che riguarda, appunto, non tanto le materie quanto le funzioni.

Non che la legge statale, come limite al diritto di darsi ordinamenti autonomi non possa riservare allo Stato poteri di vigilanza, di controllo o di collaborazione, ma ciò deve definire un momento di collegamento, nello spirito di cui sopra si è parlato di difesa dell'unità e indivisibilità dell'ordinamento repubblicano complessivo e non rappresentare un modo surrettizio di condizionamento dell'autonomia.

In realtà tutto il problema va visto ancora una volta alla luce dell'art. 6 della Costituzione.

Di esso si sono riportate le parti che fin qui interessavano, ma ora va aggiunto che, dopo di avere affermato, come si è ricordato, che « la Repubblica una ed indivisibile riconosce e promuove le autonomie locali », l'articolo prosegue dicendo che essa « attua nei servizi che dipendono dallo Stato il più ampio decentramento amministrativo » e, dopo avere aggiunto che « adegua i principi e i metodi della sua legislazione alle esigenze della autonomia », aggiunge « e il decentramento ».

Com'è facile vedere, nello stesso articolo si usa due volte la stessa espressione « decentramento » ma con due significati decisamente diversi. Nel primo caso ci si riferisce a quel decentramento che si chiama organico e che è cioè il trasferimento di competenze da un organo centrale a un organo peri-

ferico. Nel secondo caso ci si riferisce al decentramento istituzionale il quale consiste nel trasferimento non più di una competenza nell'ambito di uno stesso soggetto ma di una capacità giuridica e di agire da un soggetto ad un altro.

Pertanto l'ultima frase dell'art. 6, letta integralmente, sta a significare che la Repubblica è tenuta a riconoscere gli enti dotati di autonomia e tali sono in primo luogo, come si è visto, proprio le Università; ma anche che essa è tenuta a trasferire capacità da un soggetto all'altro e, nel caso in specie, dallo Stato centrale alle Università.

Orbene, una volta affermato che le Università non sono e non possono essere organi dello Stato, il decentramento non può avere le caratteristiche del trasferimento di competenze ma quelle del trasferimento di capacità. Ciò significa, in altre parole, che non sarebbe pensabile di suddividere la capacità del soggetto-Stato in due momenti uno di competenza generale e l'altro di competenza particolare: si farebbe così quello spezzettamento per materia anziché per funzioni che prima si è stigmatizzato.

Se si voglia attuare il precetto costituzionale di decentramento, in quanto decentramento istituzionale, occorre trasferire l'intera funzione, senza di che si avrebbe un concorso di capacità che priverebbe l'ente autonomo proprio della sua autonomia.

È questa la strada che si è seguita da ultimo con le norme sul trasferimento dei poteri alle Regioni.

Se, in un primo momento, la legge statale aveva trasferito soltanto delle materie, causando quelle discrasie nell'ordinamento regionale che sono a tutti note, proprio in presenza di esse il legislatore ha compreso

che l'autonomia delle Regioni instaurava un trasferimento dallo Stato per funzioni, attribuendo, cioè, alle Regioni l'intera capacità dell'esercizio del singolo potere o dei gruppi di potere.

La strada seguita dal legislatore nazionale rispetto all'attuazione, delle autonomie regionali non può non essere seguita anche in sede di attuazione delle autonomie universitarie: si avrebbe altrimenti uno scompensamento nell'ordinamento giuridico oltretutto una violazione del sistema costituzionale.

Le cose che si sono dette sin qui hanno naturalmente un carattere generale e di principio.

Ma vi è da chiedersi ora, se sia sufficiente il disegno così tracciato o se non occorra preoccuparsi anche delle condizioni per la sua realizzabilità.

Il riconoscimento dell'autonomia e il suo accrescimento con il trasferimento di ulteriori funzioni sarebbe destinato a rimanere un semplice modello di struttura se ad esso non si accompagnasse l'attribuzione di un'autonoma capacità finanziaria.

È ovvio, infatti, che a nulla serve avere la disponibilità dei poteri, il diritto di un ordinamento autonomo, se questo diritto non possa essere autonomamente esercitato ed è ovvio anche che la mancanza di autonomia finanziaria vincola l'esercizio di quel diritto. Ora le Università, proprio per la funzione pubblica che sono chiamate ad esercitare, rappresentano un caso d'investimento di risorse la cui produzione di ricchezza è necessariamente indiretta.

Le Università, quindi, non possono essere considerate alla stregua di un ente economico e godere pertanto di un autofinanziamento.

Né è pensabile a un finanziamento di tipo fiscale che non sia

quello che ricade sulla generalità degli utenti indiretti e cioè di tutti i contribuenti, destinatari ultimi dei vantaggi, non sempre puramente materiali, dell'investimento.

Senonché, ciò significa postulare una immediata corrispondenza tra le Università e lo Stato che è, e lo è sempre più, titolare principale del potere d'imposizione fiscale.

Le soluzioni che si prospettano in ordine alla possibilità di finanziare le Università mediante le tasse universitarie, anticipate dallo Stato o dalla stessa Università e rimborsate dai laureati dopo la laurea così da immaginare una relazione di prestito, se hanno il vantaggio di associare molti più studenti e laureati all'amministrazione universitaria, come controllori della spesa del loro denaro, non solo lasciano inevitabilmente scoperta una parte delle uscite che non può essere assicurata se non con contributi dello Stato, e cioè dei contribuenti in generale ma, per di più, hanno lo svantaggio di far considerare l'insegnamento universitario come un servizio reso agli studenti anziché come un servizio reso alla collettività.

Ma se anche si volesse trovare una mediazione tra queste due opposte posizioni, resta pur sempre che, mentre l'amministrazione dell'entrata dovuta alla tassazione degli utenti configura una ipotesi di autonomia finanziaria, la parte di entrata che provenga dai contributi dello Stato dev'essere armonizzata con il principio fondamentale dell'autonomia universitaria.

Entra qui in gioco, com'è facile comprendere, il principio di obiettività nella distribuzione dei contributi, principio che, sia pure in forma molto rudimentale, è stato adottato sia nel caso dei contributi finanziari alle Regioni, sia nel caso dei contri-

buti finanziari alle Province e ai Comuni.

Esperienze straniere ci mostrano esempi molto più raffinati nei quali la suddivisione delle somme stanziare nei bilanci statali avviene mediante l'impiego di indici molto numerosi, tali da consentire un'ampia considerazione per le esigenze di spese di enti in movimento e tali da penalizzare, al contrario, gli enti che non producano un vero utile sociale.

Un sistema siffatto presuppone, però, appunto la prefissione di obiettivi sociali e si cade qui nel tema della programmazione perché anche il servizio dell'istruzione non può non essere retto da linee direttive e quindi programmatiche.

Bloccare le spese su livelli passati, come ancora oggi si tende a fare, senza rendere possibile l'acquisizione di nuovi modelli, equivale a negare l'introduzione di nuovi insegnamenti sul solo motivo che essi non hanno un precedente, come pure si tende a fare.

La verità è che da un sistema di Stato centralizzato e cioè da una mentalità centralizzatrice non si esce facilmente.

È inutile parlare di autonomia universitaria se essa non viene collocata nell'ambito di un diverso tipo di Stato, e il diverso tipo di Stato non può sorgere solo mediante attribuzioni in via di riconoscimento di carattere autonomistico o di attribuzione di funzioni in via di decentramento.

Se non ci sia un quadro generale in cui tutto ciò avvenga, e il quadro generale non può essere che quello di un programma direttivo delle attività autonome in senso unitario (ciò che appunto la Costituzione chiama Repubblica una e indivisibile), non si potrà che giungere a un sistema atomistico dove l'attività dei singoli momenti sociali finirà per essere retta da pure

esigenze individualistiche o, come oggi si dice, corporative, dando luogo ad un generale fenomeno di anarchia.

Ora dev'essere chiaro che il comando o appunto la *arché* non può più consistere nell'ordine gerarchico, nel comando che scende dall'alto, ma deve consistere in un ordinamento cui tutti debbono collaborare e al quale tutti debbono essere vincolati, ordinamento che, appunto come risultato del contributo di tutti e del consenso di tutti, si sostituisce a quell'altro ordinamento che discende dal comando di uno, sia esso pure lo Stato.

Un tale ordinamento altro non è se non la legge di programmazione, e in essa e soltanto in essa possono essere inserite le autonomie, in primo luogo, quelle universitarie, senza che il sistema si sfasci e la Repubblica da una e indivisibile diventi la Repubblica dell'anarchia.

Queste considerazioni sono state dette come indicazioni di una linea di pensiero che si ritiene essere quella che emerge dalla Costituzione.

Senza una linea direttiva, sia essa quella che qui si è esposta o quella qualunque altra che si voglia adottare, ogni soluzione del problema dell'autonomia universitaria e dell'eventuale decentramento non può essere che casuale, confusa, fonte d'incongruenze e perciò inidonea a soddisfare quelle richieste di chiarezza che ormai emergono non solo dall'Università ma dall'intera società italiana (*).

FELICIANO BENVENUTI

Ordinario di Istituzioni di diritto pubblico - Rettore dell'Università degli studi di Venezia

(*) *Relazione svolta nell'Incontro promosso dal Ministero della P.I. sulla programmazione, autonomia e amministrazione universitaria. Gli Atti sono stati pubblicati dall'Editore Giannini, Napoli 1979.*

THE UNIVERSITY: SELF-GOVERNMENT AND DECENTRALIZATION

In accordance with the principles on which the Italian Constitution models the freedom of teaching in the scholastic system, a careful examination of the matter is to be started.

The concepts and the relations existing between teaching freedom, education and the Institution in which this is accomplished, the school, are presented, discussed and explained. A varied context and at the same time articulated, coordinated in harmony with tasks so as to permit the school to be an expression of cultural and consequently social values. These principles, that concern every degree of education and therefore, also the University one.

The meaning of « Self-Government » after having been debated for this purpose, as it is presented in the various Constitutional provisions. It is determined, the principle that the University has to be considered as a self-governing body, in as much as it has the « right », Constitutionally recognized, to give itself self-governing rules, and consequently, before the general Law on Education to put forward a self-governing position. The qualification « State » Universities is also rejected, just because the Constitution considers the University as a subject of Law and therefore, as such, it can-not be a State organ. It is also to be said that Self-Government is neither sovereignty or liberty, but power that is exercised in such a way as not to give cause for differences or contradictions. From this, the need of the imposition of limits, established by the State Laws.

The Self-Government that the University is permitted leads also to the consideration that a policy of decentralization can be applied to it, without however, that this is interpreted as a conditioning of self-government itself. Such a decentralization can-not have characteristics of the transferring of competences, but of capability.

Self-Governing would also mean an autonomous capability of funds; but here is the crux of the problem, that the Universities represent a case of resource investment of which the wealth production is necessarily indirect; they are not to be considered as economical bodies and enjoy, that is the benefits of self-financing. The many possible solutions to the problem, all of which however are destined to fail if one does not manage to put aside the concept of a State Centralized System: otherwise it is useless to talk about Self-Government, if it is not placed in the ambit of a different type of State, in which everyone must be bounded to and collaborate with. A system that can-not be anything except the rule of programming.

L'UNIVERSITE: AUTONOMIE ET DECENTRALISATION

L'auteur examine attentivement, sur la base des principes énoncés dans la Constitution italienne, tout ce qui concerne la liberté d'enseignement dans le système scolaire. Il présente, discute et éclaircit les concepts et les rapports qui existent entre la liberté d'enseignement, l'instruction et l'institution où elle se réalise, c'est-à-dire l'école. Il s'agit d'un contexte varié et complexe, organisé en harmonie avec la nécessité de permettre à l'école d'être l'expression des valeurs culturelles et, par conséquent, des valeurs sociales. Ces principes concernent tous les secteurs de l'instruction et donc aussi l'Université.

Après avoir expliqué le sens du mot « autonomie » tel qu'il apparaît dans les différentes dispositions constitutionnelles, l'auteur définit le principe selon lequel l'Université doit être considérée comme un organisme autonome, car elle a le « droit », reconnu par la Constitution, de se donner un règlement autonome et, par conséquent, d'occuper une position autonome par rapport aux lois générales de l'instruction. Il refuse aussi l'appellation « Université d'Etat » parce que selon la Constitution justement, l'Université est un sujet de droit et de ce fait, elle ne peut être un organisme d'Etat. Il faut ajouter toutefois que l'autonomie n'est ni la souveraineté ni la liberté, mais un pouvoir qui doit être exercé sans provoquer de dissonances ni de contradictions: c'est là le but des limites imposées et établies par les lois de l'Etat.

L'autonomie concédée à l'Université nous amène aussi à considérer la possibilité de réaliser, en ce qui la concerne, une politique de décentralisation, sans toutefois aboutir à un conditionnement de l'autonomie elle-même. Cette décentralisation doit être un transfert de capacités et non pas de compétences.

Autonomie pourrait aussi signifier capacité autonome de financement et ici se pose un problème en ce sens que les Universités représentent un cas d'investissement de ressources dont la production de richesse est nécessairement indirecte et on ne peut donc pas les mettre sur le même plan que les organismes économiques qui pratiquent l'autofinancement. Les solutions du problème pourraient être multiples mais elles sont cependant toutes vouées à l'échec si on maintient la conception d'un système d'Etat centralisé; il serait donc inutile de parler aussi d'autonomie si elle ne se situe pas dans le cadre d'une forme d'Etat différente, dans un système où tout le monde doit collaborer et auquel tout le monde doit être soumis, un système qui ne peut être que la loi de programmation.

ENZO FERRONI

RICERCA SCIENTIFICA E UNIVERSITA'

Le motivazioni esistenziali della ricerca scientifica

Ch'io abbia avuto un istante di perplessità sul titolo da dare a quest'articolo, che raccoglie qualche riflessione spontanea: « Università e Ricerca » oppure « Ricerca e Università », svela una premessa o, forse, una conclusione, e cioè che l'Università degli Studi esiste solo in quanto *allievi e maestri* sono gli uni e gli altri « studenti » nel senso coerente al significato del participio presente del verbo « studiare »: coloro che studiano, che sentono l'impulso di portare nuovi contributi alla conoscenza, in un settore comunque piccolo, attraverso uno strumento prezioso ch'è la Ricerca scientifica. È uno strumento complesso, articolato e dinamico, che richiede notevole tempo per il suo apprendimento e ancora tanto tempo perché esso rimanga contemporaneo nel divenire della Scienza su una fronte sempre più estesa.

Far della ricerca sembra di moda. Perfino i bambini nell'asilo si esaltano nel gioco della ricerca; forse imitano i grandi quando organizzano la caccia al tesoro. Mettere a punto le conoscenze su un argomento prevede un'analisi metodologica che spesso volte viene chiamata ricerca. Cercare di capire l'umor della gente ed intervistare cento - mille passanti per registrare le loro risposte a una precisa domanda, per poi suddividere questi in percentuale di ottimisti, di indifferenti e di pessimisti, è ancora un'indagine appena metodologica che non è corretto integrare nel concetto di Ricerca. Essa, come si è detto, è un mezzo non un fine. Gli strumenti, teorici o sperimentali, non sono giocattoli per maggiorenni.

Trovo perfettamente coerente al mio pensiero quanto espresso in un noto libro di A. Einstein e L. Infeld: « Aneliamo a che i fatti osservati discendano

logicamente dalla nostra concezione della realtà. Senza convinzione nell'intima armonia del nostro mondo non potrebbe esserci Scienza. Questa convinzione è, e sempre sarà, il motivo essenziale della ricerca scientifica »! È su questo sfondo profondamente umano che si profila il disagio mentale del ricercatore vero, che tende — per assimilato metodo — a frenare l'esaltazione, a reprimere la depressione, a tentare d'inquadrare i risultati acquisiti al molo del modello della realtà contemporanea, nella speranza profondamente umana di uscire dal mare del dubbio. Consapevole sempre che il suo contributo potrà rimanere oggetto di attenzione da parte dei cultori per qualche anno, solo per qualche anno; poi, il divenire del modello della realtà, l'affinamento della strumentazione e dei metodi teorici supererà il suo contributo. Questo, sarà considerato come un chiodo in parete utile perché la cordata possa proseguire verso una cima — che non sarà mai un punto di arrivo ma solo di sosta — da cui osservare un orizzonte più vasto.

Ho motivo di ritenere che chi sente, quale effettivo motivo della Ricerca scientifica, la convinzione dell'intima armonia del nostro mondo, si debba ritenere fortunato, perché studiare diventa allora un fine vero e non un mezzo per raggiungere posticini più comodi, perché conoscere non è curiosità ma esigenza, perché il confronto con altri diventa mezzo essenziale di verifica. Quest'ansietà di conoscere, arginata dalla coerenza del metodo e dalla riprova del confronto, gli conferirà nel tempo l'autorità della competenza; sempre associata all'umiltà, altrimenti sarà solo presunzione.

Sono profondamente convinto che il solo, vero insegnamento nelle Università degli Studi de-

v'essere affidato a questi ricercatori e non a generici « operatori culturali » o ad abili divulgatori. Questi ultimi sono così sicuri della validità delle teorie, della certezza degli obbiettivi e tutto fanno in tema di classificazioni. Essi sanno esaltare gli uditori nel pontificare i risultati della ricerca, ma — forse — hanno dimenticato il pensiero di Leibniz: c'è qualcosa di più importante delle più belle scoperte, la conoscenza del metodo che ci ha permesso di raggiungerle.

Il ricercatore vero non cerca particolari privilegi sociali o economici ma, per lui, è essenziale trovare le condizioni più favorevoli per sentirsi protagonista nella Ricerca. Concordo in pieno con il pensiero espresso da Mr. Knopp, già Rettore a Münster: « Non soltanto l'esame critico delle dottrine può condurre alla elaborazione di nuove idee, ma è la Ricerca lo strumento più idoneo che eccita e sviluppa le facoltà critiche degli scienziati. Alla lunga, la maggioranza degli insegnanti di talento ricercheranno sempre una occupazione che dia loro la possibilità e i mezzi di fare attivamente ricerca. Una istituzione che, per ragioni di ordine diverso, è costretta a rifiutare questa possibilità e questi mezzi perderà alla lunga gli elementi più creativi e sarà destinata a deperire ».

Sono gli operatori culturali, i divulgatori ad essere più attratti dal sussiego sociale. Non ci abbandoneranno mai e saranno sempre presenti nelle riunioni, nelle commissioni, nelle assemblee, nell'aria ammorbata dal più grave degli inquinamenti, cioè da quello verbale.

Essere nella ricerca scientifica, per quelle convinzioni umane che la sorreggono, vuol dire vivere. Vuol dire essere coscienti di offrire elementi validi a quell'incremento della conoscenza ch'è essenziale — non solo per noi, inquilini in transito — per l'esistenza e soprattutto per la coesistenza di quelli che verranno. Essenziale perché la validità delle previsioni, su cui è possibile programmare, è condizionata al limite dal nostro sapere comune.

Ritengo importante insistere sulla motivazione esistenziale

della ricerca scientifica. Essa, quella vera, nulla ha a che fare con la sua frequente strumentalizzazione carrieristica. Non è esaltante constatare, nella vasta produzione cartacea, risultati prevedibili per banale variazione sul tema oppure per scelta di una pseudo-problematica che permette però di programmare, magari con l'ausilio di costose apparecchiature, un'alta produttività di pubblicazioni. Purtroppo, numerosi sono gli esempi che hanno indotto a ritenere che la scala della promozione accademica sia formata solo dal numero delle pubblicazioni. Non è neanche esaltante veder fiorire improvvisati competenti in un certo settore qualora si diffonda la voce che per esso sono stati finalizzati privilegiati finanziamenti. Non è neanche piacevole constatare la variabilità occasionale che si esibisce nella produzione scientifica di molti ricercatori. Forse hanno dimenticato la verità espressa nel pensiero di Pascal: non importa aver successo per perseverare. Ritengo ancora utile insistere sulle motivazioni che sospingono la ricerca scientifica come strumento del divenire della Scienza fondamentale. Trovo valido conforto nelle ferme e chiare parole pronunciate da Giovanni Paolo II, che ho avuto il privilegio di ascoltare in occasione della commemorazione del 1° centenario della nascita di A. Einstein, promossa dalla Pontificia Accademia delle Scienze:

« La recherche de la vérité est la tâche de la science fondamentale. Le chercheur qui se meut sur ce premier versant de la science ressent toute la fascination des paroles de saint Augustin: "Intellectum valde ama" (Epist. 120, 3, 13: PL 33, 459) "aime beaucoup l'intelligence" et la fonction qui lui est propre, de connaître la vérité. La science pure est un bien, digne d'être très aimé, car elle est connaissance et donc perfection de l'homme dans son intelligence. Avant même ses applications techniques, elle doit être honorée pour elle-même, comme une partie intégrante de la culture. La science fondamentale est un bien universel, que tout peuple doit pouvoir cultiver en pleine liberté par

rapport à toute forme de servitude internationale ou de colonialisme intellectuel. La recherche fondamentale doit être libre face aux pouvoirs politique et économique, qui doivent coopérer à son développement, sans l'entraver dans sa créativité ni l'asservir leurs propres buts ».

La crisi dilagante in ogni settore delle attività umane ha lambito anche la ricerca, però siamo in via di convalescenza. Qualche anno fa, M. De Maldé affermava: « La crisi non è di mezzi (in genere) né di personale, ma di obbiettivi, e riflette e non ne è causa la crisi morale della società attuale. La mancanza di adesione della società attuale a grandi temi conoscitivi e umanitari, si riflette in una carenza di idee e si dimostra nella conduzione di ricerche accurate, buone, ottime forse ma non innovatrici. Ci si può chiedere se è compito della società o del ricercatore superare questa crisi. Non so rispondere. Ritengo però che sia nostro dovere individuale porre al nostro lavoro obbiettivi che domani la Società dovrà ritenere validi ». In tema di crisi di fiducia sugli obbiettivi nulla poteva essere chiesto o atteso dalle strutture dello Stato. Sono convinto che questa crisi, causata da fattori esterni e diffusasi come un contagio influenzale, è in via di esaurimento. Fra i giovani sempre più impegnati emergono genuine aspirazioni. Essi dimostrano non solo impegno ma anche disponibilità d'imparare, con metodo, l'utilizzazione degli strumenti della ricerca per puntare su obbiettivi validi; validi per la purezza delle convinzioni e per quel privilegio che giustamente Spinoza conferisce solo ai giovani, perché « solo essi sanno credere nella vita ». Una nuova primavera è all'orizzonte ed i reduci e le vittime del superato contagio ne sono lieti.

L'Università alla sua origine

Ritengo utile ricordare com'è sorta l'Università degli Studi per sottolineare — a mio avviso — anche qualche tara genetica. Non mi piace assumere le pose dello storico ed esprimere giudizi su fatti avvenuti in passato e quindi associati a un mo-

dello della realtà coerente a quel tempo. Ritengo cioè giusto il detto arabo: « un uomo è figlio più del tempo in cui vive che non del proprio padre ». Mi limiterò pertanto a delle constatazioni.

L'Università alla sua origine è soltanto un'associazione o meglio una corporazione di studenti o di maestri; come tante altre corporazioni. Ce lo ricorda il Machiavelli nella sua Opera prima: « perché ogni città è divisa in Arte o tribù (il Principe) debbe tener conto di quelle Università ».

Com'è noto, la restaurazione della chiesa franca si associa, alla fine del VII secolo, ad una rinascita della cultura. Sono i monaci anglosassoni missionari che istituiscono presso i nuovi monasteri scuole per impartire un'istruzione essenzialmente grammaticale della lingua latina; strumento essenziale per comprendere i testi sacri e in particolare la versione geronimiana della Sacra Scrittura. È lo sviluppo urbano e in particolare la diffusione dell'economia monetaria che svincola l'intellettuale dalle comunità di produzione rappresentate dalle Abbazie rurali, le quali favoriscono lo spostamento delle scuole dai chiostri delle Abbazie verso le città episcopali. Di conseguenza si verifica una « liberalizzazione di accesso » e quindi pellegrini, mercanti, viandanti si mescolano agli studenti per ascoltare in improvvisati uditori — seduti sul suolo coperto di paglia — le letture commentate dai Maestri. Già alla fine dell'XI secolo si commentano non solo i testi sacri ma anche quelli profani; intesi, s'intende, come esempi di buona grammatica. Presto, emerge per questi una profonda ammirazione tanto da ammorbidente la diffidenza verso gli Autori pagani e giungere perfino a proiettare sul piano morale gli insegnamenti che emergono dal *De Amicitia* di Cicerone o dalle *Epistulae* di Seneca. Allo sviluppo di una letteratura nuova e pur sempre timorata si associa un incremento di attenzione e d'interesse alla filosofia intesa come ancella della teologia.

È il contatto con il mondo arabo che favorisce lo sviluppo di due nuove branche del sapere,

una astratta e l'altra pratica: la matematica e la medicina. Mentre la matematica entra nei programmi delle scuole di Chartres e di Laon, la medicina — le cui ricette sono attinte dai commentari musulmani di Ippocrate — si sviluppano in Scuole più prossime ai confini dell'Islam (Salerno, Montpellier).

L'espansione urbana e lo sviluppo degli scambi commerciali incrementano nuove e più numerose contese. Le liti fra i vili fanno cronaca, quelle fra i potenti fanno storia. La lotta delle investiture provoca la revisione degli archivi canonici e degli inventari dei decretali. Si sviluppano pertanto scuole di studi giuridici e in diritto canonico e in diritto romano. Non pare occasionale che la scuola di diritto romano sia sorta prima a Ravenna, cioè nella provincia che ha l'orma più profonda della permanenza bizantina, per poi trovare sede nella più grande e potente città di Bologna.

Eppure, altri validi impulsi emergono al principio del millennio senza trovare eco negli Studi generali (aperti a tutti) o nella Universitas Magistrorum et Scholarium. Mi riferisco a quella profonda e poco nota rivoluzione tecnologica che agevolerà lo sviluppo delle prime attività industriali e quindi il ruolo delle Arti. In quei tempi, con l'introduzione del pettorale s'incrementa il rendimento della trazione animale, il ferro sostituisce il legno negli attrezzi agricoli come la zappa e l'aratro. Quest'ultimo, con una orecchia più massiccia e pesante, genera arature più profonde. Il ferro diventa sempre più prezioso e non solo per i cavalieri armati. Trovare occasionalmente, nella campagna o nel bosco, un ferro di cavallo è ritenuto segno di fortuna. Intanto si diffonde un nuovo cereale — l'avena — non solo per l'alimentazione umana ma anche per quella animale, contribuendo così a incrementare e migliorare la produzione zootecnica. Ma tutto ciò rimane escluso dalle Università.

In quello stesso periodo, i nostri antenati impararono — o forse ri-impararono — a regolare i corsi d'acqua, a scavare

canali di riflusso, a costruire cascate per azionare a retricine le ruote dei mulini e dei frantoi. Da allora, l'uso della ruota idraulica e quindi l'utilizzazione dell'energia motrice delle acque correnti entrarono nelle attività artigianali e in particolare negli opifici tessili, che sorgeranno appunto lungo i corsi d'acqua dove sorgeranno le gualchiere. L'impulso della tecnologia, l'organizzazione delle comunicazioni, la espansione dei mercati renderanno possibile quella espansione produttiva che illumina i secoli bui e prepara le basi socio-economiche del Rinascimento. Ma tutto ciò rimane escluso dalle Università.

Non ritengo corretto cercare ipotesi per giustificare ciò che non è stato. A mio avviso, rimane predominante — e lo rimarrà ancora per un pezzo, fino alla lontana e più incisiva rivoluzione industriale — la distinzione classista fra le Arti dell'intelletto e le arti manuali.

L'universalità — quella teologica — che aleggiava nelle Scuole delle Abbazie monastiche è presto polarizzata, com'era da attendersi, da impulsi sociali e politici. Nel primo statuto dell'Università di Parigi (1215) si distinguono i « magistri » nelle nazioni dei Franchi, dei Normanni, dei Piccardi e degli Inglesi (che comprendeva anche Tedeschi ed europei dell'Est) ed il « rector » era scelto fra le quattro nazioni. Com'è noto, saranno studenti espulsi da Parigi ed emigrati in Inghilterra che daranno origine (1167) all'Università di Oxford. La fioritura delle Università è coerente al progresso degli Stati nazionali e alle distinzioni nelle obbedienze religiose. Il Patriottismo, il mecenatismo, l'emulazione favoriscono il rapido moltiplicarsi delle Università, mentre l'ampio respiro internazionale delle primitive scuole si degrada al punto che spesso saranno i Principi a nominare i maestri. Il progetto di Carlo IV (1347) nel fondare l'Università a Praga non è puramente culturale; esso tende a porre una interfaccia strumentale fra le nazioni germaniche (Bavaresi e Sassoni) e le nazioni slave (Boemi e Polacchi). Così l'Università a Praga scende dall'ascesi

teologica all'arena politica tanto che si verificano scontri fra gli studenti tedeschi e quelli slavi. Giovanni Huss proclama il predominio della nazione boema sulle altre nazioni, provocando esodi verso Heidelberg e Lipsia.

La troppo rapida crescita, l'infiltrazione di motivazioni diverse da quelle primitive porteranno rapidamente al declino delle Università.

A Roma, lo splendore della « Sapienza » sorta nel 1303 si sta estinguendo già nel 1370 e risorgerà solo dopo qualche decennio per l'opera di Eugenio II. Padova deve ai Carrara l'impulso di nuove energie per la sua sopravvivenza. Le immancabili rivalità dipolari tra Firenze e Pisa, tra Pavia e Piacenza, come in Francia fra Cahors e Tolosa portano inevitabili corrosioni. La crisi toccò tutte le Università e numerose sono le testimonianze. Il Petrarca accusò lo Studio di Colonia di sclerosi accademica e più tardi si lamenterà perché « Bologna non sembra più essere Bologna ».

In effetti, le Università vivevano al margine del mondo, anche se in qualche Studio la retorica e la dialettica erano in declino per il risveglio delle scienze matematiche e naturali. Gli storici ci dicono che molti giovani studiavano abacco e algoritmo e « non per sole ragioni di mercatura ».

Le cause sono analizzate dagli storici. A mio parere, esiste sempre una causa primitiva: la difficoltà di essere contemporanei.

Si legge, infatti, nella cronaca di allora: « questa mancanza d'intesa tra il lavoro tradizionale delle Università e la crescente attività del mondo esterno dà l'impressione di una antitesi, di una lotta. Mentre gli intelletti entrano in fermento, in un mondo sconvolto, l'Università ci offre solo i suoi sillogismi ». Al fermento degli intelletti risponde più coerentemente l'attività creatrice delle botteghe artigiane o quella che si svolgeva nei cantieri edili, per esempio, di Ser Filippo Brunelleschi o nella bella scuola che Enrico il Navigatore aveva creato in Portogallo e che

può essere giustamente additata come la prima Università di Arte nautica.

La contrapposizione fra le Arti liberali esercitate nel trivio e nel quadrivio e le arti meccaniche che si coltivavano nelle botteghe dei Maestri era sempre più palese. Infatti, com'è noto, il tentativo di istituire l'arte dei pittori (1378) ebbe poco successo, tanto che dopo pochi anni fu abolita e per questo lo Starina emigrò in Spagna. Ancora ai primi del '400 il Maffeo Vegio, letterato (assai poco noto), afferma nel suo *De educatione liberorum* che « occuparsi di pittura, di scultura e di architettura è giudicato poco degno di un uomo libero ». È proprio per questa atmosfera che il ben più noto Leon Battista Alberti stilando il trattato *Della pittura* tenta di dimostrare la coerenza della pittura alle Arti liberali. Molto tempo dovrà passare per giungere alla convinzione espressa da Comte: « la classe degli ingegneri diverrà sicuramente l'agente diretto e necessario dell'alleanza fra scienziati ed industriali; amalgama indispensabile per attuare praticamente il nuovo sistema sociale ».

La crisi dell'istituzione universitaria

È preoccupante poter constatare ancor oggi atteggiamenti propensi a considerare l'Università come l'Accademia dei discorsi, a tentare di restaurare la distinzione delle Arti liberali, a considerare « poco degno di un uomo libero » utilizzare la opponibilità del pollice nella attività delle scienze sperimentali. È certo che ancora oggi si rileva lo strascico di questi atteggiamenti. Come dimostrano le tante inchieste svolte in questi anni, molti giovani hanno considerato l'Università come l'unica strada di promozione per raggiungere uno stato sociale ed economico privilegiato o comunque per conquistare una laurea, intesa come passaporto di accesso alla classe degli intellettuali.

È il retaggio di una cultura non moderna. Mi è spontaneo correlare questo moderno anacronismo con la giusta reazione ch'ebbe il Brunetiere, quando

a seguito del « j'accuse » di Zola fu promossa una petizione degli intellettuali per la revisione del processo Dreyfuss: « il solo fatto che sia stata coniata di recente la parola intellettuale per designare, come se si trattasse di una aristocrazia, individui che vivono nei laboratori o nelle biblioteche, attesta una delle più ridicole eccentricità del nostro tempo: la pretesa di elevare scrittori, scienziati, professori e filologi al rango di superuomini ».

Per questo antico retaggio, fin dall'inizio del secolo scorso, nelle Università è emerso il dualismo sulle finalità istituzionali: o sede della elaborazione e della trasmissione della cultura o luogo della preparazione all'esercizio di professioni di alto contenuto teorico e scientifico. Nonostante che la società si evolvesse per l'impulso incontenibile della rivoluzione industriale verso un assetto che richiedeva competenze di alto livello, emerse la compiacenza di dare privilegio all'aspetto culturale. Sembrò addirittura impossibile la coesistenza e pertanto furono create delle istituzioni parallele con il proposito di lasciare all'Università la ricerca pura e alle nuove istituzioni quella applicata. Così in Francia sorgono le Scuole Superiori, in Germania la Technische Hochschule, in Italia i Politecnici. Solo per secolare tradizione rimangono all'Università la formazione professionale nelle materie giuridiche e in medicina e chirurgia. Questa dicotomia di funzione e quindi d'identità genera accuse e critiche incrociate che non si annullano reciprocamente, ma hanno un effetto sinergico negativo tanto da produrre in qualche caso una diminuzione del livello sia nella funzione culturale che in quella professionalizzante. La soluzione di questa crisi derivante da tare genetiche avrebbe avuto bisogno di riflessione, di confronto fra i protagonisti, ma non c'è stato tempo. Lo sviluppo dell'Università di massa — anch'essa espressione di un'esigenza sociale — ha alluvionato ogni premessa. Davanti ai grandi uditori di sempre più marcata eterogeneità nella preparazione culturale pre-universitaria; davanti alla constatazione sempre più evidente di tanti

studenti presenti solo agli esami, si è profilata l'opportunità di non tenere troppo alto il livello dell'insegnamento sia sul piano culturale che sul piano professionale. A mio avviso, trovo giusta la proposta del Prof. R. Clark della Yale University: il modello italiano, d'impronta napoleonica, è unico e non è variato come altrove; perciò c'è più difficoltà a modificarlo per mancanza di esempi alternativi. Sarebbe opportuno diversificare i servizi culturali introducendo diversi livelli di studio, agevolando le Università libere e decentrando le grandi Università per incrementarne la loro autonomia. È una proposta valida che fa eco ad altre proposizioni simili. Comunque sia, questa crisi d'identità, che incide sugli aspetti primari della Istituzione e quindi della Ricerca e che ha per origine antica e rinnovata la difficoltà di essere contemporanei col divenire del mondo in cui siamo immersi, deve trovare una soluzione. Comunque sia, sono d'accordo con il Prof. La Noue del Maryland: « sopravviveranno solo le Università che saranno tanto flessibili da adattarsi alla staticità della burocrazia e al dinamismo crescente della società ».

Sviluppo della ricerca scientifica

La ricerca scientifica, in ogni settore, ha la sua storia. È certo che il suo sviluppo ha ricevuto un impulso determinante quando i risultati della ricerca hanno avuto uno strumento per essere divulgati e quindi criticati, ma comunque utilizzati. Mi è gradito ricordare il primato di Firenze che per volontà del principe Leopoldo vide il sorgere dell'Accademia del Cimento nel 1657; cioè tre anni prima della fondazione della Royal Society e quindi nove anni prima della prestigiosa Académie des Sciences. Già nel 1666 vennero editi i *Saggi di naturali esperienze dell'Accademia del Cimento*. L'informazione scientifica estende le relazioni fra gli scienziati, fin allora possibili attraverso lo scambio di corrispondenza personale. Allora, gli scienziati erano veramente cultori di filosofia natu-

rale; avevano una profonda conoscenza della filosofia tanto che sapevano derivare, dalle scoperte scientifiche, le conseguenze per le concezioni del mondo e della vita. È sostenibile ritenere che le Scienze riescono a conquistare una notevole influenza proprio attraverso le opere filosofiche. Così, ad esempio, nella storia naturale del Buffon emergono chiari i principi direttivi di Leibniz. Inoltre, nonostante la diversificazione degli interessi scientifici, spontanea ed efficace è la collaborazione interdisciplinare, anch'essa promossa da una convinta vocazione culturale. Così il grande Laplace collabora alle esperienze del Lavoisier sul calore animale e sulla respirazione. Il matematico Eulero tratta con competenza l'emissione e la propagazione delle onde. Il medico La Mettrie, nel suo disperato ed inutile materialismo ateo, tenta perfino di applicare i principi della meccanica al mondo morale.

Mentre i matematici anche alla fine del '700 erano in grado di tradurre dal greco gli *Elementi* di Euclide e dal latino la *Geometria* di Cartesio e i *Principia* di Newton, cogliendo direttamente il pensiero dei Maestri, sull'esempio dei francesi, gli scienziati cominciarono ad abbandonare il latino e ad utilizzare la loro lingua madre. Qualcuno capì le conseguenze. Il D'Alembert ebbe a scrivere: «un filosofo per conoscere in modo approfondito le scoperte dei suoi predecessori, sarà costretto ad aggravare la propria memoria di 7 o 8 lingue diverse, e, dopo aver consacrato il tempo più prezioso della sua vita ad impararle, morrà prima di cominciare a studiare». È certo che Lavoisier si trovò in difficoltà a consultare le memorie di Priestley, tanto che se le faceva tradurre da sua moglie.

Inizialmente si è avuto la prevalenza della lingua francese, adottata dall'Accademia di Berlino e da quella di Pietroburgo, nonché dagli scienziati provenienti da Basilea come il grande Eulero e i matematici della famiglia Bernouilli. Poi, i tempi cambiano. Così, ad esempio, prima della seconda guerra mondiale la ricerca bibliografica in Chimica prendeva origine

dalla consultazione dell'ottimo Chem. Zentralblatt; oggi, invece la ricerca bibliografica si aggiorna sul Chemical Abstracts. Limitandoci al settore della Chimica, si può affermare che le conoscenze in questo campo raddoppiano ogni dieci anni. Il numero delle riviste scientifiche ha superato le 12.000 testate! Inoltre, ogni settimana appaiono circa 6-7.000 pubblicazioni non periodiche. Ogni anno il numero dei riassunti — spesso troppo brevi — reperibili nel Chemical Abstracts aumenta di circa il 10% e già nel 1972 sono presenti 380.000 estratti. A questa valanga segue l'attività sempre crescente dei congressi, conferenze, simposi, seminari, colloqui; utilissimi tutti per cimentarsi nel confronto e fare il punto sull'affinamento dei metodi teorici e sperimentali. Queste attività sono sorgenti di ulteriori pubblicazioni. Molti ritengono che queste manifestazioni siano troppo numerose e qualcuno sospetta che qualche ricercatore tenda a rimpiazzare l'attività scientifica con il turismo... scientifico.

In questa situazione il ricercatore si trova davanti ad un prevedibile dilemma, anche limitandosi al sempre più stretto settore della sua iperspecializzazione: o leggere tutto e non aver tempo per promuovere la propria ricerca o ricercare senza conoscere completamente quello ch'è stato fatto da altri. Tutto ciò è conseguente alla constatazione che i ricercatori che attualmente lavorano nel mondo superano del 90% l'insieme dei ricercatori che sono esistiti in tutta la storia dell'umanità. Raggiungono oggi qualche milione di persone. Non è pensabile che tutti abbiano la vocazione dei grandi sapienti. La ricerca scientifica è diventata una attività paritetica ad ogni altra, con la conseguenza che per il contributo di tanti il prestigio della Scienza aumenta, mentre quello del singolo ricercatore diminuisce. L'iperspecializzazione fa sì che tanti si comportano come un tarlo in un piccolo pezzetto di legno che considerano il loro mondo. È possibile che per qualcuno il ricordo di Aristotèle sia diventato così debole da assimilarsi in quello di Carneade.

Tanti aspetti che caratterizzano la ricerca scientifica di ieri sono mutati e spesso si profila di nuovo una crisi d'identità. Mi riferisco in particolare alla industrializzazione della Scienza agevolata dal sorgere di industrie produttrici di apparecchiature per la ricerca scientifica. Una testimonianza di questa situazione la ritroviamo, ad esempio, nel pensiero di G. Hertz, ben noto ai ricercatori per la classica esperienza condotta con Franck: «Io non comprendo la Fisica di oggi. La fisica teorica è per me troppo difficile perché ha bisogno dell'applicazione di certi settori delle matematiche che non conosco. Per quanto riguarda la fisica sperimentale, capisco poco lo stesso. Quando lavoravo con Franck su quella esperienza che ci ha valso il premio Nobel noi avevamo inventato qualche dettaglio della nostra apparecchiatura; l'apparecchiatura era stata eseguita da noi stessi. Ora ci sono gli ingegneri o addirittura delle industrie che costruiscono i grandi apparecchi, tanto che il fisico preme solo il bottone e... ottiene i risultati».

La ricerca scientifica nell'Università italiana

Ritengo utile aver accennato a queste cose prima di rispondere alla domanda: come va la ricerca scientifica nelle Università italiane? Non è possibile rispondere compiutamente. Il mio vivaio è la facoltà di Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali; un mondo fatto da tanti mondi, che vive formalmente rispettando le regole del condominio. Nell'ambito della Chimica-Fisica l'attività della ricerca è valida. Sono confortato in questo giudizio da diverse constatazioni. La produzione scientifica trova in gran parte accoglienza in riviste internazionali di grande divulgazione e in particolare in quelle che filtrano il livello dei vari contributi attraverso il giudizio di esperti. Sfolgiando riviste americane, inglesi, tedesche, francesi si ritrovano con frequenza i contributi dei nostri ricercatori. È sorta la Associazione Italiana di Chimica-Fisica che si è rapidamente affermata in Italia e all'estero per la sua attività culturale. Ho avuto il privilegio della pre-

sidenza. Esso mi è stato rinnovato di recente e mi sarà gradito iniziare fattivamente l'attività partecipando, nel prossimo mese di aprile, ad un convegno su un tema attuale, « European Conference on the Dynamics of excited states », organizzato dalla Associazione Italiana di Chimica Fisica insieme alla Deutsche Bunsen Gesellschaft für Physikalische Chemie, alla Faraday Division of the Chemical Society, e alla Société de Chimie Physique.

Ho trovato reciprocamente utile agevolare le attività di Ecole d'été méditerranée, organizzate insieme ai colleghi francesi e poi anche spagnoli per affinare la preparazione di giovani laureati su temi precisi di Chimica-Fisica in corsi programmati e coordinati da specifiche competenze.

L'attività scientifica è altresì testimoniata dalla presenza dei nostri ricercatori nei laboratori stranieri della ricerca e dalla frequenza dei colleghi che dall'estero vengono nei nostri laboratori, nonostante la deficienza delle strutture.

Quanto affermato per la Chimica-Fisica è estendibile agli altri settori delle Scienze chimiche.

Questo esempio è sufficiente per chiarire che non è corretto parlare della ricerca scientifica italiana. È giusto invece considerare il contributo dei nostri ricercatori alla Ricerca scientifica. Sono così convinto del carattere internazionale della Ricerca scientifica che, confortato dal giudizio di colleghi italiani, europei e americani e dal sostegno della Direzione Generale per l'Istruzione Universitaria, ho promosso un convegno sulla « Cooperazione internazionale della Ricerca scientifica ». Spero vivamente che emerga la volontà di una convergenza sinergica per incrementare le nostre conoscenze nell'interesse di tutti. Dico di tutti perché trovo giusto quanto espresso nell'art. 27 della Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo: « Ogni individuo ha il diritto di prendere parte liberamente alla vita culturale della Comunità; a godere delle Arti e a partecipare al progresso scientifico e ai suoi benefici ». Dico tutti — al di là delle inutili classificazioni del 1°, del

2° e del 3° mondo — anche per coloro, come canta il poeta negro Aimé Césaire, « che non hanno inventato la polvere, né la bussola; che non hanno saputo domare il vapore, né l'elettricità; che non hanno esplorato né i mari, né il cielo; ma senza i quali la Terra non sarebbe Terra »!

In sintesi, in tema di partecipazione italiana alla ricerca scientifica, le cose non vanno male. Chi vive, come me, nell'Università « a tempo colmo » se ne accorge. Molte volte, lasciando l'Istituto nella sera tarda, c'è ancora qualche luce accesa nei laboratori. Molte volte, tornando addirittura di domenica, rimango solo per poco perché qualcuno anche fra i laureandi arriva, magari per controllare un apparecchio o per seguire il tracciato di una esperienza in corso. Nonostante che l'Istituto sia vecchio, inadatto; nonostante le tante speranze deluse di vederlo nuovo e funzionale, insisto nel sostenere che le cose non vanno male perché vedo quel fermento ideale, quell'entusiasmo che nessuna legge può creare.

Prendo spunto dal tema per dare sfogo a qualche insistente considerazione.

Dovrebbe essere chiaro che solo la competenza che si forma e si affina quotidianamente nella ricerca scientifica può dare alla Università il vero valido docente. È pertanto irrazionale pensare ad una didattica universitaria disgiunta dalla ricerca scientifica, anche perché solo la ricerca scientifica dà al docente la possibilità di contribuire a rendere produttivo il suo bagaglio culturale.

Potrebbe essere pericolosa una troppo stretta relazione fra insegnamento e ricerca, cioè condizionare la possibilità della ricerca all'attribuzione di un incarico di insegnamento. Il pericolo potrebbe stare nella tentazione delle Facoltà (o dei futuri Dipartimenti) ad incrementare, anziché a diminuire, il numero dei corsi e quindi degli esami. La tentazione potrebbe aggredire il docente che ha pochi studenti. Essa (la tentazione) potrebbe essere bivalente e creare un tacito accordo fra il docente che vuol mantenersi

l'incarico e lo studente che cerca garanzie per l'esito degli esami.

Non mi pare esaltante l'idea d'incrementare i posti di ricercatore con il passaporto di docente di corsi frequentati (sulla carta) da molti studenti. Pur convinto della paritetica dignità ed importanza di ogni problematica, ho motivo di ritenere che anche un estraneo ai nostri problemi non può ritenere che la frequenza per esempio, al corso di Fisica teorica sia tanto alta come quella, ad esempio, di Storia del Cinema. Che la decima Musa abbia molti *fans* è noto e forse giusto, ma è indubbio che la Fisica teorica ha bisogno di guide valide e di scalatori attenti.

Consultando la produzione scientifica è facile constatare un incremento nel numero dei co-autori delle varie pubblicazioni; tanto che è veramente difficile capire l'effettivo ruolo dei protagonisti. Si dice spesso — troppo spesso — che ciò è frutto della interdisciplinarietà, validissimo aspetto della ricerca scientifica moderna. Ma ciò non è sempre vero. Questo sinergismo non è sempre condizionato dalla complementarietà delle competenze. Spesso è una convergenza tesa solo ad incrementare la produttività in termini di numero. Ciò è agevolato dalla carenza massiva di tecnici, ad ogni livello, a cui affidare tante operazioni anche elementari richieste dallo svolgimento della ricerca. Probabilmente, se un giovane ricercatore potesse avvalersi dell'opera di questo personale potrebbe esprimere più compiutamente i suoi talenti ed evitare la tentazione di associarsi, magari occasionalmente, ad altri vaganti ricercatori.

Sarebbe bello, utile ed opportuno inserire i giovani studenti nella ricerca scientifica. Questo in effetti si verifica nelle Facoltà scientifiche per lo svolgimento della tesi. Nelle discipline sperimentali, un laureando è impegnato a tempo pieno almeno un anno nei laboratori. Si potrebbe far di più. L'impostazione del problema deve però tener presente la figura sempre più incisiva dello studente-lavoratore. Il tutto rientra in un grosso problema. Per ora solo

l'Inghilterra l'ha saputo affrontare con determinazione ed inamancabile democrazia: i docenti come gli studenti, in quanto ambedue maggiorenti, hanno paritetici doveri. Pertanto, tempo pieno per gli uni e per gli altri. Ciò non vuol dire reprimere il diritto allo studio. Com'è noto, la Open University offre un servizio culturale puntuale.

La sequenza delle attese nella lunga storia della riforma universitaria ha agevolato la permanenza di molti ricercatori nelle proprie sedi. Ciò ha degradato — a mio avviso — uno dei compiti essenziali dell'Università: agevolare la mobilità culturale. Sarebbe giusto stanare questi giovani e far loro comprendere che lo spazio della ricerca è il mondo. Oggi, soprattutto, che c'è ancora da iniziare una effettiva ed efficace politica culturale al livello dell'Europa Unita. Mi è gradito a questo proposito ricordare le parole che Guido Brunner pronunciò, a Firenze, in occasione della inaugurazione del « Centro di Studi e di Documentazione Universitari »: « L'Università può svolgere una funzione ben precisa nell'indagare ed analizzare cosa vuol dire appartenere alla Comunità in tutti i settori della vita pubblica »!

Sono stato tentato, nello stilare queste frettolose riflessioni, di entrare nel vasto ed attuale campo della Ricerca applicata o tecnologica. Essa ha un peso molto importante anche nell'insegnamento. Ha la sua storia e le sue prospettive. Spero di leggere presto di lei su questa rivista.

ENZO FERRONI

Ordinario di chimica fisica
nell'Università di Firenze

SCIENTIFIC RESEARCH AND THE UNIVERSITY

The University of Studies exists in as much as Students and Professors feel the impulse to give new contributions to knowledge by means of the instrument of Scientific Research. An instrument, namely, that the conviction of the inner harmony of our world, tends to place the results of the contemporary reality model, setting itself as a supporting point for further developments. Therefore, for the researcher, to be in Scientific Research means to be alive, to be conscious of offering valid elements in promoting knowledge, which is essential for the existence and co-existence of those to come. Here the existential motivation of Scientific Research, instrument of growth of fundamental science.

Unfortunately, the moral crisis of today's Society has also affected research; nevertheless within the younger class of researchers there seems to be emerging a new valid disposability in overcoming it. But the causes of the crisis could be looked for earlier in the process, in the form of downright genetic taints: in this, namely, that is in its evolution over the centuries, everything that could insert the University in the living tissue of life has always been excluded from it; the endemic difficulty of being contemporary with the growth of the world. An attitude that is not alien to the present University.

For how much pertaining to Scientific Research, from a happy period in which the scientist is also a lover of natural philosophy and spontaneous and efficacious is the interdisciplinary collaboration, one gradually passes to a system of hyperspecialization, such as the present one in which, yet again, a crisis of identity, stands out.

But, how is the Scientific Research progressing in the Italian University? If it is not correct to speak about the Italian Scientific Research, it is however just to consider the valid contribution of our researchers to Scientific Research and its International character. This is demonstrated by the facts. Several observations derive from what has been said:

— Only the competency that is formed and which progresses daily in Scientific Research can give the University its true and valid professor. And, consequently, it is irrational to think of University didactics separated from Scientific Research.

RECHERCHE SCIENTIFIQUE ET UNIVERSITE

— A too close relationship between teaching and research could be dangerous, that is making the possibility of research conditional to the assigning a teaching task.

— Consulting the output it is easy to note the increase in number of the co-authors of the various publications; so much so that it is really difficult to understand the effective role of the protagonists. This synergism is not always conditioned by the complementary character of the competences.

— It would be helpful and opportune to introduce young students into Scientific Research. This actually takes place in the Scientific Faculties for the carrying out of Theses. More could be done (take a look of England).

— The sequence of the expectations in the long history of University reform has facilitated the sojourn in their own centres of many researchers. Which has degraded one of the essential tasks of the University: to facilitate the cultural mobility. The space of research is the World. Above all, today, there is yet to begin an effective and efficacious political culture on a United European level.

L'Université existe parce que les Elèves et les Maîtres éprouvent le besoin d'apporter des contributions nouvelles à la connaissance grâce à l'instrument de la Recherche scientifique. Il s'agit d'un instrument qui, dans la conviction de la profonde harmonie du monde, tend à rendre compte des résultats du modèle de la réalité contemporaine, tout en servant de point d'appui pour des développements ultérieurs. Etre dans la recherche scientifique signifie donc pour le chercheur vivre, être conscient d'offrir des éléments utiles au développement de la connaissance qui est essentielle pour l'existence et la coexistence de ceux qui viendront après nous. C'est là la motivation existentielle de la recherche scientifique, instrument du devenir de la science fondamentale. Malheureusement, la crise morale a atteint aussi le domaine de la recherche; il semble, cependant, qu'il existe chez les jeunes chercheurs une nouvelle disponibilité qui permettrait de la dépasser. Les causes de la crise peuvent être recherchées très loin en arrière sous la forme de véritables tares génétiques: c'est à dire dans le fait que, tout au long de son histoire à travers les siècles, on a toujours exclu de l'Université tout ce qui pouvait l'intégrer dans

le tissu vivant de la vie: difficulté endémique due au fait qu'elle doit aller de pair avec le devenir du monde; d'ailleurs, on trouve encore cette attitude dans l'Université actuelle.

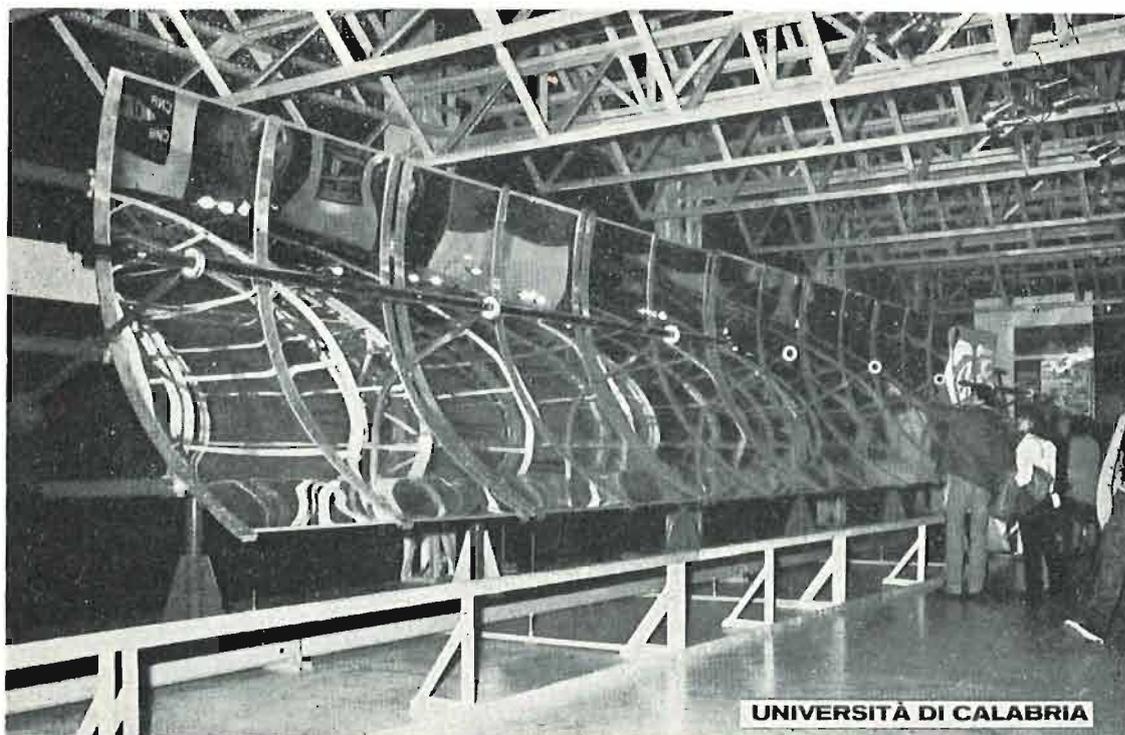
En ce qui concerne la recherche scientifique, on passe graduellement d'une époque heureuse où l'homme de science se passionne également pour la philosophie naturelle, — la collaboration entre les différentes disciplines est alors spontanée et efficace —, à un système d'hyperspécialisation comme le nôtre dans lequel s'annonce une nouvelle crise d'identité.

Mais comment va la recherche scientifique dans les Universités italiennes? Il n'est guère exact de parler de recherche scientifique italienne mais il est juste, au contraire, de considérer la contribution valable qu'apportent nos chercheurs à la recherche scientifique et à son caractère d'internationalité; les faits le prouvent.

Nous pouvons déduire de ce que nous venons de dire les observations suivantes:

— Seule la compétence qui se forme et se perfectionne quotidiennement dans la recherche scientifique peut donner à l'Université des professeurs authentiques et valables; il est, par conséquent, irrationnel de penser à une didactique universitaire séparée de la recherche scientifique.

→



UNIVERSITÀ DI CALABRIA

*Elemento di concentratore parabolico sviluppato con finanziamento del CNR-PFE.
C.I.R.A.E.S., Cosenza.*

— Une relation trop étroite entre l'enseignement et la recherche pourrait être dangereuse quand la possibilité de faire de la recherche dépend exclusivement de l'attribution d'une poste de professeur.

— Si nous consultons la production scientifique, il est facile de constater l'augmentation du nombre de publications écrites par plusieurs auteurs et il est vraiment difficile de comprendre le rôle effectif qu'ils ont respectivement; cette synergie

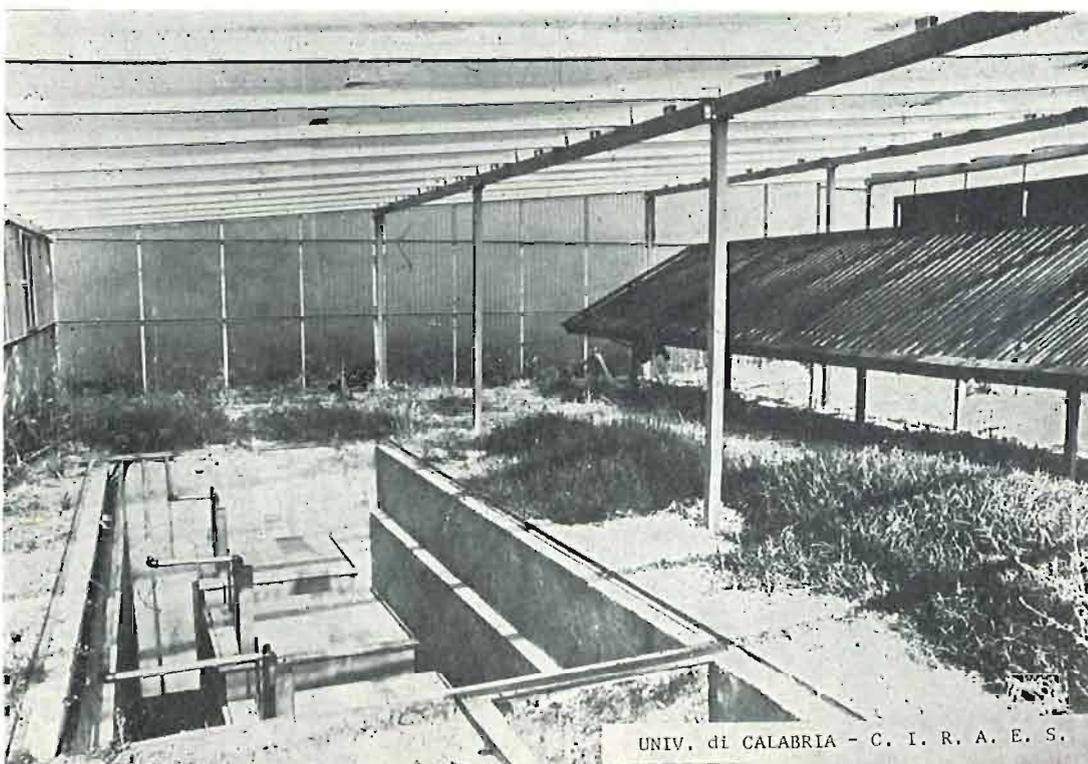
n'est d'ailleurs pas toujours due à une complémentarité de compétences.

Il serait utile et opportun d'offrir aux jeunes étudiants la possibilité de participer à la recherche scientifique. Cela se produit déjà dans les Facultés scientifiques au moment de la préparation de la « tesi » (Travail d'Etudes et de Recherches) et on pourrait faire plus comme en Angleterre, par exemple.

— La succession des attentes dans la longue histoire de la réforme universitaire a permis à de nombreux chercheurs de rester dans la même Université, ce qui a empêché l'Université de remplir sa fonction essentielle qui était de favoriser la mobilité culturelle. L'espace de la recherche, c'est le monde, surtout aujourd'hui où il faut créer une politique culturelle effective et efficace au niveau de l'Europe Unie.



Caldaia solare per il riscaldamento di gas ad alta temperatura (> 800°C). Realizzato dall'Università di Genova (prof. Francia) nel SPES-CNR.



Impianto sperimentale per la produzione combinata di aria ed acqua calda per usi agricoli. Realizzato dal C.I.R.A.E.S. Università di Calabria (Cosenza) nel SPES-CNR.

RAFFAELE LAPORTA

L'UNIVERSITA' E LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

Nel disegno di legge passato alla storia con il numero 612, riguardante una riforma totale dell'Università circa la quale — dopo quello e i successivi inutili sforzi — si va perdendo ogni illusione, esisteva un articolo che trattava del « dipartimento di scienze dell'educazione ».

A questo dipartimento si assegnavano vari compiti scientifici e didattici; ma esso destò un notevole allarme in molti circoli accademici quando si incominciò a supporre che fra quei compiti si volesse includere anche la formazione iniziale degli insegnanti.

Da sempre l'Università nel suo insieme — ossia in tutte le sue Facoltà competenti per materia culturale — prepara laureati destinati all'insegnamento, senza intervento di strutture specializzate in scienze dell'educazione.

L'obiezione secondo la quale chi non ha idea dei problemi dell'insegnamento perciò stesso non può essere in grado d'insegnare le cose che sa (ammesso che le sappia), è stata sempre superata facilmente, osservando che nessuno va ad insegnare con la sola laurea. Per entrare nei ruoli della scuola di ogni ordine e grado, occorre — a termini della Costituzione — un esame di Stato abilitante, e — almeno in teoria — un concorso per esami, oltre che per titoli.

La formazione alla professione insegnante — si osserva — è quindi prevista come un momento successivo alla laurea, per i soli interessati. La laurea rimane un traguardo esclusivamente culturale, da non inquinare con preoccupazioni pedagogiche e didattiche.

Sarebbe una « fallacia » logica argomentare contro questa obiezione adducendo le legioni di laureati assunti nella scuola in tempi di necessità, per l'esplosione scolastica avvenuta nei

decenni passati; e soprattutto addurre il criterio con il quale alcune recenti generazioni di legislatori hanno proceduto — sotto la spinta di molti e diversificati gruppi di pressione — ad abilitare speditivamente queste legioni di laureati, muovendo dal concetto da quelli proposto che chi ha già insegnato nella scuola per ciò stesso ha diritto di esser considerato capace d'insegnare e non più licenziabile; e sulla stessa base logica o su base analoga li hanno anche immessi in ruolo. La storia è di ieri, ma è anche di questi giorni.

Anche a questa argomentazione si potrebbe rispondere che l'irresponsabilità della classe politica, che prima non riesce ad immaginare il fabbisogno di insegnanti per una scuola in espansione e poi non ha la forza di opporsi alle spinte demagogiche di base, questa irresponsabilità non può farsi ricadere su un ben congegnato organismo di formazione culturale come quello del corso di laurea accademico, da sempre ordinato ad assicurare cultura, e per nulla preparato ad aggiungere ad essa componenti professionali.

Ho tenuto i termini della controversia volutamente nei limiti estremi in cui essa si è svolta, e ancora si va svolgendo. Di fatto questi limiti sono attinti solamente in alcuni casi. Nell'Università, in molti casi è già penetrata la consapevolezza d'una esigenza di formazione anche professionale degli insegnanti.

E non parlo dell'Università « pedagogica » (istituti e cattedre di scienze varie dell'educazione). Esistono Facoltà e corsi di laurea, ormai, che considerano con serietà — in termini teorici e pratici — il problema di lauree con caratteri didattici, o almeno di specializzazioni di

dattiche da integrare nei o da associare ai corsi di laurea ordinari. Seminari di didattica della matematica, della fisica, della storia, della geografia, delle scienze chimiche e biologiche, delle lingue, insegnamenti e cattedre di didattiche corrispondenti si vanno diffondendo nelle Università con ritmo crescente. Di recente presso il C.N.R. si è costituito un gruppo didattico avente a oggetto le lingue, la storia, la geografia, e alcune ricerche da esso promosse sono state finanziate e hanno preso avvio.

Esiste dunque, ormai, una sempre più largamente diffusa convinzione che l'Università deve assumersi un compito finora non suo, quello della formazione iniziale degli insegnanti, e deve per questo darsi strutture nuove, o almeno deve riformare quelle esistenti. Non per ciò, tuttavia, l'Università in genere sembra aver mutato il proprio atteggiamento nei confronti di un dipartimento di scienze dell'educazione, se questo dovesse avere compiti di prima formazione all'insegnamento. La questione è divenuta molto più attuale da quando è in vigore la legge sulla docenza universitaria e la sperimentazione nell'Università.

Sembra che in sostanza, una volta ammesso il nuovo compito di formazione professionale, l'Università tema di vederselo sottrarre da una entità scientifico-didattico-amministrativa di nuova creazione, sottratta a sua volta al controllo dei suoi organismi tradizionali. Non si deve dimenticare che nel disegno di legge n. 612 si contemplava anche la soppressione delle Facoltà, e i singoli dipartimenti venivano così ad essere autonomi quasi interamente l'uno rispetto all'altro, tranne che per poco precisi legami da istituire attraverso i corsi di

laurea. Se l'idea di un dipartimento di scienze dell'educazione è quindi scomparsa dai progetti successivi, questa è stata la conseguenza del timore che un « imperialismo pedagogico » potesse sconvolgere l'organizzazione accademica almeno nell'ambito — sempre più importante e vasto — della prima formazione degli insegnanti.

D'altra parte, occorre ammettere che la tradizione pedagogica italiana non offriva — e per alcuni aspetti non offre neppure oggi — garanzie sufficienti quanto al nuovo compito di cui si parla. La pedagogia nazionale, concepita tradizionalmente come filosofia dell'educazione, non aveva maggior titolo ad assumersi la formazione degli insegnanti di quanto ne potrebbe avere — putacaso — la filosofia morale. La sua didattica « ufficiale », quella introdotta dall'idealismo pedagogico dominante l'Università negli anni dai Venti in poi e fino a un paio di decenni or sono, era una deduzione dalla filosofia, incapace di scendere perciò dalle generalizzazioni relative alla forma del rapporto educativo nei problemi specifici, epistemologici e pratici propri alle differenti discipline. L'insistenza su un ipotetico « fanciullo » sconosciuto all'Università, mentre la relegava nei primi gradi scolastici, dove l'Università non aveva mai messo piede e reputava giusto non entrare, le aveva impedito fra l'altro di occuparsi dell'apprendimento dell'adolescente e del giovane, che rimanevano affidati alla cultura accademica, senza mediazioni pedagogiche e didattiche.

Su questa distinzione di compiti si era venuto costituendo uno stato — per dir così — di non belligeranza fra pedagogia e cultura « di contenuto », rispettato da sempre, ma improvvisamente compromesso dall'i-

niziativa del dipartimento di scienze dell'educazione, con i connessi sintomi di « imperialismo » già detti. È perciò comprensibile la reazione di tutta l'Università non pedagogica — dai suoi esponenti più tradizionalisti (« niente formazione professionale dell'insegnante nell'Università ») a quelli più sensibili al mutar dei tempi (« se formazione ha da essere, provvediamo noi ») — alla novità del dipartimento. Questo scritto ha lo scopo di ridimensionare le preoccupazioni, di modificare l'immagine delle scienze dell'educazione, di conutare la possibilità d'un imperialismo pedagogico.

Il nodo del discorso sta nella risposta alla seguente domanda: « Chi ha la possibilità di formare inizialmente gli insegnanti? ». La domanda tuttavia non sta da sola: si deve associare a un'altra: « In che cosa consiste la prima formazione d'un insegnante, oggi? ». La seconda risposta evidentemente condiziona la prima, o le prime. Poiché è impossibile in questa sede dar conto di tutto il lavoro svolto nel mondo intorno al problema del tipo d'insegnante da formare, qui riassumerò le linee della soluzione nel minor numero di parole possibile.

Va premesso che non esiste soltanto un tipo d'insegnante, visti i livelli molto differenti di scolarità a cui occorre provvedere, e anche — ai livelli superiori — le differenziazioni dei contenuti da insegnare. Tuttavia esistono costanti che sembrano necessarie in ogni curriculum formativo: accanto alla costante culturale (i contenuti da insegnare), una costante di cultura generale (perché insegnare, perché quei contenuti, in quale società, con quali finalità, ecc.), e una di formazione

professionale (come insegnare, con quali metodi, con quali tecniche e con quali materiali didattici, ecc.).

Si dovrà ammettere che la proporzione in cui tali costanti si compongono nella formazione degli insegnanti dei diversi gradi e ordini di scuola deve variare dall'uno all'altro dei gradi e degli ordini; e in questo senso le costanti diventano variabili. Così, per un insegnante di scuola materna la componente culturale andrà considerata meno differenziata rispetto alle esigenze d'un insegnante di liceo o di scuola tecnica superiore; e la componente professionale avrà un maggior carico di studio dovuto alle esigenze dei primi anni dell'età evolutiva; e così via. Tuttavia, lo studio delle richieste presentate oggi da una valida educazione nella scuola materna ha messo in evidenza necessità di approfondimenti culturali (ad es., nella linguistica, nella logica, nell'estetica, ecc.), che anche soltanto pochi anni or sono erano inimmaginabili. E, d'altra parte, le scuole secondarie superiori con la loro assai frequente ingovernabilità, con le nuove difficoltà presentate dai comportamenti degli adolescenti, sostanziano una richiesta di conoscenze psicopedagogiche mai prima rilevata. In conclusione, si può ammettere *de plano* che, se l'Università deve avere a che fare con la formazione iniziale degli insegnanti, i suoi corsi — di diploma o di laurea che siano — attivati all'uopo, non possono trascurare le tre dimensioni — culturale specifica, culturale generale e professionale — di cui si è fatto cenno. Anzi, nei più argomentati disegni finora costruiti in materia si va un poco più oltre: si distingue nell'ambito culturale specifico un aspetto « forte » (ad es., la lingua e la letteratura italiana, per un insegnante di lettere, maga-

ri associata a una lingua e letteratura straniera, e a una conoscenza storica) e un aspetto « debole » (ad es., una conoscenza storico-scientifica, e scientifico-fisica), che riducano o eliminino i divari, le indifferenze, gli iati culturali e trovino poi giustificazione nel quadro della cultura più generale di cui si è fatto cenno.

Non dirò che questo disegno formativo sia universalmente condiviso, soprattutto in Italia. Sta di fatto, però, che verso di esso convergono via via le molte varie esperienze più unilaterali che — soprattutto in alcuni paesi esteri — hanno dietro di sé molti decenni di attivazione e dispongono di molti dati circa gli esiti formativi raggiunti.

Presso di noi le prime convergenze — finora in buona parte purtroppo ancora teoriche (ma oggi traducibili in sperimentazioni dipartimentali e interdipartimentali in forza della legge già ricordata) — si stanno verificando fra gli orientamenti degli istituti di ricerca già avviati sulle vie della didattica e quelli di alcuni gruppi pedagogici; la convergenza non ha luogo senza resistenze, ed è appunto di queste e delle loro ragioni che occorre occuparsi, come di ostacoli quasi sempre privi di fondamento a efficienti soluzioni istituzionali del problema.

Si può dire che gli istituti di ricerca più attivi in materia di didattica delle rispettive discipline non sentano oggi molto la necessità di associarsi ai gruppi pedagogici per ottenere buoni risultati. Questa è la conseguenza di un ritardo pedagogico da cui la nostra Università fatica a liberarsi, e di cui si è già accennato qualcosa. Fino a che i pedagogisti pretenderanno di essere i soli a poter sistemare la scuola e in essa la formazio-

ne degli insegnanti, si troveranno inevitabilmente di fronte a due risultati egualmente negativi: da un lato, non riusciranno a sistemare niente e nessuno a partire dalle loro teorie; dall'altro, si troveranno di fronte a sistemazioni più o meno empiriche date da altri, convinti dell'inutilità e dell'impotenza delle teorie pedagogiche.

Va subito detto che la pretesa « imperialistica » dei pedagogisti oggi è in rapido declino. La stessa pedagogia come tale è ormai soltanto poco più di un nome: nell'ambito di questo nome stanno collocandosi diverse discipline distinte, alcune a carattere storico-teoretico, altre invece più specificamente orientate alle applicazioni in vari campi educativi, scuola compresa. Quando si parla di « scienze dell'educazione » perciò s'indica tutto il campo, ma quando si pensa alla formazione degli insegnanti si pensa in primo luogo a dotarli professionalmente della conoscenza di contenuti e metodi che non possono essere attinti dal campo stesso se non in minima parte: ossia si pensa a orientarli verso le ricerche didattiche sviluppate nei vari settori disciplinari.

Il concetto che la didattica di una disciplina non possa nascere se non dalla disciplina stessa è ormai un punto fermo, ricostruito faticosamente nell'ambito delle nostre scienze dell'educazione. Questo vuol dire, da un lato, molta attenzione alla filosofia delle varie scienze, dalla quale ci si attendono indicazioni sui loro modi di realizzarsi, sui processi metodologici loro propri, per passare alle implicazioni psicologiche e di epistemologia genetica; dall'altro lato, altrettanta attenzione alle procedure, ai materiali, agli obiettivi che devono costituire le

risultanti didattiche in cui la ricerca filosofica e psicologica dovrebbe « precipitare ». Tutto il lavoro qui accennato può benissimo essere svolto nell'ambito delle singole discipline. Quello della pedagogia — come teoria dell'educazione — invece può dare le ragioni di esso, e può anche condurre ricerche in esso, poiché le procedure e i materiali, oltre che gli obiettivi devono esser collocati nel quadro di rapporti educativi che sono oggetto specifico dei suoi studi. Si può affermare, in altri termini, che mentre una didattica di una qualsiasi disciplina può esser messa a punto tecnicamente nell'ambito della disciplina stessa (sia pure con contributi di altri specialisti, filosofi, psicologi, ad es.), la sua collocazione nella scuola ha bisogno di una mediazione costituita da studi di teoria del curriculum, di organizzazione dell'insegnamento, di pedagogia sperimentale, di docimologia, del tutto estranei ad ogni contenuto culturale come tale. Si può anche affermare che la mancanza di una mediazione del genere o la sua sottovalutazione sia all'origine oggi di un distacco fra la didattica elaborata nei vari campi scientifici e la scuola militante, mentre alcune esperienze positive di « immersione » di quella didattica nella scuola sono mediate appunto da studi del campo pedagogico accennati; e — ancor più — che esperienze anche più positive sono quelle che contemplano, attraverso una mediazione del genere, la « emersione » di didattiche disciplinari dall'ambito della scuola militante, sotto l'ispirazione di istituti universitari di ricerca.

C'è poi un altro aspetto della « pedagogia » (le virgolette vogliono indicare il mutamento segnalato nel significato del termine) che non può essere sotto-

valutato: quello relativo alla definizione della natura e delle finalità dell'educazione. La sottovalutazione è così frequente, ed è causa di tanti equivoci o fallimenti, che non si può non rilevarla con forza.

Di solito questioni relative alla natura dell'educazione non riguardano i ricercatori dei vari campi disciplinari. Poiché l'educazione c'è — si pensa — ed è costituita dalla scuola, l'importante è darle strumenti utili per aver successo. Questioni come quelle ormai sollevate ogni giorno e relative ai grandi problemi di cambiamento del costume, della mentalità del rapporto con la società soprattutto nei giovani sono sostanzialmente questioni educative, che incidono profondamente nella scuola; le finalità di questa cambiano rapidamente (si pensi soltanto alla sua trasformazione in scuola di massa e alle relative conseguenze) e non possono esser definite da alcuna disciplina specifica, neppure da quelle che lo pretenderebbero, come dalla sociologia o dall'antropologia « educative », senza comporle con altri dati di altre scienze (psicologia sociale, storia della cultura e della politica, ecc.). Le discipline teoretiche dell'ambito pedagogico — e soprattutto una nuova scienza empirica dell'educazione, molto analoga alla scienza della politica, ma altrimenti organizzata nei metodi e nei fini — incominciano a dare risposte a questioni senza risolverle quali appare inutile ogni didattica specifica: poiché apprendere una disciplina speditamente, senza sapere perché lo si fa è una condizione sempre meno accettabile e accettata anche nella nostra scuola.

Quanto si è detto fin qui è sufficiente ad alcune affermazioni relative al dipartimento di scienze dell'educazione: a) esso

non ha alcuna possibilità (ammesso che lo volesse) di svolgere azioni « imperialistiche », data la soglia di consapevolezza ormai raggiunta tanto da parte pedagogica che da parte delle discipline più interessate circa l'origine extra-pedagogica della didattica specifica; b) la possibilità di formare gli insegnanti non l'ha nessuno in assoluto; la loro formazione non può essere che il risultato di una composizione di forze scientifiche — culturali e professionali — in sedi da definire, che in ogni caso — per i motivi già detti e in parte analizzati — non potrebbero essere i dipartimenti di scienze dell'educazione; c) i dipartimenti di scienze dell'educazione dovrebbero esser costituiti in ogni sede dove la ricerca didattica sia abbastanza avanzata da suggerire possibilità di applicazioni, o addirittura possibilità di collaborazione con le scuole tale da far « emergere » nuova didattica: essi perciò non si possono immaginare isolati in corsi di laurea in scienze pedagogiche (che non servono a nulla), ma vanno messi a disposizione delle Facoltà o dei singoli corsi di laurea con compiti concordati con gli altri dipartimenti.

Quanto si è detto non priva naturalmente i dipartimenti (o istituzioni analoghe) di altri compiti di ricerca e di formazione di specialisti; ma qui non era questa la questione da discutere. Basti aver chiarito fra i loro compiti quello che allo stato sembra il più urgente e indifferibile, pur nella convinzione che l'urgenza e indifferibilità di un compito, almeno nel nostro paese, non coincidono quasi mai con l'impegno politico di assicurarne la realizzazione.

RAFFAELE LAPORTA

Ordinario di Pedagogia nell'Università degli Studi di Roma

THE UNIVERSITY AND THE FORMATION OF TEACHING STAFF

The formation of the teaching staff of our schools is a serious problem that must be resolved by the University itself. However, the University has not yet accomplished this task. The reform the University has recently undergone, giving the possibility of experimenting the institutional form of departments, has opened a controversy between possible, and certainly predictable, departments of educational theory and the various departments deriving from the present competent institutes in the different cultural areas. The former, as a matter of fact fully intend to take an active part in the procedures of teaching staff formation; whereas the latter tend to maintain their monopoly in this field. Today there are no doubts in the pedagogic field that the didactics in the various subjects should be aroused within these latter ones, and therefore in future departments where they will be treated from a cultural viewpoint.

With regard to this, the research under way in many of our Universities has already given valid and appreciable results even from the

future departments of educational theory's viewpoint and these do not intend to substitute other Departments in this field. Yet they affirm that their tasks are placed far beyond such a specialized formation, and consist in offering future teachers a general professional formation to be included in the ambit of Degree courses that are to be organized in common. The basic formation cannot be elaborated except by the Department of educational theory, which consequently must be provided for in the ambit of the various Faculties whose responsibility it is to prepare teaching staff.

L'UNIVERSITE ET LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

La formation des enseignants est un des graves problèmes de l'instruction italienne; il devrait être résolu par l'Université qui toutefois n'a pas encore trouvé de solution. La réforme universitaire qui a eu lieu récemment et qui prévoit la possibilité d'expérimenter l'institution des départements va certainement créer un conflit de compétence entre

les futurs départements des Sciences de l'éducation et les départements qui dériveront des instituts actuellement compétents dans les différents domaines culturels. Les premiers ont en effet l'intention d'agir en profondeur dans les processus de formation des enseignants; les autres tendent à garder le monopole de cette formation. Il ne fait aucun doute aujourd'hui, que la didactique des différentes matières doit naître à l'intérieur de ces dernières et, par conséquent, dans les futurs départements qui les affronteront du point de vue culturel.

Les recherches en cours dans de nombreuses Universités italiennes ont déjà obtenu en ce sens des résultats valables et importants concernant aussi les futurs départements des Sciences de l'éducation, et ces derniers ne prétendent pas prendre la place des autres départements dans ce domaine. Ils affirment toutefois que leurs fonctions se situent au delà de la préparation spécifique dans telle ou telle matière et qu'elles consistent à offrir aux futurs enseignants une formation professionnelle générale qui doit être organisée en commun dans le cadre des différentes licences. La formation de base dont il s'agit ici ne peut être élaborée que par les départements des Sciences de l'éducation qui seront, par conséquent, prévus dans le cadre des différentes facultés qui doivent s'occuper de la formation des enseignants.

SULLA RIFORMA DEL MAGISTERO

GIORGIO PETROCCHI

Con la legge sulla docenza universitaria, e soprattutto con l'art. 10 relativo alla sperimentazione organizzativa e didattica, si dovranno aprire, accanto a varie altre riforme dell'ordinamento di Facoltà, possibilità nuove per la riforma delle Facoltà di Magistero. Hanno luogo in questo periodo riunioni periodiche di presidi di Magistero; non mancheranno iniziative all'interno delle singole Facoltà; senza dubbio il Consiglio Universitario Nazionale si farà carico del problema, così come ha già provveduto ad esprimere pareri sulla riforma della Facoltà

di Medicina e sull'adeguamento alle norme CEE, e ha avviato la costituzione d'una commissione per la riforma delle tabelle dell'ordinamento didattico delle Facoltà di Architettura e dei corsi di laurea in lingue e letterature moderne.

La spinta esercitata dall'applicazione (cui certo nessuna Facoltà vorrà rinunciare) dell'art. 10 sarà tuttavia attenuata, nel nostro caso, da una contropinta, cioè dalla mancata approvazione della legge di riforma della scuola secondaria superiore da parte del Parlamento della precedente legislatura, e dal

non ancora intervenuto disegno surrogativo di questa legge, ovvero della presentazione del testo originario (così com'esso uscì dalla Camera); e sarebbe stato un notevole guadagno di tempo, se ciò fosse avvenuto già dal momento di ripresa dell'attività parlamentare nel settembre 1979.

Il non ancora avvenuto prolungamento a cinque anni degli studi dell'Istituto Magistrale, e dunque la mancanza del Liceo unico con le previste specializzazioni nel settore linguistico, psicologico-pedagogico, ecc. ri-

schierano sempre di creare un problema di differenziazione tra le Facoltà cui si accede con un titolo secondario di durata quinquennale (cioè tutte, tranne i Magisteri) e l'unica accessibile con titolo quadriennale. Vero è che, in pratica, la divergenza è stata superata con l'istituzione dell'anno integrativo, ma la possibilità di poter seguire contemporaneamente l'anno integrativo e il primo anno di Magistero si è risolta a beneficio degli studenti orientati verso altri tipi di studio (legittimo e utile beneficio, anche perché alcune Facoltà hanno riconosciuto esami superati presso i Magisteri in quel primo anno, come discipline complementari comuni a vari corsi di laurea), ma ha ulteriormente dissanguato il numero degli iscritti ai corsi di laurea « tradizionali », cioè Pedagogia, Materie Letterarie e Lingue. Siamo privi di una statistica precisa sul numero di studenti che dopo un anno di Magistero si sono iscritti (superato l'integrativo) al primo anno di altra Facoltà, e in alcuni casi persino al secondo anno; non sarà un numero imponente, ma indubbiamente assai indicativo, tale da orientare sul fenomeno « ondulante » delle immatricolazioni (quest'anno, ad esempio, si è determinata una crescita di immatricolazioni a Roma, alle Materie Letterarie, rispetto ad una diminuzione di quelle a Lingue e a Sociologia).

In qualunque modo si possa provvedere alla riforma dei Magisteri, la sperequazione tra diplomati quinquennali e diplomati quadriennali costituirebbe un notevole ostacolo alla soppressione *tout court* di una Facoltà indubbiamente ormai anacronistica, nata quale istituto superiore di studi e non Facoltà, e divenuta tale in un periodo storico nel quale i corsi magistrali registravano un elevato numero di frequentanti, e l'esigenza di completarli con studi universitari non era generalizzata (l'Istituto serviva soltanto per far sì che i maestri elementari potessero conseguire un ti-

tolo onde poter insegnare nelle scuole secondarie): costituirebbe, ho detto, poiché una diversa struttura dipartimentale del « vecchio » Magistero e una moderna, agile, attualissima applicazione della norma delegata a livello di « sperimentazione di nuove modalità didattiche » (articolo 10, comma 9) stimolerebbero i diplomati delle scuole secondarie a imboccare una strada attraente e non priva di differenti sbocchi professionali, e un contemporaneo provvedimento-stralcio della legge di riforma della scuola secondaria allineerebbe e amalgamerebbe tutti gli indirizzi di studio. Osservo tuttavia, con molta preoccupazione, un notevole ritardo nel Governo e nel Parlamento, per ciò che afferisce alla riforma secondaria.

Ci troviamo dunque tra due esigenze opposte: da un lato, porre fine ad una Facoltà che ormai non ha più alcuna ragione d'essere e di cui s'avverte sempre di più la sua struttura ripetitiva (di « doppione ») rispetto alla Facoltà di Lettere e Filosofia; d'altro canto, allestire una istituzione universitaria non meramente post-magistrale, ma che provveda a preparare i docenti della scuola media e di quella secondaria superiore ad assumere i loro compiti in ogni ramo dell'insegnamento, dalle lettere alle lingue, dalla scienza alla tecnica, dall'educazione artistica a quella musicale. Affidare tale funzione *sic et simpliciter* ai Magisteri sarebbe un grossolano errore. L'indispensabile funzione di preparazione all'insegnamento può esser affidata soltanto a un Dipartimento di Scienze dell'Educazione e della Didattica, il quale operi interdisciplinariamente con le Facoltà, i Dipartimenti e gli Istituti dell'intera struttura universitaria. Gli attuali organici e attrezzature scientifiche, librerie e didattiche dei Magisteri sarebbero inadeguati a tale scopo, e inoltre troppo ampi, vari e complessi per assolvere a una funzione nuova, agile, moderna, duttile, troppo nutriti di esigen-

ze e di vocazioni (in campi anche molto remoti dalla pedagogia) per non dover rifiutare un compito siffatto, di grande rilevanza per il futuro della nostra scuola dell'obbligo e per i vari indirizzi della secondaria superiore, ma non fungibile con una semplice delega di poteri alle attuali Facoltà di Magistero.

Al problema non siamo nuovi. Già dagli anni Sessanta venne costituita, presso il Ministero della Pubblica Istruzione, una commissione di presidi delle Facoltà di Lettere e Filosofia, Magistero e Lingue per studiare il problema. Fu rimesso al Ministro dell'epoca un documento unitario (ricordo: redatto da alcuni docenti in comitato ristretto: Prodi, Quazza, lo scrivente e alcuni altri colleghi), secondo il quale la fusione di tutte le strutture operative delle tre Facoltà avrebbe potuto consentire una migliore organizzazione dell'insegnamento e della ricerca universitaria, così come l'individuazione dei modi per porre in essere il problema della formazione degli insegnanti. Tale documento non sortì alcun effetto. E così altri incontri di presidi, delibere di Facoltà, documenti di studio e simili. Restò parimenti senz'alcuna udienza la proposta di distinguere la Facoltà di Lettere e Filosofia (con compiti più specifici nell'area antichistica, medievale e moderna) da una Facoltà di Scienze umane e Lettere moderne (con compiti più « contemporanei », in una congiunzione tra discipline letterarie, storiche, linguistiche, artistiche, drammaturgiche e di *mass-media* legate al tempo presente, e discipline pedagogiche, filosofico-contemporanee, sociologiche, psicologiche, etno-antropologiche, demologiche, interessate parimenti a studiare e a far studiare il mondo d'oggi). Per il Magistero di Roma fu dato incarico a una commissione presieduta da Pietro Prini di studiare il problema; il documento ch'essa elaborò, fu votato dal Consiglio di Facoltà e rimesso al Ministro della P.I. Anche que-

sta volta senza esito alcuno, senza la benché minima risposta; ma il complesso di quelle proposte potrebbe ritenersi ancora valido e degno di essere posto in discussione in una posizione indubbiamente ottimale, giacché sono sempre da ritenersi preferenziali le nuove strade alla duplicazione delle antiche.

Oggi s'è detto, i presidi dei Magisteri si stanno riunendo per fornire al Ministro una piattaforma di discussione. E speriamo che il loro documento sia questa volta attentamente studiato e prontamente attuato.

Nel frattempo ad alcuni Magisteri si sono venuti aggregando nuovi corsi di laurea, che hanno registrato una crescita impetuosa, nel mentre che il vecchio corso per il conseguimento del diploma in Vigilanza andava quasi scomparendo, e i tre corsi « storici » risentivano della crisi crescente della loro atemporalità o ripetitività rispetto a Lettere e Filosofia. I nuovi corsi sono due, e offrono problemi distinti: il primo in Sociologia, il secondo in Psicologia. Questo attualmente afferisce soltanto ai Magisteri (Padova e Roma); la laurea in Sociologia viene conferita da una distinta Facoltà, come a Trento (e ognuno sa che la Sociologia trentina fu anzi la prima iniziativa in questo settore, e ch'è stata essa a generare le altre Facoltà di quella regione), o da corsi di laurea incardinati in Facoltà profondamente diverse: Lettere, Magistero, Scienze Politiche (talora il solo indirizzo sociologico, non il corso di laurea), Scienze Economiche e Sociali; alla lunga i risultati conseguiti da corsi strutturati con una così larga diversificazione potrebbero anche risultare non convergenti, non al tutto omogenei. Sarebbe opportuno che la nostra rivista aprisse un'inchiesta tra i professori di discipline sociologiche (anche impartite in altri corsi di laurea delle predette Facoltà) e tra gli « operatori culturali » del settore affinché fossero essi i primi ad esprimere le

proprie opinioni, decisioni, pareri. A tal fine è assai utile la consultazione di un opuscolo allestito dal Dipartimento Sperimentale di Sociologia della Facoltà bolognese di Scienze Politiche (*Attività didattica, culturale e di ricerca. Centri studi aggregati*, Bologna, sett. 1979). Quanto al corso di laurea in Psicologia potrei essere più deciso a pronunciarmi, poiché mi consta che all'interno della Società Italiana di Psicologia e degli istituti padovano e romano è già emerso un orientamento uniforme, nel senso di creare una Facoltà nuova, sia pure con gli opportuni agganci e supporti interdipartimentali; e tale orientamento nasce anche in vista delle richieste di creazione di nuovi corsi di laurea avanzate da Università settentrionali (Milano, Torino) e meridionali (Palermo, Catania; al quale proposito non è chi non ravvisi l'urgenza che si dia vita a centri universitari alla professione di psicologo nel Mezzogiorno d'Italia, con tutti gli ancor più acuti problemi che quivi destano l'applicazione della legge sanitaria, la creazione di consultori, lo sviluppo della pubblica assistenza).

Per tutte queste decisioni non è necessaria alcuna legge; sarà sufficiente, a mio avviso, applicare il disposto dell'art. 10 della legge sulla docenza.

In conseguenza di ciò gli attuali Magisteri potrebbero essere ristrutturati nel modo seguente:

I. Costituzione d'una nuova *Facoltà di Scienze Umane e Lettere moderne*, tutta da ristudiare sulla base di nuovi corsi di laurea, aperti al mondo contemporaneo e interessati ad attrarre nuove professioni e a stimolare nuovi sbocchi (nella scuola, nelle comunità, nel giornalismo, nella RAI-TV, nello spettacolo, nelle imprese pubbliche, negli organismi internazionali).

II. In caso contrario:

a) *Pedagogia*: creazione di un Dipartimento dell'Educazione, il cui nucleo centrale è già negli

attuali Istituti di Pedagogia, e che andrà incrementato con gli apporti specifici in sede di collaborazione interdipartimentale (e senza travaso di organici) di tutte le Facoltà, soprattutto Lettere e Filosofia, Lingue, Medicina, Scienze, e delle Accademie d'arte e Conservatori musicali (per gli attuali Istituti di Filosofia vedi il punto seguente).

b) *Materie Letterarie*. Nelle medie e piccole Università si potrebbe operare una fusione degli organici e delle strutture degli Istituti che ora vi afferiscono (Italiano, Latino, Storia, Geografia, Storia dell'Arte, oltre all'Istituto di Filosofia) con quelli della locale Facoltà di Lettere e Filosofia, con la finalità di provvedere unitamente a tutti gli studenti, provenienti sia dal corso secondario quinquennale, sia da quello quadriennale. Nelle grandi Università si potrebbe creare una seconda Facoltà di Lettere e Filosofia, per il momento col solo indirizzo moderno per la laurea in Lettere (integrato da un indirizzo storico-artistico da modellare *ex-novo*, da un corso di laurea in Storia già esistente in alcune Università) e col corso di laurea in Filosofia. Entro un tempo ragionevole, in rapporto all'entrata in vigore del nuovo Liceo unico, queste « seconde » Facoltà di Lettere dovranno organizzare anche l'indirizzo classico, con cattedre di archeologia, epigrafia, antichità e filologia classica che ora i Magisteri posseggono, ma non in numero adeguato. È chiaro che per Roma il problema non può concernere minimamente la costituzione della Facoltà di Lettere e Filosofia della seconda Università, poiché purtroppo la legge non consente che la seconda Università utilizzi le strutture della prima (il che doveva essere previsto espressamente).

c) *Lingue e letterature straniere*. L'attuale corso di laurea potrà essere ristrutturato in Facoltà autonoma di Lingue, secondo l'ordinamento vigente (Bari, Chieti-Pescara, Pisa, Udi-

ne, Venezia); occorrerà studiare il rapporto tra le Facoltà di Lingue e i corsi di laurea in lingue e letterature straniere operanti presso le Facoltà di Lettere e Filosofia; in aggiunta anche il rapporto con le cattedre di Lingue esistenti presso le Facoltà di Scienze Politiche, Economia e Commercio, etc. Si avverte sempre più rilevante il problema dell'insegnamento della lingua straniera nelle Facoltà scientifiche. La Facoltà (o, se si vuole, Dipartimento) dovrebbe essere fungibile da tutti gli studenti, senza che venga minimamente alterato il proprio compito di ricerca scientifica, nei settori linguistici, letterari, storici, etc.

d) *Sociologia*. Facoltà autonoma o corso di laurea ma in una sola Facoltà (personalmente riterrai opportuno, qualora cadesse l'ipotesi d'una nuova Facoltà di Scienze Umane e Lettere moderne, l'aggancio con Scienze Politiche, ma è inconciliabile che quattro corsi di laurea sono oggi inseriti in Facoltà letterarie, e con l'imminente espletamento dei concorsi a cattedre su 51 concorsi di discipline sociologiche ben 23 sono stati richiesti da Lettere e Magistero. Va poi studiato con attenzione il risultato conseguito dalla Facoltà di Scienze Economiche e Sociali dell'Università della Calabria).

e) *Psicologia*. Facoltà autonoma.

Queste sono proposte che io avanzo a titolo personale, solo per non disattendere le possibilità che sono offerte dall'art. 10 (Dipartimenti), e dalla legge vigente (tabelle distinte per Facoltà). Mi dichiaro disponibile a ritirare subito le proposte se emergessero soluzioni più corrette ed efficienti dagli incontri periodici dei presidi di Magistero e dal parere del C.U.N., anche per quel che concerne l'adeguamento della riforma agli attuali Istituti Universitari Pareggiati di Magistero (una piccola Università « letteraria », su due Facoltà, Lettere e Filosofia e Lin-

gue?); una Università che attraverso il proprio Istituto o Dipartimento di Pedagogia collaborasse con lo Stato o con le Facoltà statali per un più capillare allestimento degli strumenti di preparazione all'insegnamento, anche se la collaborazione a livello didattico avvenisse con Facoltà Scientifiche dell'Università statale vicinior?).

Certo si è che il problema è urgente, indilazionabile. I Magisteri hanno strutture e organici, nei settori letterario, filosofico, storico, geografico, artistico, e anche delle scienze dello spettacolo, in grado di svolgere una funzione molto più duttile agli studi universitari di quella che oggi riescono ad assolvere.

GIORGIO PETROCCHI

Ordinario di Lingua e Letteratura Italiana nell'Università degli Studi di Roma - Presidente del Consiglio Universitario Nazionale

THE REFORM OF THE «MAGISTERO»

In the Italian University structure there is a Faculty, the Faculty of «Magistero» (Education) to which one obtains entrance with the school leaving certificate of a four year course at the «Magistrale» Institute, whereas entrance to the other Faculties is obtained with the Grammar School, General Certificate of Education, which requires a five year study course. The preliminary problem to be put is to take up once again the reform of High School making them all five year duration courses. In the meantime, according to article 10 (experimental didactics and organizing) of the new act on the arrangement of the University teaching staff, a reform of the Faculty of «Magistero» is needed, entrusting the interdisciplinary Department of Education with the training of teaching staff for compulsory schools, reorganizing the Faculty into a new Faculty of Humanities and Modern Arts, with courses of Literature, Languages, History, History of Art, Dramatic Theory, Psychology, Sociology, Ethno-An-

thropology; in the negative case it is suitable for the structures of the old «Magisteri» to be fused with those of the Faculty of Arts and Philosophy or rather (in the larger Universities) used as a second Faculty of Arts and Philosophy by the same University, even though with different tasks, orientated more towards the problems of contemporary.

SUR LA REFORME DE LA FACULTE DE «MAGISTERO»

Dans la structure universitaire italienne, il existe une Faculté appelée «Magistero» (Faculté de l'Education) à laquelle peuvent s'inscrire les candidats munis du diplôme de l'Institut «Magistrale» (Ecole Normale d'Instituteurs) obtenu après quatre ans d'études, tandis qu'on peut s'inscrire aux autres Facultés avec le diplôme de «Maturità» (Baccalauréat) obtenu après cinq ans d'études dans un lycée. Le premier problème qui se pose consiste à revoir la réforme de l'enseignement secondaire en fixant la durée de toutes les études secondaires à cinq ans. En attendant, sur la base de l'article 10 (expérimentation didactique et organisation) de la nouvelle loi sur le statut du personnel enseignant de l'Université, il est nécessaire de transformer la Faculté de «Magistero» en confiant à un Département pluridisciplinaire de l'Education, la préparation des enseignants du primaire et du premier cycle du secondaire (instruction obligatoire) et de restructurer la Faculté en la transformant en une nouvelle Faculté des Sciences Humaines et Lettres Modernes, avec des cours de lettres, langues, histoire, histoire de l'art, sciences du spectacle, psychologie, sociologie, ethno-anthropologie; dans le cas où cela ne pourrait être réalisé, il faudrait que les structures des anciennes Facultés de «Magistero» fusionnent avec celles des Facultés de Lettres et Philosophie ou bien qu'elles soient transformées (dans les centres importants) en une seconde Faculté de Lettres et Philosophie de la même Université, avec une fonction différente, et plus orientée vers les problèmes de la société contemporaine, allant de l'école à la radiotélévision, du journalisme au spectacle, des organismes internationaux aux entreprises publiques.

FRANCANTONIO BERTE

SUL DIRITTO ALLO STUDIO

La massima di Bacone « Tu puoi quanto sai » compendia al meglio aspirazioni, merito e prospettiva il cui compimento introdurrebbe l'Università italiana nel circuito scientifico e di ricerca dei paesi più progrediti.

Una Università che Pietro Prini propriamente amerebbe definire « grande », eludendo così una retorica populista che la mortifica come « di massa ». La grande Università di una società avanzata, democratica e pluralista, conscia delle sue energie, tesa ad un futuro di proficua evoluzione non può permettersi equivoci, neppure terminologici. Assolve a due compiti di pari impegno ed utilità: prepara al mercato del lavoro (cultura finalizzata) e promuove cultura popolare. Nella definizione di « Università di massa » si può invece cogliere un accento terzomondista, drammaticamente consentaneo con l'attuale realtà del mercato del lavoro. Su questa base si travisa il ruolo dell'Università, intendendola come camera di compensazione per le tensioni sociali o, se si vuole usare la definizione di Concetto Marchesi (uno dei più autorevoli portavoce storici del PCI in materia scolastica), « vestibolo di un ufficio di collocamento ». Tale interpretazione comprime le idee, lo slancio, (più realisticamente) le necessità dei giovani che concordano — nella mortificante congiuntura attuale — con una impostazione più rigorosa, emersa per la forza delle cose. Giuseppe De Rita nel '76 (alla Conferenza nazionale promossa dall'Ufficio Scuola della DC a Bologna, sul tema « Una nuova Università per la società italiana ») riuscì al solito incisivo, ricorrendo a pochi dati, ma estremamente significativi: giova ricordarli, specificando che l'aumento di accessi riferito non è minimamente correlato — in percentuale — ad incrementi demo-

grafici, il cui trend è stato affatto diverso. Nel '76 erano 740.000 gli iscritti alle Università italiane. Nel '50 le Università contavano 570.000 iscritti; allora c'erano meno iscritti alle medie di quanti ce ne fossero nel '76 all'Università. Nel '50 gli iscritti alle secondarie superiori erano 370.000, meno della metà di quanti fossero nel '76 gli studenti universitari. Sempre nel '50 gli studenti di scuola secondaria superiore di tutto il Lazio erano 65.000. Nel '76 gli studenti dell'Università di Roma (forse la più congestionata) erano più di 170.000. Dal '60 al '76 sono entrati nell'Università oltre 1.800.000 unità: di queste circa 700.000 l'hanno abbandonata.

Come non riconoscere che l'Università si è quanto meno « liceizzata »? Con ciò rischiando di compromettere le sue funzioni tradizionali e caratterizzanti: trasmissione della cultura, formazione scientifica all'esercizio professionale, promozione della ricerca scientifica. Il Prini ci ha anche fatto riflettere sul falso dilemma tra genericità degli studi universitari (cioè il loro degradarsi a uno pseudo-concetto di « cultura generale », che sarebbe di più facile accesso da parte della così detta massa studentesca) e la loro finalità soltanto professionale, circoscritta cioè nell'ambito pragmatico delle tecniche applicative ed esecutive, che sostituirebbero i profili tradizionali delle professioni liberali. Sulla cultura generale da sempre è in atto un equivoco, sul quale è intervenuto con molta lucidità, già nel '30, Ortega y Gasset. La sua « missione della Università » è un appassionato « j'accuse » del filisteismo della espressione « cultura generale ». La cultura è senza aggettivi, perché parlare di cultura generale cela già il proposito che lo studente riceva « una certa conoscenza ornamentale e vagamente edu-

cativa », facilmente inflazionabile, in una parola, il succedaneo culturale del Welfare State. D'altro canto, per convinzione e/o per realismo non ci si può opporre a un forte aumento delle immatricolazioni (è anzi una prova di maturità culturale, un'esigenza di una società in crescita) anche se il rapporto laureati-mercato del lavoro si è fatto sempre più difficile negli ultimi anni, confermando che i tassi d'efficienza dell'Università così detta di *élite* non valgono in assoluto. La grande Università può vantare, tra le sue connotazioni positive, la cospicua presenza di adulti che si iscrivono, frequentano come possono, si impegnano, spesso con profitto, non esclusivamente in proiezione professionale: molti infatti già dispongono di una stabile occupazione. Il che prova che i servizi alla persona di uno Stato avanzato si qualificano e si valorizzano incentivando la frequentazione culturale a tutti i livelli, agevolando l'accesso alla « permanent education » del modello nordico-anglosassone.

Insomma, entrambe le accezioni d'Università, di selezione per il mercato del lavoro e di promozione culturale, hanno una intrinseca validità se ottengono di rimescolare e ribaltare i privilegi della conservazione sociale.

Dobbiamo a Uberto Scarpelli (al Convegno organizzato a Milano nel '78 dall'Opera universitaria e dal Centro nazionale di prevenzione e difesa sociale sul tema « Il diritto allo studio nel quadro dei rapporti tra Università e Regione ») alcune interessanti proposizioni, secondo cui l'« Università nazionale liberale » avrebbe avuto una funzione di promozione e sviluppo di valore di classe e di conservazione di differenze di classe. Difficile negarlo: non trascurando un rilievo nominalistico cir-

ca il qualificativo « liberale », vicariabile con « risorgimentale », che offre del pari una precisa prospettiva storica, pur senza suscitare polemiche ideologico-culturali.

Scarpelli sottolineava anche la centralità d'una interpretazione contemporanea dell'Università, che si fonda sulla tesi sociologica secondo cui la ricerca scientifica è il principale fattore di sviluppo e le istituzioni intellettuali hanno un ruolo di preparazione e di selezione delle élites dirigenti nei vari comparti dell'organizzazione sociale.

« Una selezione centrata sul merito — sostiene Scarpelli — può ancora sostituire la selezione sociale basata su fattori diversi dal mercato, diventando un potente fattore di correzione della disuguaglianza sociale ».

Ma — è noto — la *vexata quaestio* del ruolo dell'Università, la sua incidenza sociale, le potenzialità per il mondo del lavoro, è sempre stata di attualità. Nel 1897, per fare un esempio, per me nostrano, in occasione della solenne inaugurazione dell'anno accademico, Ernesto Pascal, Rettore di Pavia, così si esprimeva: « Io vi parlerò della scuola e specialmente delle condizioni presenti dell'Università Italiana, di questa antica istituzione, così discussa oggidì, che tutti vorrebbero rinnovata e nessuno sa in che modo, che tutti vedono decadere, e di cui nessuno sa in che modo possano risollevarsi le sorti ». Ad oggi resta insoluto il dubbio sulla praticabilità di una « rifondazione », mentre si è raggiunta una realistica intesa sugli obiettivi. Al proposito si giustifica una breve riflessione « illuminante ». Gramsci intuiva che la massificazione della scuola avrebbe importato un certo lassismo negli studi, ma ammoniva che « occorre resistere alla tendenza a rendere facile ciò che non può esserlo senza essere snaturato »; Sturzo, da parte

sua, prevedeva che l'inflazione dei titoli di studio con valore legale sarebbe diventata un fattore di dilatazione dei ruoli del pubblico impiego. C'è una trasparente connessione tra le due notazioni (non a caso espresse da personaggi di netta estrazione popolare) di cui siamo edotti; o meglio siamo stati edotti dalla realtà. Una realtà che induce Pasquali e Calamandrei (autori de « L'Università di domani ») a puntare decisamente su una « idea dell'Università quale preparazione alla professione per mezzo dell'attività scientifica ».

Solo la « retorica delle conclusioni » ci ha fatto indulgere ad uno standard accademico che ha riscosso facili e demagogici consensi, ma che certo non è credibile in termini comparativi, non si innesta sull'esempio dei paesi più avanzati, ci isola dal contesto dell'Europa culturalmente evoluta.

In tema è stato recentemente riedito dalla Commissione della Comunità Europea la Guida per studenti, che documenta sull'organizzazione dell'insegnamento superiore nei Paesi membri. Da alcune notazioni, sinteticamente riferite, limitatamente a Germania, Francia e Regno Unito, si può evincere un rigore di impostazione, che non ha paragoni nel nostro Paese.

Germania: le condizioni di ammissione alle Università ed agli Istituti d'insegnamento superiore tedeschi sono fondamentalmente tre: possesso di un titolo di studio che consente l'accesso agli studi universitari (non c'è una generalizzata liberalizzazione degli accessi); disponibilità di una sicura fonte di finanziamento per gli studi (anche una borsa di studio, i cui modi di ottenimento sono però rigorosissimi); per alcuni corsi di studio, l'effettuazione, prima dell'inizio o nel periodo delle vacanze, di un tirocinio (lavoro pratico). Per quanto attiene le

restrizioni di accesso, è vigente il *numerus clausus*, nel quale rientrano i candidati che abbiano riportato una adeguata votazione nel diploma di scuola secondaria superiore. Non si conosce il sistema del campus, per cui la più parte degli studenti devono provvedere autonomamente ad un appartamento o ad una camera. La domanda di camere in pensionati per studenti supera di molto l'offerta.

Francia: le condizioni di ammissione francesi prevedono, tra l'altro, la vincita del concorso per il quale i candidati si preparano, dopo il diploma di scuola media superiore, in classi speciali dei licei, dette « classi preparatorie » (tale criterio vale ad esempio per le « grandes ecoles »). Sempre a mo' di esempio, per gli studi di medicina, la caratteristica principale è il concorso alla fine del primo anno del primo ciclo (formazione generale e di orientamento): il numero dei corsi è fissato ogni anno in funzione del numero dei posti di pratica ospedaliera disponibili. Si può partecipare al concorso solo due volte. Non esistendo il campus, lo studente deve provvedere al proprio alloggio; i posti disponibili nelle case dello studente non sono molti (vengono aggiudicati ai più meritevoli).

Regno Unito: è il Paese dei *colleges* di antica fondazione (Oxford e Cambridge in Inghilterra e St. Andrews e Glasgow in Scozia), e delle grandi Università civiche del XIX secolo come quelle di Londra e Birmingham, sia le più piccole « campus universities » del dopoguerra poste nei sobborghi, come quelle di Exeter, Leicester e Southampton, sia, infine, le più recenti Università, fondate negli anni '60, come quelle di Sussex e York o le technological universities come Aston e Bath. Sono le Università amministrativamente autonome, a decidere quali studenti ammettere, se-

condo norme di ammissione, il cui standard minimale è stabilito dal Council for National Academic Awards, ente preposto a vagliare il livello dei corsi di studio. Vigge, per l'ottenimento dei vari degrees, la frequenza dei corsi di studio, normalmente a tempo pieno. La condizione logistica inglese è tra le migliori del mondo, proprio per assicurare la frequenza universitaria a pieno impegno. Ciò non esclude che trovi accoglienza anche un insegnamento superiore di promozione culturale, assicurato dall'Università per corrispondenza, molto diffusa.

Ma, se vogliamo adeguarci nello spirito e nella *ratio* (con opportuni adattamenti logistico-strutturali) all'esempio europeo finalisticamente univoco, come promuovere un'inversione di tendenza così complessa, articolata, addirittura pretenziosa? Più volte ho sostenuto che c'è lo strumento realmente efficace per attuare questa « rivoluzione »: il diritto allo studio. Il termine « diritto allo studio » mal si presta ad una definizione univoca, per le implicazioni sociali, giuridiche e logistiche che solleva.

Da un punto di vista sociologico l'averlo affermato e ribadito anche a livello di Costituzione repubblicana ci pone tra le democrazie avanzate (« esigenti » le avrebbe definite Aldo Moro), che sono consapevoli del livello di maturità raggiunto dalla società contemporanea.

Da un punto di vista strumentale si riconducono al diritto allo studio tutte le disposizioni di legge ed amministrative che concorrono veramente ad aprire la scuola a tutti i « capaci e meritevoli », secondo il dettato dell'art. 34 della Costituzione. La nuova normativa sul diritto allo studio — di cui da tempo si discute — dovrebbe svolgere per la riqualificazione dello studio un ruolo parallelo a quello

che la politica del credito svolge per lo sviluppo di un sistema socio-economico: un ruolo di selezione nel quale si contemperino elementi di responsabilizzazione personale (meritocrazia) e di socializzazione (assistenza).

Per esporre in sintesi l'evoluzione del diritto allo studio, ci si può limitare a distinguere tra prima e dopo la Costituzione repubblicana. Prima l'assistenza scolastica a favore dei bisognosi e meritevoli contava sul Patronato scolastico per la scuola elementare, sulla Cassa scolastica per le scuole medie inferiori e superiori, sulle Opere Universitarie per l'Università, nonché — sempre per l'Università — su enti autonomi (i così detti « collegi storici », quali il Ghisleri ed il Borromeo di Pavia, la Normale di Pisa, l'Irnerio di Bologna, il Don Nicola Mazza di Padova ed i Collegi dell'Università Cattolica; inoltre i Collegi delle Opere, e in particolare quelli pavesi, quali il Cairoli, il Fraccaro, il Castiglioni Brugatelli, etc.). L'aspetto più significativo della assistenza universitaria era costituito dai Collegi i quali, come è noto, non offrivano solo alti standards di trattamento logistico, ma anche servizi culturali (biblioteche, corsi interni, dibattiti, etc.) integrativi della formazione umana e professionale degli studenti. Era questo il modello, allineato a referenti specie anglosassoni, che legava strettamente l'assistenza agli studenti con gli studi e che assicurava ed assicura i risultati più stimolanti. Per questo il modello va ripreso ed ampliato se si intende abdicare ad una beneficenza generica per entrare concretamente nell'area del diritto allo studio in senso tecnico.

Ad oggi, solo gli strumenti di grado universitario sono sopravvissuti: le Opere Universitarie sono state riformate e po-

tenziate, ovviamente adeguandole ad un assetto amministrativo che non è più quello del R.D. del '33. Le novità più salienti sono contenute nel D.P.R. 616 del '77, con il quale è stato completato il trasferimento alle Regioni di competenze proprie (ex art. 117 C) qual è appunto il « genere » assistenza scolastica, in cui rientra la « specie » assistenza agli universitari. Il D.P.R. 616 del '77 stabilisce in tema una precisa partizione di compiti, sul piano gestionale-amministrativo: affida ad associazioni di Comuni l'assistenza sino al livello degli studenti delle scuole superiori (art. 45); alle Regioni invece affida la gestione dell'assistenza universitaria (art. 44), nei modi che saranno indicati da una legge quadro nazionale apposita, non ancora disponibile. Quali le coordinate, almeno sul piano degli auspici? Innanzitutto va assicurata una doppia garanzia: di autonomia regionale da un lato, e dall'altro di uniformità di trattamento degli utenti su tutto il territorio nazionale. In particolare si dovrebbe accogliere il criterio secondo cui per l'ammissione ai servizi di base (mensa, orientamento attitudinale, sports) è sufficiente lo stato di studente, mentre, per l'assistenza di livello superiore (residenza, collegi, assegni di studio), accesso e permanenza potrebbero basarsi sulla combinazione tra condizione socio-economica familiare e meriti scolastici. Non dovrebbe infine mancare il riconoscimento della conseguente strumentalità dei servizi assistenziali regionali alle esigenze didattiche e di ricerca degli atenei.

In questo senso occorre garantire il massimo collegamento tra momento formativo e momento assistenziale.

Questi — giova ripeterlo — non sono che auspici, cui si correla la speranza (peraltro già in par-

te frustrata dalla realtà) che la normativa statale preceda, anche temporalmente, le attuazioni regionali.

Allo stato delle cose, invece, solo la legge 642/'78 si è occupata di assistenza universitaria all'art. 10, ma limitatamente all'aggiornamento dei minimi di reddito per l'ottenimento dell'assegno di studio. Vanificando così la politica e del Comitato Nazionale delle Opere Universitarie e del Consiglio Nazionale delle Opere Universitarie, intesa a privilegiare l'erogazione dell'assegno di studio tramite servizi.

Come si vede la situazione non è facile, indefinita com'è. E non mi riferisco a considerazioni ampie, di reale adeguamento strutturale alle necessità del dettato costituzionale. Ha ragione Umberto Pototschnig quando evidenzia la distanza che separa l'art. 34 della Costituzione dai principi dell'ordinamento preesistente: essa — aggiungo io — è pari al gap che distanzia, ancor oggi, la enunciazione costituzionale da quanto è in concreto disponibile. La via di adeguare l'offerta di assistenza universitaria alla domanda effettiva non è tutta percorsa anzi, siamo ad una fase intermedia di molto impegno. Il nodo di fondo consiste nell'individuare l'utente dei servizi universitari, nel dargli una configurazione precisa, rigorosa, i cui confini si distinguano nettamente da una generica assistenza di tipo sociale, centrata sulla richiesta dell'alloggio e della mensa per tutti, cui si è man mano scaduti coonestando l'idea che gli interventi assistenziali altro non siano che una generica forma di sovvenzione sociale. Per contro riemerge la certezza che il miglior servizio per i « capaci e meritevoli » è quello d'assistere il maggior numero possibile: assunto che, se veramente vale e vi vogliamo tener fede, non può scindersi da una vigilanza

corale, democratica, non lassista e facilona. Al proposito il testo della Costituzione con cui ci dobbiamo misurare (art. 34) separa nettamente l'istruzione inferiore (2° comma) dai gradi più elevati degli studi (3° comma). La prima, impartita per almeno otto anni è obbligatoria e gratuita; quindi è un diritto-dovere sostanziale per tutti. L'accesso alla seconda è pure garantito a tutti, ma con un regime di benefici sociali solo per i « capaci e meritevoli », ancorché privi di mezzi.

Nella Costituzione, sta scritto, senza demagogia, che lo Stato consente a tutti di coltivare gli studi fino ai gradi superiori, ma solo ai capaci e meritevoli promette il proprio sostegno concreto. Concetto che Aldo Bardusco ha ripreso, al già citato Convegno di Milano del '78, affidandone la formulazione ad una proposizione compendiosa ed efficace che così suona: « Nella Costituzione il diritto allo studio si configura rispetto all'Università meritocratica come il diritto ad affrontare, senza subire discriminazioni, la selezione meritocratica. La moderna società si serve " con severità e rigore " dell'Università per uno screening meritocratico che sostituisca altri criteri (superati ed inadeguati rispetto al merito) procurando alla società organizzata le competenze di cui essa ha bisogno ».

Non si può non ammetterlo: sono stati generici ed occasionali i criteri secondo cui le Opere Universitarie hanno dovuto provvedere all'erogazione dei servizi. Soprattutto non sono stati rigorosi. Non si è badato che ad iscrizione e continuità scolastica minimale come se questi da soli fossero parametri sufficienti a configurare lo status di studente assistibile. Si è negletto il criterio di una proficua permanenza all'Università, anche fisica, di assidua frequentazione dei corsi e della ricerca.

Sono argomentazioni che oggi « rifluiscono », riabilitando quella politica residenziale del diritto allo studio che ci preme, se veramente intendiamo attuare l'allineamento europeo postulato dalle elezioni a suffragio diretto dello scorso '79. Il trasferimento di gestione delle Opere Universitarie dallo Stato alle Regioni anche per questo aspetto è un appuntamento cui non mancare per affrontare il nuovo corso con le idee chiare, con un indirizzo univoco.

L'assistenza dello Stato deve consistere in servizi, l'unico strumento che privilegia lo studente a tempo pieno. Le « cronache » del presalarario sono fitte di evasioni, d'escamotages, occasioni perdute. Vincolando lo studente « capace e meritevole » alla frequenza gli si assicura un grado di applicazione scientifica migliore, più motivante per lui e più utile per la società che lo finanzia negli studi.

Non occorre un eccesso di zelo ricognitivo per ricordare che proprio il Sen. Valitutti nel suo « Il diritto allo studio nella società educante » notava che « In Italia l'obbligo legale della frequenza non sussiste neppure per gli studenti ai quali sono concessi gli assegni di studio. L'assegno chiamato di studio è in realtà un assegno di esame, perché è concesso a chi superi un certo numero di esami. Uno studente può superare gli esami prescritti ed ottenere l'assegno senza frequentare neppure per un giorno le lezioni ». Si verrebbero così a creare i prodromi di una ipotesi di divorzio tra Università ed assistenza contro cui Uberto Scarpelli è intervenuto con rigore, sempre al già citato convegno milanese del '78, insistendo sulla tesi di una « assistenza integrale » (fisica, sociale, morale o culturale). Essa consente con una Weltanschauung accademica di tipo residenziale (di cui, come abbiamo visto, rimane esempio

a Pavia, Pisa, Padova e Bologna) per la quale mi sono sempre battuto a tutti i livelli consultivi e decisionali cui sono stato chiamato. Contrasto, più in generale, con quella linea di tendenza-separazione dell'Università dall'assistenza — che non mi sento di avallare.

Per concludere, quali stimoli affidare al lettore, per tratteggiare una progettualità non perfetta, ma perfettibile, aperta al contributo delle forze esponenziali del mondo civile ed accademico? La tesi su cui si può convergere, in un'ottica ortodossa con posizioni qualificate e mie personali, si articola su due livelli, logistico-funzionale e deontologico. Da un punto di vista logistico-funzionale è difficile smentire l'opportunità di una dimensione regionale, perché questa è nei fatti e perché privilegia il rapporto con il mercato del lavoro, che trova nell'ambito regionale il suo riferimento ottimale. D'altra parte, la filosofia di partecipazione così presente negli statuti regionali garantisce l'autonomia universitaria, così come riconosce spazio all'espressione degli enti locali. L'Università dunque deve dialogare con la Regione, con le forze rappresentative della società: deve finire il vezzo del dialogo fra sordi, che ha funestato l'attuale congiuntura occupazionale, in misura percentualmente più evidente nel caso delle preparazioni intellettuali. L'Università però ha il suo assetto nella volontà dei livelli decisionali centrali. La didattica si apre oggi a nuovi orizzonti comparativi, europei ed oltre: non possiamo dimensionarla su scala regionale. Così concepito ed attuato il trasferimento di imputazione del diritto allo studio dalla responsabilità statale a quella regionale non mancherà di garantire il raccordo tra la politica dei servizi sociali agli studenti ed il più vasto disegno di riassetto

socio-territoriale di cui l'ente Regione è istituzionale depositario.

FRANCANTONIO BERTE
Ordinario di Farmacologia Medica
nell'Università degli studi di Pavia
- Componente del Comitato nazionale delle Opere universitarie

ON THE RIGHT TO EDUCATION

In an advanced society, the University must prepare and select for labour market demands and promote folk culture. The Italian University appears to be crowded, risking to compromise its traditional and characterizing function: diffusion of culture, theoretical formation for the practice of a profession and the promotion of scientific research. On the other hand, the conspicuous presence of adults who enrol not exclusively for holding a professional position, boosting the hoped for « permanent education » must be considered positively.

Outside a University for élite, a selective one based on merit is proposed. However, our present academic standard is far from that of the more advanced countries, isolating us in this, from the culturally progressed Europe. Moreover it is enough to look at the rigorous stress on merit that, for example, can be noted in Germany, France and the United Kingdom.

An adjustment o a European Spirit aiming at being univocal could be carried out with the instrument of « the right to education » which is also affirmed in our Constitution. That is, to open the school to all those « capable and of merit », to reassume and broaden the model of scholastic assistance in order to enter definitely into the field of the right to education in a technical sense. In this latter field the initiatives for University Institutions have been reformed and enforced entrusting them to the Town Councils or to the Districts, but with modalities that are still to be indicated and defined. However, an appointment, not to be missed, if one wants to face the hoped for course with clear ideas and a univocal aim.

SUR LE DROIT A L'INSTRUCTION

Dans une société avancée, l'Université doit préparer et sélectionner pour faire face au marché du travail et promouvoir la culture populaire. L'Université italienne est actuellement congestionnée et risque de compromettre les fonctions traditionnelles qui la caractérisent: transmission de la culture, formation scientifique en vue de l'exercice des professions, promotion de la recherche scientifique. Cependant, la présence de nombreux adultes qui s'inscrivent à l'Université dans une perspective pas uniquement professionnelle, est un fait positif qui devrait encourager le développement, souhaité de toutes parts, de « l'éducation permanente ».

En dehors d'une Université de classe, l'Université qui s'annonce est une Université dans laquelle la sélection se fait selon les mérites de chacun. Toutefois notre système universitaire actuel est loin d'être au niveau de celui des pays avancés et nous sommes, de ce fait, dans une position isolée par rapport au reste de l'Europe culturellement évoluée. Il suffit d'ailleurs de voir la rigueur des systèmes qui existent par exemple en Allemagne, en France et dans le Royaume-Uni.

Une adaptation à l'esprit européen dont l'objectif est univoque, pourrait être réalisée grâce au « droit à l'instruction » reconnu par la constitution elle-même. Cela signifie qu'il faut donner à tous les élèves capables et méritants la possibilité de faire des études; revoir et développer l'organisation scolaire afin de réaliser effectivement le « droit à l'instruction » dans son acception technique. Dans ce domaine, on a modifié et intensifié les initiatives concernant les Oeuvres Universitaires qui relèvent maintenant d'associations de Communes ou des Régions, mais il faut encore définir et indiquer leurs modalités. C'est un objectif qu'on ne peut manquer si l'on veut affronter cette nouvelle orientation de façon claire et dans une direction univoque.



ENTE NAZIONALE PER L'ENERGIA ELETTRICA



L'ILLUMINAZIONE

La sorgente luminosa da preferire è il tubo fluorescente: costa di più all'atto dell'acquisto e dell'installazione, rispetto alle lampade a incandescenza, ma dura sei volte tanto e, a pari flusso luminoso, consuma meno della metà. Così si riguadagna il maggior costo iniziale.

Sono in commercio tubi fluorescenti con gradevoli tonalità di luce.

Tra le lampade ad incandescenza quelle di maggior potenza (watt) danno più luce in proporzione al consumo: è meglio usare una o poche lampade grandi piuttosto che molte piccole. È bene ricordarlo nella scelta dei lampadari, dai quali bisogna pretendere anche un buon rendimento luminoso, non solo un effetto decorativo. La pulizia delle lampade e degli apparecchi illuminanti è indispensabile per mantenere una buona resa.

LAVABIANCHERIA E LAVASTOVIGLIE

Per quanto riguarda le macchine per lavare (lavabiancheria e lavastoviglie), la scelta va fatta dopo aver esaminato le caratteristiche e le prestazioni dei vari modelli, tenendo ben presenti le esigenze familiari.

Per l'uso dei due tipi di macchina si consigliano i seguenti accorgimenti:

- la messa in funzione quando si è raggiunto un carico completo;
- la scelta dei programmi abbreviati e a temperatura ridotta per carichi non eccessivamente sporchi;
- lo sfruttamento di eventuali dispositivi economizzatori, secondo il libretto di istruzioni fornito dal costruttore;
- la frequente pulizia del filtro.

LO SCALDACQUA

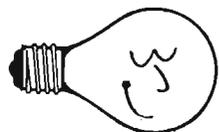
Lo scaldacqua è un importante consumatore di energia elettrica: merita pertanto particolari attenzioni. Le dimensioni devono corrispondere ai fabbisogni della famiglia: avere uno scaldacqua troppo grande comporta l'onere di una fornitura di acqua calda in parte non utilizzata. Poiché i lunghi tubi di raccordo sono causa di perdita di calore, è importante ubicare lo scaldacqua il più vicino possibile ai punti di più frequente prelievo dell'acqua calda; se tali punti sono distanti fra loro, considerare la possibilità di installare due scaldacqua di dimensioni ridotte in luogo di uno più grande.

Il termostato, che fissa la temperatura massima dell'acqua, può essere regolato a 60°C, riducibili a 40°C nel periodo estivo. Regolare a temperature più alte viene a costare di più e non porta sensibili vantaggi. Conviene tenere inserito lo scaldacqua solo di notte, per avere acqua calda al mattino. L'acqua calda costa: perciò non deve essere sprecata lasciandola scorrere inutilmente o gocciolare da rubinetti difettosi.

IL FRIGORIFERO

Per il più conveniente funzionamento del frigorifero è opportuno tenere presente che:

- l'ubicazione ideale è nel punto più fresco del locale, con una distanza, tra la parte posteriore e la parete, sufficiente per l'aerazione;
- nella regolazione del termostato va scelta la temperatura meno bassa che consenta una soddisfacente conservazione degli alimenti: è inutile e dispendioso un freddo più intenso;
- il numero e la durata delle aperture degli sportelli, specialmente per lo scomparto dei surgelati, devono essere ridotti il più possibile per evitare fughe di freddo;
- lo spessore di ghiaccio sulle pareti interne non deve raggiungere i 5 mm: se lo sbrinatorio non è automatico, occorre provvedere manualmente secondo il libretto di istruzioni;
- le guarnizioni difettose degli sportelli devono essere sollecitamente sostituite: rappresentano una falla nell'isolamento termico.



UTILIZZA MEGLIO L'ENERGIA ELETTRICA
DARAI UN CONTRIBUTO ALL'ECONOMIA NAZIONALE
ED AVRAI UNA BOLLETTA MENO CARA

SALVATORE ACCARDO

UNIVERSITA' E BENI CULTURALI

Una disposizione quanto mai discutibile e tuttavia contenuta nel Decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, il quale per effetto della delega ha valore di legge ordinaria, prescriveva che entro il 31 dicembre 1979 si dovesse emanare « la legge sulla tutela dei beni culturali », nella quale si dovevano anche stabilire « le funzioni amministrative delle Regioni e degli enti locali in ordine alla tutela e valorizzazione del patrimonio storico, librario, artistico, archeologico, monumentale, paleo-etnologico ed etnoantropologico ». Tale legge non solo non è stata emanata, ma non risulta neppure che nei termini sopradetti ne sia stato predisposto lo schema, mentre in materia di tutela hanno legiferato alcune Regioni anche per quanto riguarda gli immobili vincolati a sensi della legge vigente, quella del 1° giugno 1939, n. 1089; si veda, ad esempio, la legge 7 dicembre 1978, n. 47, concernente tutela e uso del territorio, con la quale, tra l'altro, la Regione Emilia-Romagna, nell'articolo 36 detta norme sul « restauro e risanamento conservativo degli immobili compresi in quelle che vengono definite « zone culturali ambientali ».

C'è da aggiungere che cinque anni or sono era stato istituito un nuovo Ministero, per i beni culturali e ambientali, mediante lo strumento del decreto-legge, essendo stata riconosciuta la necessità e l'urgenza « di affidare unitariamente alla specifica competenza di un Ministero appositamente costituito la gestione del patrimonio culturale e ambientale al fine di assicurare l'organica tutela di interessi di estrema rilevanza sul piano interno e internazionale ». Motivazione ritenuta tanto valida dal Parlamento che ne operò la conversione in legge in tempi quanto mai rapidi, e cioè in neppure un mese e mezzo.

Si può ancora osservare che la rilevanza degli interessi inter-

nazionali per la tutela del patrimonio culturale e ambientale, a prescindere da qualsiasi altra considerazione, è concretamente dimostrata da una serie di accordi e di convenzioni che documentano come tale patrimonio sia considerato non solo patrimonio del popolo italiano. Si possono ricordare: 1) l'accordo con l'UNESCO del 27 aprile 1957, ratificato con legge 11 giugno 1960, n. 723, col quale lo Stato italiano riconosce personalità giuridica al Centro internazionale di studi per la tutela e il restauro dei beni culturali ed assume nei suoi confronti precisi impegni per quanto riguarda finanziamento, personale, sede; 2) la Convenzione europea per la protezione del patrimonio archeologico, firmata a Londra il 6 maggio 1969 dagli Stati membri del Consiglio d'Europa, ratificata con legge 12 aprile 1973, n. 202; 3) la Convenzione adottata dalla Conferenza generale dell'UNESCO a Parigi il 14 novembre 1970, concernente le misure da adottare per interdire e impedire la illecita importazione, esportazione e trasferimento di proprietà dei beni culturali, ratificata con legge 30 ottobre 1975, n. 873; 4) la Convenzione sulla protezione del patrimonio culturale e naturale mondiale, adottata a Parigi dalla Conferenza generale dell'UNESCO il 16 novembre 1972, ratificata con legge 6 aprile 1977, n. 184.

Sulla medesima linea di un interesse supranazionale si muovono almeno altri tre documenti: 1) l'Accordo per l'importazione di oggetti di carattere educativo, scientifico e culturale, adottato dalla Conferenza generale dell'UNESCO svoltasi in Firenze nel 1950, ratificato con legge 9-3-1961, n. 345; 2) la Convenzione per la protezione dei beni culturali in caso di conflitto armato, adottata dall'UNESCO all'Aia il 14 maggio 1954, ratificata con legge 7 febbraio 1958, n. 279; 3) la Convenzione culturale europea, firmata a Pa-

rigi dai Governi membri del Consiglio d'Europa il 19 dicembre 1954, ratificata con legge 19 febbraio 1957, n. 268.

Ebbene, entro il 1979, e precisamente con Decreto del Presidente della Repubblica 3 ottobre 1979, n. 586, su proposta del Ministro della Pubblica Istruzione, è stato modificato l'ordinamento didattico universitario in vigore dal 1938, aggiungendo all'elenco delle lauree e dei diplomi « la laurea in conservazione dei beni culturali limitatamente per ora all'indirizzo dei beni archivistici e librari » e con Decreto n. 587, nella medesima data, è stata istituita presso l'Università di Udine la « facoltà di lettere, limitatamente per ora al corso di laurea di conservazione dei beni culturali ad indirizzo beni archivistici e librari ».

A dir il vero, il corso di laurea in conservazione dei beni culturali era stato previsto dalla legge 3 aprile 1979, n. 122, concernente, tra l'altro, l'istituzione della « Università statale degli studi della Tuscia, con sede legale in Viterbo », e comprendeva tre indirizzi: « beni culturali archivistici e librari; beni culturali architettonici, archeologici e dell'ambiente; beni culturali mobili e artistici ». Ma l'attivazione del corso di laurea « sulla base della struttura dipartimentale » si prevedeva che avvenisse gradualmente « con riferimento ad un programma pluriennale di finanziamenti e in relazione alle condizioni di funzionalità scientifica e didattica e alle disponibilità edilizie e di arredamento dell'Università ». Più che una legge operativa, quindi, una dichiarazione di intenzioni e per di più in un linguaggio approssimativo e ambiguo; valga, ad esempio, la prescrizione « sulla base della struttura dipartimentale » che non risulta altrimenti precisata.

Diversa è invece la situazione di Udine, poiché per il corso di laurea al quale si riduce la fa-

coltà di lettere è prevista la durata di quattro anni, sono indicati dodici insegnamenti fondamentali e ventotto complementari, si prescrive che gli studenti debbano « seguire i corsi e superare gli esami delle discipline fondamentali e di almeno altre otto scelte tra le discipline complementari », due delle quali debbono essere « lingue europee moderne ».

Gli insegnamenti fondamentali sono per lo più quelli ordinariamente previsti nelle attuali Facoltà di lettere e nelle scuole speciali per archivisti e bibliotecari, secondo un modo di concepire la conservazione ampiamente superato sia in sede italiana sia in sede internazionale. Solo per documentare con un esempio basta dare una scorsa al nuovo regolamento dell'Istituto di patologia del libro, approvato con R. D. 13 settembre 1940, n. 1444, due anni dopo l'istituzione dell'Istituto, per rendersi conto che la conservazione del libro rende necessario « studiare le materie librerie e in genere i processi di fabbricazione del libro; studiare la natura, l'origine e la genesi delle alterazioni fisiche e biologiche che colpiscono le materie librerie; studiare adeguati mezzi di prevenzione e di lotta tanto nei casi particolari quanto nella profilassi e nel risanamento dei depositi librari ». Inoltre, i laboratori dell'Istituto (di biologia, di chimica, di fisica, di tecnologia del libro, di bibliologia, del restauro, fotografico) funzionano da centri di perfezionamento per laureati in lettere, in medicina, in scienze matematiche, fisiche e naturali, in ingegneria, provenienti da Università italiane e straniere.

In un contesto come questo ora sommariamente descritto si colloca l'iniziativa del Consiglio d'Europa, il quale, nel programma di lavoro del proprio Consiglio per la cooperazione culturale, ha organizzato per il 1980 una scuola estiva europea sulla conservazione dei documenti

d'archivio e di biblioteca, affidandola proprio all'Istituto per la patologia del libro in Roma. Il corso di tale scuola è destinato sia agli studenti universitari sia ai giovani archivisti e bibliotecari già in servizio; l'ammissione al corso viene decisa dal Comitato scientifico del Consiglio d'Europa, che si è riunito a fine gennaio per valutare i titoli degli aspiranti.

A sua volta, l'Istituto centrale per la patologia del libro ha cominciato a svolgere corsi biennali per la conservazione e il restauro dei beni librari dal 1977-78, con le seguenti materie d'insegnamento: bibliologia e storia della decorazione del libro; storia e tecnologia del materiale librario; elementi di chimica, di biologia e scienze naturali, di fisica e fotografia; problemi ambientali connessi alla conservazione del libro; tecniche di restauro. I programmi sono corrispondenti a quelli predisposti per la scuola estiva europea, nella quale insegnano sia specialisti dell'Istituto centrale sia specialisti stranieri.

Del resto, anche la semplice lettura di un documento apparentemente estraneo a questo discorso, qual è lo stato di previsione della spesa del Ministero per i beni culturali e ambientali, svela la complessità delle attività di tutela e conservazione, caratteristicamente interdisciplinari, quando nei tre capitoli di spesa relativi alla conservazione e restauro dei beni architettonici, archeologici, artistici e storici comprende anche quella relativa agli « accertamenti, rilievi, documentazione storica e tecnica dei lavori ».

Di tutta questa esperienza non sembra abbia tenuto conto, per non dire che l'ha totalmente ignorata, l'organizzazione del corso di lingua udinese, il quale solo tra i ventotto insegnamenti complementari prevede « chimica applicata ai supporti dei documenti archivistici e librari » e « metodi di lotta contro gli agenti biologici », mentre fra

i nove insegnamenti fondamentali include « restauro del libro e del documento d'archivio » e « progettazione e gestione degli ambienti confinanti (per materiali archivistici e librari) ». Ancora una volta le formulazioni non si direbbero eccessivamente perspicue e comunque riguardano aspetti sicuramente parziali.

Nel frattempo il Consiglio nazionale delle ricerche italiano ha approvato un progetto finalizzato concernente « le scienze per la valorizzazione e la conservazione del patrimonio culturale », fondato sul presupposto che per una corretta gestione del patrimonio culturale è indispensabile l'integrazione tra umanisti e storici da una parte e fisici naturalisti dall'altra. Non può non sorprendere che tra i responsabili del progetto ci sia qualcuno che in sede di Ministero della Pubblica Istruzione ha partecipato al parere espresso dal Consiglio universitario nazionale per il « corso di laurea di conservazione dei beni culturali » istituito presso l'Università di Udine e ancora concepito nell'ambito umanistico e storico tradizionale.

Ora, non vi è dubbio che gli insegnamenti relativi alla conservazione dei beni culturali, ivi compresi i beni archivistici e librari, non possono non tener conto dei risultati della ricerca scientifica sui problemi corrispondenti, generalmente acquisiti anche in sede internazionale, e perciò frequentemente oggetto di specifiche convenzioni tra gli Stati, come si è cercato di documentare sia pure sommariamente. La conservazione e la tutela dei beni costituiscono infatti non un fine ultimo, ma un fine intermedio, e mirano a consentirne la conoscenza e l'interpretazione, che si rinnovano ad ogni stagione culturale, per ogni generazione, per ogni individuo. Perciò la nuova legge di tutela, che doveva essere emanata entro il 1979, sembra indiscutibilmente preliminare ad

ogni ipotesi di una specifica laurea in conservazione dei beni culturali, sia per gli indirizzi previsti nell'Università di Viterbo, sia per quello avviato ad Udine. La legge infatti dovrebbe indicare i criteri generali di custodia, manutenzione e restauro dei beni, ma demandarne le necessarie ed opportune specificazioni a semplici decreti ministeriali, mediante i quali ci si può adeguare sistematicamente e tempestivamente all'evoluzione degli orientamenti culturali ed agli eventuali accordi internazionali, avendo naturalmente acquisito i necessari pareri tecnici degli organi e degli istituti competenti.

Una prospettiva come quella sottesa alle riflessioni sinora proposte trova un preciso riscontro nel fascicolo 3/1979 di « FORUM », rivista trimestrale del Consiglio d'Europa, in un inserto dedicato al patrimonio architettonico. In esso si sottolinea come, a conclusione dell'anno europeo del patrimonio architettonico (1975), sia stata promulgata una carta nella quale si proclama il principio che le ricchezze architettoniche dell'Europa costituiscono il retaggio comune dei relativi popoli, i quali, di conseguenza, hanno il dovere della loro tutela; si chiarisce come la nozione di conservazione, nata nel sedicesimo secolo, col passare degli anni si sia evoluta; se ne deduce la necessità di una campagna continua per ottenere un atteggiamento comune e generalizzato di fronte ai problemi connessi; si denunciano i pericoli di una legislazione statica e perciò si auspica, con una metafora ardita ma icastica, che « magari le verità fondamentali della nostra legislazione fossero incise su tavolette di pietra, mentre le disposizioni, effimere e particolareggiate, fossero stampate su carta straccia che, dopo il suo corso, potrà servire a qualche altro uso civilizzato! ». È proprio quanto si sarebbe auspicato e si auspica per la nuo-

va legge sulla tutela dei beni culturali, alla quale dovrà necessariamente essere correlata e fare riferimento l'organizzazione della ricerca pertinente e della formazione professionale a tutti i livelli, compreso quello universitario. Per ottenere anzi un rapporto più intrinseco tra studi universitari e beni culturali si potrebbe provvedere istituzionalmente che le esercitazioni di seminario delle corrispondenti discipline vengano effettuate presso le sedi degli archivi, delle biblioteche, dei musei, dei parchi archeologici, perseguendo e ottenendo così un permanente reciproco scambio delle esperienze e degli sviluppi culturali.

SALVATORE ACCARDO

Direttore generale nei Ministeri della Pubblica Istruzione e dei Beni culturali: a. r.

UNIVERSITY AND THE CULTURAL PATRIMONY OF THE NATION

The Author tries to bring to light what significance the establishment in Italy of a Ministry for the Cultural and Environment Patrimony has had, in the perspective of a new Bill to defend them. He then underlines the not only National importance for the protection of the Cultural Patrimony modernly conceived and carried out, recalling a series of International agreements and conventions founded upon the consciousness that the Cultural Patrimony of each population, is its own. Furthermore he clarifies how close correlation between the activity of preservation and of restoration of the Cultural Patrimony and research and University teaching is essential. Finally he brings to light the anachronism of the foreseen syllabus for a Degree in the Preservation of the Cultural Patrimony, recently established at the Udine University of Studies, for now, limited to the section of Archives and Book Patrimony, if confronted with the exigencies deriving

from the effective evolution in the way of conceiving the protection, preservation and restoration; an evolution that finds a completely relevant answer in the activity of the Central Institute for Book Patrimony, which, moreover, runs in Rome also a European Summer School for the preservation of archives and library record, established on the initiative of the European Council in the ambit of the work programme of its own Council for cultural cooperation.

UNIVERSITE ET PATRIMOINE CULTUREL

L'auteur met l'accent sur la signification qu'a eue l'institution en Italie, d'un Ministère du patrimoine culturel et du milieu, dans la perspective d'une nouvelle loi qui doit en assurer la protection. Il souligne l'importance, non seulement au niveau national, d'une protection du patrimoine culturel conçue de façon moderne et liée à une série d'accords et de conventions internationales basés sur la prise de conscience du fait que le patrimoine culturel de chaque peuple appartient à tous.

Il montre ensuite qu'une collaboration étroite entre la conservation et la restauration du patrimoine culturel d'une part, et la recherche et l'enseignement universitaire, d'autre part, est indispensable. Il insiste enfin, sur l'aspect anachronique des matières prévues dans le cadre de la Licence pour la conservation du patrimoine culturel (récemment instituée à l'Université d'Udine et qui ne comprend pour l'instant qu'une seule section concernant le patrimoine des archives et des livres) car elles ne répondent pas aux exigences nouvelles de concevoir différemment la protection, la conservation et la restauration; au contraire, l'activité de l'Institut Central pour la pathologie du livre répond pleinement à ces tendances nouvelles; cet Institut organise, entre autres, des cours d'été, à Rome, au niveau européen, sur la conservation des documents des archives et des bibliothèques, cours qui ont été créés sur initiative du Conseil de l'Europe dans le cadre des programmes de travail du Conseil pour la coopération culturelle.

PIETRO GISMONDI

IL SIGNIFICATO DI UNA SECONDA UNIVERSITA' A ROMA

È nota la lunga vicenda della seconda Università di Roma con due leggi speciali, la prima 22 novembre 1972, n. 771 e la seconda 3 aprile 1979, n. 122.

Domandarsi perché si vuole istituire una seconda Università a Roma può essere lapalissiano, se si considera il numero degli studenti iscritti alla prima Università e del personale docente e non docente, per non parlare delle strutture (aule, biblioteche, laboratori) del tutto insufficienti. È evidente, peraltro, che il motivo remoto non è il mero affollamento, in quanto se così fosse sarebbe stato sufficiente sdoppiare tempestivamente o addirittura triplicare le attuali Facoltà mantenendo un'unica Università.

In tal senso la Sezione universitaria del Consiglio Superiore della P.I. emanò, il 15 gennaio 1971, un ordine del giorno con cui si auspicava che gli Organi responsabili attuassero lo sdoppiamento delle Facoltà di architettura, giurisprudenza, ingegneria, lettere e filosofia, magistero, medicina, scienze matematiche fisiche e naturali.

La verità è che — in un periodo di crisi e di ripensamento dell'organizzazione degli studi — si è fatta strada l'idea che a Roma è necessario istituire una seconda Università che non sia il mero sdoppiamento della prima ma che costituisca un nuovo modello di struttura didattico-scientifica, che risponda alle diverse istanze culturali, sociali e pratiche e, comunque, consenta una sperimentazione diversamente impossibile. Ed ecco perché è stata emanata — attraverso tentennamenti e compromessi — la legge 3 aprile 1979, n. 122 sulla « realizzazione della seconda Università di Roma ed istituzione delle Università statali della Toscana e di Cassino ».

La singolarità più appariscente di tale legge è che, in base agli artt. 29 e 3 sono costituiti i Co-

mitati ordinatori, eletti da tutte le Facoltà corrispondenti, gli Organi accademici ed il Comitato tecnico amministrativo, e ciò al fine di esplicitare « tutte le attività di allestimento della seconda università di Roma ».

È evidente, quindi, che sono stati creati gli Organi prima delle strutture e quindi prima che sia possibile il funzionamento, con le peculiari attività d'insegnamento e di ricerca, perché solo così possono essere elaborate le direttive essenziali per l'istituzione della nuova Università, assicurandone la concreta ed effettiva autonomia anche nella fase dell'iniziale costituzione.

A questi Organi spetta, perciò, di portare a compimento un'opera molto complessa che, per assolvere alla sua funzione di nuovo tentativo per un efficace collegamento della ricerca scientifica e della formazione professionale, non può essere considerata una iniziativa d'interesse esclusivamente locale, ma deve adempiere anche alla funzione di adeguato collegamento culturale, scientifico e didattico con le altre Università, non solo italiane ma anche straniere, avendo particolare riferimento alla Comunità europea.

Una cosa appare certa, in questo periodo di ripensamento del modo di organizzare gli studi superiori, che le nuove Facoltà — espressamente previste dall'art. 1 della legge: giurisprudenza, ingegneria, lettere e filosofia, medicina, scienze matematiche, fisiche e naturali — dovranno avere caratteristiche diverse da quelle tradizionali.

Dopo un'esperienza di quindici anni presso la Facoltà di giurisprudenza di Roma, ritengo che sia indispensabile assicurare alla istituenda Università una nuova impostazione didattica e un ambiente umano in cui sia possibile un colloquio costruttivo tra docenti e discenti, essenziale alla concreta formazione dei giovani laureati e

sia accentuato il necessario collegamento tra ricerca e insegnamento.

La nuova Università non può non tenere conto, soprattutto per il suo insediamento, delle correlazioni con il territorio, ed i suoi Organi accademici ed amministrativi, consapevoli di queste esigenze, sono pienamente disponibili alla collaborazione con le Amministrazioni locali e confidano che queste e soprattutto il Comune di Roma provveda alle opere infrastrutturali di urbanizzazione ed alla creazione dei servizi di sua competenza, mentre la Regione dovrà provvedere alle opere universitarie e quindi all'attuazione del diritto allo studio.

Peraltro, non potrà non tenersi conto delle direttive comunitarie in materia di opere pubbliche e degli *standards* delle migliori università europee quanto agli impianti fissi ed alle attrezzature.

Ma tutto ciò non può attenuare l'autonomia dell'Università garantita dalla Costituzione e che troverà conferma nella formulazione degli statuti delle singole Facoltà, cui i Comitati ordinatori — espressione delle corrispondenti Facoltà italiane — stanno già dedicando la massima cura, utilizzando qualsiasi altra esperienza universitaria anche straniera. Nella fase costituente dell'elaborazione degli statuti presenta particolare interesse il collegamento tra Università ed istituzioni e lo spessore della richiamata autonomia.

Sono ben consapevole del rapporto fra Università e territorio, anche al fine di definire i « bacini di utenza » delle diverse università del Lazio e del rapporto fra Università e forze sociali del lavoro e della produzione per la formazione dei giovani con effettive possibilità di occupazione. Ma tali rapporti non debbono limitare l'autonomia culturale dell'Università e

soprattutto la libertà della ricerca scientifica.

Parallelamente alla elaborazione degli statuti sarà necessario affrontare in modo coordinato il piano di fattibilità generale e contemporaneamente il problema urbanistico e quello edilizio.

Il piano di fattibilità è « lo strumento che permette di definire gli obiettivi e i contenuti quantitativi e qualitativi dell'intervento, nonché le fasi ed i tempi di attuazione ». « Di norma il programma di fattibilità è predisposto in modo diretto dall'Ateneo, che costituisce la committenza, e quindi deve sapere quali sono le esigenze da soddisfare; infatti la definizione delle esigenze a livello di insediamento sono strettamente legate al modello pedagogico, scientifico e gestionale che si intende perseguire nel creare una nuova Università »¹. I terreni espropriati dal Comitato tecnico amministrativo, istituito dalla legge del 1972, sono cinquecento-sei ettari e sette unità immobiliari: il che costituisce la base più che sufficiente per procedere alla costruzione della nuova Università.

È stato efficacemente sottolineato che Tor Vergata dovrebbe saldare « le esigenze dell'Università di massa con quelle dell'Università di qualità », « con la necessità di sperimentazioni più avanzate che, nel ruolo predominante che deve avere la ricerca scientifica qualificata, rivalutino l'Università come istituzione utile al Paese e sempre più legata alle esigenze di sviluppo e di partecipazione di una società pluralistica che va verso il duemila »².

¹ E. MANDOLESI, *Promemoria relativo ai problemi di insediamento della nuova Università di Tor Vergata*, p. 5.

² E. GARACI, in « Il Tempo », 29 dicembre 1979.

Ne segue che la ricerca scientifica deve tornare ad essere l'elemento caratterizzante dell'attività universitaria ed in tal senso i Comitati ordinatori auspicano centri interdisciplinari per la ricerca.

I Comitati ordinatori dovranno, all'uopo, fissare gli indirizzi didattici e scientifici delle rispettive Facoltà e conseguenzialmente le chiamate ed i trasferimenti risponderanno coerentemente a tali scelte, per cui mi sembra da escludere qualsiasi forma di automatismo. Ulteriore conseguenza di tali premesse è che il numero degli studenti non potrà necessariamente che essere proporzionato alle strutture didattico-scientifiche.

Anche questo è un discorso nuovo che oggi merita di essere attentamente valutato pure in sede politica, in modo da non perpetuare il sistema dei titoli di studio dequalificati e della disoccupazione o sottoccupazione intellettuale.

Fra le numerose singolarità della legge 122 del 1979 c'è da sottolineare che mentre si prevedono « strutture dipartimentali » per le Università della Tuscia e di Cassino, alla seconda Università di Roma sono attribuite solo le cinque Facoltà sopra ricordate.

Sul punto occorrerà attendere la nuova legge generale sulle Università, ma appare chiaro che il mito dipartimentale è offuscato, almeno per Roma II. Nessun dubbio che tale constatazione aumenta l'ambito di autonomia dei Comitati ordinatori, i quali potranno scegliere diverse articolazioni e, ad esempio, accogliere quella sensata proposta emersa da alcuni dibattiti, di limitare l'esperimento dipartimentale alle Facoltà scientifiche.

Ultimo problema essenziale è quello finanziario: i settantacinque miliardi, previsti dalla

legge 122, sono del tutto insufficienti per la realizzazione del programma generale. Ma su questo punto, nonostante le esperienze e le amarezze subite in altre occasioni, sono abbastanza ottimista, poiché credo che, una volta avviata la grande opera, nessuna forza politica avrà il coraggio di abbandonarla.

La mia preoccupazione, invece, è in questo primo stadio, poiché avverto — soprattutto attraverso la proliferazione di comitati e di commissioni consultive — una tendenza, molto diffusa in Italia, a diluire i problemi anziché risolverli.

La molteplicità di commissioni se non ha la funzione di preparare con maggiore sollecitudine la documentazione che consenta agli Organi accademici ed amministrativi dell'Università — privi di altri adeguati apparati organizzativi ed istituzionali — di adottare le necessarie delibere, tende a frantumare i luoghi di valutazione e decisione appesantendo e ritardando le procedure relative.

A me sembra che il sistema introdotto dalla legge di affidare l'allestimento della nuova Università a rappresentanti eletti per 2/3 dalle corrispondenti Facoltà italiane e ad un Consiglio di amministrazione, di cui fanno parte oltre ai rappresentanti dei Comitati eletti come si è detto, i rappresentanti della Regione Lazio, del Comune di Roma, del Ministero della Pubblica Istruzione, del Consiglio Nazionale delle Ricerche, il Provveditore generale alle opere pubbliche, l'Intendente di Finanza, dia sufficiente garanzia che saranno tutelati i primari interessi della scuola e della collettività.

PIETRO GISMONDI

Ordinario di Diritto ecclesiastico - Rettore della II Università degli studi di Roma

THE REASONS FOR A SECOND UNIVERSITY IN ROME

After having asked the reasons for the establishment of a second University in Rome, and immediately eliminated those that might seem the more obvious, (overcrowding and the lack of adequate structures) the Author puts the real ones in evidence: the need to establish a University that is not the mere dividing up of the first, but a new model of scientific-didactic structures that may satisfy the various cultural, social and practical expectations and in any case, allow the experimenting which would be otherwise impossible. The Act 3rd April 1979 n. 122 derives from this and it provides for such a realization.

A study of the Act leads the Author to note the first strangeness deriving from the setting up of Bodies and Committees before the structures themselves; and this, if on one hand ensures the concrete autonomy of the Institution, on the other hand it involves them in the creating of initiatives, of not exclusively local interests but rather with an adequately cultural, scientific and didactic link to the other Italian and Foreign Universities. Even the new Universities, one must underline, will be obliged to have characteristics different from the traditional ones. Primary is also the exigency of providing a new didactic statement that may permit a constructive relationship between professors and pupils, and which emphasizes the link between research and teaching.

Then the correlations with the territory (Towns and Districts) in as much as regards the infrastructural works of urbanization, classified services and University works; as is to be held in account — let it be pointed out — the community directives as for public works and standards of the European Universities distinguished for installations and equipment.

However, the autonomy of the University might be confirmed in the formulation of the single Faculty statutes, even safeguarding the relationship between the University, territory and working social forces and the productions of the formation of young people with actual possibilities of work. At the same time it should be necessary to face the general plan of what could be actuated (definitions of aims and of quantitative and qualitative contents of invention and the phases and stages of actuation) and the urbanistic and housing problem.

The new University should consolidate the necessities of the mass University with those of the University of merit; the scientific research therefore must return to the state of being a characterizing element and the organizing committees should determine the course for this reason, whether in the didactic and scientific field or in a proportioned number of students. Another strangeness is that « department structures » are not foreseen but assigned with five Faculties (Law, Engineering, Humanities, Medicine, Natural Sciences, Physics and Mathematics).

SIGNIFICAZIONE D'UNA SECONDA UNIVERSITÀ A ROMA

Après s'être demandé quelles sont les raisons de l'institution d'une seconde Université à Rome et après avoir immédiatement éliminé les motifs qui pourraient sembler les plus logiques (grande affluence d'étudiants et carence de structures), l'auteur met en relief les motifs réels: nécessité de créer une Université qui ne soit pas un simple doublement de la première mais un nouveau modèle de structures didactiques et scientifiques qui réponde aux diverses exigences culturelles, sociales et pratiques et permette une expérimentation, autrement impossible. C'est ainsi qu'est née la loi du 3 avril 1979 n. 122 qui prévoit justement la réalisation de cette Université.

L'examen de cette loi amène l'auteur à remarquer l'existence d'un fait étrange, c'est à dire la création des Organes et les Comités avant celle des structures, ce qui d'un côté garantit l'autonomie concrète de l'institution, mais de l'autre, entraîne la création d'initiatives d'intérêt non plus exclusivement local mais liées, sur le plan culturel, scientifique et didactique aux autres Universités italiennes et étrangères. Les nouvelles Facultés aussi, souligne l'auteur, devront avoir des caractéristiques différentes de celles des Facultés traditionnelles. L'exigence d'assurer une nouvelle didactique qui permette d'instaurer un rapport constructif entre les professeurs et les étudiants et de développer les rapports entre la recherche et l'enseignement, est primordiale.

L'auteur met ensuite en évidence les corrélations avec le territoire (Commune et Région) en ce qui concerne les infrastructures d'urbanisation, les services de compétence et les oeuvres universitaires et fait remarquer qu'il faudra tenir compte des directives de la Communauté en matière d'oeuvres publiques et des modèles offerts par les Universités européennes les mieux équipées.

L'autonomie de l'Université sera toutefois garantie par la formulation des statuts de chaque Faculté, tout en sauvegardant le rapport entre Université, territoire et forces sociales du travail et de la production afin d'organiser la formation des jeunes avec des possibilités effectives de travail. En même temps, il sera nécessaire de considérer les possibilités de réalisation générale (définition des objectifs et des contenus quantitatifs et qualitatifs du projet et ses phases et délais de réalisation) et le problème de l'urbanisme et de la construction.

La nouvelle Université devrait donc unir les exigences de l'Université de masse et celles de l'Université de qualité; la recherche scientifique doit par conséquent redevenir l'élément qui la caractérise et les Comités organisateurs devront définir les diverses tendances didactiques et scientifiques et fixer le nombre des étudiants. Il faut remarquer aussi que, chose étrange, les « structures départementales » n'ont pas été prévues mais que l'on a projeté cinq Facultés (droit, diplôme d'ingénieur, lettres et philosophie, médecine, sciences mathématiques, physiques et naturelles).

PER UNA MAGGIORE INTERNAZIONALITA' DELLA FORMAZIONE UNIVERSITARIA

LORENZO REVOJERA

Sono passati trent'anni; gli studenti che nel 1949 raccoglievano firme fra i cittadini milanesi sotto i portici di piazza del Duomo per l'unione europea — ancora non si sapeva come si sarebbe chiamata — sono oggi maturi professionisti. Non erano dunque sognatori, se nell'arco di men di mezza vita sono riusciti a veder nascere qualcosa di « europeo »; qualcosa che è arrivato a darsi un Parlamento ad elezione diretta.

Quasi mezza vita sarebbe troppo per rimettere in sesto un Paese, un'economia semidistrutta dalla guerra; infatti, ci riuscimmo — italiani, tedeschi, inglesi, ecc. — in molto meno tempo. Non è troppo però per ottenere un risultato unico nella storia; dare a 260 milioni di europei il medesimo organo rappresentativo della volontà popolare.

E proprio perché per vivere — non lontano da quei portici, nel 1949, si intravedevano case ed industrie ancora in rovina dietro gli steccati di legno — urgeva anzitutto raddrizzare il processo economico e produttivo, il cittadino di buon senso nemmeno ora si straccia le vesti se l'Europa dei sei (ora nove) cominciò con l'esprimersi in termini economici. D'altra parte, l'economia — sia a livello dei gruppi che del singolo — è misura e disciplina del lavoro; in una logica di tipo occidentale, in cui buona parte dei Paesi trae ragione di vita dall'operosità e dall'ingegno di tutti rivolti al bene comune, non mi sembra incivile che il discorso economico — purché democratico — possa precedere quello politico. Solo una precisa ideologia di stampo manicheo nega al lavoro umano contenuti di cultura e civismo; e lo fa per potersi appropriare della sua pretesa antitesi, il tempo libero, e da lì lanciare anatemi sul campo avverso.

Identità culturale europea. - Ci troviamo dunque con un'Europa a nove — e fra poco a undici e poi a dodici — che, partita dal binario economico, si sta portando su quello politico; scossoni e ritardi tanti, ma nessun deragliamento e — quel che più conta — lo scambio lo abbiamo azionato noi cittadini, e non una superpotenza o un capo carismatico. Un'Europa nata dalle necessità oggettive, di origine quasi pragmatica, come le viene rimproverato da alcuni; intrisa di contrasti interni e di remore, ma presente ed indispensabile nel mezzo di una rete di rapporti internazionali vertiginosamente infittitasi per il moltiplicarsi dei Paesi indipendenti, dei mezzi

di comunicazione e dei problemi di coesistenza. La posizione centrale nel consorzio mondiale è una vocazione europea; crocevia geografico di continenti, matrice di ideali, officina del sublime e dell'abbietto, anche se talvolta ha fatto di tutto per svanire nell'aria, la vecchia Europa è sempre stata riportata a terra dal peso della sua cultura e della sua storia.

Di fatto esiste una identità dell'uomo europeo; Rigobello¹ così crede di poterla definire: « sul terreno speculativo, l'esercizio della razionalità, una razionalità non tanto isolata nella sua purezza formale, ma impegnata in un'ampia opera di mediazione; ciò è reso più agevole dalla stretta connessione che, nella mentalità europea, ha la teoresi con la prassi ».

Di fronte all'imprevisto, all'ignoto o al crollo, la mentalità europea ritrova il sangue freddo del ragionamento e la forza della fede. Perduto il ruolo di potenza militare, l'Europa è in grado di conservare il primato spirituale, e con questo aggettivo intendiamo alludere a quanto ha radice nella più nobile sfera d'azione dell'uomo; è il resto del mondo — Cina compresa — che glielo sta chiedendo.

Giovani e internazionalità. - Ecco delineata la sfida, come direbbero i francesi, per chi fa cultura oggi in Europa, in primo luogo per l'Università: *recuperare una nuova internazionalità*, innanzitutto europea e poi mondiale, adeguando ai nostri tempi questo connotato genuino dell'*universitas* caratteristico della vera scienza.

È bene dire subito che queste note non si propongono di apportare alcun lume a una improbabile riforma globale dell'Università. Il tentativo è solo quello di far riflettere su una riserva di idee utili — subito, senza bisogno di leggi, solo con collegamenti al disopra delle frontiere fra chi non se ne va dagli atenei sbattendo la porta — per il disorientato mondo universitario; e di suggerire in merito qualche concreta linea d'azione.

Uno dei fatti positivi del '68 fu proprio la sua internazionalità; quando lo si depuri delle subdole micce propagandistiche dell'una e dell'altra dottrina che serpeggiarono da un Paese all'altro, rimane pur sempre una certa carica ideale e rinnovatrice che fu comune a giovani di diversa

→

¹ Cfr. A. RIGOBELLO, *L'identità culturale di un continente*, in « Prospettive nel mondo », n. 35, Roma, maggio 1979, p. 64.

nazionalità. La stessa carica forse si può ritrovare nella gara per salvare il patrimonio artistico di Firenze dopo l'alluvione del '66, e si rinnovò nei soccorsi successivi al terremoto del Friuli, tanto per limitarsi a casa nostra.

I giovani che abbiamo intorno respirano internazionalità più di quanto non si pensi; forse anche perché non si sono scontrati fra loro a Dunkerque, a Cassino o sulla Vistola. Talvolta è infarinatura, moda o frivoltà: il disco americano, la vacanza fuori in autostop, la moto giapponese. Fatto sta, comunque, che sono nati in un mondo *allargato* in cui tutto circola con estrema facilità, il buono e il gramo, i libri di Solzenitsyn, la voce del Papa... e la droga. Non ci hanno forse raccontato che i profughi vietnamiti raccolti in mare conoscevano l'Italia perché vi si fabbrica la Vespa?

È oggi concordemente riconosciuto che la formazione personale matura in modo tanto più ricco quanto meglio vi si intrecciano l'apprendimento scolastico e l'attività extrascolastica; a livello universitario, dove la preparazione culturale deve necessariamente coniugarsi con un minimo di strumentazione professionale, è augurabile che le esperienze extrascolastiche si avvicinino il più possibile all'area prefigurata dal tipo di studi; mediante campi di lavoro, *stages*, attività manuali, tirocinii estivi, volontariato, sia in patria che all'estero.

Una felice espressione di Aldo Agazzi² a questo punto torna a proposito per sintetizzare quanto detto e preparare il terreno alle proposte concrete: « Tutto questo significa la promozione di una cultura non più essenzialmente delle *humanités*, umanistica e "retorica", ma una cultura di realtà spirituali e morali, e di problemi di vita, di tecnica, di lavoro, di economia e di finanza, che, sul piano dell'educazione, coinvolge la scolarità, l'istruzione professionale, gli sbocchi occupazionali, le iniziative di tempo libero, il concorso ed il convergere di tutti i soggetti dell'educazione permanente ».

Formazione universitaria e apertura internazionale. - Dare senso culturale, universitario, alla intuizione sovranazionale del mondo giovanile; avviare su itinerari di vera ricerca la curiosità di sapere come sono fatti e la pensano gli altri; suggerire un supporto metodologico all'approccio istintivo di realtà interessanti perché situate oltre confine...; a tutto questo oggi è possibile dare un avvio, ed è un suggestivo programma — sia pure in un'ottica di piccoli passi — per il rin-

novamento in termini internazionali della nostra Università. A condizione però che vengano attivate tutte le potenzialità, ufficialmente accademiche e non, che di fatto concorrono alla formazione della personalità di un giovane universitario. studente o neo-laureato; in altri termini, l'Università dovrebbe operare in maggiore sincronismo con gli ambienti, i gruppi e le strutture che sono in grado di cooperare alla internazionalità della mentalità giovanile.

Questo richiederebbe all'Università di collegarsi in modo più flessibile, giovandosi della propria autonomia, con le iniziative a carattere internazionale e studentesco che nascono al di fuori delle sue mura; modo questo non demagogico per contribuire ad attuare il raccordo Università-città, e per chiamare congiuntamente studenti, docenti ed operatori economico-culturali esterni a rivitalizzare molte parti del mondo accademico, a cominciare dal problema linguistico.

La conoscenza delle *lingue straniere* a livello universitario deve significare anche l'assimilazione di una cultura e di un costume: non può realizzarsi quindi se non con una « full immersion » nel Paese estero. Ciò che molti studenti fanno d'estate in modo spesso improvvisato, cioè un misto di vacanze e studio all'estero, risponde peraltro a precise esigenze: da ciò la nascita di miriadi di organizzazioni turistico-linguistiche caratterizzate dalle più diverse dosi di serietà. A mio avviso, tocca all'Università o all'Opera Universitaria il compito di segnalare ai propri allievi i corsi all'estero che ritiene validi, e d'incentivarne la frequenza con un concorso spese.

Circolazione delle informazioni. - Viene a proposito qui un discorso che — fatto subito — vale per quasi tutte le considerazioni che sto facendo; quello della *informazione*. Qui son note dolorose per il nostro Paese; sia in patria, sia presso le nostre rappresentanze diplomatiche o culturali all'estero, avere dati aggiornati sulla organizzazione della cultura a livello anche solo europeo è impresa disperata. Ottima cosa istituire lo schedario generale dei nostri beni culturali e delle opere d'arte; ma chi prende gli studi sul serio vive oggi, e ha bisogno di sapere, p. es., che facilitazioni esistono per uno « stage » all'estero, o se gli conviene di più andare in Austria o in Germa-

² Cfr. A. AGAZZI, *Costruire l'Europa per una civiltà della pace e dell'amore*, in « Pedagogia e vita », Brescia, febbraio-marzo 1979, p. 260.

nia per perfezionare il tedesco, quali sconti fanno i mezzi di trasporto, gli indirizzi degli ostelli per gli studenti, e tutto questo, possibilmente, senza peregrinare da un ufficio all'altro.

Altro esempio: sia pure in fase sperimentale, esistono però valide iniziative della CEE in campo universitario, che da noi sono quasi ignorate. Questo è il motivo per il quale (dati del 1976/77) su 32 progetti di cooperazione fra Università finanziati dalla CEE, solo 2 riguardano Università italiane, mentre vi sono impegnate 14 Università francesi, 29 inglesi, 13 tedesche³. Oltre alla opportunità di non confinare la notizia di iniziative come queste nel grigiore dei bollettini ministeriali, esiste la necessità di migliorare la *qualità della informazione* (un manifestino a colori è più efficace di una pagina stampata) e la sua *penetrazione* nel vivo del mondo universitario, e non nel solo giro della burocrazia.

Borse di studio, mobilità degli studenti, agenzie culturali. - Abbiamo parlato di « stages » all'estero, di viaggi: a questo fine risulta sempre valida l'antica e tradizionale istituzione della *borsa di studio*, che riteniamo vada incentivata ed estesa. La borsa di studio — generalmente posta a concorso da enti e privati, ma anche dallo Stato — può costituire la risorsa determinante per l'impiego costruttivo del tempo estivo dello studente, se è finalizzata alla partecipazione di attività internazionali di gruppo: corsi di lingue, convegni, esperienze presso aziende, ricerche. Borse di studio a italiani per l'estero e a stranieri per l'Italia possono facilitare quella *mobilità degli universitari* su cui giustamente la CEE sta insistendo per una maggiore integrazione del sistema comunitario d'istruzione al terzo livello⁴; e stimolare in pari tempo la intraprendenza degli interessati, sia nella scelta del concorso adatto ai propri interessi culturali, sia nel modo di utilizzare la borsa una volta ottenuta.

Ovviamente, urge anzitutto incoraggiare enti e imprese a largheggiare nelle borse, consentendo, p. es., di detrarre l'importo dal reddito in misura superiore al risibile due per cento attuale, ed evitare di sottoporre al 15 per cento di ritenuta il borsista, come se si trattasse di un onorario professionale: tale è per ora la assurda interpretazione del fisco⁵.

Del resto, come si fa a pretendere che l'ufficio delle imposte prenda in considerazione il rilievo culturale di una borsa di studio? In parecchi

funzionari è dato trovare questa sensibilità, assieme all'attenzione per il coordinamento della politica culturale internazionale per i giovani, nei due principali Ministeri interessati, Pubblica Istruzione ed Affari Esteri, e più precisamente nelle due competenti Direzioni Generali rispettive, per gli scambi culturali e per la cooperazione. Ad un esame approfondito della situazione presso detti uffici, però, ci si rende conto che l'apparato ministeriale per la sua stessa natura non è in grado di sviluppare la flessibilità e l'immediatezza che le relazioni culturali contemporanee richiedono per non restare tagliati fuori dal « giro » internazionale.

Lungi dall'invocare un segretariato governativo per la gioventù — peraltro talvolta riesumato dai politici — ritengo più interessante il modello operativo largamente applicato nel resto d'Europa: « agenzie » culturali autonome di tipo privatistico o di diritto pubblico, poste sotto la vigilanza ministeriale, gemellate con omologhe all'estero, che provvedano a soddisfare determinate esigenze precisate in statuti propri o in apposite convenzioni.

Un esempio, che consente altresì di completare il quadro della mobilità internazionale degli universitari: il problema dei rapporti con gli *studenti esteri in Italia*, che si ripresenta in varie forme a scadenze puntuali.

Premesso che uno studente estero è una persona che espatria per studiare provvisto dei titoli e dei mezzi per farlo — denaro proprio o borsa di studio — e che la questione dei rifugiati e degli emigrati senza lavoro va risolta altrove, è noto che l'efficacia di un periodo di studio all'estero dipende da molti fattori, e non solo dal livello scientifico-didattico del corso; alimentazione, clima, lingua, ambiente sociale, sistemazione logistica, aiuto negli studi, ecc. condizionano la riuscita scolastica e anche l'immagine finale del

³ Cfr. A. SMITH, *Joint programmes of study - an instrument of European cooperation in higher education*, collez. « Studies » della Commissione delle Comunità Europee, Bruxelles, 1978, pp. 133 e sgg.

⁴ Cfr. risoluzione del Consiglio dei Ministri della Pubblica Istruzione della Comunità Europea del 9 febbraio 1976, e discorso del Commissario Guido Brunner all'atto dell'insediamento della Commissione parlamentare europea per la cultura, la gioventù, l'istruzione, l'informazione e lo sport - Bruxelles, 5 settembre 1979.

⁵ Cfr. articolo di E. DE MITA sul « Corriere della Sera » del 15 agosto 1979, p. 8.

Paese ospitante⁶. Bisogna dunque farsi carico dei problemi personali dello studente straniero non meno che dell'erogazione di denaro a suo favore, nel caso ad esempio di un borsista; la vera *cooperazione culturale internazionale* comincia al suo arrivo all'aeroporto, mentre la burocrazia statale o privata può essere tentata di pensare che la concessione della borsa di studio sia un fatto conclusivo.

Ecco che emerge allora la necessità di una struttura professionale specializzata atta ad accogliere, seguire, consigliare e talvolta soccorrere gli studenti stranieri; per i particolari problemi umani, scolastici, pratici e urgenti che dovrà risolvere, questa struttura — « agenzia » — sarà efficiente se tempestiva e agile, quindi fatalmente... non governativa. Esiste ampio spazio nell'ambito culturale per questo tipo di strumento di cui qui si è fatto un esempio (la Comunità Europea si giova di agenzie simili per la realizzazione dei suoi progetti nel settore della educazione e dell'Università⁷). Un'agenzia del genere potrebbe anche farsi carico del problema della informazione di cui si è detto più sopra.

Occorrono fiducia e iniziativa. - Per concatenazione di esigenze, viene naturale ora fare cenno dei *collegi universitari internazionali*, di cui in diversi Paesi europei esistono molti esempi, variamente caratterizzati a seconda delle consuetudini universitarie locali, talvolta ultracentenarie⁸; come è noto, i collegi universitari aggiungono alla pura ricettività offerta dalle case dello studente e dagli ostelli, le attrezzature culturali, gli insegnamenti a carattere specialistico e l'assistenza individualizzata nello studio, che ne fanno una quasi-struttura di perfezionamento e ricerca « a latere » dell'Università⁹.

Naturalmente, accanto ai prestigiosi « colleges » britannici, al Collegio d'Europa di Bruges, alla Scuola Normale di Pisa, ecc., troviamo istituzioni più recenti e meno qualificate; ai vari livelli scientifico-didattici però si rileva costantemente il carattere internazionale — durante l'intero anno o negli « stages » estivi — sia fra gli studenti che fra i docenti ospitati.

Da una collaborazione più stretta di queste strutture — spesso di natura privata e collegate con autonomi canali fra loro e al « milieu » culturale internazionale — con le Università europee e con gli stessi organi della Comunità potrebbero nascere iniziative e sperimentazioni in ordine p. es. alla citata mobilità studentesca e all'insegnamento delle lingue.

Si potrebbe continuare l'elencazione dei settori dove l'Università incontrerebbe stimoli vitali, accennando anche allo *sport universitario* a livello internazionale (l'insperato successo delle recenti Universiadi nel Messico indica una strada che si tratta solo di seguire); alla *cooperazione universitaria* fra istituzioni europee e Università nuove del terzo mondo, anche mediante il temporaneo distacco di docenti, esperti e di giovani ricercatori¹⁰; alla *stampa universitaria europea*¹¹; ai *convegni europei di studenti e docenti*, ecc. Crediamo comunque sufficiente la rassegna fin qui compiuta per alimentare la fiducia e l'iniziativa di chi crede nella istituzione universitaria e nella formazione che essa impartisce come elementi portanti e irrinunciabili del ruolo che l'Europa ricopre nel mondo; con lo spirito di chi lavora sul concreto, ottimizzando le risorse esistenti negli uomini e nelle cose.

LORENZO REVOJERA

Segretario generale della Fondazione Rui

⁶ È quasi impossibile reperire risultati di interviste a giovani stranieri laureati in Italia e rientrati in Patria: anche questo è un indice della sommarietà con cui amministriamo questo capitolo della nostra cultura. La Fondazione Rui possiede dati tratti da un questionario sottoposto a propri ex-borsisti — soprattutto di Paesi in via di sviluppo — da cui risulta che tutti considerano importanti o molto importanti i seguenti servizi: corsi di lingua italiana, assistenza malattie e infortuni, « tutors » addetti alla accoglienza e alla assistenza negli studi.

⁷ Fra essi: IFAPLAN, di Colonia; Fondation Européenne de la Culture, Parigi; ICT di Roma; Central Bureau for Educational Visits and Exchanges, di Londra, ecc.

⁸ Cfr. C. DI FAZIO, *Collegi universitari italiani - tradizione e attualità*, Roma, 1975.

⁹ Una ricerca del CENSIS del 1975 dal titolo: *L'assegno di studio e i problemi attuali del diritto allo studio nell'Università*, documenta che la sistemazione in una comunità studentesca tipo « casa dello studente » o « collegio universitario » è al primo posto fra le preferenze degli studenti.

¹⁰ Si veda su « Le Monde » dell'1-2 aprile 1979 l'articolo di M. GUILLOU, presidente della Commissione Relazioni Internazionali della Conferenza francese dei Rettori (tradotto su SIPE, Roma, viale Rossini, 26, giugno-luglio 1979).

¹¹ *Nouvelles universitaires européennes* è un notiziario bimestrale edito a Parigi sotto gli auspici della CEE in francese e inglese, che meriterebbe maggiore partecipazione e più ampia diffusione da parte italiana; lo stesso si può dire del bollettino della « Association Internationale des Universités », trimestrale, edito anche esso a Parigi, e del « CRE-Information » organo della Conferenza permanente dei Rettori delle Università Europee, edito a Ginevra.

TOWARDS A BETTER INTERNATIONAL ORIENTATION IN UNIVERSITY EDUCATION IN ITALY

Today, after the forming of the European Economic Community, Europe is also moving towards a political union. All of which in the wake of that leading cultural position represented by the Old Continent in the world union. It is here that the need of recovering Italian culture is inserted, and therefore in the University, of a new internationalization, first European and then the world wide, in unison with the air of internationality that, there is no doubt, today's youth breathe.

Because of this drive an opening now seems to be necessary, to a new culture that involves both spiritual and moral realities and the actual problems of life. To give, that is, a cultural sense, and at University level, to the supernational intuition of the juvenile world. To operate, therefore in synchrony with the environment, groups and structures that are able to co-operate with adequate enterprises in the internationality of juvenile mentality. From the knowledge of languages acquired in a foreign country to the efficient, qualitative, penetrating circulation

of information in the University world, to the granting of scholarships, to the mobility of students, by autonomous cultural « agencies ». To create organized professional structures to welcome foreign students; to establish International University Colleges, to promote University sports on an International level, to strengthen cooperation between the European University Institutions and new ones in the Third World, to summon European meetings of professors and students. These are some of the sectors to which one could profitably apply and where the Italian University could draw vital stimuli.

POUR UNE PLUS GRANDE INTERNATIONALITE DE LA FORMATION UNIVERSITAIRE

Après avoir réalisé l'union économique, l'Europe s'oriente aujourd'hui vers l'union politique qui se situe dans la tradition du vieux continent qui occupe la première place dans le monde sur le plan culturel. C'est de là que naît la nécessité pour la culture italienne et donc pour l'Uni-

versité, de retrouver une nouvelle internationalité, européenne d'abord et ensuite mondiale, en accord avec l'esprit d'internationalité qui règne sans aucun doute chez les jeunes actuellement. Cette impulsion doit permettre d'accéder à une nouvelle culture qui touche à la fois aux réalités spirituelles et morales et aux problèmes concrets de la vie. C'est-à-dire qu'il faut donner un sens culturel, universitaire aux intuitions supranationales des jeunes; agir de concert avec les milieux, les groupes et les structures capables de coopérer et de prendre des initiatives adaptées à la mentalité internationale des jeunes. Ces initiatives vont de l'apprentissage des langues dans les pays étrangers à la diffusion efficace, qualitative et pénétrante des informations dans le monde universitaire, à l'attribution de bourses d'études, à la possibilité offerte aux étudiants de se déplacer grâce à des « agences culturelles autonomes ». Il faut en outre, créer des structures professionnelles aptes à accueillir les étudiants étrangers; instituer des Collèges universitaires internationaux; développer la coopération entre les institutions universitaires européennes et celles du Tiers Monde; organiser des congrès européens de professeurs et d'étudiants. Ce ne sont là que quelques-uns des secteurs auxquels il serait utile de se consacrer et qui pourraient stimuler l'Université italienne.

CACUCCI

EDIZIONI UNIVERSITARIE

BARI 70122 VIA CAIROLI 140 TEL. 214 220

COMUNITA' EUROPEA E COMUNITA' CULTURALE

MARIO PEDINI

Gli anni che ci attendono, anni di crescita o di decadenza, secondo le nostre scelte, richiedono un adeguato impegno culturale. L'Università fu alle spalle, con deciso programma di azione, alla nostra unità nazionale. La nostra democrazia, la nostra libertà civile e nazionale sono stati ideali validi per una rinascita cui l'Università ha essa pure ampiamente partecipato. Ma quegli ideali non sono oggi sufficienti di fronte alla mondialità dei problemi con i quali siamo confrontati, problemi cui si fa fronte con impegno scientifico, culturale, di nuova misura. Anche i problemi della Comunità Europea sono oggi, d'altronde, la dimensione attraverso la quale ci immettiamo nella vita della comunità del mondo dalla cui sorte dipenderà anche il nostro destino. Un destino di violenza e di sfruttamento, ovvero un destino in cui può prevalere una soluzione di « solidarietà », frutto a sua volta, di nuova dimensione spirituale e civile? È solo con un cittadino aperto a solidarietà con i suoi simili che l'umanità di fine millennio, invero, potrà superare la carestia dei mezzi, la insofferenza delle ideologie, la minacciosa decadenza delle nazioni e del costume che appaiono essere oggi piaga del tempo. L'incontro Università-Comunità Europea è dunque nella storia del nostro tempo. Ed è un incontro dinamico poiché la comunità è una realtà

in continua evoluzione. Stiamo passando dai tempi del bipolarismo ai tempi del policentrismo internazionale e questa nuova dimensione influenza tutto il corso della costruzione del Trattato di Roma dandogli nuova attualità. Sulla Comunità, in questi anni, è caduto innovatore il vento della decolonizzazione interna ed esterna, come tensione di ceti sociali, come tensione di popoli ad un nuovo status. Anche questo fenomeno influenzerà sempre più la nostra storia e caratterizzerà la crisi politica del nostro tempo. È franato un ordine occidentale neocapitalistico nell'inflazione e nella disoccupazione, è franato un ordine orientale, in questi anni, nella tirannide e nella guerra di chiese di comune fede marxista, è franato l'ordine nuovo dei paesi emergenti dalla decolonizzazione nei quali l'egoismo dei nuovi ricchi si è fatto minaccioso e, come scrive giustamente Tibor Mende, spinge a « recolonisation » nazioni emerse, pur fra tante speranze, a libertà nei continenti nuovi.

Proprio anche per la dimensione di questa crisi, la Comunità Europea oltre che per ragioni di convenienza economica, appare per noi essere la sola dimensione entro la quale operare politicamente in questo nostro secolo. Senza dimensione comunitaria non vi è « stato » che sia adeguato al cittadino del domani: il regionalismo internazionale non è più solamente una forma associativa di popoli, è una forma nuova di organizzazione internazionale che si fa, di per se stesso, diritto positivo, ordinamento di convivenza. La dimensione comunitaria è un operare economico senza il quale non è possibile assicurare lo sviluppo, è un programma scientifico di collaborazione tra popoli che usano della scienza come strumento di progresso, è un impegno politico di nazioni che — unite per affinità — difendono insieme la loro pace e coordinano la loro azione esterna.

Comunità della scienza

Due settori di competenza nuova devono tuttavia aprirsi, e con urgenza, all'azione comunitaria: il settore scientifico e il settore culturale. Il primo, destinato ad esaltare una scienza europea che, oltre che inseguire l'ansia del conoscere, sappia applicare ricerca e tecnologia ai problemi dell'uomo, del suo ambiente, delle qualità della vita. Il secondo, quello culturale, destinato alla formazione del nuovo cittadino, impegnato a creare la coscienza dei diritti e dei doveri in dimensione europea, proiettato ad assicurare la effettiva libera circolazione dell'uomo, del suo lavoro, delle sue professioni e delle sue imprese all'interno della Comunità e, attraverso la Comunità, nel mondo del domani.

Prevede il Trattato di Roma del '57 queste competenze? Solo marginalmente. Eppure, il ricorso dell'art. 235 per creare nuove competenze comunitarie, è già stato realizzato allorquando, con il progetto di unione monetaria europea, si è risposto al fatto che la Comunità Economica Europea avrebbe incontrato profonde difficoltà se non fosse stata titolare anche di una politica economica monetaria comune. Gradualmente la stessa esigenza si porrà anche per l'impegno scientifico e l'impegno culturale.

È vero che i legislatori del 1957, definendo il Trattato di Roma, hanno pur scritto il Trattato Euratom come quello che doveva portare i paesi comunitari ad amministrare insieme la scienza dell'atomo pacifico e la sua utilizzazione. Ma l'Euratom è nato sotto l'incubo dell'assedio della guerra del Medio Oriente e una collaborazione scientifica, base oggi di sviluppo anche economico e culturale, non può certo arrestarsi al nucleare e, soprattutto, ad un nucleare solo come fonte di riserve di elettricità. La Comunità ha bisogno che i suoi paesi lavorino insieme, con aiuto e con stimolo comunitario, mobilitando Università e Centri di ricerca sui temi moderni della fusione nucleare, della fisica dello stato solido tanto necessaria per un continente trasformatore di materie prime come il nostro, sui problemi del territorio e del suolo, sull'avventura moderna dell'informatica, sulla chimica avanzata, sulle ricerche relative ai nuovi metalli, sulle telecomunicazioni e sullo spazio, in sostanza su tutti quei capitoli dai quali dipendono le condizioni del moderno governo dei popoli e, non dimentichiamolo, la loro indipendenza sovrana. Non può infatti dirsi libero e sovrano quel paese che condizioni i suoi impieghi ed i suoi investimenti scientifici, ai brevetti, alle tecnologie, alle risorse anche materiali provenienti dall'estero.

E se i programmi finalizzati sono necessari per una ricaduta della scienza e della tecnologia sulla vita delle nostre popolazioni, programmi finalizzati di intonazione comunitaria devono far carico alla Comunità Europea di ricercare anche tecnologie dalle cui applicazioni dipende il futuro dei paesi in via di sviluppo a noi associati attraverso organiche convenzioni. Non vi è dubbio cioè che la scienza europea deve lavorare anche per il mondo povero, e lavorare per i poveri dell'Africa o dell'Asia significa portare innanzi, ad esempio, la desalinazione delle acque in termini competitivi, l'energia eolica, la geotermia, la genetica applicata all'agricoltura e all'allevamento del bestiame, la conversione delle sostanze organiche in energia, la acquicoltura, la conversione diretta dell'energia solare in energia elettrica e tanti tanti temi che interessano il « povero del mondo ». bisognoso esso pure di avere a sua disposizione il suo « mulo energetico » con cui avviarsi sulla via della società industriale.

Comunità della cultura

Ma una comunità della cultura è altrettanto indispensabile quanto la comunità della scienza. Ed essa non può non coinvolgere la scuola. Il Trattato è certamente stato avaro di competenza in materia di educazione limitandosi, con l'art. 53 e seguenti, a quegli interventi che sono necessari solo ad uniformare la formazione professionale dei lavoratori della comunità, ad assicurare il riconoscimento dei titoli dei diplomi come condizione anche di libera circolazione degli uomini e delle imprese. È vero che nel 1976 il Consiglio dei Ministri della Pubblica Istruzione, a Bruxelles, ha indicato alcuni programmi sperimentali di indubbio interesse rivolti a favorire lo scambio di giovani e di docenti tra le nostre scuole, a diffondere l'insegnamento della seconda lin-

gua comunitaria, a riflettere sui programmi delle nostre scuole e sulla loro efficacia europea, a promuovere iniziative per i figli degli emigranti e per i minorati. Ma è anche vero che quel Consiglio dei Ministri non ha più voluto riunirsi e non si riunisce nonostante tutte le continue sollecitazioni del Parlamento Europeo e pur essendo tenuto a verificare l'andamento dei programmi sperimentali già avviati tra cui alcuni importanti sul collegamento tra scuola ed occupazione.

Occorre dunque un'azione culturale che vada più a fondo, che renda compatibili i programmi delle nostre scuole con la responsabilità di una cittadinanza comunitaria, che entri a riscoprire il nostro metodo d'insegnamento scientifico, che liberi la storia dalle ipoteche della demagogia e del classismo; occorre intervenire sui programmi per riportare a giusta dignità la filosofia che non può più essere intesa come metodologia della conoscenza del reale ma almeno come problematicità dell'uomo e della storia, e occorre soprattutto una cultura che sia capace di recuperare il metodo scientifico come condizione del « sapere », e base alla razionalità del giudizio ed a sana capacità critica.

Ciò è ancor più necessario quanto più il nostro tempo pecca di sofisma e di relativismo e mette a rischio libertà e dignità umana. Ciò è ancor più necessario se si pensa che il futuro verso il quale andiamo porterà l'Europa all'incontro con vaste comunità ricche di una cultura diversa dalla nostra, a cominciare da quel mondo asiatico per antica storia più disponibile all'autoritarismo dogmatico che non alla fantasia dell'anima occidentale.

Ma quando ci incontreremo con le culture di altri continenti, in una sperata « partnership » degli spiriti, sarà possibile identificare l'Europa in una specie di « communis religio europea »? Probabilmente sì. Al di là delle diversificazioni storiche, delle sofferte vicende da cui ognuno di noi emerge, dai contrasti tra le ideologie del pensiero europeo e la guerra delle nazioni e delle religioni, si può credere che nella storia d'Europa emergono oggi come non mai valori comuni che si identificano nell'armonia tra libertà e necessità, tra persona e comunità, tra stato di diritto e stato di giustizia, tra logica e fantasia, tra economico e spirituale, tra cittadino e Stato.

Che cosa è d'altronde l'Europa della cultura? Forse non è distante dalla sua essenza Pascal allorquando scrive: « l'uomo non è che un albero, il più debole della natura, ma un albero pensante. Non occorre che l'universo intero si armi per schiacciarlo. Basta un vapore, una goccia d'acqua per ucciderlo. Ma anche quando l'universo lo schiacciasse, l'uomo sarebbe ancora più nobile di chi lo uccide: egli sa che muore, l'universo non lo sa. Così tutta la nostra dignità è nel pensiero. È là l'origine della morale ».

Ecco un segno indubbio della cultura europea. Ma come operare con essa? Per la convivenza o per il predominio? Come rispondere all'interrogativo di Paul Vallery quando, dopo la prima guerra mondiale, si chiedeva: « diventerà l'Europa ciò che essa è in realtà, appendice del conti-

nente asiatico, o riuscirà a rimanere ciò che pare, ossia la perla preziosa dell'universo, il centro della sfera, il cervello del vasto corpo? ». Oppure dobbiamo pensare come scrive da ultimo Roger Garaudy: che « non è più possibile, dopo la decolonizzazione, guardare alla storia con uno sguardo che non sia che europeo, come se l'Europa fosse stata il solo centro di iniziativa storica, la sola creatrice di valori? » Forse la verità sta nel mezzo, tra Paul Vallery e Roger Garaudy: è possibile cioè un'Europa che nella sua cultura sia se stessa, ma che viva con gli altri e che, unitamente agli altri, possa partecipare alla costruzione del mondo.

Ecco il significato di un impegno nuovo, comunitario, dell'Europa del Trattato di Roma anche nel campo della scienza e della cultura. E attraverso esso, se già molto si è fatto nelle relazioni anche con il mondo esterno, ancor più potremmo fare in futuro quando il nostro colloquio non si esaurirà solamente nel rapporto privilegiato con i paesi dell'Africa o della convenzione di Lomé, ma si aprirà finalmente, con articolazione nuova, verso i paesi del continente latino-americano con i quali ci legano tante affinità e con i quali tanto l'Europa può fare in un mondo che non può vivere solo sugli equilibri militari ma che deve affidare la sua pace anche agli equilibri sociali.

Tre tempi, dunque, nella storia della Comunità Europea. Un primo, gli anni '50, dominato dal bipolarismo mondiale, e nel quale la Comunità Europea nasce quasi come reazione alla guerra fredda. Un secondo tempo nel quale, negli anni '60, le alternative drammatiche tra gelosie nazionali e timide attitudini comunitarie rendono tanto difficile l'avvio del progetto del Trattato di Roma: un terzo tempo in cui la Comunità allargata, negli anni '70, se vuole essere nella storia del tempo nuovo, dovrà aprirsi gradualmente a responsabilità nuove e per una politica di partecipazione al nuovo ordine del mondo.

Impegno — questo — certo non facile, anzi più difficile dei precedenti, perché ci coglie in un momento di estrema difficoltà sia dell'Europa sia del mondo, un mondo in cui il rischio di guerra aumenta, in cui l'exasperato pragmatismo occidentale alimenta conflitto sociale e in cui la dimensione dell'imperialismo orientale minaccia, con la sua forza militare e la sua logica di potenza, il conflitto armato.

Le prospettive comunitarie dei prossimi anni

Quale allora il destino della Comunità Europea? Vi è veramente ragione di esserne preoccupati se solo ci rendiamo conto che nell'Europa, oltre che nel mondo, si avvia un ventennio di fine millennio di pericolosa crisi, quasi di carestia di tipo medioevale. È stato forse facile, anche se comunque meritorio, amministrare la Comunità negli anni del benessere, vararne la barca affidandoci ad una « corrente del golfo » che, dagli anni '50 agli anni '70, portava innanzi con favore chiunque si affacciasse al di là del porto del tradizionale protezionismo economico. Ma ora? Il periodo dell'espansione economica è finito, l'incremento di reddito sarà assai basso, si accentueranno di conseguenza i contrasti internazionali

economici e le tensioni sociali aumenteranno con rischio di crisi politiche. Come reagisce il mondo, ad esempio, alla crisi del commercio mondiale, alla guerra delle energie e delle materie prime, guerra che può essere per tutti suicida? Esso reagisce quasi tornando verso l'exasperazione del protezionismo internazionale, alimentando un baratto medioevale, che tale è oggi il mercato delle materie prime e dei loro mezzi di pagamento, anche se sostenuto dalla sofisticazione dell'informatica moderna.

Come ridare allora vitalità alla Comunità Europea in tante difficoltà? Certo le difficoltà possono rafforzare la volontà degli europei così come noi italiani riusciamo spesso, nelle difficoltà dei tempi, a realizzare traguardi che potremmo anche perdere nel lassismo degli anni del benessere. Ma occorre prepararsi — per superare la crisi — a profondi rivolgimenti. Il nuovo corso europeo, nelle condizioni mondiali di oggi, ha un prezzo: la ristrutturazione interna ed esterna del tessuto economico e delle tradizionali linee strutturali portanti. Una ristrutturazione « interna », perché l'esaurirsi del mito della industrializzazione « primitiva e massiva » porta fatalmente la nostra economia ad un'agricoltura razionalizzata, ad industrie tecnologicamente avanzate, a servizi sofisticati. Una ristrutturazione di « relazioni esterne » perché la crisi mondiale, esasperata dal rapporto tra paesi ricchi e paesi poveri, richiede una diversa giustizia distributiva nel mondo e soprattutto una diversa organizzazione dei mercati e dei compiti produttivi tra le nazioni, delle ragioni di scambio tra i popoli.

L'ordine nuovo richiede dunque un modo nuovo di essere, un freno degli egoismi di ogni singolo (individuo o popolo), una visione più profonda di quanto ci lega con gli altri popoli. Ed è anche per questo che occorre mettere in onda, nella Comunità Europea, competenze ignorate nel passato perché non economiche, tuttavia necessarie per creare l'uomo nuovo capace di economia nuova.

Alcune di esse? L'abbiamo già detto: la scuola, la scienza, la cultura. Se in verità la Comunità Europea non introduce nella sua dinamica il volano dello sviluppo culturale scientifico accanto al volano dello sviluppo economico, essa corre il rischio di apparire come un lanciatore di satelliti che, esaurito il primo stadio e non accendendosi il secondo, non riesce a mettere in orbita l'uomo nuovo e ricade in basso. Forse che la crisi che stiamo attraversando non è la dimostrazione che se l'uomo non migliora, soprattutto in una economia di massa, nel suo livello culturale, nella sua socialità e nella sua interiorità, anche il benessere finisce per diventare negativo, dissociante, ragione di decadenza?

Solo così potremo rispondere, con una rivoluzione interiore, all'impegno di ristrutturazione dell'economia internazionale. E questa chiede mentalità nuova, iniziative coraggiose, ripudio di posizioni produttive di comodo nelle quali pure abbiamo vissuto — e con rendita privilegiata — sino ad oggi. Ecco perché non si può ignorare la Scuola, una scuola moderna, proiettata sul futuro, portatrice di valutazioni scientifiche e di cultura matematica, ma portatrice anche dei va-

lori della tradizione quando essi siano non solo strumento di cultura ma anche basi di civismo, di solidarismo operativo, di coscienza della interdipendenza delle nazioni.

C'è questa Scuola o essa è ancora da costruire in Italia e fuori d'Italia? È certo significativo che il Parlamento Europeo abbia creato una Commissione specifica per la « Cultura, la Gioventù, l'Istruzione, l'Informazione »; sarà certo importante che in essa si voglia sapere come e fin dove i nostri sistemi scolastici contribuiscono all'attuale disoccupazione giovanile, se il permissivismo e la contestazione scolastica esplosi in questi anni siano compatibili con il nuovo impegno di produttività economica (v. nota). Ma sarà altrettanto utile che il Parlamento Europeo solleciti le nazioni comunitarie a puntare su una scuola che, in quanto base di valori e di sano giudizio critico, ci dia, con il massimo della mobilità dell'occupazione, la solidità della preparazione, la capacità di presenza in una società trasformata.

La Scuola dunque? Se potessimo paragonarla ad un trapano diremmo che essa si riconosce più nel « cono » nel quale si innesta la « punta » che non nella punta stessa della specializzazione. Alla specializzazione provvederà la vita, provvederanno l'affinamento professionale dell'impresa, le responsabili iniziative dell'associazione, del sindacato. Ciò che conta è una scuola che, a qualsiasi grado, ci dia una cultura di base polivalente, fondamentale per una società nella quale tra vent'anni non lavoreremo più come oggi e nella quale, essere cittadini, significa « partecipare » e caricare sulle proprie spalle problemi politici ben seri.

È una scuola siffatta non può essere che scuola in tutti i sensi selettiva e, soprattutto, aperta alla molteplicità delle iniziative, alla gara di emulazione. Ad una scuola così concepita — certo non facile — dobbiamo tornare con coraggio soprattutto noi italiani, se non altro per ripensare quel concetto di libertà dell'insegnamento che, garantito anche dalla Costituzione italiana, è stato sinora interpretato in Italia — salvo rare eccezioni — solo come opportunità di copiare la scuola dello Stato anche quando lo Stato non è sempre utilmente copiabile. La Comunità Europea è, nella sua stessa concezione di fondo, libertà di iniziative e competitività di proposte. Nel corso delle nuove responsabilità europee anche la Scuola deve farsi campo di confronto, fertilità di competizione, autonomia di ordinamenti pur finalizzati al bene comune, all'« uomo » economico nuovo, che tale sarà se libero e civile. È questa la ragione per la quale è tempo che una Università fiduciosa in se stessa, innalzi anche in Italia, con coraggio, la bandiera della sua autonomia come autonoma coscienza di comune responsabilità.

Possiamo dunque dire oggi come un tempo si diceva dell'Italia, « fatta l'Europa occorre fare gli europei »? Meglio dire forse che, senza « fare anche gli europei » (almeno come coscienza di diritti e di doveri nuovi) è ben difficile « fare l'Europa » e andare oltre il risultato soddisfacente ma incompleto che abbiamo sino ad ora raggiunto.

Ecco il senso delle nuove responsabilità di una Comunità Europea destinata, come speriamo, a crescere per il bene anche della nostra Italia.

MARIO PEDINI

**Presidente della Commissione
Cultura e Gioventù, Istruzione
e Informazione del Parlamento
Europeo.**

NOTA

**Competenze della Commissione Cultura e Gioventù,
Istruzione e Informazione del Parlamento Europeo**

- le proposte che mirano alla creazione di una Comunità culturale;
- la politica della conservazione, del restauro e del recupero del patrimonio culturale e della salvaguardia del paesaggio;
- il funzionamento del Foro europeo della gioventù;
- gli scambi di giovani ed altre iniziative legate ad una migliore partecipazione della gioventù alla costruzione europea;
- la politica dell'occupazione giovanile per quanto su essa possano influire i processi educativi e il miglior collegamento scuola-mercato;
- l'armonizzazione dei programmi di studio e l'equivalenza dei titoli di studio;
- lo sviluppo dell'Università Europea e del sistema di scuole europee;
- la formazione permanente degli adulti nonché l'insegnamento a distanza;
- lo sviluppo della politica dell'educazione fisica e dello sport nella Comunità;
- i problemi che riguardano l'informazione dell'opinione pubblica su tutte le attività della Comunità Europea.

Alcune delle competenze suddette rientrano nelle materie definite dai Trattati di Roma al fine di favorire la libera circolazione della manodopera nell'area comunitaria e regolare l'armonizzazione e il riconoscimento delle qualifiche e dei diplomi quale condizione di libertà professionale e di impresa.

Altre competenze della Commissione toccano materie che, pur non definite dai Trattati, sono però oggetto di successivi accordi o di programmi di azione promossi dal Consiglio dei Ministri della Comunità. Nel 1976, ad esempio, i Ministri della Pubblica Istruzione dei nove Paesi, stabilirono un piano di attività comune che influenzi l'azione educativa. Esso prevede scambio di giovani studenti e di insegnanti, sollecita modelli di formazione comunitaria, promuove borse di studio e concretizza tra l'altro alcuni programmi pilota. Questi, realizzati in collaborazione con singole nazioni, sono ora in atto e mirano soprattutto a facilitare il passaggio dalla scuola al mercato del lavoro utilizzando anche corsi scolastici atipici. Importante, sempre in tema di educazione comunitaria, è pure la direttiva del 1977 con la quale i nove Paesi della Comunità si sono impegnati a realizzare, all'interno delle proprie strutture scolastiche, entro il 1981, programmi rivolti alla formazione dei figli degli immigrati cui va garantita la formazione accelerata nella lingua del Paese ospitante ma anche la salvaguardia della cultura d'origine (ed allo scopo dovrebbe attuarsi ampio scambio e specifica preparazione di insegnanti).

Su tutta questa attività (e per il suo ulteriore sviluppo) dovrebbe pronunciarsi ora un Consiglio dei Ministri della Pubblica Istruzione più volte rimandato e di cui la Commissione parlamentare « gioventù, cultura, istruzione, informazione » ha energicamente chiesto la convocazione con una risoluzione del 15 novembre scorso. Ciò detto, rientrano nelle competenze della commissione parlamentare anche settori ed iniziative che, per se stesse, si legano al futuro sviluppo della Comunità. Esse riguardano in particolare l'avvio della comunità culturale, la conservazione, il restauro ed il recupero del pa-

trionfo culturale, lo sviluppo del sistema delle scuole europee, lo sviluppo dell'Università Europea, il coordinamento universitario.

Occorre però, su questi come su altri problemi fondamentali per il futuro della Comunità, coinvolgere anche l'opinione pubblica, soprattutto quella giovanile e quella più sensibile ai problemi della cultura. Ecco perché la Commissione Cultura del Parlamento Europeo ha già avviato nell'ambito del « Foro della gioventù » un colloquio sui temi politici più qualificati della Comunità e su argomenti che riguardano in particolare la « condizione giovanile », la cultura, gli artisti e gli scrit-

tori sulla cui condizione si apre ora un'indagine parlamentare quanto mai opportuna per successive e specifiche iniziative. A tutto ciò consegue, ovviamente, un altro impegno importante per la Commissione parlamentare, favorire una politica adeguata di informazione dell'opinione pubblica su quanto avviene nella Comunità, sulla sua azione, sui suoi fini si da concorrere a formare, al di sopra di ogni falsificazione nazionalista o di ogni degenerazione classista, il cittadino europeo. A tal fine si tenterà anche l'avvio di un confronto tra i programmi educativi anche ai fini della armonizzazione delle professioni.

EUROPEAN COMMUNITY AND CULTURAL COMMUNITY

The Universality of the problem, we are faced with, suggests a new kind of scientific and cultural engagement: and the European Community is the dimension in which we insert ourselves into the life of the World-Wide Community, a dimension that appears in this country as the only one in which to operate politically. Science and culture are, therefore, the two competent sectors that must open up to community action. The first, destined to exalt a European Science that knows how to apply Science and Technology to the problems of man and his environment. The second, destined to the formation of the new citizen in a European dimension, projected to assure the free movement of man and of his work within the Community and, by this, in tomorrow's World. It is, therefore, necessary that the member nations work together mobilizing Universities and Research Centres on those themes on which the conditions of the modern government of Peoples depends, not neglecting that which is to be done for developing countries.

A Scientific Community can-not be put beside a cultural one; and this directly involves the school. Very little has been done in this field. Instead, a deep rooted cultural action, is needed, and that makes our school programmes compatible with the responsibility of Community citizenship, open towards new responsibilities and towards a policy of participation in a new world order.

An undertaking that is certainly not easy, if we realize that Europe and the World are taking a turn towards a dangerous crisis with all the consequent implications. It is necessary, therefore, to prepare ourselves for profound upheavals, an « internal » reconstruction as well as a « foreign relations » one. The new

order of things calls for a new way of being, the creation of a new man capable of a new economy. Competences, to be exact, that we have identified, mainly in the school, science and culture. A Modern School, cast into the future, that the European Parliament should urge to express itself in solidity, preparation and capacity of being present in a transformed society. A school that is necessarily selective, open to the numerous initiatives and to the emulation race.

To such a school we must turn with courage, above all the Italians: in the course of new European responsibilities also the school has to become a field of comparison, of competition, and autonomous ruling, the common good being its finality. The reason for which, it is time that a University with faith in itself starts off in the direction of self government as independent awareness of common responsibility.

COMMUNAUTE EUROPEENNE ET COMMUNAUTE CULTURELLE

L'importanza mondiale dei problemi qui se presentano a noi richiede un impegno scientifico e culturale che si esprima per nuove misure; la Comunità europea è la dimensione attraverso la quale noi partecipiamo alla vita della Comunità mondiale, dimensione che appare come la sola possibile per agire sul piano politico a nostra epoca. I domini scientifico e culturale sono dunque i due settori nei quali può aver luogo l'azione della Comunità. Il primo a la funzione d'exasperare una scienza europea capace di applicare la scienza e la tecnologia ai problemi dell'uomo nel suo ambiente. Il secondo deve occuparsi della formazione del nuovo cittadino, al livello europeo, garantire la libera circolazione dell'uomo e del lavoro all'interno della Comunità e, per conseguenza, nel mondo di domani. Il

est donc nécessaire que les pays de la Communauté travaillent ensemble, au niveau de l'Université et de la recherche, sur les thèmes liés aux conditions du gouvernement moderne des peuples, sans oublier de s'occuper des pays en voie de développement.

La Communauté dans le domaine scientifique doit aller de pair avec la Communauté dans le domaine culturel, et cette dernière est liée directement aux problèmes de l'instruction.

Peu de choses ont été réalisées dans ce domaine et il faut promouvoir une action culturelle qui agisse en profondeur et permette aux programmes des écoles italiennes d'être compatibles avec les responsabilités des citoyens de la Communauté et prendre de nouvelles responsabilités afin de participer au monde nouveau qui s'annonce.

Il s'agit d'une mission difficile à remplir car l'Europe et le monde sont au bord d'une crise dangereuse avec toutes les conséquences que cela implique. Il faut donc être prêt à opérer de grandes transformations, c'est à dire restructurer à l'intérieur et restructurer sur le plan des « relations extérieures ». Cette nouvelle organisation requiert une nouvelle manière de se comporter, un homme nouveau capable de créer une économie nouvelle. Ces problèmes relèvent, comme nous l'avons dit, de l'instruction, de la science et de la culture. L'instruction moderne doit être orientée vers le futur et le Parlement européen devra lui demander de s'exprimer par une préparation solide et par une présence authentique dans la société transformée. Elle sera nécessairement sélective, ouverte à des initiatives multiples et à l'émulation, et c'est avec courage que nous devons — surtout en Italie — revenir à une instruction de ce type: dans le cadre des nouvelles responsabilités européennes, l'école doit permettre la confrontation, la compétition et l'autonomie d'action pour le bien commun. Le moment est donc venu pour l'Université de reprendre confiance en elle-même et de se réaliser dans l'autonomie tout en ayant conscience des responsabilités communes.

VINCENZO USSANI jr.

L'EUROPA MERIDIONALE E L'INSEGNAMENTO TERZIARIO *

A sempre più vasta eterogeneità della popolazione studentesca e a mutati bisogni pedagogici delle società democratiche europee tecnicamente avanzate via via nel tempo corrispondono, soprattutto a livello postsecondario, una sempre maggiore diversità nella domanda individuale e l'esigenza di una grande varietà di idoneità e di qualificazioni. Di qui l'insufficienza del classico insegnamento superiore di tipo universitario e la necessità di trasformarlo in un sistema d'insegnamento terziario o post-secondario, che comprenda tutte le forme d'insegnamento destinate ai giovani e agli adulti — a partire dall'età minima di 17-19 anni —, e che sia caratterizzato da ampio diversificarsi di livelli e di finalità, di condizioni di ammissione ai corsi e di istituzioni. E poiché l'insegnamento post-secondario comprende — o dovrebbe comprendere — accanto alle forme d'insegnamento destinate ai giovani anche quelle destinate agli adulti, allo scopo di permettere loro di ottenere nuove qualificazioni professionali ovvero soltanto un arricchimento culturale, l'insegnamento terziario derivante da profonda trasformazione del sistema classico e tradizionale non implica — o non dovrebbe implicare — continuità necessaria, né fra insegnamento secondario e terziario, né fra diversi livelli o diversi campi dell'insegnamento terziario.

Da constatazioni e da principi fondamentali del genere ha preso — o dovrebbe prendere — avvio la politica europea dell'insegnamento, tenendo conto delle differenze fra Paese e Paese: differenze di politica generale, di strutture politiche e socio-economiche, di gerarchie di valori proprie delle varie società. Senza pretesa, quindi, di arrivare ad una soluzione unica per i vari Paesi europei o di proporre a modello sistemi educativi o pedagogici propri di un singolo Paese o di un gruppo di Paesi dell'Europa. Anche se, a dispetto delle differenze, una relativa omogeneità si ritrova presso alcuni Paesi dell'Europa centro-settentrionale (Francia, Inghilterra, Norvegia, Olanda, Repubblica Federale Tedesca, Svezia e Svizzera), e, non troppo diversamente, ancora

maggiori analogie emergono tra Paesi dell'Europa meridionale (Cipro, Francia, Grecia, Italia, Portogallo, Spagna e Turchia), a confronto di notevoli differenze di fondo, pur innegabili. Singolare caso resta quello della Francia, per la sua posizione geografica a mezza via, per così dire, tra l'Europa centro-settentrionale e la meridionale, e per l'influsso esercitato, ad esempio, sull'Italia e la Spagna attraverso il modello di Università « napoleonica ».

Le differenze più evidenti fra i Paesi dell'Europa meridionale, per quanto riguarda l'insegnamento post-secondario, sono soprattutto di ordine politico e di ordine economico: quattro Paesi su sette sono entrati soltanto di recente nella famiglia dei Paesi democratici, dopo esperienze totalitarie più o meno lunghe, mentre i loro diversi tipi di sviluppo economico non possono non avere influsso sulle strutture dell'insegnamento terziario e a loro volta subire le reazioni esercitate sull'economia da quelle stesse strutture. Va inoltre considerato che la pur comune tradizione universitaria non è ugualmente antica nei paesi dell'Europa meridionale, o che in alcuni di essi — l'Italia e la Spagna, ad esempio — ha avuto gran peso, pur se via via nel tempo meno grave, il modello francese o « napoleonico », in altri — la Grecia e la Turchia — il modello tedesco, in non pochi, ma non in ugual misura e più recentemente, il modello statunitense.

Le analogie fra i Paesi dell'Europa meridionale non vanno ricercate solamente nell'evoluzione sociale, che pur presenta rilevanti aspetti comuni, ma anche e soprattutto nel lungo identificarsi dell'insegnamento superiore con l'universitario, che ha tuttavia la sua giustificazione, anche storica, in un'antica tradizione culturale: in questa resta peraltro solido fondamento per lo sviluppo del sistema educativo o si ritrova una favorevole base per la trasformazione del sistema classico e tradizionale in sistema d'insegnamento terziario, pur con i problemi posti dai nuovi rapporti con insegnamenti diversi per livello e per tipo. E non è da trascurare che il comune fondo socio-culturale sembra condurre i giovani e le loro famiglie, nei Paesi dell'Europa meridionale certamente assai più che in quelli dell'Europa centro-settentrionale, a giudicare la promozione sociale sul diploma, l'universitario in particolare, inteso come simbolo sociale piuttosto che come attestazione di perfezionamento culturale. Altre analogie sono rappresentate dal moltiplicarsi, a partire dagli anni 1968 e 1969, di riforme talora con-

* Per queste pagine ho tratto largo profitto dal volume *La réforme de l'enseignement tertiaire dans l'Europe d'aujourd'hui*, pubblicato a cura del Consiglio della Cooperazione culturale del Consiglio d'Europa, Strasburgo 1978, e dai documenti del Consiglio d'Europa DECS/ESR-Mérid. (79) 1, 11, 15, 19 rév., nei quali è sintetizzato il risultato delle indagini e delle discussioni del Gruppo di lavoro sulla riforma e lo sviluppo dell'insegnamento terziario (post-secondario) nell'Europa meridionale, del quale ho fatto parte come rappresentante italiano.

tradditorie in un quadro di generale mobilità, tra cambiamenti condotti a compimento o rimasti allo stadio di ipotesi; ovvero dai problemi dell'accesso dei giovani all'insegnamento terziario, della loro formazione e impiego, del ruolo degli insegnanti, dei rapporti fra sistema educativo in genere e insegnamento terziario, della scarsa partecipazione degli studenti, dell'autonomia e da altri ancora.

In **Francia** l'insegnamento terziario è variamente destinato con diversi caratteri o ai giovani studenti, e continua allora ad esser chiamato « insegnamento superiore », o agli adulti, e viene allora detto « formazione continua o permanente ». Nel primo caso l'insegnamento terziario va distinto in sistema universitario, al quale appartengono appunto le Università, e in sistema non universitario, al quale appartengono le « Ecoles », « grandes » o « moyennes ».

Le Università francesi, in numero di 71 (13 solamente a Parigi), sono di fatto federazioni di « Unités d'Enseignement et de Recherche » (U.E.R.), in numero di 800. Riorganizzate sui principi della partecipazione e della autonomia, propri della « loi d'orientation » del 12 novembre 1968, sono amministrate da un « Conseil de l'Université » e dirette dal Presidente di quel « Conseil », eletto per cinque anni, con mandato non revocabile e non rinnovabile. Fanno parte del « Conseil de l'Université », alla pari, insegnanti e studenti eletti dai rispettivi colleghi, e ancora alcuni rappresentanti del personale amministrativo dell'Università e personalità ad essa estranee, scelte per competenza e per il loro ruolo nell'amministrazione regionale, in numero non inferiore a un sesto e non superiore a un terzo del totale dei componenti il « Conseil ». Le U.E.R. hanno anch'esse un « Conseil », costituito in forme analoghe (ma con partecipazione facoltativa delle personalità estranee all'Università), e sono dirette da un Direttore o Decano. Mentre il principio della partecipazione non sembra aver avuto gli effetti sperati, perché il tasso medio di partecipazione alle elezioni studentesche si aggira intorno al 25% (fatta eccezione per le minoranze sindacali e politiche; il fenomeno ha appesantito l'atmosfera dei « Conseils de l'Université » e, in minor misura, dei « Conseils d'U.E.R. »), il principio dell'autonomia par che abbia avuto effetti migliori, soprattutto nel campo pedagogico, a confronto della situazione anteriore al 1968; l'indipendenza degli insegnanti o libertà accademica è rimasta apprezzabile.

Quanto all'accesso all'Università, esso è aperto a chiunque posseda un qualsiasi baccalaureato: se

tuttavia per gli studi scientifici si esigono certi baccalaureati o si esercita talora un certo controllo sull'accesso agli studi di medicina, all'Università parigina di Vincennes si accettano studenti non provvisti di titolo abitualmente richiesto. I programmi universitari, benché la funzione inconfessata del sistema universitario sia ormai di assicurare un insegnamento di massa e la sua missione quella di formare i quadri medi, sono formalmente pianificati in tre cicli di due anni, a tempo parziale e sostanzialmente incentrati su una disciplina. Il primo ciclo è di formazione e orientamento, e al suo termine si ottiene, dopo due anni di studi, un diploma di « Etudes Universitaires Générales » (D.E.U.G.) in diritto, scienze economiche, amministrazione economica e sociale, lettere e arti, scienze umane, scienze, teologia, scienze e tecniche delle attività fisiche e sportive; il secondo ciclo è di approfondimento in una specialità scelta, e al suo termine si ottiene, dopo un anno di studi, la « Licence » o, dopo due, la « Maîtrise », che attestano o una formazione scientifica fondamentale o molto più raramente una formazione scientifica e tecnologica con fine professionale; il terzo ciclo è di alta specializzazione e di formazione alla ricerca, e al suo termine si ottiene, dopo un anno, un diploma di studi superiori specializzati (D.E.S.S.), dopo due anni un dottorato di terzo ciclo, dopo tre anni un diploma di dottore ingegnere (D.D.I.), se il candidato è in possesso di un diploma di ingegnere, o infine un dottorato di Stato, che è il grado universitario più alto. Nella molteplicità dei diplomi si manifesta chiaramente il desiderio di moltiplicare i titoli intermedi.

Nel sistema non universitario sono, con caratteri di eterogeneità a differenza della omogeneità propria del sistema universitario, le « Grandes Ecoles » e le « Ecoles Spécialisées », private e con statuti propri, e i « Lycées Techniques », scuole pubbliche con il medesimo regime e sotto la tutela di vari ministeri. La partecipazione non è analoga a quella presso le Università: gli studenti partecipano, ma fuori degli organi direttivi; gli insegnanti hanno minore influenza che nel sistema universitario; il potere è soprattutto nelle mani del Direttore e dell'organo di tutela che l'ha nominato; l'autonomia non pare raggiungere gli stessi livelli che nelle Università. L'accesso alle « Grandes Ecoles » è aperto a studenti che, dopo il baccalaureato, hanno compiuto studi preparatori per due anni nella scuola secondaria, presso i Licei; alle « Ecoles Spécialisées » si accede direttamente dall'insegnamento secondario, così come ai « Lycées Techniques », ma sempre

attraverso procedure selettive e nell'ambito del *numerus clausus*. I programmi non sono in realtà formalmente pianificati in cicli, ma si può discorrere di cicli corti (« Lycées Techniques »), di cicli medi (« Ecoles Spécialisées »), e di cicli lunghi (« Grandes Ecoles »); ed essi sono a tempo pieno, incentrati su una professione, allo scopo di formare le « élites » del Paese, con sbocco largamente assicurato sul mercato del lavoro: basti ricordare, ad esempio, fra i cicli lunghi le « Ecoles Nationales Supérieures des Mines » di Parigi, o le « Ecoles Normales Supérieures », o l'« Ecole de Hautes Etudes Commerciales »; fra i cicli medi l'« Ecole de Notariat » o le « Ecoles de Marine Marchande », o l'« Ecole de Photo et de Cinématographie »; fra i cicli corti, quelli che preparano a « Brevets de Techniciens Supérieurs » (B.T.S.), in campi come quelli dell'edilizia, della micromeccanica, della costruzione navale, dell'enologia.

Nel sistema universitario esistono infine delle istituzioni « ibride », che rassomigliano più o meno alle « Ecoles »: le « Ecoles Nationales d'Ingénieurs » (E.N.S.I.), ad esempio, o gli « Instituts Universitaires de Technologie » (I.U.T.), e, in qualche misura, le U.E.R. mediche, con programmi talora di ciclo corto, con finalità essenzialmente professionale e insegnamento a tempo pieno. L'accesso è regolato da procedure selettive, talvolta assai attenuate dall'assenza d'un vero *numerus clausus*, come avviene per il terzo ciclo.

L'insegnamento terziario destinato agli adulti, o formazione professionale continua nel quadro dell'educazione permanente, è regolato da una legge del 16 luglio 1971 ed ha lo scopo « di permettere l'adattamento dei lavoratori ai cambiamenti delle tecniche e delle condizioni di lavoro, di favorire la loro promozione sociale con l'accesso ai differenti livelli della cultura e della qualificazione professionale e il loro contributo allo sviluppo culturale economico e sociale ». Se per parte loro i datori di lavoro devono contribuire al finanziamento degli « stages » di formazione nella misura dell'1% dei salari pagati nell'anno in corso, e lo Stato si fa carico del finanziamento dei tipi di formazione ritenuti prioritari, i lavoratori d'altra parte hanno il diritto di ottenere un congedo-formazione remunerato e regolato dalla legge nelle modalità e nella durata, per seguire la formazione di loro scelta. Sondaggi periodici tra coloro che hanno partecipato a « stages » di formazione hanno attestato che le attese dei salariati concernevano l'arricchimento personale, l'aggiornamento delle conoscenze per

la sicurezza dell'impiego e la ricerca di una promozione nell'impresa. Il bilancio della formazione professionale continua par essere largamente positivo e l'assoluta maggioranza dei partecipanti agli « stages » soddisfatta: pur se occorre sottolineare che il sistema educativo tradizionale ha contribuito molto poco allo sforzo nazionale di formazione degli adulti.

Anche in **Spagna** l'insegnamento terziario può essere *grosso modo* distinto in sistema universitario e in sistema non universitario. Le Università statali spagnole sono 23, sottoposte a riorganizzazione dalla legge generale dell'agosto 1970 sull'insegnamento e il finanziamento della riforma dell'insegnamento. Questa legge ambiziosa, che avrebbe dovuto creare negli anni 1970-1980 un nuovo sistema completo, integrato, flessibile e più democratico, non ha dato tuttavia tutti i risultati previsti e in parte non è stata applicata: nel frattempo o sono rimasti vivi i grandi orientamenti della legge Moyano del 1869 o sono state progettate nuove riforme: un « Proyecto de ley organica de autonomia universitaria » del 10 agosto 1979, ad esempio, è stato recentemente presentato al Parlamento dal Ministero delle Università e della Ricerca, istituito con decreto reale del 5 aprile 1979. Comunque, ancora vigente la legge generale del 1970, ogni Università è il centro di una Accademia comprendente Facoltà, Scuole Tecniche Superiori, Scuole Universitarie, Scuole di insegnamento professionale di terzo grado, Collegi Universitari e Città Universitarie, nonché servizi destinati agli studenti. Le Facoltà rilasciano i titoli accademici e sono governate da un Decano, che ha un mandato di tre anni, è responsabile dell'insegnamento ed è affiancato da vice-decani nominati su sua proposta dal Rettore; un Consiglio di Facoltà, composto da studenti e in maggioranza da insegnanti, assiste il Decano nell'amministrazione. Le Scuole Tecniche Superiori — fatta eccezione per quelle di Madrid e di Barcellona, ordinate come Università politecniche specifiche —, sono integrate nell'Accademia e, analoghe alle Facoltà, ricoprono il campo delle scienze tecnologiche. Le Scuole Universitarie, con ciclo unico di tre anni e governate da un Direttore, un Consiglio di Scuola e un Consiglio Generale, hanno programmi speciali, che non esistono nelle Facoltà: si ricordino, ad esempio, le Scuole Normali e le Scuole di insegnamento tecnico di ciclo corto. Le Scuole di insegnamento professionale di terzo grado, previste dalla legge del 1970, non sono state ancora istituite. I Collegi Universitari sono stati creati là

dove era insufficiente il numero degli studenti per giustificare l'esistenza di una Università: l'insegnamento è limitato al primo ciclo e il governo è affidato ad un Direttore nominato dal Rettore dell'Università, con l'assistenza di un organo collegiale composto da insegnanti e studenti. L'amministrazione dell'Università spetta al « Patronato », all'Assemblea Generale, al Rettore, al Consiglio di direzione e al Direttore. Il « Patronato » è un organo di coordinamento tra società e Università, è composto da membri nominati dal Ministero competente su proposta degli organismi amministrativi e professionali della regione, ma comprende anche rappresentanti degli insegnanti e degli studenti. L'Assemblea Generale è l'organo collegiale più vasto dell'Università, nel quale i vari livelli universitari sono rappresentati in proporzioni variabili. Il Rettore, superiore autorità dell'Università, è nominato dal Ministero competente su proposta dell'Assemblea Generale ed è assistito nelle sue funzioni dal Consiglio di direzione, a sua volta composto dai vice-rettori, dal Direttore, dai Decani, dai Direttori delle diverse istituzioni universitarie, dal Segretario e da rappresentanti degli insegnanti e degli studenti. Le Università godono di una autonomia ufficiale sia nella gestione e nell'amministrazione dei loro centri e servizi, sia nel controllo dei centri privati da loro dipendenti, sia nella scelta dei programmi e dei sistemi d'insegnamento o dei metodi di ricerca e dei metodi pedagogici: è tuttavia sempre presente e condizionante l'autorità ministeriale, assistita da un Consiglio nazionale delle Università, composto da tutti i Rettori e i Presidenti dei « Patronatos ».

L'accesso all'insegnamento terziario di tipo universitario è regolato dalla legge 24 luglio 1974 e dall'ordinanza del 9 gennaio 1975 sugli esami di ammissione, conforme a criteri selettivi assai discussi e criticati o ritenuti insufficienti a giudicare l'idoneità o meno degli studenti in possesso del baccalaureato (tre anni) e provenienti dal ciclo preparatorio all'Università (C.O.U.) della durata di un anno. Possono accedere all'insegnamento terziario anche coloro che abbiano più di 25 anni e non siano in possesso del baccalaureato, purché abbiano superato una serie di esami stabiliti da ogni Università; possono seguire i corsi gli uditori liberi, con l'obbligo di sottoporsi ad un esame di controllo solamente nella sezione alla quale sono iscritti. Conforme alla legge generale del 1970, i programmi sono formalmente pianificati in studi universitari di ciclo lungo e di ciclo corto. Gli studi universitari di

ciclo lungo si seguono presso le Facoltà e le Scuole Tecniche Superiori, riguardano le discipline tecniche e umanistiche tradizionali, e si dividono in tre cicli non tutti ancora istituiti: un primo ciclo di tre anni, con materie di base dell'indirizzo scelto e un diploma finale abilitante alla professione con titolo di « Diplomado »; un secondo ciclo di due anni, che mette l'accento sulla informazione e la specializzazione, e rilascia il titolo di « Licenciado » (architetto o ingegnere); un terzo ciclo, adatto a preparare alla ricerca e all'insegnamento ai livelli superiori, con il titolo finale di Dottore. Gli studi universitari di ciclo corto si seguono per un periodo unico di tre anni presso le Scuole Universitarie, vale a dire le Scuole Normali, che formano i docenti dell'insegnamento generale di base, le Scuole di Commercio, che danno una formazione commerciale, e le Scuole di Ingegneria Tecnica o di Architettura Tecnica: Scuole tutte che, prima della legge generale del 1970, erano orientate tecnicamente e professionalmente ed erano considerate di livello medio, ma integrate nell'Università da quella legge, hanno visto i loro programmi ravvicinati a quelli del primo ciclo delle Facoltà e delle Scuole Tecniche Superiori. Analogamente integrato apparirebbe l'insegnamento professionale di terzo grado, destinato ai giovani di 20 o 21 anni, già titolari di un diploma di primo ciclo universitario, ovvero provenienti dal C.O.U. e da corsi di formazione tecnica specializzata o dall'insegnamento professionale di secondo grado: consacrato alla formazione di tecnici altamente specializzati, esso prevede una durata di due anni.

Nel sistema terziario non universitario vanno collocati l'insegnamento professionale di secondo grado e gli insegnamenti propri delle Accademie militari, delle Scuole Navali e dell'Istituto Nazionale di Educazione Fisica. Le Scuole d'insegnamento professionale di secondo grado possono essere pubbliche o private, dipendono dall'autorità ministeriale ed equivalgono ad Istituti politecnici. L'accesso dello studente è condizionato all'essere in possesso del baccalaureato e all'aver seguito un insegnamento professionale di primo grado e il C.O.U. L'insegnamento professionale di secondo grado ha la durata di due o tre anni, mira soprattutto alla pratica professionale e, dopo un approfondimento delle conoscenze già acquisite negli studi di baccalaureato, rilascia un diploma di tecnico specializzato a chi superi l'esame finale. Le materie di studio sono: agricoltura, arte della navigazione sul mare e pesca,

metallurgia, elettricità, chimica, arte tessile, amministrazione alberghiera e turismo, arte della stampa, disegno, automobilistica, marketing, pubbliche relazioni e informatica. I titolari del diploma di tecnico specializzato possono accedere: alle Scuole Universitarie nelle quali si insegnino materie analoghe, alle Facoltà e alle Scuole Tecniche Superiori dopo aver superato l'esame che approvi e confermi il C.O.U., all'Insegnamento professionale di terzo grado dopo un corso preparatorio di formazione complementare. Le Accademie militari e le Scuole Navali, per l'esercito, l'aeronautica e la marina, vincolate ovviamente soprattutto al Ministero della Difesa, offrono un insegnamento di livello universitario, con condizioni di accesso, durata di studi e programmi analoghi a quelli delle altre istituzioni di insegnamento superiore; esistono inoltre scuole specializzate per ogni arma; chi vuole entrare nella marina mercantile può formarsi alla Scuola della marina da guerra. L'Istituto Nazionale di Educazione Fisica prepara appunto i professori di educazione fisica, attraverso quattro corsi di livello universitario, ai quali si accede alle stesse condizioni che all'università¹.

Molto mobile e vario appare il quadro dell'insegnamento terziario in **Portogallo**, soprattutto se si riva, anche per poco, a situazioni in Paesi dell'Europa meridionale più nuove per riforme ormai consolidate delle più antiche strutture, o a situazioni meno nuove per riforme non ancora interamente applicate e già superate da altre pur ancora allo stadio progettuale. Innovazioni nel sistema di tipo universitario cominciarono ad apparire in Portogallo, benché con ritardo rispetto ad altri Paesi messi a prova da dura contestazione giovanile, nel 1973, quando alle quattro Università di tipo tradizionale (quella di Coimbra; quella di Porto; quelle di Lisbona, la classica e la tecnica) si affiancarono nuove Università, vale a dire l'Università Nuova di Lisbona, l'Università di Aveiro, l'Università di Minho e gli Istituti Universitari di Evora e delle Azzorre. Mentre le Università tradizionali — fatta eccezione per l'Università Tecnica di Lisbona, con statuto speciale e grande autonomia delle Scuole che la compongono —, erano strutturate in Facoltà e offrivano i classici insegnamenti umanistici, scientifici e tecnologici, le Università nuove — fatta ancora una volta eccezione per l'Università Nuova di Lisbona —, furono organizzate in dipartimenti e offrono l'insegnamento di discipline poco approfondite o non prima studiate, per di più inserite nella prospettiva di sviluppo

regionale. Riconducibili al sistema terziario di tipo non universitario, sempre nel 1973 (legge 402), furono creati gli Istituti Politecnici di Covilhã e di Vila Real, allo scopo di fornire formazioni superiori corte e a carattere essenzialmente pratico e professionale.

Dopo la rivoluzione del 1974, o meglio a partire dal 1975, le innovazioni si sono fatte più numerose e incisive, attraverso l'integrazione nel sistema d'insegnamento superiore, se pure con scarso successo, così com'era avvenuto per gli Istituti Politecnici di Covilhã e di Vila Real, di antichi Istituti d'insegnamento medio (gli Istituti Commerciali e Industriali); ovvero attraverso la creazione nell'ottobre 1977 dell'Insegnamento superiore corto, destinato a formare tecnici di livello superiore intermedio, educatori e insegnanti per la scuola obbligatoria, a equilibrare la distribuzione degli studenti nei differenti indirizzi di studi, a costituire una reale alternativa dell'insegnamento universitario diversificando l'insegnamento superiore, a promuovere e sviluppare l'espansione e la regionalizzazione dello stesso insegnamento superiore. Nell'Insegnamento superiore corto, che coprirà i campi della sanità, dei servizi, della tecnologia industriale, dell'agricoltura-allevamento e dell'educazione, sono già in corso di integrazione le Scuole di « Regentes Agrícolas » di Coimbra e di Santarem, o saranno integrati, ad esempio, gli Istituti Superiori di Contabilità e Amministrazione di Lisbona, Coimbra, Aveiro e Porto: negli anni prossimi saranno aperte altre Scuole Superiori Tecniche a Faro e a Setubal, a formare tecnici per l'industria, e Scuole Superiori d'Educazione nei distretti di Viana do Castelo, Braga, Vila Real, Porto, Castelo Branco, Leiria, Beja e Faro.

Quando in una stessa località esisteranno due o più Scuole Superiori, esse formeranno un Istituto Superiore con funzione coordinatrice simile a quella d'una Università rispetto ad una Facoltà. Ma quel che appare più interessante, è che nel sistema di insegnamento superiore o terziario presto coesisteranno il settore universitario e il settore di insegnamento corto, certamente non paragonabili a compartimenti-stagno, perché già

→

¹ Per l'insegnamento superiore o terziario in Italia si veda quanto, da me scritto, è stato pubblicato dal Consiglio d'Europa nei documenti DECS/ESR-Mérid. (79) 20 e 21; ovvero il mio articolo *Los estudios superiores en Italia*, in « Revista de Educación », XXVI, 256-257, Madrid 1978, pp. 64 sgg.

è stata prevista la possibilità di passaggio dall'uno all'altro settore.

Altre istituzioni dell'insegnamento terziario, oltre le già citate, dipendono dal Ministero dell'Educazione: le Scuole Superiori di Odontoiatria di Lisbona e di Porto, le Scuole Superiori di Belle Arti delle stesse città, l'Istituto Superiore di Scienze del Lavoro e dell'Impresa, il Conservatorio Nazionale, il Conservatorio di Musica di Porto. Non dipendono dal Ministero dell'Educazione, ovviamente, l'Accademia militare, la Scuola Navale e la Scuola Nautica. Fra le istituzioni di insegnamento terziario privato vanno ricordate l'Università Cattolica, la Scuola Superiore di Organizzazione Scientifica del Lavoro, l'Istituto delle Nuove Professioni, l'Istituto Superiore di Psicologia Applicata, l'Istituto Superiore di Servizio Sociale, l'Istituto Superiore di Lingue e Amministrazione.

Fino al 1973-1974 le condizioni di accesso all'insegnamento superiore o terziario erano: aver concluso il ciclo complementare dell'insegnamento secondario, della durata di due anni, o undicesimo anno di scolarità, e superare un esame di idoneità alle Facoltà, incentrato sulla valutazione delle conoscenze dei candidati e in particolare sulle due materie del ciclo complementare scelte dagli studenti in funzione del corso superiore che desideravano frequentare. L'ammissione non conosceva alcuna limitazione quantitativa. Inoltre, a partire dal 1972, coloro che avessero superato i 25 anni e non possedessero le qualificazioni formali necessarie potevano sostenere un esame *ad hoc* d'accesso all'insegnamento superiore. Dopo la rivoluzione, se la norma concernente i candidati che avessero superato i 25 anni poté rimanere in vigore pur con alcuni cambiamenti, non fu invece possibile far sostenere agli studenti il contestato esame di idoneità. Sospese le iscrizioni al primo anno nel 1974-1975, l'anno seguente, 1975-1976, raddoppiato il numero dei candidati all'insegnamento superiore, fu riaperta l'iscrizione soltanto per gli studenti che avessero concluso la scuola secondaria l'anno precedente; per gli studenti che avevano terminato la scuola secondaria quell'anno stesso fu stabilita come condizione di accesso la frequenza obbligatoria di un anno vestibolare integrato da attività di Servizio Civico Studentesco e da corsi di carattere propedeutico. Nel 1976-1977 unico cambiamento concernente la norma d'accesso fu l'introduzione del *numerus clausus* nelle Facoltà di Medicina e di Medicina Veterinaria. Ma nel 1977-1978 fu nuovamente istituito un esame di accesso a livello nazionale,

destinato a selezionare i candidati che avessero terminato gli studi secondari un anno prima e apparissero più qualificati a seguire gli studi superiori; fu ad un tempo esteso il *numerus clausus* a tutti i corsi di insegnamento superiore e, abolito il Servizio Civico Studentesco, fu reso obbligatorio un Anno Propedeutico d'accesso all'insegnamento superiore, comprendente cinque materie insegnate per televisione con l'aiuto di testi. Si prevede, a partire dal 1980-1981, la conversione dell'Anno Propedeutico in dodicesimo anno di scolarità, anche se resterà immutato il regime di ammissione limitata per gli studenti che la termineranno. Frattanto, dal 1978-1979, i corsi complementari dell'insegnamento secondario (decimo e undicesimo anno) hanno subito una riforma, attraverso la determinazione di un nucleo di materie comuni e di un gruppo di discipline opzionali in cinque campi diversi, la frequenza di uno dei quali prepara sia all'inserimento nella vita attiva, sia alla prosecuzione degli studi superiori nelle Università e soprattutto nell'Insegnamento superiore corto.

Fino al 1978 le Università attribuivano i gradi accademici di baccelliere (3 anni), di licenziato (=laureato, 4-5 anni) e di dottore. Gli Istituti Politecnici e le Scuole Superiori formavano baccellieri e per qualche tempo hanno avuto la possibilità legale di rilasciare diplomi di licenza (=laurea). Per la legge 304 del 12 ottobre 1978 i diplomi di insegnamento superiore, abolito il grado di baccelliere, sono quelli di licenza, di post-laurea (=« post-graduation »), di dottorato e di aggregazione (in qualche misura paragonabile alla libera docenza). Le Scuole d'insegnamento superiore corto rilasciano il diploma di studi superiori (D.E.S.). Mentre alle altre scuole private il Ministero dell'Educazione riconosce il livello superiore dei corsi senza consentire corrispondenza alcuna ad un titolo accademico, ai diplomi dell'Università Cattolica è attribuito lo stesso valore che a quelli dell'insegnamento statale².

VINCENZO USSANI jr.
Ordinario di lingua e letteratura
latina nell'Università degli studi
di Roma

² La seconda parte di quest'articolo, che sarà pubblicata nel n. 2 di « Universitas », riguarderà l'insegnamento terziario in Grecia, Cipro, Turchia, e comprenderà le conclusioni.

ADVANCED EDUCATION IN SOUTHERN EUROPE

The changing needs of the democratic and technically more advanced society feel, by now, the insufficiency of the usual Higher Education of the University and the necessity to transform it into a system of advanced studies or post-secondary education assigned not only for young people but also for adults.

In Southern European Nations the most evident differences as regards post-secondary education are, above all, of a political and economic nature; instead, the analogies should be looked for not only in the social evolution more or less common to all, but above all in the identification of advanced education with the University one and in the multiplication of sometimes contradictory reforms in a picture of general mobility. France remains a singular case, situated, as it is, between North-Central Europe and Southern Europe.

In France advanced education is variously assigned either to young students (« Higher Education ») or to adults (« continual or permanent education »). The Universities have been reorganized on autonomy and participation principles; the entrance is open to anyone holding (Higher School Certificate) a « baccalauréat », even though a certain control is exercised in a few types of studies; the programmes are planned in three cycles of two years each. Included in the non-University system are the « Grandes Ecoles », the « Ecoles Spécialisées » and the « Lycées Techniques » with its own rules and criteria.

Also in Spain, Advanced Education can be divided into University and non-University, the Universities are

in a phase of reorganization within the span of the general Educational reform still in operation. The entrance is regulated by selective criteria. In the non-University system are included secondary professional education and specific education of the Military Academy and similar Institutes.

Movable and various is the picture of Advanced Education in Portugal, divided, as it is, between the education given in the old structured Universities and that given in the recently established Universities (after 1975). It is the recent establishment of a short Higher Education course (for the formation of technicians in the different fields, of compulsory school educators and teaching staff) which will co-exist with the Department of University Education, being also foreseen the possibility of passing from one to the other. The entrance to Advanced Education is regulated by selective criteria.

L'EUROPE MERIDIONALE ET L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Les besoins des sociétés démocratiques techniquement avancées ont changé, l'insuffisance de l'enseignement supérieur classique de type universitaire se fait désormais sentir et il est devenu nécessaire de le transformer en un enseignement « tertiaire » ou postsecondaire, destiné aussi bien aux jeunes qu'aux adultes.

Dans les nations de l'Europe méridionale, les différences les plus évidentes, en ce qui concerne l'enseignement postsecondaire, sont surtout d'ordre politique et économique; par contre, on trouve des analogies, tout d'abord dans l'évolution sociale à peu près semblable, et sur-

tout dans l'identification de l'enseignement supérieur avec l'enseignement universitaire et dans la multiplication des réformes, souvent contradictoires dans le cadre d'une mobilité générale. La France est un cas particulier, en raison de sa position entre l'Europe du Centre-Nord et l'Europe méridionale.

En France, l'enseignement tertiaire est différent selon qu'il s'adresse aux jeunes étudiants (« enseignement supérieur ») ou aux adultes (« formation continue ou permanente »). Les Universités ont été réorganisées à partir des principes de participation et d'autonomie; pour s'inscrire, il suffit d'être titulaire du baccalauréat mais on effectue toutefois un contrôle dans certains cas; les programmes sont répartis en trois cycles de deux ans chacun. Le système non-universitaire comprend les « Grandes Ecoles », les « Ecoles Spécialisées » et les « Lycées Techniques » organisés selon des critères particuliers.

En Espagne aussi, l'enseignement tertiaire peut être universitaire et non-universitaire. Dans le cadre de la réforme générale de l'enseignement qui a lieu actuellement, la réorganisation des Universités est en cours. L'admission est réglementée par des critères sélectifs. Dans le système non-universitaire, on trouve l'enseignement professionnel du second degré et l'enseignement des Académies militaires et des Instituts du même genre.

Au Portugal, l'enseignement tertiaire est mobile et varié; il comprend les anciennes Universités et les Universités nouvelles instituées après 1975. On a créé récemment l'Enseignement Supérieur court (pour la formation des techniciens dans les différents domaines, celle des éducateurs et des enseignants des cycles de l'instruction obligatoire, etc.) qui coexistera avec le secteur de l'enseignement universitaire, le passage de l'un à l'autre étant possible. L'admission à l'enseignement supérieur est réglementé par des critères sélectifs.

IL DIPARTIMENTO NEI SISTEMI UNIVERSITARI MODERNI: CONFRONTI E PROSPETTIVE *

JOHN H. VAN DE GRAAF

Dovunque si discuta di vasti cambiamenti strutturali o di riforme alla base stessa delle istituzioni universitarie, è inevitabile che il concetto di dipartimento entri a far parte del dibattito. Oggi questo accade sia dove l'entità chiamata « dipartimento » rappresenta un'unità costitutiva fondamentale del sistema — come oggi negli Stati Uniti o in Inghilterra — sia dove prevalgono altre entità dai dipartimenti, cioè cattedre o istituti, come nella Germania Federale o in Italia. Essendo nel mondo anglosassone i dipartimenti quelli che dominano il paesaggio accademico, non è insolito che siano messi sotto accusa da affermazioni generiche circa l'« egemonia » dei dipartimenti o, più semplicemente, circa il « dipartimentalismo » che viene accusato di inibire il raggiungimento di quegli ideali ineccepibili come la cooperazione interdisciplinare, il buon insegnamento e perfino la creatività stessa. Nei pressi del Continente, quando si parla di uno strumento innovativo capace di promuovere proprio quegli ideali menzionati sopra, si invoca prontamente il concetto di dipartimento.

Tuttavia, una riforma basata sull'istituzione di dipartimenti è di per sé facile bersaglio per quei critici che si richiamano confusamente alle ben note accuse mosse ai dipartimenti nei paesi in cui queste entità fanno parte integrale della struttura.

Così il cerchio del dibattito si chiude anche quando valica i confini nazionali. Di solito, fautori come oppositori dei dipartimenti prescindono dalle caratteristiche istituzionali fondamentali sia del proprio sistema che di quello altrui, e tendono a non tener conto del modo in cui « dipartimenti » o « cattedre », « istituti », « seminari » o « centri » sono inseriti, perlopiù come conseguenza di una lunga evoluzione storica, nel vasto contesto strutturale di un dato paese. Scopo di questa disamina, dunque, è quello di analizzare i modi in cui, in determinati sistemi nazionali, si sono sviluppate istituzioni ai livelli inferiori del sistema universitario; esaminare le varie implicazioni del concetto di dipartimento e di passare in rassegna alcuni tentativi di riforma fatti a partire dal 1960 circa, soprattutto in un paese del Continente come la Germania Federale. Il concetto di dipartimento può comprendere vari problemi e questioni la cui rilevanza varia molto da un paese all'altro.

I problemi alla base della riforma

Il problema chiave alla base di quasi tutti i tentativi di cambiamenti strutturali — sia nelle Università che in altre istituzioni sociali — è quello

dell'efficiente funzionamento amministrativo: quale sarà la struttura che consentirà a una data istituzione di essere gestita il più efficacemente possibile dal punto di vista dei compiti e delle funzioni che è chiamata ad assolvere? I dipartimenti accademici — o i loro equivalenti — vengono considerati terreni di base per lo svolgimento delle funzioni fondamentali dell'Università, come ricerca pura e applicata, insegnamento per i laureati e non laureati, formazione professionale o servizi alla società. A seconda della priorità di un compito specifico o di compiti specifici in una particolare unità, la sua struttura opererà più o meno efficientemente. Tuttavia, compiti specifici a parte, si ritiene generalmente che alcune caratteristiche organizzative facilitino l'efficace funzionamento delle unità accademiche, come, per esempio, flessibilità, disponibilità alla cooperazione tra unità e capacità di coordinare le attività interne. Qui sorge la questione aggiuntiva della dimensione. Le grandi unità accademiche tendono a essere troppo ingombranti per poter cooperare efficacemente con altre unità o per consentire un coordinamento fra i propri processi interni. Se ben gestita, la loro amministrazione è talmente complessa da far spesso perdere alla direzione i contatti con le funzioni quotidiane dei suoi membri. Può sembrare che unità molto piccole siano flessibili, ma in realtà sono poco adattabili sia internamente che esternamente, e se sono troppo numerose e frammentate, qualsiasi tipo di coordinamento, teso a incoraggiare una differenziazione efficace, risulterà estremamente difficile. Il secondo problema da enucleare, è quello della specializzazione nelle varie discipline in contrapposizione alla cooperazione. Il modo in cui sono strutturate le unità al livello più basso del sistema accademico può fortemente influenzare le modalità con cui lo studioso svolge le proprie attività accademiche, sia all'interno che all'esterno dell'unità stessa. Come scrivono due autori inglesi: « anzi, per la maggioranza degli studenti e per molti membri del corpo accademico, non è esagerato affermare che il dipartimento della singola disciplina è l'università » (Moodie e Eustace, 1974, p. 60; corsivo nell'originale). Per contro, quindi, il modo stesso in cui l'Università è divisa in dipartimenti o istituti, serve a determinare le discipline accademiche. E poiché queste suddivisioni fra dipartimenti tendono a essere simili per tutte le Uni-

(*) *Relazione tenuta nel seminario su « Aspetti e differenze dei vari sistemi universitari », svoltosi a Roma il 21-22 febbraio 1980.*

versità entro uno stesso sistema nazionale, le implicazioni dello schema oltrepassano decisamente le singole Università.

Il terzo problema chiave, attinente fino a un certo punto alla specializzazione nelle varie discipline, è quello dell'insegnamento in contrapposizione alla ricerca. La struttura continentale classica dell'istituto basato sulla cattedra, tendeva in realtà a favorire la ricerca, per lo meno nel contesto delle Università tedesche. Anche se a livello teorico l'insegnamento rivestiva uguale importanza della ricerca, esso era tuttavia destinato a svolgersi in stretto rapporto con quest'ultima e quindi a essere diretto agli studenti più dotati. Una struttura di questo tipo, con l'espansione verificatasi negli ultimi decenni, è risultata poco idonea a fornire un'istruzione di livello più basso alla maggioranza degli studenti. Per contro, il dipartimento americano non è stato esplicitamente ideato per la ricerca e tuttavia si è dimostrato relativamente adeguato sia all'insegnamento ai vari livelli, sia al perseguimento della ricerca.

Almeno in linea di massima, il problema seguente va nettamente distinto dai due precedenti. Si tratta della partecipazione al processo decisionale che, in Europa, è stata fonte di grandi controversie, mentre è molto meno problematica negli Stati Uniti. Nel « modello europeo » classico di governo accademico (Burton Clark, in Van de Graaf, et al., 1978, pp. 174-5) il cattedratico deteneva nel proprio ambito un'autorità formale assoluta (quasi nessuna donna ha raggiunto queste vette). L'*Ordinarius* tedesco, quale esemplare più perfetto della specie, regnava su un istituto autonomo con proprie attrezzature come biblioteche, laboratori, aule e un personale strutturato secondo una gerarchia che andava dal professore incaricato con tutte le carte in regola per essere cattedratico, fin giù agli assistenti ancora alle prese con il lavoro di dottorato. Qualesivoglia partecipazione nel processo decisionale da parte di questi colleghi minori del Herr Professor, dipendeva unicamente dalla magnanimità del medesimo. Perciò, non appena è esplosa la tensione nelle Università tedesche tradizionali nel 1967, la richiesta di democratizzazione diventò irrefrenabile. Difatti, come vedremo, alcuni istituti diventarono terreni per i primi esperimenti di rappresentatività tripartita paritetica negli organi accademici con la rappresentanza di professori, assistenti e studenti. Limitatamente, questa conquista fu quindi perfezionata legislativamente prima che la Coste Costituzionale riaffermasse in misura considerevole il predominio professorale.

Il quinto e ultimo problema, strettamente legato a quello della partecipazione, è la questione della dipendenza personale dei giovani accademici dai vari professori anziani per quanto riguarda titoli, promozioni e carriera. Questione che, ugualmente, è stata assai più acuta in Europa che non negli Stati Uniti (come per la partecipazione, le Università inglesi occupano anche qui una posizione intermedia fra gli Stati Uniti e l'Europa). Sempre per usare la Germania come esempio, lo studente veniva seguito da un solo professore, prima per il dottorato e in seguito per la qualifica più avanzata della *Habilitation*. Il più delle volte lo stesso professore agiva successivamente da *Doktorvater* e da *Habilitationsvater*. Se durante questo rapporto decennale (o anche più lungo), il professore moriva, la carriera dello studente poteva ritenersi terminata in modo altrettanto definitiva di quella del professore. Normalmente non esisteva nessun comitato supervisore che fosse in grado di subentrare, e poiché — come suo direttore — il professore deteneva formalmente il monopolio dell'autorità all'interno dell'istituto, lo studente non poteva ricorrere automaticamente a nessun altro. Poiché un tipico studioso difficilmente giungeva alla *Habilitation* prima della trentina e oltre, e poiché per anni ancora l'offerta di una propria cattedra poteva farsi aspettare o non giungere affatto, in un sistema di questo tipo molti accademici qualificati continuavano a dipendere dai professori direttori di istituto fin tardi nella maturità se non addirittura fino all'età della pensione. Ricordo vivamente una conversazione avuta a Francoforte nel 1969 con un fisico che si trovava in una situazione del genere: ricercatore di valore, ultraquarantenne, egli dipendeva dalla segretaria del suo direttore perfino per farsi battere a macchina una lettera.

Questi cinque problemi si suddividono abbastanza chiaramente fra quelli generalmente più significativi negli Stati Uniti (e in una certa misura in Gran Bretagna) e quelli maggiormente dibattuti (e talvolta fautori di cambiamenti) nell'Europa Continentale. Per motivi che esamineremo fra breve, le questioni della specializzazione contrapposta alla cooperazione interdisciplinare, come anche il problema connesso dell'enfasi all'insegnamento e alla ricerca, sono sorti piuttosto nel contesto americano, mentre i problemi di partecipazione, di dipendenza personale dai membri accademici anziani e di efficienza amministrativa, si sono acuiti più spesso in Europa che non negli Stati Uniti. Questi sono gli argomenti ai quali pertanto dedicheremo la nostra attenzione,

esaminando soprattutto quanto è stato fatto nel tentativo di risolverli.

Il sistema dei dipartimenti negli Stati Uniti

Avendo il concetto di « dipartimenti » in definitiva le sue radici più profonde negli Stati Uniti, è giusto che il nostro esame dei singoli sistemi nazionali incominci da qui. Nelle Università americane questa struttura si cristallizzò relativamente tardi attraverso l'istituzione di numerosi nuovi dipartimenti durante circa due decenni intorno agli anni 1890 (Veysey, 1965, pp. 320-22). Benché questo sviluppo fosse in gran parte di ispirazione germanica, e pertanto tendente a portare il compito della ricerca nell'ambito dell'Università americana, la struttura dipartimentale così come andò sviluppandosi gradualmente non aveva nulla in comune con la struttura tedesca basata su professori cattedratici direttori di istituto. L'insegnamento pre-laurea rimase affidato all'Università, con la maggior parte dei dipartimenti che vi partecipavano in misura maggiore o minore, mantenendo così una notevole diversità di funzioni nell'ambito complessivo delle loro attività.

Inoltre, sebbene a quell'epoca la struttura delle Università americane non potesse dirsi propriamente democratica, lo era tuttavia molto di più del modello tedesco, e con il passare del tempo, insieme all'autonomia dei dipartimenti, la partecipazione prese ad aumentare. Sin dal 1911, per esempio, « nel tentativo di migliorare il morale dei membri più giovani della facoltà, l'Università di Chicago ha ridotto il potere dei suoi direttori di dipartimento... consentendo che venissero eletti anziché nominati dall'amministrazione (universitaria) » (Veysey, 1965, pp. 322-3).

Quindi, gradualmente e un poco alla volta, l'organizzazione del dipartimento americano s'è andata delineando nei primi decenni di questo secolo, ben prima dell'espansione post-bellica delle iscrizioni. Progressivamente, il dipartimento andò conformandosi come unità strutturata collegialmente in cui il ruolo del direttore era indubbiamente preminente, ma in cui anche il grado di partecipazione era elevato. Oggi, perfino nei casi in cui il direttore è nominato dall'amministrazione universitaria, i membri del dipartimento vengono perlomeno consultati e spesso i membri più anziani si alternano nella carica direttiva. Inoltre, il ruolo del direttore non prevede nessun genere di sorveglianza diretta e continua sui membri del dipartimento, ad eccezione dei casi in cui egli, o ella, eserciti un controllo sulla didattica del dipartimento e sia sporadicamente coinvolto nelle promozioni dello staff. Tuttavia, queste fun-

zioni vengono espletate unicamente in veste di direttore e non già di professore anziano permanentemente responsabile degli « apprendisti studiosi », come vuole la prassi nelle tipiche istituzioni tedesche. Perfino per quei membri del dipartimento che non hanno ancora conseguito il dottorato, è previsto il proseguimento degli studi necessari presso un'altra Università e, una volta ottenuto il titolo, essi diventano realmente membri a pieno diritto del dipartimento. Spesso, nella partecipazione ai problemi del dipartimento vi è una lieve graduatoria secondo il rango, per cui alcune questioni come le nomine dei professori anziani, vengono decise da docenti anziani (di solito quelli con incarico permanente). Il direttore del dipartimento ha talvolta poteri riservati su questioni che può decidere a suo piacimento. Però in merito alla vasta gamma di problemi accademici, le decisioni vengono, di fatto, prese secondo i pareri espressi dai membri del dipartimento nel loro insieme.

Quindi, in genere, negli Stati Uniti, un notevole grado di partecipazione da parte di tutti i membri del dipartimento è ormai dato per scontato. Difatti, secondo studi effettuati, la partecipazione tende ad essere maggiore nelle Università e nei dipartimenti più noti, più produttivi e orientati verso la ricerca (Demerath, et al., 1965, pp. 210-11; Platt & Parsons, 1970, pp. 163-6; Dressel, et al., 1970, p. 39). Pertanto, ammesso che sia possibile affatto trarre una conclusione più generale dall'esperienza americana, sembra si possa affermare che la partecipazione è collegata a una maggiore produttività nella ricerca. In ogni caso però, quanto è stato fatto in America non conferma in nessun modo l'affermazione che la partecipazione abbasserebbe necessariamente la qualità del livello accademico.

Di conseguenza, le recenti polemiche contro le strutture dipartimentali negli Stati Uniti (McHenry, et al., 1977; Dressel, et al., 1970) sono essenzialmente dirette contro le loro presunte tendenze a sviluppare la specializzazione nelle discipline e a privilegiare l'istruzione successiva al Bachelor, a scapito di quella pre-laurea. In genere, i vari membri del corpo docente, soprattutto nelle grandi Università di alto prestigio, sono soddisfatti della struttura dipartimentale in quanto la sentono congeniale alla propria predilezione per la ricerca specializzata strettamente legata all'insegnamento nei seminari per laureati e ai progetti di dissertazione per i loro studenti laureati. Strutture diverse dal modello di dipartimento sono perlopiù adibite all'insegnamento pre-laurea e soprattutto a programmi quadriennali che portano al conseguimento del titolo di

Bachelor. Tuttavia, poiché molti ritengono che questo titolo offra essenzialmente un'istruzione generica nelle arti liberali e non già una preparazione specializzata o professionale, i nuovi programmi non rappresentano tanto un drastico mutamento di obiettivo, quanto un sostanziale orientamento di metodi e approcci. Essi mirano a liberare sia studenti che docenti dall'attaccamento alla materia tradizionale delle singole discipline ed a promuovere il concetto che le discipline si fondano su certe cognizioni comuni fondamentali applicabili a una vasta gamma di contesti. Pertanto, le nuove strutture accolgono accademici provenienti da varie discipline e li convogliano in unità con nuove caratteristiche, come ad esempio i « *cluster colleges* » (colleges raggruppati) residenziali (Università di California a Santa Cruz), « scuole » interdisciplinari (Hampshire College nel Massachusetts) e « *problem-based departments* » (dipartimenti settoriali) (Università di Wisconsin a Green Bay; McHenry, et al., 1977, cap. 5-7).

Dipartimenti in Gran Bretagna

Prima di rivolgere la nostra attenzione alle Università dell'Europa Continentale e in particolare della Germania, esamineremo brevemente il caso intermedio della Gran Bretagna (Moodie & Eustace, 1974). In modo tipicamente ambiguo, le Università britanniche hanno parzialmente offuscato la natura delle loro strutture adoperando il termine di dipartimento per definire quel che sul Continente verrebbe automaticamente chiamato sistema cattedratico. Perlomeno fino all'espansione degli anni '60, il professore britannico era l'unico membro professorale del suo dipartimento e, in pratica, ne veniva generalmente nominato direttore. Come tale, egli ha la responsabilità formale esclusiva dello svolgimento degli affari del dipartimento, dovendone rendere conto a organi superiori. Comunque sia, gli Inglesi non sono mai arrivati al punto, diciamo, dei loro omologhi tedeschi nell'identificare il dipartimento con il professore. Mentre spesso in un determinato campo i Tedeschi creavano istituti paralleli per sistemare due o più professori, gli Inglesi aumentavano il numero dei professori nei dipartimenti esistenti. Risultava chiaramente che i docenti non professori venivano chiamati presso i dipartimenti, e non come subordinati personali del professore il cui potere discrezionale sulle loro carriere non era assoluto. Pur mancando dati precisi, sembra che in Inghilterra il grado di autocrazia e autorità gerarchica professorale sia stato sostanzialmente inferiore che non sul continente.

Nel contempo, a partire dai primi anni del '60, sia nei dipartimenti che nell'Università, il malcontento per il predominio del professore inglese nei processi decisionali prese a dilagare. In uno studio di Halsey e Trow sugli accademici inglesi, più di 3/4 degli interpellati concordano sul fatto che fin troppo spesso le Università britanniche moderne erano « governate da un'oligarchia professorale » e che dipartimenti con uno staff di più di 8 membri dovrebbe comprendere più di un solo professore, mentre più della metà degli intervistati si trovava d'accordo nell'affermare che la maggior parte dei dipartimenti si troverebbe meglio con direttori che si avvicendano nella carica anziché con un direttore a vita (Halsey & Trow, 1971, pp. 377-8). In realtà, la richiesta dei docenti non professori di essere maggiormente coinvolti nella gestione accademica era iniziata molto prima, per intensificarsi poi nel periodo post-bellico. I provvedimenti presi in risposta sono stati modesti e consistono soprattutto nell'includere membri non professori in molti dei comitati ubiquitari che svolgono una gran parte del vero e proprio lavoro decisionale. Negli anni '60, quando esplosero le rivolte studentesche, si fece ricorso a questo stesso comprovato metodo di cooptazione in seno ai comitati. Una notevole democratizzazione si è sviluppata particolarmente in seno ai dipartimenti mediante l'istituzione di comitati studenti/staff e la formazione di direttivi del dipartimento comprendenti membri anziani e rappresentanti dello staff giovane e degli studenti. Nella maggior parte dei casi tuttavia, questi direttivi e comitati — siano essi istituiti per legge o in base a comune accordo — hanno carattere consultivo per il direttore del dipartimento che deve sempre ancora rispondere delle attività del dipartimento a una autorità superiore. Qui la differenza è molto evidente rispetto alla prassi americana in cui, nella maggioranza dei casi, si richiede al direttore di attenersi al parere del dipartimento laddove è chiaramente espresso.

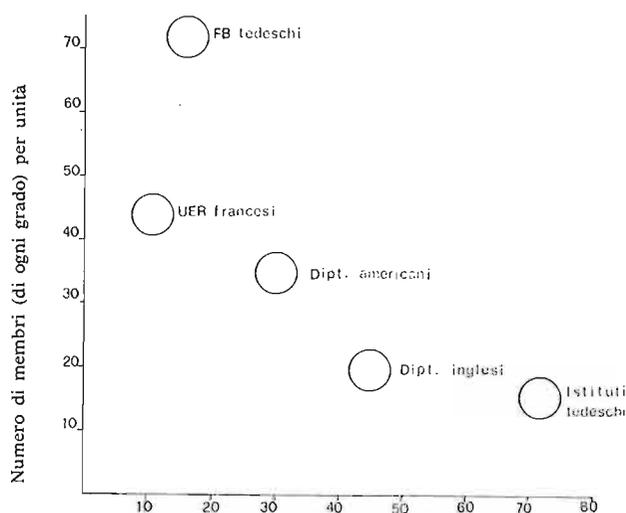
È interessante notare che in Canada la situazione è probabilmente intermedia tra quella inglese e quella americana. Lì il termine « capo » è più frequente di quello usato a sud del confine, di « direttore »; e più spesso che non negli Stati Uniti egli è tenuto a rispondere all'amministrazione. D'altro canto le differenze di rango e di potere tra membri del dipartimento sono nettamente meno pronunciate che non in Inghilterra e assai più paragonabili alla situazione americana.

Paragoni basilari

Contrariamente a quanto è avvenuto in Inghilterra e negli Stati Uniti dove non hanno avuto luogo riforme fondamentali — né sono mai state prese in considerazione su vasta scala — vediamo che nei paesi continentali, in prima linea in Francia e in Germania, sono avvenuti cambiamenti notevolmente profondi. In Germania, di cui abbiamo illustrato abbastanza dettagliatamente il sistema tradizionale, la riforma ha assunto due aspetti: in primo luogo le facoltà sono state suddivise entro certi limiti in unità più piccole denominate « aree didattiche », o *Fachgebiete* (FB). Questa riforma è venuta dall'alto. Dal basso invece si è formata una certa tendenza a unificare gli istituti più piccoli onde attenuare determinate carenze del sistema cattedratico. In Francia, dove questo sistema non si era mai sviluppato fino a quel punto, il « Decreto orientativo » generale del 1968, prima smembrò le tradizionali Università e Facoltà, indi costituì più di 600 « unités d'enseignement et de recherche », o UER, che, a loro volta — non di rado dopo laboriose trattative — si unirono per formare una sessantina di Università circa. Contrariamente alle « aree didattiche » tedesche, le UER francesi non sono istituzionalmente suddivise in unità più piccole.

In un grafico rudimentale, la fig. 1 riporta dati che illustrano la situazione attuale nei quattro paesi principali presi in esame. Ad eccezione della Francia, questi dati sono tratti da campioni molto limitati di Università relativamente grandi, omettendo i settori professionali di medicina e ingegneria. Pertanto il grafico non offre una base per confronti esatti. Ma poiché la dimensione delle unità è un elemento di rilievo nella nostra disamina, è importante tentare di tracciare un quadro quantitativo anche se molto approssimativo. Con circa 30-35 unità per Università, e circa 30 membri (di ogni rango) in ciascun dipartimento, il dipartimento statunitense viene a trovarsi esattamente a metà della scala riportata. Le unità tedesche, in condizioni più o meno riformate, sono situate ai due estremi: gli istituti, all'estremità inferiore della scala, e le « aree didattiche », o *Fachbereiche*, a quella superiore. Nel settore dei valori più bassi, troviamo il dipartimento britannico che viene a trovarsi a metà fra il suo omologo americano e l'istituto tedesco, mentre salendo verso i valori maggiori, la UER francese si trova abbastanza vicino al dipartimento americano e sotto l'« area didattica » tedesca che è evidentemente un'entità più grande.

Fig. 1 - Numero di unità accademiche per Università e numero medio di membri per unità.



Nota - Medicina e ingegneria sono state completamente omesse. I dati per gli S.U. sono ricavati da due grandi Università dell'est; per la Gran Bretagna da due grandi Università municipali; per la Francia da una media di tutte le Università (esclusi IUT); per la Germania da 9 Università con una media di 16.000 studenti (per gli FB) e da 5 Università (per gli istituti).

Riforme sul Continente: il caso della Repubblica Federale Tedesca

Nel periodo post-bellico, i Tedeschi occidentali hanno dedicato quasi due decenni, cioè fino ai primi anni sessanta, al ripristino dell'Università più o meno così com'era prima della presa del potere da parte dei nazisti nel 1933. Intorno al 1960, mentre le rivendicazioni delle riforme stavano lentamente acquistando impeto, diventò evidente che alcuni dei problemi tratteggiati sopra rivestivano un'importanza fondamentale nella discussione sulle strutture. I riformisti tentarono di trovare il modo per migliorare l'efficienza funzionale dell'Università. In questo ambito uno dei tentativi fu quello di incoraggiare la cooperazione interdisciplinare e inoltre di sviluppare la didattica, soprattutto per gli studenti dei livelli più bassi. Il problema della partecipazione con la annessa questione della dipendenza degli accademici più giovani dai cattedratici, fu sempre

discussa durante tutti questi anni, ma si acutizzò soltanto con lo scoppio della rivolta studentesca nel 1967.

Le preoccupazioni per l'efficienza derivavano da due aspetti centrali dell'Università tradizionale: in primo luogo dalla prassi di strutturare istituti intorno a un unico professore titolare di cattedra, e, in secondo luogo, dalle grandi dimensioni di molte Facoltà che le rendevano non idonee come organi decisionali e coordinatori. Alla fine degli anni '50, l'opinione circa gli istituti incentrati su un solo professore cominciava a cambiare, ma soltanto lentamente. Nel 1960, il Consiglio Scientifico — organo consultivo parzialmente governativo e parzialmente accademico — si preoccupava ancora che gli istituti « non fossero troppo grandi », se si voleva che il direttore fosse in condizioni di perseguire la ricerca personalmente e di tener vivi i contatti personali con i suoi assistenti e studenti. In sede di finanziamento di cattedre nuove il Consiglio sosteneva che « la creazione di istituti paralleli fosse, in linea di massima, preferibile allo sviluppo di istituti aventi dimensioni eccessive » (Wissenschaftsrat, 1960, p. 72). Occorreva indubbiamente che questi istituti fossero situati il più possibile vicini gli uni agli altri onde avere in comune attrezzature e servizi costosi, ma il sistema era pur sempre dispendioso. Nel giro di appena due anni, il Consiglio Scientifico cambiò parere. Nel 1962, facendo riferimento all'esistenza di « un'oligarchia di cattedratici e una monocrazia di direttori di istituti », che hanno contribuito all'« isolamento e al particolarismo » degli istituti, il Consiglio propose che « in linea di massima » vari cattedratici si dividessero un istituto (Neuhaus, 1968, pp. 12-14), con una rotazione della carica di direttore. Tuttavia il cambiamento fu lento ad arrivare. Nel 1963, per esempio, il 63% degli istituti dell'Università di Francoforte aveva soltanto un professore (Van de Graaf, et al., 1978, p. 33).

Negli anni precedenti la rivolta studentesca, il tentativo generalmente considerato più valido per vincere l'inefficienza funzionale della struttura degli istituti, è stata la creazione del Dipartimento di Fisica all'Università tecnica di Monaco (Mössbauer, 1965; Wild, 1966). Il Premio Nobel Rudolf Mössbauer la pose come condizione per il suo ritorno dagli Stati Uniti. Le cinque cattedre esistenti e i rispettivi istituti, furono amalgamati in un unico dipartimento; nel giro di un anno furono assunti 6 nuovi cattedratici, compresi due per cattedre rimaste vacanti negli anni in cui vigeva il sistema dell'istituto. Fu creato un comitato amministrativo, costituito da tre persone, con un presidente eletto annualmente.

Questa struttura consentì di ripartire o delegare più efficacemente quasi tutte le incombenze amministrative e accademiche, eliminando il peso enorme che gravava sulle spalle del cattedratico, direttore dell'istituto tradizionale. Lo svantaggio di tale sistema consisteva nella necessità di finanziare altre cattedre, tuttavia alcuni dei relativi costi supplementari furono indubbiamente compensati dalla possibilità di utilizzare servizi e attrezzature in comune nell'ambito del dipartimento.

Per quanto riguarda le Facoltà, la critica si appuntava sulle loro grandi dimensioni — perlomeno nel caso delle Facoltà di filosofia e scienze naturali. Poiché tutti i cattedratici erano *ex officio* membri dei Consigli di Facoltà, il loro predominio sui pochi rappresentanti di altri gruppi diventò sempre maggiore, mentre, da solo, il sovrappiombamento del Consiglio lo trasformava in organo decisionale sempre più ponderoso. Inoltre, avendo i professori normalmente soltanto il controllo dei propri istituti in cui svolgevano il grosso del lavoro accademico, indipendentemente dalla Facoltà, il loro interesse nel perseguire politiche collettive, a livello di Facoltà e tendenti a diminuire la propria indipendenza, era minimo.

La risposta basilare a questa difficoltà consisteva nel dividere almeno le Facoltà maggiori in unità più piccole. Queste, come abbiamo detto sopra, sono state chiamate « aree didattiche », termine ormai definitivamente adottato; infatti è stato istituzionalizzato dalla Legge Quadro Federale del 1976, che recita (al paragrafo 64-1): « L'area didattica (Fachgebiet) è l'unità organizzativa di base dell'Università (Hochschule)... In sede di bilancio essa si preoccupa che i suoi membri, le sue Facoltà accademiche e le sue unità operative (Betriebseinheiten) siano in grado di svolgere i compiti di loro spettanza ». In sostanza, questa forma organizzativa fu proposta nel 1962 dal Consiglio Scientifico nelle sue « Proposte per la struttura delle nuove Università » e fu attuata per la prima volta nella nuova Università della Ruhr a Bochum, fondata nel 1965, con 18 « reparti », o *Abteilungen*. Il termine « area didattica » o *Fachbereich* (FB) diventò di uso corrente poco dopo, come risultato della legislazione a livello statale. Conformemente, benché le leggi non ne precisino il numero, la maggior parte delle Università hanno istituito tra 8 e 22 FB, a seconda anche delle loro dimensioni, che sostituiscono le 5-7 Facoltà delle Università tradizionali.

Nella sua proposta originale del 1962 a favore delle « aree didattiche », il Consiglio Scientifico sosteneva che « questo sistema ha precedenti nei dipartimenti delle Università inglesi e americane » (Neuhaus, 1968, p. 16). Nel 1973, il Rettore di Bochum le definì « un compromesso » tra la tipica divisione tedesca in Facoltà e il « dipartimento di tipo anglosassone ». Difatti, come si vede nella fig. 1, il sistema FB è probabilmente molto più vicino alle vecchie Facoltà che non ai dipartimenti americani, perlomeno per quanto riguarda le dimensioni. Un'Università media può comprendere 15 FB, e l'FB medio può accogliere più di 1.000 studenti con uno staff di circa 75 docenti di ogni rango. Questo significa che l'FB tipico è tuttora una unità piuttosto grande, che consente un grado abbastanza limitato di differenziazione.

Pertanto non è sorprendente che la legislazione riformatrice lasci aperta la possibilità di conservare unità più piccole simili agli istituti. E nella prassi la grande maggioranza degli FB è suddivisa in un modo o nell'altro. Tuttavia, il processo di ristrutturazione ha messo in luce due preoccupazioni, distinguendo così il nuovo sistema, almeno in parte, da quello vecchio. Scopo degli FB è quello di funzionare da « *niche* unità di base delle Università », secondo le parole (e la sottolineatura) della Legge Quadro Federale, e pertanto devono provvedere, almeno parzialmente, alla supervisione e coordinazione delle proprie unità operative, o *Betriebseinheiten*, spesso ancora chiamate istituti. Come abbiamo rilevato, le Facoltà di vecchio tipo riuscivano raramente ad assolvere a questa funzione in maniera soddisfacente. In secondo luogo, oggi, gli istituti dovrebbero essere più grandi di prima, in modo da comprendere vari professori (categoria che è stata anch'essa ampliata) e consentire un reale grado di collegialità.

Sebbene i risultati a disposizione permettano una valutazione molto superficiale, questi scopi della riforma si stanno realizzando, nella migliore delle ipotesi, solo parzialmente. Dal punto di vista delle sole dimensioni, gli istituti di tipo nuovo non sembrano in genere molto più grandi di quelli vecchi, e indubbiamente l'istituto tipico non si avvicina neppure lontanamente alle dimensioni di un dipartimento accademico americano classico. Fusioni di proporzioni simili a quelle del Dipartimento di Mössbauer (nel frattempo ribattezzato *Fachbereich*) sono rare. Nel 1969, all'Università di Francoforte vi erano 120 istituti circa, esclusa medicina; nel 1978 si contavano 84 unità operative, sempre esclusa medicina — una riduzione numerica non molto rile-

vante. Dal 1971-1977, le relazioni dei presidenti di Francoforte riportano alcuni momenti salienti di un complesso processo negoziale riguardante la suddivisione degli FB, tra il Ministero dell'Istruzione dell'Assia, il Comitato organizzativo universitario permanente e i vari FB. Perlomeno all'inizio, il Ministero respinse vari progetti di suddivisione di determinati FB con la motivazione che le unità proposte non erano abbastanza grandi. Alla fine sembra che, sia il Ministero che il Comitato universitario abbiano ceduto nella maggioranza dei casi, compreso quello del professore di studi ebraici che tenne duro per il proprio istituto. A proposito di un caso analogo in Baviera, il Rettore dell'Università di Erlangen ha osservato che la resistenza iniziale di alcuni professori alla fusione dei loro istituti si era attenuata, sebbene « non tanto per il riconoscimento dei vantaggi della nuova struttura, quanto perché lo *status quo ante* era rimasto sostanzialmente identico ». Per quanto frammentari siano i nostri dati, dobbiamo tuttavia concludere che la creazione di « aree didattiche » e di istituti più grandi non costituisce una riforma di vasta portata sotto il profilo di una maggiore efficienza delle Università tedesche.

Avendo tratteggiato gli aspetti fondamentali delle strutture, possiamo adesso esaminare i restanti problemi molto più speditamente. Lotta alla super-specializzazione e promozione della cooperazione interdisciplinare, erano i grandi temi delle proposte di riforma in Germania e all'inizio degli anni '60. In una certa misura si sarebbe dovuta raggiungere questa meta semplicemente mediante la costituzione di FB più piccoli, non dissimilmente da come la formazione di UER, quali blocchi costitutivi delle Università di tipo nuovo in Francia, avrebbe dovuto incoraggiare la « pluridisciplinarietà », una delle mete precipue del « Decreto orientativo » del 1968 (Van de Graaf, et al., 1978, p. 58). In Germania furono prese in considerazione anche altre innovazioni, come soprattutto la creazione di istituti centrali indipendenti da Facoltà o FB. Queste unità centrali dovevano, in parte, congiungere cattedre di importanti discipline convenzionali a numerosi altri campi come filosofia, matematica o storia. Alternativamente queste unità potevano essere destinate a ospitare soggetti specifici, settori problematici, o approcci metodologici, sia di tipo tradizionale che innovatore (Neuhaus, 1968, p. 13). Fra gli esempi di questo ultimo genere potrebbero figurare gli istituti per problemi pedagogici, gli studi nelle professioni, la ricerca sociale empirica, gli studi regionali. Problemi ambientali e didattica di istruzione universitaria

(*Hochschuldidaktik*) sono gli argomenti favoriti di recente data.

È raro che in pratica i Tedeschi abbiano tentato di creare istituti centrali per le discipline tradizionali chiave, come filosofia o matematica. Per queste materie, di solito, sono state istituite proprie « aree didattiche » simili agli altri FB. Se il fatto di essersi sottratti così al controllo di una Facoltà più grande abbia facilitato la cooperazione tra specialisti per i problemi interdisciplinari, è difficile dire. La creazione di istituti imperniati su determinati temi o su varie problematiche è diventata più frequente e tende ad avere qualcosa in comune con istituti analoghi in altri paesi, compresi gli Stati Uniti. Tuttavia, è probabile che in questo senso le difficoltà siano maggiori in Germania con la sua forte tradizione di istituti divisi per discipline altamente specializzati. Pur essendo spesso anche i dipartimenti americani radicati a discipline convenzionali, essi hanno tuttavia una forma di organizzazione intrinsecamente più flessibile e spesso sono meno forniti di biblioteche e aule.

L'obiettivo alla base di tutto il processo di riforme in Germania era rappresentato dal miglioramento della didattica. Nei resoconti della fondazione di Mössbauer del Dipartimento di Fisica a Monaco, la struttura di tipo americano veniva citata con ammirazione per la sua capacità di suddividere il carico dell'insegnamento fra un più vasto numero di docenti relativamente parigrado, consentendo un contatto più intenso tra studente e docente in ogni ambiente didattico (Mössbauer, 1965, p. 7).

Se tale scopo sia stato raggiunto mediante la creazione di « aree didattiche », è dubbio. Sebbene il numero dei professori sia notevolmente aumentato, il principio di addossare loro, in quanto docenti anziani, la responsabilità principale dell'insegnamento e degli esami non è, in genere, cambiato. D'altro lato vi sono indubbiamente molte « aree didattiche » in cui nella prassi le incombenze sono divise in modo più equo. Inoltre, questo consente l'introduzione di nuove materie importanti come l'informatica (*Informatik*), cioè l'elaborazione di informazioni e di dati, come « aree didattiche » che, all'inizio sono inevitabilmente piccole con nuovi docenti perlopiù giovani e con atteggiamento positivo verso il lavoro di gruppo. In questo senso il sistema introduce un elemento di flessibilità e un potenziale per la differenziazione che non esistevano in precedenza.

La questione della partecipazione, dapprima in agguato sullo sfondo, nel 1967, con l'esplosione

dei moti studenteschi in tutto il paese, diventò un tema scottante. Fino a quel momento, studenti e docenti giovani avevano una rappresentanza simbolica in alcuni organismi decisionali, benché praticamente non ne avessero mai negli istituti dove i cattedratici regnavano incontrastati. Prima del 1967, era raro che gli studenti chiedessero qualcosa oltre l'estensione di questa rappresentatività minima a tutte le sedi dove ancora non era arrivata, ivi compresi gli istituti. Dopo l'inizio delle agitazioni, le posizioni di partenza nel dibattito cambiarono con sorprendente rapidità, e alla fine del 1967 sia studenti che assistenti chiedevano la parità tripartita (*Drittelparität*), cioè, a professori, assistenti e studenti doveva spettare un terzo dei seggi rispettivamente, in ogni e qualsivoglia organo decisionale (Albers, 1968). Seguirono fiumi di proposte per una maggiore democratizzazione, con controproposte da parte dei professori generalmente disposti a concedere il 15-20% dei seggi agli studenti e assistenti rispettivamente. Molti progetti proponevano che la parità tripartita andasse applicata a livello di istituto; alcune di queste proposte incontrarono un consenso abbastanza vasto all'interno di determinati istituti, da parte dei professori come degli studenti e docenti giovani; alcuni di questi modelli sono stati realizzati (Heer, 1969), perlomeno temporaneamente, soprattutto nella pedagogia e nelle scienze sociali. Tra i progetti effettivamente portati a termine il più noto era quello dell'Istituto Otto Suhr (per scienze politiche) alla Libera Università di Berlino (Schwan & Sonheimer, 1969, spec. pp. 152-173). A seguito di approfonditi dibattiti è stata elaborata una struttura tripartita accettata da una maggioranza di ogni gruppo nell'ambito dell'istituto, ma in seguito respinta sia dalla Facoltà di Filosofia che dal Senato accademico della Libera Università. Tuttavia, un avallo legale fu rapidamente concesso dalla legislatura di Berlino per consentire questo genere di esperimenti prima dell'emanazione di una legislazione universitaria più vasta, e pertanto gli statuti furono attuati su una base da interim. Dal 1968, la maggior parte degli 11 Länder, come Berlino, emanò leggi che ristrutturarono profondamente le loro Università. Contrariamente all'impressione generale, tali leggi, tuttavia, introdussero la parità tripartita formalmente soltanto in pochi casi, in primo luogo a livello di Consiglio interuniversitario, il cui unico compito di rilievo è quello di eleggere il presidente dell'Università (o Rettore). Nessuna delle leggi — compresa quella di Berlino — che riguardavano specificamente la par-

tecipazione a livello di istituto (né tutte le leggi la riguardavano), consentiva che i professori fossero messi in minoranza da altri gruppi; in altri termini, in tutti gli organismi decisionali a livello di istituto, ai professori doveva spettare perlomeno il 50% dei voti. Questa tendenza strutturale fu riconfermata e rafforzata da una decisione importante della Corte Costituzionale Federale nel maggio 1973, secondo cui ai professori spettava una maggioranza di voti in tutti gli organi direttamente interessati all'insegnamento, alla ricerca e alla nomina dei professori. La Legge Quadro Federale del gennaio 1976, appoggia ulteriormente il gruppo professorale conferendogli il diritto di veto in materia di ricerca o nomine.

Tuttavia, la legge stipulò anche che « in linea di massima » istituti o « unità operative » dovevano essere gestite collegialmente; perciò, in pratica, i consigli o comitati di istituti comprendono perlomeno tutti i professori più un numero leggermente inferiore di rappresentanti di altri gruppi.

Questo tipo di struttura direttiva collegiale abbinata al provvedimento ormai contrattuale per l'avvicendamento alla presidenza amministrativa di un istituto perlomeno tra membri anziani, garantisce non soltanto un notevole grado di partecipazione di altri gruppi, ma riduce anche la dipendenza dei docenti giovani e degli studenti, dai professori. Oggi, la funzione di direttore amministrativo è nettamente scissa da quella di supervisore del progresso accademico degli studiosi giovani. Inoltre, i requisiti per la *Habilitation* sono stati liberalizzati onde eliminare la necessità dell'appoggio personale di un determinato professore; uno studente giovane può far domanda per la propria ammissione alla procedura di *Habilitation*, e può presentare un lavoro già pubblicato, o anche più lavori, anziché la formale tesi tradizionale. Tuttavia in pratica tutto ciò ha effetti limitati, poiché, in genere, i giovani studiosi usano tutt'ora lavorare con un unico docente anziano e pertanto non si può escludere il protrarsi di una tendenza alla dipendenza.

Conclusione

Tirando le somme: descrizioni e argomentazioni di questo studio presentano il dipartimento come alternativa valida agli istituti fondati sulla cattedra; struttura, quest'ultima, che si sviluppò nella maggior parte dei paesi europei in epoche in cui le Università erano al servizio di una ristretta élite. L'impresa della ricerca, laddove esisteva, era assai meno complessa di oggi, ed era agevolmente portata avanti abbinata all'insegna-

mento dei pochi studenti che erano sopravvissuti ai rigori dell'istruzione secondaria selettiva. Di converso, in parte per motivi storici, il dipartimento si sviluppò al massimo nel paese in cui l'istruzione superiore di massa fece la sua comparsa per prima — cioè negli Stati Uniti. Non solo la struttura dipartimentale era adatta all'insegnamento di un grande numero di studenti, ma talune delle sue caratteristiche di base si rivelarono anche favorevoli alla ricerca.

Abbiamo citato vari studi che dimostrano come nel sistema degli Stati Uniti la collegialità tenda ad essere maggiore nelle Università più grandi, di più alto prestigio e orientate verso la ricerca, e come i dipartimenti a gestione marcatamente democratica siano più produttivi. L'indagine comparata dimostra in parte altresì la maggiore efficacia del dipartimento strutturato collegialmente. In Turchia, per esempio, dove Università con dipartimenti e altre con cattedre coesistono, dati parziali fanno ritenere che i dipartimenti siano effettivamente più propizi per la produttività scientifica (Tinto, 1974). Con un'analisi storica assai più ampia, Joseph Ben-David sostiene che, sebbene il sistema basato sull'istituto abbia favorito lo sviluppo della scienza tedesca durante numerosi decenni cruciali nel XIX secolo, presto esso si dimostrò relativamente rigido presagendo l'imponente spostamento della leadership scientifica verso gli Stati Uniti nella prima metà del secolo in corso (Ben-David, 1971).

Nella sua forma originaria l'istituto tipo tedesco era essenzialmente un'unità indipendente — un'Università in miniatura con laboratori, biblioteche, aule, etc... Un secolo fa sembrava logico sistemare tutto ciò sotto un unico tetto e porlo sotto la direzione di un professore che, all'Università, rappresentava l'Autorità nel proprio campo. Ma con il passare del tempo, gli istituti — concepiti come strutture integrative — diventarono sovraccarichi e inerentemente frammentati, mentre i confini dell'universo accademico stavano allargandosi verso una sempre crescente specializzazione e mentre aumentava la necessità di stabilire nessi tra settori una volta separati e distinti. Uno dei motivi principali per cui i dipartimenti americani si sono rivelati più idonei nel far fronte a queste nuove tendenze, è il loro ambito relativamente limitato: raramente dispongono di biblioteche proprie; spesso dividono con altri le biblioteche, i laboratori, le raccolte scientifiche e i musei che, perlomeno hanno un'amministrazione propria. La gestione di molte questioni relative al personale o di ordine generale è disbricata principalmente a un

livello più alto. Ciò consente ai dipartimenti come tali di concentrarsi sui programmi didattici, le assunzioni e tutti quei dati della ricerca che si possono discutere collettivamente.

È evidente che sarebbe insensato da parte di altre nazioni (ma in ogni modo è improbabile che lo facciano) imitare pedissequamente le strutture americane. Tuttavia sotto la spinta delle innovazioni realizzate per ora in Germania, e in misura minore in Francia, questi paesi si avvicinano inequivocabilmente agli aspetti fondamentali del sistema statunitense. In Germania, la creazione di « aree didattiche » più coerenti, in sostituzione delle Facoltà, consente loro di prendersi carico più agevolmente di determinate incombenze precedentemente assolte dagli istituti.

Il principio dell'avvicendamento scinde la funzione di direttore di istituto da quella delle responsabilità dei singoli professori. Una tendenza verso le decisioni collettive si manifesta a tutti i livelli, e le differenze di status tra le varie categorie del personale sono andate attenuandosi. Si tratta di sviluppi indubbiamente sani, sebbene spesso limitati nei loro effetti. Ma in definitiva, ogni nazione dovrà sviluppare strutture adatte alle proprie tradizioni e predilezioni.

JOHN H. VAN DE GRAAF
Università di Yale

BIBLIOGRAFIA

- ALBERS, DETLEV, *Demokratisierung der Hochschule: Argumente zur Drittelparität*, Bonn, Verlag Studentenschaft, 1968.
- BEN-DAVID, JOSEPH, *The Scientist's Role in Society: A Comparative Study*, Englewood Cliffs, J. J., Prentice-Hall, 1971.
- DEMERATH, NICHOLAS J., RICHARD W. STEPHEN and R. ROBB TAYLOR, *Power, Presidents, and Professors*, New York, Basic Books, 1964.
- DRESSEL, PAUL L., F. CRAIG JOHNSON, and PHILLIP M. MARCUS, *The Confidence Crisis: An Analysis of University Departments*, San Francisco, Jossey-Bass, 1970.
- HALSEY, A. H., and MARTIN TROW, *The British Academics*, London, Faber and Faber, 1971.
- HEER, HANNES, *Institutsreform: Modelle studentischer Mitbestimmung*, Colonia, Jahl-Rugenstein, 1969.
- MCHENRY, DEAN E., et al., *Academic Departments: Problems, Variations, and Alternatives*, San Francisco, Jossey-Bass, 1977.
- MOODIE, GRAEME C., and ROWLAND EUSTACE, *Power and Authority in British Universities*, Londra, Allen & Unwin, 1974.
- MÖSSBAUER RUDOLPH L., *Strukturprobleme der deutschen Universität*, Brema, Angelsachsen Verlag, 1965.
- NEUHAUS, ROLF, ed., *Dokumente zur Gründung neuer Hochschulen*, Wiesbaden, Franz Steiner, 1968.
- PLATT, GERALD M., and TALCOTT PARSONS, « Decision Making in the Academic System: Influence and Power Exchange », *The State of the University: Authority and Change*, edited by Carlos E. Kruytbosch and Sheldon L. Messinger, Beverly Hills, Cal., Sage Publications, 1970.
- TINTO, VINCENT, « University Productivity and the Organization of Higher Education in Turkey », *Higher Education*, 3 (1974), pp. 285-302.
- SCHWAN, ALEXANDER, and SONTHEIMER, KURT, eds., *Reform als Alternative: Hochschullehrer antworten auf die Herausforderung der Studenten*, Colonia, Westdeutscher Verlag, 1969.
- VAN DE GRAAF, JOHN H., et al., *Academic Power: Patterns of Authority in Seven National Systems of Higher Education*, New York, Praeger, 1978.
- VEYSEY, LAURENCE R., *The Emergence of the American University*, Chicago, University of Chicago Press, 1965.
- WILD, WOLFGANG, « Das Physik-Department and der TH München », *Physikalische Blätter*, 22 (1966), 71-78.
- WISSENSCHAFTSRAT, *Empfehlungen zum Ausbaus der wissenschaftlichen Einrichtungen. Teil I: Wissenschaftliche Hochschulen*, Tubinga, Mohr, 1960.

THE DEPARTMENT IN THE MODERN UNIVERSITARY SYSTEM: COMPARISONS AND PERSPECTIVES

The various indications of the concept of «department» in a single national system will be surveyed and some reform attempts made since 1960 will be reviewed. The author begins by examining the «department» system in the United States, where such a structure is deep-rooted also because higher mass education appeared. Although the American department structures took its inspiration from Germany, it developed autonomously, and during the first decades of this century it became more and more organized, above all under the banner of a remarkable participation, of jointness, especially in larger Universities. The department organized jointly, with a distinctly democratic management, did not bring about a reduction of quality of academic endeavour, but in fact promoted a greater productivity in research.

Accordingly, recent arguments against the departmental structure in the United States attack primarily its alleged tendency towards disciplinary specialisation and overemphasis on graduate, as opposed to undergraduate, education. Individual staff members, especially at the large, highly regarded Universities, are usually comfortable with the departmental structure, for they see it as consonant with their own preference for specialized research closely linked to their teaching in

graduate seminars and to the dissertation projects for their graduate students. Structures diverging from the departmental model generally are directed at undergraduate teaching and particularly at four-years programmes leading to the Bachelor's degree. However, since the degree is still very widely regarded as providing primarily a broad liberal arts education, rather than specialized or professional training, the novel programmes actually represent less a drastic shift of objectives than a substantial reorientation of methods and approaches. They seek to free staff and students alike from rigid devotion to the traditional subject matter of the disciplines, and to promote the notion that the disciplines are based on certain common underlying skills, which are applicable in a wide range of contexts. Therefore the new structures bring together academics from a variety of disciplines in newly-defined units, such as residential «cluster colleges» (University of California at Santa Cruz), interdisciplinary «schools» (Hampshire College in Massachusetts) and «problem based departments» (University of Wisconsin at Green Bay).

In Great Britain the introduction of the department system has only partially obscured the nature of its University structures, founded upon a certain degree of professorial autocracy and hierarchical authority. Nevertheless, since the 1960's there has been a more frequent demand by the non-professorial staff to be even more involved in academic management, even though the reply to such a demand has been modest. A greater democratization has developed particularly within the departments by means of the establishment of student/staff committees and the formation of the Board of the department including older members and representatives of the younger staff and the students.

Remarkable changes have taken place in European countries but above all in France and Germany. In its original form, the Institute

within the German University was essentially an independent unit, (a miniature University with its own laboratories, libraries, lecture halls etc.). A century ago it seemed logical to arrange everything under one roof and put in under the direction of a professor who in the University represented the authority in his own field. But with the passing of time, the Institutes conceived as integrative structures became overcrowded and inherently fragmented, while the boundaries of the academic universe were widening out towards an ever growing specialization and while the necessity increased to establish links with once separated and distinct sectors. In 1965, the department of Physics was created at the Technical University of Monaco. In 1962 the larger Faculties were divided into much smaller units, called «didactical areas» (Fachgebiet), a term then institutionalized by the Federal Outline Law of 1976. The author thinks that the creating of «didactical areas» and of much larger Institutes has not allowed a large scale reform concerning a greater efficiency of German Universities.

The American departments have demonstrated to be more suitable to meet the new requirements, above all for their relatively limited ambit: rarely possessing their own libraries: often sharing with others the libraries, laboratories, the scientific collections and museums that, mostly have their own administration. The handling of many problems relative to personnel or of general order is mainly dealt with at a much higher level. This permits the departments as such to concentrate on their didactical programmes, the assumptions and all the research data that can be collectively discussed.

With which one does not mean to say that other nations must slavishly imitate the American University structure. After all, every nation should develop suitable structures for its own traditions and predilections.

LE DEPARTEMENT DANS LES SYSTEMES UNIVERSITAIRES MODERNES: COMPARAISONS ET PERSPECTIVES

L'auteur analyse les manifestations particulières du concept de « département » dans les différents systèmes nationaux et passe en revue certaines tentatives de réforme faites à partir de 1960. Il commence par examiner le système des « départements » aux U.S.A. où cette structure est le plus profondément enracinée car c'est là que l'instruction supérieure de masse est apparue pour la première fois. Quoiqu'inspirée par la structure allemande, la structure « départementale » américaine s'est ensuite développée de façon autonome et dès les premières décades du XX siècle, elle s'est organisée de plus en plus, surtout sous le signe de la participation et de la collégialité, notamment dans les Universités les plus grandes. Le « département », dont la structure est collégiale et la gestion nettement démocratique, n'a pas entraîné une baisse de qualité du niveau universitaire mais, au contraire, a fortement stimulé la recherche. Par conséquent, les récentes polémiques contre les structures « départementales » aux Etats-Unis concernent directement leur tendance présumée à développer la spécialisation dans les différentes disciplines et à accorder une place prépondérante à l'instruction qui suit le Bachelor au détriment de l'enseignement qui précède la licence. En général, les membres du corps enseignant, surtout dans les Universités les plus prestigieuses, sont satisfaits de la structure « départementale » car ils trouvent qu'elle s'adapte particulièrement bien à leur prédilection pour la recherche spécialisée, étroitement liée à l'enseignement dispensé sous forme de

séminaires pour les licenciés et aux projets de thèse de ces derniers.

En dehors des « départements », les autres structures concernent surtout l'enseignement qui précède la licence et, en particulier, les programmes répartis sur quatre ans qui conduisent au titre de Bachelor. Toutefois, étant donné que de nombreuses personnes estiment que ce titre offre essentiellement une instruction générale dans le domaine des études libérales et non pas une préparation spécialisée ou professionnelle, les nouveaux programmes, plus qu'un changement radical d'objectif, représentent une réorganisation des méthodes et des approches. Ils visent surtout à libérer, à la fois les étudiants et les professeurs, du concept de matière traditionnelle dans chaque discipline et à promouvoir le concept de disciplines se basant sur des connaissances fondamentales communes, applicables à une vaste gamme de contextes. Ainsi, les nouvelles structures accueillent des professeurs universitaires provenant de différentes disciplines et les réunissent en unités qui ont chacune leurs propres caractères, comme par exemple les « cluster college » (collèges groupés) avec résidence (Université de Californie à Santa Cruz), les « écoles » pluridisciplinaires (Hampshire Collège dans le Massachusetts) et les « problem-based departments » (départements concernant chaque secteur) (Université du Wisconsin à Green Bay).

En Grande-Bretagne, l'introduction du « département » n'a que partiellement modifié la nature des structures universitaires, basées sur un certain degré d'autocratie et sur l'autorité des professeurs en fonction de la hiérarchie. Cependant, à partir des années soixante, le personnel enseignant qui n'appartient pas à la catégorie des professeurs a, de plus en plus, demandé à participer à la gestion universitaire, mais les résultats obtenus sont plutôt limités. On constate une certaine démocratisation surtout dans les « départements » grâce à l'institution de comités étudiants/enseignants et à la création d'un comité de direction à la tête du « département », comprenant des membres anciens et des représentants plus jeunes du corps enseignant et des étudiants.

Des changements très profonds se

sont produits dans les Pays européens, surtout en France et en Allemagne. À l'origine, l'Institut dans l'Université allemande était essentiellement une unité indépendante (une Université en miniature avec ses laboratoires, ses bibliothèques, ses salles, etc.). Il y a un siècle, il semblait logique de tout réunir sous le même toit et de mettre à la tête de cette unité un professeur qui, dans l'Université, était une autorité dans son propre domaine. Mais au fur et à mesure que le temps passait, les Instituts, conçus comme des structures complémentaires furent de plus en plus surchargés et fractionnés, alors que les frontières du monde universitaire s'élargissaient vers une spécialisation de plus en plus grande et que la nécessité d'établir des liens entre des structures, autrefois séparées et distinctes, augmentait. En 1965, on créa le Département de Physique de l'Université Technique de Munich. En 1962, les Facultés les plus importantes ont été réparties en unités plus petites appelées « aires didactiques » (Fachgebiet), terme qui fut ensuite institutionnalisé par la Loi Fédérale d'Organisation en 1976. L'auteur estime que la création d'« aires didactiques » et d'instituts plus grands n'a pas amené une réforme d'une grande portée en ce qui concerne l'efficacité des Universités allemandes. Les « départements » américains se sont révélés plus adaptés aux nouvelles exigences, surtout à cause de leur cadre relativement limité; ils disposent rarement de bibliothèques et doivent partager avec les autres les bibliothèques, les laboratoires, les collections de matériel scientifique et les musées qui ont, pour la plupart, leur propre administration. Les problèmes d'ordre général ou qui concernent le personnel sont résolus à un niveau plus élevé, ce qui permet aux « départements » en tant que tels, de se concentrer sur les programmes didactiques, l'engagement du personnel et tous les éléments de la recherche qu'on peut débattre collectivement.

Cependant, nous n'entendons pas dire que les autres nations doivent imiter servilement les structures universitaires américaines car, en définitive, chaque nation devra développer des structures adaptées à ses propres traditions et préférences.

ASPETTI DELLA SITUAZIONE INTERNAZIONALE

a cura di **ROBERTO DE ANTONIIS**
e **MARIA LUISA MARINO**

La presente rassegna si propone di dare rapidi « flashes » sugli sviluppi e sulla problematica della situazione universitaria internazionale. Si considereranno brevemente le politiche elaborate sia sul piano nazionale sia al livello di organizzazioni internazionali. Senza la pretesa di offrire un panorama esaustivo della situazione, ci si augura che la serie di dati e di informazioni via via forniti possano, già di per sé, rappresentare una base utile per ulteriori approfondimenti di certi aspetti e fenomeni.

CEE - Istituzione di un Centro Studi e documentazione universitari annesso alla Università di Firenze. -

L'Alto Commissariato per la Scienza, Ricerca ed Educazione della CEE, il Ministero della Pubblica Istruzione e l'Università di Firenze hanno realizzato una « joint venture » per l'istituzione di un Centro di Studi e documentazione universitari annesso all'Università di Firenze, il cui funzionamento intende migliorare la reciproca conoscenza dei sistemi universitari e servire come canale privilegiato per uno scambio di informazioni e di punti di vista su concreti problemi del settore.

Gli scopi del Centro sono:

- a) promozione di interessi e attività relativi all'espletamento di indagini conoscitive sulle strutture universitarie;
- b) creazione di un sistema di documentazione e rilevazione dei dati sulle problematiche dell'insegnamento superiore;
- c) coordinamento di tale sistema, sia sotto l'aspetto teorico che tecnico, con analoghe strutture messe a punto sia dalla CEE che dai singoli Paesi membri della Comunità;
- d) interscambio di « know-how » sull'argomento, sia al fine di coordinamento nell'ambito CEE che su un piano internazionale più ampio;
- e) messa a disposizione della documentazione e dei dati per i fruitori fondamentali quali i Ministeri dell'educazione, le Conferenze permanenti dei Rettori, le Organizzazioni internazionali specificamente competenti (Consiglio d'Europa, UNESCO, OCSE);
- f) apporto del servizio tecnico-organizzativo per incontri a vari livelli sui problemi dell'istruzione superiore;
- g) studio, classificazione, inventario, ristrutturazione dei rapporti tra Uni-

versità, Fondazioni, istituzioni di ricerca scientifica sia nazionali che internazionali;

h) studio e indagine dei rapporti che si sviluppano nell'ambito tecnologico, sempre al fine di valutarne il « feed-back » sulle strutture, anche amministrative, degli istituti d'insegnamento superiore.

La struttura organizzativa del Centro è costituita da un Comitato misto che imposta i programmi di attività, determinando annualmente un programma di ricerche e specificando i costi dei singoli progetti. E anche compito del Comitato designare le persone (professori universitari, studiosi ed esperti altamente qualificati, ricercatori) alle quali affidare singolarmente o in gruppo specifici progetti. Inoltre, esso vigila sull'andamento degli studi e delle ricerche commissionati, curando che i piani di lavoro stabiliti siano rispettati. Del Comitato fanno parte: l'Alto commissario per la Scienza, Ricerca ed Educazione della CEE, che lo presiede; il Ministro della Pubblica Istruzione, o persona da lui designata; il Direttore generale dell'istruzione universitaria, o persona da lui designata; il Rettore dell'Università di Firenze; un rappresentante della Commissione della CEE; il Segretario generale del Centro. Quest'ultimo è designato dal Comitato e ne è l'organo esecutivo; egli cura, peraltro, i rapporti tra la CEE, il Ministero della Pubblica Istruzione e l'Università di Firenze.

Le fonti di finanziamento delle attività sono:

- a) contributi della CEE per l'attuazione di progetti di documentazione, di studi e di ricerche in materia di sistemi universitari della Comunità;
- b) proventi corrisposti dalle istituzioni, enti o soggetti che fruiscono delle attività del Centro;
- c) contributi, sovvenzioni e finanziamenti da parte dei competenti organi governativi italiani.

La gestione dei fondi erogati per le attività del Centro studi e documentazione universitari è demandata all'Università di Firenze, cui il Centro stesso è annesso, che vi provvede con propria contabilità speciale.

Per le proprie attività di studi, ricerche e documentazione, il Centro ha a disposizione un complesso residenziale, di proprietà della locale Cassa di Risparmio, in San Miniato (Pisa). Tale complesso, completamente attrezzato, è stato messo a di-

sposizione gratuitamente dalla Direzione generale dell'istruzione universitaria per le finalità del Centro.

La formula privilegiata per la messa in opera della realizzazione è quella tesa a definire una struttura flessibile, assolutamente non burocratizzata e non appesantita da attività meramente gestionali; una struttura, insomma, ideale per l'espletamento di compiti di studio e di ricerca. Un'istituzione del genere potrà svolgere una utilissima attività di raccordo degli studi e delle realizzazioni concrete nel settore dell'istruzione post-secondaria nell'ambito comunitario, avvicinando concezioni spesso diverse e mettendo a confronto esperienze che possono rivelarsi altamente utili per la soluzione di problemi contingenti.

Si tratta, ora, di dare un concreto impulso per la realizzazione dei primi programmi di attività, facilitando la fase di rodaggio. L'impegno dimostrato dai vari « partners » per il superamento delle difficoltà incontrate durante la messa a punto del progetto, fa bene sperare per un buon inizio e un migliore proseguimento delle attività del Centro. Naturalmente, è, a tal fine, necessario l'aiuto di tutti coloro cui sta a cuore che siano gettate solide basi per il miglioramento della cooperazione universitaria internazionale.

U.N.E.S.C.O. - Conferenza Internazionale per l'adozione della Convenzione sul riconoscimento degli studi e dei diplomi dell'insegnamento superiore degli Stati della Regione Europea. - Dal 17 al 21 dicembre 1979, in esecuzione della Risoluzione 1181 della 19ª Sessione della Conferenza generale dell'U.N.E.S.C.O., si è svolta a Parigi, nella sede di tale Organizzazione, la Conferenza internazionale per l'adozione della Convenzione sul riconoscimento degli studi e dei diplomi dell'insegnamento superiore degli Stati della Regione Europea, il cui progetto era stato rielaborato dal Comitato speciale di Esperti governativi, riunitosi nella stessa sede dall'11 al 15 dicembre 1978.

L'iniziativa s'inquadra nell'attività svolta dall'U.N.E.S.C.O. al fine d'incoraggiare l'effettiva « mobilità » studentesca, mediante il superamento, per quanto possibile, delle difficoltà che si frappongono alla soluzione dei problemi posti dal riconoscimento — da parte delle autorità competenti — degli studi e dei diplomi dell'insegnamento superiore.

La Conferenza generale ha fissato come proprio obiettivo finale l'elaborazione di una Convenzione internazionale in materia, relativa a tutti gli Stati del mondo.

Tuttavia, considerata l'enorme diversità esistente su scala mondiale per quanto riguarda i programmi d'insegnamento e le modalità di riconoscimento dei titoli di studio, l'U.N.E.S.C.O. ha ritenuto più opportuno procedere, in una prima fase, all'adozione di accordi fra Stati appartenenti alla medesima regione geografica, più omogenei sotto il profilo culturale e spesso già legati fra loro da accordi bilaterali o da Convenzioni sub-regionali, per giungere, poi, all'elaborazione finale di uno « strumento » di carattere universale.

La Convenzione fra gli Stati della Regione Europa fa seguito, infatti, alla « Convenzione regionale sul riconoscimento degli studi e dei diplomi dell'insegnamento superiore in America Latina e nella Regione dei Caraibi », adottata nel Messico il 19 luglio 1974, alla « Convenzione internazionale sul riconoscimento degli studi, dei diplomi e dei titoli dell'insegnamento superiore negli Stati Arabi e gli Stati europei rivieraschi del Mediterraneo », adottata a Nizza il 17-12-1976 e alla « Convenzione sul riconoscimento degli studi e dei diplomi degli Stati Arabi », adottata a Parigi il 22-12-1978.

Sono attualmente in fase di preparazione i progetti di Convenzione relativi agli Stati dell'Africa e a quelli asiatici.

Ovviamente la nuova Convenzione, di recente adottata a Parigi, tenuto conto dell'importanza e del numero degli Stati interessati (ben 37 Paesi, fra i quali gli U.S.A., l'U.R.S.S., gli Stati aderenti alla C.E.E. e al Consiglio d'Europa, Israele), rappresenta una tappa importantissima in vista del raggiungimento dell'obiettivo finale dell'U.N.E.S.C.O.

Il testo finale della Convenzione, che consta di 21 articoli e di un preambolo, precisa all'art. 1 (« Definizioni ») la portata del riconoscimento dei titoli di studio, sia ai fini dell'ammissione o del proseguimento degli studi universitari e sia per quanto riguarda l'esercizio di un'attività professionale.

Nel primo caso il riconoscimento, pur non esonerando lo studente dal soddisfare alle condizioni di ammissibilità eventualmente richieste in aggiunta al possesso del titolo di studio, gli permette d'iniziare o pro-

seguire gli studi in una istituzione universitaria in uno degli Stati aderenti alla Convenzione, come se fosse titolare di un diploma rilasciato da quel Paese.

Nella seconda ipotesi, il riconoscimento di un diploma costituisce il « riconoscimento della preparazione professionale richiesta per l'esercizio di una data professione, senza pregiudizio, tuttavia, delle norme giuridiche, professionali e delle procedure in vigore negli Stati contraenti.

L'art. 2 (« Obiettivi ») esprime l'impegno da parte degli Stati aderenti a un'attiva cooperazione, nel quadro delle legislazioni nazionali e degli accordi intergovernativi esistenti, al fine di favorire l'accesso nelle istituzioni universitarie, il riconoscimento degli studi effettuati, mirando, altresì, al perfezionamento del sistema dello scambio di informazioni in merito a tale settore.

La Convenzione è stata approvata all'unanimità per alzata di mano, con tre astensioni da parte di Stati (Canada, Austria e Irlanda), che non avevano terminato, a quella data, le consultazioni interne per esaminare il testo, necessarie per la loro struttura di Stato federale o per l'ampia autonomia goduta dalle loro istituzioni universitarie.

Ai sensi dell'art. 8, la Convenzione entrerà in vigore per gli Stati firmatari all'atto del deposito presso il Direttore generale dell'U.N.E.S.C.O. del quinto « strumento » di ratifica.

Oltre agli Stati invitati alla Conferenza, potranno essere autorizzati ad aderire altri Stati, purché siano membri dell'O.N.U., di una delle istituzioni specializzate, dell'Agenzia Internazionale dell'Energia atomica o della Corte internazionale di giustizia¹.

CONSIGLIO D'EUROPA - Conferenza sui Problemi Universitari - Progetto di programma di lavoro per il 1980. - La Conferenza Regolare sui Problemi universitari del Consiglio d'Europa, riunitasi a Strasburgo il 27 e 28 novembre 1979, ha messo a punto un progetto di programma di lavoro per il 1980, comprendente argomenti di grande importanza e attualità. I punti fondamentali sono: a) la mobilità universitaria; b) l'elaborazione di programmi universitari

superiori; c) lavori preparatori, analisi, studi e pubblicazioni; d) conferenze. È opportuno ricordare le singole attività programmate per ogni punto.

a) *Mobilità universitaria.*

1. Preparazione e pubblicazione di un manuale europeo per gli studenti, riferentesi ai Paesi membri del Consiglio di cooperazione culturale del Consiglio d'Europa, che non siano però membri della CEE. Infatti, la CEE, per proprio conto, ha già predisposto una guida per gli studenti universitari dei nove Paesi, e l'attività del Consiglio d'Europa in questo campo non vuole essere ripetitiva.

2. Creazione di una rete europea di centri nazionali d'informazione sulla mobilità.

3. Coordinazione e miglioramento del sistema di borse di studio nel settore dell'istruzione superiore, concesse dal Consiglio d'Europa.

4. Coordinamento della rete europea dei centri nazionali d'informazione sulle equivalenze delle qualificazioni universitarie.

5. Studio della possibilità, e dell'opportunità, di stabilire una cooperazione tra i servizi di sicurezza sociale per gli studenti nel quadro del Consiglio d'Europa.

b) *Elaborazione di programmi universitari superiori.*

1. S'intende proseguire un'azione già iniziata negli scorsi anni per la messa a punto di un programma europeo per lo sviluppo della formazione universitaria a un livello superiore in determinati campi. In altre parole, si tratterebbe di realizzare, per alcuni specifici settori, corsi di specializzazione per laureati gestiti in comune dalle Università di diversi Paesi. Questi corsi vengono chiamati « moduli di formazione ».

2. Impegno ad organizzare cinque « moduli di formazione » per il 1980.

3. Messa a punto di una procedura definitiva per dar seguito al programma, a partire dal 1981.

c) *Lavori preparatori, analisi, studi e pubblicazioni.*

1. Conclusione dello studio, già iniziato nello scorso anno, sul rapporto tra impiego e formazione.

2. Pubblicazione e distribuzione del rapporto finale sulla riforma e lo sviluppo dell'insegnamento post-secondario nei Paesi dell'Europa meridionale.

¹ Fonte: U.N.E.S.C.O., Documento siglato ED-79/CONF. 101/4/PROV. del 21 dicembre 1979.

nale. Si tratta della conclusione di un ampio rapporto di analisi dei sistemi universitari dei Paesi dell'Europa meridionale, messo a punto negli anni scorsi, che fa seguito ad un analogo studio sui sistemi universitari dei Paesi dell'Europa settentrionale.

3. Redazione di un rapporto nazionale della Repubblica Federale Tedesca sulla funzione dell'Università per quanto concerne il trasferimento dei risultati della ricerca scientifica (trasferimento tecnologico). Alla redazione del rapporto farà seguito la preparazione di un seminario sul ruolo futuro della ricerca nelle istituzioni d'insegnamento terziario.

4. Partecipazione ai lavori del Comitato misto europeo di cooperazione scientifica istituito sotto gli auspici della Commissione della Scienza e della Tecnologia dell'Assemblea Parlamentare europea.

d) Conferenze.

1. Preparazione di una conferenza, prevista per gli anni 1981-82, sugli aspetti della politica europea dell'insegnamento terziario fino all'anno 2000. Con questa conferenza, cui si annette la massima importanza, e la cui impostazione dev'essere ancora definita, s'intende delineare la programmazione di una politica universitaria comune per i prossimi venti anni.

2. Partecipazione alla Conferenza del Consiglio di cooperazione culturale del Consiglio d'Europa, prevista per il 1980., sulla situazione degli studenti stranieri nei Paesi membri del Consiglio di cooperazione culturale stesso.

3. Partecipazione a un seminario organizzato dal Belgio sui rapporti tra Università e regione².

FRANCIA - 1. Ristrutturazione delle modalità di reclutamento e della carriera dei professori universitari.

- Nel mese di agosto 1979 il Governo francese ha adottato una serie di decreti, che hanno introdotto importanti modifiche alla carriera e alle modalità di reclutamento dei professori universitari. Si tratta dei decreti n. 79-683, 73-684, 79-685 e 79-686, pubblicati sul « Journal Officiel » n. 188 del 15 agosto 1979.

Questa riforma, annunciata nel mese di settembre 1978 e preparata nel corso dell'anno 1978-79 dal Ministero

delle Università; dopo essere stata sottoposta al vaglio del « Comité technique paritaire central des personnels enseignants » e del « Conseil supérieur de la fonction publique », è stata approvata dal Consiglio dei Ministri nella seduta dell'8 agosto 1979.

Si ritiene che i nuovi decreti abbiano interessato circa 40.000 insegnanti universitari, considerando, secondo i dati statistici relativi all'anno accademico 1978-79, che vi erano in Francia, a quella data, 15.077 « assistants », 14.742 « maîtres-assistants », 5.198 « maîtres de conférences » e 4.619 professori.

Il primo decreto si riferisce al nuovo statuto dei professori universitari, precedentemente regolato ancora da una legge del 1840; il secondo definisce il ruolo e la composizione del « Conseil Supérieur des corps universitaires », che sostituisce il « Comité consultatif des universités »; il quarto riguarda lo statuto dei cosiddetti « maîtres-assistants », mentre il terzo (il numero 79-685) abroga un'ordinanza del 1945, che regolamentava la nomina dei professori universitari, incompatibile con la nuova disciplina introdotta.

a) « Status » dei docenti universitari (decreto n. 79/683). - In particolare, passando ad un esame più particolareggiato, si ricava, per quanto riguarda il nuovo « status » dei docenti, quanto segue:

1. È previsto un ruolo unico di professori universitari, suddiviso in due classi, aventi ognuna all'interno rispettivamente 6 e 3 scale retributive differenti. Il passaggio da una scala retributiva all'altra avviene per anzianità, quella da una classe all'altra « a scelta », con decreto del Ministro delle Università, sentito il parere della competente Sezione del « Conseil Supérieur des corps universitaires ». I docenti che si trovano alla prima scala retributiva della seconda classe hanno il titolo di « maîtres de conférences ».

2. I docenti universitari hanno l'obbligo di assicurare tre ore di insegnamento settimanale, nonché di provvedere al coordinamento degli insegnamenti da impartire nel corso di un anno o di un ciclo di studi, di presiedere o partecipare alle commissioni di esame, nonché di effettuare attività individuale o collettiva di ricerca.²

3. Il reclutamento dei docenti per le discipline giuridiche, politiche, e-

conomiche e di farmacia avviene per concorso.

Gli esami consistono nella discussione dei lavori presentati dal candidato e in una prova didattica; la commissione giudicatrice è composta dal Presidente, nominato con decreto del Ministro delle Università tra i professori della disciplina cui si riferisce il concorso, e 6 membri nominati, sempre per decreto del Ministro, su proposta del Presidente della commissione stessa. Almeno 4 su 6 membri nominati debbono essere docenti della disciplina relativa al concorso, gli altri possono essere scelti tra i professori di altre discipline o tra le personalità francesi del settore pubblico o privato, distinte per la loro competenza nel settore cui il concorso si riferisce.

Il numero dei posti messi a concorso per ciascuna disciplina è fissato dal Ministro delle Università, il quale, un mese prima della proclamazione dei risultati finali, fa conoscere la ripartizione dei posti tra le istituzioni universitarie.

I candidati di nazionalità straniera possono essere autorizzati a partecipare alle prove del concorso senza che la loro ammissione conferisca agli interessati il diritto all'attribuzione di funzioni in una istituzione universitaria, anche se successivamente essi acquistino la nazionalità francese.

b) *Conseil Supérieur des Corps Universitaires* (decreto n. 79-684). - Tale organo consultivo che sostituisce, com'è stato accennato, il « Comité consultatif des universités », dà il suo parere sui problemi concernenti il reclutamento e la carriera dei professori e dei « maîtres-assistants », e, in ogni caso, può essere consultato dal Ministro delle Università sulle questioni dell'insegnamento superiore. È diviso in sezioni e in sottosezioni, corrispondenti ognuna ad una disciplina differente. Ogni sezione e sottosezione comprende rappresentanti dei professori in attività di servizio, per metà eletti e per metà nominati dal Ministro delle Università, e da rappresentanti dei « maîtres-professeurs », in misura non superiore al 25% dei componenti la sezione stessa.

Il mandato di tutti i rappresentanti ha la durata di sei anni, mentre il Consiglio è rinnovato per la metà ogni tre anni.

c) *Reclutamento dei « maîtres-assistants »*. - Anche per tale categoria di docenti è stato previsto il reclu-

² Fonte: Documento del Consiglio d'Europa siglato CC-PU(79)27 del 6 dicembre 1979.

tamento per concorso, al quale sono ammessi a partecipare i titolari di un dottorato o di un titolo rilasciato al termine di un terzo ciclo di studi; i titolari di un diploma in ingegneria; i possessori di un titolo universitario straniero, giudicato equivalente dalla sezione competente del « Conseil supérieur des corps universitaires »; i professori aggregati dell'insegnamento di secondo grado; nonché coloro che — alla data di pubblicazione del decreto — risultino iscritti alla lista attitudinale alle funzioni di « maître-assistant », di cui al precedente ordinamento³.

2. Modifiche alla « Loi d'orientation » per quanto concerne gli studi di Medicina e Farmacia.

- Ancora per quanto riguarda gli studi universitari in Francia, è opportuno segnalare la recente Legge n. 79-565 del 6 luglio 1979, pubblicata sul « Journal Officiel » del 7 luglio 1979, che, a parziale modifica della Legge n. 68-978 del 12 novembre 1968 (« Loi d'orientation ») ha introdotto nuove modalità in merito al tirocinio ospedaliero e all'ammissione ai corsi per gli studenti in Medicina e Farmacia.

L'art. 45 della « Loi d'orientation », peraltro modificato dalle aggiunte introdotte in proposito dall'art. 5 della Legge 71-557 del 12 luglio 1971, prevedeva già una limitazione dei posti disponibili sia per la pratica ospedaliera e sia per il proseguimento degli studi medici dopo il primo anno di corso.

La legge appena varata distingue gli studenti « résidents » in Medicina degli ospedali, che possono effettuare i loro studi nel ciclo di formazione dei « generici », e gli studenti « interni » in Medicina, che effettuano gli studi per il conseguimento di una specializzazione. Entrambi sono sottoposti ad uno Statuto. La loro formazione si effettua a tempo pieno. Essi esercitano funzioni ospedaliere retribuite in centri ospedalieri e ricevono un insegnamento teorico impartito sotto il controllo delle unità d'insegnamento e di ricerca.

Nel corso del « résidanat », la cui durata è di due anni, gli studenti effettuano « stages » extra-ospedalieri. Gli studenti « interni » compiono una parte della loro formazione, e-

sercitando almeno per un semestre funzioni ospedaliere.

Sentito il parere delle apposite Commissioni istituite, il Ministro della Sanità e il Ministro delle Università fissano ogni anno, tenuto conto delle necessità della popolazione e della capacità delle strutture ospedaliere:

- a) il numero totale dei posti disponibili di « résidents » in Medicina;
- b) il numero totale degli « interni »;
- c) la ripartizione degli studenti « interni » fra le varie specializzazioni.

È previsto che gli studenti, i quali abbiano superato il secondo ciclo di studi in Medicina, possano iniziare il terzo ciclo. Analoga disciplina è prevista per gli studenti in Farmacia.

Parimenti, i Ministri della Sanità e delle Università decretano ogni anno il numero degli studenti del primo anno del primo ciclo di studi in Medicina e Odontoiatria ammessi al secondo anno del primo ciclo.

È da notare che, a titolo transitorio, nel corso dei due anni successivi alla promulgazione di questa legge, il totale degli studenti ammessi a continuare i loro studi dopo il primo anno del primo ciclo non potrà essere superiore al 10% in rapporto al totale dell'anno precedente.

Inoltre, sempre a titolo transitorio, fino all'anno accademico 1986-87 incluso, il periodo di « résidanat » potrà essere ridotto rispetto al periodo di due anni previsto⁴.

GRECIA - Un primo approccio alla riforma del sistema universitario.

Recentemente, nell'agosto 1978, il Parlamento greco ha approvato una legge, la n. 815/1978, che costituisce un primo passo verso la riforma del sistema d'insegnamento superiore. Le innovazioni apportate con la nuova legge sono sostanzialmente: a) la riorganizzazione del sistema di studi; b) l'istituzione del dipartimento come struttura-base del sistema. La struttura dipartimentale ha sostituito la vecchia organizzazione didattica-amministrativa basata sulla cattedra, la divisione e la scuola. Il dipartimento è amministrato dal suo Consiglio, ch'è composto dai professori ordinari, dagli associati e dagli assistenti, cioè dal corpo docente nelle sue varie componenti, nonché da rappresentanti degli stu-

denti, proporzionalmente al numero dei professori.

Compiti principali del dipartimento sono: 1) il coordinamento delle attività didattiche e di ricerca; 2) la distribuzione dei fondi e delle attrezzature tra le varie cattedre; 3) la distribuzione delle mansioni ai ricercatori e al personale amministrativo del dipartimento stesso. Come si vede, il dipartimento è una struttura ampiamente autonoma ed autosufficiente per lo svolgimento della propria attività. Naturalmente, la struttura dei corsi e le linee generali dell'attività didattica sono previste dalla legge secondo criteri standardizzati.

La durata dei corsi è divisa in semestri e in anni accademici. Ogni semestre prevede lo svolgimento di 13 settimane di attività didattica; ogni anno accademico ne prevede, invece, 26. Lo studente è tenuto a seguire un numero determinato di corsi per ogni anno accademico o semestre per un totale di otto corsi, due dei quali opzionali. Il complesso delle attività didattiche (lezioni, seminari, attività di laboratorio, ecc.) non può superare le 32 ore settimanali. Evidentemente in vista dell'ammissione della Grecia nella CEE, gli studenti di Medicina sono tenuti a seguire almeno 5.500 ore di lezione durante i sei anni di corso per il conseguimento del relativo titolo accademico. La durata globale degli studi per il conseguimento dei vari titoli accademici non può superare il 50% della lunghezza prevista per il conseguimento di ciascun diploma. Agli studenti lavoratori è consentito di protrarre per tre anni la durata degli studi, indipendentemente dalla lunghezza ufficiale dei corsi seguiti. Si dà inoltre agli studenti la possibilità d'interrompere gli studi a determinate condizioni; il periodo d'interruzione non è computato al fine della valutazione dell'eccedenza consentita. Per la determinazione della valutazione finale, in vista del conseguimento del titolo accademico, si tiene conto del profitto riportato nella frequenza dei seminari e delle attività di laboratorio. In altri termini, s'intende valutare, per il conseguimento del titolo, l'attività globalmente svolta ed è, altresì, previsto lo svolgimento di una tesi, valutata da una commissione speciale.

Naturalmente, è previsto il superamento di esami particolari in tutti i corsi la cui frequenza è stabilita

³ Fonte: « Journal Officiel » della Repubblica Francese, n. 188 del 15 agosto 1979.

⁴ Fonte: « Journal Officiel » della Repubblica Francese del 7 luglio 1979.

per ogni anno accademico o semestre. Gli esami si tengono in due distinte sessioni alla fine dell'anno accademico o del semestre. Se lo studente non supera gli esami in più di due corsi, egli è tenuto a ripetere i corsi, se invece egli è bocciato solo in un corso o in due, gli si dà la possibilità di usufruire di una terza sessione d'esame dinanzi ad una commissione di tre professori. I corsi non superati debbono essere ripetuti nell'anno accademico successivo.

Non è consentito ripetere i corsi più di due volte, pena la preclusione dal proseguimento negli studi nel settore prescelto. Come si vede, il sistema universitario greco, se è improntato ad una notevole flessibilità nell'insegnamento (istituzione del dipartimento e diversificazione dell'attività didattica), è anche ispirato a un certo rigore nello svolgimento del « curriculum », determinato anche dalla larga applicazione del numero chiuso per l'immatricolazione.

Va notato, ad ogni modo, che l'aumento del numero globale degli studenti è stato notevole in questi ultimi anni (nell'anno accademico 1970-71 essi erano 72.269, mentre nell'anno 1977-78 sono passati a 92.954).

Il rapporto studenti-diplomati è anch'esso cresciuto, passando da circa l'11% nel 1970-71 al 13% nel 1976-77. L'insegnamento superiore è attualmente impartito in 14 istituzioni a livello universitario⁵.

SPAGNA - Il rinnovato sistema d'insegnamento superiore spagnolo: aspetti e problemi. - La legge generale spagnola sull'istruzione e il finanziamento della riforma educativa, emanata il 14 agosto 1970, ha introdotto un processo di riforma e d'innovazione nel sistema d'istruzione superiore con i seguenti obiettivi: a) tener conto dei cambiamenti socio-economici; b) sopperire alle necessità di una società che ha superato la sua struttura socio-economica pre-industriale e richiede un suo progresso tecnico-scientifico; c) sviluppare una preparazione specialistica per una vasta gamma di professioni necessarie a una società moderna. L'obiettivo principale della legge è quello di riorganizzare le strutture dell'istruzione universita-

ria e della ricerca per venire incontro alle necessità d'una società in rapido cambiamento in una fase di rapida espansione della domanda d'istruzione superiore. Il legislatore ha previsto cambiamenti nel contenuto dell'istruzione rinnovando i piani di studio, specialmente per l'istruzione tecnica e l'insegnamento linguistico, introducendo metodi moderni d'insegnamento e considerando adeguatamente le culture regionali. S'intese anche, specificatamente, rapportare in maniera il sistema d'istruzione superiore alla preparazione professionale ed allo sviluppo della ricerca. Nonostante l'importanza politica della legge, la sua impostazione è stata criticata perché non ha previsto il potenziamento adeguato del corpo docente, perché non si è stabilito un effettivo miglioramento professionale dello stesso e perché la creazione di nuovi centri d'insegnamento superiore, pur contribuendo a dare una risposta all'enorme aumento della domanda d'istruzione (gli studenti universitari in Spagna sono passati dai circa 50.000 dell'anno accademico 1949-50 ai circa 370.000 dell'anno accademico 1976-77), ha contribuito a provocare un abbassamento del livello qualitativo dell'insegnamento.

In altre parole, la Spagna, come altri Paesi europei tra cui l'Italia, ha risentito dell'inadeguatezza strutturale per il passaggio da un sistema d'insegnamento superiore elitario a un sistema di massa negli anni Sessanta e Settanta.

Non sarebbe tuttavia obiettivo negare l'importanza globale della legge che ha rafforzato il complessivo sistema d'istruzione universitaria in Spagna, rendendolo più diffuso e permettendo così di far fronte a un aumento abnorme della domanda d'istruzione. È obiettivamente difficile fare un bilancio della portata innovativa della legge, a circa dieci anni dalla sua emanazione, ma, nonostante le difficoltà incontrate, può concludersi che il sistema è stato complessivamente reso più flessibile ed articolato, ancorché i principi dell'educazione permanente e ricorrente siano stati recepiti più nella coscienza sociale che nel sistema educativo⁶.

ROMANIA - Una nuova legge per l'istruzione superiore. - Nel dicembre 1978 il Parlamento della Repubblica Socialista di Romania ha varato una nuova legge sull'istruzione superiore che ne ridefinisce l'organizzazione e gli obiettivi. Per quanto riguarda questi ultimi si pone l'accento sulla necessità che l'istruzione universitaria debba preparare qualificati specialisti in tutti i campi delle attività economiche e sociali. Coloro i quali completano gli studi a livello post-secondario debbono aver acquisito conoscenza dei più recenti sviluppi in campo scientifico, tecnologico e culturale, nonché del socialismo scientifico secondo la concezione della vita e del mondo così com'è definita nella ideologia del Partito Comunista Rumeno. Il complesso processo formativo nel settore dell'istruzione superiore è basato sull'integrazione tra produzione e ricerca scientifica. Secondo i canoni ricorrenti nei Paesi socialisti, la formazione è strettamente finalizzata allo sviluppo economico e sociale del Paese. Scopo fondamentale di questo livello d'istruzione è quello di formare specialisti che siano in grado di adattarsi prontamente ai cambiamenti nella vita socio-economica del Paese, rapportati ai progressi nel campo scientifico e tecnologico.

L'organizzazione del sistema d'istruzione superiore comprende le Università, i politecnici, i conservatori, le accademie e le altre istituzioni d'insegnamento terziario. Si tratta, quindi, di un sistema flessibile e diversificato, strutturato in Facoltà e Dipartimenti, nel cui ambito sono istituite le cattedre che impartiscono un insegnamento interdisciplinare. Le cattedre hanno altresì compiti di organizzazione della ricerca condotta dagli studenti e dai docenti anche congiuntamente.

I « curricula » hanno una durata che va da tre a sei anni di corso, a seconda delle materie, e sono basati sulla frequenza giornaliera degli insegnamenti secondo uno schema che prevede il tempo pieno. Ad ogni modo, si garantiscono anche corsi serali e insegnamenti « extra-muros » per la cui frequenza è previsto un anno in più anche per i corrispondenti corsi normali. A questi corsi sono ammesse solo persone già iscritte nel mondo del lavoro.

L'ammissione ai corsi è subordinata al superamento di prove cui possono essere ammessi i possessori di un titolo di scuola secondaria. I re-

⁵ Fonte: Rapporto del Prof. L. MAVRIDIS dell'Università di Salonicco per il Consiglio d'Europa, riportato in « Higher Education in Europe », vol. IV, n. 1, gennaio-marzo 1979, UNESCO/CEPES.

⁶ Fonte: « Higher Education in Europe », vol. IV, n. 3, luglio-settembre 1979, UNESCO/CEPES, contributo del Dr. SANTIAGO ALEGRA, Ministero dell'Educazione e della Scienza.

quisiti per l'ammissione all'insegnamento superiore, l'organizzazione delle prove di ammissione e il contenuto delle prove stesse sono determinati dal Ministero dell'Educazione.

Il sistema d'insegnamento superiore prevede anche corsi di specializzazione di livello superiore cui è ammesso chi ha già conseguito un diploma d'istruzione post-secondaria. Tali corsi hanno il fine specifico di fornire opportunità educative d'istruzione permanente per professionisti nei vari campi dell'economia, scienza, tecnologia e cultura. Si cerca, in tal modo, di fornire a una vasta gamma di utenti, già inseriti nella produzione, valide strutture di educazione permanente per l'aggiornamento professionale⁷.

REGNO UNITO - Situazione attuale e tendenze future per i « sandwich courses ». - Nel Regno Unito continua con successo l'esperienza dei cosiddetti « sandwich courses » — organizzati presso le Università tecnologiche e i Politecnici —, che offrono agli studenti la possibilità d'integrare opportunamente la teoria con la pratica, mediante la periodica alternanza di studi teorici e di correlate esperienze lavorative.

Possono iscriversi a tali corsi sia coloro che, già stabilmente occupati in attività lavorativa presso aziende produttive (« industry-based sandwich students »), possono migliorare la propria formazione sul posto stesso di lavoro, e sia gli studenti, privi di precedenti esperienze lavorative (« university-based sandwich students »), i quali compiranno, poi, i periodi di applicazione pratica presso le aziende prescelte dalle Università.

Ovviamente sono previsti differenti tipi di « sandwich courses » in relazione alla vasta gamma delle richieste culturali avanzate dall'utenza scolastica e, in parte, alle necessità delle industrie locali.

Generalmente l'esperienza lavorativa dura un intero anno; molto seguiti sono, però, anche i corsi che prevedono per ciascuno dei primi tre anni di studio l'alternanza di sei mesi dedicati all'attività accademica « tradizionale » con un periodo di pari durata riservato all'attività lavorativa.

Negli ultimi anni è stata registrata

⁷ Fonte: « Higher Education in Europe », vol. IV, n. 1, gennaio-marzo 1979, UNESCO/CEPES.

una decisa e costante tendenza alla crescita delle iscrizioni (che — si prevede — ammonteranno nel 1981 a circa 60.000 unità), indubbiamente incoraggiata dagli aspetti positivi scaturiti dall'iniziativa, a favore degli studenti, dell'industria e dell'Università.

Mentre i primi, infatti, possono ricavare da una più intima connessione tra teoria e pratica una maggiore motivazione ai loro studi e un orientamento più sicuro in merito al loro futuro professionale, l'industria, d'altra parte, può giovare dell'apporto prezioso di idee più nuove, di personale culturalmente qualificato in fase di formazione, e può, al contempo, far fronte agli impegni produttivi fluttuanti, che non consiglierebbero l'impiego stabile di addetti ai lavori.

Parimenti il più stretto rapporto Università-industria, che ne deriva, si rivela fruttuoso per l'ambiente universitario, in quanto consente allo « staff » docente di tenersi continuamente aggiornato sulle più moderne tecnologie lavorative introdotte dalle aziende, e di usare costose e sofisticate apparecchiature che molto spesso l'Università con i propri mezzi non sarebbe in grado di mettere loro a disposizione.

Per contro, un'espansione così rapida nelle iscrizioni ai corsi, ha comportato inevitabilmente molteplici problemi amministrativi e organizzativi che vanno ad aggiungersi alle difficoltà, incontrate dall'industria — in questa fase di depressione economica —, di poter mettere a disposizione un numero sempre più crescente di posti richiesti per il compimento dell'esperienza lavorativa.

Perciò recentemente, proprio allo scopo di studiare la possibile risoluzione di così importanti problematiche, è stato costituito un gruppo misto di lavoro, composto da rappresentanti delle Università, dei Politecnici e del Comitato per l'Industria⁸.

U.S.A. - Le Università in trasformazione. - Il decennio degli anni '70, che si è appena concluso, ha segnato un periodo di tranquilli ma importanti cambiamenti nel settore dell'insegnamento superiore degli Stati Uniti.

⁸ Fonte: Rapporto del Dr. ALAN DANIELS, dell'Istituto di formazione industriale dell'Università di Brunel, riportato in « Higher Education in Europe », vol. IV, n. 3, luglio-settembre 1979, UNESCO/CEPES.

Particolarmente notevole a tal proposito è stata nel 1972 la creazione da parte del Congresso americano dagli « Basic Educational Opportunity grants », che hanno previsto la concessione di aiuti finanziari a favore degli studenti bisognosi. I maggiori beneficiari sono stati gli studenti di colore, che recentemente nelle istituzioni superiori americane superavano 1 milione di unità, corrispondenti all'11% degli studenti complessivamente iscritti, percentuale che eguaglia, peraltro, il rapporto della popolazione di colore rispetto al totale.

Contemporaneamente, per quanto riguarda la creazione di nuove Università, si è manifestata un'inversione di tendenza rispetto al passato a vantaggio delle città più grandi.

Così, ad esempio, l'Università del Missouri ha aperto una nuova sede in St. Louis e ha conglobato la preesistente Università privata di Kansas City.

D'altra parte, appare accresciuta l'incidenza delle istituzioni pubbliche rispetto a quelle private. Alla fine della seconda guerra mondiale, quasi la metà del milione e mezzo di studenti a livello « post-secondario » era educato in istituzioni private; attualmente gli studenti iscritti in « colleges » privati rappresentano solo un quinto degli 11 milioni di studenti iscritti complessivamente.

La presenza delle istituzioni private è ancora forte nella parte a nord-est degli Stati Uniti e va diminuendo d'importanza man mano che ci si allontana verso la parte occidentale e meridionale, dove le istituzioni statali possono vantare una quasi totale egemonia.

Le Università private godono di elevata libertà didattica e autonomia, rispettate dalle istituzioni pubbliche che mantengono in tal modo un modello con cui misurarsi. Non a caso Clak Kerr, divenuto « Chancellor » del gigantesco « multi campus » dell'Università di California, ebbe a dire che proprio il modello del piccolo College privato di Claremont rese possibile la creazione della succursale « Santa Cruz » dell'Università di California⁹.

⁹ Fonte: « Universities in transition » di DAVID RIESMAN, professore di scienze sociali all'Università di Harvard, e pubblicato sulla rivista « Dialogue », vol. 12, n. 1, 1979, International Communication Agency, Washington (USA).

ATTIVITA' PARLAMENTARE

a cura di FABIO MATARAZZO

Il 13 febbraio 1980 la Camera dei deputati ha definitivamente approvato la «Delega al Governo per il riordinamento della docenza universitaria e relativa fascia di formazione e per la sperimentazione organizzativa e didattica».

Si è conclusa così una fase intensa di dibattito e di lavoro.

Il testo ora varato è il primo intervento organico per l'Università italiana posto in essere dal Parlamento repubblicano che, composte le spinte corporative e le pregiudiziali ideologiche, è riuscito a ricondurre in un quadro dai contorni definiti una situazione che rischiava di sfuggire a qualsiasi controllo razionalizzante.

La legge non trascura né mistifica la realtà sulla quale è destinata ad incidere, non ridisegna «ex novo», come pure taluno auspicava, un progetto di Università programmato a tavolino; tiene conto, invece, di quello che esiste, degli interessi che confliggono, delle categorie che contrastano per il loro migliore assetto e, cercando di temperare le diverse esigenze, pone dei punti di riferimento per tutti, affinché ognuno possa conoscere le prospettive che si aprono, le possibilità che si offrono, adeguando ad esse, se ritenute appetibili, impegno, capacità, attitudini. Il primo risultato che indubbiamente ottiene è quello di rimuovere l'incertezza, l'occasionalità degli spazi per coloro che operano nell'Università o aspirano ad operarvi. Si potrà discutere sull'armonia del nuovo assetto, sulla sua funzionalità; nessuno potrà disconoscere, però, che esso ravviva comunque un dinamismo fisiologico in un apparato che denunciava segni di senescenza. A questo dato positivo ne va aggiunto un altro di non minore rilievo. La legge, pur non costituendo una riforma generale, pur non esaurendo la problematica universitaria, non limita la propria sfera di operatività ai temi del personale, proiettandosi invece anche verso significative riforme di struttura per le quali, più che delineare un modello, predispone uno strumento.

L'uso di questo strumento la legge lo affida, ed è questa la più importante novità, agli artefici primi della vita accademica; ad essi la collettività nazionale, attraverso le forze politiche che la rappresentano, demanda un compito arduo e delicato, che li rende veramente protagonisti;

quello di rinnovare l'Università, di cambiarla, di adattarla alle esigenze nuove, ai tempi mutati, alle richieste sociali che sempre più la coinvolgono accentuandone la responsabilità. Certo è un potere che non sfugge a controlli, possibilità di adattamenti successivi del Governo e del Parlamento, ma nella fase di avvio esso è interamente rimesso a coloro che nell'Università vivono e lavorano, che vi credono, sentendosi impegnati per il suo rilancio.

In una società che cambia tanto rapidamente, la cui fisionomia ed i cui valori sono oggetto di continua riflessione critica, in un contesto economico e culturale così diversificato, qual è il nostro, qualsiasi schema rigido e interamente prefigurato, rischia di essere inadeguato per la sua incapacità di adattarsi con immediatezza alle richieste multiformi, anche se talora non omogenee, che sempre più investono l'Università.

Che esse possano ottenere risposte dirette e tempestive, flessibili anche se diverse, senza subire quell'opera di defatigante mediazione che per anni le ha impedito; che di queste siano autori coloro che partecipano in prima persona alla vita quotidiana dell'Università è un secondo risultato positivo che non può essere trascurato.

La gradualità, la processualità dell'approccio ad una incisiva riforma, la sperimentazione delle nuove strutture che consente di riconsiderare le esperienze realizzate prima che esse si consolidino, non solo sono occasioni idonee ad esaltare tutte le capacità innovative del pluralismo istituzionale, ma ad un tempo a rendere veramente concreta l'affermazione dell'autonomia universitaria.

Ma lasciamo ora la parola a giudizi certo più autorevoli, i primi all'indomani dell'approvazione parlamentare.

Per il Ministro Valitutti è la prima legge «dopo qualche decennio che incide a fondo sulle strutture dell'Università», «un insieme di innovazioni che tendono ad avvicinare le nostre Università a quelle dei più avanzati paesi occidentali». «È pur vero che il provvedimento risente di un'elaborazione faticosa e contestata. Non è neppure esente da peccati, ma costituisce comunque uno strumento innovativo. Se si riuscirà a trarre vantaggio dalla delega accordata al Governo sarà per l'università un'occasione di rinnovamento sen-

za precedenti» («Il Tempo» del 15 febbraio 1980).

«La nostra legittima soddisfazione — scrive Giancarlo Tesini su «Il Popolo» dello stesso giorno — oltre che per il determinante contributo di idee e d'impegno operativo che la DC ha dato per il varo del provvedimento, è perciò duplice. Non soltanto si è riusciti ad avviare, con il riassetto della docenza in una visione equilibrata di diritti e di doveri, il risanamento di una situazione che aveva ormai aspetti patologici, ma si è rimesso in moto un contestuale processo di rinnovamento, il cui naturale approdo deve essere la rivalutazione del ruolo dell'Università come sede primaria della ricerca scientifica per mantenere l'Italia — in un'epoca nella quale ogni progresso economico e sociale è indissolubilmente legato alla civiltà tecnologica — al passo con le nazioni più evolute dell'Europa e del mondo. Sono eloquenti, a questo riguardo, sia la decisione di aumentare considerevolmente i fondi per la ricerca, sia la stessa creazione della figura del ricercatore, sia infine le norme sulla sperimentazione di nuove formule organizzative e didattiche (a base dipartimentale), in modo da impegnare con maggiore razionalità e più efficace programmazione i mezzi finanziari e le energie intellettuali.

Il provvedimento si caratterizza poi per un'altra linea di tendenza fortemente innovativa. Rispetto all'obsoleto ordinamento centralistico di tipo napoleonico, paralizzante di quella diversificazione competitiva che sola può consentire l'espressione di tutte le potenzialità in un reale pluralismo istituzionale, valorizza al massimo il principio dell'autonomia universitaria sancito dalla Costituzione affidando ai singoli atenei la determinazione delle scelte operative e gestionali, con la partecipazione democratica di ogni vitale componente e in un più stretto raccordo con la comunità sociale».

Anche Alberto Asor Rosa, sull'«Unità» dello stesso giorno, esprime un giudizio sostanzialmente positivo: «Avevamo cominciato col dire: non è questa la legge che l'Università italiana attende da vent'anni. Ora che la legge è approvata — dopo un faticoso e tenace impegno delle due Camere, durato parecchi mesi — confermiamo quel giudizio: troppe sono le questioni di fondo rimaste sul tappeto. Tuttavia, in questo momento, dopo l'approvazione del prov-

vedimento, ci pare giusto attirare l'attenzione sul peso, tutt'altro che trascurabile, che questo dispositivo avrà nel futuro destino dell'Università, e in un senso complessivamente positivo. Non può, cioè, essere trascurata, anche ai fini della nostra iniziativa nelle sedi, l'importanza di misure come: la riorganizzazione e al tempo stesso, in gran parte, l'ingresso in ruolo di una massa di parecchie migliaia di docenti; la soluzione definitiva del problema del precariato; l'introduzione del tempo pieno e dell'incompatibilità; un abbozzo di sperimentazione dipartimentale; una cospicua rivalutazione del finanziamento per la ricerca scientifica e lo snellimento e la modernizzazione delle procedure di assegnazione e di spesa».

Ecco, infine, l'opinione di Luciano Benadusi sull'«Avanti», sempre del 15 febbraio: «Per la prima volta dall'avvento della Repubblica si rompe infatti l'incantesimo che voleva il nostro Parlamento e la nostra classe politica incapaci di partorire una legge organica di riordinamento dell'Università. Tali non sono stati né la legge sulla liberalizzazione degli accessi né i provvedimenti urgenti del '73, essendo privi la prima del requisito dell'organicità, i secondi di quello della innovatività. La legge sulla docenza non è la riforma generale dell'Università, l'obiettivo sempre sfuggente che per 15 anni ha impegnato invano gli sforzi dei riformatori dell'istruzione superiore. È una riforma parziale, che rappresenta però un primo, significativo, successo di quella strategia gradualista e pragmatica che il PSI si è dato, in questo e in altri settori, dopo il congresso di Torino. Certo meglio sarebbe stato partire dalle strutture, cioè dalla definizione dei fini dell'Università e dall'organizzazione della didattica e della ricerca, per far discendere poi da ciò il riassetto del personale docente e la quantificazione degli organici. Noi non condividiamo, l'abbiamo detto più volte, la critica di talune forze politiche — il PRI soprattutto — ed accademiche circa la pletoricità dei ruoli dei docenti e altri presunti elementi di assistenzialismo. Dobbiamo tuttavia riconoscere che il rischio di un'esito assistenzialistico della legge sulla docenza non è stato del tutto scongiurato, perché esso deriva proprio dall'aver scelto come momento d'innescamento del processo riformatore il tema del personale anzi-

ché, come si diceva, quello delle strutture. Ma era possibile nelle circostanze reali, e non in teoria, una scelta diversa da questa? Era possibile disegnare la mappa di una nuova Università senza aver prima sgomberato il terreno dalla "giungla del personale", germogliata e infittita via via negli anni dello sfascio e dell'immobilismo? Tutto ciò non era ovviamente possibile e l'alternativa a una legge organica sul personale era la pura e semplice sistemazione dei precari, cioè un intervento di tipo congiunturale, necessariamente limitato ed aggiuntivo, nella logica dei provvedimenti urgenti del '73 [...]. Nonostante limiti e contraddizioni, che sono per lo più il prezzo pagato per le ampie mediazioni rese necessarie ai fini dell'approvazione della legge, fino all'ultimo contrastata da un influente "partito del rinvio", i risultati conseguiti sono complessivamente soddisfacenti. L'architettura data, con le tre fasce (ordinario, associato, ricercatore), alla carriera del personale docente sembra conciliare l'esigenza di una maggiore democraticità con quella del riconoscimento dei valori scientifici e professionali [...]. Per quanto riguarda i temi dell'organizzazione del lavoro e delle strutture, a fronte di un dottorato di ricerca consegnato in modo discutibile, vi sono, in positivo, le norme sul tempo pieno, sulla ricerca scientifica e sulla sperimentazione didattica e dipartimentale. Una novità, quest'ultima, fortemente legata all'iniziativa del PSI e improntata a quell'ispirazione autonomistica che caratterizza la nostra strategia di politica universitaria. Un passo avanti, insomma, verso la riforma».

Questi primi giudizi non esauriscono certo l'arco delle opinioni, l'esame dei problemi. Analisi più esaustive e argomentate saranno senz'altro formulate in questi mesi, che saranno anche dedicati alla decretazione delegata; di essi questa rivista potrà costituire libera tribuna, la rassegna utile supporto, ripercorrendo fin d'ora i momenti più importanti della definizione di questa legge, le sue motivazioni iniziali.

Presentando il disegno di legge alla Camera dei deputati, il 29 ottobre 1979, il Ministro Valitutti affermava nella propria relazione: «Il riordinamento della docenza universitaria costituisce uno dei nodi di fondo da sciogliere per risolvere la difficile situazione dell'Università italiana, pas-

sata in pochi anni alla condizione di Università di massa senza un adeguato incremento quantitativo e qualitativo delle strutture organizzative e funzionali. A fronte dell'enorme crescita della popolazione studentesca, il corpo docente è rimasto praticamente bloccato per anni in attesa di una riforma universitaria generale che il Parlamento, di legislatura in legislatura, non è ancora riuscito a varare. Per sopperire alle esigenze didattiche e scientifiche dell'Università è intanto sorto e si è andato man mano accrescendo un imponente e multiforme precariato, la cui lunga permanenza nelle attività universitarie, sia pure sulla base di titoli diversi e non sempre qualificati, ha creato una situazione e determinato aspettative di cui non si può non tener conto per qualunque razionalizzazione s'intenda dare alle strutture della docenza. D'altra parte, una siffatta razionalizzazione esige anche una prefigurazione del volto dell'Università futura che, al di là di qualsiasi problema di natura occupazionale, va evidentemente sagomato, tenendo soprattutto conto delle esigenze di didattica e di ricerca scientifica cui le istituzioni universitarie dovranno adempiere in una società in rapida espansione tecnologica e socio-economica.

In questa situazione, mentre sarebbe evidentemente poco realistico riprendere la via di defatiganti discussioni parlamentari su provvedimenti generali di riforma universitaria destinati a restare sempre sulla carta, la linea legislativa più opportuna sembra quella di affrontare i problemi più gravi dell'Università attraverso una serie di provvedimenti di carattere parziale, ma collegati idealmente ad un unico disegno di rinnovamento.

Il provvedimento sul riordinamento della docenza universitaria, appare in questo contesto d'interesse prioritario, non solo per le ragioni di urgenza determinate dalla scadenza, al termine dell'anno accademico 1978-1979, dei rapporti concernenti molte categorie di precari, ma anche per il fatto che un nuovo assetto del corpo docente è condizione pregiudiziale ed indispensabile per consentire il funzionamento stesso delle Università, e più ancora per avviarne la riforma.

Lo strumento che il Governo propone a questo fine al Parlamento è



quello della legge di delegazione. Le precedenti vicende di disegni di legge ordinari e di decreti-legge in materia universitaria confermano l'estrema difficoltà di elaborare in Parlamento una minuta normativa di dettaglio per definire le molteplici ed intricate situazioni cui ha dato luogo l'accumulazione negli anni di una legislazione settoriale spesso confusa ed abborracciata e l'insorgere di prassi illegali o paralegali, spesso aberranti. Il più agile strumento di un provvedimento di delega di pochi articoli, contenenti i principi e criteri direttivi del riordinamento, sembra poter meglio raccogliere l'adesione delle forze politiche e conseguire l'approvazione parlamentare sulla base di un serio confronto tra le varie posizioni di fondo, lasciando al Governo l'elaborazione tecnica delle norme operative, da emanare per altro entro ristrettissimi termini temporali. Anche su questa normativa di dettaglio le Camere potranno comunque intervenire ulteriormente sotto forma di pareri che, aderendo alla più recente evoluzione del diritto parlamentare, il Governo propone siano disgiuntamente espressi dalle Commissioni permanenti delle due Camere competenti per materia — le stesse cioè che discuteranno in prima istanza il provvedimento di delegazione — anziché procedere alla costituzione di una nuova commissione bicamerale.

Con le stesse modalità si procederà successivamente alla elaborazione di un nuovo testo unico sullo stato giuridico dei docenti universitari, sostituendo quello ormai obsoleto del 1933 ».

Anche da queste parole appare chiaro che l'assetto del personale costituisce di nuovo l'impegno più immediato e pressante. Si ripete così, anche se in una situazione politica mutata e con un diverso quadro di riferimento per quanto attiene all'aspetto complessivo della problematica universitaria, una vicenda che già abbiamo conosciuto l'anno scorso, quando lo stesso *iter* logico era stato seguito dall'allora Ministro della P.I., Mario Pedini, con il suo decreto legge al quale l'attuale provvedimento è storicamente strettamente connesso e la cui caduta, per la nota azione ostruzionistica, ha rinviato di un anno soluzioni mature ed ampiamente concordate.

Su questo schema, non ancora presentato al Parlamento, il Consiglio

Universitario Nazionale aveva, come si ricorderà, espresso un giudizio positivo sulla scelta dello strumento della legge delega, purché fosse meglio definito il rapporto tra legge delega e leggi delegate e sottolineata l'opportunità della scelta della globalità d'intervento legislativo sullo stato giuridico dei docenti.

Rispetto ai contenuti, nei tre distinti ambiti del nuovo reclutamento, soluzione del problema del precariato, sistemazione della docenza, il CUN aveva poi formulato i seguenti rilievi:

« 1) Il sistema proposto per il reclutamento e la formazione dei nuovi docenti non sembra consentire una definizione concreta e coordinata dei rapporti fra dottorato di ricerca, borse di studio e nuovo ruolo di accesso alla docenza. Sembra opportuno pertanto stralciare dal provvedimento le parti che concernono l'istituzione del dottorato di ricerca e la regolamentazione delle borse di studio, trattandosi di argomenti che meglio si situano nell'ambito di provvedimenti concernenti la revisione dei titoli di studio, dei *curricula* e degli strumenti per il diritto allo studio.

2) Appare viceversa accettabile la proposta di un ruolo di personale con impiego a termine, coerente con la programmazione degli organici di cui al successivo punto 8, per la formazione dei nuovi docenti; purché sia garantito che tale ruolo non configuri in nessun modo una nuova figura di docente subalterno, rifiutando quindi un'impostazione dell'organico rapportata alle immediate " esigenze funzionali delle Facoltà ".

3) Per il problema del precariato, va prevista una soluzione che rifletta l'eccezionalità della situazione creata, e che sia distinta in modo preciso dal diverso problema dell' " attivazione di idonei canali di reclutamento e di formazione didattica e scientifica per giovani studiosi ". Tale soluzione deve necessariamente configurare un ruolo docente, sia pur indifferenziato nelle funzioni, *ad hoc* e quindi riservato esclusivamente agli attuali precari " strutturati ", ad esaurimento, e *non* a termine. L'accesso a tale ruolo deve avvenire attraverso giudizi d'idoneità decentrati, con commissioni locali formate da professori ufficiali integrate da commissari nominati nazionalmente su proposta del Consiglio Universitario Nazionale. L'organico sarà

quello che risulterà dopo l'espletamento delle prove di idoneità.

4) Ritiene che la normativa per le due fasce, quella dell'ordinario (cui si deve accedere con riconoscimento della piena maturità scientifica) e quella dell'associato (figura quest'ultima da intendersi a regime e non ad esaurimento cui si deve accedere con riconoscimento della piena idoneità scientifica), debba essere unica per tutti gli istituti comuni. In particolare ritiene necessario che sia comune la normativa per il tempo pieno e l'incompatibilità; che sia garantita la piena equiparazione delle due fasce nell'attività didattica, nell'attività di ricerca individuale e in collaborazione, e nell'accesso ai fondi per la ricerca; che sia prevista per entrambe le fasce la possibilità, a domanda dell'interessato e previo parere favorevole delle Facoltà, di svolgere attività didattiche e di ricerca anche in discipline diverse da quella della propria titolarità; mentre dev'essere riservato al professore ordinario l'elettorato passivo a rettore e a preside e il coordinamento dei gruppi di ricerca e delle attività di perfezionamento. I professori associati potranno essere destinati ad altro insegnamento quando la Facoltà ritenga utile nell'interesse degli studi richiamare nella disciplina da essi insegnata un professore ordinario o straordinario.

In tal caso, tenendo nel massimo conto le loro scelte, saranno assegnati ad un insegnamento affine.

5) Ritiene necessario rafforzare l'introduzione della normativa relativa al tempo pieno introducendo una netta differenza retributiva e l'esclusione, per chi non opti, dagli elettori passivi per le cariche accademiche (salvo per il solo caso del direttore d'istituto, particolare eccezionalità).

6) Ritiene opportuno che la legge contenga norme che regolino il necessario allargamento della base elettorale del rettore.

7) Ritiene che la materia dei contratti di insegnamento previsti dall'art. 5 del progetto debba essere ridimensionata, prima di tutto sopprimendo la perpetuatio prevista dall'ultimo comma, e in secondo luogo precisando che solo per far fronte ad esigenze non soddisfacenti altrimenti, e in misura limitata (non più del 5% del numero degli insegnamenti ufficiali), le singole Facoltà possano, di anno in anno, e per non

più di due anni per ogni quinquennio, conferire a specialisti italiani o stranieri incarichi di corsi e cicli di conferenze infrabimestrali. Il CUN può fissare per ciascun anno accademico percentuali più alte di contratti d'insegnamento per alcune Facoltà, in considerazione della loro particolare esigenza didattica.

8) Organici. La definizione degli organici dei docenti deve tener conto della situazione attuale, così come si configura nel rapporto fra le diverse figure giuridiche e attività in varie forme svolte, e deve essere collocata in una programmazione che non sia determinata solo da parametri interni (popolazione studentesca e docenti intermedi), ma anche da coefficienti esterni, a partire dall'andamento attuale e prevedibile del mercato del lavoro, dai settori di ricerca in cui è maggiormente presente una domanda finalizzata produttiva e sociale, dai settori professionali in cui si registrino fin da ora forti richieste di aggiornamento e riqualificazione professionale.

In vista di ciò per quanto concerne il ruolo ad esaurimento da prevedere per l'attuale precariato strutturato, è necessario che siano operanti opportuni meccanismi nei diversi rami della pubblica amministrazione e degli enti pubblici di ricerca.

Sulla base di queste considerazioni si rileva la necessità che gli organici non siano complessivamente inferiori:

a 15.000 ordinari, ivi compreso il riassorbimento dei soprannumerari; a 15.000 associati, con soprannumero per i docenti intermedi che superino il giudizio nazionale di idoneità.

Infine, mentre il ruolo ad esaurimento per i precari idonei non può che essere quantificato successivamente al giudizio stesso, il nuovo canale di formazione deve prevedere 4.000 posti all'origine e dovrebbe incrementarsi annualmente di un numero pari ad un terzo della somma dei posti del ruolo speciale ad esaurimento e dei posti di assistente man mano che essi rimangono scoperti.

Il Consiglio, infine, ribadisce l'esigenza già in precedenza sottolineata da questo consesso che nella legge delega la programmazione degli organici copra complessivamente le figure docenti, tecniche, amministrative, ausiliarie, rispetto alla necessità di rafforzare l'interrelazione delle

varie professionalità operanti nell'Università.

9) Per quanto riguarda l'eventuale transitoria permanenza dell'istituto dell'incarico si richiama alla mozione approvata da questo consesso il giorno 11-10-1979. (Il documento è stato approvato all'unanimità con due astensioni) ».

Tenuto anche conto di questo parere, il Ministro Valitutti ha presentato alla Camera dei deputati il disegno di legge.

DELEGA AL GOVERNO PER IL RIORDINAMENTO DELLA DOCENZA UNIVERSITARIA E RELATIVA FASCIA DI FORMAZIONE, E PER LA SPERIMENTAZIONE ORGANIZZATIVA E DIDATTICA

Art. 1.

Termini per l'emanazione delle norme delegate e di un testo unico

Il Governo della Repubblica è delegato ad emanare, entro quattro mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, norme aventi valore di legge ordinaria per il riordino della docenza universitaria e per la revisione dello stato giuridico del personale docente delle Università, con la osservanza dei principi e dei criteri direttivi indicati negli articoli seguenti.

Il Governo della Repubblica è delegato a raccogliere e coordinare in un testo unico, entro due anni dalla data di entrata in vigore della presente legge, le norme di cui al precedente comma con tutte le altre attinenti allo stato giuridico del personale docente delle Università, apportando le modificazioni alle norme vigenti richieste dal loro coordinamento.

Art. 2.

Procedura per l'emanazione delle norme delegate e del testo unico

Le norme delegate e il testo unico di cui all'articolo 1 sono emanati con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro della pubblica istruzione di concerto con il Ministro del Tesoro e con il Ministro per la funzione pubblica, sentito il parere delle Commissioni permanenti delle due Camere competenti in materia.

Il Governo della Repubblica, entro due mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, trasmette

alle Camere per l'assegnazione alle Commissioni di cui al comma precedente, per la formulazione del parere, il testo delle norme delegate.

Art. 3.

Nuovo assetto della docenza universitaria e istituzione del ruolo dei ricercatori

Le norme delegate devono prevedere e assicurare, nella unitarietà della funzione docente, la distinzione dei compiti e delle responsabilità del personale, inquadrandolo in più fasce di carattere funzionale con uguale garanzia di libertà didattica e di ricerca.

Il ruolo dei professori universitari comprende le seguenti fasce:

- a) professori ordinari e straordinari;
- b) professori associati.

È istituito il ruolo dei ricercatori universitari secondo le disposizioni contenute nell'articolo 7.

Possono essere chiamati a cooperare alle attività universitarie studiosi ed esperti assunti con contratto a tempo determinato, ai sensi del successivo articolo 6.

A decorrere dalla data di entrata in vigore della presente legge non possono essere conferiti incarichi di insegnamento, salvo quanto precisato al terzo comma, n. 1, e al quinto comma dell'articolo 5 e al primo comma, lettera e), dell'articolo 12 della presente legge.

Art. 4.

Professori ordinari e straordinari

Le norme delegate devono rivedere lo stato giuridico dei professori ordinari e straordinari di ruolo con disposizioni dirette:

a) ad attuare una revisione delle procedure e dei criteri relativi all'individuazione e alla ripartizione dei posti da mettere a concorso, secondo piani pluriennali di sviluppo dell'Università, da definire, in relazione alle esigenze dell'attività didattica e di ricerca, da parte del Ministro della pubblica istruzione, sulla base di una sistematica indagine conoscitiva, sentite le facoltà ed il Consiglio universitario nazionale;

b) ad attuare gradualmente, e in ogni caso entro l'anno accademico 1981-1982, un regime di impegno a tempo pieno, incompatibile con l'esercizio di qualsiasi attività professionale esterna e con l'assunzione di

qualsiasi incarico retribuito, fatta salva l'attività scientifica e pubblicitaria; a prevedere la possibilità da parte del professore ordinario e straordinario, con scelta reversibile pluriennale da esercitare comunque almeno sei mesi prima dell'inizio dell'anno accademico, di optare per un regime di impegno a tempo definito: compatibile con l'esercizio di attività professionale e di consulenza continuativa esterne ma incompatibile con la funzione di rettore, preside, membro elettivo del Consiglio di amministrazione, direttore di dipartimento e direttore dei corsi di dottorato di ricerca; a stabilire, inoltre, il numero di ore, con un minimo uguale per tutti i docenti, da dedicare all'attività didattica nel corso dell'anno accademico, distribuite in forme e secondo modalità da definire di intesa tra il docente ed il Consiglio di facoltà nell'ambito della programmazione dell'attività didattica della facoltà stessa; a determinare gli ulteriori compiti dei professori a tempo pieno, nonché le modalità, per i professori medesimi, per le consulenze e la ricerca su contratto o convenzione da eseguirsi all'interno dell'Università. I professori ordinari che optano per l'impegno a tempo pieno vengono iscritti in un elenco speciali degli albi professionali ove previsti e per lo svolgimento delle attività consentite da quanto disposto nella presente lettera;

c) ad incentivare la scelta del regime di impegno a tempo pieno mediante la previsione di un trattamento economico superiore di almeno il quaranta per cento del trattamento economico complessivo del corrispondente personale a tempo definito. Fermo restando quanto sopra stabilito, con particolari disposizioni si provvederà a rivedere il trattamento economico dei professori universitari fissando differenziazioni tra il trattamento economico del professore a tempo pieno e quello del professore a tempo definito in modo che resti assicurata in tutti i casi l'anzidetta differenziazione almeno del quaranta per cento anche con l'eventuale corresponsione di una indennità di funzione ai professori a tempo pieno che raggiungano l'ultimo parametro dello stipendio;

d) ad attuare gradualmente, e in ogni caso entro l'anno accademico 1981-1982, una disciplina delle incompatibilità per i professori ordinari e straordinari, che preveda il collocamento in aspettativa, per la durata

della carica, del mandato o dell'ufficio, dei professori di ruolo eletti al Parlamento nazionale od europeo o nominati membri di istituzioni delle Comunità europee o comunque investiti di responsabilità governative o nominati ad elevate cariche amministrative, politiche o giornalistiche, nonché la determinazione dei criteri per l'eventuale collocamento in aspettativa, se richiesto dall'interessato, per la direzione di istituti e laboratori extra universitari di ricerca. Il periodo dell'aspettativa è utile ai fini della progressione della carriera; ai professori collocati in aspettativa deve essere garantita la possibilità di svolgere, presso l'Università in cui sono titolari, i cicli di conferenze, attività seminariale e attività di ricerca, anche applicativa;

e) a garantire l'inamovibilità dei professori ordinari e straordinari di ruolo, salva la possibilità di trasferimento, a domanda dell'interessato, ad altra facoltà della stessa Università ovvero, dopo un triennio di servizio nella medesima sede, presso altra Università;

f) a rendere possibile al professore ordinario e straordinario, nella salvaguardia della libertà di insegnamento e di ricerca fatto salvo il suo diritto al termine del corso di riprendere l'insegnamento di cui è titolare, di essere temporaneamente utilizzato, con il suo consenso e in base a programmi determinati dal Consiglio di facoltà o dal Consiglio di corso di laurea, per corsi di insegnamento in materie diverse da quelle di cui è titolare, purché comprese nello stesso raggruppamento concorsuale o in altri raggruppamenti riconosciuti affini dal Consiglio universitario nazionale, nonché per attività didattiche aggiuntive rispetto a quelle del corso ufficiale d'insegnamento, incluse quelle relative all'insegnamento nelle scuole di specializzazione e nelle scuole a fini speciali, e quelle relative agli studi per il conseguimento del dottorato di ricerca;

g) a riservare ai professori ordinari e straordinari le funzioni di rettore, preside di facoltà, direttore di dipartimento, di consiglio di corso di laurea e di coordinatore dei corsi di dottorato di ricerca. Ai professori ordinari e straordinari è riservato inoltre il coordinamento tra i gruppi di ricerca. La direzione degli istituti, delle scuole di perfezionamento e di specializzazione e di quelle dirette ai fini speciali è riservata di norma ai professori ordinari e stra-

ordinari, salvo motivato impedimento;

h) a garantire e a favorire una piena commutabilità tra insegnamento e ricerca, consentendo al professore ordinario, a sua richiesta, sentito il Consiglio di facoltà, di dedicarsi periodicamente, secondo un criterio di rotazione e comunque complessivamente per non più di due anni accademici in un decennio, ad esclusive attività di ricerca scientifica, anche in istituzioni universitarie di ricerca estere, comunicandone i risultati al rettore ed al Consiglio di facoltà, con le modalità di cui alla lettera seguente;

i) a promuovere e a verificare la produzione scientifica del professore ordinario. Il professore ordinario è tenuto a presentare ogni tre anni, al Consiglio di facoltà cui appartiene, una relazione sul lavoro scientifico svolto nel corso del triennio stesso, corredata dagli estremi bibliografici dei lavori ultimati. Titoli e relazioni devono essere depositati presso l'istituto di appartenenza e resi consultabili;

l) a consentire ai Consigli di facoltà di affidare a titolo gratuito a professori ordinari e straordinari, con il loro consenso e nell'ambito della stessa facoltà, lo svolgimento di un secondo insegnamento per materia affine o la supplenza di titolari indisponibili, in caso di comprovata necessità e ove sia impossibile provvedere diversamente alla conservazione dell'insegnamento.

La dotazione organica della fascia dei professori ordinari è fissata in 15.000 posti. Non possono essere assegnati posti in soprannumero. Le norme delegate stabiliscono le modalità di riassorbimento, nella dotazione organica, degli attuali posti in soprannumero e dei posti convenzionati.

I concorsi relativi ai posti non coperti, fino al raggiungimento di detto livello, sono banditi con periodicità biennale, secondo i criteri di programmazione dello sviluppo universitario di cui alla lettera a) del primo comma, nel termine massimo di un decennio e dovranno accertare la piena maturità scientifica del candidato.

Nell'assegnazione dei posti di professore ordinario da mettere biennalmente a concorso, il Ministro deve tener conto, oltre che delle richieste delle facoltà delle eventuali richieste

avanzate, per le discipline ricoperte, da professori associati che abbiano maturato nove anni di insegnamento in qualità di incaricato o di associato nella stessa disciplina o gruppo di discipline; tali richieste, presentate alle facoltà, devono essere fatte pervenire al Ministro dalla facoltà medesima. Per i detti casi il Ministro può disporre di un numero di posti pari al 20 per cento di quelli messi a concorso. Se le richieste sono in numero superiore, i posti sono concessi sino alla copertura della percentuale indicata, secondo una graduatoria di criteri stabiliti in precedenza dal Ministro della pubblica istruzione sentito il parere del Consiglio universitario nazionale. Tali posti sono assegnati all'organico delle facoltà dei richiedenti.

Devono essere previste procedure che consentano, sentito il Consiglio universitario nazionale, l'assegnazione di posti di ruolo di professore ordinario, in quota limitata e tenendo conto delle richieste delle Università, a studiosi eminenti di nazionalità non italiana che occupino analoga posizione in Università straniere.

Resta in vigore la disciplina dello straordinario previsto dall'articolo 78 del testo unico delle leggi sull'istruzione superiore, approvato con regio decreto 31 agosto 1933, n. 1592.

Art. 5.

Professori associati

L'organico iniziale della fascia dei professori associati è corrispondente al numero degli idonei che acquisiscono titolo, a norma del successivo terzo comma, alla nomina in ruolo. Il numero suddetto è accertato con decreto del Ministro della pubblica istruzione. L'organico che ne risulta è incrementato di 6.000 posti. I concorsi per il conferimento di questi ulteriori 6.000 posti sono banditi con periodicità biennale nell'arco di un decennio, a partire dall'anno accademico 1980-1981, secondo un piano pluriennale di sviluppo formulato con la stessa procedura di cui alla lettera a) del primo comma dell'articolo 4. Per i concorsi a posti di professore associato il Consiglio universitario nazionale definisce autonomi e specifici raggruppamenti disciplinari, caratterizzati, rispetto a quelli definiti per i concorsi a posti di professore ordinario, da criteri di maggiore ampiezza e flessibilità. I posti che si rendono comunque disponibili sono soppressi fino alla ri-

duzione dell'organico al livello definitivo di 15.000.

L'accesso al ruolo dei professori associati avviene mediante concorso su base nazionale per titoli scientifici, integrati da discussione dei titoli e da una prova didattica nell'ambito della disciplina cui si riferiscono i titoli presentati. Il concorso è inteso ad accertare l'idoneità scientifica e didattica del candidato. Le commissioni di concorso sono composte, per ciascun raggruppamento di discipline, da cinque membri effettivi, di cui due professori associati, e cinque per eventuali surroghe. Nella prima applicazione della presente legge in mancanza di professori associati, la Commissione può essere composta di soli professori ordinari e straordinari. I componenti le commissioni sono eletti dai docenti dei rispettivi raggruppamenti disciplinari all'interno di una rosa di nomi, sorteggiata tra i membri del raggruppamento relativo in numero triplo dei membri componenti la commissione stessa. Le commissioni possono essere formate da un numero superiore di commissari in rapporto al numero dei candidati. Qualora i docenti di ruolo afferenti ad un raggruppamento disciplinare siano insufficienti a costituire una commissione, il Ministro della pubblica istruzione provvede a designare, su parere conforme del Consiglio universitario nazionale, uno o più raggruppamenti affini, al fine di procedere al sorteggio e all'elezione dei membri mancanti. I concorsi sono banditi secondo i programmi di cui al primo comma, per raggruppamenti di discipline. In relazione ai termini di espletamento dei concorsi e alle sanzioni per eventuali inadempienze, valgono le norme previste per i concorsi a professore ordinario di cui alla legge 7 febbraio 1979, n. 31.

Nella prima applicazione della presente legge possono essere inquadrati, a domanda, nel ruolo dei professori associati:

1) i professori incaricati stabilizzati di cui all'articolo 4 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, e successive modificazioni e integrazioni. I professori incaricati che non hanno completato il triennio di cui al decreto-legge 23 dicembre 1978, n. 817, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 19 febbraio 1978, n. 54, maturano il diritto all'inquadramen-

to nel ruolo dei professori associati all'atto del compimento del triennio medesimo. Per i professori incaricati a titolo gratuito è titolo il compiuto decorso del periodo necessario alla stabilizzazione, di cui all'articolo 4 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, ed integrato dall'articolo unico del decreto-legge 23 dicembre 1978, n. 817, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 19 febbraio 1979, n. 54, certificato dal rettore dell'Università o dal direttore dell'istituto di istruzione superiore con documentazione degli atti ufficiali della facoltà con i quali l'incarico è stato conferito;

2) gli assistenti universitari del ruolo ad esaurimento di cui all'articolo 3 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766;

3) i tecnici laureati, gli astronomi e ricercatori degli osservatori astronomici e vesuviano, i curatori degli orti botanici, i conservatori dei musei, inquadrati nei rispettivi ruoli, che entro l'anno accademico 1979-1980 abbiano svolto tre anni di attività didattica e scientifica, documentata dagli atti della facoltà risalenti al periodo di svolgimento dell'attività medesima.

Le norme delegate stabiliscono le modalità dell'inquadramento di cui al comma precedente, che ha luogo in due tornate di giudizi di idoneità, secondo i seguenti criteri:

a) il giudizio di idoneità è espresso, per ciascun raggruppamento di discipline, da apposite commissioni nazionali composte da tre professori ordinari o straordinari, eletti secondo le modalità previste dal secondo comma;

b) gli aventi titolo a presentare domanda di ammissione alla prova di idoneità possono optare per il raggruppamento di materie per il quale hanno maggiori titoli scientifici. Restano impregiudicate le disposizioni previste nella successiva lettera e); c) la domanda deve contenere l'esplicito impegno, in caso di giudizio positivo, a sottostare alle norme previste nelle lettere b) e d) del primo comma del precedente articolo 4; d) la commissione valuta i candidati, entro quattro mesi dalla propria costituzione, sulla base dei titoli scientifici e didattici, formulando motivate relazioni, attestanti l'atti-

vità scientifica e didattica, pubblicata nel bollettino ufficiale del Ministero della pubblica istruzione;

e) coloro che conseguono il giudizio di idoneità restano assegnati all'Università o all'istituto di istruzione universitaria in cui svolgono l'incarico di insegnamento, salvo il diritto di opzione per i titolari di più incarichi; gli assistenti di ruolo con o senza incarico possono a domanda essere assegnati alla facoltà in cui prestano servizio come assistenti di ruolo, previo parere del Consiglio universitario nazionale, su motivata richiesta della facoltà interessata, in relazione alla effettiva consistenza degli organici e al numero degli insegnamenti impartiti nella facoltà. In caso di mancato accoglimento della domanda degli assistenti di ruolo senza incarico, essi possono essere chiamati entro tre anni da altre Università, continuando nel frattempo a prestare servizio come assistenti nella sede originaria; trascorsi i tre anni, sono assegnati d'ufficio dal Ministro della pubblica istruzione con preferenza per le facoltà e corsi di laurea di nuova istituzione. Particolari norme possono essere emanate per le Università non statali;

f) l'eventuale utilizzazione presso la Università italiana per stranieri di Perugia degli incaricati stabilizzati che vi prestano servizio e che conseguono il giudizio di idoneità per l'inquadramento nel ruolo degli associati deve comunque avvenire in conformità alle norme contenute nella legge 16 aprile 1973, n. 181, e nello statuto dell'Università stessa, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 22 marzo 1978, n. 1032;

g) per coloro che maturano il diritto a partecipare al giudizio di idoneità successivamente alla prima tornata deve essere prevista una terza tornata di giudizi di idoneità.

I professori incaricati stabilizzati sono tenuti sottoporsi al giudizio di idoneità di cui alla lettera a) del precedente comma, con facoltà di partecipare alla prima o solo alla seconda tornata. La prova di idoneità sostenuta nella prima tornata in caso di esito negativo può essere ripetuta nella seconda tornata. I professori incaricati stabilizzati, salvo il diritto all'inquadramento in caso di esito positivo della prima tornata, conservano, fino al compiuto espletamento della seconda tornata dei giudizi di idoneità di cui al comma precedente, tutti i diritti e le facoltà loro riservati dalle norme in vigore,

nonché le funzioni eventualmente svolte ai sensi dell'articolo 3 del decreto del Presidente della Repubblica 27 marzo 1969, n. 129, ed il relativo trattamento economico maturato. I professori incaricati stabilizzati che non presentano domanda di partecipazione neppure alla seconda tornata di giudizi idoneativi, ovvero che avendo partecipato alla predetta tornata non conseguono il giudizio positivo, decadono dall'incarico.

Gli assistenti dell'attuale ruolo ad esaurimento e il personale di cui al precedente terzo comma, n. 3), che non conseguono il giudizio di idoneità per l'inquadramento nel ruolo dei professori associati o non intendono sottoporsi al giudizio stesso, conservano il loro stato giuridico ed economico. Conserva altresì lo stato giuridico ed economico di assistente di ruolo l'assistente che, cumulando anche la posizione di incaricato stabilizzato, non consegue il giudizio di idoneità richiesto per l'inquadramento del ruolo dei professori associati o non intende sottoporsi al giudizio medesimo. Rimangono in ogni caso ferme le disposizioni inerenti i compiti didattici degli assistenti universitari del ruolo ad esaurimento, ivi comprese le attività didattiche a piccoli gruppi, seminari ed esercitazioni.

Salvo quanto previsto dal precedente comma per gli assistenti del ruolo ad esaurimento e per il personale di cui al precedente terzo comma, n. 3), coloro che, avendo titolo a presentare domanda per l'inquadramento nel ruolo dei professori associati, non conseguono il giudizio di idoneità di cui alla lettera a) del precedente quarto comma, possono ottenere a domanda, anche in soprannumero, il passaggio ad altre amministrazioni pubbliche in cui possano svolgere un lavoro attinente alla preparazione acquisita nell'Università, tenuto conto dei rapporti di equipollenza nonché dell'anzianità di servizio. Le norme delegate determineranno le modalità e le destinazioni del passaggio, prevedendo intese tra i titolari dei dicasteri interessati.

Ai fini della disciplina dello stato giuridico dei professori associati si applicano le norme previste alle lettere b), c), d), e), f), h), i) ed l) del primo comma del precedente articolo 4. Le norme delegate determineranno le modalità della conferma in ruolo. Dal giudizio di conferma sono esentati gli incaricati stabilizzati che

abbiano conseguito il giudizio di idoneità ad associato. Per quanto concerne gli organi di governo, si estendono ai professori associati le norme sull'elettorato attivo dei professori ordinari.

È abrogato il primo comma dell'articolo 4 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, e successive modificazioni e integrazioni.

Art. 6.

Professori a contratto

I rettori delle Università possono stipulare contratti di diritto privato a tempo determinato, su designazione dei Consigli di facoltà, d'intesa con i docenti del dipartimento o degli istituti interessati, per l'attivazione di corsi integrativi di quelli ufficiali impartiti nelle facoltà al fine di acquisire significative esperienze teorico-pratiche di tipo specialistico provenienti dal mondo extra universitario ovvero risultati di particolari ricerche o studi di alta qualificazione scientifica o professionale. Detti corsi, che non possono essere in numero superiore a un decimo degli insegnamenti ufficiali impartiti nella facoltà, costituiscono indispensabile elemento di giudizio all'atto della valutazione dello studente. I docenti di tali corsi sono chiamati a far parte delle commissioni di esame quali cultori della materia.

Le Università non statali possono avvalersi di professori a contratto in percentuale superiore a quella indicata nel precedente comma e possono affidare ad essi, nel primo quinquennio di applicazione della presente legge, anche insegnamenti ufficiali.

I contratti di cui al primo comma possono essere stipulati con studiosi ed esperti che non siano docenti nelle Università italiane e la cui alta qualificazione scientifica o professionale sia comprovata da pubblicazioni scientifiche o dalle posizioni ricoperte nella vita professionale, economica e amministrativa, anche se dipendenti dall'amministrazione dello Stato o da enti pubblici di ricerca o se docenti di Università estere.

Le prestazioni dei professori a contratto e i relativi compensi, da corrispondere in uno o due soluzioni, sono fissati, su proposta dei Consigli di facoltà, dalle Università, che iscrivono i relativi oneri a carico dei

loro bilanci, nei limiti delle disponibilità finanziarie attribuite annualmente a questo scopo a ciascuna Università con decreto del Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale.

I contratti hanno la durata massima di un anno accademico e non possono essere rinnovati per più di due volte in un quinquennio nella stessa Università. Deroghe possono essere concesse con decreto del Ministro della pubblica istruzione, su proposta del Consiglio universitario nazionale, esclusivamente ove risulti impossibile impartire altrimenti insegnamenti di particolare specializzazione e alto contenuto tecnologico in settori per i quali l'Università non disponga delle idonee competenze.

Le Università possono assumere per contratto, anche in assenza o al di fuori di specifici accordi internazionali, lettori di madre lingua straniera in numero normalmente non superiore al rapporto di 1 a 150 tra il lettore e gli studenti iscritti agli specifici corsi di lingua.

Il contratto di cui al comma precedente non può protrarsi oltre l'anno accademico per il quale è stipulato ed è rinnovabile annualmente per non più di cinque anni. I relativi oneri, da iscriverne nei bilanci delle singole Università, sono coperti con finanziamenti a questo scopo disposti per ciascuna Università con decreto del Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale.

Le Università possono stipulare convenzioni con enti pubblici e privati al fine di avvalersi di strutture extra universitarie per lo svolgimento di attività didattiche integrative di quelle universitarie, finalizzate al completamento della formazione accademica e professionale. Nel caso di convenzioni con enti pubblici possono essere attribuite anche in soprannumero, senza i limiti di cui al primo comma e senza oneri per l'Università, le funzioni di professore a contratto a studiosi o esperti appartenenti ai sopraindicati enti.

Con le stesse modalità stabilite al primo comma, i rettori delle Università possono stipulare contratti, a tempo determinato e non rinnovabili, per l'uso di attrezzature scientifico-didattiche di particolare complessità, con tecnici, anche stranieri, di comprovata esperienza. I titolari di questi contratti non hanno compiti di docenza universitaria, salvo even-

tualmente l'addestramento di personale tecnico già in servizio presso l'Università.

Art. 7.

Ricercatori universitari

È istituito il ruolo dei ricercatori universitari per contribuire allo sviluppo della ricerca scientifica universitaria e per l'assolvimento di compiti didattici integrativi dei corsi di insegnamento ufficiali, ivi comprese le esercitazioni, la collaborazione con gli studenti nelle ricerche attinenti alle tesi di laurea e la partecipazione alla sperimentazione di nuove modalità di insegnamento e alle connesse attività territoriali.

La dotazione organica del ruolo di cui al comma precedente è di 16.000 posti di cui 4.000 da bandire a concorso libero nel primo triennio successivo all'entrata in vigore della presente legge. I posti assegnati a concorso libero sono ripartiti tra le facoltà delle varie università con decreto del Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale, tenendo conto delle esigenze funzionali delle facoltà stesse.

L'accesso al ruolo dei ricercatori avviene mediante concorsi decentrati, presso le singole sedi universitarie, banditi annualmente per gruppi di discipline, determinati su parere vincolante del Consiglio universitario nazionale. Condizione per la partecipazione ai concorsi è il possesso della laurea. I concorsi consistono in prove scritte ed orali e in un giudizio su eventuali titoli scientifici dei candidati, e sono volti ad accertare l'attitudine alla ricerca; tra i titoli didattici si darà particolare rilievo a quelli concernenti attività di insegnamento e di ricerca svolte nell'Università.

Le commissioni giudicatrici sono composte di tre membri, di cui un professore ordinario designato dalla facoltà e un ordinario e un associato estratti a sorte tra due terne di docenti del gruppo di discipline designati dal Consiglio universitario nazionale. Nella prima applicazione della presente legge, in luogo del professore associato, può far parte della commissione un professore incaricato.

I ricercatori, dopo tre anni dalla immissione in ruolo, sono sottoposti ad un giudizio di conferma da parte di una commissione nazionale composta di tre professori di ruolo, di cui

due ordinari e uno associato, estratti a sorte su un numero triplo di docenti designati dal Consiglio universitario nazionale tra i docenti del gruppo di discipline, che valuta l'attività scientifica e didattica svolta nel triennio.

Se il giudizio è favorevole, il ricercatore è immesso nella fascia dei ricercatori confermati, ricompresa nella dotazione organica di cui al secondo comma. Se il giudizio è sfavorevole, può essere ripetuto una sola volta dopo un biennio. Se anche il secondo giudizio è sfavorevole, il ricercatore cessa di appartenere al ruolo.

Coloro che non superano il secondo giudizio hanno comunque titolo, a domanda, all'applicazione, da quel momento, delle norme di cui al settimo comma dell'articolo 5.

Nella prima applicazione della presente legge, sono inquadrati nella fascia dei ricercatori confermati a domanda, i titolari dei contratti di cui all'articolo 5 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, previo giudizio di idoneità. Lo stesso giudizio di idoneità, agli stessi effetti, è altresì previsto per coloro che appartengono alle seguenti categorie:

- a) titolari di assegni biennali di formazione scientifica e didattica di cui all'articolo 6 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766;
- b) titolari di borse di studio conferite per l'anno accademico 1973-1974, ai sensi delle leggi 31 ottobre 1966, n. 942, e 24 febbraio 1967, n. 62;
- c) borsisti laureati vincitori di concorsi pubblici banditi dal Consiglio nazionale delle ricerche e da altri enti pubblici di ricerca di cui alla tabella VI, allegata alla legge 20 marzo 1975, n. 70, e successive modifiche, nonché dall'Accademia nazionale dei Lincei e dalla Domus Galileiana di Pisa;
- d) perfezionandi della scuola normale e della scuola superiore di studi universitari e di perfezionamento di Pisa, compresi i non titolari di assegni di formazione scientifica e didattica;
- e) titolari di borse o assegni, di formazione o addestramento scientifico e didattico o comunque denominati, purché finalizzati agli scopi predetti, istituiti sui fondi destinati dai

consigli di amministrazione sui bilanci universitari, anche se provenienti da donazioni o da contratti o da convenzioni con enti o con privati, ed assegnati con decreto rettorale a seguito di pubblico concorso; f) assistenti incaricati o supplenti e professori incaricati supplenti; g) lettori assunti con pubblico concorso o a seguito di delibera nominativa del Consiglio di amministrazione dell'Università, che abbiano svolto tale attività per almeno due anni;

h) medici interni universitari, assunti con pubblico concorso o a seguito di delibera nominativa del Consiglio di amministrazione dell'Università per motivate esigenze delle cliniche e degli istituti di cura universitari.

Hanno titolo a partecipare al giudizio di idoneità gli appartenenti alle categorie di cui al precedente comma, che abbiano svolto la loro attività in una o più delle qualifiche elencate presso una sede universitaria per almeno due anni anche non consecutivi entro il periodo compreso tra il 31 dicembre 1973 e il 31 ottobre 1979, ovvero siano in servizio presso un istituto universitario nelle predette categorie da almeno un anno alla data del 31 ottobre 1979.

I posti disponibili per i giudizi di idoneità di cui all'ottavo comma sono 12.000. Se il numero di coloro che superano il giudizio di idoneità è superiore a tale numero, si provvede ad inquadramento in soprannumero; se è complessivamente inferiore, i posti non ricoperti vanno ad incrementare il numero dei posti da bandire a concorso libero e possono essere riassegnati alla stessa facoltà compatibilmente con le esigenze di programmazione di cui al secondo comma del presente articolo. I concorsi sono decentrati, le commissioni giudicatrici sono composte da tre professori universitari, di cui uno designato dal Consiglio di facoltà e due designati dal Consiglio universitario nazionale tra i docenti del gruppo di discipline corrispondenti, secondo modalità dettate con norme delegate. La valutazione dei candidati ha per oggetto esclusivamente i titoli scientifici e l'attività didattica svolta. Coloro che sono dichiarati idonei restano assegnati alle facoltà presso le quali hanno sostenuto il giudizio. Entro un anno dall'entrata in vigore della presente legge il Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale, provvederà con suo decreto al-

la redistribuzione tra le facoltà dei posti non coperti, sulla base dei criteri di cui al secondo comma, disponendo anche i trasferimenti eventualmente necessari.

Il Ministro della pubblica istruzione bandisce due tornate di giudizi di idoneità di cui all'ottavo comma, aperte a tutti gli aventi diritto. La prima tornata è bandita entro 30 giorni dall'entrata in vigore delle norme delegate, la seconda entro 18 mesi dallo stesso termine.

I contratti, gli assegni, le borse di studio, gli incarichi e le supplenze di cui all'ottavo comma sono prorogati per coloro che erano in servizio al 31 ottobre 1979 fino all'espletamento della seconda tornata dei giudizi di idoneità e, per coloro che sono dichiarati idonei, fino all'inquadramento in ruolo. Se l'interessato non presenta domanda per partecipare al giudizio di idoneità nella prima tornata, il relativo rapporto è risolto di diritto. Tale rapporto è risolto di diritto anche per coloro che non superano il giudizio di idoneità neppure nella seconda tornata. Coloro che non superano il giudizio di idoneità hanno comunque titolo, a domanda, all'applicazione delle norme di cui al settimo comma dell'articolo 5.

Le norme delegate provvedono a trasferire allo Stato, con decorrenza dal 1° novembre 1979, l'onere delle borse del Consiglio nazionale delle ricerche di cui alla lettera c) dell'ottavo comma, prorogate ai sensi del comma precedente.

I ricercatori confermati possono accedere direttamente ai fondi per la ricerca scientifica, sia a livello nazionale sia a livello locale. Essi adempiono a compiti di ricerca scientifica su temi di loro scelta e possono partecipare ai programmi di ricerca delle strutture universitarie in cui sono inseriti. Possono altresì svolgere, oltre ai compiti didattici di cui al primo comma del presente articolo, cicli di lezioni interne ai corsi attivati e attività di seminario di intesa con gli organi preposti al coordinamento della didattica. Impegni e modalità di esercizio delle funzioni scientifiche e di quelle didattiche sono determinati, per ogni anno accademico, dai consigli delle strutture universitarie dalle quali i ricercatori dipendono, secondo criteri generali stabiliti dalle norme delegate.

I ricercatori confermati permangono nel ruolo fino al compimento del sessantacinquesimo anno di età.

Ai ricercatori, compresi quelli confermati, è richiesto un impegno a tempo pieno, e le norme delegate stabiliranno i criteri e le modalità per la verifica periodica dell'attività didattica integrativa e scientifica svolta. In materia di incompatibilità e di cumulo di impieghi si applicano le disposizioni di cui alla parte prima, titolo V, del testo unico delle disposizioni concernenti lo Statuto degli impiegati civili dello stato, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 10 gennaio 1957, n. 3.

Dopo quattro anni dall'entrata in vigore della presente legge, il Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale, presenta al Parlamento un disegno di legge per definire il carattere permanente o ad esaurimento della fascia dei ricercatori confermati e nella prima ipotesi il relativo stato giuridico. Con la stessa legge sono ridefiniti i compiti e gli organici del ruolo dei ricercatori, sulla base delle esperienze didattiche e di ricerca nel frattempo compiute e dei risultati dell'attuazione dei corsi per il conseguimento del dottorato di ricerca, dei movimenti del personale docente e delle esigenze di un corretto ed equilibrato rapporto tra le diverse fasce del personale stesso.

Art. 8.

Dottorato di ricerca e borse di studio

Le norme delegate prevedono l'istituzione di corsi per il conseguimento del titolo di dottore di ricerca e determinano le caratteristiche e la finalizzazione dei corsi medesimi.

Il Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale, riconosce quali facoltà e dipartimenti, ove esistano, sono abilitati all'istituzione dei corsi di cui al comma precedente, sulla base di criteri generali di programmazione e di una valutazione delle attrezzature scientifiche e didattiche e di quelle utilizzabili mediante convenzioni con enti pubblici nazionali di ricerca.

Il dottorato di ricerca è titolo accademico valutabile soltanto nell'ambito della ricerca scientifica. Esso si consegue al termine dei corsi, di durata non inferiore a tre anni, ai quali si è ammessi con prova scritta e colloquio per un numero definito di posti stabilito con decreto del Ministro della pubblica istruzione, sentito il

Consiglio universitario nazionale, secondo criteri di programmazione e di ripartizione nazionale. La commissione per l'esame di ammissione è composta da tre docenti di ruolo, di cui due estratti a sorte tra sei designati dal Consiglio di facoltà e uno estratto a sorte tra tre designati dal Consiglio universitario nazionale, appartenenti al corrispondente gruppo di discipline.

Le norme delegate prevedono che l'allievo dei corsi per il dottorato di ricerca possa svolgere periodi di formazione presso Università o istituti di ricerca italiani o stranieri.

Tutti coloro che sono ammessi ai corsi di dottorato di ricerca hanno diritto alle borse di studio di cui al successivo decimo comma, purché rientrino nelle condizioni di reddito personale ivi indicate.

Il titolo di dottore di ricerca è conferito a chi ha conseguito, a conclusione del corso, risultati di rilevante valore scientifico documentati da una dissertazione finale scritta e accertati da una commissione nazionale costituita annualmente per ogni gruppo di discipline e composta da tre professori di ruolo di cui due ordinari ed uno associato, estratti a sorte su una rosa di docenti delle materie comprese nel gruppo stesso, designata in numero triplo dal Consiglio universitario nazionale.

Alla valutazione di cui al comma precedente possono essere ammessi anche studiosi che non abbiano partecipato ai corsi relativi, purché siano in possesso di validi titoli di ricerca ed abbiano conseguito la laurea prescritta da un numero di anni almeno uguale alla durata del corso di dottorato di ricerca prescelto. Il numero dei titoli di dottore di ricerca conferibili agli studiosi anzidetti è determinato annualmente dal Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale.

Il rilascio del titolo di dottore di ricerca è subordinato al deposito di copie, anche non stampate, dei lavori sulla base dei quali il titolo è stato conseguito presso le biblioteche nazionali di Roma e di Firenze, che ne devono assicurare la pubblica consultabilità per non meno di trent'anni. I testi di cui sopra devono essere corredati dalla relazione dei commissari, incluse le eventuali relazioni di minoranza.

Le norme delegate disciplinano l'eventuale riconoscimento del titolo

di dottore di ricerca conseguito presso Università non italiane, nonché l'eventuale equipollenza dei diplomi di perfezionamento scientifico conseguiti in base all'ordinamento vigente o presso l'Istituto universitario europeo con sede in Firenze.

Il Ministro della pubblica istruzione bandisce, entro il 15 gennaio di ogni anno, concorsi per l'attribuzione di borse di studio per la frequenza oltre che ai corsi di dottorato di ricerca anche ai corsi di perfezionamento e di specializzazione, presso Università italiane e straniere, a favore di laureati capaci e meritevoli che fruiscono di un reddito personale complessivo non superiore ad un limite determinato dalle norme delegate. Non meno di un quarto delle borse deve essere destinato ad attività di perfezionamento all'estero. In questo caso, il montante della borsa è accresciuto del 50 per cento.

Le norme delegate provvedono alla ridefinizione delle finalità dei corsi di perfezionamento e di specializzazione, anche tenendo conto della istituzione del dottorato di ricerca.

Gli iscritti ai corsi di dottorato di ricerca e gli iscritti ai corsi di perfezionamento e di specializzazione non possono, in ogni caso, essere impegnati in attività didattiche e hanno obbligo di frequenza ai corsi.

Le borse di studio hanno la durata massima prevista per il corso di dottorato di ricerca, di perfezionamento o di specializzazione per il quale sono utilizzate. Le norme delegate stabiliscono le condizioni per il mantenimento della borsa negli anni successivi al primo e sino al termine previsto per la durata dei corsi.

Il numero complessivo, l'ammontare e la ripartizione delle borse di studio da conferire, nell'ambito del relativo stanziamento di bilancio, sono stabiliti annualmente con decreto del Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale.

Le borse di studio, comunque utilizzate, non danno luogo a trattamenti previdenziali.

Art. 9.

Disposizioni per la ricerca

Le norme delegate, nel rispetto dell'autonomia universitaria, provvedono a riordinare il settore della ricerca scientifica nelle Università per quanto attiene ai raccordi con il

Consiglio nazionale delle ricerche e con gli altri enti e istituti pubblici di ricerca, al fine di evitare ogni duplicazione e sovrapposizione di strutture e di finanziamenti; provvedono, conseguentemente, ad istituire un'anagrafe nazionale delle ricerche finanziate, in tutto o in parte, a carico di bilanci pubblici.

Per il triennio 1980-1982 gli attuali stanziamenti di bilancio, di cui al capitolo 8551 del bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 1980, vengono aumentati di 50 miliardi per il 1980, di 100 miliardi per il 1981, di 150 miliardi per il 1982.

L'articolo 286 del testo unico delle leggi sull'istruzione superiore, approvato con regio decreto 31 agosto 1933, n. 1592, è sostituito dal seguente:

« Lo stanziamento annuale di bilancio per la ricerca universitaria, con effetto dal 1° gennaio 1981, è ripartito per il sessanta per cento tra le varie Università con decreto del Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale; per il restante quaranta per cento è assegnato a progetti di ricerca di interesse nazionale e di rilevante interesse per lo sviluppo della scienza con decreto del Ministro della pubblica istruzione, su proposta di appositi comitati consultivi costituiti dal Consiglio universitario nazionale integrati, secondo modalità che saranno stabilite dalle norme delegate, da professori eletti dai docenti dei corrispondenti raggruppamenti di discipline, con il compito di vagliare i progetti di ricerca presentati da gruppi di docenti e ricercatori o da istituti o dipartimenti universitari ».

Il fondo assegnato a ciascun ateneo è ripartito con delibera del Consiglio di amministrazione, sentito il senato accademico che, avvalendosi eventualmente di commissioni scientifiche designate dalle facoltà, vaglia i progetti di ricerca presentati da singoli o gruppi di docenti e ricercatori, da istituti o dipartimenti dell'Università.

Il livello di anticipazione consentito agli istituti o dipartimenti in ciascun tipo di fondo è elevato dall'attuale dieci per cento al quaranta per cento della somma complessiva su ciascuna voce di bilancio. Il limite di spesa consentito al direttore dell'istituto o dipartimento senza ri-

chiedere l'autorizzazione del Consiglio di amministrazione è elevato a quattro milioni di lire. I direttori degli istituti o dei dipartimenti sono esentati dall'obbligo di documentazione delle piccole spese non eccedenti, singolarmente, le ventimila lire. Il direttore dell'istituto o dipartimento può autorizzare le missioni dei singoli componenti l'istituto o dipartimento, sulla base di una regolamentazione deliberata dal senato accademico per ciascuna università. A successivi adeguamenti dei limiti di spesa di cui al presente comma potrà provvedere con propri decreti il Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro per la ricerca scientifica.

Le norme delegate provvedono a regolare la materia disciplinata dai primi otto commi dell'articolo 12 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, e quella concernente i contratti di ricerca e di consulenza e le convenzioni di ricerca per conto terzi al fine di armonizzare la disciplina alle disposizioni della presente legge.

Il nono comma dell'articolo 12 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, è sostituito dal seguente:

« Con decreto del Ministro della pubblica istruzione, su conforme parere del rettore e delle facoltà interessate, i professori ordinari, straordinari e associati possono dirigere un istituto, laboratorio o centro del Consiglio nazionale delle ricerche o di istituti ed enti di ricerca a carattere nazionale ».

L'undicesimo comma dell'articolo 12 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, è soppresso.

Art. 10.

Sperimentazione organizzativa e didattica

A partire dall'anno accademico successivo a quello di entrata in vigore della presente legge è consentito alle Università di organizzare, in via sperimentale, settori di ricerca omogenei ed insegnamenti affini, anche afferenti a più facoltà o corsi di laurea, in dipartimenti, secondo i criteri orientativi ed entro i limiti dimensionali indicati dal Consiglio universitario nazionale, esclusa ogni restrizione della libertà di ricerca e di

insegnamento attualmente garantite e dell'eguale diritto per i docenti di accedere ai fondi disponibili e di utilizzare le attrezzature scientifiche.

Il dipartimento promuove e coordina l'attività di ricerca, ferma restando l'autonomia di ogni singolo docente ricercatore; concorre all'organizzazione dei corsi per il conseguimento del dottorato di ricerca; può altresì concorrere, in collaborazione con i Consigli di facoltà e di corso di laurea e con gli organi direttivi delle scuole di specializzazione e a fini speciali, alla relativa attività didattica. Le Università che intendono avvalersi di tale possibilità istituiscono una commissione di ateneo, per il coordinamento e la verifica della sperimentazione organizzativa e didattica, eletta dai Consigli di facoltà, composta da un egual numero di professori ordinari o straordinari e di professori associati per ogni facoltà, nonché da un ricercatore della facoltà stessa. Il suddetto numero è fissato con decreto del rettore, su proposta del senato accademico, tenendo conto della varietà dei settori disciplinari e del numero dei docenti delle singole facoltà. La commissione di ateneo presenta al Consiglio di amministrazione le proposte di delibera necessarie all'avvio della sperimentazione, che, previo parere conforme del senato accademico, sono rese esecutive con decreto del rettore. Il consiglio di amministrazione può deliberare anche l'istituzione di dipartimenti atipici rispetto ai criteri orientativi fissati dal Consiglio universitario nazionale.

Il dipartimento, ove costituito, ha autonomia finanziaria e amministrativa e dispone di personale non docente per il suo funzionamento. Le norme delegate stabiliscono le modalità per l'esercizio dell'autonomia finanziaria e amministrativa, e i criteri per l'utilizzazione del personale non docente.

Il direttore del dipartimento è eletto dai docenti del dipartimento stesso.

Nel periodo previsto per la sperimentazione dipartimentale le chiamate dei professori e il conferimento delle supplenze restano di competenza dei consigli di facoltà nella composizione rinnovata in seguito all'applicazione delle norme delegate, sentiti i consigli di corso di laurea e i dipartimenti interessati eventualmente costituiti. Tutti i provvedimenti relativi alla destinazione dei posti di professore ordinario e stra-

ordinario o comunque relativi alle loro persone restano in ogni caso riservati ai professori ordinari e straordinari; quelli relativi ai professori associati restano analogamente riservati ai professori ordinari, straordinari e associati.

La commissione di ateneo può proporre al consiglio di amministrazione la creazione di centri per la gestione e l'utilizzazione di servizi e di complessi apparati scientifici e tecnici di uso comune a più strutture di ricerca e di insegnamento e per la ricerca interdipartimentale e interuniversitaria.

Le norme delegate provvedono a regolamentare la costituzione dei consigli di corso di laurea e di indirizzo di cui al decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766, in relazione alle esigenze delle varie facoltà. Ai consigli di corso di laurea o di indirizzo sono attribuite le attuali competenze dei Consigli di facoltà in materia di didattica e di gestione del personale docente.

Le norme delegate dettano criteri e modalità per la direzione degli istituti e la costituzione di comitati o di consigli di istituto, ferma restando la salvaguardia dell'autonomia e dell'iniziativa delle Università.

Le norme delegate consentono alle Università la sperimentazione di nuove modalità didattiche, tenute presenti le esigenze di forme diversificate di studio e di frequenza, eventualmente anche attraverso la istituzione di strutture didattiche ausiliarie decentrate.

Dopo tre anni dall'inizio della sperimentazione i dipartimenti presentano alla commissione di ateneo e al Consiglio universitario nazionale una relazione sull'attività svolta e sui risultati raggiunti. Le commissioni di ateneo presentano al Ministro della pubblica istruzione e al Consiglio universitario nazionale una relazione sulla sperimentazione di ciascun ateneo.

Entro quattro anni dall'inizio della sperimentazione il Governo ne valuta i risultati ai fini della presentazione di un disegno di legge, sentito il parere del Consiglio universitario nazionale, per il definitivo riassetto delle strutture universitarie e dell'organizzazione didattica, nel più rigoroso rispetto dell'autonomia delle Università.

Art. 11.

Elezione del rettore

I rettori delle Università sono eletti da un corpo elettorale composto dai professori ordinari, straordinari ed associati.

Alla scadenza dei mandati in corso alla data di entrata in vigore della presente legge e fino all'espletamento delle procedure per l'inquadramento nel ruolo degli associati, l'elettorato attivo spetta anche agli incaricati stabilizzati.

Le norme delegate determinano le modalità dell'elezione e le rappresentanze delle altre categorie docenti che concorrono, accanto a quelle precedentemente elencate, all'elezione del rettore.

Art. 12.

Disposizioni finali e transitorie

Le norme delegate provvedono, secondo quanto disposto dagli articoli precedenti:

a) agli adeguamenti conseguenti per quanto concerne gli organi di governo delle Università ed il Consiglio universitario nazionale e relativa durata, in relazione al nuovo assetto del personale docente previsto dalla presente legge, secondo criteri analoghi a quelli stabiliti nell'articolo precedente per l'elezione del rettore;

b) ad adeguare altre disposizioni della legislazione vigente al nuovo ordinamento, anche precedentemente all'emanazione del testo unico di cui al secondo comma dell'articolo 1;

c) ad applicare al personale medico della facoltà di medicina, che esplica attività assistenziali, ivi compresi coloro che saranno inquadrati nel ruolo dei ricercatori, le norme relative ai diritti e ai doveri, per quanto concerne l'assistenza del personale del Servizio sanitario nazionale previsto dall'articolo 47 della legge 23 dicembre 1978, n. 833, in quanto compatibili, fatte salve le norme sullo stato giuridico del personale universitario;

d) all'abrogazione degli ultimi due commi dell'articolo 19 della legge 18 marzo 1958, n. 349, come sostituiti dall'articolo 23 della legge 24 febbraio 1967, n. 62, nonché di ogni altra disposizione che consenta comunque di assumere o utilizzare a qualsiasi titolo personale non previsto nella presente legge; in caso di violazione di tale divieto, le spese comunque derivanti a carico dei bi-

lanci universitari saranno poste solidalmente a carico di quanti abbiano concorso ad instaurarle;

e) a consentire la conservazione degli incarichi di insegnamento non soggetti a stabilizzazione fino all'espletamento della seconda tornata dei concorsi a professore associato, al fine di garantire la conservazione degli insegnamenti attivati e del livello di funzionamento delle facoltà;

f) ad equiparare il periodo trascorso all'estero per incarichi di insegnamento universitario o per ricerche presso qualificati centri di ricerca, attestato con decreto adottato di concerto tra i Ministri della pubblica istruzione, degli affari esteri e della ricerca scientifica, ad analoghi periodi svolti presso atenei italiani, ai fini della ricostruzione e sviluppo di carriera e, previo parere conforme del Consiglio universitario nazionale, ai fini dell'inquadramento nei ruoli previsti dalla presente legge; a prevedere la stessa equiparazione, per i medesimi fini, per i periodi di attività di ricerca svolti presso l'Istituto universitario europeo con sede in Firenze, nonché nei ruoli, degli istituti pubblici di ricerca di cui alla tabella VI allegata alla legge 20 marzo 1975, n. 70;

g) a consentire analoga equiparazione per coloro che hanno ottenuto un incarico di insegnamento presso Università italiane ed hanno dovuto rinunciare per svolgere attività di insegnamento presso Università di Paesi in via di sviluppo nel quadro della cooperazione internazionale, ai sensi della legge 15 dicembre 1971, n. 1222, e della legge 9 febbraio 1979, n. 38;

h) a far decorrere gli effetti giuridici degli inquadramenti in ruolo, previsti dalla presente legge, dal momento dell'entrata in vigore delle relative norme delegate per coloro che, beneficiando delle disposizioni previste per la prima applicazione della presente legge, superano il primo giudizio di idoneità;

i) a consentire, ai sensi delle leggi vigenti, il riconoscimento, ai fini del pensionamento, del trattamento di quiescenza e previdenza, e, in analogia con le norme generali sul pubblico impiego, eventualmente anche della carriera, dei periodi di servizio effettivamente prestato nelle Università da coloro che sono inquadrati nei ruoli sulla base delle disposizioni della presente legge;

l) ad assicurare ai dipendenti di ruolo degli enti pubblici di sperimenta-

zione e ricerca, contemplati nella tabella VI, annessa alla legge 20 marzo 1975, n. 70, che conseguano la nomina nei ruoli di cui alla presente legge, la conservazione dello stipendio in godimento all'atto della nomina, se maggiore di quello spettante nella nuova posizione, prevedendo il graduale riassorbimento della differenza nei successivi miglioramenti per progressione normale dello stipendio medesimo;

m) ad esentare dall'obbligo dell'impegno a tempo pieno, fino alla scadenza del loro mandato e comunque non oltre un triennio, i docenti investiti, alla data di entrata in vigore della presente legge, degli incarichi accademici di rettore e preside;

n) ad estendere, con gli stessi criteri di gradualità ed entro i medesimi limiti di tempo, la disciplina delle incompatibilità prevista alla lettera d) del precedente articolo 4 anche ai professori incaricati stabilizzati, agli assistenti del ruolo ad esaurimento, ai ricercatori. Per gli assistenti ed i ricercatori sarà previsto il collocamento in aspettativa. Gli incaricati stabilizzati saranno sospesi dall'incarico, fermo restando il diritto a partecipare ai giudizi di idoneità di cui al quinto comma dell'articolo 5. Gli incaricati stabilizzati per i quali la situazione di incompatibilità viene a cessare prima dell'espletamento della seconda tornata dei giudizi di idoneità di cui all'articolo 5, hanno diritto a riprendere sino a tale scadenza l'insegnamento per il quale siano incaricati;

o) a rivedere il trattamento economico dei professori ordinari e straordinari, in relazione alla graduale attuazione delle norme di cui alle lettere b), c) e d) del primo comma dell'articolo 4; a determinare il trattamento dei professori associati e dei ricercatori, tenendo conto delle attribuzioni e dei compiti loro assegnati dalla presente legge; a stabilire, inoltre, in relazione all'introduzione del regime differenziato del rapporto di servizio a tempo pieno e a tempo definito, una disciplina di attuazione e transitoria per il mantenimento del trattamento economico dell'ultima classe di stipendio da parte dei professori universitari che ne usufruiscono alla data di entrata in vigore delle norme delegate;

p) a prevedere, per i professori ordinari in servizio alla data di entrata in vigore della presente legge e per quelli che saranno inquadrati in ruolo

lo a seguito di concorsi già banditi alla stessa data, il collocamento fuori ruolo, a richiesta, dopo il compimento del 65° anno di età con decorrenza dal 1° novembre successivo e il pensionamento cinque anni dopo il collocamento fuori ruolo senza pregiudizio per gli aspetti economici e previdenziali; e a prevedere, per i professori ordinari che saranno inquadrati in ruolo a seguito di concorsi ulteriori, il collocamento fuori ruolo a decorrere dall'anno accademico successivo al compimento del 65° anno di età, e il pensionamento cinque anni dopo il collocamento fuori ruolo; i professori associati sono collocati a riposo il 1° novembre successivo al compimento del 65° anno di età;

q) a disporre, per quanto riguarda i docenti a titolo privato, stante l'articolo 1 della legge 30 novembre 1970, n. 924, il mantenimento delle norme di legge, riguardanti l'esercizio della libera docenza, per coloro che, già in possesso, ne abbiano ottenuto la conferma, ai sensi delle norme anteriormente in vigore;

r) a stabilire che i docenti e i ricercatori universitari che intendono passare ad altre amministrazioni statali o pubbliche siano posti in aspettativa sino al giudizio sul periodo di prova richiesto per l'accesso alla nuova amministrazione. Tale aspettativa è esclusa da ogni computo ai fini economici e giuridici;

s) a riordinare il ruolo dei tecnici laureati e gli altri ruoli del personale tecnico non docente determinandone competenze e mansioni;

t) a prevedere che sino all'espletamento della prima tornata dei giudizi di idoneità per professore associato, in deroga a quanto disposto dall'articolo 3, ultimo comma, i posti di insegnamento rimasti vacanti per qualsiasi ragione possano essere conferiti per supplenza esclusivamente a professori ordinari e straordinari ovvero a professori incaricati stabilizzati. Il decreto delegato stabilirà le modalità di conferimento dei predetti insegnamenti nonché le forme e l'ammontare delle relative indennità;

u) alla ulteriore disciplina, anche transitoria, necessaria od opportuna in conseguenza dell'attuazione della presente legge.

Le norme delegate prevedono particolari modalità per l'attribuzione degli insegnamenti nelle accademie militari e negli altri istituti di for-

mazione e specializzazione per gli ufficiali delle forze armate e dei Corpi armati dello Stato e nelle facoltà di nuova istituzione, e nelle scuole dirette a fini speciali per attività didattiche teorico-pratiche connesse a specifici insegnamenti professionali.

Tutte le designazioni elettive previste dalla presente legge o dalle norme delegate avvengono a voto limitato. Ogni avente diritto potrà votare per non più di un terzo dei nominativi da designare. La votazione è valida se vi abbia preso parte almeno un terzo degli aventi diritto.

Entro il termine di cui al secondo comma dell'articolo 1 il Governo è delegato ad emanare norme per rivedere gli ordinamenti degli osservatori astronomici, astrofisico e vesuviano, delle scuole dirette a fini speciali e delle scuole di perfezionamento e di specializzazione, tenendo conto per queste ultime dell'istituzione dei corsi di dottorato di ricerca.

Art. 13

Disposizioni finanziarie

Agli oneri derivanti dall'applicazione della presente legge, valutati per gli anni 1979 e 1980 in complessive lire 189 miliardi, si provvede quanto a lire 9 miliardi a carico dello stanziamento di cui al capitolo n. 6856 dello stato di previsione della spesa del Ministero del tesoro per l'anno finanziario 1979, all'uopo utilizzando la voce « riforma dell'assistenza » e quanto a lire 180 miliardi mediante riduzioni, rispettivamente di lire 135 miliardi dello stanziamento di cui al capitolo n. 6856 dello stato di previsione della spesa del Ministero del tesoro per l'anno finanziario 1980 all'uopo utilizzando la voce « revisione del trattamento economico dei pubblici dipendenti » e di lire 45 miliardi dello stanziamento di cui al capitolo n. 9001 del predetto stato di previsione, all'uopo utilizzando la voce « difesa del suolo ».

Il Ministro del tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

La presente legge, munita del sigillo dello Stato, sarà inserita nella Raccolta ufficiale delle leggi e dei decreti della Repubblica italiana. È fatto obbligo a chiunque spetti di osservarla e di farla osservare come legge dello Stato.

Data a Roma, addì 11 febbraio 1980. (Pubblicata sulla « Gazzetta Ufficiale » n. 54 del 25-2-1980).

Un altro provvedimento particolarmente significativo ed atteso da tempo nell'ambiente universitario, comincia invece ora il suo percorso parlamentare che non sembra né breve né facile, alla luce delle prime reazioni che il testo ha suscitato. Ci riferiamo, ovviamente, al disegno di legge per la riforma della Facoltà di Medicina, recentemente approvato dal Consiglio dei Ministri e presentato al Parlamento.

ATTIVITA' GIURISPRUDENZIALE

a cura di GUIDO ROMANO

Nell'offrire un quadro delle più significative e recenti decisioni della giurisprudenza in materia d'istruzione universitaria, abbiamo seguito una partizione che, discostandosi dalla prassi, definisca gli argomenti in paragrafi e, nell'ambito di questi, in sottoparagrafi, quando la complessità della materia lo richieda.

A. PROFESSORI UNIVERSITARI DI RUOLO ED ASSISTENTI

1. Concorsi universitari

Per un argomento così attuale sono da segnalare le decisioni:

TAR Lazio, Sez. I, n. 39 del 10-1-1979: si afferma la sussistenza dell'obbligo della commissione di procedere alla valutazione del candidato anche se questi non ha ottemperato alla disposizione del bando di concorso (come ad es. nel caso del D.M. 30-6-1979), che prevede l'invio ai singoli commissari di un'ulteriore copia delle pubblicazioni oltre quella già depositata agli atti del Ministero.

Nello stesso contesto, il Giudice ha altresì chiarito che la disposizione in parola deve ritenersi dettata per scopi meramente organizzatori, per cui il mancato ossequio alla stessa non può essere inteso come rinuncia al concorso.

TAR Lazio, Sez. I, n. 47 del 17-1-1979: si nega la sussistenza di una preclusione a poter essere membri di commissione giudicatrice di concorso a cattedra universitaria, nel caso in cui si sia coautore di pubblicazioni con taluno dei candidati; si conclude, confermando l'avviso già espresso con decisione n. 1051 del 13-12-1978, che la commissione giudicatrice debba prefissare criteri di massima per poter procedere alla valutazione dei candidati, essendo l'accertamento rivolto non all'esclusivo computo dei titoli di servizio, ma fondamentalmente all'individuazione, attraverso le pubblicazioni, della personalità scientifica dei concorrenti e all'apporto culturale da questi dato. Unico dovere della commissione è dunque quello di verbalizzare tutta l'attività svolta, nonché i giudizi espressi, dapprima singolarmente da ogni commissario su ciascun candidato, e poi collegialmente a livello di giudizio complessivo.

TAR Lazio, Sez. I, n. 344 del 4-4-1979: si ribadisce il convincimento già più volte manifestato (cfr. sentenze n. 1040 del 14-12-1977, n. 355 del 16-6-

1976, n. 1034 del 13-12-1978 e n. 47 del 17-1-1976 *inmanzi annotata*), che i giudizi espressi, dapprima da ogni singolo commissario su ciascun candidato, e poi collegialmente dall'intera commissione in sede di giudizio complessivo, devono essere congruamente motivati; che le valutazioni espresse inizialmente e singolarmente da ogni componente la commissione, devono essere intese come momento introduttivo e quindi mero presupposto del giudizio conclusivo; che quest'ultimo non costituisce certo mera somma delle singole opinioni espresse da ciascun commissario, ma sintesi delle valutazioni conseguenti ad un esame collegiale della personalità scientifica di ciascun candidato e dell'apporto culturale dato.

2. Nomina e trasferimento per chiamata

TAR Lazio, Sez. I, n. 323 del 28-3-1979. In tema di copertura di posti di ruolo, è legittima la nomina da parte del Consiglio di Facoltà di una commissione avente scopi esclusivamente istruttori delle domande prodotte, se il Consiglio stesso si riserva l'adozione della determinazione conclusiva; lo stesso Giudice afferma poi che il procedimento che la legge detta per la copertura di un posto di ruolo vacante, mediante chiamata dei vincitori di concorso, non può essere equiparato alle ordinarie procedure concorsuali, per cui non v'è bisogno di prefissare criteri valutativi, essendo sufficiente che la Facoltà, presa visione degli atti, esprima in misura chiara e congrua le ragioni della propria scelta.

TAR Lombardia n. 186 del 4-4-1979. Il provvedimento ministeriale di nomina di un professore universitario avente a presupposto la « chiamata » effettuata da una Facoltà, è illegittimo se la Facoltà stessa ha deliberato dopo l'avvenuta scadenza dei termini previsti dalla legge. Infatti, afferma il Giudice, in presenza di una tale evenienza, sussiste soltanto il potere del Ministro di procedere alla nomina d'ufficio.

CONSIGLIO STATO, Sez. VI, n. 427, del 5-6-1979. In sede di rinnovazione della procedura prevista per la copertura di una cattedra universitaria, è illegittimo il comportamento tenuto dalla Facoltà, e quindi la conseguenziale delibera adottata, nel caso in cui l'ordine del giorno non dia la giusta contezza dell'adempi-

mento da svolgere e dal verbale non emergano elementi indubbi che durante la discussione tutti i componenti del Consiglio, abbiano avuto piena conoscenza e scienza del vero contenuto (*La stessa pronuncia viene riproposta all'attenzione nel paragrafo « organi collegiali » per gli aspetti specifici che sotto tale profilo pare opportuno sottolineare*).

CORTE CONTI, Sez. Controllo Stato, n. 850 del 2-2-1978. Illegittima è la delibera del Consiglio di Facoltà che ritiene pienamente equiparabile ad una regolare domanda una semplice lettera privata di assenso alla « chiamata », quando invece questa sia priva di qualsivoglia elemento che dia precisa contezza della volontà dell'interessato di essere trasferito e non rechi, parimenti, alcun obiettivo segno circa la data di spedizione o presentazione nei termini di legge.

3. Trattamento economico

In questo campo, l'attenzione non solo della Magistratura, sembra rivolta in misura peculiare a tre specifiche questioni:

a) Sussistenza o meno di un diritto dei docenti universitari con trattamento economico dirigenziale a percepire la *c.d. indennità de Maria*. Sotto tale profilo pare opportuno ricordare che sia il TAR Lombardia con ordinanza n. 229 del 18-4-1979, sia il TAR Liguria con ordinanza n. 298 del 21-6-1979, hanno rimesso alla Corte Costituzionale gli atti, ritenendo non manifestamente infondate le eccezioni d'incostituzionalità sollevate.

b) Sussistenza o meno di un diritto a percepire i proventi conseguenti alle prestazioni effettuate su commissione di privati o pubbliche amministrazioni. Il TAR Umbria con decisione n. 84 del 13-3-1979 ha ritenuto spettanti i proventi in considerazione del fatto che questi non rientrerebbero tra le indennità o altri emolumenti la cui corresponsione è vietata dall'art. 50 del D.P.R. 30-6-1972, n. 748. In senso opposto si è invece espresso il TAR Lombardia con decisione n. 228 del 18-4-1979. (*Comunque, per una più articolata, esaustiva ed aggiornata disamina dei problemi dianzi citati ai punti a) e b) si rinvia alla rassegna amministrativa*).

c) Incostituzionalità dell'art. 2 del R.D.L. n. 295 del 19-1-1939, che pre-

→

vede la prescrizione biennale per i dipendenti statali difformemente dagli altri dipendenti pubblici a cui viene applicata la prescrizione quinquennale. Con ordinanza n. 304 del 24-4-1979 del Consiglio di Stato, Sez. VI, e con ordinanza n. 91 del 23-3-1979 del TAR Umbria, la questione è stata rimessa alla Corte Costituzionale.

4. Assistenti ed aiuti

CONSIGLIO STATO, Sez. VI, n. 720 del 26-10-1979. Ai fini del conferimento della qualifica di « aiuto » a un assistente universitario, nel computo del minimo di anni di servizio richiesti ex legge 18-3-1958, n. 349, vanno ricompresi anche gli anni di servizio di ruolo eccedenti la misura di un anno prevista nell'ipotesi di congiunzione con il servizio non di ruolo (*tre anni*), dovendosi interpretare la norma nel senso più aderente ai principi costituzionali. Dunque, il servizio di ruolo, che sostanzialmente è inteso dal legislatore come un *quid pluris* rispetto al servizio non di ruolo, non può non essere considerato comunque utile, poiché altrimenti lo stesso non solo non verrebbe considerato alla pari del servizio non di ruolo, ma anzi non verrebbe per nulla considerato ai fini del conferimento della qualifica di aiuto.

TAR Marche, *Ordinanza n. 27 del 23-1-1979*. Con l'ordinanza che si richiama, il TAR Marche ha ritenuto non manifestamente infondata la questione di costituzionalità sollevata riguardo all'art. 25, comma quinto, del D.P.R. n. 749 del 5-6-1965, per contrasto con gli artt. 3, 36 e 97 della Costituzione, che prevede la riduzione del 31% dello stipendio dell'assistente universitario nel caso in cui questi contemporaneamente sia titolare di altro rapporto d'impiego.

In breve, il Giudice amministrativo ha affermato che, sussistendo un collegamento precettivo, prescrittivo e dispositivo tra la disposizione richiamata e le altre contenute nello stesso articolo, già dichiarate incostituzionali con le sentenze n. 152 del 6-11-1970 e n. 11 del 20-2-1973, non possano non sollevarsi dubbi di costituzionalità sulla specifica dedotta disciplina, che non appare rispondente ai principi generali dell'ordinamento giuridico.

CORTE CONTI, Sez. Controllo Stato, n. 965 del 19-4-1979. La pronuncia che si richiama appare meritevo-

le di attenzione per la peculiarità del caso risolto. La Corte ha dichiarato illegittimi tutti i provvedimenti di nomina riguardanti la composizione di due commissioni per concorsi analoghi nei quali, alternativamente e reciprocamente, il Presidente dell'una era candidato nell'altra. Il contemporaneo incrocio della posizione dei due soggetti e la natura analoga dei due concorsi inficiano dunque la legittimità dei provvedimenti adottati.

B. INCARICHI D'INSEGNAMENTO UNIVERSITARIO

A questo argomento, a cui rivolgo costantemente la loro attenzione studiosi e operatori del settore, abbiamo ritenuto di offrire ancor più attenta considerazione, anche in ragione del non indifferente numero di decisioni che il Giudice amministrativo emana.

1. Sdoppiamenti

CONSIGLIO STATO, Sez. VI, n. 3 dell'8-1-1980. Il limite introdotto dall'art. 11 della legge 24-2-1967, n. 62, in tema di conferimento di incarichi d'insegnamento universitario su materie a scelta dello studente (*c.d. materie complementari*), deve intendersi riferito al numero delle persone cui è conferibile l'incarico per ogni anno accademico, dato che la nozione d'incarico fissata dal legislatore non è scindibile, nella sua unitarietà, dall'aspetto soggettivo ed è, per di più, lessicalmente inequivoca. Pertanto, legittimamente il Ministero della P.I. nega il nulla-osta nel caso in cui la proposta della Facoltà sia fondata su un'interpretazione dell'art. 11, legge citata, che consenta in pratica sdoppiamenti in misura illimitata sul presupposto che il vincolo riguardi solo il numero delle discipline attivabili.

L'art. 11 della legge 24-2-1967, n. 62 dà precisa contezza della chiara volontà del legislatore di contenere la spesa pubblica in tema di conferimento di incarichi d'insegnamento universitario su materie a scelta dello studente, per cui correttamente ne viene fatta un'applicazione attentamente letterale al fine di evitare un'automatizzata ed incontrollabile proliferazione di incarichi retribuiti.

La liberalizzazione degli anni di studio, introdotta per effetto della legge 11-12-1969, n. 910, non ha comportato l'inoperatività dell'art. 11 della

legge n. 62/1967. Al contrario, deve ritenersi che l'art. 2, I comma, della citata legge n. 910/1969, condizionando espressamente la predisposizione del piano di studi da parte dello studente nell'ambito delle discipline effettivamente insegnate ed al numero di insegnamenti stabilito, contenga un puntuale riferimento al principio della limitazione degli incarichi retribuiti su materie *c.d. complementari*, ex art. 11 della più volte citata legge n. 62/1967. (*La annotata pronunzia del Consiglio di Stato ha totalmente annullato la decisione del TAR Umbria n. 256 del 29-7-1978*).

CORTE CONTI, Sez. Controllo Stato n. 935 dell'11-1-1979. La determinazione del numero massimo di incarichi d'insegnamento universitario retribuibili su materie a scelta dello studente, ex art. 11, legge 24-2-1967, n. 62, non va fatta in rapporto alla Facoltà, ma in rapporto alle articolazioni di questa, e cioè nel corso di laurea e, relativamente ai corsi di laurea con più indirizzi in ciascun indirizzo. Pertanto, è da ritenersi illegittimo il provvedimento che dispone l'utilizzazione di una retribuzione resasi disponibile presso un determinato corso di laurea, per il conferimento di un incarico retribuito su materia a scelta dello studente riguardante diverso corso di laurea. (*Meritevole di particolare attenzione si reputa anche la pronunzia della Corte Conti*, Sez. Controllo Stato, n. 928 del 7-12-1978, *che dichiara non conforme a legge, perché violativo del divieto posto dall'art. 10 del D.L. 580/1973, il provvedimento con il quale il Rettore destina in sede diversa dall'Ateneo uno sdoppiamento d'incarico*).

2. Procedimento - Criteri di massima.

CONSIGLIO STATO, Sez. VI, n. 838 del 30-11-1979. È da ritenersi sufficiente, ai fini della necessaria predisposizione dei criteri di massima, che il Consiglio di Facoltà stabilisca che la comparazione tra i candidati sarà effettuata sulla base dei meriti scientifici, didattici e di anzianità. Ed invero, la particolare natura degli elementi di paragone prefissati nella specie, mal si presta (*a parte l'anzianità*) ad una rigida predeterminazione degli elementi stessi attraverso espressioni numeriche o categorie prefissate. (*In termini, anche diversi, TAR Lombardia n. 536*

del 5-7-1979 e n. 188 del 4-4-1979; C.d. S. - Sez. VI, n. 1090 del 24-10-1978; n. 727 del 9-6-1978; n. 717 del 5-7-1977).

Segue Procedimento.

Accertamento della qualifica di « studioso ».

Sull'indicato specifico problema esiste in giurisprudenza un chiaro orientamento, che prende le mosse dalla decisione del Consiglio di Stato, Sez. VI, n. 42 del 28-1-1977, tendente a riconoscere alle Facoltà di discrezionalità valutativa in proposito solo allorché l'aspirante, pur fornito di titolo accademico, lo possieda però in relazione ad insegnamento che non solo è diverso da quello messo a concorso, ma non può neppure considerarsi strettamente affine.

Una sola pronunzia, per quanto costanti, ha specificamente statuito in senso diverso e più restrittivo, pur rifacendosi alla citata decisione n. 42/1977 del Consiglio di Stato. Della sentenza in parola, che per prima si richiama, nonché di quelle di segno opposto, pare opportuno farne cenno ai fini di una sufficiente rassegna in materia:

TAR Emilia-Romagna, n. 545 del 21-12-1978. Legittimamente il Consiglio di Facoltà procede all'accertamento del possesso della qualifica di studioso della disciplina messa a concorso o di disciplina strettamente affine, ex art. 4, comma 5°, D.L. 1-10-1973, n. 580, anche nel caso in cui l'aspirante risulti essere già incaricato dello stesso insegnamento per l'anno accademico immediatamente precedente, in quanto la richiamata norma dell'art. 4 non pone distinzioni tra candidati privi di tali titoli e candidati che ne sono forniti. La generalità dell'accertamento risponde anche ad esigenze di carattere organizzativo preordinate al soddisfacimento dell'efficienza dell'insegnamento.

Non sussiste eccesso di potere sotto il profilo della contraddittorietà, illogicità ed ingiustizia manifesta nel caso in cui la stessa Facoltà, riguardo al medesimo aspirante ed ai fini del conferimento dello stesso incarico, esprima giudizi totalmente diversi (« studioso » e « non studioso ») da un anno accademico all'altro, dato che trattasi di giudizi autonomi ed interdipendenti nei quali i vari dati accertati possono assumere diverso rilievo.

TAR Puglia, Sez. Lecce, n. 122 del 11-5-1979.

TAR Campania, n. 157 del 28-3-1979. Le richiamate pronunzie si adeguano sostanzialmente a quanto affermato dal Consiglio di Stato con decisione, Sez. VI, n. 42 del 28-1-1977, e cioè che la pertinenza della specifica preparazione del candidato rispetto alla materia da conferire per incarico, se è deducibile dal possesso di un titolo accademico, nel caso che concerne quella specifica materia, all'inverso la stessa pertinenza dev'essere congruamente accertata ove il titolo accademico concerne un'altra disciplina.

Dunque, afferma lo stesso Consiglio, la Facoltà non sottopone a riesame la nomina già intervenuta ed in base alla quale l'aspirante possiede quel titolo accademico, ma procede all'accertamento della pertinenza della specifica preparazione del candidato alla materia da insegnare per incarico.

TAR Lombardia n. 170 del 22-3-1979. Non sussiste un interesse protetto dell'aspirante al conferimento di un incarico d'insegnamento ad ottenere genericamente il riconoscimento della qualifica di studioso, indipendentemente dall'utilità diretta che un tale riconoscimento può comportare attraverso la designazione di « proposto all'incarico », dato che tale qualificazione è da considerarsi esclusivamente presupposto essenziale per la formazione dell'ordine di precedenza, e quindi ai fini della designazione dell'incaricato.

Attività professionale retribuita.

Segue Procedimento.

CONSIGLIO STATO, Sez. VI, n. 893 del 27-6-1978. Ai fini della corretta applicazione del disposto dell'art. 4, comma 7°, del D.L. 1-10-1973, n. 580, per attività professionale o di consulenza professionale retribuita deve intendersi solo quella svolta nell'esercizio di una libera professione, e non anche quella svolta alle dipendenze di un Ente Pubblico. Ed infatti, afferma ancora il Giudice, non è illogico ritenere che il legislatore abbia inteso preferire il dipendente pubblico al libero professionista nel presupposto che quest'ultimo, a differenza del primo, svolge di regola una attività lavorativa in un arco di tempo non predeterminato e tendente sostanzialmente a coincidere con l'intero tempo lavorativo a disposizione, con conseguente scarsa garan-

zia di poter assolvere con l'impegno dovuto un incarico d'insegnamento universitario. (*L'annotata sentenza annulla TAR Umbria 21-7-1977, n. 355 e si collega alla prevalente giurisprudenza in proposito - cfr. tra le tante TAR Piemonte n. 17 del 18-1-1978; TAR Lazio Sez. I, n. 123 del 25-1-1978 e da ultimo TAR Lombardia n. 56 del 13-2-1979.*)

Autorizzazione dell'amministrazione di provenienza.

Segue Procedimento.

CONSIGLIO DI STATO, Sez. VI, n. 721 del 26-10-1979. Nel caso in cui l'atto di autorizzazione al contemporaneo esercizio dell'originario ufficio con altro che si aggiunge presso diversa amministrazione, intervenga dopo che di fatto il secondo ufficio sia stato svolto, illegittimamente l'autorizzazione viene negata sul presupposto della sussistenza di ipotetici futuri eventi pregiudizievoli, temporalmente non più tali, e comunque non valutati nella loro dimensione fattuale già sostanziatasi nel contempo, all'atto dell'emanazione della determinazione.

Sussiste, dunque, secondo il Giudice, un'insanabile contraddizione logica in un simile comportamento, dato che l'atto autorizzatorio è espressione di un potere di controllo preventivo, volto alla verifica del grado di compatibilità con specifici interessi pubblici dell'attività già svolta dall'interessato.

Segue Procedimento.

Ordine di precedenza.

CONSIGLIO DI STATO - Sez. VI n. 838 del 30-11-1979. L'espressione « già incaricati », di cui ai nn. 1 e 4 del 7° comma dell'art. 4 del D.L. n. 580/1973, deve intendersi riferita — in ragione della volontà espressa dal legislatore con la disposizione citata di assumere a presupposto l'esistenza di un rapporto organico con l'Università, e perché avvalorata, sul piano testuale, dall'accantonamento dei già incaricati agli assistenti di ruolo — solo a coloro che siano già stati incaricati nell'anno immediatamente precedente, e che quindi, di regola, posseggano tale requisito all'atto della presentazione della domanda di nuovo incarico.

Conseguentemente, una diversa interpretazione delle disposizioni citate tesa ad estendere l'ambito di appli-

→

cazione anche a coloro che siano stati già incaricati, ma non nell'anno accademico immediatamente precedente, non può ritenersi conforme alla volontà del legislatore, specie se essa è fondata su preoccupazioni non probanti e di ordine contingente che riguardano l'aspetto patologico del procedimento e non certo l'ipotesi fisiologica che la norma correttamente si prospetta, allorché prescrive la tempestiva pubblicazione dei bandi nell'anno accademico precedente a quello cui l'incarico si riferisce. (*La sentenza annotata annulla totalmente, in subiecta materia, la pronunzia del TAR Lazio n. 1038/1977 e conferma l'avviso espresso costantemente dal Ministero della P.I.*).

CONSIGLIO DI STATO, Sez. VI n. 1199 del 17-11-1978. Nel caso in cui due o più aspiranti si trovino collocati nella prima fascia di priorità, illegittimamente la Facoltà ritiene costituisca motivo di precedenza assoluta la circostanza che uno degli aspiranti medesimi abbia svolto lo stesso incarico nell'anno accademico immediatamente precedente, dato che lo scopo prefissato dalla legge può considerarsi correttamente perseguito solo attraverso l'accertamento obiettivo dell'attività didattica e scientifica svolta dai candidati.

Segue Procedimento.

Nomina idonei.

Rilevanti, per il profilo in esame, appaiono le pronunzie che si riportano, in quanto con esse si afferma pienamente applicabile alla procedura per il conferimento di incarichi d'insegnamento universitario, il principio generale tipico dei pubblici concorsi circa la copertura dei posti resisi vacanti, per rinuncia del vincitore, con gli idonei del concorso stesso.

TAR Veneto n. 616 del 7-7-1978. Illegittimamente l'Università oppone il proprio comportamento silenzioso all'istanza dell'aspirante che, collocato al secondo posto nella graduatoria predisposta dalla Facoltà per il conferimento dell'incarico, chiede di ottenere la nomina a seguito della rinuncia operata dal vincitore del concorso.

TAR Lombardia n. 331 del 21-6-1979. Ai fini della copertura dell'incarico d'insegnamento resosi vacante per effetto di dimissioni prodotte dal vincitore, la Facoltà deve attingere, in caso di capienza, alla graduatoria

a suo tempo predisposta, rispondendo una tale impostazione alle esigenze di economia dell'azione amministrativa.

3. Stabilizzazione

La materia in esame presenta molteplici aspetti verso i quali l'attenzione dei giudici amministrativi si rivolge, in alcuni casi, con diverse motivazioni come, ad esempio, per ciò che riguarda l'interpretazione dell'art. 4 del D.L. 580/73 ed in altri casi, con unità d'indirizzo, ad es. in ordine all'ambito di applicabilità della norma, se cioè limitata ai soli incarichi ufficiali o anche estesa agli altri tipi d'incarico presso Scuole dirette a fini speciali, Scuole di specializzazione e Scuole di perfezionamento.

Le posizioni, allo stato emergenti, possono riassumersi nei seguenti termini:

Per il primo profilo

Le sentenze **TAR Toscana**, n. 407 del 30-8-1977, n. 702 del 10-11-1977 e n. 673 del 24-11-1978 affermano che il beneficio della stabilizzazione può conseguirsi fino all'anno accademico 1975/76, in quanto il riferimento operato dal legislatore all'anno 1974/75 (art. 4 D.L. 580-1973) deve intendersi collegato non alla maturazione del triennio d'incarico previsto come requisito per la stabilizzazione, bensì come termine ultimo entro il quale può beneficiarsi del diritto alla proroga dell'incarico per l'anno accademico successivo, ex art. 1 legge 3-6-1971 n. 360. Lo stesso Giudice afferma poi che qualsiasi diversa interpretazione comporterebbe insanabili contraddizioni, rilevanti anche sotto il profilo costituzionale.

Le sentenze **TAR Piemonte** n. 284 del 5-6-1979; **TAR Emilia-Romagna** n. 358 del 21-6-1979; **TAR Lombardia** n. 241 del 3-5-1979 affermano invece la piena razionalità, anche sotto il profilo costituzionale, della disciplina introdotta con l'art. 4 del D.L. 580/1973. Sostengono gli anzidetti giudici, contro quanto sostenuto dal **TAR Toscana** con le decisioni richiamate, che la legge è chiara ed inequivoca nella sua formulazione allorché richiede, ai fini della concessione del beneficio, il possesso da parte dei beneficiari dei requisiti: di essere in servizio quali professori incaricati al 2-10-1973 ed aver maturato, o di maturare entro il 31-10-1975, un triennio di anzianità nell'incarico. La volontà espressa dal legi-

slatore appare, dunque, pienamente ragionevole anche sotto il profilo costituzionale e correttamente relazionata al fine concreto che lo stesso legislatore si è proposto, e cioè quello di assicurare alle Università l'apporto di alcuni docenti che, per aver svolto un triennio di attività didattica e scientifica, riteneva meritevoli di una tutela migliore che comunque eliminasse, fino alla data di entrata in vigore della riforma universitaria, il carattere di precarietà connaturale all'incarico annuale ed attribuisse un nuovo *status* giuridico.

Comunque, la posizione che i beneficiari assumono in virtù della letterale applicazione del disposto dell'art. 4 del D.L. 580/1973, non può considerarsi, né oggettivamente, né oggettivamente identica a quella di coloro che non erano in servizio alla data di entrata in vigore della legge concessiva, per cui non sussiste nessuna disparità di trattamento.

Sotto il secondo profilo

TAR Campania, n. 590 e n. 592 dell'8-11-1979. Non può ritenersi corretta un'interpretazione dell'art. 4 del D.L. 580/1973 che, ai fini dell'individuazione delle categorie beneficiarie della stabilizzazione, si riferisca genericamente al professore incaricato in servizio alla data di entrata in vigore del provvedimento di legge, senza quindi porre distinzione tra coloro che sono incaricati d'insegnamento presso le Facoltà e coloro che sono incaricati presso le Scuole annesse alle Facoltà.

Ed infatti, dal globale contesto della legge — che all'art. 1 fa riferimento alle sole Facoltà, in sede di determinazione dei nuovi posti universitari tenendo conto degli incarichi ufficiali retribuiti, e che all'art. 4, comma 4°, dispone la conservazione della stabilizzazione anche in caso di passaggio da una ad altra Facoltà o ad altro incarico presso la stessa Facoltà —, emerge con chiarezza un costante riferimento agli insegnamenti presso le Facoltà, per cui legittimamente il Rettore denega la stabilizzazione agli incaricati d'insegnamento presso le Scuole di perfezionamento. (*Nello stesso senso, anche in punto di motivazione, vedasi Corte dei Conti, Sez. Controllo Stato, n. 904 del 9-11-1978; così pure si veda Corte dei Conti, sez. Controllo Stato n. 940 e 941 dell'1-2-1979 che escludono l'applicabilità del beneficio della stabilizzazione agli incaricati d'inse-*

gnamento presso le Scuole professionali per infermiere e le Scuole di ostetricia, essendo queste strutturalmente distinte dalle Facoltà ed essendo il contenuto didattico dell'insegnamento informato ad un carattere teorico-pratico, preordinato specificamente all'esercizio professionale, diversamente dall'insegnamento universitario nel quale è prevalente la componente di studio e di ricerca).

4. Aspettativa

Due pronunzie, in materia di aspettativa per motivi di salute ed aspettativa per mandato parlamentare, rispettivamente della Corte dei Conti e del Consiglio di Stato, in sede consultiva, si reputano meritevoli di attenzione dato che gli argomenti, pur non essendo di quelli che hanno grandissima rilevanza quotidiana, comunque sembrano meritevoli di un utile approfondimento in ragione delle più diverse esigenze.

CORTE DEI CONTI - Sez. Controllo Stato, n. 952 del 15-3-1979. Deve considerarsi perfettamente conforme a legge il provvedimento con il quale ad un assistente universitario ordinario, collocato d'ufficio in aspettativa per mandato parlamentare, venga conferito un incarico d'insegnamento universitario, dato che ai fini di una corretta applicazione dell'art. 88, comma 3° del D.P.R. 30-5-1957 n. 361, occorre far riferimento all'art. 62 del T.U. delle leggi sull'istruzione superiore, approvato con R.D. 31-8-1933 n. 1592, che accomuna nella qualifica « professori universitari » sia i professori di ruolo che i professori incaricati.

Consegue che, pur non comportando il collegamento disposto dal legislatore a livello di qualifica accademica, alcuna equiparazione di status tra professore di ruolo e professore incaricato, l'art. 72 citato deve interpretarsi in modo da non escludere dal proprio ambito di applicazione l'una o l'altra delle due categorie.

CONSIGLIO DI STATO, Sez. I, n. 1084 del 22-10-1976. Il provvedimento di aspettativa (nella specie per motivi di salute), essendo un provvedimento a natura costitutiva producente l'effetto di sospendere l'obbligo della prestazione del servizio solo riguardo al rapporto d'impiego in relazione al quale è stato espressamente adottato, non può avere ulteriori effetti che incidano su altro di-

stinto rapporto di impiego, in pari tempo pendente. Pertanto, gli effetti del provvedimento non si estendono automaticamente al secondo rapporto, in ordine al quale resta salva la potestà del relativo dominus di provvedervi con separato provvedimento, nel caso in cui la causa che ha dato luogo all'aspettativa rifluisca nel suo ambito.

5. Trattamento economico

Le questioni più rilevanti esaminate dalla giurisprudenza, anche solo in via provvisoria, sono le seguenti:

a) *Misura della riduzione dello stipendio dell'incaricato c.d. interno e termine di prescrizione degli emolumenti arretrati.*

A seguito della ormai famosa sentenza della Corte Costituzionale n. 11 del 6-2-1973, che ha dichiarato incostituzionale l'art. 25 del D.P.R. 5-1-1965 n. 749, e per l'effetto applicabile alla fattispecie la disciplina contenuta nell'art. 99 del R.D. 30-12-1923 n. 2960, così come modificato dal D.P.R. 11-1-1956 n. 19 (riduzione dello stipendio d'incaricato nella misura di un terzo e non del 31% o 38%), sono insorti problemi interpretativi riguardo alla decorrenza degli effetti della pronunzia della Corte Costituzionale ed, in pari tempo, dubbi sulla costituzionalità dell'art. 2 del R.D. n. 295/1939, che prevede la prescrizione biennale dei crediti di lavoro vantati dai dipendenti statali, in rapporto al regime previsto in materia per tutti gli altri pubblici dipendenti, e cioè prescrizione quinquennale dei crediti stessi.

Circa il primo problema il TAR Abruzzo con decisione n. 199 del 27-4-1979 ed il Consiglio di Stato con decisione n. 27 del 27-2-1979 hanno affermato che gli effetti scaturenti dalla sentenza della Corte Costituzionale decorrono dalla data in cui è insorto materialmente il diritto, con il solo limite delle posizioni giuridiche già esaurite (conforme Cass. Civ. Sez. III n. 1959 del 4-6-1969 e Cass. Civ. Sez. I n. 2141 del 17-7-1974).

Circa il secondo problema, deve annotarsi che il Giudice amministrativo ha investito la Corte Costituzionale (cfr. TAR Umbria, del 20-1-1977 e n. 90 del 23-3-1979 nonché Cons. di Stato Sez. VI n. 514 del 13-7-1979), non ritenendo manifestamente infondata la relativa questione di costituzionalità sollevata per contrasto dalla norma di cui all'art. 2 del R.D.

n. 295/1939 con i principi contenuti nell'art. 3 della Costituzione.

b) *Assegno speciale di cui al 4° comma della legge 766/73.* Il TAR Umbria, con sentenze n. 305/78 e n. 91/79, che risulta appellata, ha statuito il diritto per gli incaricati interni, già esclusi ex lege, dal godimento dell'assegno c.d. pensionabile di cui al 1° comma dell'art. 12 Legge 766/1973 di usufruire dell'assegno speciale di cui al 4° comma dello stesso articolo, stante la diversa natura dell'assegno in questione rispetto a quella indicata nel comma 1°, ed in considerazione del fatto che dal tenore della legge i destinatari del beneficio sembrano individuarsi in tutti i docenti universitari, compresi quindi anche gli incaricati interni. Di rilievo, in proposito, sono la pronuncia del Consiglio di Stato, Sez. VI del 10-1-1980 n. 2 e del 15-1-1980 n. 8, con le quali le suddette questioni sono state rimesse all'adunanza plenaria, in considerazione della rilevante complessità della materia e del fatto che sulla stessa la Giurisprudenza si è espressa in termini non univoci.

c) *Indennità di ricerca scientifica.* Con recente sentenza n. 635 del 13-12-1979, il TAR Sicilia ha affermato che il 2° comma dell'art. 12 del D.L. 580/1973 (disciplina della indennità di ricerca scientifica) ha esplicitamente abrogato le precedenti disposizioni che disciplinavano la corresponsione della suddetta indennità, e cioè l'art. 22 della legge 26-1-1962 n. 16. Detta pronunzia conferma dunque l'avviso espresso dal Consiglio di Stato, commissione speciale, con parere n. 5/1977 del 27-6-1977.

Di contrario avviso è invece la Corte dei Conti, Sez. Controllo Stato, n. 861 del 16-3-1978, che ha affermato che la portata abrogativa dell'art. 12 D.L. 580/1973 deve ritenersi limitata al solo ambito dei soggetti che hanno titolo a percepire il nuovo assegno annuo, e sono perciò destinatari dell'effettiva sostituzione e non anche nei riguardi dei docenti non ammessi a godere del nuovo assegno annuo; per questi, infatti, non essendovi sostituzione non può esservi abrogazione. Soggiunge la Corte che la tesi della sopravvivenza delle precedenti norme disciplinanti l'indennità di ricerca è avvalorata del resto proprio dalla mancanza nel contesto legislativo di una specifica norma abrogativa.

C. PERSONALE NON DOCENTE**1. Applicazione legge 25-10-1977 n. 808**

TAR Abruzzo n. 302 del 27-6-1979. Il servizio prestato presso amministrazioni pubbliche diverse dallo Stato, ancorché già riconosciuto ex lege 774/1970, non è computabile in sede di applicazione della legge 25-10-1977 n. 808, in quanto quest'ultima, all'art. 16, ha precisato in maniera chiara che i servizi computabili sono solo i servizi di ruolo e non di ruolo prestati anche presso altre amministrazioni dello Stato o presso le opere universitarie.

Lo stesso Giudice ha poi affermato (*ribadendo una giurisprudenza costante*) che non può essere invocato il principio del divieto della *reformatio in pejus* del trattamento economico già acquisito, allorché la nuova misura trovi fonte diretta nella legge o in atto avente forza di legge.

CORTE DEI CONTI - Sez. Controllo Stato n. 944 del 15-2-1979. In applicazione dell'art. 16 della legge 808/1977, i primi dirigenti in possesso di anzianità di servizio utile, hanno diritto all'inquadramento anche in soprannumero nella qualifica di dirigente superiore ed alla corresponsione della relativa indennità funzionale, in quanto la legge citata ha vulnerato il principio contenuto nel D.P.R. 748/1972 della stretta ed inscindibile corrispondenza tra posto e funzione, in base al quale in via ordinaria non sono ammessi inquadramenti dirigenziali, se non sussiste la vacanza di un posto-funzione. La legge 808/1977 è dunque da qualificarsi legge speciale in rapporto al D.P.R. 748/1972.

CONSIGLIO DI STATO, Sez. II, n. 696/1979 del 24-10-1979. L'art. 16 della legge 808/1977, consente soltanto l'inquadramento, anche in soprannumero, in qualifiche superiori per effetto di anzianità maturate, ma non anche l'aumento di posti di funzione e la devoluzione ai Rettori della competenza di procedere al relativo riparto tra le Università, poiché anzi in base all'art. 2 della stessa legge 808 dette competenze sono state riservate espressamente all'amministrazione centrale della P.I., unitamente alla materia dei trasferimenti. Pertanto, in caso d'indisponibilità della specifica funzione tipica del nuovo livello d'inquadramento dirigenziale raggiunto (*livello D*), al di-

rigente superiore in soprannumero può essere riconosciuta, in ossequio al principio desumibile dall'art. 59, comma 2°, del D.P.R. 748/1972, la sola indennità corrispondente alle funzioni attribuitegli per mezzo di formale provvedimento all'atto dell'inquadramento nel livello precedente (*livello E*).

Per effetto degli inquadramenti nella qualifica di dirigente superiore, resi possibile dall'art. 16 della legge 808/1977 anche in soprannumero, il riassorbimento disposto dallo stesso art. 16 va effettuato per altrettanti posti nella qualifica di primo dirigente, e non anche in quella di consigliere, non sussistendo la pur invocata, da più parti, « unità della carriera direttiva ». Ed invero, le qualifiche dirigenziali sono da considerarsi autonome, atteso che il legislatore ha dettato per le stesse uno speciale statuto.

L'art. 16 della legge 808/1977, che prevede la possibilità di conseguire le qualifiche superiori per effetto dell'anzianità maturata, non può trovare legittima applicazione in sede di inquadramenti a primo dirigente, dato che la legge (D.P.R. 748/1972, art. 22) ha chiaramente previsto speciali procedimenti selettivi, tranne deroghe transitorie (*merito comparativo*), come disposto dall'art. 1 della legge 30-9-1978 n. 583.

2. Trattamento economico

TAR Sicilia, Sez. Catania, n. 106 del 18-3-1978. Ai fini della legittima corresponsione dell'indennità prevista dalla legge 16-5-1974 n. 200 anche al personale non paramedico, l'amministrazione deve rigidamente accertare che gli eventuali beneficiari svolgano in via esclusiva e continuativa mansioni di specifica competenza dei servizi amministrativi, contabili, economici e tecnici delle Cliniche ed Istituti clinici, in virtù di formale atto interno di preposizione al servizio.

L'eventuale prestazione, da parte dei beneficiari, di altre mansioni non inerenti l'attività di servizio delle Cliniche o degli Istituti clinici, non esclude l'attribuzione dell'indennità di cui alla legge 200/1974, se queste hanno carattere di accertata occasionalità e marginalità.

D. DISCIPLINA

TAR Friuli-Venezia Giulia n. 7 dell'11-1-1979. La destituzione dall'impiego del pubblico dipendente ex art.

85 T.U. n. 3/57, a seguito di condanna penale passata in cosa *in giudicata*, non costituisce sanzione di un comportamento illecito, ma solo atto di risoluzione del rapporto fondato sulla sopravvenuta carenza di uno dei requisiti fondamentali per l'accesso al pubblico impiego, e cioè la buona condotta. In tal senso, è ulteriormente confermativa anche la circostanza che l'efficacia del provvedimento espulsivo non è limitata al solo rapporto che estingue, ma si estende a tutti gli altri eventuali e possibili rapporti d'impiego pubblico di cui ne esclude la costituzione in capo al destituito.

I diritti eventualmente acquisiti dal destituito, nel tempo intercorso tra la data di passaggio *in giudicato* della sentenza penale di condanna e la data di emanazione del provvedimento espulsivo, non possono essere travolti dalla naturale efficacia retroattiva di cui è dotato il provvedimento destitutivo, se i diritti stessi originano da attività lavorativa svolta dal destituito per imposizione dell'amministrazione o anche soltanto con il consenso di quest'ultima.

TAR Lombardia n. 173 del 22-3-1979. La sussistenza della capacità d'intendere e di volere è elemento essenziale per l'accertamento della responsabilità disciplinare così come per quella penale, per cui se nel corso di un procedimento disciplinare si dovesse dimostrare l'assenza di qualsiasi capacità d'intendere e di volere dell'inquisito nel momento in cui compì il fatto contestatogli, questi non può non essere prosciolto.

TAR Toscana n. 303 dell'11-5-1979. Ha natura ordinatoria il termine stabilito dall'art. 114, ultimo comma, del T.U. 10-1-1957, n. 3, che prevede la comunicazione del provvedimento disciplinare all'inquisito. (*Giurisprudenza costante del Consiglio di Stato, decisioni Sez. IV, n. 68 dell'8-2-1972 e Sez. VI, n. 725 del 14-11-1972, anche per ciò che riguarda la natura ordinatoria dei termini previsti dagli artt. 107 e 111 dello stesso T.U. n. 3/57*).

TAR Lazio, Sez. I, n. 1055 del 13-12-1978. Le disposizioni contenute nell'art. 91, 1° comma, del T.U. 10-1-1957 n. 3, che prevedono l'immediata sospensione dal servizio dell'impiegato colpito da mandato di cattura, non sono suscettibili di applicazione analogica. Pertanto, afferma il Giudice, nel caso in cui un impiegato

venga colpito da provvedimento restrittivo della libertà personale diverso dal mandato od ordine di cattura (*ad es., da ordine di arresto emanato in corso di udienza per falsa testimonianza*), illegittimamente l'amministrazione, lo sospende dal servizio ex art. 91, comma 1°.

TAR Calabria n. 102 del 12-6-1979. La sospensione cautelare obbligatoria dal servizio dell'impiegato colpito da mandato od ordine di cattura non dipende dal fatto che il provvedimento giudiziale sia rivelatore della gravità del reato ascritto, ma solo dal fatto della conseguenziale perdita della libertà personale. Pertanto, se per qualsiasi causa giuridica l'impiegato riacquista la propria libertà personale, egli deve essere riammesso in servizio (*cf. in senso contrario tra le tante, Consiglio di Stato Sez. IV, n. 647 del 18-10-1974; Consiglio di Stato Sez. I n. 2048 del 26-11-1976*).

La permanenza della sospensione può sussistere solo se l'amministrazione muta il titolo e procede all'emanazione del diverso provvedimento di sospensione cautelare facoltativa, che comunque presuppone un'ampia motivazione delle ragioni esistenti.

E. CONTENZIOSO GIURISDIZIONALE ED AMMINISTRATIVO

TAR Sicilia - Sez. Catania, n. 350 del 13-7-1979. Perché si formi il silenzio rifiuto della P.A. sull'istanza di parte, occorre che sussista un'attività doverosa della stessa P.A. (*Giurisprudenza costante*).

Nel caso, pertanto, in cui alla P.A. venga notificata da un proprio dipendente una diffida a provvedere all'emanazione di atto avente chiara natura autorganizzatoria, non ricorre tecnicamente il silenzio-rifiuto, involgendo la pronuncia richiesta l'esercizio di poteri discrezionali, in ordine ai quali il dipendente medesimo non può vantare una posizione d'interesse legittimo tutelata dalla legge.

CONSIGLIO DI STATO, Sez. VI, n. 1093 del 24-10-1978. L'estensione del giudicato amministrativo agli estranei alla lite, è necessitata se l'esecuzione riguarda un atto nel quale le posizioni di coloro che hanno partecipato al giudizio e di coloro che non vi hanno partecipato non sono scindibili. Al di fuori dell'ipotesi di atto inscindibile, non essendo obbligata

l'amministrazione ad estendere il giudicato agli estranei al giudizio, non si configura il silenzio-rifiuto dell'amministrazione medesima, se essa viene intimata a provvedervi.

CONSIGLIO DI STATO, Adunanza Plenaria, n. 12 del 23-3-1979. Si segnala alla particolare attenzione dei lettori la richiamata pronunzia della massima Assise del Consiglio di Stato, in quanto in essa viene affermato che non è esperibile nei confronti delle decisioni di 1° grado, gravate in appello, il rimedio dell'esecuzione di giudicato ex art. 27 n. 4 del T.U. 26-6-1924 n. 1054 ed art. 37 legge n. 1034/1971, in quanto il predetto ricorso per l'ottemperanza presuppone che la sentenza sia formalmente passata in cosa giudicata.

F. STUDENTI

TAR Abruzzo n. 412 del 28-9-1979. L'ordinamento universitario non considera terminato il corso di laurea se non dopo il superamento dell'esame di laurea.

Pertanto, sussiste il divieto di cui all'art. 142 del T.U. 31-8-1933 n. 1592 di contemporanea iscrizione a due corsi di laurea e legittimamente l'amministrazione applica la sanzione prevista, nel caso in cui lo studente, all'atto della seconda iscrizione, pur avendo già sostenuto tutti gli esami di profitto, debba comunque superare l'esame di laurea.

G. ORGANI COLLEGIALI

CONSIGLIO DI STATO, Sez. VI n. 427 del 5-6-1979. Ai fini della legittima predisposizione dell'ordine del giorno di un organo collegiale, è necessario che sussista chiarezza e sufficienza di elementi idonei a consentire un'esauriente identificazione dei singoli argomenti iscritti.

Nel caso pertanto, in cui detta chiarezza e sufficienza di elementi difetti, le deliberazioni assunte sono illegittime, in quanto i singoli componenti del collegio non sono stati messi nelle dovute condizioni di ben percepire l'importanza della seduta e la portata degli argomenti da trattare.

CONSIGLIO DI STATO, Sez. VI n. 493 del 25-6-1979. Sussiste in capo al componente di un organo collegiale (*nella specie, Consiglio di Facoltà*), l'interesse ad impugnare il provvedimento che, incidendo sulla composizione dell'organo stesso, ne coinvolge l'autonomia ed il corretto funzionamento.

L'unico organismo avente rilevanza esterna e capacità di stare in giudizio, è l'Università (*per il tramite del suo rappresentante legale*), poiché essa sola è dotata di personalità giuridica.

Pertanto, non può riconoscersi alla Facoltà — che seppur attributaria di specifiche competenze con caratteri di autonomia, è solo un organo della persona giuridica pubblica Università — legittimazione processuale, anche se si controverta in tema di interessi di cui la Facoltà stessa sia portatrice.

L'ordinamento universitario vigente non consente di considerare non costituita la Facoltà — pur se essa sia composta di un solo professore di ruolo — in quanto la composizione pluripersonale dell'organo è da ritenersi ipotesi normale ma non necessaria, tenuto conto che l'ordinamento, da un lato, non ha previsto (*ed in tanti anni ha dimostrato di non voler prevedere*) la possibilità di sottrarre al Preside — anche se unico componente dell'organo — la potestà decisionale per affidarla ad altri (*Comitato tecnico*), dall'altro, ha nucleato e disciplinato analiticamente i casi in cui l'autorità vigilante (*il Ministero*) possa o debba intervenire (*nomina Preside, nomina Comitati tecnici od ordinatori*).

Afferma infine il Giudice, che il Comitato tecnico od ordinatore deve ritenersi, anche alla luce delle ultime leggi istitutive dell'Università di Udine (*legge 8-8-1977 n. 546, art. 26 e seguenti; D.P.R. 6-3-1978 n. 102*), della seconda Università di Roma, di Cassino e della Tuscia (*legge 3-4-1979, n. 122*), istituito a carattere transitorio e temporaneo previsto per la prima fase di funzionamento della Facoltà.

In ragione quindi del suo carattere del tutto transitorio, l'istituto « Comitato tecnico ed ordinatore » non può trovare applicazione in via analogica (*cf. in proposito Consiglio di Stato, Sez. VI, n. 176 del 3-5-1974 e n. 140 del 16-3-1976*).

TAR Sicilia, Sez. Palermo n. 224 del 5-7-1979. L'ingerenza di una manifestazione esterna, che abbia valore apprezzabile, sulla libera determinazione di un organo collegiale, inficia la legittimità della deliberazione assunta, che conseguentemente non può considerarsi pienamente e fedelmente esauritiva dell'interesse pubblico cui è ordinata.

RASSEGNA AMMINISTRATIVA

a cura di GIOVANNI D'ADDONA
FABIO MATARAZZO
NUNZIO QUINTORIO

Trattamento economico dirigenziale dei professori universitari. - È stata recentemente emanata dal Ministero della P.I. la circolare relativa al trattamento economico dirigenziale dei professori universitari all'ultima classe di stipendio. È questo un problema ormai annoso, complicato da un lato dalla non sempre chiara enunciazione ed applicazione del principio dell'onnicomprendività retributiva, dall'altro dall'estensione di questo istituto a una categoria, quella dei professori universitari, che, per funzione e stato giuridico, non può essere facilmente equiparata a quelle degli altri pubblici dipendenti.

L'orientamento ministeriale, precisato con la circolare del 24 gennaio 1977, n. 607, aveva, in seguito alla sentenza della Corte Costituzionale n. 219 dell'8 luglio 1975, esteso anche ai professori universitari di ruolo all'ultima classe di stipendio l'applicazione dell'art. 50 del D.P.R. 30 giugno 1972, n. 748 nella portata dispositiva allora affermata, anche espressamente nei loro confronti, dal Consiglio di Stato. Era del resto la logica e giuridica conseguenza del riconoscimento del diritto dei docenti in quella situazione al trattamento retributivo dei dirigenti statali.

Quelle disposizioni avevano tuttavia provocato, nonostante fossero autorevolmente suffragate dalla pronuncia del massimo organo giurisdizionale amministrativo, reazioni e perplessità notevoli, sia per l'estensione ritenuta troppo automatica di un principio a situazioni del tutto diverse da quelle prese in considerazione dal legislatore e ad esse non assimilabili, sia per la profonda disparità di trattamento che l'assorbimento di alcuni assegni aggiuntivi poteva provocare, nell'ambito della stessa categoria, a parità di funzioni svolte.

Questo stato d'insoddisfazione provocava anche reazioni giurisdizionali, diffuse su tutto il territorio nazionale, ricevendo tuttavia risposte in qualche caso contraddittorie e non conclusive, comunque tali da non poter giustificare ancora un diverso orientamento in una materia tanto delicata. Di qui l'esigenza sempre più pressante per il Ministero d'intervenire per riequilibrare situazioni identiche sotto il profilo funzionale ma sperequate sotto quello retributivo.

D'altronde spingeva in questa direzione anche l'evolutiva interpretazione di una norma, l'art. 50, ch'era stata riconsiderata più volte, dai nostri organi giurisdizionali, nella sua effettiva estensione.

Tutto ciò richiedeva il parere del Consiglio di Stato, l'unico organo che potesse, in questo momento, ricondurre ad omogeneità affermazioni non sempre univocamente articolate. Recepito, dunque, l'avviso di quel consesso, la circolare ministeriale che qui si illustra ha ora precisato i nuovi criteri di applicazione del principio dell'onnicomprendività retributiva.

In linea generale, le prestazioni rese dai dirigenti in rappresentanza dell'Amministrazione ed incorrenti nel divieto di compensi aggiuntivi sono quelle effettuate non in virtù di speciali incarichi, ma soltanto per dovuto esercizio delle normali funzioni di ufficio. Solo queste, infatti, possono considerarsi « connesse con la carica ». Indici dell'estraneità di una attività al concetto di connessione con la carica sono prevalentemente due: la necessità che per il suo affidamento sia richiesto un apposito provvedimento, accettato dall'interessato, o che di quell'attività possano essere investite anche persone estranee all'Amministrazione.

Sulla base di questi principi il parere del Consiglio di Stato, e conseguentemente la circolare ministeriale, hanno considerato i casi che più frequentemente hanno suscitato dubbi interpretativi, adottando per le singole questioni le soluzioni che si ritiene utile richiamare brevemente qui di seguito, pur rinviando per un'informazione più esauriente all'integrale lettura della circolare.

È stata preclusa la corresponsione dei proventi derivanti dal pagamento delle soprattasse di esame e di quelli relativi a prestazioni compiute a pagamento su commissione della pubblica amministrazione o di privati. L'assorbimento dei primi compensi non dà luogo a dubbio alcuno, essendo chiaro che la partecipazione dei docenti alle commissioni di esame costituisce tipica espressione dell'attività didattica. Per quanto riguarda invece le prestazioni a pagamento, il divieto di corrisponderle si giustifica sul presupposto che il rapporto di commissione s'instaura tra l'istituto universitario

da un lato e l'ente o la persona richiedente dall'altro. L'attività svolta dal professore è, secondo l'interpretazione del Consiglio di Stato, attuata nella sua qualità di soggetto organicamente immedesimato nell'istituto universitario ed in forza dei normali doveri di servizio che ad esso lo legano.

Il Ministero ha fatto proprio questo indirizzo, avvertendo però, nella stessa circolare che lo recepisce, ch'esso già risulta contrastato in sede giurisdizionale. Qualora il diverso orientamento che sembra emergere risulti definitivamente confermato, dallo stesso Consiglio di Stato in sede giurisdizionale, l'Amministrazione non mancherà di adeguarsi alla nuova interpretazione, estendendone gli effetti a tutti gli interessati.

Sull'indennità c.d. « De Maria », prevista com'è noto dall'art. 4 della legge 25 marzo 1971, n. 213, il discorso è più articolato, avendo essa costituito il punto di maggiore conflitto e incertezza. La circolare ministeriale, innovando e revocando la precedente per questo aspetto, ne consente ora l'attribuzione.

La motivazione non è priva d'interesse e vale forse la pena di soffermarvisi.

L'art. 6 della legge 18 marzo 1958, n. 311, prevede, come si sa, l'obbligo dei professori universitari di svolgere esercitazioni di laboratorio o di clinica, nonché attività di direzione o collaborazione in gabinetti, istituti, cliniche, laboratori e simili. L'espletamento di questi compiti comporta necessariamente il dovere di curare anche l'assistenza sanitaria degli infermi. Sembrerebbe dunque che la prestazione di tale opera di assistenza non possa considerarsi disgiunta dall'adempimento di un normale dovere di servizio. Così, infatti sarebbe se, come precisa il Consiglio di Stato, l'attività di assistenza, prestata in unità quali quelle contemplate dall'art. 4 della legge n. 213/71, operanti alla stregua di un qualsiasi organismo ospedaliero, non assumesse una intensità e una continuità tali da poter rientrare solo in parte nel rapporto d'inscindibilità con i compiti di ufficio, commutandosi invece, per il resto, in un'attività assistenziale pura e semplice.

Il supporto normativo di questa interpretazione si rinviene sia nell'art. 1 della legge 12 febbraio 1968, n. 132, che estende alle cliniche e agli istituti universitari di ricovero e cura la normativa prevista da tale legge limitatamente all'esercizio dell'attività assistenziale, sia nell'art. 3 del D.P.R. 27 marzo 1969, n. 129, secondo cui l'osservanza dei doveri dettati per i sanitari ospedalieri da parte di quelli universitari è subordinata alla condizione dell'applicabilità, e cioè, com'è stato anche specificato dalla Corte Costituzionale, con la sentenza n. 103 del 30 maggio 1977, alla necessità del loro temperamento con i diversi doveri didattici ed accademici.

Del resto, un ulteriore argomento che milita in favore della corresponsione, e che il Consiglio di Stato ha giustamente sottolineato, è costituito dalla sopravvenuta normativa introdotta con la legge 23 dicembre 1978, n. 833 che, nell'art. 47, afferma la necessità che il personale sanitario universitario operante nelle strutture convenzionate fruisca di un trattamento economico complessivo omogeneo con quello attribuito al personale direttamente dipendente dalle unità sanitarie locali.

Spetta dunque l'indennità assistenziale e con essa, per gli stessi argomenti, competono anche le altre immediatamente correlate all'attività sanitaria dei docenti.

È invece confermato l'assorbimento dell'assegno speciale per coloro che, all'ultima classe di stipendio, non esercitano privatamente libera attività professionale. Quell'emolumento è infatti riaccordato al solo fatto di essere appartenenti al corpo docente — di ruolo, fuori ruolo o incaricati —, e all'esplicazione dell'ordinaria attività svolta in tale veste. Sono conservate ancora: l'indennità di carica al rettore e quelle ai professori delegati alla vigilanza sui servizi amministrativi e contabili dell'Università, nonché i compensi per gli incarichi d'insegnamento presso le scuole di specializzazione. In tutti questi casi, infatti, l'attività svolta dev'essere spontaneamente accettata dall'interessato chiamato ad assolverla. Alla stessa potrebbe sempre rinunciarsi senza venir meno ai doveri d'ufficio previsti dall'art. 6 della legge n. 311/1958.

Queste considerazioni non valgono però per la direzione delle scuole di specializzazione, perché un simile incarico rientra tra quelli obbligatori, assumendo il connotato del normale svolgimento delle funzioni didattiche e scientifiche proprie dell'ufficio ricoperto. Così è, ancora, per le partecipazioni alle commissioni di concorso a cattedre universitarie, potendo far parte delle stesse solo i soggetti che appartengono al corpo docente dell'Università.

Il contrario è stato invece affermato per la partecipazione alle commissioni per gli esami di Stato. Anche qui il compito è dichiarato obbligatorio, ma questo, fattore meramente indicativo della connessione del compito svolto con la carica ricoperta, non viene considerato decisivo. Le commissioni sono costituite presso amministrazioni diverse dall'Università e l'attività che in esse si svolge, diversamente da quanto avviene per i concorsi a cattedra, non può ricomprendersi in quella accademica né rientrare nella funzione d'insegnamento. In questo caso la valutazione dei candidati prescinde, infatti, da un'opera didattica pregressa esplicita nell'ambito universitario. Un ulteriore argomento è poi ritenuto risolutivo: la nomina dei professori universitari in queste commissioni è, a volte, alternativa con quella di soggetti diversi, particolarmente qualificati, anche se non più appartenenti all'amministrazione. Si trae da questa constatazione la conseguenza che la scelta del professore universitario costituisce non già necessità assoluta per l'ordinamento, ma garanzia del possesso della necessaria competenza tecnica. Tutto ciò vale anche, conseguentemente, per i concorsi a cattedre negli istituti di istruzione secondaria e per le commissioni giudicatrici nei pubblici concorsi.

Sono state in tal modo definite le questioni che la complessa problematica dell'onnicomprendività retributiva aveva suscitato. In alcuni casi, avverte tuttavia il Ministero, le soluzioni proposte possono dar luogo ancora ad incertezze e perplessità; per il momento esse costituiscono tuttavia l'unico valido punto di riferimento idoneo a risolvere i singoli problemi concreti. Non sono però un punto fermo, perché l'eventuale ulteriore evoluzione interpretati-

va o nuovi interventi normativi, per i quali la legislazione delegata potrà offrire ampie possibilità, potranno anche modificare in modo esplicito gli attuali orientamenti.

Aspetti amministrativo-contabili della gestione degli Atenei. - L'attività normativa posta in essere dalla Direzione Generale dell'Istruzione Universitaria in questi ultimi anni è stata essenzialmente indirizzata alla soluzione ed alla disciplina di particolari aspetti amministrativo-contabili relativi ai grossi problemi in cui si dibatte il settore universitario, che si possono così enucleare nelle grandi linee:

a) problemi strutturali — già in parte preesistenti — derivanti dall'ampio decentramento operato dalla legge 25 ottobre 1977, n. 808;

b) problemi scaturiti dalla sistemazione in ruolo del personale precario e dal loro puro e semplice mantenimento in servizio;

c) problemi relativi allo sviluppo della dinamica salariale ed in particolare da quelli creati dalla continua, sottile e snervante pressione sindacale tendente ad un « recupero » del salario attraverso un'azione di « setaccio » della normativa che ha fatto seguito alla legge 734 del 1973, la quale ponendo fine alla selva dei compensi incentivanti non disciplinati da leggi, ha poi dato vita al diffuso fenomeno delle « interpretazioni » e delle « deroghe » ai divieti.

È evidente che alcuni problemi sopra enucleati sono analoghi, se non comuni, a quelli che si manifestano nel più vasto settore della scuola ed in generale del pubblico impiego, e sarebbe fin troppo facile individuare l'origine nel perdurare dell'attuale pesante situazione della finanza pubblica, che riflette la delicata fase socio-economica che il Paese attraversa; ma quello che qui interessa sono i particolari aspetti che tali problemi assumono nel settore universitario, vuoi per l'incertezza della linea di politica amministrativa che scaturisce da una serie di provvedimenti governativi sottoposti poi a tormentate vicissitudini parlamentari, vuoi per la frammentarietà e la scarsa incisività che provvedimenti così contrastati hanno manifestato nella vita e nelle strutture delle

Università, aumentando in pari tempo la vischiosità del sistema amministrativo-contabile degli Atenei.

In ultima analisi l'incompatibilità tra il vecchio ordinamento tuttora in vigore e gli elementi di novità introdotti dalla recente legislazione che ad esso si sono solo sovrapposti — spesso con effetti conflittuali — e non integrati hanno reso defatigante e vischiosa l'azione amministrativa, tutta tesa a conciliare, per quanto possibile, il vecchio con il nuovo ed a razionalizzare gli interventi attraverso un'attività normativa in cui prevale necessariamente il momento contabile, il quale rappresenta l'unico filone capace ancora di assicurare certezza e coerenza all'azione amministrativa essendo strettamente vincolato all'ordinamento amministrativo-contabile dello Stato.

Come esemplificazione di quanto abbiamo detto, va citata in primo luogo la circolare ministeriale del 17 aprile 1978 - prot. n. 637 — avente per oggetto: « Anticipazioni di stipendio erogate a carico delle Amministrazioni universitarie - Disposizioni » —, nella quale un attento lettore può facilmente individuare tutta la problematica ch'è stata fin qui esposta a grandi linee.

Infatti la circolare tende a realizzare più obiettivi:

1) bloccare l'erogazione a carico dei bilanci universitari di somme ai dipendenti a qualsiasi titolo. Era, infatti, invalsa la prassi di risolvere le locali rivendicazioni sindacali che non potevano trovare immediata udienza in un contesto nazionale, attraverso pressioni sui Consigli di amministrazione dei singoli Atenei, i quali troppo spesso concedevano somme a titolo di « anticipazione » su futuri e non ben identificati « benefici economici »;

2) chiarire che in materia di stato giuridico ed economico dei dipendenti dello Stato i Consigli di amministrazione degli Atenei non hanno alcuna competenza e che quindi non è dato legittimare alcuna loro deliberazione in materia;

3) legittimare e disciplinare le anticipazioni di stipendio ai dipendenti in caso di prima nomina ovvero d'inquadramento, nelle more dell'attivazione del ruolo di spesa fissa da parte delle Direzioni provinciali del Te-

soro, in modo tale da salvaguardare il buon diritto del dipendente a ricevere nei tempi stabiliti e nell'esatta misura il corrispettivo del servizio prestato. Questo problema, da cui prende le mosse la circolare, è uno dei più grossi ed attuali per molte amministrazioni dello Stato: le Direzioni provinciali del Tesoro, ormai nella materiale impossibilità di far fronte alla immane mole di lavoro conseguente al sempre più accelerato processo di decentramento burocratico in atto nella Pubblica amministrazione, non sono più in grado di erogare un servizio ottimale nei confronti del personale amministrativo, il quale, sempre più frequentemente, lamenta tale inconveniente attraverso i propri rappresentanti sindacali;

4) attraverso l'esercizio estemporaneo delle funzioni di ordinatore secondario di spesa e di sostituto d'imposta, preparare il personale delle Ragionerie delle Università a sostituire, in un futuro non lontano, i locali Uffici del Tesoro, mediante l'eventuale introduzione del sistema della contabilità speciale, obiettivo quest'ultimo sul quale sarà bene non demordere.

Per una più attenta ricerca s'indicano in ordine cronologico, le circolari ministeriali più significative emanate nell'ultimo biennio corredate di un breve commento:

1) C.M. 13 marzo 1978 - prot. n. 402 - Oggetto: *quesiti al Ministero del Tesoro*. È intesa a disciplinare e soprattutto coordinare l'attività consultiva in modo tale da impedire il verificarsi di intralci di tale attività causati da iniziative degli Atenei che, sovrapponendosi a quelle del Ministero, rallentano ed appesantiscono il regolare svolgimento dell'azione amministrativa;

2) C.M. 19 luglio 1978 - prot. 1243 - Oggetto: *personale non docente delle Università assunto a carico dei bilanci universitari. Inquadramento nelle categorie del personale non di ruolo statale e immissione in ruolo. Indennità di cessazione dal rapporto a carico dell'Università*.

È una circolare interessante sia sotto il profilo giuridico, per la puntuale individuazione delle varie figure di rapporti di lavoro instaurati dalle amministrazioni universitarie, sia sotto il profilo storico perché segna

concretamente la fine del precariato del personale non docente disciplinando l'erogazione dell'indennità relativa alla cessazione del vecchio rapporto con l'Università.

3) C.M. 5 agosto 1978 - prot. n. 1383 - Oggetto: *personale non docente delle Università, Istituti di Istruzione Universitaria e degli Osservatori astronomici e vesuviano. Compensi per lavoro straordinario. Nuova disciplina a decorrere dal 1° gennaio 1978*.

Rientra nella tipologia classica della circolare applicativa di una legge — il D.P.R. n. 567 del 14-9-1978 — con un particolare da tenere in debito rilievo: è emanata più di un mese prima che il D.P.R. fosse pubblicato sulla G.U. - vedi G.U. n. 269 del 26-9-1978.

4) C.M. 13 ottobre 1978 - prot. n. 703 - Oggetto: *art. 4 della legge 25-10-1977, n. 808 - adempimenti connessi ai rapporti con l'I.N.A.I.L.*

È l'ennesima circolare esplicativa della Legge 808/77 e disciplina, in questo caso, i rapporti tra le Università e l'I.N.A.I.L. instauratisi a seguito del decentramento di tali servizi.

5) C.M. 15 novembre 1978 - prot. n. 2002 - Oggetto: *personale docente e non docente delle Università, degli Istituti d'Istruzione Universitaria e degli Osservatori astronomici e vesuviano - miglioramenti economici - tredicesima mensilità per l'anno 1978*.

Classica circolare applicativa di una Legge — la n. 701 del 10-11-1978 — caratterizzata dall'emanazione anticipata di qualche giorno rispetto alla pubblicazione della Legge nella G.U.

6) C.M. 22 novembre 1978 - prot. n. 2080 - Oggetto: *Legge 4 aprile 1977, n. 121, concernente norme modificative della Legge 7 giugno 1975, n. 259, relativa al personale non insegnante delle Università*.

È una circolare che si può definire tipica del settore universitario. Relativa alle vicissitudini dell'assegno « ad personam » istituito dalla legge 259/75, è un classico esempio di quel problema del « recupero salariale » prima segnalato, conseguenza dei « divieti » posti dalla legge 734 del 1973.

7) C.M. 25 giugno 1979 - prot. n. 3668 - Oggetto: *applicazione dell'art. 65 del D.L. 29-5-1979, n. 163, relativo al nuovo assetto retributivo funzionale del personale civile e militare dello Stato.*

È la prima circolare applicativa del nuovo ordinamento del pubblico impiego e non sarà certamente l'ultima in materia, viste le vicissitudini parlamentari che il D.L. sta subendo e le notevoli perplessità che lo stesso presenta in sede di prima applicazione proprio per quanto concerne il settore universitario. È già in fase di emanazione una seconda circolare che chiarisce in modo univoco le varie norme e la piena attuazione a tutti gli effetti economici in esse previsti.

8) C.M. 10 luglio 1979 - prot. n. 3779 - Oggetto: *corsi serali - art. 7 della Legge n. 766 del 1973.*

Circolare relativa alla normalizzazione delle retribuzioni degli incaricati dei corsi serali, per i quali l'erogazione della spesa veniva effettuata per il 50% dalle Direzioni provinciali del Tesoro e l'altro 50% dalle Università a carico dei propri bilanci. La regolarizzazione è stata operata attraverso l'unificazione delle liquidazioni presso un unico ordinatore secondario di spesa: l'Università, mediante ordini di accreditamento.

9) C.M. 18 ottobre 1979 - prot. n. 4530 - Oggetto: *bilancio di previsione per l'esercizio finanziario 1980.*

È un'importantissima circolare diretta a tutti gli Enti sovvenzionati

dallo Stato che operano nel settore dell'Istruzione universitaria, in materia di presentazione dei bilanci di previsione, in primo luogo perché essa è l'unica emanata in materia negli ultimi venti anni, in secondo luogo perché segna l'inizio di un impegno del Ministero, cui è demandata la vigilanza su tali Enti, di un'azione di coordinamento e di razionalizzazione degli interventi finanziari dello Stato nel settore.

10) C.M. 19 novembre 1979 - prot. n. 4891 - Oggetto: *corresponsione stipendi agli operai dello Stato.*

È una circolare di rinvio a disposizioni impartite dal Ministero del Tesoro sulla stessa materia.

UNIVERSITIES AND THEIR INTERNATIONAL ASSOCIATION

The special privilege of the International Association of Universities is that it is able to reflect within its membership many of the facets of the diversity which today characterizes the university community. Its members, more than 700 in 116 countries, are the products of the history of a world in which the notion of the nation state is dominant. Each is characterized by its status as a public or a private institution within a particular, national, cultural, political and economic entity. Yet, as universities, all are by definition and by tradition also international institutions. The frontiers of knowledge, which their members are constantly extending in their respective fields, know no national boundaries and they thus enjoy opportunities for international co-operation which are denied to many other social institutions.

It is by no means easy for a university to achieve harmony in meeting at the same time its dual obligations as an international and as a national institution. Today the immediate proximity of national needs lends them an obvious urgency, but pre-occupation with them, however justified, carries with it the risk of diverting some of the material and human resources a university must dispose of if it is to sustain and develop its international dimension. Admittedly the benefits of

LE UNIVERSITA' E LA LORO ASSOCIAZIONE INTERNAZIONALE

Lo speciale privilegio dell'Associazione Internazionale delle Università è costituito dal fatto di essere in grado di riflettere, all'interno dei suoi membri, molti aspetti della diversità che oggi caratterizza la comunità universitaria. I suoi membri — più di 700, distribuiti in 116 paesi — sono il risultato della storia di un mondo, in cui è predominante la nozione di stato-nazione. Ciascun membro è caratterizzato dal suo « status » di istituzione pubblica o privata all'interno d'una particolare entità, nazionale, culturale, politica ed economica. Tuttavia, le Università, in quanto tali, sono tutte per definizione e per tradizione anche delle istituzioni internazionali. Le frontiere del sapere, che i loro membri continuano ad estendere nei rispettivi campi di ricerca, non conoscono confini nazionali, ed esse perciò godono di opportunità di cooperazione internazionale che sono negate a molte altre istituzioni di carattere sociale.

Non appare, comunque, in nessun modo facile per una Università raggiungere un'armonia nell'ottemperare, nello stesso tempo, ai suoi duplici obblighi come istituzione internazionale e insieme nazionale. Oggigiorno, l'estrema vicinanza dei bisogni delle varie nazioni conferisce ad essi un ovvio carattere di urgenza, ma la preoccupazione nei loro confronti, comunque giustificata, comporta il rischio di distogliere alcune delle ri-

international action are often less tangible and it can rarely be shown that it helps directly to achieve the short-term results which society expects in response to its immediate needs. Yet over the centuries, universities have proved that they can contribute to the cause of human progress in a way that no other institution can. If their international dimension is allowed to wither they will be impoverished in all their activities and the loss will affect society as a whole. This is of growing importance, for in recent decades the rich diversity of new knowledge circulating among them and the interpenetration of new ideas have opened up undreamed of opportunities for man to improve his lot. Moreover, the vast expansion of higher education which has been accompanied by the establishment of universities in almost every part of the world has now brought the potential of the post-industrial, scientific and technological revolution within the reach of all. The International Association of Universities is proud to be able to play its part in helping the university community profit from this newly gained universality. The institutions which support it constitute a fascinating mosaic of differing traditions and aspirations. Among them ancient foundations, representatives as well as guardians of the great traditions of university life, take their place side by side with new creations in distant parts of the world striving, often against heavy odds, to devise structures and programmes which will respond more adequately to the needs of rapidly evolving societies. Every five years, its General Conference provides a unique forum for discussion between them and, after meeting successively in Nice, Istanbul, Mexico, Tokyo, Montreal and Moscow, it will next convene in Manila in August 1980. There, the Conference will consider as one of its main themes the special role of universities in the development of international co-operation. Those who take part will have different opinions and approaches but in the troubled world of today it is not for the Association, as a university organization, to approve or condemn the policies of particular institutions, governments or regimes or to seek to arbitrate between them. On the contrary, its task must be to provide the representatives of its members with an opportunity to give expression to the quality which distinguishes universities from other institutions and imposes on their members the responsibility of maintaining a dialogue which, while recognizing differences, rises above them in a constant endeavour to extend the frontiers of human understanding and so contribute to the well-being of men and women throughout the world.

sorse materiali ed umane di cui un'Università deve disporre, se essa è costretta a sostenere e sviluppare da sola la sua dimensione internazionale. Chiaramente, i vantaggi d'una iniziativa internazionale sono spesso meno tangibili, e accade raramente che essa aiuti direttamente a conseguire i risultati a breve termine che la società si attende in risposta ai suoi bisogni immediati. Pur tuttavia, le Università hanno dimostrato di poter contribuire alla causa del progresso umano in un modo che sarebbe impossibile per qualsiasi altra istituzione. Se la loro dimensione internazionale fosse destinata ad illanguidire, ne risulterebbero impoverite tutte le loro attività e tale perdita influenzerebbe la società nel suo complesso.

Ciò è di crescente importanza, poiché negli ultimi decenni le varietà e l'abbondanza delle nuove conoscenze circolanti all'interno delle Università e lo scambio reciproco di nuove idee hanno aperto insospettite possibilità per l'uomo di migliorare il suo destino. Per di più, la massiccia espansione di istruzione superiore accompagnata dalla creazione di Università in quasi ogni parte del mondo ha ora portato il potenziale della rivoluzione post-industriale, scientifica e tecnologica alla portata di tutti.

L'Associazione Internazionale delle Università è orgogliosa di poter esercitare il suo ruolo aiutando la comunità universitaria ad approfittare di questa universalità recentemente conquistata. Le istituzioni che la sostengono costituiscono un mosaico affascinante di differenti tradizioni ed aspirazioni. Fra queste, antiche istituzioni, rappresentative e nel contempo custodi delle grandi tradizioni della vita universitaria, prendono il loro posto accanto a nuove istituzioni accademiche sparse qua e là nel mondo, che lottano, spesso contro notevoli avversità, per realizzare strutture e programmi in grado di corrispondere più adeguatamente ai bisogni di società in rapida evoluzione. Ogni cinque anni, l'Assemblea Generale dell'Associazione fornisce un terreno ideale per la discussione tra i suoi membri; dopo essersi riunita successivamente a Nizza, Istanbul, Città del Messico, Tokyo, Montreal e Mosca, si riunirà la prossima volta a Manila nell'agosto 1980.

In quella sede, l'Assemblea Generale considererà come uno dei principali temi all'ordine del giorno il ruolo particolare delle Università nello sviluppo della cooperazione internazionale. I partecipanti avranno diverse opinioni e diversi modi di affrontare i problemi, ma nel mondo travagliato di oggi non è compito dell'Associazione, come organizzazione universitaria, di approvare o condannare le politiche di particolari istituzioni, governi o regimi, o di cercare di svolgere un arbitrato fra essi. Al contrario, il suo scopo dev'essere quello di offrire ai rappresentanti delle varie Università la possibilità di dare espressione alla qualità, che distingue le Università da altre istituzioni, e conferisce altresì ai suoi membri la responsabilità di mantenere un dialogo che, nel rispetto delle differenti posizioni, si sollevi al di sopra di esse in uno sforzo costante di estendere le frontiere della comprensione umana, contribuendo così al benessere degli uomini in tutto il mondo.

ROGER GAUDRY

President International Association of Universities
Presidente dell'Associazione Internazionale delle Università

INIZIATIVE DELL'UNIVERSITA' DI PADOVA IN AMBITO INTERNAZIONALE

Fondata nel 1222 e rivolta inizialmente all'istituzione e al successivo approfondimento degli studi giuridici e medici, nel corso dei più che settecentocinquanta anni della sua storia quasi costantemente concrescente con le vicende politiche e religiose dell'Italia e dell'Europa, l'Università di Padova fu ed è polo d'attrazione delle principali correnti culturali e scientifiche che lo spirito umano produsse e produce nel suo faticoso cammino alla ricerca del vero. Per secoli all'Ateneo patavino affluirono studenti e maestri da luoghi lontani, dove spesso ritornarono portando seco i frutti del soggiorno in Padova e avviando non meno fecondi confronti con il sapere di altre sedi universitarie, sì da contribuire alla costituzione di quel tessuto di nozioni e di riflessioni che è patrimonio comune degli uomini d'oggi, senza riguardo alle assurde barriere che non di rado il desiderio di predominio politico o confessionale erige fra i popoli. Non è certo scopo di questo articolo il ripercorrere in breve l'immenso mosaico dei rapporti che in un così lungo arco di tempo vincolarono e ancora oggi vincolano lo Studio di Padova ai tanti asili di scienza che, in veste universitaria o non universitaria, nelle più varie plaghe del mondo attestano l'inesausto impegno di ricerca e d'insegnamento da parte di chi nutre sicura fiducia in un progresso dell'umanità intera fondato su pluralità di metodi e strumenti e nel contempo spera che l'avanzare delle conoscenze, se disciplinato dalla ragione, non abbia a sfociare in esiti paurosi e forse irrimediabili. Il fine delle presenti pagine è molto più modesto, anche perché la storia dell'Università di Padova, più volte indagata in passato in scritti sintetici e analitici, si può leggere ora, pure nei suoi aspetti internazionali, in opere degne del massimo rispetto e arricchite da valide bibliografie¹. Ciò che qui si vuol segnalare, conformemente ai motivi ispiratori della rivista che benevolmente ha accolto questo breve contributo, è la linea di collaborazione internazionale « ufficiale » su cui il rettorato dell'Ateneo patavino ha cercato, da oltre un ventennio, di collocare alcune iniziative, per lo più rispondenti a particolari situazioni storiche nelle quali lo Studio del Bo² si è trovato ad assumere una qualche rilevanza. Non verranno perciò qui ricordate le relazioni, benché numerosi a centinaia, che singoli Istituti o singole Cattedre intrattengono, per meritori impulsi ed illuminati docenti o ricercatori, con Istituti e Cattedre delle più diverse Università del mondo, in un incessante scambio di persone e di risultati scientifici che è uno dei motivi maggiori di vanto per l'Ateneo di Padova e certo non ultima causa del sempre alto prestigio di cui ancora oggi, pur in tempi difficili per eventi fin troppo noti, esso gode negli ambienti accademici non italiani³.

Dalla tragica esperienza della seconda guerra mondiale, che nell'Università patavina ebbe cruento strascico di aspra lotta civile e insieme generò luminosi esempi di eroico sacrificio e di tenace resistenza a inaudita violenza, erano stati per la maggior parte infranti i tradizionali legami che univano lo Studio ai più illustri centri culturali europei, verso i quali tradizionalmente si era rivolta per secoli l'attenzione di maestri e allievi padovani e dai quali erano affluite a Padova generazioni intere di scolari. E perciò il compito della ripresa si presentava arduo, anche perché era necessario pre-

liminatamente ricostruire, nella mutata temperie politica, quelle strutture di base che potessero permettere il funzionamento, per quanto imperfetto, di organi universitari essenziali alla vita didattica e alla ricerca scientifica. In tali contingenze il ripristino di rapporti con Università estere, non poche delle quali esse pure prostrate da eventi terribili, non poteva apparire compito primario delle nuove autorità accademiche, impegnate ovviamente in programmi di ricostruzione edilizia, di riordinamento burocratico, di attività assistenziali, di riassetto didattico, di ricupero scientifico, che furono preoccupazione preminente dei rettori Concetto Marchesi ed Egidio Meneghetti, assurti a simboli dello spirito di libertà di cui nobilmente l'Ateneo si fregia nel motto *Universa universis Patavina libertas*.

COLLABORAZIONE CON UNIVERSITÀ TEDESCHE, STATUNITENSIS E DI PAESI AFRICANI. —

Ma già nel successivo rettorato di Aldo Ferrabino, storico insigne e aperto alla comprensione dei più alti valori di una civiltà europea e cristiana, si delineano significativi indizi della volontà di riportare lo Studio sulle antiche strade dei contatti con i popoli al di là dei confini nazionali. Risale appunto a quegli anni, dal 1947 al 1949, la prima idea di una collaborazione con l'Università tedesca di Würzburg, forse anche sulla scia della profonda stima che per il Ferrabino nutriva il suo collega diretto di quella Università, Herman Bengtson; ed è quanto meno singolare che, a superamento di ostilità ancora recentissime, proprio con una Università tedesca venisse allora realizzato un accordo di massima, destinato a essere perfezionato e regolamentato da Guido Ferro, successore del Ferrabino e rimasto in carica per un tempo lunghissimo, dal 1949 al 1968. L'accordo prevedeva e prevede tuttora uno scambio regolare annuo di tre docenti e di quattro studenti; e se la formazione prevista per i primi può essere ritenuta a ragione alquanto riduttiva perché assicura solo brevi presenze a fini di conferenza o di seminario, quella pertinente agli studenti sembra assai proficua, perché permette un soggiorno di vari mesi assai utile ai fini sia dell'approfondimento culturale e linguistico sia di una reciproca conoscenza sul piano dei rapporti umani e sociali, per non dire che talvolta si raggiungono anche risultati di ordine scientifico non disprezzabili, ai quali concorrono l'assiduità dell'impegno e l'esperienza di metodologie differenti. È in corso ora un tentativo di rendere più produttivo l'accordo con la

→

¹ Si veda specialmente il recentissimo e monumentale volume di C. SEMENZATO, L. ROSSETTI, G. MANTOVANI, *L'Università di Padova: il Palazzo del Bo, arte e storia*, Sarmeola di Rubano, Trieste, 1979. Utile è pure la lucida sintesi di R. ROSSETTI, *L'Università di Padova: profilo storico*, Milano, 1972.

² La denominazione deriva da un vecchio albergo detto *hospicium Bovis* in un documento del 1364 ed eretto là dove più tardi fu innalzato l'edificio principale dello Studio, in un'area vicina alla strada dei macellai. Forse lo stesso albergo era anche spaccio di carni bovine.

³ Si possono richiamare qui i risultati di un'indagine compiuta nel 1977 da R. Artusi, D. Bovo, G. Di Silvio, L. Forlati Picchio e D. Lenzo, che hanno raccolto molto materiale oggi conservato presso l'Ufficio Affari Generali dell'Università di Padova.

possibilità che pure ai docenti siano consentiti soggiorni più lunghi, implicanti l'esercizio di una regolare attività didattica come professori-ospiti. In ogni caso va rilevata con soddisfazione l'atmosfera di simpatica familiarità che si rinvigorisce di anno in anno, con il moltiplicarsi delle presenze dovute a un desiderato avvicendamento dei docenti e con l'instaurarsi di non poche amicizie personali.

Al rettorato del Ferro vanno altresì riportate non meno importanti iniziative. Tra esse va menzionata anzitutto l'attivazione a Padova di un Centro di studi dell'Università della California, al quale presiede un docente statunitense, ordinario in quell'Università e tenuto a risiedere in Padova per qualche anno. A lui spetta di coordinare gli studi di un gruppo di giovani americani che, a turni annuali, vengono a Padova per seguire corsi nelle più diverse discipline e per apprendere e perfezionare la lingua italiana. Va da sé che, come nel caso dello scambio con l'Università di Würzburg, diventa questa l'occasione per un contatto approfondito con la realtà universitaria e sociale italiana, così come avviene agli studenti padovani che, per effetto di un sistema di reciprocità, soggiornano in una delle sedi dell'amplissima Università californiana. Benché si sia riusciti a realizzare talvolta anche qualche scambio di docenti, è tuttavia da riconoscere che tale scambio non è ancora regolato da formule precise e che spesso buone possibilità vengono compromesse da scarsità di fondi e da difficoltà di rilascio di permessi di lunga durata da parte degli organi direttivi universitari; e d'altro canto la lunghezza del viaggio sconsiglia soggiorni troppo brevi, che comporterebbero spese sproporzionate all'utilità delle prestazioni dei docenti di una parte nella sede dell'altra. Un'altra difficoltà, non lieve, risulta dal fatto che per la diversità dei sistemi didattici e docimologici si hanno spesso resistenze dell'Università di provenienza degli studenti a riconoscere ai fini del profitto votazioni o giudizi riportati nell'Università ospitante. Si sta comunque studiando qualche via che consenta di lenire, almeno in parte, questo serio inconveniente.

Una seconda iniziativa del medesimo rettorato riguarda organici rapporti con due Paesi africani, uno dei quali per lungo tempo congiunto all'Italia anche dal punto di vista politico. Nell'Università nazionale somala di Mogadiscio hanno operato e operano tuttora docenti padovani in veste di coordinatori e consiglieri per un'efficiente organizzazione di studi chimici, geologici, giuridici e amministrativi e per l'attuazione dei relativi corsi e impianti tecnici. La presenza padovana avviene secondo un sistema turnario, con soggiorni di durata limitata, affinché le prestazioni didattiche e professionali dei docenti nella loro sede istituzionale non vengano in alcun modo lese o ridotte da troppo lunghi periodi di assenza; e va aggiunto che spesso i docenti sacrificano volentieri in tutto o in parte il loro periodo di vacanza. La collaborazione si è estesa pure a questioni di burocrazia universitaria con la partecipazione di funzionari padovani alle attività amministrative somale e con permanenze di funzionari somali a Padova, i primi con compiti di addestramento del personale locale, i secondi per l'acquisizione di molteplici esperienze in un campo in cui l'Ateneo padovano ha raggiunto per certi aspetti un livello d'avanguardia. Qualcosa di simile ac-

cade, ma limitatamente all'insegnamento e alla ricerca scientifica e tecnica, con l'Università kenyota di Nairobi, dove docenti padovani, dopo avere dato decisivo impulso all'impianto di moderne strutture nella Facoltà medica sotto forma di cliniche e di laboratori, continuano a svolgere opera preziosa di consulenza didattica e professionale, con risultati degni di ogni considerazione.

Anche se in maniera meno appariscente, buoni frutti dà l'accordo vigente con la Columbia University di New York e finalizzato a una collaborazione ad alto livello scientifico in ambiti di stretta specializzazione filosofico-umanistica e tecnico-sperimentale, con programmi volta a volta determinati da singoli studiosi delle due parti e aperti a contributi di altri specialisti di provenienza diversa. Maturato anch'esso durante il rettorato del Ferro, l'accordo viene realizzato con cadenza variabile a seconda delle opportunità e con reciproca soddisfazione, anche se si può auspicare una sua intensificazione, cui ostano per altro comprensibili e consuete difficoltà di finanziamento. Va infine ricordato che fin dall'inizio dello stesso rettorato si studiò e in breve tempo si realizzò, anche con un'opera edilizia allora di tutto rispetto, una presenza estiva e invernale dell'Università padovana in Bressanone (Bolzano), imperniata su corsi di cultura e su attività sportive, specialmente sciistiche, a tutto vantaggio sia di studenti padovani e italiani in genere sia di studenti provenienti da vari Paesi esteri. Accanto a ciò — e in certo modo con impostazione preferenziale — si volle dare vita ogni anno a una serie di congressi, convegni, incontri, tavole rotonde e seminari su temi di particolare rilevanza e spesso di grande attualità, che videro e vedono interessati studiosi non italiani in concorde convivenza, pur nella dialettica delle discussioni e nella conseguentemente non rara diversità delle interpretazioni, con studiosi dell'Università di Padova o di altre Università italiane. Il complesso di queste attività bressanonesi, agevolate da contributi finanziari della Presidenza della Repubblica, costituisce, anche per la singolarità della sua ubicazione in un'area linguisticamente non omogenea, un fenomeno su cui si è appuntata l'attenzione, non sempre scevra da critiche, di quanti si occupano del modo di fare cultura in territori mistilingui, dove coesistono tradizioni storiche e atteggiamenti mentali differenti. È perciò comprensibile che talora siano insorte difficoltà anche serie di reciproco adattamento, alle quali l'Università di Padova ha cercato di ovviare, nei limiti del possibile e forse pure con qualche errore di prospettiva, con uno spirito di sostanziale apertura che soprattutto negli anni più recenti le è stato ampiamente e autorevolmente riconosciuto dagli stessi ambienti che all'inizio maggiormente diffidavano delle sue iniziative.

COLLABORAZIONE CON L'UNIVERSITÀ DI INNSBRUCK. — È proprio sulla scia di questo impegno didattico e scientifico risalente al 1951 che nel 1969 si gettarono le basi di un'inusitata forma di collaborazione coinvolgente sia i tre gruppi linguistici dell'Alto Adige - Sudtirolo (gruppo tedesco, gruppo italiano, gruppo ladino) sia le Università di Innsbruck e di Padova, con l'assenso del Ministero della Pubblica Istruzione e con il finanziamento pressoché integrale da

parte di un apposito Consorzio costituito dalla Provincia di Bolzano e da altri Enti locali. Fu il nuovo rettore padovano, Enrico Opocher, a promuovere il migliore accordo sia con l'Università di Innsbruck sia con la Giunta provinciale di Bolzano per la soluzione di un annoso problema costituito dalla presenza, nella provincia in questione, di alcune centinaia di docenti in scuole medie con insegnamento in lingua tedesca o ladina, i quali, pur iscritti o all'Università di Innsbruck o all'Università di Padova, non erano in condizione di poter regolarmente frequentare la rispettiva sede universitaria, perché, ciò facendo, avrebbero dovuto lasciare i loro insegnamenti e, non potendo essere sostituiti per la grande carenza di laureati di lingua madre tedesca o ladina, avrebbero prodotto una vera e propria paralisi nella scuola media dell'obbligo. La soluzione fu trovata con l'istituzione di corsi intensivi di discipline per lo più fondamentali e comunque didatticamente rilevanti, tenuti in grande maggioranza da docenti dell'Università di Innsbruck e, per materie più pertinenti alla lingua e alla cultura italiana, da docenti padovani. Contenuti nel periodo estivo, con notevole sforzo degli allievi che si trovavano costretti a rinunciare al tradizionale periodo di riposo dopo la fine dell'anno scolastico, i corsi dettero agio così a circa 250 studenti, talora non più giovani e spesso con carico di famiglia, di completare gli obblighi universitari, svolgendo programmi oculatamente finalizzati alla professionalità dell'insegnamento e usufruendo dell'indiscutibile vantaggio di poter sostenere gli esami nella lingua madre, salvo poche eccezioni legate alla conoscenza obbligatoria di una seconda lingua. I corsi occuparono un arco di quattro anni, dal 1970 al 1973, con un prolungamento fino al 1976 per una trentina di studenti-lavoratori iscritti all'Università di Padova, ma appartenenti al gruppo linguistico tedesco. Se si vuole oggi tracciare un bilancio, si può affermare che quasi tutti i partecipanti a quei corsi hanno ormai concluso i loro studi con la laurea, discussa sempre nell'Università di Padova davanti a commissioni nelle quali sono stati regolarmente inseriti docenti dell'Università di Innsbruck, che hanno fra l'altro costantemente collaborato con i colleghi padovani nella scelta e nella guida all'elaborazione delle dissertazioni di laurea. E ancora una volta si è ripetuta la felice esperienza che il lavoro comune, la convinzione della sua utilità pratica e la speranza anche di qualche buon risultato originale hanno permesso non solo di superare in ottimo accordo gli ostacoli derivanti da diversità di metodi didattici e da formazione in ambienti culturali dissimili, ma anche di contribuire ad appianare divergenze di natura politica insite nell'appartenenza a Università attive rispettivamente al di qua e al di là di un confine non da tutti pacificamente accettato, per non dire che la collaborazione ha potuto produrre o rinverire i rapporti personali e, non di rado, instaurare salde amicizie.

Succeduto nel 1972 all'Opocher, il nuovo rettore Luciano Merigliano non solo confermò l'impostazione già consolidata sì da consentire il completamento del programma avviato, ma anche accolse l'iniziativa della Facoltà giuridica di Innsbruck di usufruire di alcuni docenti della consorella padovana per cicli di lezioni da tenere nella stessa Innsbruck in discipline specifiche

dell'ordinamento giuridico e amministrativo italiano, in modo che gli studenti della provincia di Bolzano iscritti nella Facoltà giuridica di Innsbruck potessero essere meglio preparati ad affrontare la realtà professionale al loro rientro nei luoghi d'origine dopo il conseguimento della laurea in Innsbruck. Ancora oggi, benché con qualche difficoltà in sede ministeriale romana, i docenti padovani prestano la loro opera in questo ambito, mantenendo vivo lo spirito di collaborazione fra i due mondi accademici, che si esprime pure con presenze di italianisti e linguisti padovani per specifici cicli di lezioni in Innsbruck e che viene confermato dal frequente scambio di delegazioni ufficiali per ogni significativa manifestazione culturale o celebrazione universitaria nell'una o nell'altra città. Su tutte queste premesse e sulla fondata speranza in una prossima conclusione di un accordo fra i governi di Roma e di Vienna, da troppi anni in laboriosa gestazione, si basa il patto di amicizia fra le due Università di Innsbruck e di Padova, solennemente firmato in Padova il 30 giugno 1978 e implicante un regolare scambio di docenti per conferenze e seminari nonché la promozione in comune di qualunque iniziativa possa ritenersi idonea al progresso scientifico, alla cooperazione didattica e alla vita studentesca. Non occorre qui troppo sottolineare quanto queste molteplici forme di collaborazione passata e presente nonché come si confida, profetata nel futuro siano un simbolo della buona volontà degli uomini e un modello, certamente perfezionabile, di una cultura autonomamente travalicante confini dettati da contingenze politiche.

COLLABORAZIONE CON LE UNIVERSITÀ DI BUDAPEST, PRAGA, ZAGABRIA. — Il particolare rapporto con l'Università di Innsbruck s'inquadra per altro anche in un altro campo dell'attività internazionale dell'Ateneo patavino, perché costituisce uno fra i vari elementi di un programma di ripresa di una tradizione culturale a carattere mitteleuropeo. Sensibile a ogni richiesta di contatti da ogni parte del mondo, lo Studio di Padova si sente però naturalmente portato a ripercorrere quelle strade di diffusione culturale che erano le più frequentate da esso fin dai tempi della sua fondazione e che si diramavano in tutta l'area balcanico-danubiana con propaggini fino alla pianura polacca.

Nella coscienza di tale ricca e complessa tradizione l'Università patavina ha accolto con grande favore la sollecitazione contenuta nell'atto finale della Conferenza europea per la sicurezza e la cooperazione tenuta in Helsinki nel 1975 e ribadita dalle conclusioni del Seminario europeo dei rettori svoltosi in Trieste nel 1976, secondo la quale le istituzioni universitarie debbono sostenere e incrementare la libera circolazione delle idee e dei ritrovati della ricerca scientifica. E perciò fin dallo stesso 1976 sono in atto accordi ufficiali di collaborazione con l'Università Eötvös Loránd di Budapest, con l'Università Carlo IV di Praga e con l'Università di Zagabria. La formula dell'accordo è, con minime varianti, la medesima per le tre Università, il che si spiega con l'intenzione di rendere possibile un programma di cooperazione scientifica e didattica non solo a due, ma addirittura a quattro contraenti, auspicando

dosi così la scelta di temi per quanto più possibile d'interesse comune, con conseguente migliore controllo dei risultati e con prevedibile riduzione delle spese. L'accordo, previsto per un triennio, ma tacitamente rinnovabile e comunque sempre modificabile per effetto delle necessità via via insorgenti e delle constatazioni di eventuali deficienze, contempla un protocollo che fissa le linee maestre della collaborazione e un programma dettagliato, in cui sono indicati i singoli temi con le relative persone o strutture interessate. Un congruo spazio viene lasciato alle attività degli studenti, sotto forma di iniziative culturali o sportive, mentre già si comincia a pensare all'opportunità che anche il personale tecnico e amministrativo sia messo in condizione di conoscere problemi e metodi di lavoro dei campi rispettivi. Perno di tutta questa rete di rapporti resta comunque lo scambio dei docenti per periodi più o meno brevi, mentre si sta studiando la possibilità di soggiorni a tempi lunghi sia per studiosi sia per studenti ormai maturi per la ricerca, sebbene non manchino qui difficoltà di ordine finanziario e non sia facile la concessione di permessi a lunga scadenza per docenti istituzionalmente vincolati a svolgere il loro lavoro nelle sedi alle quali appartengono. Quanto finora si è realizzato ha riscosso il pieno gradimento delle parti interessate; e lo dimostra il fatto che le Università Eötvös Loránd e Carlo IV hanno già chiesto e ottenuto il rinnovo dell'accordo per il successivo triennio, proponendo pure ritocchi intesi ad allargare e approfondire la cooperazione. Si aggiunga che fra l'Università Eötvös Loránd e quella patavina si è anche convenuto di pubblicare in comune, un anno in Italia e un anno in Ungheria, una rivista atta a presentare e discutere temi di rilevanza scientifica nell'ambito dei rapporti italo-ungheresi e significativamente intitolata « Giano Pannonio » in onore dell'umanista ungherese Csezmicei János, vissuto anche in Italia come studente a Ferrara e a Padova, dove si laureò nel 1458 prima di rientrare in patria⁴. Infine, sempre per quanto concerne Budapest, bisogna ricordare che sono in corso contatti per l'estensione della cooperazione a quegli altri Enti universitari della capitale magiara che, organizzati come sedi di studi superiori autonome e separate dall'Università Eötvös Loránd, non erano stati compresi nell'accordo inizialmente stipulato. Tali sono l'Università tecnica (all'incirca equivalente a un Politecnico italiano) e l'Università di medicina Sommelweis, alle quali va affiancata l'Università di agricoltura della non lontana città di Gödöllő. In tale maniera tutto l'arco delle undici Facoltà padovane nelle due sedi di Padova e di Verona può trovare soddisfacente corrispondenza in Budapest o nelle sue vicinanze, con evidente vantaggio della ricerca scientifica e delle sue applicazioni pratiche.

Con non minore slancio procede il piano di collaborazione con alcune Università polacche. Nel ricordo e nel rispetto di una tradizione plurisecolare di amicizia fra lo Studio di Padova e quello di Cracovia, fondato nel 1364 come la più antica scuola superiore polacca e « foyer principal de l'instruction et de la science du pays »⁵, già nel 1975 una delegazione patavina, che aveva ben presenti anche le varie iniziative culturali at-

tuate nel secondo dopoguerra dall'Accademia polacca di Roma nell'intento di riprendere e sviluppare il tema degli antichi rapporti fra Italia e Polonia nei vari campi del sapere, propose di aggiungere all'Università Jagellonica di Cracovia come ulteriori « partners » di una possibile cooperazione le Università di Varsavia e di Torun, la prima perché già legata a Padova da specifici vincoli di collaborazione a livello di singoli Istituti, la seconda perché unita storicamente a Padova dal nome di Nicolò Copernico, il sommo cosmologo torunense studente a Bologna, Roma, Padova e Ferrara a cavallo fra il sec. XV e il sec. XVI. A seguito di una serie di contatti, incontri e proposte, che occupò circa un quadriennio per il desiderio di tutte le parti di definire accuratamente sia nello spirito sia nella sostanza i modi di una cooperazione, nel tardo autunno del 1979 un'altra delegazione patavina, guidata dallo stesso rettore, siglò un accordo di massima con gli Atenei di Cracovia e di Varsavia e approfondì la discussione con quello di Torun, rinviando la firma ufficiale dell'intesa con quest'ultimo alle prossime solenni celebrazioni per il 35° anniversario di fondazione. Sono ora in avanzata elaborazione i programmi dettagliati, particolarmente densi di temi e perciò implicanti problemi pratici non trascurabili. Anche in essi, come in quelli riguardanti le già menzionate Università ungheresi, cecoslovacca e jugoslava, si prevedono scambi a breve e lunga scadenza di docenti, ricercatori, studenti e personale tecnico-amministrativo, nonché iniziative diverse per invio di pubblicazioni e per partecipazione a ogni sorta di manifestazione che possa interessare l'altra parte contraente. Questione complessa e specialmente soppesata è quella dell'incremento dei posti di lettorato per le lingue polacca e italiana, nata dalla comune convinzione che la conoscenza almeno sommaria della lingua del Paese ospitante sia fondamentale veicolo di un'intesa feconda e di studio efficace. È inoltre da augurarsi che le norme doganali vigenti oggi in Italia non impediscano, come purtroppo è già spiacevolmente accaduto, l'invio o la ricezione di materiale librario non destinato al commercio. Occorre infine menzionare l'esistenza di buone prospettive di accordi pure con i Politecnici di Cracovia e di Varsavia, con il primo dei quali è già stato sottoscritto un impegno di massima.

Quanto si è finora esposto non esaurisce per altro la gamma delle relazioni internazionali dell'Ateneo patavino nell'immediato futuro. A prescindere dai già accennati numerosi rapporti gestiti direttamente da singoli Istituti o Cattedre, nuovi accordi sono allo studio e potranno essere realizzati senza grosse difficoltà, purché vi siano mezzi finanziari adeguati⁶ e un'efficiente

⁴ Il primo volume della rivista, che reca il sottotitolo « Annali italo-ungheresi di cultura », consta di pp. XVI+184 ed è uscito in Padova nel 1978.

⁵ L. HAJDUKIEWICZ, M. KARAS, *L'Université Jagellonne: la tradition, le présent, l'avenir*, trad. di J. Kowalska, Cracovie, 1975, p. 5.

⁶ Purtroppo è rimasta finora inesaudita la richiesta di un finanziamento per le attività internazionali, inoltrata nel 1978 dal rettorato dell'Università di Padova al Ministero degli Affari esteri.

organizzazione burocratica⁷. Università vicine o lontane chiedono sempre più di legarsi a quella di Padova con patti ufficiali di amicizia e di cooperazione, dimostrando lusinghiero rispetto per la lunga tradizione accademica padovana, che è spesso il motivo essenziale della loro scelta. È perciò prevedibile che a scadenza più o meno breve lo Studio del Bo possa annoverare nuovi e graditi « partners » quali l'Università di Nancy, sita in una città da tempo gemellata con Padova, o quella di Friburgo in Brisgovia, città a sua volta gemellata con Innsbruck e per questa via assai incline a uno stretto contatto con Padova, o quella di Caxias do Sul in Brasile, dove una fiorente comunità di discendenti da emigrati veneti amerebbe vedere la sua vita universitaria in qualche modo ricollegata all'Ateneo della regione di origine; né mancano positive avvisaglie da altri Paesi dell'America latina, quali l'Honduras e il Cile, mentre un'attestazione di stima è venuta da Pechino, come dimostra l'abbastanza recente visita di una delegazione della Repubblica popolare cinese guidata dal ministro dell'Istruzione. Sono alcuni casi fra i tanti, ma sufficienti a indicare che, pur nei tempi non facili nei quali essa oggi vive e opera e nei quali ritrova immagini di altri periodi travagliati e superati dalla plurisecolare sua storia, l'Università di Padova continua a essere punto di riferimento della cultura mondiale e,

su scala enormemente allargata, conferma la sua vocazione a mantenere e sviluppare quella funzione di « asilo secolare di scienza e di pace, ospizio glorioso e munito di quanti da ogni parte d'Europa accorrevano ad apprendere le arti che fanno civili le genti » quale nobilmente le assegna la motivazione della medaglia d'oro al valor militare dettata nel 1945 dal rettore Marchesi⁸ e ora incisa nel marmo nell'« atrio degli eroi » al pianterreno del Palazzo del Bo.

FRANCO SARTORI

⁷ A differenza di altri Atenei non italiani, nei quali il servizio dei rapporti con l'Estero è in genere affidato a un apparato burocratico consistente e dotato di specifici fondi sotto la direzione di un docente spesso scelto fra i prorettori, nell'Università di Padova tutto è demandato all'impegno e alla buona volontà di una Commissione composta da rappresentanti delle Facoltà e da alcuni docenti preposti a speciali compiti didattico-culturali. La presiede uno di essi per delega del rettore e con l'aiuto di un segretario che però svolge istituzionalmente altri compiti amministrativi e che nei ritagli di tempo si dedica, con passione e sacrificio, alle complesse e onerose incombenze derivanti dai vari accordi internazionali. Si spera tuttavia che la situazione possa migliorare in futuro, anche per evitare confronti non favorevoli all'Ateneo patavino.

⁸ Cfr. E. FRANCESCHINI, *Concetto Marchesi. Linee per l'interpretazione di un uomo inquieto*, Padova, 1978, p. 360.

UNIVERSITY OF PADUA INITIATIVES IN AN INTERNATIONAL SPHERE

Following in the wake of its prestigious tradition, for over twenty years in International collaboration, the Italian University of Padua has been putting forward initiatives corresponding to particular historical situations relative to which the Athenaeum has assumed some relevance. For example, an agreement with the German University of Wurzburg foresees a regular annual exchange of students and of studies.

Another exchange is in action with the American University of California which operates its own Study Centre within the University of Padua. With the National Somalia University of Mogadiscio, Paduan professors act as coordinators and counselors. The same form of collaboration can be found at the Kenyan University of Nairobi in the field of medicine. Successful results have been obtained through an agreement with the Columbia Uni-

versity of New York. Also the presence of the University of Padua in « Alto Adige » is to be noted in the scientific and didactic commitment that involves the linguistic groups of « Alto Adige » and the University of Innsbruck. In a cultural tradition of a Mittel-European character the University of Padua has also agreed to collaborate with the Eötvös Lorand University of Budapest, « Carlo IV » in Prague as well as with those of Zagreb, Cracow and Warsaw. For now agreements are foreseen with Universities of France, Brazil and other Latin-American countries.

INITIATIVES DE L'UNIVERSITE DE PADOUE SUR LE PLAN INTERNATIONAL

L'Université italienne de Padoue a inséré, dans le cadre de sa prestigieuse tradition de collaboration internationale qui remonte à plus de vingt ans, des initiatives qui sont liées à des situations historiques particulières dans lesquelles cette

Université a joué un rôle important. Citons par exemple l'accord avec l'Université allemande de Wurzburg qui prévoit des échanges annuels réguliers de travaux et d'étudiants. D'autres échanges ont lieu avec l'Université américaine de Californie qui a créé à l'Université de Padoue un Centre d'études. Des professeurs de Padoue travaillent avec l'Université nationale de Somalie à Mogadishu, comme coordinateurs et conseillers, de même qu'avec l'Université du Kenya à Nairobi dans le domaine de la médecine. Les accords avec la Columbia University de New-York donnent de bons résultats. Rappelons que l'Université de Padoue est présente dans le Haut-Adige et que ses activités didactiques et scientifiques concernent les groupes linguistiques du Haut-Adige et l'Université de Innsbruck. Dans le cadre de la tradition culturelle de l'Europe centrale, l'Université de Padoue a stipulé des accords de collaboration avec l'Université « Eötvös Lorand » de Budapest, avec l'Université « Charles IV » de Prague, avec celles de Zagreb, de Cracovie et de Varsovie. Des accords sont prévus pour l'instant avec des Universités françaises, brésiliennes et avec d'autres pays de l'Amérique latine.

UN CENTRO DI ITALIANISTICA A FILADELFIA

L'istituzione di un Centro di Studi italiani in una Università americana si colloca nella recente tendenza di vasti gruppi etnici americani ad una riscoperta delle loro origini e nel grande fascino per la cultura classica tradizionale sempre presente nei più alti livelli delle maggiori istituzioni universitarie statunitensi. Inoltre, a livello socio-politico, esiste negli Stati Uniti un diffuso senso di disagio per la difficoltà di fissare le reali dimensioni delle recenti grandi trasformazioni della società italiana e di comprendere a fondo le cause che le hanno provocate. Di qui un desiderio di aprire un nuovo dialogo onde procurarsi una migliore documentazione che consenta una più esatta valutazione degli avvenimenti italiani.

In quanto agli italo-americani, è noto che le prime generazioni di immigranti italiani negli Stati Uniti rigetavano il loro paese di origine che spesso rappresentava solo sacrifici, fame e miseria, per costruirsi una nuova identità e una nuova patria nel paese che prometteva lavoro, benessere e sicurezza per tutti. Anche i loro figli, vergognandosi ancora un po' delle loro origini e per farsene perdonare, rifiutavano d'imparare la lingua italiana, anche in forma dialettale, anglicizzavano i loro nomi ed erano soprattutto preoccupati di essere accettati e riconosciuti, a pieno titolo, come americani in quella società. Solo i nipoti e pronipoti dei primi immigranti, quando la loro « appartenenza » non era più messa in questione e avevano ormai raggiunto posizioni economiche e sociali importanti, hanno cominciato a voltarsi indietro alla ricerca di una madre-patria della quale non conoscevano la lingua né sapevano o intendevano quasi più nulla.

Un'iniziativa di questo tipo, una scuola di studi italiani, organizzata e gestita da Americani per gli Americani, presenta alcuni fattori naturali limitanti che derivano in primo luogo dal relativamente modesto numero di studiosi qualificati e dalla distorta immagine dell'« italiano » da parte dell'opinione pubblica americana. Ciò può portare alla conseguenza di operare come se la cultura italiana fosse rappresentata solo da Petrarca o dalla tarantella napoletana. E mi si perdonino i due, pur degnissimi, esempi. Né avviene che molti Italiani, rivolgendosi ad un pubblico italo-americano, si comportino in modo diverso. Per rendersi conto di questo fatto è sufficiente assistere a qualcuna delle varie manifestazioni organizzate da (o per) gruppi italo-americani negli Stati Uniti.

Tuttavia, molto spesso, le ragioni di questa rappresentazione riduttiva non dipendono dalla impreparazione o disinformazione di oratori o organizzatori, ma da una certa preoccupazione di dare all'uditorio ciò che esso si aspetta, o che riesce ad inquadrare in immagini e schemi a sua disposizione, anziché affrontare con più difficoltà, e certo con minor successo, il problema di descrivere la dinamica culturale d'una società estremamente complessa e turbata come quella italiana d'oggi. Quando la University of Pennsylvania di Filadelfia ha deciso la costituzione di un Centro di Studi Italiani presso la sua Scuola di Arti e Scienze, ci si è presentata

l'eccezionale opportunità che l'Università dell'Aquila, avendo già un rapporto di scambi culturali con quella Università entrasse a far parte di tale Centro come socio fondatore fin dall'inizio. Pur essendo una piccola Università, con risorse limitate in uomini e mezzi, l'Aquila può fare da ponte tra gli studiosi di tutte le Università italiane ed il sorgente Centro.

La partecipazione italiana può così avere un ruolo assai rilevante nella scelta dei programmi e delle iniziative che possono essere pilotate nelle direzioni più opportune, perché esse, eliminando ogni retorica raggiungano efficacemente lo scopo di fornire il quadro reale della cultura italiana, con tutte le sue contraddizioni, coi suoi problemi non risolti, col retaggio di tutta la sua tradizione, ma soprattutto con la sua vitale attualità.

Il solo fatto che gruppi di Italiani e di Americani decidano di studiare insieme problematiche di cultura e di vita italiana potrà eliminare, o per lo meno attenuare, i motivi d'incomprensione esistenti e derivanti in primo luogo dalle diverse attitudini che distinguono l'approccio all'esame dei vari problemi nelle due società. Differenze sostanziali, che risultano dall'atteggiamento più pragmatico che ideologico della società americana nei confronti di quella italiana, possono essere facilmente colmate da incontri organizzati su basi più sistematiche e meno episodiche. Il contatto quotidiano e la stima reciproca che in generale ne deriva, conducono anche, inevitabilmente, attraverso un livello comune di conoscenza e di comprensione dei problemi, al rispetto di posizioni differenziate, non più respinte in modo aprioristico.

Perché questi intenti possano essere realizzati da un centro culturale occorrerà, oltre a mezzi finanziari adeguati, che gli uomini, i quali da parte italiana proporranno la programmazione delle attività di questo centro operino in modo organico, con immaginazione e rigore, evitando frammentazione e dispersione e tenendo presente l'esigenza di sensibilizzare, informare e aggiornare larghi strati di popolazione attraverso un esiguo numero di persone.

Gli scopi di questo centro culturale sono stati ampiamente illustrati nella pubblicità diffusa negli Stati Uniti e dalla quale citiamo:

« Presso la University of Pennsylvania viene istituito un Centro di Studi Italiani per promuovere una maggiore comprensione della cultura italiana nell'area di Filadelfia e a livello internazionale. »

L'idea è stata delineata da un gruppo di Filadelfiani di origine italiana d'intesa con docenti e amministratori dell'Università. Essa è stata entusiasticamente accolta da autorità della cultura e del Governo italiani.

La fondazione del Centro coincide, anche, con la grande ondata di coscienza etnica nella società americana, mentre i cittadini rinnovano il loro senso d'identità con le loro madri patrie e società. Essi cercano di capire e di apprezzare le tradizioni dei loro antenati. Questo è dunque il momento opportuno per la città di Filadelfia.

delfia e per la University of Pennsylvania di lavorare insieme per illuminare la nostra eredità italiana e in particolare per promuovere la conoscenza della lingua e della cultura italiana.

Il Centro, una unità della Scuola di Arti e Scienze, coordinerà l'insegnamento undergraduate e graduate e programmi di ricerca in lingua italiana, letteratura ed arti, sia entro i dipartimenti che attraverso linee interdipartimentali. Esso inizierà attività di pubblicazione e di studio, approfondendo e integrando la comprensione americana di significativi contributi italiani alla nostra cultura. Attraverso il Centro verranno stabiliti legami con due o tre Università italiane, scambiando con esse studenti e docenti ed organizzando con esse iniziative accademiche comuni.

Queste ed altre proposte, quali borse di studio per studenti italiani e americani o soggiorni di studio in Italia o in America per cultori di italianistica, sono le linee programmatiche e di sviluppo del Centro. Esse offrono grandi possibilità e meritano di essere seguite con attenzione.

L'intero programma dipende da una campagna di raccolta di fondi per il finanziamento del Centro secondo l'uso delle Università private americane. Il Governo

Federale degli Stati Uniti interverrà, attraverso il National Endowment for the Humanities (Fondo Nazionale per le Scienze Umanistiche), contribuendo con una somma pari ad un terzo delle somme sottoscritte. Il Governo italiano, anche per il lungimirante interesse dimostrato dal Direttore Generale dell'Istruzione Universitaria Dott. Domenico Fazio, è intervenuto assegnando uno speciale contributo alla Università dell'Aquila per la partecipazione a questo programma.

La University of Pennsylvania ha messo a disposizione alcuni locali ed un minimo di personale; è stato nominato un consiglio direttivo e, subordinatamente al buon andamento della campagna in corso per il finanziamento, le attività del Centro dovrebbero iniziare nel mese di settembre del corrente anno.

Tutte le Università italiane sono state invitate a partecipare chiedendo agli studiosi delle discipline interessate l'invio di proposte e programmi all'Università dell'Aquila che ne curerà la raccolta e l'inoltro a Filadelfia dove esse saranno esaminate, insieme con le proposte da parte americana, per formalizzare un piano del primo anno di attività.

GIULIANO SORANI

A CENTRE OF ITALIAN STUDIES IN PHILADELPHIA

The tendency by a large number of ethnic-American groups to rediscover their origins in the fascination for the classical culture; as well as, at a social-political level, the desire for a better documentation that may consent to a more exact valuation of Italian events; these have determined the setting up of a « Centre of Italian studies » at the University of Pennsylvania in Philadelphia. A school organized and directed by Americans for Americans, but which has among its founders the Italian University of L'Aquila, that has assumed the leading role in giving a clear and realistic picture of the Italian culture. The government of the United States as well as that of Italy are

supporting this initiative, which will also provide scholarships and exchange-stays. All the Italian Universities have been invited to collaborate by sending proposals and programmes to the University of L'Aquila, where they will be attentively collected and sent on to Philadelphia.

UN CENTRE D'ETUDES ITALIENNES A PHILADELPHIE

La tendance qu'ont de vastes groupes ethniques américains à redécouvrir leurs origines dans la culture classique dont le prestige est grand, ainsi que le désir d'avoir une docu-

mentation meilleure, sur le plan socio-politique, permettant d'apprécier d'une manière plus exacte les événements italiens, ont déterminé la création d'un « Centre d'études italiennes » à l'University of Pennsylvania de Philadelphie. Il s'agit d'une école organisée et gérée par les Américains pour les Américains mais qui compte parmi ses fondateurs l'Université italienne de L'Aquila, qui a la fonction importante de fournir des informations et des éclaircissements sur la situation réelle de la culture italienne. Cette initiative qui prévoit la création de bourses d'études et de séjours d'échanges, est soutenue par le gouvernement des Etats-Unis et par le gouvernement italien. Toutes les Universités italiennes ont été invitées à collaborer en envoyant des propositions et des programmes à l'Université de L'Aquila qui se chargera de les réunir et de les faire parvenir à l'Université de Philadelphie.

PROGRAMMI DI STUDIO ORGANIZZATI DA UNIVERSITA' AMERICANE IN ITALIA

Molti Colleges e Università statunitensi hanno delle succursali in Italia dove svolgono programmi culturali a vari livelli. Queste istituzioni americane funzionano in Italia in condizioni assai diversificate; alcune di esse accettano solo studenti di nazionalità americana, altre accolgono solo i propri studenti iscritti nelle loro sedi americane, alcune di esse rilasciano un diploma, altre hanno qualche legame con Università italiane.

Qui di seguito diamo un elenco di istituzioni americane operanti in Italia, con i loro indirizzi in U.S.A., ed alcune informazioni sulla loro attività (fonte USICA, Roma). Poiché i programmi offerti cambiano da un anno all'altro, le informazioni non sono né possono essere complete. Inoltre esse non comprendono programmi solo estivi.

American Academy of Rome, Roma.

41 East 65th Street New York, New York 10021
L'Accademia non ha la dotazione organica di un corpo insegnante e non programma corsi, è la residenza e lo studio dei vincitori del « Rome Prize ». Accetta circa 20 studenti.

American College of Rome, Roma.

Tusculum College, Greenville, Tennessee 37743
Arti e Scienze Umanistiche, Scienze Sociali e comportamento umano, Matematica e Scienze Naturali. Accetta 70 studenti regolari, circa 15 studenti provenienti da Colleges americani e 35 studenti adulti inglesi e italiani. Durata dei corsi: un anno accademico.

American Institute for Foreign Study, Perugia.

102 Greenwich Avenue, Greenwich, Connecticut 03860
Italiano, Storia dell'Arte, Studio della pittura e della scultura, Letteratura italiana, Archeologia. Accetta circa 80 studenti. Programmi semestrali.

American Universities Field Staff, Roma.

40 West Wheelock Street, Hanover, New Hampshire 03755
Centro per gli Studi Mediterranei. Accetta circa 12 studenti selezionati. Programmi semestrali.

Associated Colleges of the Midwest, Firenze.

60 West Walton Street, Chicago, Illinois 60610
Cultura Umanistica, Storia, Scienze Sociali e Arte. Accetta circa 60 studenti. Programmi semestrali e primaverili.

University of California Education Abroad Program, Padova.

1205 South Hall, Univ. of California, Santa Barbara, California 93106
Scienze Umanistiche. Accetta circa 30 studenti. Durata dei corsi: un anno accademico.

California State University International Program, Firenze.

400 Golden Shore, Long Beach, California 90802
Storia Romana, Rinascimento e Storia Europea del XX secolo. Accetta 55 studenti. Durata dei corsi: un anno accademico.

Clemson University and Clemson Architectural Foundation, Genova.

Clemson, South Carolina 29631
Architettura, Progettazione, Scienza delle Costruzioni. Accetta 40 studenti.

University of Colorado, Siena. Semester Program, Siena.

914 Broadway, University of Colorado, Boulder, Colorado 80302

Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali. Accetta circa 20 studenti. Semestre primaverile.

University of Dallas at Rome, Roma.

University of Dallas, Irving, Texas 75061
Programmi determinati dall'Università di Dallas. Accetta circa 80 studenti. Durata semestrale.

Dartmouth College, Firenze.

Hanover, New Hampshire 03755
Scienze Umanistiche. Accetta 40 studenti.

Dickinson College, Bologna.

Carlisle, Pennsylvania 17013
Scienze Umanistiche, Storia, Scienze Sociali, Economia e Commercio. Accetta circa 25 studenti. Durata dei corsi: un anno accademico.

Drake University, Firenze.

Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali. Accetta 20 studenti per semestre. Programma semestrale.

Eckerd College, Firenze.

St. Petersburg, Florida 33733
Incisioni, Litografia, Stampa, Disegno. Accetta circa 6 studenti. Programma semestrale.

The Experiment in International Living, Asti.

Brattleboro, Vermont 05301
Lingua e cultura contemporanea. Accetta circa 55 studenti. Programma semestrale.

Fleming College, Firenze.

326 East 69th Street, New York, New York 10021
Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali. Accetta 85 studenti. Corsi annuali.

Florida State University, Firenze.

Williams Building, Florida State University, Tallahassee, Florida 32306
Scienze Umanistiche. Accetta circa 55 studenti. Corsi semestrali e annuali.

Gonzaga on Florence, Firenze.

Gonzaga University, Spokane Washington 99202
Scienze Umanistiche ed Economia e Commercio. Accetta circa 90 studenti. Durata dei corsi: un anno accademico.

Harvard University, Firenze.

Harvard University, Cambridge, Massachusetts 02138
Centro per gli studi sul Rinascimento Italiano. Accetta 12 borsisti e 3 ricercatori associati.

Indiana University - University of Wisconsin Overseas Program in Bologna, Bologna.

Indiana University, Overseas Study Program, Students Services, 303 Bloomington, Indiana 47401

- University of Wisconsin - Madison, Madison, Wisconsin 93706
Letteratura Italiana, Storia, Istituzioni, Arte e Lingue. Accetta 55 studenti. Durata dei corsi: un anno accademico.
- Intercollegiate Center for Classical Studies in Rome, Roma.**
Overseas Studies, Box L, Stanford, California 94305
Scienze Umanistiche e Storia. Accetta circa 35 studenti. Programma semestrale.
- John Cabot International College, Roma.**
610 Rhode Island Avenue NE, Washington, D.C. 20002
Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali, Economia e Commercio. Accetta 200 studenti.
- Johns Hopkins University, Bologna Center, Bologna.**
School of Advanced International Studies, The Johns Hopkins University, 1740 Massachusetts Avenue, NW, Washington, D.C. 20036
Storia, Scienze Sociali, Economia. Accetta circa 100 studenti (europei e degli Stati Uniti).
- University of Kansas Program in Rome, Roma.**
108 Strong, University of Kansas, Lawrence, Kansas 66045
Possibilità di vari corsi. Programma semestrale.
- Kent State University Program in Florence, Firenze.**
Kent State University, 200 Taylor Hall, Kent, Ohio 44242
Architettura e Storia. 35-45 studenti. Programmi semestrali.
- Loyola University Chicago, Rome Center of Liberal Arts, Roma.**
6525 North Sheridan Road, Chicago, Illinois 60626
Antropologia, Commercio, Studi Classici, Economia, Inglese, Belle Arti, Storia, Italiano, Scienze Politiche, Psicologia, Teatro, Teologia. Accetta fino a 275 studenti. Corsi semestrali e annuali.
- University of Maryland, Roma.**
U.S. Embassy, Via Veneto, Roma
Army Education Center.
- Middlebury College School in Italy, Firenze.**
Sunderland Language Center, Middlebury College, Middlebury, Vermont 05753
Italiano, Letteratura italiana, Storia dell'Arte. Durata dei corsi: un anno accademico.
- University of Northern Colorado, Firenze.**
Carter Hall, Room 400, Greeley, Colorado 80631
Belle Arti. Accetta dai 30 ai 60 studenti.
- University of Notre Dame, Roma.**
Notre Dame, Indiana 46556
Corsi che portano al « Bachelor » in Architettura. Accetta circa 70 studenti.
- Ohio University, Firenze.**
Athens, Ohio 45701
Scienze Umanistiche, Economia e Commercio. Accetta circa 40 studenti.
- Pennsylvania State University, Roma.**
314 Willard Building, University Park, Pennsylvania 16802
Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali. Accetta circa 15 studenti.
- Pratt Institute, School of Architecture, Orte Scalo (Viterbo).**
Ryeson Street Brooklyn, New York 11205
Disegno architettonico. Accetta circa 25 studenti. Programma semestrale primaverile.
- Rhode Island School of Design, Roma.**
2 College Street, Providence, Rhode Island 02903
Programma indipendente. Accetta circa 25 studenti. Corsi semestrali e annuali.
- Rosary College Graduate School of Fine Arts, Firenze.**
River Forest, Illinois 60305
Scienze Umanistiche. Accetta circa 50 studenti graduati. Durata dei corsi: un anno accademico.
- Rutgers State University, Firenze.**
Milledoler Hall, Rutgers College, New Brunswick, New Jersey 08903
Scienze Umanistiche, Economia e Commercio, Arte. Accetta 25 studenti. Durata dei corsi: un anno accademico.
- Saint Mary's College, Roma.**
Notre Dame, Indiana 46556
Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali. Accetta circa 60 studenti.
- Smith College, Firenze.**
Northampton, Massachusetts 01063
Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali. Accetta circa 120 studenti. Durata dei corsi: un anno accademico.
- Stanford-in-Italy, Firenze.**
Stanford University, Stanford, California 94305
Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali, Economia e Commercio. Accetta circa 75 studenti. Corsi trimestrali.
- State University College at Buffalo, Siena Program, Siena.**
State University College at Buffalo, 1300 Elmwood Avenue, Buffalo, New York 14222
Arte, Storia, Lingua, Civiltà Italiana. Accetta circa 35 studenti.
- State University of New York at New Paltz Urbino Program, Urbino.**
International Education, State University College, New Paltz, New York 12561
Lingua italiana, Letteratura e Cultura, Storia dell'Arte. Accetta circa 25 studenti.
- State University of New York at Oswego Pisa Program, Pisa.**
Oswego, New York 13126
Scienze Umanistiche, Storia. Accetta circa 50 studenti.
- Syracuse University, Firenze.**
Division of International Programs abroad, Syracuse University, 335 Comstock Avenue, Syracuse, New York 13210
Scienze Umanistiche, Storia e Scienze Sociali. Accetta circa 120 studenti. Corsi semestrali e annuali.
- Temple Abroad, Roma.**
Temple University, Philadelphia, Pennsylvania 19122
Scienze Umanistiche, Storia. Accetta circa 65 studenti. Corsi semestrali e annuali.
- Trinity College, Cesare Barbieri Center, Roma.**
Hartford, Connecticut 06106
Lingua e Letteratura Italiana, Antica Roma, Storia del Rinascimento e Storia Moderna Italiana, Storia dell'Arte, Cinema Italiano. Accetta circa 50 studenti. Corsi semestrali e annuali.
- University of Washington, Roma.**
Foreign Study Office, 1416 N.E. 41st Street Seattle, Washington 98105
Lingua Italiana, Storia e Topografia di Roma, Bozzettistica. Accetta circa 70 studenti. Semestri con inizio a primavera.

Per una più aggiornata informazione sulle attività estere di queste e altre Università americane sono disponibili annualmente alcune pubblicazioni dell'Institute of International Education di New York ed una pubblicazione, relativa ai programmi americani di studio in Italia, emessa dall'Istituto Italiano di Cultura di New York.

a cura di **GIULIANO SORANI**
Rettore dell'Università dell'Aquila

INSEDIAMENTO DEL COMITATO DIRETTIVO DI "UNIVERSITAS" A S. MINIATO

Nei giorni 7-8 marzo c.a. si è riunito a San Miniato, presso il Centro Studi «I cappuccini» della locale Cassa di Risparmio, attrezzato e dotato di tutte le apparecchiature per accogliere convegni e corsi, il Comitato direttivo della rivista «Universitas», presieduto dal Ministro della Pubblica Istruzione, sen. Salvatore Valitutti. L'incontro ha concluso un lungo itinerario preparatorio e organizzativo, ed ha tracciato le linee lungo le quali la rivista dovrà svilupparsi. Sono state due giornate di intenso scambio di idee, a cui hanno partecipato con l'editore dott. Giuseppe Bracciodieta di Bari anche i componenti della redazione di «Universitas». Il discorso ha investito il settore propriamente editoriale, quello tipografico e della diffusione, per incentrarsi quindi sulle tematiche e sulla proiezione internazionale della rivista.

Nella seduta di apertura dei lavori, dopo le parole di saluto del Ministro, sen. Valitutti, il Direttore generale dell'istruzione universitaria, dott. Domenico Fazio, ha rivolto un vivo ringraziamento alle personalità presenti, ed ha quindi richiamato le fasi attraverso le quali la rivista si è venuta definendo, precisandone le motivazioni e le finalità. La formula che ne sintetizza il programma, «Studi e documentazione di vita universitaria» — ha precisato il dott. Fazio —, postula rigore di analisi e ampia e accurata informazione, mentre il titolo stesso, «Universitas», implica chiaramente un raccordo costante con l'area internazionale e particolarmente europea. La recente istituzione a Firenze del «Centro studi e documentazione universitari» ha reso ancor più evidente l'opportunità di uno strumento pubblicitario in stretto collegamento con il lavoro che sarà compiuto dal Centro. Il prof. Carmine Romanzi, Presidente della Conferenza permanente dei Rettori italiani, ha ricordato il sostegno che la Conferenza ha dato all'iniziativa fin dal suo proporsi, riconoscendo la piena validità di una rivista destinata a portare al pubblico italiano e a quello europeo i problemi reali dell'Università. Il prof. Romanzi non ha mancato di dare alcune utili indicazioni sul piano editoriale e su quello dei contenuti. Fiducia in una rivista la quale consenta il confronto delle esperienze che ogni nazione va facendo nell'ambito universitario ha espresso il prof. Mario Pedini, già Ministro della pubblica istruzione ed ora Presidente della Commissione cultura e gioventù, istruzione e informazione del Parlamento europeo. Se ogni Università — ha sottolineato il prof. Pedini — ricerca autonomamente le proprie esperienze, la Comunità europea deve favorire lo scambio fra le Università, e la nuova rivista è uno strumento efficace per realizzare tutto questo. Il prof. Silvio Pasquazi, direttore responsabile di «Universitas», dopo aver informato sul lavoro finora svolto per organizzare e avviare la rivista, si è soffermato sul significato della nuova pubblicazione ed ha quindi avanzato una serie di proposte e di quesiti in relazione alla strutturazione dei vari fascicoli. Il prof. Vincenzo Cappelletti, Direttore generale dell'Istituto della Enciclopedia italiana, ha parlato di «Universitas» come di uno strumento importante di riflessione e di progettazione, ed ha auspicato che in essa trovino spazio anche i grandi documenti dell'autocoscienza dell'Università nei secoli. Perché vogliamo continuare a venerare una tradizione che, per lo più, non è conosciuta? Una rimediazione di grandi documenti dell'Università, forse anche medievale, certamente moderna, può dare alla rivista una sua prerogativa. L'idea

è stata ripresa nell'intervento del prof. Ernesto Quagliariello, Presidente del Consiglio nazionale delle ricerche. Il prof. Edoardo Vesentini, Direttore della Scuola Normale Superiore di Pisa e in qualità di rappresentante del Presidente dell'Accademia Nazionale dei Lincei, ha richiamato l'attenzione sugli «utenti» della rivista, e quindi sulla opportunità di una informazione obbiettiva e larga sui problemi dell'Università italiana; si è quindi soffermato sull'importanza che riveste il problema dei rapporti fra Università ed enti di ricerca. Il Presidente dell'Associazione internazionale delle Università, prof. Roger Gaudry, premesso che occorre promuovere sempre più largamente la collaborazione universitaria nel mondo, ha riconosciuto il ruolo importante che l'Europa ha avuto nel promuovere questa collaborazione, e dati i cambiamenti continui cui assistiamo è necessaria una informazione tempestiva su quanto accade nella comunità universitaria. Sicché, una rivista come «Universitas» — ha affermato il prof. Gaudry — si colloca nello spirito del nostro tempo e gioverà senz'altro a tanti nostri colleghi per la soluzione dei loro problemi. Dello stesso avviso si è detto il prof. Garrit Vossers, Presidente della Conferenza permanente dei Rettori delle Università europee, accennando quindi ad alcuni temi che dovrebbero trovare adeguata trattazione nel nuovo periodico, in relazione anche a una costante preoccupazione della Conferenza da lui presieduta, e cioè quella di salvare, di mantenere la qualità e il livello della vita universitaria; fra tali temi, il prof. Vossers ha indicato il numero degli studenti, l'apertura dell'Università a tutte le aree sociali, il costo degli studi. Il prof. Vartan Gregorian, Rettore della Pennsylvania University Filadelfia, che rappresentava anche il prof. William B. Fretter dell'Università di Berkeley, ha fatto un quadro dell'Università americana e in particolare dell'Università della Pennsylvania, ed ha evidenziato alcuni problemi: la concorrenza fra l'Università e il mondo dell'industria per attrarre i migliori talenti, il calo recente delle iscrizioni, il problema di come seguire i vari talenti e come incanalarli. Sono problemi comuni, e la nuova rivista nasce dal bisogno di diffondere l'informazione e di analizzare tali problemi. Il Ministro, sen. Valitutti, traendo le conclusioni dei vari interventi, ha voluto precisare che la rivista «Universitas», pur auspicata e promossa dal Ministero della pubblica istruzione, non è, né vuol essere un organo del Ministero, bensì un luogo d'incontro e uno strumento di collaborazione, un organo di animazione e di collegamento. Richiamando una frase di Eliot, nella quale si affermava che le Università sono parti dello stesso organismo scientifico e che collaborano al di sopra delle stesse frontiere, il sen. Valitutti ha sottolineato la necessità della concordia nello sforzo comune di preservare la scienza e di contribuire al suo progresso, in modo che le informazioni si traducano in conoscenze e queste in saggezza.

Alla seduta di apertura, che abbiamo sommariamente presentata, sono seguiti incontri dedicati a questioni particolari inerenti la rivista. Circa il programma dei primi numeri, il Comitato direttivo ha deciso di dedicare il primo numero prevalentemente alla situazione dell'Università italiana, e per i numeri prossimi ha indicato alcuni temi, come quelli della mobilità dei docenti e degli studenti, del dipartimento, del rapporto fra Università e mondo della produzione, della diversificazione nell'istruzione superiore (nota della Direzione).



S. Miniato, marzo 1980: al tavolo della presidenza (da sin.) dott. Fazio, prof. Gregorian, prof. Pedini, prof. Gaudry, Ministro Valitutti, prof. Romanzi, prof. Vossers, prof. Vesentini, prof. Cappelletti.



S. Miniato, marzo 1980: l'editore, dott. Braccioldi, presenta la copertina di « Universitas » al Ministro Valitutti, tra (da sin.) il prof. Gregorian, il prof. Gaudry e il prof. Romanzi.