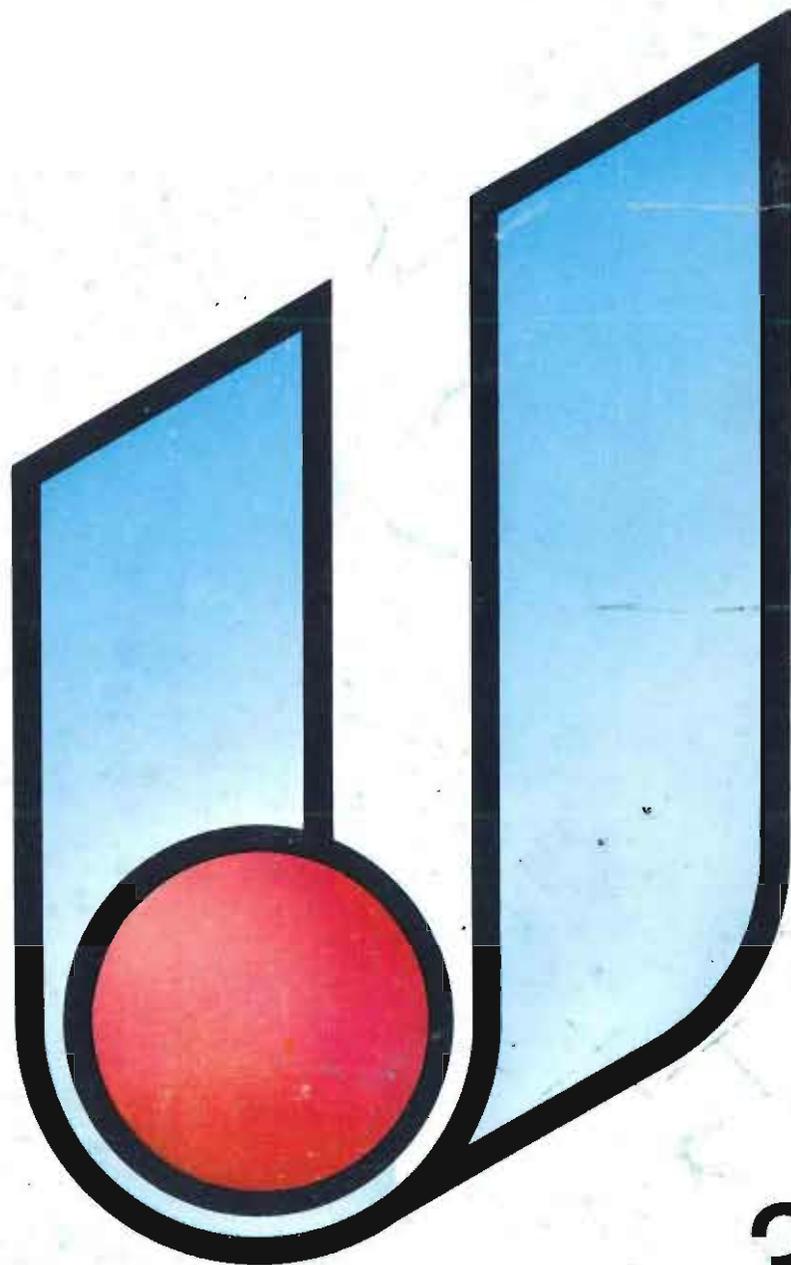


UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA
RIVISTA TRIMESTRALE



ANNO I N. 3 OTTOBRE-DICEMBRE 1980

3

COMITATO DIRETTIVO

- 4
→ Il Ministro della Pubblica Istruzione:
On. GUIDO BODRATO
- X
N.R. Il ~~Presidente della Commissione Parla-~~
mentare Europea per i problemi della cultura,
gioventù, educazione, sport, informazione:
Prof. Mario PEDINI
- 2 Il Presidente della Conferenza Permanente
dei Rettori Italiani:
Prof. C. Alfredo ROMANZI
- 5 Il V. Presidente del Consiglio Universita-
rio Nazionale Italiano:
Prof. Giorgio PETROCCHI
- Il Presidente dell'Associazione Internazio-
nale delle Università (I.U.A.): *At.V.*
Prof. Roger GAUDRY *(vedere rivista)*
- Il Presidente della Conferenza Permanente
dei Rettori delle Univ. Europee (C.R.E.):
Prof. Gerrit VOSSERS
- Il Presidente dell'Accademia dei Lincei:
Prof. Giuseppe MONTALENTI
- Il Presidente del Consiglio Nazionale delle
Ricerche:
Prof. Ernesto QUAGLIARIELLO
- Il Direttore Generale dell'Istituto della En-
ciclopedia Italiana:
Prof. Vincenzo CAPPELLETTI
- Il Rettore della Pennsylvania University,
Philadelphia (U.S.A.): *Behning*
Prof. Vartan GREGORIAN
- Il V. Presidente della University of Cali-
fornia, 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 Univer-
sitaria del Ministero della P.I.:
Dr. Domenico FAZIO *Faziosi (C.R.E.)*

Direttore Responsabile: **Silvio PASQUAZI**

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

Segretario di redazione:
Vittorio QUINTARELLI

Coordinamento grafico:
« GRAPHIDEA » - Bari

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

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

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

Prezzo di ogni numero: in Italia L. 6.000;
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 Sonni-
no, 8 - 70121 Bari (Italy)

Questo periodico è associato al-
l'Unione Stampa Periodica Italia-
na. Pubblicazione registrata pres-
so il Tribunale di Bari il 2 novem-
bre 1979, n. 595.



Printed in Italy.

Tipografica Meridionale s.r.l.
Cassano delle Murge (Bari).

Spedizione in abbonamento postale - grup-
po 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. 3 OTTOBRE · DICEMBRE 1980

sommario

COLLABORAZIONE NEL SETTORE DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE NELLA COMUNITÀ EUROPEA / HIGHER EDUCATION IN THE EUROPEAN COMMUNITY	H. C. Jones	4
MOBILITÀ DEGLI STUDENTI E COMUNITÀ UNIVERSITARIA EUROPEA	L. Revojera	13
STRUTTURA E MOBILITÀ DEL PERSONALE GIOVANE UNIVERSITARIO / STRUCTURE AND MOBILITY OF YOUNG ACADEMIC STAFF	J.-M. Bischoff	21
LA MOBILITÀ DEGLI STUDENTI ISCRITTI AI CORSI POST-LAU-REA / LA MOBILITE DES ETUDIANTS DES TROISIEME CYCLE	G. Sims	30
MOBILITÀ DEL PERSONALE UNIVERSITARIO E DEGLI STUDENTI: QUALCHE OSSERVAZIONE RELATIVA ALLA SVEZIA / MOBILITE DU PERSONNEL UNIVERSITAIRE ET DES ETUDIANTS: QUELQUES REMARQUES DU POINT DE VUE DE LA SUEDE	E. E. Ehnmark	40
L'UNIVERSITÀ DI CALIFORNIA: 1980-1990 / THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA: 1980-1990	W. B. Fretter	52
UNIVERSITÀ U.S.A. 1980: NOTE DI ESPERIENZA DIRETTA	M. A. Levi	64
L'INSEGNAMENTO TERZIARIO NEL REGNO UNITO: SOMIGLIANZE E DIFFERENZE RISPETTO AL SISTEMA ITALIANO / UNIVERSITY EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM: SIMILARITIES WITH AND DIFFERENCES TO THE ITALIAN SYSTEM	T. F. Slater	68
IL SISTEMA PER L'ISTRUZIONE IN PAKISTAN: NECESSITÀ DI MODIFICHE STRUTTURALI / A NOTE ON THE STRUCTURAL CHANGES IN PAKISTAN'S EDUCATIONAL SYSTEM	A. Salam	75
SUL RIORDINAMENTO IN ITALIA DEGLI STUDI IN ARCHITETTURA	M. F. Roggero	86
NOTE		
LA MOBILITÀ DEL PERSONALE TECNICO DELLE UNIVERSITÀ ITALIANE	R. Quintorio	91
IL PROBLEMA DELLA MOBILITÀ VISTO DAL CONSIGLIO D'EUROPA	M. L. Marino	94
CENTRI NON UNIVERSITARI DI ALTA CULTURA E RICERCA	G. De Rita	96
RASSEGNE		
ASPETTI DELLA SITUAZIONE INTERNAZIONALE	a cura di R. De Antoniis e M. L. Marino	100
GIURISPRUDENZA		
ATTIVITÀ AMMINISTRATIVA	a cura di F. Matarazzo	110
NOTIZIE		
UNIVERSITÀ E RICERCA ED ALTRE « NOTIZIE »	A. Masia - R. Peri	123

In questo fascicolo pubblichiamo, fra l'altro, alcuni articoli dedicati alla « mobilità » di docenti, studenti e personale tecnico delle Università. Gli articoli dei professori J. M. Bischoff, G. Sims ed E. E. Ehnmark sono relazioni lette dai predetti nel recente Convegno su « Struttura e mobilità del personale universitario », che si è svolto a Genova, nei giorni 30-31 ottobre 1980, nell'ambito della ventesima sessione della Conferenza europea dei Rettori.

COLLABORAZIONE NEL SETTORE DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE NELLA COMUNITA' EUROPEA

HIGHER EDUCATION COOPERATION IN THE EUROPEAN COMMUNITY

HYWEL CERJ JONES

La lunga tradizione delle Università come luoghi di scienza valica i confini nazionali e agisce da calamita su docenti, studenti ed idee, che vi confluiscono da ogni parte del mondo. Oltre ad avere responsabilità a livello locale e nazionale, esse sono per definizione istituzioni internazionali. Nell'ambito della Comunità Europea esiste già una fitta rete di contatti tra gli studiosi delle varie discipline e dei diversi campi di studio, in particolare tra i ricercatori, e ciò rappresenta un valido *atout* nel processo di costruzione della Comunità Europea. Le Università, e tutte le istituzioni per l'istruzione superiore che in questi anni si sono andate sviluppando, possono e devono inserirsi sempre più nel progresso della Comunità. Tale obiettivo costituisce il cardine del primo programma di cooperazione nel campo dell'istruzione, che i Ministri dell'Istruzione dei Nove hanno varato nel febbraio 1976, e che è stato da allora progressivamente sviluppato.

La collaborazione nel settore dell'istruzione superiore nell'ambito della Comunità Europea è un fenomeno relativamente recente, ed il perché è facilmente comprensibile. Nel Trattato di Roma, che rappresenta la base legale della CEE stabilendone poteri e scopi, il termine istruzione neanche appariva. I « padri fondatori » avevano limitato il mandato europeo al campo del tirocinio e dell'aggiornamento occupazionali, considerati

Universities have a long tradition of scholarship which transcends national boundaries, attracting scholars, students and ideas from all parts of the world. In addition to their local and national responsibilities, they are by definition international institutions. Many networks of contacts already exist within the European Community between scholars in most disciplines and areas of study, but most especially between researchers. This represents a powerful asset to the process of constructing the European Community. Universities and the wide range of other higher education institutions, which have been developed in recent years, can and should increasingly play in the development of the European Community. This objective is a key element in the first action programme for educational cooperation which the Ministers of Education of the Nine adopted in February 1976, and which has been progressively developed since that time.

Cooperation in the field of higher education within the framework of the European Community is a relatively recent phenomenon, and there are special reasons why this is the case. The Treaty of Rome, which provides the legal foundations of the EEC and sets out the definition of its powers and tasks, contained no mention of the word education as such. The founding fathers had restricted the original European mandate to the field of vocational training and the retraining of workers, at that time considered distinct from mainstream education. The Treaty also provided for the mutual recognition of qualifications and certificates to enable professional persons who wished to do so to practice in other Member States.

HYWEL CERJ JONES, *Direttore per l'Istruzione e la Cultura, Commissione delle Comunità Europee.*

all'epoca un passo distinto dal processo d'istruzione vera e propria. Nel Trattato veniva altresì stabilito che gli Stati membri dovessero reciprocamente convalidare diplomi e certificati per dare a coloro che lo desiderassero la possibilità di esercitare la professione in un altro Paese comunitario.

Il settore dell'istruzione veniva da molti considerato come di esclusiva competenza nazionale e si esitava, ed ancora si esita, ad introdurre in seno alla Comunità Europea una sua politica unitaria. Fu all'inizio degli anni Settanta che nella Comunità cominciò ad essere sentita la necessità di un impegno politico per costruire la collaborazione nel campo dell'istruzione. Negli anni immediatamente precedenti all'inserimento nella Comunità dei Sei degli altri tre Stati membri, avvenuto poi nel 1973, cominciò a formarsi nei singoli Paesi un diverso modo di pensare al futuro della Comunità. La Conferenza al vertice dei Capi di Stato tenuta a Parigi nel 1972, prese atto di questa nuova coscienza ch'è la chiave per comprendere l'orientamento degli sviluppi futuri. Nel corso della Conferenza si stabilì di dare ruolo prioritario agli aspetti umani della Comunità, istituendo allo scopo il primo programma sociale d'azione, una politica e un fondo da destinarsi allo sviluppo regionale, dando nuovo impulso alla collaborazione con il terzo mondo e varando un primo programma per la protezione dell'ambiente. Il comunicato di Parigi sanciva che « L'espansione economica, che non è fine a se stessa, deve contribuire in via prioritaria ad attenuare le disparità nelle condizioni di vita e risolversi in uno *standard* di vita migliore. Particolare attenzione verrà prestata ai valori non materiali ».

Ma ci vollero anni di difficili negoziati prima di poter definire le norme fondamentali per la cooperazione e poter varare un primo programma d'istruzione su base comunitaria. Termini ed obiettivi prioritari sono stati definiti nella risoluzione adottata dal Consiglio e dai Ministri dell'Istruzione, il 9 febbraio 1976.

Innanzi tutto i Ministri vollero assicurare il rispetto delle molte e varie attività che in ogni Stato membro sono alla base delle linee politiche e delle procedure adottate nel settore dell'istruzione. Una impostazione, questa, del problema sulla quale hanno particolarmente insistito Danimarca e Regno Unito, data la forte tradizione di poteri locali e di decentramento, e i limitati poteri legali d'intervento concessi ai governi nazionali. È un aspetto che va subito sottolineato, poiché negli anni Sessanta e all'inizio degli anni Settanta era ancora largamente diffuso il timore che una dimensione comunitaria nel settore dell'istruzione avrebbe inevitabilmente comportato la standardizzazione e la centralizzazione di forze e metodi operativi.

La sensibilità politica indusse i Ministri dell'Istruzione e la Commissione delle Comunità Eu-

The field of education was considered by many to be an exclusively national preserve, and there were (and still are) many hesitations about introducing educational policies into the Community framework. The necessary political commitment to build cooperation in the education field generally within the European Community had its beginnings in the early 1970's. In the years immediately leading up to the first enlargement of the Community from six to nine, in 1973, there was a marked shift in national thinking about the future orientations of the Community.

The Summit Conference of Heads of State held in Paris in 1972 marks this collective shift of emphasis, and is the key to understanding the subsequent pattern of development. At the Paris Conference it was agreed to emphasise the human concerns of the Community, and to this end to establish the first social action programme, a policy and fund for regional development, a new thrust in favour of cooperation with the third world, and a first programme concerned with protection of the environment. The Paris Communiqué stated that « Economic expansion, which is not an end in itself, must as a priority help to attenuate the disparities in living conditions. It must emerge in an improved quality as well as improved standard of life. Special attention will be paid to non-material values ».

It took several years of difficult negotiation before the ground rules for collaboration could be established and a first education programme set in motion on a Community-wide basis. The terms and priority tasks are set out in the Resolution adopted on 9 February 1976 by the Council and Ministers of Education.

The main concern of Ministers was to ensure respect for the rich variety and diversity of educational activities which make up the educational policies and practices of the Member States. This approach was perhaps most forcibly advocated in particular by Denmark and the United Kingdom, because of the strong tradition of local and decentralised powers which operate and the limited legal powers available to national governments for intervention in the education field.

This aspect must be emphasised at the outset because there was in the 1960's and early 1970's a widely held fear that the existence of a Community dimension in education would inevitably carry with it harmonising, standardising and centralising forces and methods of operation.

This political sensitivity led the Ministers of Education and the Commission of the European Communities to invent a formula to give effect to collaboration which is unique within the machinery of the Community, for it combines the classical institutional machinery and procedures of the Council of the European Community with a voluntary commitment of the Education Mi-

ropee a ideare una formula *ad hoc* per attuare detta collaborazione, formula che resta unica nel quadro della Comunità, in quanto alle procedure e ai classici meccanismi istituzionali del Consiglio della Comunità Europea va ad aggiungersi il volontario impegno dei Ministri dell'Istruzione dei Nove ad operare in comune e continuativamente al di fuori dell'ambito normativo del Consiglio.

In parole povere, questo significa che già da quattro anni esiste un Comitato per l'Istruzione, composto da rappresentanti dei nove governi e della Commissione. La composizione di ogni delegazione rispecchia la struttura dei poteri decisionali di ogni Stato membro: un delegato per ciascuno dei due Ministeri dell'Istruzione per il Belgio, per la Germania Occidentale rappresentanti degli undici Länder e della Repubblica Federale, per il Regno Unito delegati del Galles, della Scozia e dell'Irlanda del Nord e del Department of Education and Science di Londra.

Il Comitato per l'Istruzione è responsabile della gestione del programma d'istruzione, mentre la Commissione ha il compito specifico di presentare proposte di azioni congiunte, di assicurare l'attuazione dei programmi di collaborazione tra i Nove e di amministrare il bilancio comunitario stanziato per l'istruzione.

Questo è quanto per i problemi di struttura, ma quali sono le attività principali a livello comunitario?

Fino ad ora, la Comunità ha essenzialmente concentrato gli sforzi ad incentivare la mobilità e lo scambio degli studenti tra i Paesi comunitari. Le ultime cifre a disposizione indicano che su 200 studenti (pari allo 0,5% di tutti gli studenti della Comunità), soltanto uno compie parte o l'intero corso di studi superiori in un altro Paese. Come nel Medioevo, dobbiamo dare anche agli studenti di oggi la possibilità di andare facilmente da un Paese all'altro per seguire un programma di studi organizzato da più di una istituzione. È un problema che nella pratica viene affrontato in modi diversi.

La mancanza delle più elementari informazioni sulle possibilità e le condizioni per il movimento degli studenti stranieri in ambito comunitario ha costituito in passato una loro grande difficoltà. Per colmare questa lacuna, la Commissione ha redatto un Manuale dello Studente, contenente indicazioni sui Paesi dove poter studiare, sulle condizioni per esservi ammessi e sulle procedure da seguire per le domande d'ammissione.

Ne è ora uscita la seconda edizione, ch'è un valido *vademecum* per la guida all'istruzione superiore nella Comunità. D'accordo con il Consiglio d'Europa, abbiamo stabilito di pubblicare nel 1981 un volume gemello sugli altri dodici Paesi europei non facenti parte della Comunità.

La pubblicazione del Manuale dello Studente ha posto il problema di mettere a disposizione del personale accademico che desidera frequentare

ministers of the Nine to work together on a continuing basis outside the legal framework of the Council.

This means in practical terms that there has been in existence for 4 years now an Education Committee consisting of representatives of the nine governments and of the Commission. The constitution of each delegation reflects the peculiar decision-making structure of each country — one each from the two separate Belgian Ministries of Education, for West Germany representatives of the 11 Länder, as well as of the Federal Republic, and a delegation from the United Kingdom which can include officials from Wales, Scotland and Northern Ireland as well as from the headquarters of Department of Education and Science in London.

This Education Committee is responsible for the management of the education action programme. The special tasks of the Commission are to prepare proposals for joint action for consideration, to make sure that cooperative actions between the Nine are implemented effectively and to administer the Community budget for educational development.

So much for questions of structure, what are the main activities at Community level?

The main thrust of the Communities' efforts in the field of higher education so far is to increase the mobility and exchange of students between the Community countries. The latest figures we have indicate that no more than one Community student in every 200 (or 0.5% of all students in the Community) spends part of his or her course in another Community country. Just as in medieval times, we need to enable the contemporary students to move easily from one European country to the other and collect credits in a programme of studies involving more than one institution. This is being tackled in a number of practical ways.

One great difficulty in the past has been the lack of the most elementary information to students on the opportunities and conditions for the mobility of foreign students within the Community.

To fill this gap, the Commission has produced a Handbook of Guidance to students in the Community. As a result, students have easy access to information on where they could study in another country, the conditions of admission and procedures of application. This Handbook is now available in its second edition and does provide a valuable vade-mecum to higher education in the Community. We have arranged with the Council of Europe to bring out in 1981 a companion volume on the other twelve European countries which are not members of the Community. The appearance of the Student Handbook has also stimulated the question of the production of a similar volume designed to assist members of academic staff interested in periods of teaching or research abroad, and we are currently looking

Hywel Ceri Jones

corsi d'insegnamento e di ricerca all'estero un volume analogo, di cui stiamo attualmente studiando la fattibilità. Inoltre, abbiamo caldeggiato la stesura — da parte del Cancelliere dell'Università del Sussex e del Cancelliere dell'Università di Saarbrücken — di un rapporto sulle possibilità di tirocinio di perfezionamento per *staff* amministrativi universitari, da presentare alla Commissione.

A parte queste iniziative particolari, si sente in genere la necessità di offrire un sistema di pronta consultazione di informazioni aggiornate sulle procedure, le politiche e i programmi di altri Stati membri. È sorprendente quanto poco sappiamo l'uno dell'altro nel settore istruzione: analogie, differenze, iniziative in campo legislativo, orientamenti e alternative politiche. È necessario un deliberato sforzo per migliorare la situazione, in quanto non sempre le singole nazioni hanno stabilito stretti legami storici con i Paesi facenti ora parte della Comunità. Giusto per fare due esempi, il naturale punto di riferimento di Gran Bretagna e Irlanda è stato in passato il mondo di lingua inglese.

Nell'ottobre del corrente anno, la Commissione ha inaugurato ufficialmente una rete di servizi informativi sull'istruzione chiamato « Eurydice », basato sui servizi organizzati nei singoli Paesi membri e collegati a un ufficio centrale con sede a Bruxelles. L'« Eurydice », nome che speriamo beneaugurante, avrà innanzi tutto il compito di venire incontro alle necessità politiche di ogni paese e di concentrare ogni suo sforzo sui seguenti quattro punti di particolare interesse a livello comunitario: sviluppare un sistema d'istruzione per i figli degli emigranti, incentivare l'insegnamento delle lingue straniere, favorire la preparazione dei giovani alla vita lavorativa e promuovere una linea politica per l'ammissione degli studenti ad istituzioni per l'istruzione superiore.

Ogni Stato ha stabilito un suo punto di riferimento dal quale attingere tutte le informazioni e la documentazione relative alle strutture, alle più recenti statistiche e delibere legislative e alle principali iniziative politiche nazionali. Tra questi diversi centri nazionali si sta attuando inoltre un sistema di collegamento, in modo da avere un veloce ed efficiente scambio di informazioni su affari bilaterali e problemi d'interesse comune.

Oltre a detto sistema informativo, la Commissione intende offrire agli educatori l'opportunità di osservare direttamente l'esperienza degli educatori degli altri Stati membri. È questa la chiave, se si vuole approfondire la conoscenza dei diversi sistemi d'istruzione e diffondere alla base il meglio del pensiero e della pratica europei.

Entro il 1981 saranno più di 1.000 gli esperti cui saranno state concesse borse di studio nell'ambito dei nuovi programmi di visite di studio intensivo creati dalla Comunità. I tre programmi

into the feasibility of such a publication. We have supported too the production of a report on opportunities for further training by university administrative staff — prepared for the Commission by the Registrar of the University of Sussex and the Kanzler of the University of Saarbrücken.

Apart from these particular initiatives, there is a general need to provide a system of ready access to up-to-date information about existing practices, policies and plans in other Member States. It is striking how little we know of each other's education systems within the Nine - similarities, differences, legislative initiatives, policy alternatives or trends. A deliberate effort is needed to improve this situation since the historic connections of countries individually have not always been with those who are now their partners within the Community. In Ireland and in the United Kingdom, to take but two examples, the natural points of reference for contrast and comparison have in the past been with the English-speaking world.

During October 1980, the Commission officially launched an information network on education based on information services established in each Member State, linked by a central unit in Brussels. This is called EURYDICE, hopefully an indication of a forward-looking service. In the first instance, this new service will be concerned to meet the needs of policy-makers in each country, and will concentrate on the following four subjects of special Community interest: developments in the education of migrant workers' children, the teaching of foreign languages, the preparation of young people for working life, and policies for the access and admission of students to institutions of higher education.

Each country has set up a focal point of reference for access to information and documentation about its own structures, latest legislation and statistics, and main policy initiatives. These national units are being networked so that they can speedily exchange information on questions of bilateral or common concern.

In addition to this information system, the Commission is concerned to provide educationists with direct opportunities to study the experience of their counterparts in other member countries. This is the key if we are to multiply awareness of the various educational systems and gradually permeate the grass-root level practitioners with the best of European thinking and practice.

By 1981, the Community's new schemes of intensive study visits for education specialists will have involved more than 1,000 grant holders. The three schemes currently in operation involve:

— senior officials from local and regional levels in secondary education (i.e. 11-18 age group);

→

attualmente in opera interessano tre categorie di persone:

— funzionari superiori a livello locale e regionale impegnati nel settore dell'istruzione secondaria (cioè di giovani appartenenti al gruppo d'età 11-18 anni);

— esperti responsabili della guida dei giovani nel periodo di transizione dalla scuola all'impegno lavorativo, cioè esperti in campo occupazionale;

— personale direttamente impegnato nella gestione di istituzioni per l'istruzione superiore.

Ci si aspettano da queste azioni grandi risultati: tutto ciò rappresenta un contributo significativo alla diffusione dei contatti personali in seno alla Comunità, la base indispensabile per costruire futuri progetti collaborativi e per gettare le fondamenta di uno spirito europeo per il progresso dell'istruzione.

La Commissione ha inoltre esaminato attentamente quali vie seguire per incrementare i contatti tra i rappresentanti delle istituzioni per l'istruzione superiore. Le Conferenze dei Rettori e Pro-Rettori costituiscono nei vari Stati membri lo stretto punto di contatto tra le Università a livello nazionale, mentre a livello europeo il legame tra tutte le Conferenze nazionali dei Rettori è costituito dal Liaison Committee of Rectors' Conferences, ormai operativo da alcuni anni. Nel caso delle altre istituzioni per l'istruzione superiore, quali ad esempio i Politecnici che non vengono rappresentati in questo modo, la situazione è molto più dispersiva e generalmente insoddisfacente. La Commissione ha predisposto tutta una serie di incontri preliminari che dovrebbero condurre alla creazione di una struttura rappresentativa dell'intero spettro dell'istruzione superiore negli Stati membri, che agisca da via di comunicazione nei due sensi tra le loro organizzazioni ed istituzioni e le istituzioni della Comunità.

L'interesse dei Ministri dell'Istruzione in ambito collaborativo si è particolarmente concentrato sulla possibilità di definire una impostazione comune al problema dell'ammissione degli studenti di altri Paesi comunitari alle istituzioni per l'istruzione superiore. Alcuni Stati impongono il numero chiuso anche agli stranieri, altri esigono il pagamento di tasse a volte discriminando a sfavore degli stranieri con oneri maggiori, altri si organizzano in modo tale da offrire assistenza nell'apprendimento della lingua, ed altri ancora applicano per gli studenti stranieri criteri di ammissione secondo i quali sono necessari requisiti non accademici non richiesti agli studenti nazionali. Nel tentativo di superare queste difficoltà, e dopo lunghe consultazioni con tutti gli interessati, compresi i rappresentanti delle istituzioni per l'istruzione superiore, i Ministri dell'Istruzione dei Nove hanno adottato il 29 giugno del corrente anno tutta una serie di linee-guida.

— those with special responsibility for the period of transition from school to work, e.g. vocational guidance specialists;

— higher education personnel with key organisational responsibilities in the running of higher education institutions.

The scale of this effort will yield great dividends. It represents a significant contribution to extending personal contacts within the Community, and is the indispensable basis for building collaborative efforts and projects for the future. This is one of the main building blocks in the attempt to build a European atmosphere for educational development.

The Commission has also examined carefully ways of increasing contacts between representatives of higher education institutions. The universities of the Member States are closely linked at national level through the national conferences of rectors and vice-chancellors of universities, and at European level they have for some years been linked through the Liaison Committee of Rectors' Conferences which brings together all the national conferences in the EEC Member States. In the case of the growing number of other higher education institutions, such as Polytechnics which are not represented in this way, the position is much more fragmented, and generally unsatisfactory. The Commission has arranged a series of preparatory discussions which may lead eventually to the creation of some kind of framework of forum which would represent the whole spectrum of higher education in the Member States, and act as a two-way channel of communication between the organisations and the institutions they represent, and the Community institutions.

One of the main concerns of the Ministers of Education when considering the scope for cooperation was the possibility of developing a common approach to the question of the admission to institutions of higher education of students from other Community countries. Some countries impose numerical limitations on their student intake including those from other countries; some charge fees; some differentiate between the fees for home and those for foreign students; some are organised to offer assistance in improving linguistic competence; some apply admission criteria for students from abroad which contain non-academic conditions not required of home students. In an attempt to iron out these problems, and after lengthy periods of consultation with all concerned including representatives of the higher education institutions, a set of guiding principles was agreed by the Ministers of Education on 29 June this year.

Earlier this year, the United Kingdom authorities decided to exempt EEC students from the general arrangement whereby differential fees are charged to overseas students. This demonstration of European commitment was warmly

All'inizio dell'anno le autorità britanniche hanno deciso di esentare dal pagamento delle tasse discriminatorie maggiorate, richiesto agli studenti stranieri, quelli provenienti dai Paesi comunitari.

Questa dimostrazione d'impegno europeo è stata non solo caldamente accolta dalla Commissione, ma ha anche portato i Ministri dell'Istruzione alla unanime decisione di far pagare agli studenti di altri Stati membri le stesse tasse imposte ai loro, se previste, sperando che ciò contribuisca a un maggiore scambio in ambito europeo. Per quanto si riferisce alla mobilità, sono stati presi in considerazione due tipi di studenti, in quanto pongono due differenti problemi. C'è lo studente che desidera seguire l'intero corso di studi superiori all'estero e quello che vuole soltanto frequentare per un trimestre o un anno, come integrazione del suo programma di studi.

La Commissione ha considerato prioritario il problema di quest'ultima categoria, offrendo le maggiori possibilità, poiché negli anni avvenire sarà questo tipo di studenti ad essere numericamente più significativo e anche perché sono le stesse istituzioni per l'istruzione superiore a varare schemi di scambio organizzati.

Facilitando la mobilità di questa categoria, emergono altri due aspetti importanti ai fini della strategia della Comunità in questo settore. Innanzi tutto, si contribuirà a sradicare le barriere sollevate contro la convalida dei periodi di studio all'estero. Più esperienza diretta di questi problemi faranno le istituzioni per l'istruzione superiore, più facilmente saranno in grado di risolverli a livello locale. Anche se in futuro si arriverà a un accordo comunitario per la reciproca convalida dei titoli accademici, è essenziale riconoscere l'autonomia nella scelta delle politiche e dei criteri di ammissione di cui in Europa godono molte istituzioni.

Il problema della equivalenza e della convalida dei diplomi in tutta la Comunità interessa non soltanto le istituzioni comunitarie, ma anche il Consiglio d'Europa e l'UNESCO. La Commissione ha pubblicato un rapporto preparato dal Dean of Admissions del Goldsmith's College di Londra, relativo allo stato attuale e alle prospettive future della convalida dei titoli nella Comunità Europea. Nel rapporto vengono passati in rassegna gli accordi esistenti, valutandone il significato ai fini della mobilità degli studenti, e vengono avanzati alcuni suggerimenti per una politica comunitaria in questo campo.

Tuttavia la Comunità ha fino ad ora indirizzato gli sforzi a risolvere il problema delle qualifiche professionali, anche se in taluni casi esse comportano elementi di qualificazione accademica. Nel 1974 il Consiglio si pronunciò sull'importanza di un approccio al problema elastico e qualitativo, che cercasse di eliminare per quanto possibile la necessità di particolari requisiti di tirocinio. Su questa base sono state adottate norme che rendono possibile a medici, dentisti,

welcomed by all the other European countries and by the Commission and was an important contribution to the collective agreement of the Ministers to the principle that where tuition fees are payable in a Member State, those for students from other Community countries will not be higher than those applicable to home students. It is hoped that this will lead to an increase in the intra-European flow of students. In approaching the question of student mobility, we have distinguished two types of student involved for they raise different problems. Firstly, there is the student who wishes to spend the whole period of the degree course abroad. Secondly, there is the part-course student — the one who wishes to spend a term or a year abroad as an integral part of his or her degree programme. The Commission's first priority proposals have centred on opening up the opportunities for the part-course category student for this will be quantitatively much more significant in the years ahead as organised schemes of mobility and exchange are set up by institutions of higher education themselves.

The idea of promoting part-course mobility has two other aspects to which importance should be attached in the Community's strategy in this field. Firstly, it will contribute in practice to the grass-root demolition of barriers in recognising periods of study spent abroad. The more higher education institutions gain direct experience of dealing with such problems, the more likely they are to solve them at a local level. Even if we eventually define a Community-wide agreement or convention for the mutual recognition of academic qualifications, it is essential to recognise the autonomy many higher education institutions in Europe enjoy in determining their admission policies and criteria.

The question of the equivalence and the academic recognition of diplomas throughout the Community is one that is under active consideration not only by the Community institutions, but also within the framework of the Council of Europe and UNESCO. The Commission has published a report by the Dean of Admissions at Goldsmith's College, London, on the present state and prospects for the academic recognition of diplomas, in the European Community. This report surveys existing arrangements, evaluates their significance for student mobility, and suggests certain guidelines for a Community policy in this field.

So far nevertheless the main effort of the Community has been on resolving the problems of professional qualifications, though in some cases these also involve elements of academic credit. As long ago as 1974 the Council agreed on the importance of a flexible and qualitative approach to this problem, which sought to avoid as far as possible the prescription of detailed training requirements. On this basis Directives

veterinari e infermieri esercitare il loro « diritto di residenza » in un altro Stato membro, ed altre categorie seguiranno. Ma vi sono alcune condizioni minime da rispettare — in genere relative all'ammissione, alla durata dei corsi e alla esperienza praticata — perché una particolare qualifica professionale possa essere eleggibile per la convalida in tutta la CEE.

Allo stesso tempo, è stato istituito un Comitato Consultivo Tripartitico (un rappresentante della professione, uno della istituzione interessata, uno delle autorità competenti), avente il compito di tenersi aggiornato sui progressi nel tirocinio professionale e di fornire, quando opportuno, un parere consultivo alla Commissione sulla necessità di eventuali emendamenti alle norme.

I fondi concessi dalla Commissione per i programmi di studio congiunti sopra accennati, al momento attuale non riguardano i programmi di ricerca, anche se nel suo bilancio per la ricerca rientra la concessione di borse di studio, da assegnare per un periodo di studio da svolgere in qualsivoglia settore scientifico che rientri nell'ambito di un programma di ricerca della Comunità. Dedicati fino al 1973 quasi esclusivamente alla ricerca nucleare, detti programmi sono stati ora estesi all'energia non nucleare, all'ambiente, alle materie prime e a molti altri campi. La Comunità conduce le ricerche nel suo Joint Research Center (azione diretta) composto di quattro sedi: Belgio, Germania, Olanda e Italia, e promuove la ricerca presso i Centri di ricerca nazionali e presso le Università (azione indiretta). Lo schema delle borse di studio è elastico; vengono concesse a scienziati e ingegneri ad ogni livello, ivi compresi studenti di scuole di perfezionamento, personale accademico e ricercatori industriali, e coprono un periodo di tempo variabile, secondo le circostanze, da poche settimane a un anno ed oltre, periodo durante il quale il borsista può lavorare o in una sede di ricerca della Comunità o in una istituzione nazionale impegnata in un programma di ricerca promosso dalla Comunità.

Lo sviluppo della Comunità e l'impatto delle sue linee politiche hanno influenzato anche la strutturazione dei piani di studio universitari, portando a una progressiva introduzione di nuove materie d'insegnamento e programmi di ricerca nelle istituzioni per l'istruzione superiore, particolarmente per quanto si riferisce a Giurisprudenza, Agraria, Scienze Politiche e Relazioni Internazionali, Economia e Studi Manageriali. La Commissione ha sempre cercato d'incoraggiare questi studi europei facilitando l'accesso di docenti e ricercatori alle maggiori fonti d'informazione sulle attività comunitarie.

Al giorno d'oggi esistono 380 centri di documentazione europea con sede nelle Università o nelle istituzioni per l'istruzione superiore, che sono i depositari di ogni pubblicazione e delibera legislativa ufficiali della Comunità Europea. Attraverso la periodica pubblicazione di un registro

have already been adopted which make it possible for doctors, dentists, veterinary surgeons and nurses to exercise the « right of establishment » in another Member State. Others will follow. These instruments lay down certain minimum conditions to be satisfied (normally in relation to entry conditions, length of courses, practical experience, etc.) in order that a particular professional qualification may be eligible for recognition throughout the Community.

In parallel, it has been the practice to establish a tripartite advisory body, representative of the practising profession, the teaching institutions and the licensing authorities, with the task of keeping under review developments in professional training and advising the Commission as appropriate from time to time on any need for amendment to the Directives.

The Commission grants for joint study programmes mentioned earlier do not, at present, cover projects of research. There is, however, within the research budget of the Commission, provision for bursaries to be awarded to individuals for a period of research in any one of the scientific areas which is the subject of a Community research programme. These programmes, until 1973 confined essentially to nuclear research, now extend widely into areas including non-nuclear energy, the environment, raw materials and many others. The Community carries out research (direct action) at its own Joint Research Centre (which has four component establishments in Belgium, Germany, Holland and Italy) and also sponsors research (indirect action) at national research establishments and universities.

The scheme of bursaries is a flexible one. It is open to scientists and engineers at all levels (including postgraduate students, academic staff, and scientists in industry) and the awards cover a period of time varying, according to circumstances, from a few weeks to a year and more, during which the recipient may work either in a Community research establishment or in a national institution engaged on a research programme sponsored by the Community.

The development of the Community, and the impact of its policies, has also affected the content of university courses and is increasingly giving rise to the introduction of new teaching and research programmes in higher education institutions, most especially in the fields of law, agriculture, political science and international relations, economics and management studies.

The Commission has always been concerned to play its part in encouraging these European studies, by facilitating the access of teachers and researchers to the major sources of information about the Community's activities.

To-date 380 centres of European documentation have been set up within universities and other higher education institutions; these are repositories of all official Community publications and

delle tesi e degli studi universitari, la Commissione fornisce informazioni sulla ricerca universitaria e post-universitaria attualmente in essere e pubblica inoltre un bollettino dal titolo « Notizie sulle Università Europee », destinato a docenti e ricercatori, contenente informazioni su corsi, conferenze, riunioni, attività in corso e dati bibliografici.

Agli specializzandi in questioni europee viene data facoltà di compiere visite individuali o di gruppo presso le istituzioni comunitarie e viene concesso annualmente un numero limitato di borse di studio per la pubblicazione di tesi di dottorato.

Nuovo incentivo all'interesse per gli studi comunitari si è avuto al momento dell'inaugurazione ufficiale dell'Istituto Universitario Europeo di Firenze, nel novembre 1976. Finanziato da contributi dei nove Stati membri, l'Istituto offre un programma di studi post-laurea in Storia e Storia della civiltà, Economia, Giurisprudenza, Scienze Politiche e Sociali.

La mia è necessariamente solo una breve rassegna di quella che è oggi la collaborazione tra le istituzioni per l'istruzione superiore nella Comunità Europea, e dei punti di contatto ora esistenti e in rapida evoluzione. L'interesse che Università ed istituzioni hanno dimostrato nel promuovere il progresso nel campo dell'istruzione è uno dei fattori più incoraggianti emersi in questi ultimi anni.

Ma è necessario un impegno sempre maggiore. I recenti sviluppi internazionali hanno portato la Comunità a concentrare i propri sforzi soprattutto sulla soluzione dei problemi economici, lasciando la politica sull'istruzione e la cultura alla retroguardia. Più del 7% del bilancio comunitario è destinato all'agricoltura, mentre a mala pena appare la voce istruzione, seppure in termini percentuali. Ciò non può che rafforzare nell'opinione pubblica il convincimento che la CEE sia un mercato comune piuttosto che una Comunità di popoli desiderosi di lavorare e vivere in un contesto europeo comune.

Troppo spesso l'Europa viene dipinta come un Paese con tanto latte e tanti problemi finanziari. E allora non resta che rafforzare i legami tra i popoli della Comunità per decidere in comune quale futuro vogliamo. Se riusciremo a riunire in un tutto organico i vari sistemi d'istruzione, ciò non potrà che facilitare il raggiungimento di questo obiettivo, essenziale perché la Comunità abbia un senso valido a lungo termine.

Su 260.000.000 di abitanti della Comunità, circa 60 milioni hanno età inferiore ai 15 anni. E questa generazione che entro 30 anni avrà un peso rilevantissimo in Europa. I suggerimenti e le proposte della Commissione nel settore dell'istruzione sono principalmente rivolti ad essa per dare ai giovani la possibilità di comprendere essi stessi quanto sia importante riconoscere la propria interdipendenza.

HYWEL CERI JONES

legislation. The Commission also helps disseminate information about doctoral and post-doctoral research in progress through the periodical publication of a Register of university theses and studies. A regular Newsletter is published entitled « European University News » to higher education teachers and researchers, providing information about courses, conferences, bibliographies and current activities of interest.

Individual and group visits to the Community institutions are also available to staff specialising in European questions, and further support is provided through the availability annually of a limited number of research grants as well as subventions to publish doctoral theses.

This focus on European Community Studies was given a further impetus in November 1976, when the European University Institute at Florence was officially inaugurated. The Institute, which is financed by contributions from the nine Member States, offers a postgraduate programme in history and civilisation, economics, law, political and social sciences.

This is necessarily a very summary and selective account of what is a pattern of rapidly increasing contacts and collaboration between higher education institutions in the Community. One of the most encouraging aspects of the last few years has been the abundant interest in the promotion of such developments which the universities and other institutions have shown.

Greater efforts than ever before are now required in the educational field. Recent international developments have tended to concentrate most of the Communities' efforts on the solution of economic problems, with policies on education and culture taking a back seat. More than 70% of the Community budget is tied up in agriculture while education barely appears in percentage terms in the Community budget. This helps reinforce the public view of the EEC as a common market rather than as a Community of peoples prepared to live and work in a European partnership.

Too often the media presents to the public a picture of the Europe of milk lakes and budget problems. The challenge is to strengthen the bonds between the peoples of the Community to define in partnership the future they wish to share. If we can bring the various educational systems into a new partnership, this will greatly help to achieve this objective, which is essential to the long term validity of the Community.

Of the Community's 260 million inhabitants, some 60 million are under the age of 15. In 30 years' time this generation will have an all-important influence on Europe. The Commission's proposals in the education field have been principally aimed at this generation to give young people opportunities for themselves to understand the growing need to recognise their interdependence.



**BANCA
NAZIONALE
DEL
LAVORO**

COLLABORATION SUR LE PLAN DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR DANS LA COMMUNAUTE EUROPEENNE

Il est désormais évident que les Universités ont dépassé les frontières nationales et se définissent en tant qu'institutions internationales. Il est donc naturel que les exigences qui découlent aujourd'hui de cette connotation aient été perçues, au niveau de la Communauté européenne, dans la complexité de leurs contenus. Il faut toutefois reconnaître que la collaboration dans le secteur de l'enseignement supérieur n'a reçu que relativement récemment une véritable impulsion, précédée d'une période difficile et inévitable de gestation.

Un Comité pour l'Instruction composé de représentants des neuf Pays membres et de représentants de la Commission des Communautés européennes a été chargé de s'occuper de tout ce qui concerne la collaboration. Le Comité est responsable de la gestion du programme d'enseignement tandis que la Commission doit présenter des propositions d'action commune, assurer la réalisation des programmes de collaboration et administrer le budget communautaire affecté à l'enseignement.

En ce qui concerne ses activités, la Communauté a jusqu'à ce jour concentré ses efforts essentiellement sur la mobilité et les échanges d'étudiants entre les différents Pays membres. A ce propos on a pris et on continue à prendre des initiatives particulières en faveur des étudiants et du personnel universitaire. Devant la nécessité d'offrir un système de consultation rapide des informations récentes concernant les procédures, les politiques et les programmes des autres Etats membres, on a créé un réseau de services d'information sur l'enseignement que l'on a appelé « Eurydice ». En outre, on devra promouvoir, à côté de ces systèmes, d'autres initiatives qui permettront d'observer directement l'expérience des systèmes des autres Etats sur le plan de l'enseignement secondaire et supérieur.

On s'efforce en particulier d'affronter le problème de l'admission des étudiants des autres Pays de la Communauté dans l'enseignement supérieur en prenant des mesures communes. De même, on cherche à résoudre le problème de l'équivalence et de la reconnaissance des diplômes ainsi que des qualifications professionnelles.

Il faut ajouter aussi que le développement de la Communauté a influencé le contenu et la composition des études en ce qui concerne les différentes disciplines et options qui forment les cours de licence; ainsi, on a introduit progressivement de nouvelles matières et de nouveaux programmes de recherche et on a mis les professeurs dans les meilleures conditions possibles pour accéder à toutes les sources d'information. L'ouverture de l'Institut Universitaire Européen de Florence a relancé l'intérêt pour les études communautaires.

L'intérêt que les universités et les institutions ont manifesté et le désir d'apporter des progrès dans le domaine de l'enseignement sont vraiment encourageants. C'est l'Europe qui devra apprécier de manière convenable l'importance de cette collaboration, essentielle pour que la Communauté ait une portée à long terme.

ORGANIZZAZIONE IN ITALIA: ALESSANDRIA - ALGHERO - ANCONA - APRILIA - AREZZO - ARZACHENA - ASCOLI PICENO - ASTI - AVELLINO - BARI - BARLETTA - BENEVENTO - BERGAMO - BIELLA - BOLOGNA - BOLZANETO - BOLZANO - BRESCIA - BRINDISI - BRUNICO - BUSTO ARSIZIO - CAGLIARI - CARRARA - CASALECCHIO DI RENO - CASERTA - CASTEGGIO - CASTEL SAN GIOVANNI - CATANIA - CATANZARO - CESENA - CHIETI - CHIOGGIA - CIVITANOVA MARCHE - CIVITAVECCHIA - COMO - CORIGLIANO CALABRO - CORTEOLONA - COSENZA - CREMA - CREMONA - CROTONE - CUNEO - EMPOLI - FABRIANO - FALCONARA MARITTIMA - FANO - FERMO - FERRARA - FIORENZUOLA D'ARDA - FIRENZE - FOGGIA - FOLIGNO - FORLI - FRATTAMAGGIORE - FROSINONE - FUNO DI ARGELATO - GENOVA - GORIZIA - GROSSETO - IGLESIAS - IMPERIA - JESI - LANCIANO - L'AQUILA - LA SPEZIA - LATINA -

LECCE
LECCO



LEGNANO
LENTINI
LIVORNO - LUCCA

LUMEZZANE S. SEBASTIANO - MACERATA - MANTOVA - MARGHERA - MERANO - MESSINA - MESTRE - MILANO - MODENA - MONTECATINI TERME - MONZA - NAPOLI - NOLA - NOVARA - NUORO - ORISTANO - PADOVA - PALERMO - PARMA - PAVIA - PERUGIA - PESARO - PESCARA - PIACENZA - PISA - PONTE CHIASSO - PORDENONE - PORTO RECANATI - PORTO SAN GIORGIO - PORTO TORRES - PRATO - RAGUSA - RAVENNA - REGGIO CALABRIA - REGGIO EMILIA - RICCIONE - RIMINI - ROMA - ROSARNO - ROVIGO - SALERNO - SAMPIERDARENA - SAN BENEDETTO DEL TRONTO - SAN DONA DI PIAVE - SAN GIOVANNI A TUDUCCIO - SASSARI - SAVONA - SCHIO - SENIGALLIA - SEREGNO - SESTO FIORENTINO - SESTO SAN GIOVANNI - SIENA - SIRACUSA - SOTTOMARINA DI CHIOGGIA - STRADELLA - SULLMONA - TARANTO - TERAMO - TERNI - TORINO - TORRE ANNUNZIATA - TRENTO - TREVISO - TRIESTE - UDINE - URBINO - VARESE - VENEZIA - VERCELLI - VERONA - VICENZA - VOGHERA.

ORGANIZZAZIONE ALL'ESTERO: FILIALI: BARCELONA - LONDRA - LOS ANGELES - MADRID - NEW YORK — AFFILIATE: CURAÇAO - LUXEMBOURG - NEW YORK - ZURIGO — UFFICI DI RAPPRESENTANZA: ATLANTA - BRUXELLES - BUENOS AIRES - CARACAS - CHICAGO - CITTÀ DEL MESSICO - FRANCOFORTE - HONG KONG - HOUSTON - KUALA LUMPUR - MONTREAL - PARIGI - RIO DE JANEIRO - SAN PAOLO - SINGAPORE - SIDNEY - TEHERAN - TOKYO — PARTECIPAZIONI: ARGENTINA - AUSTRALIA - BAHAMAS - BELGIO - BRASILE - CAMERUN - CONGO - COSTA D'AVORIO - FILIPPINE - FINLANDIA - FRANCIA - GRECIA - INGHILTERRA - IRAN - LUSSEMBURGO - MALAYSIA - MAROCCO - MAURITANIA - NIGERIA - SENEGAL - SVIZZERA - TUNISIA - URUGUAY - VENEZUELA - ZAIRE - ZAMBIA.

SEZIONI ANNESSE

CREDITO INDUSTRIALE - CREDITO FONDIARIO - CREDITO ALBERGHIERO E TURISTICO - CREDITO ALLA COOPERAZIONE - CREDITO PER IL FINANZIAMENTO DI OPERE PUBBLICHE E DI IMPIANTI DI PUBBLICA UTILITÀ - CREDITO CINEMATOGRAFICO - CREDITO TEATRALE - CREDITO AGRARIO.

MOBILITA' DEGLI STUDENTI E COMUNITA' UNIVERSITARIA EUROPEA

LORENZO REVOJERA

Aspetti della mobilità internazionale degli studenti

L'opportunità di una maggiore comunicazione fra i componenti della comunità universitaria internazionale — docenti, ricercatori, studenti — fu sentita dai più attenti esponenti del mondo politico e culturale già nell'immediato dopoguerra, non soltanto come mezzo per il progresso della conoscenza — portatore altresì di sviluppo economico — ma anche come garanzia d'intesa e di pace fra i popoli.

In sede UNESCO questo problema è stato largamente dibattuto, e soprattutto nelle conferenze dei ministri dell'educazione degli Stati europei le quali — tenuto conto della lunga tradizione universitaria e delle profonde connessioni fra vita universitaria e vita sociopolitica nel vecchio continente — sono state dedicate in modo pressoché esclusivo all'insegnamento superiore. Lo stesso è avvenuto presso il Consiglio d'Europa e in tutti gli incontri internazionali che si occupavano di cooperazione universitaria, tanto da far dire a un autorevole esperto che si contano a migliaia le ore di riunioni e le pagine di relazioni spese sul tema. Mentre però non si è ancora riusciti ad impostare — almeno in Europa — un organico piano di cooperazione universitaria, pur se a molti esso sembrava prossimo nel fervore universalistico del dopoguerra, motivazioni di altro ordine hanno dato vita negli anni Cinquanta a un fenomeno nuovo di circolazione di giovani di Paesi diversi che ha rappresentato il primo — e tuttora più rilevante — esempio di mobilità degli studenti. Alludiamo alle ingenti correnti giovanili provenienti dai Paesi in via di sviluppo con l'obiettivo di conseguire un titolo universitario negli atenei dei Paesi industrializzati; il flusso — ancora oggi molto vivace¹ — è stato favorito,

da una parte, dagli stessi Paesi industrializzati, che in genere hanno inteso privilegiare con politiche di tipo nazionale le loro ex-colonie (aiuto per la formazione dei quadri dirigenti, integrazione di accordi commerciali, avvio di centri d'istruzione o di ricerca, ecc.), e, dall'altra, dalla elevata domanda individuale di « status » sociale e di maggiore benessere che l'accresciuta conoscenza del livello di vita occidentale induceva nella gioventù del Terzo Mondo.

Non è questa la sede per tentare una valutazione degli obiettivi raggiunti da questa politica piuttosto frammentaria, che ha comportato in un trentennio l'espatrio di centinaia di migliaia di giovani dai Paesi di recente indipendenza, e ingentissime spese²; ci si augurerebbe di aver realizzato un aiuto allo sviluppo almeno per quanto riguarda la formazione dei quadri locali, ma negli ambienti degli addetti ai lavori circolano giudizi più pessimistici. Ci limitiamo a riportare quello che ritiene preoccupante la tendenza — rilevata un po' dappertutto — ad evitare o rimandare di molto il rientro in patria a titolo di studio acquisito; sembra che i motivi addotti siano principalmente la instabilità politica del Paese d'origine, l'assuefazione alle abitudini occidentali, le offerte di lavoro ricevute in Europa o negli U.S.A., il desiderio di tornare solamente dopo un consistente periodo di pratica professionale. Questi casi di autentico fallimento della politica di cooperazione per lo sviluppo hanno un effetto doppiamente perverso; da un lato privano i Paesi di origine dei quadri moltiplicatori dei processi di sviluppo, e dall'altro complicano i problemi di occupazione intellettuale nei Paesi occidentali che già hanno difficoltà a trovar lavoro per i loro cittadini neo-laureati³.

→

¹ Secondo le rilevazioni dell'UNESCO, nel 1977-78 erano iscritti alle Università europee 605.548 studenti stranieri, di cui il 68,2% provenienti da altri continenti (oltre 400.000). Questi dati sono stati presentati alla Conferenza di Sofia del giugno 1980.

² È difficile trovare valutazioni e studi documentati sulla situazione degli studenti del Terzo Mondo in Europa. Nella scarsa produzione italiana segnaliamo: G. P. BONANI, *Gli studenti dei Paesi emergenti in Italia fra marginalità e integrazione*, in « Formazione e lavoro » dell'ENAIP, n. 41, gennaio-febbraio 1970; F. CALOGERO, *Gli universitari esteri in Italia: afflusso, studi, lauree*, Fondazione Rui, Roma, 1975.

³ Un recente studio della Organizzazione Mondiale della Sanità (cfr. « Le Monde » dell'11 giugno 1980) denuncia che i Paesi del Terzo Mondo « esportano » personale medico verso i Paesi industrializzati. Dalla sola India sono usciti 15.000 medici diretti agli U.S.A., al Canada o all'Inghilterra.

LORENZO REVOJERA, Segretario Generale della Fondazione Rui.

Cifre e fenomeni significativi

In fatto di mobilità degli studenti, il flusso più rilevante a livello mondiale rimane dunque quello che va dai Paesi meno sviluppati verso l'Occidente, e ciò, nonostante si siano aperti molti nuovi centri di studi superiori in Asia, Africa e America del sud.

In un ambito più generale, si rilevano alcuni flussi caratteristici dovuti a particolari situazioni o affinità⁴; p.es., in Francia, nell'anno accademico 1978-79, su 108.471 studenti stranieri, 55.920 (cioè oltre la metà) erano africani, soprattutto del Maghreb e dell'Africa nera; in Italia, nel 1976-77, su 28.390 universitari stranieri si contavano ben 16.593 greci⁵; negli Stati Uniti, nel 1977-78, su 235.509 stranieri iscritti ai « colleges » e alle Università, il 55,6% proveniva dai Paesi asiatici e il 31,3% dai Paesi membri dell'OPEC (Organisation of Petroleum Exporting Countries), fra i quali il contingente iraniano occupava il primo posto con 36.220 giovani; in Inghilterra, sempre nel 1977-78, nelle Università e nei politecnici si trovavano 51.375 iscritti stranieri con una buona maggioranza di provenienti dalla Malaysia (7.981), dalla Nigeria (2.850), dall'Iran (3.067).

Del tutto particolare il rapporto che lega gli Stati Uniti e l'Inghilterra: nel 1977-78 troviamo nel Regno Unito quasi 3.000 universitari americani, e più di 4.000 inglesi risultano iscritti nelle Università di oltre oceano. È da notare che — secondo le rilevazioni della CEE, cfr. tabella 1 — gli universitari inglesi nella sola America del Nord sono quasi altrettanto numerosi che i loro connazionali iscritti nel complesso dei rimanenti Paesi della CEE; il canale della Manica per gli studenti inglesi è dunque più largo dell'Oceano Atlantico, oppure — oltre alla lingua comune — c'è qualche altro motivo alla base di un interscambio così ricco da non avere uguali fra i Paesi dell'Occidente (si veda ancora la tabella 1)⁶. Non si è lontano dal vero, se lo s'individua nell'ambito dell'ampia autonomia che caratterizza entrambi i sistemi universitari in questione per quanto attiene alla mutua convalida dei periodi di studio, agli scambi di personale, alla rapidità amministrativa, ecc.; rilievo questo da tener presente al momento di riflettere sui criteri da porre a fondamento di una qualsivoglia comunità universitaria internazionale.

In definitiva, dunque, movimenti massicci di studenti si sono verificati in base a politiche di tipo nazionale, e prevalentemente secondo inte-

se o affinità bilaterali; oltre agli incentivi politici ed economici, hanno agito motivazioni personali per il raggiungimento di uno « status » migliore di quello immediatamente raggiungibile in patria, o interessi professionali, facilitati da semplificazioni linguistiche e da flessibilità amministrativa.

Mobilità degli studenti in Europa

Veniamo ora ad esaminare la mobilità studentesca intra-europea, a proposito della quale ci si sarebbe attesi un più sollecito interessamento da parte delle sedi politiche internazionali dopo le ripetute enunciazioni di principio. Ma tant'è; i problemi della cultura sono avvezzi alle anticamere della politica; mettiamo quindi fra le tante occasioni perdute per una maggiore integrazione europea anche quella di non aver saputo istituzionalizzare opportunamente le pur reali aspirazioni di molti giovani a confrontarsi con studi all'estero.

È probabile che sul tema abbia pesato una serie di ipotesi indefinite e talvolta contraddittorie sulla nozione di « Università europea »; questa espressione per molti anni — salvo che a pochi — non ha suggerito se non discorsi ispirati ad un vago progetto (proiettato in un incerto futuro) circa istituzioni da creare, « brevetti europei », « eurodiplomi », ecc.⁷. Solo recentemente si è fatta strada la convinzione che — tutto sommato — il modello cui rifarsi perché l'Università cammini e cooperi con la costruzione dell'Europa, è ancora quello medievale; non a caso i commentatori internazionali ricordano in proposito la facilità con cui nel Medio Evo gli studenti circolavano da Salamanca a Bologna passando per Parigi⁸.

Questo nuovo (o antico?) modo di vedere comporta — oltre a un maggior realismo — una concezione ben più rispettosa del ruolo che per loro stessa natura i singoli centri universitari devono svolgere nel gioco della più vasta comunità accademica internazionale; la cultura europea è un « unicum » proprio perché si compone di infinite diversità che pur sono compatibili ed interdipendenti, ma irriducibili ad un solo schema. Non si deve quindi pensare alla rifondazione di una « élite » di poche Università europee, ma ad euro-

⁷ L'Istituto Universitario Europeo di Firenze — in funzione dal novembre 1976 — non è una Università in senso stretto, ma un centro di specializzazione post-laurea limitato a studi sociopolitici, giuridici ed economici riguardanti l'Europa; l'ammissione è subordinata a un concorso. Per avere un'idea di come veniva inquadrato il problema dell'Università europea alla fine degli anni Sessanta, si veda l'articolo di FRANCO FLORIO intitolato appunto *L'Università europea*, in « Annali della Pubblica Istruzione », n. 3, 1970.

⁸ Cfr. l'articolo di GILBERT-FRANÇOIS CATY su « Le Monde de l'Education » di febbraio 1980; L. Cerich (si veda la nota 9) usa lo stesso paragone.

⁴ I dati sono stati rilevati dal *Bollettino* trimestrale della Associazione Internazionale delle Università, edito a Parigi.

⁵ È noto che le Università greche dispongono — per alcune Facoltà — di posti limitati. Sono stimati in circa 30.000 gli studenti greci sparsi nelle Università europee: oltre la metà studiano in Italia.

⁶ Cfr. *Nota d'informazione* P-98 del settembre 1978 della Commissione delle Comunità Europee.

TAB. 1

Studenti universitari stranieri nella Comunità Europea per Paese di accoglienza e per Paese d'origine.

PAESE DI ACCOGLIENZA	Belgio	Danimarca	Francia	Italia (**)	Lussemburgo	Rep. Fed. di Germ.	Regno Unito	Irlanda	Paesi Bassi	TOTALE (*)
PAESE DI ORIGINE	75/76	75/76	74/75	77/78	75/76	75/76	74/75	75/76	76/77	
Belgio	—		612	7		392	101	4	148	[*] 1.264
Danimarca	13		144	4		208	68	1	16	454
Francia	463		—	76		2.264	318	9	70	3.200
Italia	576		1.208	—		817	275	7	28	2.911
Lussemburgo	555		691	4		654	59	—	6	1.969
Rep. Fed. di Germania	382		1.770	503		—	672	15	299	3.641
Regno Unito	139		1.705	239		1.034	—	955	113	4.185
Irlanda	14		81	4		54	580	—	13	746
Paesi Bassi	774		269	8		1.327	174	2	—	2.554
										(730)
										(25)
TOTALE	2.916	730	6.480	845	25	6.750	2.247	993	693	21.679

(*) Il totale orizzontale per Paese di origine non comprende gli studenti della CEE che sono iscritti alle Università della Danimarca e del Lussemburgo. Il loro numero complessivo è comunque indicato in fondo alla colonna.

(**) Queste cifre si riferiscono al numero di studenti che si sono iscritti per la prima volta nell'anno indicato.

Fonte: Commissione delle Comunità Europee.

TAB. 2

Studenti stranieri provenienti da Paesi membri della Comunità Europea iscritti nelle Università italiane.

	ANNO ACCADEMICO				
	72/73	73/74	74/75	75/76	76/77
Belgio	50	78	67	55	105
Danimarca	14	15	12	13	17
Francia	263	292	292	205	294
Irlanda	7	8	8	6	8
Lussemburgo	2	4	3	6	11
Paesi Bassi	21	23	21	21	34
Rep. Fed. di Germania	155	133	179	227	490
Regno Unito	163	152	158	124	189
TOTALE	675	705	740	657	1.148

Fonti: Ministero della P.I. e ISTAT.

peizzare le Università che già esistono⁹; l'ideale che oggi gli europeisti più convinti in campo universitario accarezzano, è infatti quello di una comunità universitaria europea in cui docenti, studenti, ricercatori possano spostarsi liberamente da un ateneo all'altro seguendo i propri interessi scientifici, sfruttando al meglio le attrezzature e le esperienze là dove si trovano, mettendo in comune le risorse, sviluppando ricerche e progetti in collaborazione.

Non si può negare che il quadro sia suggestivo; ma qual è la realtà in questo momento per quanto riguarda gli studenti?

La situazione in ambito CEE

Il gruppo di Stati che più si stanno avvicinando — sia pure tra difficoltà di ogni genere — all'integrazione di tipo europeo, è quello dell'area CEE; nove Paesi con una ricca tradizione culturale comune, con intensissimi scambi, con alcune capitali situate a poche centinaia di chilometri l'una dall'altra. Sembra di dover riscontrare una notevole osmosi fra i centri d'istruzione superiore, evidenziabile quindi anche nello scambio di studenti; ma purtroppo le cose non stanno così. La tabella 1 riporta i risultati di un'indagine CEE del 1978 da cui risulta che — su oltre quattro milioni di iscritti all'istruzione superiore nei Paesi comunitari — soltanto meno di 22.000 (lo 0,5%) proviene da un altro Stato membro della Comunità; una frazione irrisoria, basti pensare che si possono stimare in almeno trecentomila gli studenti stranieri complessivamente presenti negli stessi nove Paesi¹⁰. L'ideale della comunità universitaria europea — di cui la popolazione studentesca è ovviamente una condizione « sine qua non » — dopo che i suoi contorni si sono definiti in maniera più concreta e il potere politico finalmente si è fatto carico in sede europea dei problemi educativi e della gioventù (come vedremo in seguito) è destinato a rimanere comunque un sogno?

Uno studio del prof. Edwin H. Cox dell'Università del Sussex affronta in modo pratico il problema¹¹; in esso, forse per la prima volta, vengono analizzati chiaramente i limiti che una mera azione politico-burocratica manifesta ai fini di un'effettiva cooperazione universitaria. Cox parte — già dal titolo — dalla questione del riconoscimento dei diplomi; è l'impostazione

classica di sempre degli enti internazionali quando si parla di mobilità universitaria, ma la posizione critica di Cox gli permette di andare oltre e di prospettare soluzioni più realistiche anche se più gradualiste e settoriali.

Ricordiamo brevemente gli accordi vigenti:

a) in sede Consiglio d'Europa: tre convenzioni europee rispettivamente sulla equivalenza dei diplomi di ammissione all'Università (1953), sulla equivalenza dei periodi di studio universitario (1956), sul riconoscimento accademico dei titoli universitari (1959);

b) in sede UNESCO: convenzione sul riconoscimento di studi, diplomi e lauree dell'istruzione superiore nei Paesi arabi ed europei rivieraschi del Mediterraneo (1976) e convenzione per il riconoscimento degli studi e dei diplomi a livello d'insegnamento superiore degli Stati europei (1979).

A questi accordi-quadro, richiedenti successive intese bilaterali o leggi nazionali dei Paesi aderenti, sono seguite numerose norme di attuazione i cui estremi — per quanto riguarda la CEE — sono reperibili nello studio di Cox; ma perché allora, ad onta di tutte queste facilitazioni, la mobilità intra-europea non si è ancora messa in cammino?

Non si può che concordare con Cox quando afferma che non bastano i riconoscimenti di equivalenza — per così dire — alla « entrata » e alla « uscita » dell'Università; il problema è nel mezzo, cioè nella fascia dei periodi di studio che dovrebbero essere « scambiabili » unitariamente fra istituzioni per poter attirare studenti da altri Paesi. È qui che la burocrazia centrale con i suoi schemi accentratori e uniformanti mostra i suoi limiti; è qui che torna alla mente l'esempio della mobilità U.S.A.-Inghilterra e viceversa; è qui insomma che si ripresenta alle singole Università l'occasione di riscoprire la loro autonomia nel quadro di una « vocazione » europea in gara con l'allettamento degli istituti statunitensi sempre presente a tutti i livelli. Alle istituzioni universitarie, quindi, il ruolo di collegarsi fra loro secondo la propria natura e quella delle loro ricerche, sul piano didattico e scientifico; ai governi il ruolo di non intralciarle, anzi di favorirle, senza ricercare a tutti i costi la norma monolitica d'inquadramento generale. Anche qui è il momento di far strada alle istituzioni intermedie, di capire che non si cambiano le cose per decreto ministeriale, tanto meno all'interno del mondo universitario.

Il problema delle motivazioni

Nello studio di Cox che abbiamo citato si trovano molti altri suggerimenti interessanti nella prospettiva d'incrementare la mobilità degli studenti in ambito comunitario; egli insiste in modo particolare sulla rimozione delle barriere (come il numero chiuso, le tasse d'immatricolazione

⁹ Questa idea è ampiamente sviluppata da LADISLAV CERICH nel n. 48, del quarto trimestre 1979, dell'organo ufficiale della Conferenza Europea dei Rettori « CRE Information » che si pubblica a Ginevra.

¹⁰ Francia, Inghilterra e Germania Federale da sole ne assommano insieme circa 200.000.

¹¹ EDWIN H. COX, *Riconoscimento accademico dei diplomi nella Comunità Europea - Situazione attuale e prospettive*, collana di studi della Commissione delle Comunità Europee, n. 10, Bruxelles, 1979. Molto interessanti le notizie ivi riportate sull'accordo franco-tedesco, ch'è un modello di flessibilità, secondo l'autore.

Lorenzo Revojera

ne differenziate per stranieri, gli esami di lingua, la mancanza di borse di studio, ecc.) e sulla necessità di una *informazione* più capillare e completa circa le possibilità di studiare in altri Paesi. Ma — a nostro avviso — occorre spingersi nell'analisi più in là.

Il confronto fra il macroscopico sviluppo della mobilità studentesca Terzo Mondo - Occidente che abbiamo visto, e la irrilevante mobilità intra-europea, ci fa capire che — a parte le altre diversità — esiste una differenza sostanziale che spiega le diverse dimensioni; ed essa risiede nelle *motivazioni personali*. Mentre lo studente asiatico o africano è spinto in Europa dal bisogno di raggiungere uno « status » o un titolo che ritiene più valido di quello ottenibile in patria, ed è sostenuto quindi da forti motivazioni di affermazione individuale, quale gratificazione potrà trovare — poniamo — un giovane tedesco nell'intraprendere studi nel Regno Unito piuttosto che restarsene in Germania, posto che il suo titolo tedesco gli consentirà alla fine, in ogni caso, di esercitare la professione con pari dignità in tutta la Comunità, giusta le norme e direttive CEE sul diritto di stabilimento? Non si configura — per lo studente europeo — la motivazione legata al valore giuridico del titolo finale; mentre potrebbe validamente incentivare la mobilità una valutazione accademica particolarmente alta

(presso le Università di provenienza) dei periodi di studio o di perfezionamento trascorsi all'estero.

Siamo — ci sembra — alla radice del problema; una comunità universitaria europea di studenti si potrà formare ed essere significativa anche sul piano socio-culturale, solo sulla base di autentiche e profonde motivazioni da trovare al di fuori delle considerazioni giuridiche, degli entusiasmi europeistici e del desiderio di viaggiare o di sfruttare una borsa di studio. Tali motivazioni dovrebbero nascere sul terreno scientifico e professionale, ed ecco quindi che di nuovo sono chiamate in causa le Università e le loro possibilità di intese dirette; non sembra impossibile, p.es., che — sulla base di programmi comuni di studio o di ricerca, peraltro già attivati in alcuni casi, come si vedrà al punto successivo — determinate Facoltà o istituti di Paesi diversi si accordino per scambiarsi i laureandi o specializzandi per un periodo di studio, e conferiscano una particolare valutazione di merito a tali periodi, che in futuro potrebbero anche divenire obbligatori per certi indirizzi di laurea, purché intervengano congrui aiuti economici a favore dello studente. Ecco allora che l'incentivo monetario eventualmente disposto dal governo o

→



L'interesse per l'Italia degli studenti provenienti dai Paesi occidentali è spesso motivato dal nostro patrimonio artistico, storico e naturalistico più che dalla attrattiva degli studi e delle ricerche scientifiche che si conducono da noi. Nella foto, gruppi di studenti stranieri in visita ai musei di Roma davanti alla Lupa capitolina. Le nostre istituzioni universitarie non possono che trarre benefici da una più accentuata mobilità di persone e di idee da e verso le altre Università europee, soprattutto dell'area CEE.

dalla CEE per i singoli troverebbe una collocazione molto pronta e produttiva, indirizzata immediatamente a formare professionisti con preparazione e mentalità internazionale quali oggi l'Europa abbisogna; e i corsi più prestigiosi delle Università europee attirerebbero gli studenti da ogni Paese membro della Comunità, una volta assicurata la loro validità accademica presso gli atenei d'origine.

L'azione della CEE e di altre organizzazioni internazionali

Come abbiamo già accennato, i problemi concreti sono venuti emergendo con lentezza in sede internazionale.

Dedicati gli anni Cinquanta agli accordi sulle equivalenze dei titoli, solo con gli anni Settanta il Consiglio d'Europa prese coscienza dei rischi inerenti all'immobilismo di un sistema universitario europeo in cui ci si sarebbe limitati a convalidare attestati senza incentivare la circolazione delle persone e delle idee; è del giugno '71 quindi la decisione di promuovere un « Progetto speciale mobilità » che ha dato origine a un rapporto finale e ad alcune raccomandazioni nel '77¹². Esse impegnano tredici Paesi aderenti ad aumentare il livello d'informazione e a rimuovere gli ostacoli concernenti la mobilità di alcuni componenti della comunità universitaria¹³.

In sede UNESCO, le rappresentanze nazionali hanno raggiunto solo recentemente (1976 e 1979) gli accordi che abbiamo già visto per l'equivalenza dei diplomi; gli effetti si noteranno probabilmente fra molto tempo per ciò che riguarda la mobilità europea. Risulta peraltro dai documenti preparatori che il Segretariato ha approntato per la terza conferenza dei ministri della educazione europei (Sofia, giugno 1980), che il CEPES — centro dipendente dall'UNESCO per gli studi sul-

¹² Il rapporto finale è stato presentato dal Rettore JEAN CAPELLE e porta il titolo *La mobilité des étudiants diplômés, des chercheurs et des enseignants*, Strasburgo, 1977.

¹³ Il problema dell'informazione a livello europeo è stato affrontato concretamente dalla CEE nel 1977 con la pubblicazione di una *Guida per studenti*, dove sono contenute le notizie essenziali sui sistemi universitari dei nove Paesi membri. La guida è stata stampata in sei lingue; una seconda edizione aggiornata è uscita nel '79.

Il Consiglio d'Europa ha deciso l'anno scorso di pubblicare nel 1981 una guida analoga e complementare alla precedente per i rimanenti Paesi aderenti a detto Consiglio. Inoltre, hanno iniziato a funzionare in alcuni Stati europei degli uffici d'informazione sulla equivalenza dei diplomi, sulle possibilità di studio all'estero, sulle borse di studio, ecc. Particolarmente efficienti sono il NUFFIC (una fondazione olandese per la cooperazione universitaria internazionale) e il DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) di Bonn. In Italia la competenza è suddivisa fra Direzione Generale Scambi Culturali (Ministero P.I.) e Direzione Generale per la Cooperazione Culturale Scientifica e Tecnica del Ministero Affari Esteri.

l'insegnamento superiore, con sede a Bucarest — dovrebbe nel prossimo futuro occuparsi più a fondo di cooperazione universitaria e anche di mobilità europea degli studenti e docenti.

La Commissione delle Comunità Europee (CEE) ha incominciato ad interessarsi dei sistemi d'istruzione dei Paesi membri solo nel 1974, allargando ai problemi educativi la competenza della propria direzione generale per la ricerca e l'energia, istituendo conferenze periodiche dei ministri competenti e organizzando un comitato per l'istruzione. In un quadro più generale di interventi, nel febbraio '76 veniva fra l'altro deciso di attivare misure per una maggiore mobilità in ambito universitario.

Occorre riconoscere che l'azione comunitaria — improntata a gradualità e concretezza — si sta rivelando la più incisiva. Dopo una serie di indagini e consultazioni di esperti — fra le quali spicca il già citato contributo di Cox — la CEE ha imboccato la strada dei « piccoli passi » rivolti però nella direzione giusta; il coinvolgimento delle istituzioni universitarie nella creazione di una rete europea sempre più fitta di relazioni bilaterali o multilaterali di carattere didattico o scientifico. In pratica, la CEE assegna aiuti economici a programmi che sono stati pianificati in comune da due o più istituti d'insegnamento superiore in diversi Stati membri; il programma deve possedere almeno una di queste caratteristiche:

a) studenti degli istituti partecipanti hanno la facoltà di seguire all'estero una parte dei loro corsi, che viene poi riconosciuta dagli istituti stessi;

b) alcune parti del corso di ciascun istituto possono essere svolte da docenti dell'altro istituto;

c) corsi di studio (o parte di corsi di studio) possono essere organizzati in comune per venire poi inseriti nei programmi d'insegnamento di tutti gli istituti partecipanti.

Questa iniziativa CEE è partita nel 1976-77; nel 1979-80 sono stati 121 i programmi comuni da essa sostenuti, con il coinvolgimento di 212 istituzioni universitarie (sono in crescendo i programmi che vedono inserite anche Università italiane)¹⁴. Come si vede, le cifre cominciano a diventare significative e ciò fa pensare che dovrebbe essere stato toccato il tasto giusto: forse l'appoggio CEE ha fatto scattare sul piano ufficiale molti meccanismi di raccordo fra istituti e docenti che erano latenti, o attivi solo a livello personale e sporadico. È anche lecito ritenere che si sia messo in moto un processo di ricerca d'identità europea a fronte del preponderante attivismo della Università americana.

Se si struttura e si vitalizza l'internazionalità dei nostri atenei, con la creazione di sempre più

¹⁴ Cfr. « Nouvelles Universitaires Européennes », n. 108/109, dicembre 1979 - gennaio 1980, p. 32.

numerosi canali di programmi comuni istituzionalizzati, dovrebbe scorrere con maggior facilità la mobilità degli studenti e dei ricercatori, per i quali la CEE prevede un piano di borse di studio; ma continuiamo a ritenere che siano necessari anche gli incentivi di carriera, di prestigio professionale, di valutazione accademica, ecc. di cui si è detto e che sono in mano agli organi universitari.

L'azione della CEE dovrà continuare e articolarsi sempre più in questa direzione, attenta ai suggerimenti dettati dalle esperienze, per vari anni ancora prima che si possa tirare le somme e parlare di una vera e propria *comunità universitaria europea*; occorreranno soprattutto i leali appoggi delle autorità universitarie e dei governi. Il Parlamento europeo ha già manifestato la sua sensibilità quando l'apposita Commissione parlamentare per l'istruzione e la cultura — presieduta dall'on. Mario Pedini — non appena insediata ha inserito nel suo programma il problema della mobilità ed ha ottenuto che nello scorso giugno 1980 i ministri dell'educazione, sotto la presidenza del nostro ministro della pubblica istruzione, riprendessero in esame proprio le facilitazioni per i giovani « comunitari » che vogliono iscriversi nelle Università degli altri Stati membri¹⁵.

La mobilità studentesca dal lato italiano

Per quanto riguarda il nostro Paese, già la tabella 1 evidenzia un netto divario fra la « esportazione » di studenti italiani verso il resto della CEE (quasi 3.000) e l'afflusso di studenti « comunitari » verso di noi che supera di poco il migliaio (il dato incompleto fornito dalla tabella 1 va integrato con i dati ufficiali della tabella 2). Anche se la tabella 2 fa intuire un flusso in aumento verso l'Italia, siamo tuttavia molto al di sotto — come scambio globale — addirittura dello scambio bilaterale tra Francia e Germania; mentre i dati ISTAT relativi al 1976-77 (i più recenti che si hanno in forma definitiva) rivelano che — su 19.088 studenti stranieri dell'area europea nel nostro Paese — ben 16.593 sono greci. Con l'entrata della Grecia nella CEE balzeremo in testa alla graduatoria; ma non sarà certo un successo della nostra politica culturale europeistica.

Nessuno dubita che l'Italia abbia le carte in regola sul piano scientifico e artistico per ambire ad essere non solo la terra amata dallo straniero in veste turistica, ma anche la sede di seri studi e confronti universitari a livello internazionale; benvenute quindi e preziose le iniziative — come questa rivista — tese a scrollarci di dosso l'inerzia provincialistica e il complesso d'in-

feriorità che talora impoveriscono la nostra partecipazione al consorzio culturale europeo.

Si è usata spesso più sopra l'espressione *comunità universitaria europea* come quella che meglio manifesta la presenza attiva delle componenti di più alto livello culturale in Europa nella prospettiva di un rifiorire di civiltà occidentale e di una più salda integrazione socio-politica; aggiungerei che tale espressione andrebbe — e soprattutto da noi, dove il mondo universitario necessita di particolare slancio e rinnovamento — intesa in senso lato. Tutte le azioni messe in atto per stimolare e favorire le relazioni internazionali fra Università, andrebbero — a mio avviso — estese alle istituzioni che in vari modi si integrano nel contesto universitario mediante la prestazione di servizi indispensabili: organizzazioni di accoglienza per studenti stranieri, fondazioni per ricerche e borse di studio, cooperative assistenziali, collegi e residenze universitarie, uffici d'informazione e animazione culturale, ecc.

È ormai un fatto acquisito dovunque che l'autorità centrale ed accademica deleghi ad *agenzie* non speculative la gestione di determinati servizi o progetti culturali specialistici che contribuiscono al funzionamento della comunità universitaria pur senza rientrare direttamente nell'ambito dell'insegnamento o della ricerca; è opportuno tenerne conto ed incentivarle nei loro rapporti internazionali, soprattutto quando operano nel complesso campo della mobilità studentesca, perché — come ente intermedio flessibile ed autonomo — rientrano pienamente nella logica scelta dalla CEE per stimolare l'europeizzazione del mondo universitario e dilatare la rete tuttora esigua su cui circolano le persone e le idee.

LORENZO REVOJERA

STUDENT MOBILITY AND THE EUROPEAN UNIVERSITY COMMUNITY

The need for a better mobility of teachers, students and researchers within the European University Community had been already appreciated by the most sensitive policy-makers and representatives of the cultural milieu immediately after the second world war, not only as the best tool to improve knowledge and economic development but also as a safeguard for peace and comprehension.

The phenomenon of students mobility, which is almost one-way throughout the world, i.e. from underdeveloped countries towards the western world, has brought about a marked increase in expenditures which can hardly be justified by the results obtained, since many

¹⁵ A seguito di questa riunione — che peraltro non ha ancora prodotto decisioni operative — il Comitato per l'istruzione in seno alla CEE ha ripreso i suoi lavori.

students delay their return home and often fail to return at all.

After many international meetings it was agreed to create a European Community to enable teachers, students and researchers to move easily from one European Country to the other, to deepen their scientific knowledge, integrate their resources and develop collaborative research programs.

But this is still far from being a reality: the figures of a recent investigation carried out in 1978 point out that less than twentytwo thousand students (or 0.5%) out of four million enrolled in higher education institutions in the Community, come from another European Member State; on the contrary, the flow of students between Great Britain and the United States is much higher.

The number of Italian students who spend their courses in another Community Country (about 3,000) exceeds the number of Community students in Italy (about 1,000). In 1976-77, out of 19,008 foreign students, 16,593 were Greeks.

Official authorities have agreed on the mutual recognition of qualifications and certificates, but other aspects are involved. Many obstacles are to be removed directly by University Institutions, since they are responsible for the political commitment which is an essential element to build cooperation in the education field.

Great attention is to be paid to the basic motivations which induce students to study abroad; although important, the scheme of bursaries is not enough.

The recognition by national academic authorities of periods of study spent abroad must include those wishing to gain post-graduate scientific experience. Within this framework, special funds have been granted by the European Economic Community since 1976-77 for common research programs to be carried out jointly by two or more higher education institutions in different Member States: in 1979-80 121 research programs have received financial support.

To accomplish this end, academic authorities have often charged non-profit associations to run services and special cultural programs which, although indirectly related to teaching and research, play a supporting role in the University Community.

These associations have their own international relationships, which must be encouraged when they operate in the field of student mobility: as flexible and autonomous intermediaries they contribute greatly to the creation of a European University World and to the free circulation of persons and ideas.

MOBILITE DES ETUDIANTS ET COMMUNAUTE UNIVERSITAIRE EUROPEENNE

La nécessité d'intensifier les échanges entre toutes les personnes qui appartiennent à la Communauté universitaire internationale — professeurs, chercheurs, étudiants — a été ressentie par les représentants les plus attentifs du monde politique et culturel tout de suite après la guerre, non seulement comme un moyen de développement de la connaissance, et, qui plus est d'expansion économique, — mais aussi comme une garantie de paix et d'entente entre les peuples.

En ce qui concerne la mobilité des étudiants, le flux le plus important, au niveau mondial, est celui qui va des pays en voie de développement vers l'Occident; cela entraîne des dépenses énormes qui, selon l'avis de nombreuses personnes, ne semblent pas justifiées par les résultats obtenus, étant donné que les étudiants tardent en général à rentrer ou même ne rentrent pas du tout dans leur pays d'origine après leurs études.

Après de nombreuses rencontres internationales hautement qualifiées, on est arrivé à la conclusion qu'il fallait européeniser les Universités qui existent déjà en réalisant une communauté dans laquelle les professeurs, les étudiants et les chercheurs puissent se déplacer librement d'une Université à l'autre, selon leurs propres intérêts scientifiques, et mettre en commun leurs ressources en développant la collaboration pour la recherche et les projets. Tout ceci n'est pas encore une réalité: d'après une enquête de la CEE faite en 1978, il ressort que sur plus de quatre millions d'inscrits de l'enseignement supérieur dans les Pays de la Communauté, moins de 22.000 (0,5%) proviennent d'un autre Etat membre de la Communauté, tandis que les échanges entre la Grande-Bretagne et les Etats-Unis par exemple sont, proportionnellement, beaucoup plus élevés. En ce qui concerne l'Italie, il existe une différence très nette entre les étudiants italiens « exportés » dans les autres pays de la Communauté (environ 3.000) et le nombre d'étudiants provenant de la Communauté (guère plus de 1.000), tandis que sur le nombre total d'étudiants étrangers, provenant de l'Europe et inscrits en Italie pour l'année 1976-77, qui était de 19.088, 16.593 étaient grecs. Les organismes officiels se sont orientés vers la reconnaissance de l'équivalence des diplômes mais le problème ne concerne pas uniquement cet aspect; il existe d'autres obstacles que les institutions universitaires elles-mêmes doivent affronter et ce sont ces dernières surtout qui doivent être coordonnées sur le plan didactique et scientifique.

En outre, il faut aussi accorder plus d'attention aux motivations qui poussent les jeunes à faire leurs études à l'étranger; il est important d'accorder des bourses d'études mais cela ne suffit pas. Les années d'étude ou les cours spéciaux suivis à l'étranger par les étudiants qui désirent étendre leurs connaissances afin de donner un caractère plus scientifique à leurs études universitaires, devraient, de plus en plus, être reconnus dans leurs propres pays. En ce qui concerne cette perspective, il semble que la CEE se soit engagée sur la bonne voie; depuis l'année 1976-77, elle alloue une aide économique en vue de la réalisation de programmes planifiés en commun par deux ou plusieurs instituts d'enseignement supérieur appartenant à divers Etats membres de la Communauté; en 1979-80, elle a financé 121 programmes communs. Pour la réalisation de ce genre de programmes, les autorités universitaires ont souvent confié à des agences sans but lucratif la gestion des services ou projets culturels spécialisés qui contribuent au fonctionnement de la communauté universitaire sans toutefois rentrer directement dans le cadre de la recherche ou de l'enseignement. Il est nécessaire d'en tenir compte et de développer leurs rapports sur le plan international quand elles opèrent dans le domaine de la mobilité des étudiants car, en tant qu'organismes intermédiaires, souples et autonomes, elles contribuent à stimuler l'europanisation du monde universitaire et à intensifier la circulation des personnes et des idées.

STRUTTURA E MOBILITA' DEL PERSONALE GIOVANE UNIVERSITARIO

STRUCTURE AND MOBILITY OF YOUNG ACADEMIC STAFF

JEAN-MARC BISCHOFF

1. Scopo dell'articolo

Questo articolo va inteso come nota introduttiva al tema « Struttura e mobilità dei membri giovani del personale accademico » ed ha il solo scopo di stimolare la discussione sui punti che verranno presi in esame.

Non si tratta di un rapporto sulla situazione nazionale del Paese dell'autore e non è una descrizione esauriente su scala europea, né da un punto di vista quantitativo e statistico, né da quello comparativo e legale.

La discussione che, come mi auguro, potrà scaturirne, ha un duplice scopo: prendere coscienza dei problemi che possono sorgere rilevando sotto quali forme si presentano nelle Università dei vari Stati Membri e se in termini paragonabili tra loro, e decidere se certi tipi di soluzione sono adottabili e se la Conferenza dei Rettori può farne buon uso.

È mia opinione, a questo proposito, che andrebbero essenzialmente ricercate soluzioni che rientrino nella sfera di competenza e di autonomia delle Università e che siano nell'ambito della loro giurisdizione, senza cadere nel quadro delle riforme legislative. Perché, se da un lato in molti Paesi (come presto avverrà in altri) sono state recentemente varate queste riforme alle quali sarebbe utopistico immaginare emendamenti immediati, dall'altro si tratta di un tipo di riforma la cui messa in opera è estremamente delicata e complessa. Ciò non significa che non si possa avanzare una precisa misura statutaria o legislativa su ciascun punto particolare, ma è soprattutto alle Università, ed agli uomini che fanno le Università, che bisogna rivolgere l'attenzione.

2. Limiti del tema

Innanzitutto è necessario definire i limiti del tema di base in rapporto agli altri argomenti suggeriti per la conferenza, e ciò significa essenzialmente stabilire cosa si intende per « membro giovane del personale accademico ». Ai gradi gerarchici più bassi è semplice: la persona cui ci

1. Aim of the paper

This paper is an introduction to the subject Structure and Mobility of Young Academic Staff and it aims solely stimulate discussion on the points upon which it touches. It is neither a national report on the situation in the author's own country nor an exhaustive report on the matter on a European scale, either from a quantitative and statistical point of view or from a comparative and legal point of view.

The aim of the discussion, which it is hoped that this paper will stimulate, is twofold: to take stock of the problems which can arise and to see whether they appear in comparable terms in the different member universities; and to see if certain solutions are possible and can be put to good use by the conference.

In this regard, and in the author's opinion, we should essentially be seeking solutions which are within the competence of the universities and their autonomy, and which fall within their jurisdiction, rather than legislative reforms. For, on the one hand, legislative reforms have taken place recently in a number of countries (and are about to take place in others) and it is unrealistic to imagine that they will be amended straight away, and, on the other hand, this type of reform is extremely complicated and delicate to put into operation. This does not mean, however, that on any particular point a precise legislative or statutory measure cannot be put forward. But it is rather towards the universities and the men of whom they are made up that one should turn.

2. Delimitation of the subject

The preliminary problem consists in determining the limits of this subject in relation to the two other sub-topics suggested for the conference. It consists essentially in defining what we mean by « young member of the academic staff ». At the bottom end, the matter is relatively straightforward: the person to whom we are referring is a « member of the academic staff » (even if he is on probation or temporary); he contributes, if only in a modest way, to the teaching and research of the university; he has a foot inside the university. In this sense, he distinguishes himself from the postgraduate student. We are talking about the « assistant » who exists in almost all the European universities.

JEAN-MARC BISCHOFF, *President of the University Strasbourg III.*

si riferisce, sia questa in prova o a tempo determinato, è un « membro del personale accademico » che contribuisce se pure in misura modesta all'insegnamento e alla ricerca universitaria e che nell'Università ha ormai messo piede. In questo senso è una figura distinta da quella dello studente post-laurea: stiamo di fatto parlando dell'« assistente », figura presente in quasi tutte le Università europee.

Il problema si complica ai gradi più alti, quando la distinzione va fatta con i membri « anziani ». La prima reazione potrebbe essere quella di considerare membro anziano colui che ha raggiunto il massimo livello gerarchico e che non ha ulteriori ambizioni di carriera, a parte quella di una certa reputazione nazionale o internazionale, che però è affar suo. È il professore titolare, impiegato a vita, o meglio fino all'età della pensione, e inamovibile. Però questo professore può essere giovane, e non c'è dubbio che raggiungere da giovani questo grado non può che essere un vantaggio. Allora possono sorgere nel corpo insegnante problemi di rapporti, se non di conflitti generazionali, che vanno esaminati.

D'altro canto ai livelli intermedi (come ad esempio il maître-assistant) può esserci personale che vuole ancora fare carriera, ma che è in età non più giovane. E qui sta il problema, proprio perché non si tratta più di giovani e perché la loro posizione intermedia comincia ad avere un peso negativo. Ecco perché sarebbe opportuno applicare il criterio dell'età come punto di partenza della discussione, prendendo in considerazione il personale accademico di età inferiore ai 40 anni; in seno a questo gruppo potremo poi distinguere in base alla posizione gerarchica occupata nell'Università e alla natura del posto di lavoro, a tempo determinato o indeterminato.

3. **Struttura e mobilità**

Come ogni istituzione, l'Università ha bisogno di un continuo rinnovamento dei suoi elementi e di nuova linfa per rigenerarsi, vivere e sopravvivere. E ciò, per ragioni ben note e che quindi non ritengo di dover ripetere, è tanto più vero nei settori della didattica e della ricerca.

Per far sì che il processo di rinnovamento avvenga è necessario reclutare leve giovani e qualificate, mettendole in condizioni di poter sviluppare il loro potenziale nel modo migliore possibile. E a questo scopo che la mobilità del personale accademico giovane diventa elemento importante di progresso, in quanto le opportunità che essa può offrire in altre Università sia in

The problem is more complex at the top end, when the distinction has to be made with older members of staff. One's first reaction may be to consider that an « older » member of staff is someone who has reached the top of university hierarchy, and expects nothing more from anyone as far as his career is concerned, apart from a certain national or international reputation, which is his own affair. He is the titular professor, employed for life (or rather until the age of retirement) and irremovable. But this professor can be young (and it is doubtless a good thing that one can reach this grade when one is still young) and problems or relations (if not conflicts) between generations can therefore arise within the teaching body and these are worthy of examination.

And, on the other hand, in the intermediate grades (those of the « maître-assistant ») there can be tenured staff pursuing their careers at this level and relatively advanced in age. There is sometimes a problem here, precisely because they are no longer young and because their intermediate position then starts to weigh them down.

This is why it would seem advisable to use the criterion of age as a framework for the discussion, and to take the case of academic staff under the age of 40; within this group we shall make distinctions according to the place occupied in the university hierarchy and the temporary or permanent nature of the post.

3. **Structure and mobility**

Like every institution, the university needs a continual renewal of its constituent body and new blood for its regeneration in order to live and survive. This is particularly true in the field of advanced teaching and research for reasons which are well known and which I shall therefore not expound here.

The way of ensuring that this renewal takes place is to recruit young, qualified staff and then to provide the conditions for their potential to develop in the best possible manner. In this regard, mobility for such staff is an important element of this development, in that by the opportunities it provides — be it in other universities (in the same country or abroad) or in other areas of activity — it broadens the field of experience, makes staff re-examine some of the ideas or behaviour they have acquired, and thus stimulates the spirit of criticism and faculty of imagination which are the conditions for scientific progress. Even so, mobility could not be a universal panacea and does not constitute an end in itself. It is therefore in the context of the

Jean-Marc Bischoff

patria che all'estero o in altri settori di ricerca, porta ad allargare le esperienze ed induce gli interessati a rimettere in giuoco alcune delle idee e degli atteggiamenti acquisiti, promuovendo così quello spirito critico e quelle doti speculative che sono alla base del progresso scientifico. Ma la mobilità non può comunque essere una panacea, né deve essere fine a se stessa. È quindi nel contesto dei problemi più generali posti dalla struttura del personale accademico e, più precisamente, dalla posizione che in seno ad essa possono andare ad occupare i membri più giovani, che va visto il problema.

4. Fattori limitanti della mobilità

In tutti gli studi sulla mobilità del personale universitario vengono messi in evidenza ostacoli o fattori limitanti (diffusione delle informazioni, rigidità amministrativa e burocratica, problemi di lingua ecc.) che esistono non solo a livello generale, ma soprattutto internazionale. Ritorniamo sull'argomento solo occasionalmente, poiché sono i giovani accademici ad essere più specificamente interessati, mentre vorrei ora porre l'accento su alcuni aspetti che non sembrano essere stati ancora elucidati.

A. Innanzi tutto si deve considerare il fattore uomo. A prima vista sembrerebbe che i « giovani » siano più disposti a muoversi dei « vecchi », in quanto hanno minori responsabilità e sono meno inseriti nell'ambiente, in una parola sono più liberi. Tuttavia ciò non è necessariamente vero. Da un lato, l'età in cui ci si sposa si va progressivamente abbassando e molti giovani si trovano così ad avere già una famiglia, che è di freno alla loro mobilità; ma la limitazione non è soltanto questa: molto spesso anche il coniuge ha un lavoro, stipendiato o meno, cui non vuole rinunciare. Aggiungiamo a questo il problema della casa e capiremo perché la coppia giovane cerchi di rimanere nel posto dove una casa ce l'ha. Inoltre, un giovane ha naturalmente problemi di carriera: posti e promozioni sono rari e la concorrenza pesante. Allontanandosi dalla sede per un certo tempo, si correrebbe forse il rischio di essere dimenticati, o semplicemente di non essere presenti al momento giusto: « Chi gira per Roma perde poltrona », dice il proverbio.

B. Consideriamo ora il punto di vista dell'istituzione. Siamo proprio sicuri che le Università vogliano questa mobilità per i giovani? Per le Università di recente creazione, di dimensioni ancora modeste e che non hanno o hanno appena raggiunto il punto critico del sovraffollamento,

more general problems posed by academic staff structure and more precisely, within this staff, the place that the youngest members can occupy that the question of mobility should be examined.

4. Restrictions on mobility

All studies of university staff mobility¹ refer to a certain number of obstacles or restrictions (dissemination of information, administrative or statutory rigidity, language, etc.) which apply to mobility in general and international mobility in particular. We shall return to them only occasionally insofar as they would affect more specifically the young members of the academic staff. But on the subject of the latter, I should like to pick out a few points which do not seem, as yet, to have been brought to light.

A. Let us first take the men in question. At first sight, it might appear that these « young men » are more disposed to mobility than those who are « older », as they are less weighed down by responsibilities and less established in their milieu — in one word, freer. That is not, however, necessarily true. On the one hand, the nuptial age is tending to drop and numbers of young people are thus married and have a family and this is a first restriction on mobility. This is even more of a restriction because, very often, the spouse also has a job, — with or without a salary, which he or she will be loth to give up. Added to this is the effect of the facilities for access to residential property, which is likely to cause the young couple to want to stay in a place where they have a house. Moreover, the young member of the academic staff is naturally concerned about his career. Posts and promotion are rare and competition is keen. By moving away for a certain time, is he not running the risk of being forgotten, or simply of not being there at the right moment? « He who goes hunting loses his place », says the proverb.

B. Next, let us examine the matter from the institution's point of view. Are we sure that universities really want to play the game of mobility for their young staff? For new universities, which are modest in size and which have not yet or have just reached the critical mass, the problem is much more one of keeping staff, who may be attracted by more prestigious and better-equipped universities, than of smiling on their mobility. As for older and larger universities

→

¹ Cf. particularly H. Lesguillon and J. Capelle, quoted below in the bibliography.

il problema è più quello di conservarsi il personale, che può essere allettato da Università più prestigiose e meglio attrezzate, che non quello di essere disponibili alla sua mobilità. Le Università più vecchie e più grandi, « esportatrici » dei giovani che esse stesse hanno allevato, potrebbero invece pensare di stare costruendo un prodotto a beneficio altrui, dandogli una vitalità che sarà utile altrove, mentre potrebbero loro stesse trarne vantaggio.

Dal punto di vista della istituzione ospite la temporanea presenza di un giovane lecturer non dovrebbe creare troppi problemi, a parte forse quello di un posto disponibile allo scopo. Ma la mobilità che conduce poi ad un lavoro in pianta stabile è diversa. L'Università che necessita delle prestazioni di un collega di un'altra Università preferirà indubbiamente un docente ed un ricercatore di ruolo di buona reputazione ad un giovane ancora sconosciuto ed il cui futuro è imprevedibile. Dal canto loro, le istituzioni pubbliche o private non universitarie seguiranno di norma i propri canali di assunzione piuttosto che assicurarsi le prestazioni di un giovane che potrebbe poi esser visto come un « rifiuto » del sistema universitario. Qualora lo dimenticassero, sarebbero gli stessi sindacati accademici a ricordarglielo. La mobilità tra i vari settori non è forse quasi sempre a senso unico?

Da tutte queste considerazioni, che non vanno comunque sopravvalutate, emerge la semplice conclusione che la mobilità dei membri giovani del personale accademico non è automatica e non è mai, o quasi mai, spontanea. Bisogna quindi incoraggiarla e, se ritenuta indispensabile, imporla. Si deve tenere presente tutto questo quando il problema della mobilità verrà nuovamente affrontato nel quadro più generale della struttura del personale accademico.

5. I giovani e la struttura del personale accademico

Per le Università è di importanza vitale poter assumere personale giovane di buon livello, ed il problema delle assunzioni costituisce di conseguenza il primo punto da prendere in esame (A). Tuttavia, a meno di non offrirgli buone prospettive di carriera, gli elementi migliori non si faranno allettare dalla possibilità di essere assunti, e da ciò deriva il problema dell'avanzamento di carriera (B). Infine, una volta assunto, questo personale va utilizzato nel miglior modo possibile: ecco quindi il problema del lavoro in se stesso (C).

« exporters » of the young people they have educated, they may feel that they are « producing » for the benefit of others and that they are allowing a vitality of which they could have taken the best advantage themselves to be of service elsewhere. From the point of view of the host institution, the temporary presence of a young lecturer should not pose too many problems, except perhaps that of the existence of an available post to this end. But mobility leading to a permanent job is different. The university which needs the services of a colleague at another university will doubtless prefer a tenured teacher and scientist with a good reputation to a youngster who is still unknown and whose future is unpredictable. As for public or private institutions outside the universities, they will normally use their own recruitment channels rather than acquiring the services of a young person who may appear to be a « reject » of the university system. If they forgot, the staff unions would moreover take it upon themselves to remind them. Is not mobility between the sectors in most cases one-way?

From these considerations, which we must not, however, over-emphasise, we can draw the simple conclusion that mobility of young members of the academic staff is not automatic. It is never, or hardly ever, spontaneous. Encouragement is therefore necessary if one wants to obtain it, and, if one thinks it indispensable, it should be imposed. This is what must be borne in mind when the mobility problem is re-inserted into the more general framework of academic staff structure.

5. Young members of staff and academic staff structure

It is vital for the universities to be able to recruit young staff of good quality. The first point which needs to be examined is therefore that of recruitment (A). This recruitment, however, will not attract the best individuals unless interesting career prospects are offered, which raises the promotion problem (B). Finally, staff once recruited must be used in the best way: the question of the job itself (C).

A. Recruitment

Entry into the ranks of the academic staff usually happens at the grade of « assistant », open to advanced students. That is the normal procedure, which does not mean to say that it must be exclusive. Indeed, it may be considered that access to the highest levels of the hierarchy, notably the grade of titular professor, should not be dependent upon the completion of a cursus

Jean-Marc Bischoff

A. Assunzione

In genere si entra nell'Università con il grado di « assistente », qualifica attribuibile ai giovani laureati: è la procedura più usuale, ma non necessariamente la sola. Di fatto l'accesso ai livelli gerarchici più alti, cioè dire quello di professore titolare, dovrebbe poter avvenire, per studiosi particolarmente brillanti, per chiamata diretta, senza dover dipendere dal compimento di un « cursus honorum ». Ma si tratta di una eccezione che tale rimarrà ed è quindi con il grado di assistente che si continuerà normalmente ad entrare nella carriera universitaria. E a questo punto si pongono diversi problemi.

1. L'assunzione deve avvenire per concorso nazionale o locale, cioè Università per Università?

La prima via sembra la più difficile, eccezion fatta per i Paesi con poche Università. Ma se il concorso è locale, sarebbe opportuno diffonderne il bando più capillarmente possibile, portandolo a conoscenza del maggior numero di persone. Ai fini di incentivare la mobilità si dovrebbero ammettere al concorso anche gli stranieri, e quindi i requisiti necessari andrebbero richiesti in termini di livello di qualifica, piuttosto che in base a titoli e diplomi, che sono necessariamente nazionali. Come minimo, si dovrebbe arrivare ad un accordo sulla equivalenza delle qualifiche.

Personalmente, io ho sollevato anche un'altra questione: non sarebbe opportuno, per incoraggiare in futuro una maggiore mobilità, richiedere come requisito la conoscenza di una o due lingue straniere, oltre ovviamente alla competenza nello specifico campo?

C'è tuttavia da notare che, qualunque cosa si possa dire o fare per allargare i confini entro i quali procedere alla assunzione degli assistenti, resta il fatto che il candidato locale sarà sempre avvantaggiato, in quanto già conosciuto ed appoggiato dai suoi maestri, che ne conoscono le capacità professionali e che sono naturalmente portati a crederlo il migliore. A questo livello la mobilità è pertanto molto relativa, a meno che non vi siano carenze in loco o non ci si trovi di fronte a candidati esterni di particolare valore.

2. L'assunzione va fatta su base temporanea o permanente? La prima soluzione è quella che ci trova favorevoli, per due principali motivi. Innanzi tutto, la natura temporanea del posto di assistente è la condizione essenziale ai fini del rinnovamento del corpo accademico in quanto, anche in periodo di espansione e, a fortiori, in periodo di ristagno, le possibilità di creare posti

honorum and that direct recruitment to this arena should not be excluded for those who are particularly brilliant. But that phenomenon will remain the exception and it is therefore as an assistant that one will normally embark upon a university career. At this level, there are several questions which arise.

1. *Will recruitment take place by means of a nationwide competition or locally, university by university? The first way seems difficult to follow, except perhaps in countries with only a few universities. But if recruitment must be carried out locally, it is highly desirable that the announcement for candidates should be seen by as many people as possible, which means that the advertisement for the vacancy should be widely diffused. With a view to fostering international mobility of advanced students, foreigners should be allowed to compete for vacant posts and the requirements for candidates should be expressed in terms of the level of qualification rather than certificates and diplomas, which are of necessity national. At the very least, in connection with this last point, flexible equivalence arrangements should be agreed upon. With a view to encouraging future international mobility, should knowledge of one or two foreign language be required, in addition to the qualification in the particular subject? I have raised the question.*

Note: *Whatever one may say or do about broadening as far as possible the recruitment field for assistants, the « bonus » for the local candidate seems inevitable. He is known and he is supported by those who have supervised his work and who are therefore naturally inclined to think that his training is the best. Mobility at this level is therefore very relative, except obviously in the case of local deficiency or in the presence of particularly brilliant external candidates.*

2. *Should recruitment be on temporary or permanent basis? We will come down unhesitatingly in favour of the first solution, for two main reasons. First, the temporary nature of the post of assistant is the essential condition for renewal of the academic body, insofar as even in a period of expansion (and a fortiori in a period of stagnation) the creation of posts cannot be unlimited. To avoid a freezing of recruitment, posts must therefore be freed. Secondly, the assistant once recruited is a qualified student whose training is not complete and of whom one does not know to start with (even if one takes a large number of precautions in this regard at the time of the appointment) if he will be a good tea-*

→

nuovi non sono illimitate. Per evitare il congelamento delle assunzioni bisogna quindi che i posti vengano resi disponibili. In secondo luogo, una volta assunto, l'assistente è una persona qualificata che non ha ancora completato il tirocinio e del quale non si può prevedere la riuscita come docente e ricercatore, anche se si procede all'assunzione con le dovute cautele. L'assistente è in prova e si deve avere la possibilità di prendere le misure necessarie se non si rivela all'altezza del compito.

3. Una volta assunto, quale tipo di mobilità gli si deve concedere? Sarebbe poco opportuno per lui stesso, poiché ancora in prova, portare avanti la sua attività in un posto diverso da quello in cui deve essere pronunciato il giudizio nei suoi confronti. Inoltre, il fatto di avere un contratto a termine difficilmente si concilia, in termini legali, con il suo « prestito » ad altre istituzioni. D'altro lato, ai fini del suo tirocinio e nella misura in cui è suo interesse provare tra le altre cose la sua attitudine alla ricerca, un periodo trascorso al di fuori della sua Università, ed in particolare in un'altra Università straniera, non può che essergli di vantaggio. Ma ciò dipende dalle circostanze e soprattutto dal campo di disciplina e di ricerca. Situazioni di questo tipo potrebbero essere regolate da accordi tra le Università di diversi Paesi, che prevedano lo scambio di assistenti posto per posto e per un periodo di tempo determinato o la ospitalità da parte delle Università contraenti dell'accordo in posti riservati allo scopo e sempre per un determinato periodo di tempo.

4. Una volta spirati i termini del contratto, quale futuro si prospetta all'assistente? La domanda è fondamentale: l'intero equilibrio del sistema di assunzioni nelle Università dipende dalla risposta più o meno soddisfacente, la quale è però lungi dall'essere semplice.

Se l'assistente ha ottemperato a tutte le condizioni imposte dal contratto, cioè dire se ha dimostrato di essere sia un buon docente che un buon ricercatore, deve poter rimanere tra i membri del personale accademico e passare di grado nel momento stesso in cui diventa di ruolo. Da ciò scaturisce l'altro interrogativo sul problema delle promozioni, di cui parleremo in seguito (B).

Ove l'assistente non abbia saputo qualificarsi nella misura necessaria ad essere riconfermato, deve adattarsi ad operare al di fuori dell'ambito accademico. Ci troviamo di fronte ad una situazione di mobilità definita e forzata tra i vari set-

cher and a good researcher. The assistant is on probation and one must be able to take the necessary action if he fails.

3. *What sort of mobility should the assistant have while he is in post? It would be inappropriate for him, as a probationary member of staff, to carry on his activities somewhere other than where his probation is to be assessed. In addition, the fact that he has a fixed-term contract can with difficulty be reconciled, in the legal sense, with a secondment. On the other hand, as far as his training is concerned, and insofar as it is up to him among other things to prove his aptitude for research, a period spent outside his own university, and especially in a university abroad, can be very beneficial for him.*

This will depend on the circumstances, and more particularly on his discipline and his research topic. Situations of this type could be covered by agreements between universities from different countries, providing for exchanges between assistants, post for post, for a fixed period, or for assistants being accepted by the universities involved in the arrangement for a fixed period in posts reserved for this purpose.

4. *What sort of future can the assistant expect when his contract expires? The question is crucial: on the more or less satisfactory reply which can be given depends the whole balance of the recruitment system in universities. And yet, the answer is not simple.*

If the assistant has fulfilled all the conditions of his contract, that is, if he has shown himself to be a good teacher and if he has proved his aptitude for research, he must be able to remain among the members of the academic staff and to move up a grade at the same time as he receives tenure. This raises the question of promotion, which will be dealt with later (B).

If the assistant has not succeeded in obtaining the qualifications to enable him to remain on the academic staff, he must adapt himself to work outside. So we find ourselves in a situation of definite and forced mobility between sectors. This is easier said than done. It seems to us that apart from cases of obvious deficiency in the interested party amounting to real professional failing the university has a moral duty to give all its help and support to enable him to find alternative employment. This is possible within the university itself, in the administrative field or in the field of laboratory technicians. Outside, the university can use its network of contacts to help the assistant to find a job in the private sector. Finally, the universities collectively

Jean-Marc Bischoff

tori, ed è più facile a dirsi che a farsi. Ci sembra che, a parte i casi evidenti di insufficiente capacità professionale, l'Università abbia l'obbligo morale di dargli tutto l'aiuto e l'appoggio possibili a trovare un altro impiego, anche nell'ambito universitario stesso, nel settore amministrativo o tecnico-laboratoristico. Al di fuori del suo territorio, l'Università può avvalersi della sua rete di contatti per aiutarlo a trovare lavoro nel settore privato. Infine, le Università devono intervenire collettivamente ed energeticamente presso il settore privato perché si renda disponibile ad una certa mobilità interna, ed adoperarsi presso gli enti statali per convincerli ad una ragionevole apertura verso gli ex-assistenti universitari. Ma ci si deve rendere conto che ci sono e ci saranno forti resistenze (vedi par. IV-B).

B. Promozioni

Il problema delle promozioni è strettamente correlato a quello dell'assunzione di personale accademico giovane ed in ultima analisi coinvolge la sua intera struttura. Questa va organizzata in modo tale da evitare il fraporsi di ostacoli ad eventuali promozioni, così che ogni giovane elemento accademico che abbia dimostrato di avere quelle capacità che si richiedono ad un docente e ricercatore universitario, abbia ragionevoli prospettive di arrivare al grado di professore titolare. Ciò non significa che le promozioni debbano basarsi sull'anzianità di servizio (almeno per quanto riguarda il passaggio di grado), né sul semplice fatto che il suo operato sia stato soddisfacente. Secondo me, la regola deve sempre rimanere il concorso, poiché ai fini del progresso della conoscenza è necessario scegliere il migliore, dando però a tutti una chance che deve quindi esistere, con la conseguente necessità di disponibilità di posti.

Si rende quindi necessario che le Università, c/o le autorità governative provvedano ad una pianificazione a lungo termine per quanto si riferisce ai problemi dell'assunzione e delle promozioni, in modo da evitare un effetto « a fisarmonica », con conseguenze disastrose tanto per quelli direttamente interessati alla promozione quanto per il futuro delle stesse Università.

Fin quando, nonostante l'esistenza, o per la mancanza di questo tipo di pianificazione, si procederà a pezzi e bocconi, la mobilità potrà costituire un modo di eliminare sbagli enormi: mobilità dall'esterno verso l'Università, sotto forma di nomina ad associato o di assunzioni a tempo determinato in momenti di particolare necessità,

should maintain pressure for the public sector to allow a certain internal mobility and for the civil service to open itself to former assistants on reasonable terms. But one must not overlook² that resistance is, and will probably remain, strong.

B. Promotion

1. The problem of promotion is closely linked with that of recruitment of young members of the academic staff and in the end concerns the whole structure of such staff. The structure must be presented in such a way that promotion barriers are avoided and that any young member of the academic staff who has proved that he has the qualities that are demanded of a university teacher and researcher has a reasonable prospect of reaching the grade of titular professor. This does not mean that promotion of academic staff must depend on length of service (at least as far as change of grade is concerned) or on the simple fact that the member of staff has been satisfactory. Competition must remain the rule, in my opinion, for it is necessary for the progress of knowledge that the best should be selected, and that all should be able to take their chance. And this chance must exist and therefore posts must be available.

There is therefore a pressing need for the universities, and/or for their central governing authorities, to undertake medium- and long-term planning of staff recruitment and promotion, in order to avoid a concertina-effect with disastrous consequences as much for those whose promotion is directly affected as for the future of the universities themselves.

Insofar as, despite (or for lack of) this sort of planning, fits and starts occur, mobility can be a way of eliminating bad distortions: mobility from the outside world into the university, in the form of the appointment of associate or temporary staff at a time of high demand, rather than massive, hasty recruitment of titular staff which will then weigh heavily for years on the whole of the structure; mobility from the university into the outside world, notably into research organisations, or into universities in countries that are less well provided for when promotions are frozen³. Of course, these solutions can only be provisional, as with conversion of posts and anticipatory creation of posts. They are to some extent economic devices which deal with the

² Cf. above IV-B.

³ Cf. Heisenberg-Programm.

→

piuttosto che una affrettata assunzione di personale di ruolo che in seguito andrebbe a pesare per anni sulla struttura universitaria nel suo complesso; mobilità dall'Università verso il mondo esterno, o meglio verso enti di ricerca o Università di Paesi che si trovano ad avere poche riserve quando le promozioni sono congelate. Ovviamente si tratta di soluzioni provvisorie, come la conversione o la creazione anticipata di nuovi posti. In certo senso si tratta di un meccanismo economico per risolvere le cose più urgenti, che non elimina assolutamente la necessità di una buona gestione e della adozione di misure risolutive.

2. Le promozioni ed il conferimento delle qualifiche devono avvenire per concorso, e in genere così accade. Quanto è stato detto (A) relativamente alle assunzioni vale anche per le promozioni e il conferimento delle qualifiche, anche se in quest'ultimo caso il concorso nazionale sembra più logico e fattibile ed in alcuni Paesi costituisce la regola per certe discipline. Se il concorso è locale ed effettuato per Università e per posto di lavoro, potrebbe sembrare utile rendere la mobilità obbligatoria ad evitare che le assunzioni vengano fatte dall'interno con conseguente sclerosi dell'Università. Il risultato potrebbe essere per l'assistente quello di diventare « maître-assistant » in una Università diversa da quella in cui attualmente lavora. A sostegno di ciò concorrono molte buone ragioni, tra le quali la non-spontaneità della mobilità. È una soluzione che in certi casi presenta comunque degli svantaggi e, al limite, può portare allo smantellamento di una équipe o di un laboratorio. Una soluzione meno drastica potrebbe essere quella di favorire la mobilità prima della promozione, almeno al livello di professore o al grado immediatamente successivo, creando allo scopo posti extra. E ciò costituisce senza dubbio fonte di accese discussioni.

C. *Il lavoro in se stesso*

Permettetemi di fare su questo argomento alcune brevi osservazioni, valide indubbiamente per tutto il personale accademico, ma soprattutto per quello giovane. Il potenziale umano delle Università è un bene troppo prezioso perché lo si possa mandare in rovina. Ciascuno deve quindi essere utilizzato nel modo migliore possibile. Poiché i membri giovani del personale accademico devono ancora dare prova di cosa sono in grado di fare, particolarmente nel settore della ricerca, va loro concesso tutto il tempo necessa-

most urgent deadlines. They do not mean that good management and the need to stay solvent can be dispensed with.

2. *Promotion (and titularisation) must take place (and as a general rule do so) through competition. What has been said above (A) on the subject of competitive initial recruitment is equally valid for competitive promotion and titularisation, except that, for the latter, competition on a national scale seems more feasible and does happen, moreover, in certain countries and disciplines. Insofar as the competition remains local, by university and by job, one might think it a good idea to make mobility compulsory, to avoid recruitment exclusively from within, resulting in the sclerosis of the university. This would mean that the assistant could not become « maître-assistant » or professor in the university at which he is in post. Good reasons can be found to support this argument, notably the fact that mobility tends not to be spontaneous⁴. But equally the solution presents disadvantages in certain cases⁵ and can lead, in extreme cases, to the dismantling of a team or laboratory. A less radical solution would be to demand a certain mobility before promotion, at least to the grade of professor, or immediately afterwards, extra posts being provided to this end. This no doubt raises a number of discussion points.*

C. *The Job Itself*

I wish to make a few brief observations in this regard which can doubtless be applied to all academic staff, but which are perhaps particularly apt in the case of the younger members. The human potential of the universities is too precious a thing to be wasted. Each person must therefore be employed in the best possible way.

Insofar as the young members of the academic staff have still to prove what they can do, especially in the research field, they should have time in which to do this, and should not have too much to do in the way of teaching, examinations, continuing education, etc. This is equally true of those among them who have reached the top of the hierarchy. The young titular professor should not feel that he has to take on (even if it is only as a result of moral pressure) very heavy teaching loads and very time-consuming administrative tasks, to the detriment of his research. Inversely, if he chooses to abandon his research for a time to devote himself to continuing edu-

⁴ Cf. above IV.

⁵ Cf. above *ibid.*

rio, senza oberarli con obblighi di insegnamento, di esami, di attività didattica ecc.: è un concetto valido anche per coloro che hanno già raggiunto i livelli gerarchici più alti.

Il professore titolare giovane non deve sentirsi obbligato (anche solo moralmente) ad assumersi pesanti impegni didattici o compiti amministrativi che portano via tempo a svantaggio della ricerca né, di converso, deve essere penalizzato se per un certo periodo decide di abbandonare la ricerca per dedicarsi maggiormente all'attività didattica o a compiti di amministrazione universitaria.

Il concetto della mobilità emerge ancora una volta, e in termini più definitivi: mobilità funzionale entro il territorio dell'Università stessa. Andrebbe accettato allo stesso modo in cui si accetta la mobilità intersettoriale e la mobilità geografica.

JEAN-MARC BISCHOFF

STRUCTURE ET MOBILITE DU PERSONNEL UNIVERSITAIRE JEUNE

Le but de cet article est de faire le point sur plusieurs éléments fondamentaux qui concernent la mobilité du personnel universitaire jeune et de susciter une discussion à ce propos, de prendre conscience des problèmes qui peuvent surgir, de relever les différentes formes sous lesquelles se présente la mobilité dans les Universités des différents pays, de voir si certains types de solution proposés peuvent être adoptés. L'auteur affirme que les solutions envisagées devraient rentrer dans la sphère de compétence et d'autonomie des Universités sans tomber sous le coup des réformes législatives.

La discussion concerne essentiellement le jeune universitaire âgé de moins de quarante ans, qui travaille dans le secteur didactique ou de recherche, avec des fonctions d'« assistant ».

Il est évident que le processus de renouvellement est subordonné au recrutement d'éléments jeunes et qualifiés, c'est pourquoi leur mobilité devient un facteur de progrès important du point de vue de l'élargissement

cation, for example, or to university administration, he should not be penalised. The idea of mobility raises its head here again, in a new and final sense: functional mobility within the university itself. One would like to see this accepted in the same way as mobility between the sectors and geographical mobility.

BRIEF BIBLIOGRAPHY

H. LESGUILLON, *Mobility of University Staff*, Council of Europe, 1973; *Mobility of Postgraduates, Researchers and Lecturers*, Report on the special mobility project established under the auspices of the Committee for Higher Education and Research, presented by Rector Jean Capelle, Council of Europe, Strasbourg, 1977; *The Position of Teaching Staff in the Universities: Suggestions for Reform*, Report presented by Francis de Beacque, Councillor of State, « La documentation française », Paris, 1974; *Reform and Development of Tertiary Education in Southern Europe*, Report by Dean Georges Vedel, Council of Europe, Strasbourg, 1979, Doc. DECS/ERS-Mérid. (79) 19 rev. to be published.

de l'expérience et de la critique des attitudes et des idées reçues. Toutefois, il faut considérer plus précisément la position que peuvent occuper, au sein de la structure universitaire, les universitaires les plus jeunes.

Il faut remarquer que certains facteurs qui tendent à limiter la mobilité sont essentiellement d'ordre humain et personnel et proviennent des personnes intéressées; d'autres dépendent des résistances, d'une part, des universités peu enclines à se priver en les exportant, des éléments jeunes qu'elles ont formés, de l'autre, des institutions qui préfèrent suivre leurs propres méthodes de recrutement plutôt que de courir un risque en acceptant des éléments pris à l'extérieur. La mobilité apparaît ainsi comme un phénomène qui n'est ni automatique ni spontané, il faudra donc l'encourager et, si cela est nécessaire, la rendre obligatoire.

Pour les Universités, la nécessité de recruter du personnel jeune qualifié revêt une importance essentielle.

Le problème sera présenté et étudié sous trois aspects fondamentaux. Le premier concerne le recrutement avec toutes les implications de tout ordre qu'il comporte. Le deuxième, lié naturellement au premier, est celui de la promotion. Une fois embauché ce personnel doit être utilisé de la meilleure façon possible et par conséquent, il faut, en dernier lieu, examiner le problème du travail en sol.

LA MOBILITA' DEGLI STUDENTI ISCRITTI AI CORSI POST-LAUREA

LA MOBILITE DES ETUDIANTS DE TROISIEME CYCLE

GEOFFREY SIMS

Introduzione

Mentre la maggior parte degli insegnanti universitari cercano di fare una carriera accademica, non sempre gli studenti iscritti ai corsi post-laurea ed i giovani ricercatori perseguono questo scopo. Le loro motivazioni nei confronti della ricerca universitaria possono essere molto diverse e, sotto certi aspetti, sono queste che determinano la mobilità degli studenti nell'ambito delle istituzioni del proprio paese o di altri. Tuttavia, nelle pagine che seguono ci occuperemo di questa mobilità sul piano intra-universitario più che dei pretesti che la motivano a livello personale.

Ci sembra comunque utile soffermarci rapidamente su quest'ultimo punto e chiederci cosa spinge i laureati a proseguire gli studi universitari frequentando corsi post-laurea. In Gran Bretagna, il 50% di questi studenti tornano all'Università solo per seguire corsi di specializzazione annuali che preparano specificamente a questa o quella carriera: tali corsi sono molto diffusi nel Regno Unito ed incontrano pochi ostacoli sul piano della mobilità di cui trattiamo e, di conseguenza, non ne parleremo ulteriormente. Possiamo invece soffermarci più a lungo e con maggior precisione su una categoria comune alle Università della maggior parte dei nostri paesi, quella degli studenti ricercatori che rientrano parzialmente nel personale dell'istituzione.

Gli studi post-laurea, perché?

In un periodo di recessione economica, il laureato fresco di studi può avere la sensazione, di fronte al suo avvenire, di una scelta troppo limitata di occupazioni. Di conseguenza, anche se ne ha le capacità, egli esiterà a cogliere l'occasione di far ricerca all'interno dell'istituzione senza avere la sicurezza del lavoro, dato che quest'occupazione ha poche possibilità di diventare permanente. Tutt'al più, l'esperienza acquisita potrà essergli utile per trovare un'altra occupazione nell'industria o nell'amministrazione; ma, in un mondo in cui la gioventù cerca innan-

Introduction

Alors que la plupart des enseignants universitaires tentent de faire une carrière académique, les étudiants de troisième cycle et les jeunes chercheurs n'ont pas toujours ce but. Leurs motivations envers la recherche universitaire peuvent être fort diverses et, sous certains aspects, ce sont elles qui déterminent leur mobilité — entre les institutions de leurs pays — ou d'ailleurs. Dans les pages qui suivent pourtant, nous nous sommes davantage occupés de cette mobilité au plan intra-universitaire que des prétextes la motivant au niveau personnel. Il nous semble utile cependant de revenir rapidement sur ce dernier point et de demander ce qui pousse des diplômés universitaires à poursuivre un travail académique de troisième cycle. En Grande-Bretagne, 50% des étudiants de ce type ne retrouvent les bancs de l'université que pour faire des cours de spécialisation d'une année les préparant plus précisément pour telle ou telle carrière: ces cours sont habituels au Royaume-Uni, peut-être plus qu'ailleurs, et rencontrent peu d'obstacles au plan de la mobilité qui nous intéresse. Nous n'en parlerons donc pas davantage. Par contre, nous pouvons nous arrêter plus longuement et sur un groupe plus précis, commun aux universités de la plupart de nos pays, celui de ces étudiants-chercheurs qui relèvent partiellement du personnel de l'institution.

Des études post-grade, pourquoi?

En période de récession économique, le licencié frais émoulu de l'université peut avoir le sentiment, face à son avenir, d'un choix trop limité d'occupations. Par conséquent, même s'il en est capable, il hésitera à saisir l'occasion d'une recherche à l'intérieur de l'institution, sans sécurité de l'emploi, ce travail ne pouvant guère devenir permanent. Au plus, l'expérience acquise saura lui être utile pour trouver un autre poste dans l'industrie ou l'administration; mais, dans un monde où la jeunesse cherche d'abord bon salaire et sécurité personnelle, le licencié sera davantage tenté par d'autres travaux, hors de l'alma mater, qui lui procureront argent et assurance plus rapidement. A première vue pourtant on pourrait s'attendre qu'en période de difficultés économiques davantage d'étudiants se consacrent à la recherche qu'en d'autres temps, le marché de l'emploi étant bouché par ailleurs.

GEOFFREY SIMS, Vice-Chancelier, Université de Sheffield.

Geoffrey Sims

zitutto un buono stipendio e la sicurezza personale, il neo-laureato sarà maggiormente tentato da altri lavori, fuori dall'*alma mater*, che gli potranno procurare più rapidamente denaro e sicurezza. A prima vista tuttavia ci si potrebbe aspettare che in un periodo di difficoltà economiche un maggior numero di studenti si dedichino alla ricerca — rispetto ad altri periodi — essendo d'altronde il mercato del lavoro privo di sbocchi. Ma questo non riguarda gli studenti a cui si richiede di partecipare ad équipes di ricerca poiché il loro livello è tale che essi, comunque sia, non hanno difficoltà a trovare altrove un'occupazione soddisfacente¹.

In queste condizioni la mobilità va a volte contro il vero interesse delle Università, dato che una buona parte dei laureati accettano di lavorare in varie industrie, che spesso non hanno neppure bisogno di universitari per compiere progressi: questa tendenza è forse proficua sul piano nazionale ma è pericolosa a livello dell'istituzione accademica. Il che significa che la vocazione a frequentare corsi post-laurea ha bisogno, per sbocciare, più di prospettive di lavoro a lungo termine che di un desiderio inveterato di intraprendere la carriera accademica. Bisogna riconoscere anche che per alcuni queste preoccupazioni mercenarie passano in secondo piano rispetto al desiderio di approfondire la propria disciplina scientifica, mentre per altri il prestigio del dottorato di ricerca può ancora da solo indurre ad iscriversi ai corsi post-laurea. La tabella I riportata più avanti indica dettagliatamente quale sia la prima occupazione dei laureati britannici e dà qualche indicazione sulle loro migrazioni all'estero o sulle occupazioni extra-universitarie, precisando l'ampiezza di tali movimenti. Precisiamo che non ci limiteremo agli studenti che vogliono fare un dottorato ma prenderemo in considerazione tutti i ricercatori poiché in numerosi paesi essi devono oggi fare fronte a problemi di promozione spesso insolubili.

Nel Regno Unito o altrove la maggior parte dei laureati che rimangono all'Università svolgono la loro attività nella veste di studenti-ricercatori o di assistenti ed usufruiscono di borse abbinate a volte con contratti di ricerca. In Gran Bretagna, queste borse provengono soprattutto dai

Or, ce n'est pas le cas car les étudiants à qui l'on demande de participer à des équipes de recherche sont d'un niveau tel qu'ils n'ont, quoi qu'il en soit, pas grande difficulté à trouver en d'autres lieux un emploi satisfaisant¹.

Dans ces conditions, la mobilité va parfois à l'encontre de l'intérêt bien compris des universités, une bonne part de leurs meilleurs diplômés acceptant des emplois dans diverses industries qui, souvent, n'ont même pas besoin d'universitaires pour progresser: cette tendance est peut-être profitable au plan national, mais elle est dangereuse au niveau de l'institution académique. Autant dire que la vocation du troisième cycle a besoin davantage, pour éclore, de perspectives d'emploi à long terme que d'un désir invétéré de carrière académique. Reconnaissons aussi que, chez certains, ces préoccupations mercenaires s'effacent devant un désir d'approfondir leur discipline scientifique tandis que chez d'autres encore le prestige du doctorat peut à lui seul provoquer une inscription à un troisième cycle. Le tableau I en annexe détaille le premier emploi des diplômés universitaires britanniques et donne quelques indications sur leurs migrations vers l'étranger ou des emplois extra-universitaires tout en précisant l'ampleur de ces mouvements.

Notons que nous ne nous limiterons pas seulement aux étudiants qui veulent faire un doctorat, mais que nous prendrons en compte tous les chercheurs car, en de nombreux pays, ils sont aujourd'hui confrontés par des problèmes d'avancement souvent restés insolubles.

Au Royaume-Uni, ou ailleurs, la plupart des licenciés restant à l'université se retrouvent employés à titre d'étudiants-chercheurs ou d'assistants et reçoivent des bourses parfois liées à des contrats de recherche. Ces bourses, en Grande-Bretagne, viennent surtout des Conseils de recherche² alors qu'un contrat de recherche peut aussi bien avoir été conclu par un Conseil de recherche, une firme industrielle qu'une agence du gouvernement. D'habitude, le contrat d'un étudiant post-grade, généralement non-renouvelable,

→

¹ Ceci n'est peut-être pas forcément vrai en Amérique du Nord, où une proportion plus forte de chaque tranche d'âge a reçu une éducation universitaire, mais l'affirmation peut se révéler exacte en Europe occidentale, en tous les cas.

² L'essentiel des subventions pour la recherche universitaire provient des Conseils de recherche, organismes autonomes eux-mêmes financés par différents ministères. Ces Conseils couvrent chacun un domaine: science et technologie, agriculture, médecine, sciences sociales et sciences de l'environnement.

¹ Questo non è necessariamente vero nell'America del Nord, in cui una più alta proporzione, per ogni gruppo di età, ha ricevuto un'istruzione universitaria, ma l'affermazione può, ad ogni modo, risultare esatta nell'Europa occidentale.

Consigli di ricerca² mentre un contratto di ricerca può essere stato stipulato tanto da un Consiglio di ricerca quanto da una ditta industriale o da un ente governativo. Di solito, il contratto post-laurea, in genere non rinnovabile, ha una durata soltanto triennale. I finanziatori abituali della ricerca possono anche mettere a disposizione fondi destinati ad un numero ristretto di ricercatori-dottori e di ricercatori avanzati, ma anche in questo caso, per un periodo limitato, dai tre ai cinque anni. Essendo molto rara l'entrata in ruolo relativa a tali posti, esiste certo una mobilità, ma si tratta di una mobilità forzata, quella del ricercatore che si deve riciclare alla fine del suo contratto. D'altronde, anche quando un contratto viene rinnovato, la sicurezza dell'occupazione a lungo termine rimane aleatoria a meno che il ricercatore non appartenga ad un istituto di ricerca molto specializzato (di medicina, ad esempio) dove è necessaria una grande continuità nei lavori. Attualmente si esita ad aumentare i passaggi in ruolo poiché in questo periodo di vacche magre l'impegnarsi a corrispondere stipendi per lunghi anni equivarrebbe a legarsi le mani, ad erogare fondi, che sono limitati, prevalentemente per un programma fisso, rendendo difficile ogni nuova iniziativa di ricerca degna di nota.

Organizzare la ricerca

In numerosi campi, in particolare nelle scienze sperimentali, l'unico modo di procedere consiste nel promuovere la formazione di *équipes de recherche*. In quell'ambito la mobilità potrà essere alta, in particolare fra i più giovani, ma la continuità del gruppo verrà assicurata dagli insegnanti della stessa Università, in quanto personale relativamente stabile. Se il giovane laureato che prepara il dottorato è pronto a lavorare all'Università, qualunque essa sia, purché vi trovi sostegno economico e programma di ricerca interessante, il ricercatore-dottore potrà invece aver sentimenti più sfumati rispetto al possibile cambiamento.

Difatti, mentre lo studente laureato accetta generalmente di passare da un'istituzione all'altra, il ricercatore confermato il cui campo di investigazione si è man mano precisato, esiterà a spostarsi se vuole proseguire la sua ricerca, a meno che gli venga proposto, se i suoi lavori sono sufficientemente avanzati, di andare a collabo-

porte sur trois ans seulement. Les commanditaires usuels de la recherche peuvent aussi mettre à disposition des fonds permettant d'employer un petit nombre de chercheurs-docteurs et de chercheurs avancés mais, là aussi, pour une période limitée de trois à cinq ans. Une titularisation à de tels postes étant très rare, il existe bien une mobilité, mais forcée, celle du chercheur se reconvertisant à la fin de son contrat. D'ailleurs, même lorsqu'un contrat est renouvelé, la sécurité de l'emploi à plus long terme reste aléatoire, à moins que le chercheur ne relève d'instituts de recherche très spécialisés (en médecine, par exemple) où une grande continuité des travaux est nécessaire. Actuellement l'on hésite à en augmenter le nombre car, en période de vaches maigres, s'engager à verser des salaires de nombreuses années durant équivaut à se lier les mains, à affecter des ressources limitées en priorité à un programme fixe, ce qui rend difficile toute initiative de recherche nouvelle qu'il vaudrait la peine de soutenir.

Organiser la recherche

Dans de nombreux domaines, en particulier en science expérimentale, la seule manière de procéder consiste à la mise sur pied d'équipes de recherche. En leur sein, la mobilité pourra être forte, en particulier parmi les plus jeunes, mais la continuité restera assurée au plan du groupe, grâce aux enseignants de l'université même, personnel relativement permanent. Si le jeune diplômé travaillant à son doctorat est prêt à travailler dans l'université, peu importe laquelle, où il trouvera soutien financier et programme de recherche intéressants, le chercheur-docteur risque d'avoir des sentiments plus nuancés face au changement.

En effet, alors que l'étudiant diplômé accepte en général de passer d'une institution à une autre, le chercheur confirmé, dont le domaine d'investigation s'est précisé peu à peu, hésitera, lui, s'il tient à poursuivre sa recherche, à se déplacer, à moins qu'on ne lui propose, ses travaux ayant suffisamment progressé, d'aller collaborer avec le professeur X, sommité reconnue de sa discipline. Il peut aussi envisager de changer d'institution s'il sait trouver ailleurs des équipements exceptionnels ou une équipe au prestige éclatant. Le chercheur de haut niveau trouvera d'ailleurs moyen de passer à une autre université, même si cela n'est pas toujours facile, par le biais de bourses prestigieuses qui, à l'intérieur du Commonwealth, par exemple, ne s'accordent qu'à la condition d'un transfert vers une autre institution. Le chercheur solide, mais non extraordi-

² Le sovvenzioni per la ricerca universitaria provengono prevalentemente dai Consigli di ricerca, organismi autonomi finanziati dai vari ministeri. Questi Consigli ricoprono ognuno un campo: scienza e tecnologia, agricoltura, medicina, scienze sociali e scienze dell'ambiente.

Geoffrey Sims

rare con il professore X, di chiara fama nella sua disciplina. Può anche esaminare la possibilità di cambiare istituzione se sa di trovare altrove attrezzature eccezionali o un'équipe di grande prestigio. Il ricercatore ad alto livello troverà d'altronde il modo di passare ad un'altra Università, anche se non sempre risulta facile, mediante borse di studio prestigiose che, all'interno del Commonwealth, vengono ad esempio attribuite solo se ci si trasferisce presso un'altra istituzione. Il ricercatore preparato ma non eccezionale avrà maggior difficoltà ad assicurarsi risorse rinnovabili: ci sono allora buone possibilità che egli abbandoni del tutto la ricerca universitaria. Si tratta forse di un'ottima cosa a livello della società nel suo insieme ma rappresenta una perdita per l'Università che potrebbe colmarla creando una struttura che dia una carriera stabile ai suoi ricercatori.

In Gran Bretagna, paese di media grandezza, la limitatezza di alcune attrezzature universitarie costituisce anche un freno importante per la mobilità poiché spesso un certo tipo di lavoro può essere svolto in un solo posto nel Regno Unito, problema recentemente evidenziato a proposito dello sviluppo di alcuni aspetti della micro-elettronica, problema che tuttora si presenta ancora nel campo della biogenetica, per non parlare delle manipolazioni genetiche. La mobilità dei migliori ricercatori avviene con vantaggio dei centri più quotati mentre gli altri si indirizzano verso l'industria o l'amministrazione, laddove le forze di mercato, la fortuna ed il senso dell'iniziativa hanno spesso maggior importanza che la competenza scientifica. È proprio per quanto riguarda il livello ottimo nei campi in cui la scelta del posto di lavoro è ristretta e laddove l'importanza del progetto supera la capacità di una sola istituzione che il fattore « internazionale » dovrebbe svolgere una funzione rilevante.

La mobilità internazionale

Il tipico esempio di mobilità internazionale — divenuta il *sine qua non* della ricerca — è quello del CERN di Ginevra in cui i fisici nucleari hanno potuto, da trent'anni, durante soggiorni più o meno lunghi, lavorare a tutti i livelli nella loro specialità. La comunità dei fisici nucleari forma indubbiamente una rete particolarmente fitta di legami scientifici, comprovante il felice esito di uno scambio di conoscenze sul piano internazionale. Certo, ciò è dovuto in parte alla natura stessa di questa disciplina, tanto più che durante gli ultimi cinquant'anni il potersi avvalere della presenza di grandi scienziati di fama mondiale ha permesso la costituzione di équipes internazionali, focolai di ricerca la cui rete di lavoro è molto densa. Siccome le attrezzature necessarie

naire, aura plus de peine à s'assurer des ressources renouvelables: il existe alors de fortes chances pour qu'il abandonne la recherche universitaire totalement. Ceci représente peut-être une excellente chose au niveau de la société dans son ensemble, mais une perte pour l'université: elle pourrait la combler en mettant en place une structure de carrière stable pour ses chercheurs.

En Grande-Bretagne, pays de grandeur moyenne, la petitesse de certaines installations universitaires est aussi un frein important à la mobilité car, souvent, un travail ne peut être accompli qu'en un seul endroit du Royaume-Uni, problème récemment mis en lumière à propos du développement de certains aspects de la micro-électronique, un problème qui aujourd'hui se profile encore en génie biologique, pour ne pas mentionner les manipulations génétiques. La mobilité des meilleurs tend alors à se faire au profit de centres d'excellence, les autres rejoignant l'industrie ou l'administration. Là où les forces du marché, la chance et le sens de l'initiative ont souvent plus d'importance que la compétence scientifique. C'est au plan de l'excellence, dans les domaines où le choix de la place de travail est restreint et là où la grandeur du projet dépasse la capacité d'entreprise d'une seule institution que le facteur « international » devrait en particulier jouer un grand rôle.

La mobilità internazionale

L'exemple-type de mobilité internationale devenue le sine qua non de la recherche est celui du CERN à Genève où les physiciens nucléaires ont pu, depuis trente ans au cours de séjours plus ou moins brefs, travailler à tous les niveaux de leur spécialité. La communauté des physiciens nucléaires forme, il est vrai, un tissu particulièrement serré de liens scientifiques faisant preuve du résultat heureux d'un partage des connaissances au plan international. Certes, ceci vient en partie de la nature même de la discipline. D'autant plus qu'au cours du demi-siècle écoulé, l'existence de grands savants nucléaires de renommée mondiale a permis la mise en place d'équipes internationales, foyers de recherche créant un réseau de travail fort dense. Comme les installations nécessaires à ces activités ne peuvent souvent se développer qu'au plan supranational, les chercheurs qui désirent s'en servir doivent de plus faire le déplacement pour les utiliser, quitte à sortir de leur propre pays.

Malheureusement ces conditions sont rarement réunies dans le cas d'autres disciplines. Ainsi, même si l'on sait toujours devoir s'informer de

a queste attività spesso possono svilupparsi solo a livello sovranazionale, i ricercatori che desiderano usufruirne devono spostarsi per utilizzarle, a costo di lasciare il proprio paese.

Purtroppo tali condizioni, per quanto riguarda le altre discipline, sono di rado riunite. Così pur sapendo di doversi aggiornare su quello che si fa da altre parti, sembra piuttosto che la mobilità internazionale brilli per la sua assenza! Eppure numerosi studenti laureati accetterebbero con gioia la possibilità di lavorare in un paese straniero se l'occasione fosse loro offerta; perciò bisogna incoraggiarli e informarli sulle possibilità, e qui mi permetto ancora una volta di rimandare alle tabelle I e II allegate, poiché illustrano bene la scarsità di mobilità.

A parer nostro potremo assistere ad un autentico sviluppo della mobilità internazionale degli studenti laureati solo se le Università si sforzeranno di stabilire programmi comuni di ricerca con le Università di altri paesi in campi non ancora sfruttati a livello internazionale; così si potranno aprire nuove sedi di cooperazione post-laurea. Personalmente abbiamo partecipato all'attuazione di tali programmi soprattutto in collaborazione con i francesi; il loro successo è dipeso in larga misura dalla buona conoscenza delle strutture di lavoro del paese-partner e ancor più dalla scelta giudiziosa del campo d'investigazione, di modo che le competenze dei gruppi che collaboravano al progetto fossero complementari e quindi interdipendenti e non concorrenziali. Definito il programma, rimangono sempre, ovviamente, numerosi altri ostacoli da superare che richiedono un impegno deciso dei due partners se si vuole veramente raggiungere lo scopo prefissato. Fra i problemi pratici che appaiono spesso difficili da risolvere sul piano nazionale quando ci si occupa della mobilità dei giovani laureati, rileviamo i seguenti:

- 1) l'ignoranza della possibilità di scambi;
- 2) la mancanza di equivalenza fra i titoli di studio;
- 3) la rigidità della legislazione quando si tratta, ad esempio, di ottenere un permesso di lavoro;
- 4) la non conoscenza delle lingue;
- 5) l'entità delle spese di iscrizione, in particolare quando creano discriminazione;
- 6) l'assenza di sussidi per viaggi o mantenimento;
- 7) la scarsità degli alloggi temporanei (specialmente per gli studenti dei corsi post-laurea più anziani);
- 8) il rischio di rimanere tagliati fuori dal mercato del lavoro nazionale quando ci sono difficoltà di occupazione.

ce qui se fait ailleurs, la mobilité internationale brille plutôt par son absence! Pourtant nombre d'étudiants diplômés accepteraient avec joie la possibilité de travailler dans un pays étranger si l'occasion leur en était offerte; pour cela, il faut les y encourager et leur dire comment s'y prendre, car permettez-nous une fois encore de vous renvoyer aux tableaux I et II en annexe: ils illustrent bien la faiblesse de cette mobilité. A notre avis, nous n'assisterons donc à un réel développement de la mobilité internationale des étudiants déjà diplômés que si les universités s'efforcent d'établir des programmes de recherche communs avec des universités d'autres pays dans des domaines non encore exploités internationalement; ainsi s'ouvriront de nouveaux lieux de coopération post-grade. Personnellement, nous avons participé à la mise en place de tels programmes, avec des partenaires français surtout; leur succès a beaucoup dépendu d'une bonne connaissance des structures de travail du pays-partenaire. Davantage encore, il a dépendu du choix judicieux du domaine d'investigation de sorte que les compétences des groupes collaborant au projet fussent complémentaires, donc interdépendantes et non concurrentielles. Le programme une fois défini, il reste toujours, bien sûr, de nombreux autres obstacles encore à franchir; et ceci exige un engagement déterminé des deux partenaires si l'on veut vraiment aboutir.

Parmi les questions pratiques qui se relèvent souvent difficiles à résoudre au plan national lorsqu'on s'occupe de mobilité de jeunes diplômés, relevons les suivantes:

1. l'ignorance des échanges possibles;
2. le manque d'équivalence des diplômes;
3. la rigidité de la législation lorsqu'il s'agit d'obtenir un permis de travail, par exemple;
4. la méconnaissance des langues;
5. l'ampleur des frais d'inscription, particulièrement lorsqu'ils ont un effet discriminatoire;
6. l'absence de subsides de voyage ou de subsistance;
7. la rareté des logements temporaires (spécialement pour les étudiants de troisième cycle les plus âgés);
8. le risque d'une coupure du marché de l'emploi national, alors que le travail n'est pas aisé à trouver.

Ces problèmes sont partout les mêmes et, ces dix dernières années, un effort a été accompli pour les résoudre sans toutefois aboutir toujours aux meilleurs résultats. En fait, ces obstacles ne disparaîtront que lorsque chaque pays aura reconnu

Geoffrey Sims

Questi problemi sono ovunque gli stessi e durante gli ultimi dieci anni uno sforzo è stato compiuto per cercare di risolverli, ma non sempre ha avuto esito positivo. In realtà questi ostacoli scompariranno solo quando ogni paese avrà riconosciuto l'importanza fondamentale dei soggiorni all'estero per l'auspicabile progresso della conoscenza.

La mobilità oggi

Malgrado le riserve che abbiamo appena espresse, esiste tuttavia, su scala internazionale, una mobilità reale degli studenti dei corsi post-laurea: fra tutti, i più intraprendenti sono di solito quelli dei paesi in via di sviluppo che desiderano conseguire un dottorato di ricerca prima di tornare nel paese di origine per insegnare all'Università. Numerosi paesi più sviluppati hanno creato organizzazioni che si occupano specificamente di questi scambi, che risultano proficui sia per il paese ospite che per l'altro. Nel Regno Unito il 30% circa degli studenti dei corsi post-laurea (la maggior parte dei quali iscritti a corsi di perfezionamento più che partecipanti a progetti di ricerca) provengono dal Terzo Mondo: tale mobilità viene incoraggiata dalla maggior parte degli insegnanti. Tuttavia, per quanto riguarda la ricerca, gli argomenti di investigazione sono poco pertinenti rispetto ai bisogni del paese di provenienza e si tratta di una cosa spiacevole, sebbene solo recentemente se ne sia avuto coscienza e si possono sperare migliori risultati per quanto riguarda la mobilità per problemi di accertata importanza in entrambi i paesi.

In Gran Bretagna la mobilità degli studenti laureati provenienti da paesi in via di sviluppo è appoggiata dal « British Council » e dal Consiglio interuniversitario per l'insegnamento superiore all'estero. Il NUFFIC nei Paesi Bassi e il DAAD in Germania, svolgono una funzione analoga.

In Inghilterra non bisogna dimenticare l'attività della Associazione delle Università del Commonwealth, l'ACU, che offre più di mille borse e favorisce la mobilità degli studenti da un paese all'altro del Commonwealth. Infatti questi scambi sono relativamente più importanti all'interno del Commonwealth rispetto a quelli che avvengono in altre comunità di Stati; ricordiamo che c'erano nel 1977-1978, 18.500 studenti iscritti ai corsi post-laurea nel Regno Unito e 4.000 in Canada, tutti provenienti dal Commonwealth, il che in ambedue i casi rappresenta più della metà del numero totale degli studenti stranieri di questa categoria. Appare ovvio che i movimenti dei giovani laureati vengono relativamente semplificati in tale contesto poiché la lingua inglese viene adoperata per tutti gli insegnamenti. Inoltre, i

l'importance première de séjours à l'étranger pour l'avancement souhaitable de la connaissance.

La mobilità aujourd'hui

Malgré les réserves faites ci-dessus, il existe cependant, à l'échelle planétaire, une mobilité certaine des étudiants de troisième cycle: les plus entreprenants d'entre eux sont d'habitude ressortissants de pays en voie de développement; ils désirent faire un doctorat avant de rentrer assurer un enseignement dans leur université d'origine. Nombre de pays développés ont créé des organisations qui s'occupent spécialement de ce type d'échanges, car pays hôte et pays-expéditeur peuvent en tirer bon parti. Au Royaume-Uni, près de 30% des étudiants de troisième cycle (la plupart dans des cours de perfectionnement plutôt que dans des projets de recherche) viennent du Tiers-Monde: cette mobilité est encouragée par la plupart des universitaires. Pourtant, lorsqu'il y a recherche, les sujets d'investigation sont peu pertinents par rapport aux besoins du pays expéditeur, chose regrettable, même si, récemment, l'on en a pris conscience, ce qui fait espérer de meilleurs résultats pour une mobilité s'attachant au traitement des problèmes reconnus d'importance par les deux partenaires ensemble.

En Grande-Bretagne, la mobilité des étudiants diplômés des pays en développement est soutenue par le « British Council » et le Conseil interuniversitaire pour l'enseignement supérieur à l'étranger. Aux Pays-Bas, NUFFIC et en Allemagne (République Fédérale) le DAAD jouent un rôle semblable.

En Angleterre, il ne faut pas non plus oublier l'action de l'Association des Universités du Commonwealth, l'ACU, qui offre plus de mille bourses favorisant la mobilité des étudiants d'un pays du Commonwealth vers un autre. En effet, ces échanges sont relativement importants dans le Commonwealth par rapport à ceux existant dans d'autres communautés d'Etats; notons qu'en provenance du Commonwealth, il y avait, en 1977-1978, 18.500 étudiants de troisième cycle au Royaume-Uni et 4.000 au Canada, ce qui, dans les deux cas, représentait plus de la moitié de tous les étudiants étrangers de cette catégorie. Bien sûr que de tels mouvements de jeunes diplômés sont relativement simplifiés dans ce contexte, car l'anglais est la langue véhiculaire utilisée pour tous les enseignements. D'autre part, les liens tissés par l'histoire ont assuré un développement parallèle des diverses universités de

legami storici hanno assicurato uno sviluppo parallelo delle varie università di questi paesi, allo stesso modo di quello che si è verificato tra la Francia ed i Paesi francofoni. La creazione dell'ACU in quanto organo di cooperazione che ha permesso il proseguimento di tali attività è, a parer nostro, di importanza capitale; si tratta di un modello di collaborazione che dovrebbe essere studiato con attenzione quando altri raggruppamenti di Stati si propongono di raggiungere simili risultati.

Di solito, tuttavia, queste migrazioni temporanee sono molto meno rilevanti *tra paesi più sviluppati*, sebbene gli Stati Uniti siano tuttora la Mecca per numerosi studiosi di scienze europei; nello stesso tempo l'Unione Sovietica ha aperto le sue porte a numerosi studenti, provenienti soprattutto dall'Europa orientale. Nei Paesi del Mercato comune la mobilità è purtroppo particolarmente scarsa.

Obiettivamente, notiamo tuttavia che...

...alcuni programmi cercano di allargare la mobilità intra-europea, come ad esempio il sistema di borse della Comunità destinate a giovani laureati per partecipare ai progetti dei grandi centri di ricerca quali Ispra o Karlsruhe; esiste anche la possibilità, oggi fermamente garantita, di un finanziamento dei progetti di ricerca stabiliti in modo bilaterale da istituti universitari. Tuttavia, in Gran Bretagna, questi due programmi sono ancora poco noti come d'altronde, a parer nostro, sul continente. Ne consegue che non sempre sono i migliori istituti ed i migliori ricercatori che chiedono di parteciparvi. Inoltre questi programmi non sono sufficientemente sovvenzionati per rispondere pienamente ai bisogni; altro difetto: gli studenti dei paesi europei non membri della Comunità ne sono esclusi. Di conseguenza, — una miglior pubblicità di questi programmi dovrebbe essere effettuata al fine di incoraggiarne l'internazionalità. Se la domanda è eccedente e permette una scelta qualitativa importante, allora ci sono buone probabilità che i sussidi aumentino.

Alcuni paesi pubblicano attualmente repertori delle ricerche intraprese nelle loro Università. Questi documenti sono spesso ottime fonti di riferimento anche se il loro aggiornamento rimane talvolta un po' lento. Di conseguenza,

— un maggior sforzo d'informazione dovrebbe essere compiuto per fare conoscere quali sono i programmi in corso nelle varie sedi. Inoltre una migliore spiegazione delle strutture dell'insegnamento esistenti nei vari paesi del continente, è necessaria.

ces pays un peu à la manière de ce qui s'est passé entre la France et les Etats francophones. L'existence de l'ACU en tant qu'organe de coopération qui a permis le maintien de telles activités est, à notre avis, de la plus haute importance; voilà un modèle de collaboration qui devrait être étudié avec attention lorsque d'autres groupements de nations veulent aboutir à de semblables résultats!

Habituellement cependant, ces migrations temporaires sont beaucoup moins marquées entre pays développés, même si les Etats-Unis d'Amérique sont restés la Mecque de bien des scientifiques européens alors que l'Union Soviétique ouvrirait ses portes à bon nombre d'étudiants, en particulier d'Europe orientale. La mobilité étudiante dans le Marché commun est tout spécialement faible, très malheureusement.

Objectivement, remarquons cependant que...

...plusieurs programmes s'efforcent d'élargir la mobilité intra-européenne, tel le système des bourses communautaires destinées à des jeunes diplômés participant aux projets de grands centres de recherche nationaux comme Ispra ou Karlsruhe; il existe aussi la possibilité, aujourd'hui fermement assurée, d'un financement de projets de recherche, décidés de manière bilatérale entre institutions universitaires. Cependant, en Grande-Bretagne, ces deux programmes sont encore peu connus, comme, à notre avis, sur le continent d'ailleurs. Il en résulte que ce ne sont pas toujours les meilleurs instituts ou les meilleurs chercheurs qui demandent à en faire partie. En plus, ces programmes ne sont pas suffisamment dotés pour répondre vraiment aux besoins: autre défaut, les étudiants de pays européens non-membres de la Communauté en sont exclus. En conséquence,

— une meilleure publicité pour ces programmes devrait être entreprise afin d'encourager leur internationalisation. Si la demande devient excédentaire, permettant un choix qualitatif important, c'est alors que les subsides risquent de croître.

Plusieurs pays publient actuellement des répertoires de la recherche entreprise dans leurs universités. Ces documents sont souvent d'excellentes sources de références même si leur mise à jour reste parfois trop lente. En conséquence, — un meilleur effort d'information devrait être accompli pour faire connaître quels projets ont cours en quel endroit. En contrepoint, est nécessaire une meilleure explication des structures

Geoffrey Sims

TABELLA I

Prima occupazione dei giovani britannici in possesso di un titolo di studio universitario (1977-1978)

	OCCUPAZIONE IN GRAN BRETAGNA		OCCUPAZIONE ALL'ESTERO	
	Laureati	Possessori di un titolo post-laurea	Laureati	Possessori di un titolo post-laurea
Insegnamento e ricerca universitaria	6.635	1.337	427	102
Borsa di lavoro post-dottorato	—	438	—	235
Occupazione non universitaria	31.339	4.967	1.528	851
Totale*	37.974	6.742	1.955	1.188

Commenti:

1) Meno del 20% dei laureati rimangono all'Università sia nell'insegnamento, sia nella ricerca. Meno dell'1% si recano in un'Università straniera mentre il 5% lavorano all'estero.

2) Circa un quarto dei possessori di un titolo di studio post-laurea proseguono attività di ricerca all'Università. Il 4% sono in Università straniere. Il 5% trovano un'occupazione all'estero.

* Sono esclusi da queste cifre gli studenti che si preparano all'insegnamento, al lavoro sociale e al servizio giuridico; gli studenti stranieri che tornano nel loro paese; gli studenti che hanno già un'occupazione, quelli che non cercano lavoro, i disoccupati e quelli di cui si è persa ogni traccia. Questo gruppo rappresenta circa 20.000 laureati e 4.000 possessori di un titolo di studio post-laurea. Le cifre della tabella rendono conto delle persone « disponibili » per un eventuale lavoro di ricerca, di insegnamento o altro all'interno dell'Università.

TABLEAU I

Premier emploi des diplômés d'universités britanniques (1977-1978)

	EMPLOI EN GRANDE-BRETAGNE		EMPLOI A L'ETRANGER	
	Diplômés de 2 ^e cycle	Diplômés de 3 ^e cycle	Diplômés de 2 ^e cycle	Diplômés de 3 ^e cycle
Enseignement et recherche universit.	6.635	1.337	427	102
Bourse de travail post-doctorat	—	438	—	235
Emploi non-universitaire	31.339	4.967	1.528	851
Total*	37.974	6.742	1.955	1.188

Commentaires:

1. Moins de 20% des licenciés restent à l'université, que ce soit dans l'enseignement et la recherche. Moins de 1% se rend dans une université étrangère alors que 5% travaillent à l'étranger.

2. Près d'un quart des diplômés de 3^e cycle continuent des activités de recherche à l'université. 4% sont dans des universités étrangères. 15% trouvent un emploi à l'étranger.

* Ces chiffres excluent les étudiants se formant à l'enseignement, au travail social et au service juridique; les étudiants étrangers rentrant chez eux; les étudiants qui ont déjà un emploi, ceux ne cherchant pas d'emploi, les chômeurs ou ceux dont on perd la trace. Ce groupe représente environ 20.000 diplômés de 2^e cycle et 4.000 de 3^e cycle. Les chiffres du tableau couvrent donc les diplômés « disponibles » pour un éventuel travail de recherche, d'enseignement ou autre à l'intérieur de l'université.

TABELLA II

Studenti iscritti a corsi post-laurea che lavorano nel Regno Unito e che provengono da altri Paesi della Comunità Europea (1977-1978)

Paesi	Numero	Di cui: borsisti
Germania	205	138
Belgio	48	15
Francia	78	43
Italia	123	51
Lussemburgo	7	3
Paesi Bassi	58	18
	519	268
Commonwealth	6.157	3.648
Altri	11.600	

TABLEAU II

Etudiants du 3^e cycle travaillant au Royaume-Uni et venant d'autres pays de la Communauté Européenne (1977-1978)

PAYS	Nombre	dont: boursiers
Allemagne	205	138
Belgique	48	15
France	78	43
Italie	123	51
Luxembourg	7	3
Pays-Bas	58	18
	519	268
Commonwealth	6.157	3.648
Autres	11.600	

TABELLA III

Giovani britannici in possesso di un titolo di studio universitario che si trovano all'estero

1977-1978 (1969-1970)

PAESI	Laureati	Possessori di un titolo post-laurea
Stati Uniti	366 (292)	289 (342)
Canada	135 (271)	113 (302)
Europa (compresa l'URSS)	859 (573)	287 (197)
Commonwealth (eccetto il Canada)	290 (601)	294 (297)
Altri	423 (525)	227 (130)
	2.073 (262)	1.210 (1.268)

TABLEAU III

Jeunes Diplômés britanniques à l'étranger

1977-1978 (1969-1970)

PAYS	2 ^e cycle	3 ^e cycle
Etats-Unis d'Amérique	366 (292)	289 (342)
Canada	135 (271)	113 (302)
Europe (URSS y compris)	859 (573)	287 (197)
Commonwealth (Canada excepté)	290 (601)	294 (297)
Autres	423 (525)	227 (130)
	2.073 (262)	1.210 (1.268)

Abbiamo già preso le difese dei contratti bilaterali stipulati tra dipartimenti universitari per appoggiare la mobilità dei neo-laureati; questo tipo di accordo esige degli incontri tra i potenziali collaboratori per i quali si deve generalmente trovare un finanziamento esterno. Di conseguenza,

— un maggior numero di visite di questo tipo dovrebbero essere incoraggiate se si vuole ottenere un autentico spirito di collaborazione. Il puntuale finanziamento di questi incontri non

de l'enseignement supérieur existant dans les divers Etats du continent.

Nous nous sommes déjà fait l'avocat des contrats bilatéraux passés entre départements universitaires si l'on veut soutenir la mobilité des jeunes diplômés. Ce genre d'accords exige des rencontres entre collaborateurs potentiels, pour lesquelles un financement extérieur doit généralement être trouvé. En conséquence,

— un plus grand nombre de visites de ce type devraient être encouragées si l'on veut aboutir à

Geoffrey Sims

ha una reale utilità se la continuità dell'iniziativa non viene assicurata a lungo termine.

Queste poche riflessioni vi sono state proposte da un uomo convinto dell'importanza dell'internazionalità per la comprensione tra le nazioni, soprattutto quando poggia sull'interesse comune di scienziati che si dedicano ad una stessa attività. Se il contenuto di queste pagine può sembrare troppo centrato sulla scienza, ciò è dovuto al fatto che proprio in questo campo, gli studenti incontrano maggior difficoltà. Certo, la mobilità incontra molti ostacoli che dipendono dalle politiche nazionali e sulle quali l'Università può ben poco, ma se non riusciamo a formulare con chiarezza i nostri bisogni, ci sono pochissime probabilità di migliorare la nostra condizione anche quando possiamo esercitare una qualche influenza. Non dimentichiamo che se per noi, responsabili universitari, è facile spostarsi, è ancor più importante che questa mobilità internazionale sia estesa ai nostri colleghi più giovani, futuro delle nostre istituzioni.

GEOFFREY SIMS

MOBILITY OF POST-GRADUATE STUDENTS

It is a common feature in the United Kingdom and elsewhere that a significant proportion of post-graduate students do not pursue the academic career; on the contrary, and for several reasons, they accept employment in outside institutions and companies (e.g. in the industry), which can offer higher salaries and better long-term perspectives. Although this trend may be regarded as more profitable at the national level, it is undoubtedly dangerous for academic institutions.

Most of the new graduates who remain at their university work either as research fellows or as «assistants» and enjoy scholarships granted on a three-year basis for research programs, which sometimes can be renewed. Access to a tenured post is rare, mainly because of the current economic climate: therefore mobility is a forced solution to the researcher who, once his scholarship expires, must find another post.

In several sectors the only way to shape the research is the creation of *research teams*. From this point of view, mobility is a question concerning more the younger staffs than tenured teachers who, usually engaged in projects of a specialised nature and enjoying a mobility which depends almost always on a prestige choice, ensure teaching continuity at the same university.

In the United Kingdom, mobility is restrained by the limited university facilities which may make it necessary to perform a certain work in a certain place. In this respect, «international» mobility plays its most

un véritable esprit de collaboration. Un financement ponctuel de ces rencontres n'a pas grande utilité si la continuité de l'entreprise ne peut être assurée à plus long terme.

Ces quelques réflexions vous sont proposées par un homme convaincu de l'importance de l'internationalisme dans la compréhension entre nations, surtout lorsqu'il s'appuie sur l'intérêt commun de savants penchés sur une même activité. Si la teneur de ces quelques pages a peut-être été trop axée sur la science, c'est que les jeunes diplômés rencontrent là les plus grandes difficultés. Il existe certes de nombreux obstacles à la mobilité relevant de politiques nationales sur lesquelles l'université a bien peu d'influence — mais si nous ne pouvons clairement formuler nos besoins, il y a fort peu de chances que nous améliorions notre condition, même là où nous avons quelque poids. N'oublions pas que si nous, responsables universitaires, pouvons facilement nous déplacer, il est encore plus important que cette mobilité internationale soit le partage de nos plus jeunes collègues, avenir de nos institutions.

important role, as shown by the nuclear physicists who were given the opportunity to attend courses at the CERN (Comité Européen pour la Recherche Nucléaire), thus improving their scientific knowledge. Unfortunately, other disciplines do not enjoy the same conditions which permit mobility to nuclear physicists.

Only when common research programs, to be carried out in sectors not yet exploited at the international level, are established between universities in different countries, when periods of study spent abroad are recognised by each country as the best tool to improve scientific knowledge, and when the obstacles which prevent mobility are removed, will postgraduate students gain a real opportunity to move from one country to the other.

However, an international mobility of postgraduates already exists, especially in underdeveloped countries. This student flows is encouraged by Great Britain, Holland and the Federal Republic of Germany, where special organizations have been charged with cultural exchange programs. On the contrary, mobility is lacking in the EEC Membercountries, even if some projects are favouring at present an intra-European mobility, e.g. a scheme of bursaries granted to young post-graduates in the EEC Member States to join a common research program to be carried out either at Ispra or Karlsruhe. But information concerning these programs must be much more circulated.

We must not forget that the mobility granted to university authorities is an important opportunity which must be made available to the younger staffs, since the future of our institutions will rely upon them.

MOBILITA' DEL PERSONALE UNIVERSITARIO E DEGLI STUDENTI: QUALCHE OSSERVAZIONE RELATIVA ALLA SVEZIA

MOBILITE DU PERSONNEL UNIVERSITAIRE ET DES ETUDIANTS: QUELQUES REMARQUES FAITES DU POINT DE VUE DE LA SUEDE

ERNST E. EHNMARK

Introduzione

Questo scritto vuole presentare alcuni aspetti della mobilità accademica nel loro più largo contesto, quello dell'ampliamento dell'internazionalizzazione dell'istruzione e della ricerca. L'internazionalizzazione sottolinea la direzione dei cambiamenti nell'insegnamento stesso e nello stesso tempo nella rete dei legami di cooperazione esistenti tra dipartimenti e Università. Questo concetto è diventato la parola chiave del dibattito universitario svedese dopo la creazione, nel 1972, di un comitato speciale incaricato di investigare sull'argomento.

Descriveremo brevemente qui anche le conseguenze del primo programma di internazionalizzazione dell'insegnamento superiore, promosso dal governo per avvicinare i dipartimenti e le Università svedesi ai loro omologhi stranieri.

Infine tratteremo della mobilità del personale insegnante universitario titolare, sebbene questo problema sia, sotto molti aspetti, molto simile a quello che riguarda la mobilità dei giovani insegnanti.

1. L'internazionalizzazione, un programma di azione

Il primo programma di internazionalizzazione dell'insegnamento superiore presentato nel 1974 provocò qualche reazione anche nel dibattito educativo internazionale. In questi ultimi anni, idee molto simili a quelle della Svezia sono state formulate in altri paesi: così nel 1979, una commissione di lavoro incaricata dal Presidente Carter presentò una serie di raccomandazioni relative all'insegnamento delle lingue straniere negli Stati Uniti.

Di solito, l'Università viene considerata internazionale per definizione, il che sembra dispensare i suoi responsabili da ogni sforzo per rafforzare questo dato acquisito. Un comitato speciale stu-

Introduction

Ce texte veut présenter quelques aspects de la mobilité académique dans leur contexte le plus large, celui du renforcement de l'internationalisation de l'éducation et de la recherche.

L'internationalisation souligne la direction de changements dans l'enseignement lui-même et, à la fois, dans la réseau de liens de coopération existant entre départements et universités. Ce terme est devenu un mot clé du débat universitaire suédois après la mise en place, en 1972, d'un comité spécial chargé d'enquêter sur le sujet.

Nous décrivons aussi brièvement ici les suites du premier programme d'internationalisation de l'enseignement supérieur lancé par le gouvernement pour rapprocher les départements des universités suédoises avec leurs homologues étrangers.

Enfin, nous traiterons de la mobilité du personnel enseignant titularisé de l'université quoique ce thème soit, de bien des façons, très semblable à celui portant sur la mobilité des jeunes enseignants.

1. L'internationalisation, un programme d'action

Le premier programme d'internationalisation de l'enseignement supérieur présenté en 1974 provoqua quelques réactions jusque dans le débat éducatif international. Ces dernières années, des idées très proches ont d'ailleurs été émises dans des pays autres que la Suède: ainsi, en 1979, une commission de travail mandatée par le Président Carter déposa une série de recommandations sur l'enseignement des langues étrangères aux Etats-Unis.

D'habitude, on considère l'université comme internationale par essence, ce qui semble dispenser ses responsables de tout effort pour renforcer cet acquis. Un comité spécial étudia cependant, de 1972 à 1974, la réalité internationale à l'intérieur des universités suédoises et fit apparaître que les relations avec le monde scientifique étranger n'étaient pas aussi florissantes qu'on voulait bien le croire. Au niveau des études du 2^e cycle en particulier, l'ethnocentrisme était for-

ERNST E. EHNMARK, Consiglio Nazionale delle Università e dei Colleges.

diò tuttavia, dal 1972 al 1974, la realtà internazionale all'interno delle Università svedesi e mise in risalto che le relazioni con il mondo scientifico straniero non erano così fiorenti come si poteva credere. A livello dei corsi di laurea, in particolare, l'etnocentrismo era molto sentito, l'insegnamento delle lingue straniere insufficiente e la capacità di innovare — come ad esempio l'abbinare lo studio di una lingua con quello dell'economia — quasi assente. Per quanto riguarda d'altra parte la formazione degli insegnanti, c'era molta distanza tra gli slogan internazionalisti che caratterizzavano il sistema scolastico e la formazione tuttora nazionalista ricevuta dai futuri pedagogisti.

In quanto ai corsi di studi post-laurea, tanto per la formazione alla ricerca quanto per la ricerca stessa, il Comitato speciale fece notare la scarsità degli sforzi intrapresi per stabilire e coltivare legami di cooperazione sistematica con Università straniere; esistevano soprattutto tra i vari dipartimenti, contatti nati casualmente da incontri personali che legavano singoli individui.

La scarsità di risorse non aiutava d'altronde a far venire in Svezia professori o assistenti stranieri, né a far uscire dal loro paese i colleghi svedesi.

In altre parole per questo Comitato la mobilità universitaria, nel vero senso del termine, era drammaticamente debole, soprattutto per quanto riguarda i corsi di laurea. Di conseguenza occorreva dare alla comunità accademica le risorse necessarie per promuovere una migliore cooperazione internazionale e quindi una migliore mobilità, tanto dei docenti quanto dei discenti. A tal fine il Comitato raccomandò l'attuazione, fin dal 1975, di un programma quadriennale di scambi con l'estero.

Le Università svedesi alle quali era stato chiesto di dare il proprio parere e di formulare opinioni sui risultati dell'inchiesta plaudirono, come tutti i membri della comunità accademica, a queste raccomandazioni e accettarono l'idea di un programma di scambi internazionali rafforzato, in particolare per quanto riguarda le persone, professori e studenti. La Cancelleria delle Università svedesi presentò allora un piano di lavoro preciso al governo che verteva sui seguenti punti:

- 1) accentuare la prospettiva internazionale degli istituti di insegnamento superiore, rivedendo in particolare il contenuto dei programmi dei corsi di laurea;
- 2) creare posti specifici per professori invitati;
- 3) creare in ogni Università una segreteria per le relazioni con l'estero, al fine di incoraggiare do-

tement accusé, l'enseignement des langues étrangères insuffisant et la capacité d'innover relativement absente — par exemple en couplant l'apprentissage d'une langue à l'étude de l'économie.

Dans la formation des enseignants, d'autre part, il y avait loin des slogans internationalistes définissant le système scolaire à la formation encore nationaliste reçue par les futurs pédagogues. Au plan des études de troisième cycle, qu'il s'agit de formation à la recherche ou de la recherche elle-même, le comité spécial nota la rareté des efforts entrepris pour établir et cultiver des liens de coopération systématique avec des universités étrangères; il existait surtout des contacts entre départements, créés au hasard de rencontres personnelles liant des individus particuliers. Le manque de ressources n'aidait d'ailleurs pas à faire venir en Suède des professeurs ou des assistants étrangers ni à faire sortir du pays leurs collègues suédois.

Autant dire qu'aux yeux de ce comité, la mobilité universitaire, au sens propre du terme, était dramatiquement faible, surtout au plan du deuxième cycle. Par conséquent, il fallait donner à la communauté académique les ressources incitant à une meilleure coopération internationale, à une meilleure mobilité donc, qui toucherait aussi bien les enseignants que les enseignés. A cette fin, le comité recommanda la mise en place, dès 1975, d'un programme quadriennal d'échanges avec l'étranger.

Les universités suédoises auxquelles on avait demandé leurs avis et commentaires sur les résultats de l'enquête applaudirent, comme tous les membres de la communauté académique, à ces recommandations et acceptèrent l'idée d'un programme renforcé d'échanges internationaux, particulièrement au plan des hommes, professeurs et étudiants. La Chancellerie des universités suédoises présenta alors un plan de travail précis au gouvernement, portant sur les points suivants:

- 1) *accentuer la perspective internationale des établissements d'enseignement supérieur en révisant spécialement le contenu des programmes de deuxième cycle;*
- 2) *créer des postes spécifiques de professeurs invités;*
- 3) *créer, dans chaque université, un secrétariat aux relations extérieures dans le but d'encourager enseignants et enseignés à se prévaloir de contacts avec l'étranger;*
- 4) *accorder des bourses pour professionnaliser davantage l'enseignement des langues étrangères;*

centi e discenti ad avvalersi di contatti con l'estero;

4) elargire borse per professionalizzare maggiormente l'insegnamento delle lingue straniere;

5) creare un centro di pedagogia del linguaggio.

Queste misure dovevano costare circa 20 milioni di corone svedesi ossia circa 5 milioni di dollari.

Queste somme, lungi dal coprire i bisogni, dovevano soprattutto incitare le Università a riorganizzare le esigenze prioritarie per quanto riguarda la ripartizione dei propri fondi — i quali, nel 1975, sfioravano i 3 miliardi di corone. Ma per il governo come per il Parlamento, anche questo finanziamento ristretto non poteva essere preso in considerazione, malgrado la veemente difesa verbale della nobile idea di una apertura internazionale delle Università; di conseguenza, queste ultime riceverono per realizzare il loro programma quadriennale solo qualche briciola del bilancio, senza rapporto con i bisogni reali.

Il programma di azione fu perciò attuato con lentezza, tanto più che dal 1977 la riforma globale dell'insegnamento superiore portava dei cambiamenti nelle strutture all'interno delle stesse istituzioni, mettendo in secondo piano il problema dell'internazionalizzazione.

Nel 1979 il Consiglio nazionale delle Università e dei Colleges ritenne necessaria una rivalutazione dell'attività internazionale dei suoi membri.

2. L'internazionalizzazione. Che cosa era stato fatto?

I risultati della valutazione del programma si riassumono nei seguenti punti:

1) La creazione di un fondo speciale per il finanziamento degli scambi aveva permesso un notevole incremento dei viaggi di studio da parte degli insegnanti e degli studenti e sovvenzionato un maggior numero d'insegnamenti tenuti, fuori dalla Svezia, da professori svedesi. Gli inviti a venire in Svezia, fatti a insegnanti o a ricercatori stranieri, erano invece aumentati di poco. Come si poteva prevedere, gli insegnamenti seguiti all'estero vertevano soprattutto sull'apprendimento delle lingue.

2) Con una sola eccezione, la pianificazione a lungo termine dell'esperimento, cioè dell'utilizzazione dei fondi, non si era verificata. In rari casi tuttavia una parte delle risorse era stata messa in riserva per assicurare la continuità dei progetti in collaborazione con l'estero. D'altra parte, le Università e i Colleges non avevano cercato di informarsi a vicenda ed in modo sistematico dei rispettivi piani di internazionalizzazione.

5) créer un centre de pédagogie du langage.

Ces mesures devaient coûter quelque 20 millions de couronnes suédoises, soit environ 5 millions de dollars. Ces sommes, loin de couvrir les besoins, devaient surtout inciter les universités à réorganiser leurs priorités quant à l'affectation de leurs fonds propres — qui, en 1975, approchaient les 3 milliards de couronnes. Mais, pour le gouvernement comme pour le Parlement, même ce financement restreint ne pouvait être envisagé malgré un soutien verbal véhément à la noble idée d'une ouverture internationale des universités; en conséquence, ces dernières ne reçurent pour réaliser leur programme quadriennal que quelques miettes du budget, sans rapport avec les besoins estimés.

C'est pourquoi le programme d'action ne fut mis en vigueur qu'avec lenteur, ceci d'autant plus que, depuis 1977, la réforme globale de l'enseignement supérieur amenait des changements de structure à l'intérieur même des institutions, reléguant à l'arrière-plan le souci d'internationalisation.

En 1979, le Conseil national des universités et des collèges estima alors nécessaire une réévaluation de l'action internationale de ses membres.

2. L'internationalisation. Que s'était-il accompli?

Les résultats de l'évaluation du programme se résument dans les points suivants:

1) *La création d'un fond spécial finançant les échanges avait permis un accroissement notable des voyages d'étude entrepris par enseignants et étudiants et subventionné un plus grand nombre d'enseignements faits hors du royaume par des professeurs suédois. Les invitations à venir en Suède envoyées à des enseignants ou des chercheurs étrangers n'avaient, elles, que peu augmenté. Comme on pouvait s'y attendre, les enseignements suivis à l'étranger portaient surtout sur l'apprentissage des langues.*

2) *Avec une exception seulement, la planification à long terme de l'expérience, donc de l'utilisation des fonds, était restée absente. Dans de rares cas cependant, une partie des ressources avait été mise de côté pour assurer la continuité des projets entrepris avec l'étranger. D'autre part, les universités et les collèges n'avaient pas tenté de s'informer mutuellement et de manière systématique de leurs propres plans d'internationalisation.*

3) *Les universités et les collèges tombaient tous d'accord pour reconnaître que sans un budget spécial les quelques succès enregistrés dans l'in-*

Ernst E. Ehnmark

3) Le Università e i Colleges erano tutti d'accordo nel riconoscere che senza un bilancio speciale i pochi successi registrati nell'internazionalizzazione dei corsi di laurea e post-laurea sarebbero stati impossibili. Queste risorse avevano giocato un ruolo non solo per finanziare i progetti nella loro totalità ma anche per modificare l'attribuzione delle risorse in funzione di una accresciuta cooperazione internazionale.

4) Gli scambi internazionali erano stati utili soprattutto quando erano stati parte integrante di un programma più generale di internazionalizzazione degli insegnamenti di laurea e post-laurea.

In Svezia non si è soliti prendere personalmente l'iniziativa di andare a studiare all'estero. Il motivo è economico anche se, entro certi limiti, gli studenti possono avvalersi della loro borsa governativa per lavorare in un'istituzione straniera.

5) Infine si notava che la mobilità degli insegnanti era facilitata quando esistevano degli accordi di scambi tra Università svedesi e straniere.

Nel 1980 il Consiglio nazionale delle Università ha ripreso le conclusioni di questa rivalutazione con i rappresentanti degli istituti di insegnamento superiore. L'impressione generale è stata che gli scopi principali del programma quadriennale non sono stati raggiunti. La mobilità degli insegnanti è forse aumentata, ma quella del personale universitario nel suo insieme è rimasta praticamente invariata. Inoltre i fini che il programma di internazionalizzazione si è prefissi contrastano spesso con altre intenzioni pedagogiche altrettanto importanti, come ad esempio il desiderio di offrire agli studenti le basi di una formazione per un'occupazione precisa nell'ambito nazionale.

Sulla base dell'esperienza acquisita il Consiglio nazionale delle Università ha adottato un piano di internazionalizzazione per aumentare la mobilità degli studenti e degli insegnanti. Un particolare risalto nell'insieme delle misure prese è stato dato alla revisione dei programmi d'insegnamento al fine di rafforzarne il carattere internazionale. S'incrementa anche l'apprendimento delle lingue e si attribuiscono fondi più rilevanti per gli scambi delle persone, studenti e insegnanti. Infine la circolazione dell'informazione relativa ai programmi di scambio tra i vari Colleges e Università svedesi deve essere incrementata.

Il programma di azione riveduto riguarda più specificamente la mobilità dell'ambiente universitario e prevede:

— la creazione di un sistema d'informazione che permetta di conoscere le possibilità di studio e di ricerca esistenti nei centri universitari stra-

ternationalisation des 2^e et 3^e cycles auraient été impossibles. Ces ressources avaient joué non seulement un rôle pour financer des projets dans leur intégralité mais aussi pour modifier l'allocation de ressources propres en fonction d'une coopération internationale accrue.

4) Les échanges internationaux avaient surtout été utiles lorsqu'ils étaient partie intégrante d'un programme plus général d'internationalisation des enseignements de 2^e et 3^e cycles. En Suède, il n'est pas d'usage de prendre l'initiative personnelle d'aller étudier à l'étranger. La raison en est financière, même si, dans certaines limites, les étudiants peuvent faire usage de leur bourse gouvernementale pour travailler dans un établissement étranger.

5) Enfin, l'on notait que la mobilité des enseignants était facilitée lorsqu'il existait des accords d'échange entre universités suédoises et étrangères.

En 1980, le Conseil national des universités a repris les conclusions de cette réévaluation avec des représentants des établissements d'enseignement supérieur. L'impression générale est que les buts principaux du programme quadriennal n'ont pas été atteints. La mobilité des enseignants a peut-être crû mais celle du personnel universitaire dans son ensemble a pour ainsi dire stagné. En outre, les fins poursuivies par le programme d'internationalisation butent souvent sur d'autres intentions pédagogiques tout aussi importantes, par exemple le désir de fournir aux étudiants les éléments d'une formation à un emploi précis, dans le cadre national.

En fonction de l'expérience acquise, le Conseil national des universités a adopté un nouveau plan d'internationalisation pour augmenter la mobilité des étudiants et des enseignants. Un accent important des mesures prises porte sur la révision des programmes d'enseignement pour en renforcer l'aspect international. On soutient aussi l'apprentissage des langues tout en affectant des ressources accrues à l'échange des hommes, étudiants et enseignants. Enfin, la circulation de l'information quant aux programmes d'échange entre les divers collèges et universités suédois doit être accrue.

Le programme d'action révisé concerne plus particulièrement la mobilité du monde universitaire et prévoit:

— La création d'un système d'information permettant de connaître les possibilités existantes d'études et de recherches dans des centres universitaires étrangers. (Il s'agit d'une des requêtes fondamentales présentées par les personnes qu'intéresse la mobilité interuniversitaire).

→

nieri. (Si tratta di una delle richieste fondamentali avanzate dalle persone interessate alla mobilità interuniversitaria);

— la stesura di materiale d'informazione che presenti, in modo sistematico, l'Università svedese agli studenti, insegnanti e ricercatori stranieri desiderosi di soggiornare in Svezia;

— il censimento degli accordi bi e multilaterali relativi alla mobilità degli insegnanti tra Università svedesi ed estere e la diffusione delle esperienze acquisite nei vari tipi di scambi contrattuali;

— il rafforzamento continuo delle modalità di riciclaggio degli insegnanti universitari, in particolare sotto forma di seminari internazionali organizzati insieme ad altre Università, europee o non.

L'indagine sugli accordi di mobilità firmati dalle Università svedesi mostra, che per ora, i contratti formali tra un'istituzione e l'altra sono ancora rari anche se le Università di recente istituzione danno la precedenza a tali scambi. Così a Linköping l'Università accresce sistematicamente la rete di accordi internazionali, accordi relativi non solo agli studenti, ma anche agli insegnanti, ai giovani ricercatori e ai progetti comuni di lavoro.

3. La mobilità accademica: suggerimento di qualche principio

« L'intelligenza, come tutti sanno, non conosce frontiere. Tuttavia vi sono numerosi fattori che impediscono la comunicazione fra gli uomini che in tutto il mondo si dedicano al progresso della conoscenza ». Queste poche righe tratte dalla prefazione al rapporto del Consiglio d'Europa dedicato alla *mobilità degli studenti post-laurea, degli insegnanti universitari e dei ricercatori*, fanno il punto della situazione all'inizio degli anni '70 nei paesi membri dell'organizzazione di Strasburgo. Questo rapporto, risultato dei lavori di un comitato presieduto dal Rettore Capelle, che era stato in modo specifico incaricato dei problemi di mobilità, elenca i numerosi ostacoli che si oppongono allo sviluppo degli scambi internazionali e propone alcuni rimedi. Nel corso di una riunione del Consiglio d'Europa nel settembre scorso, un gruppo di esperti riprese lo stesso argomento per giungere, dopo due giorni di consultazioni, alla conclusione che ben pochi miglioramenti si erano visti dopo la pubblicazione del rapporto Capelle. Anzi, le difficoltà relative agli anni '74 e '75 hanno preso nuove dimensioni legate a prospettive poco incoraggianti, dal punto di vista economico, dell'insegnamento universitario negli Stati membri del Consiglio. Infatti,

— *La rédaction de matériel d'information présentant de façon systématique l'université suédoise aux étudiants, enseignants et chercheurs étrangers désireux de faire un séjour dans le royaume.*

— *Le recensement des accords bi- et multilatéraux touchant la mobilité des enseignants entre universités suédoises et étrangères et la dissémination des expériences acquises dans les différents types d'échanges contractuels.*

— *Le renforcement continu des modalités de recyclage des enseignants universitaires, en particulier sous la forme de séminaires internationaux, organisés conjointement avec d'autres universités d'Europe ou d'ailleurs.*

L'enquête sur les accords de mobilité signés par les universités suédoises montre que, pour l'instant, les contrats formels d'institution à institution sont encore rares — même si les universités récemment fondées donnent la priorité à de tels échanges. Ainsi, à Linköping, l'université agrandit systématiquement le réseau de ses accords internationaux, accords qui couvrent non seulement les étudiants mais aussi les enseignants, les jeunes chercheurs et des projets de travail communs.

3. La mobilità accademica: suggestion de quelques principes

« L'intelligence ne connaît pas de frontière, comme chacun sait. Cependant, nombreux sont les facteurs qui empêchent la communication entre les hommes qui, de par le monde, se consacrent à l'avancement de la connaissance ». Ces quelques lignes tirées de la préface du rapport du Conseil de l'Europe consacré à la mobilità des étudiants post-grade, des enseignants universitaires et des chercheurs font le point de la situation au début des années 70 dans les pays membres de l'organisation de Strasbourg. Cet ouvrage, résultat des travaux d'un comité présidé par le recteur Capelle qui avait été spécialement chargé des questions de mobilità, fait la liste des nombreux obstacles s'opposant au développement des échanges internationaux et propose certains remèdes. Lors d'une réunion au Conseil de l'Europe en septembre dernier, un groupe d'experts reprit le même sujet pour arriver, après deux jours de consultations, à la conclusion que bien peu d'améliorations étaient apparues depuis la publication du rapport Capelle. Bien plus, les difficultés des années 74 et 75 ont acquis une dimension nouvelle liée aux perspectives d'avenir économiques peu encourageantes de l'enseignement universitaire dans les Etats membres du Conseil. En fait, certains observateurs estiment que l'évolution de la mo-

Ernst E. Ehnmark

alcuni osservatori stimano che l'evoluzione della mobilità universitaria in Europa sia stata piuttosto negativa durante questi ultimi anni.

Esiste qualche raro segno d'incoraggiamento per i prossimi anni... come ad esempio la precedenza data a questi problemi da alcune organizzazioni internazionali: possiamo citare, tra l'altro, la convenzione sul riconoscimento dei diplomi in Europa preparata su richiesta dell'UNESCO. Nella prospettiva della mobilità si insiste in particolare sulla creazione di una rete d'informazione e di documentazione relativa agli studi e ai diplomi offerti dalle Università del continente. Sul piano della Comunità europea la discussione verte sulle diverse modalità di scambio degli studenti, degli insegnanti e più recentemente dei giovani ricercatori. Al Consiglio d'Europa la Conferenza regolare per i problemi universitari (CC-PU) incoraggia vivamente ogni azione che favorisce la mobilità interuniversitaria. Il gruppo degli esperti di questi problemi, già menzionato, si riunisce di tanto in tanto, per sottoporle le nuove misure che possono contribuire ad una migliore mobilità interuniversitaria nei paesi del Consiglio. In Scandinavia gli scambi internordici hanno da tempo un'importanza rilevante: recentemente sono stati attivati numerosi corsi post-laurea comuni ed attuato un nuovo sistema di borse.

Infine la CRE, che ha trattato a varie riprese questi problemi, in particolare qui a Genova, dà anche un esempio della precedenza accordata oggi ai problemi stessi.

Nel vedere le varie iniziative si potrebbe ritenere necessaria una certa integrazione degli accordi e iniziative internazionali inerenti alla mobilità internazionale. Bruxelles e Strasburgo seguono attentamente le loro attività parallele in questo campo ed informazioni vengono scambiate anche tra altri organismi interessati al problema. Diventa tuttavia sempre più difficile avere una visione d'insieme di ciò che viene fatto e sarà pur necessario giungere ad una collaborazione sul piano della diffusione dell'informazione.

Ad ogni modo gli anni '80 dovrebbero permettere di insistere sui seguenti punti:

1) La mobilità dei membri della comunità accademica avrà un ruolo sempre maggiore nella diffusione delle conoscenze specifiche a livello internazionale. Non esiste nessuna Università in nessun paese che, isolata, possa rimanere al vertice della scienza in tutti i campi. Dato che lo scambio delle conoscenze avviene il più delle volte a livello di contatto personale, bisogna insistere sulla necessità e l'urgenza della mobilità

bilità universitaria in Europa a été plutôt négative ces dernières années.

Il existe quelques rares signes d'encouragement pour les prochaines années... par exemple la haute priorité donnée à ces questions par plusieurs organisations internationales: notons ainsi la convention sur la reconnaissance des diplômes en Europe, préparée à la demande de l'UNESCO. Dans la perspective de la mobilité, on y insiste particulièrement sur la création d'un réseau d'information et de documentation quant aux études et diplômes offerts par les universités du continent. Au plan de la Communauté européenne, la discussion porte sur les divers modes d'échange des étudiants, des enseignants et, plus récemment, des jeunes chercheurs. Au Conseil de l'Europe, la Conférence régulière pour les problèmes universitaires (CC-PU) encourage fortement toute action favorisant la mobilité interuniversitaire. Le groupe d'experts de ces questions, mentionné plus haut, se réunit de temps à autre pour lui soumettre de nouvelles mesures pouvant contribuer à une meilleure mobilité interuniversitaire dans les pays du Conseil. En Scandinavie, les échanges internordiques ont depuis longtemps une importance particulière: récemment, on y a mis en place un nombre croissant de cours communs de 3^e cycle ainsi qu'un nouveau système de bourses.

Enfin, la CRE, en traitant à plusieurs reprises de ces questions, en particulier ici à Gênes, est aussi un exemple de la priorité accordée aujourd'hui à ces questions.

A voir ces initiatives diverses, on pourrait estimer nécessaire une certaine intégration des arrangements et initiatives internationaux concourant à la mobilité internationale. Bruxelles et Strasbourg suivent bien leurs activités parallèles en ce domaine et des renseignements s'échangent aussi entre d'autres organismes intéressés par la question. Il devient pourtant de plus en plus difficile d'avoir une vue d'ensemble de ce qui se fait et il faudra bien en arriver à une certaine collaboration au plan de la diffusion de l'information. En tout cas, les années 80 devraient permettre d'insister sur les points suivants:

1) *La mobilité des membres de la communauté académique jouera un rôle de plus en plus important dans la dissémination de connaissances spécifiques au niveau international. Aucune université d'aucun pays, isolée, ne peut rester à la pointe de la science dans tous les domaines. Or l'échange des connaissances se joue le plus souvent au niveau du contact personnel. C'est dire la nécessité et l'urgence de la mobilité des jeunes*

→

dei giovani*in possesso di un titolo di studio universitario, dei giovani ricercatori e del personale accademico.

2) Per tradizione, la mobilità ha trovato il suo maggior fondamento nei legami intessuti in modo informale tra i dipartimenti. Certo, tutto ciò proseguirà e con ragione in futuro ma è evidente che l'Università, in quanto istituzione, dovrà impegnarsi più attivamente in questo settore, non solo nel trovare risorse destinate con priorità a questo scopo, ma anche nello stipulare — o aiutare a stipulare — contratti sulla mobilità con istituzioni straniere. Gli istituti di insegnamento superiore dovranno maggiormente responsabilizzarsi per gli scambi relativi ai propri studenti ed al proprio personale, poiché oggi si è in piena crisi economica.

3) La mobilità, come già notava il rapporto Capelle, si scontra con numerosi ostacoli giuridici, amministrativi e finanziari. Sopprimerli implicherà spesso un'azione a livello governativo: a tal fine occorrerà riattivare il dialogo tra istituzioni accademiche e autorità statali.

4) Sotto la spinta delle difficoltà economiche la mobilità accademica si scontrerà con il problema del numero dei beneficiari, in rapporto alla durata dei soggiorni all'estero dedicati allo studio e alla ricerca. Tutto sommato questo problema è particolarmente acuto per l'Università che attribuisce dei fondi in modo fisso alle proprie Facoltà per gli scambi internazionali: la ripartizione dei sussidi da parte della Facoltà s'imbatterà nel dilemma quantità-qualità. In Svezia ogni istituzione ha adottato una soluzione diversa per questo problema.

5) La mobilità inoltre non consiste solo nell'attribuire risorse ad un certo numero di persone, ma anche nel fornire delle informazioni ed un'accoglienza adeguata da parte dell'Università che ospita. Dall'integrazione più o meno rapida degli universitari stranieri dipenderà il successo più o meno grande dell'esperimento.

6) Infine, discenti e docenti che vanno all'estero rappresentano anche una risorsa nuova per l'Università ospitante. Ci si può chiedere se quest'ultima sa sempre trarre il miglior profitto dalla presenza di questi ospiti stranieri appartenenti alla comunità accademica, per arricchire il proprio lavoro di ricerca e di insegnamento. In Svezia, ad esempio, nei corsi di laurea, gli stranieri, europei e non, rappresentano circa il 10% degli studenti. Il loro ruolo potenziale nell'internazionalizzazione dei programmi fino ai corsi post-laurea, per ora s'intravede appena.

diplômés, des jeunes chercheurs et du personnel académique.

2) La mobilité, par tradition, a trouvé sa meilleure assise dans les liens tissés de manière informelle entre départements. Certes, cela continuera à l'avenir, et avec raison; mais il est évident que l'université, en tant qu'institution, devra s'engager plus activement dans ce domaine — non seulement en trouvant prioritairement des ressources à cet effet mais aussi en négociant — ou en aidant à négocier — des contrats sur la mobilité avec des institutions étrangères. Les établissements d'enseignement supérieur se devront de prendre une responsabilité accrue dans les échanges touchant leurs étudiants comme leur personnel aujourd'hui que la crise financière est là.

3) La mobilité, comme le remarque déjà le rapport Capelle, bute sur nombre d'obstacles juridiques, administratifs et financiers. Les supprimer implique souvent une action d'ordre gouvernemental: à ce propos, il faudra relancer alors le dialogue entre institutions académiques et autorités de l'Etat.

4) Les difficultés économiques aidant, la mobilité académique s'achoppa au problème du nombre des bénéficiaires par rapport à la durée des séjours étrangers consacrés à l'étude et à la recherche. A tout prendre, ce problème est particulièrement aigu pour l'université qui attribue des fonds de manière fixe à ses diverses facultés pour les échanges internationaux: la répartition des subsides par la faculté se heurtera à l'alternative quantité-qualité. En Suède, chaque institution a adopté une solution différente à ce problème.

5) La mobilité, en outre, ne consiste pas seulement en l'attribution de ressources à un certain nombre de personnes mais aussi en la fourniture de renseignements et en un accueil adéquats par l'université-hôte. De l'intégration plus ou moins rapide des universitaires étrangers dépendra le plus ou moins grand succès de l'expérience.

6) Enfin, les enseignés et les enseignants qui vont à l'étranger représentent aussi une ressource nouvelle pour l'université-hôte. Cette dernière sait-elle vraiment toujours tirer le meilleur parti de la présence de ces membres étrangers de la communauté académique pour enrichir son propre travail de recherche et d'enseignement? En Suède par exemple, au niveau des 1^{er} et 2^e cycles, les étrangers, Européens et extra-Européens, représentent près de 10% du corps étudiant. Leur rôle potentiel dans l'internationalisation des programmes, jusqu'au 3^e cycle, n'est qu'à peine entrevu actuellement.

Ernst E. Ehnmark

4. La mobilità degli insegnanti: ostacoli e stimoli

I problemi della mobilità per gli studenti dei corsi post-laurea e per gli insegnanti sono stati analizzati molto bene dal rapporto Capelle ed alcuni elementi nuovi emergeranno durante questo convegno di Genova. In effetti, se ci si limita alla mobilità tra nazioni del continente (gli scambi tra Università di uno stesso paese o tra insegnamento superiore e settore privato saranno trattati più avanti) non si può non sottoscrivere le proposte già formulate e riconoscere i pochi progressi ottenuti. Tuttavia dopo la pubblicazione del rapporto nel 1974-75 la situazione si è evoluta su qualche punto:

1) Le trasformazioni nel corpo studentesco (studenti più anziani, spesso coniugati; professionalizzazione dei corsi), influiranno in modo negativo sulla mobilità delle persone. Altro problema, quello del mercato del lavoro in numerosi paesi europei. Finché un soggiorno all'estero non rappresenterà un vantaggio determinante per una carriera all'Università o per ottenere un posto nel settore pubblico o privato, molti studenti e giovani insegnanti esiteranno a lasciare il possibile luogo di occupazione nell'ambito nazionale.

La tendenza degli studenti all'immobilismo, anche per quelli dei corsi post-laurea, presenterà quindi grosse difficoltà in futuro. Da qui l'accresciuta importanza del senso di internazionalità almeno per quanto riguarda gli insegnanti. Si giungerà forse ad organizzare, anziché la mobilità degli individui, quella dei gruppi la cui esperienza all'estero sarà integrata alla formazione. Ad ogni modo l'immobilismo degli studenti richiede un'accresciuta mobilità degli insegnanti.

2) In alcuni paesi come la Svezia si prova una certa ansia davanti allo scarso reclutamento degli studenti dei corsi post-laurea, poiché potrebbe causare un insufficiente ricambio tanto dei ricercatori quanto degli insegnanti universitari. Un buon programma di scambi internazionali sarebbe un rimedio utile ed uno stimolo valido per il rafforzamento del settore della formazione.

3) Nelle Università è spesso assente una politica di pianificazione del personale. Quest'ultimo, titolare o non, dovrebbe essere sottoposto, in effetti, alle stesse tecniche di previsione e di sviluppo del personale di ogni impresa dinamica. Alcune fra queste questioni sono state d'altronde riprese all'OCDE nell'ambito del programma sulla gestione istituzionale dell'insegnamento superiore (IMHE) per il quale la mobilità dovrebbe giocare un ruolo essenziale nell'organizzazione del personale: non sarebbe forse possibile prevedere

4. La mobilité des enseignants: obstacles et stimulants

Les problèmes de mobilité pour les étudiants post-grade et les enseignants ont été fort bien analysés par le rapport Capelle et quelques éléments nouveaux apparaîtront à cette réunion de Gênes. En effet, si l'on se limite à la mobilité entre nations du continent (les échanges entre universités d'un même pays ou entre enseignement supérieur et secteur privé seront évoqués plus loin), on ne peut que souscrire aux propositions déjà formulées et reconnaître le peu de progrès acquis. Pourtant, depuis la publication du rapport en 1974-75, la situation a évolué sur quelques points:

1) *Les modifications du corps étudiant (étudiants plus âgés, souvent mariés, professionnalisation des cours) affecteront négativement la mobilité des individus. Autre problème, celui du marché de l'emploi dans de nombreux pays européens. Tant qu'un séjour à l'étranger ne représentera pas un atout, ni pour une carrière à l'université, ni pour l'obtention d'un poste dans les secteurs privé ou public, beaucoup d'étudiants et de jeunes enseignants hésiteront à quitter le lieu possible de leur emploi au plan national. La tendance à l'immobilisme des étudiants, même de 3^e cycle, va donc présenter de grosses difficultés à l'avenir. D'où l'importance accrue d'un sentiment international au moins au niveau des enseignants.*

On en arrivera peut-être, en lieu et place de la mobilité des individus, à organiser celle de groupes dont l'expérience étrangère sera intégrée à la formation. En tout cas, l'immobilisme des étudiants appelle la mobilité accrue des enseignants.

2) *Dans quelques pays, comme la Suède, il y a une certaine angoisse face au faible recrutement des étudiants de 3^e cycle car il pourrait entraîner une relève insuffisante tant au niveau de la recherche qu'à celui de l'enseignement universitaires. Un bon programme d'échanges internationaux serait un remède utile et un stimulant important pour le renforcement de ce secteur de formation.*

3) *Les universités manquent souvent d'une politique de planification du personnel. Ce dernier, titularisé ou non, devrait être assujéti en effet aux mêmes techniques de prévision et de développement que celui de toute entreprise dynamique. Certaines de ces questions ont d'ailleurs été reprises à l'OCDE dans le cadre du programme sur la gestion institutionnelle de l'enseignement supérieur (IMHE) pour qui la mobilité devrait jouer un rôle essentiel dans l'organisation du personnel: ne serait-il pas possible de prévoir une certaine proportion du personnel re-*

→

che una certa parte del personale sia reclutata direttamente all'estero per periodi brevi o lunghi?

4) Recentemente un osservatore della vita universitaria faceva notare che uno dei motivi dell'immobilismo accademico proviene « dalla burocratizzazione delle intelligenze in generale e di quelle delle istituzioni dell'insegnamento superiore in particolare ». Il che può risultare esatto per numerosi sistemi universitari che si sono sviluppati durante il periodo di espansione degli anni '60 e '70. In effetti, all'aumento dei fondi destinati all'insegnamento e alla ricerca, corrispondeva un ampliamento delle procedure di controllo amministrativo. Ora, all'inizio degli anni '80, mentre gli anni di crescita sembrano estinti, almeno in alcuni paesi del continente, esiste una nuova tendenza alla decentralizzazione delle decisioni universitarie, essendo il potere centrale redistribuito a livello di Università e a volte persino a livello di Facoltà.

Notiamo quindi che se l'accreciuta mobilità raccomandata dal Consiglio d'Europa deve essere incoraggiata, bisognerà tenerne conto nella pianificazione dei bilanci delle Facoltà e delle istituzioni accademiche in quanto tali. In passato il Comitato incaricato dell'internazionalizzazione dell'insegnamento superiore in Svezia, già notava, che per riuscire, il programma di azione doveva ottenere l'appoggio attivo dei responsabili amministrativi delle Università. Questa osservazione è tuttora valida.

Infine, come è stato già detto, un mezzo essenziale per migliorare la mobilità consiste nel firmare accordi bilaterali che prevedono lo scambio di studenti e di personale tra due istituzioni.

Questi accordi possono garantire almeno un minimo di scambi ed assicurare condizioni stabili per lo sviluppo della cooperazione, evitando i contraccolpi dovuti alle mutevoli condizioni delle politiche nazionali. Ma per raggiungere tal fine queste convenzioni di scambio devono essere pianificate con cura tanto nell'ambito dei dipartimenti in questione quanto in quello delle Facoltà o dell'Università stessa.

Dato che esistono già numerosi accordi, varrebbe la pena di pubblicarne l'elenco a vantaggio della comunità interuniversitaria europea.

Alcuni stimoli alla mobilità del corpo insegnante potrebbero essere i seguenti:

- 1) Fissare come regola che ogni promozione sia legata ad un soggiorno all'estero.
- 2) Chiedere ad ogni Facoltà di riservare, al momento della pianificazione del suo bilancio, una certa somma che permetta un minimo di sog-

crutée directement de l'étranger, pour de brèves ou de longues durées?

4) *Récemment, un observateur de la vie universitaire faisait remarquer qu'une des raisons de l'immobilisme académique vient « de la bureaucratization des intelligences en général et de celle des institutions d'enseignement supérieur en particulier ». Ceci peut se révéler exact pour nombre de systèmes universitaires tels qu'ils se sont développés durant la période d'expansion des années 60 et 70. En effet, à l'augmentation des fonds consacrés à l'enseignement et la recherche correspondait un accroissement des procédures de leur contrôle administratif. A l'orée des années 80, alors que les années de croissance semblent mortes, au moins dans certains pays du continent, il existe une tendance nouvelle de décentralisation des décisions universitaires, le pouvoir central se redistribuant au niveau des universités et même, parfois, au niveau des facultés.*

Notons donc que si la mobilité accrue recommandée par le Conseil de l'Europe doit être encouragée, il faudra en tenir compte dans la planification budgétaire des facultés et des institutions académiques en tant que telles. L'ancien comité mandaté en Suède pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur remarquait déjà que, pour réussir, le programme d'action devait obtenir le soutien actif des responsables administratifs des universités. Cette observation reste aujourd'hui valable.

Enfin, comme dit plus haut, un moyen essentiel d'améliorer la mobilité consiste à signer des accords bilatéraux prévoyant l'échange d'étudiants et de personnel entre deux institutions. Ces traités peuvent garantir un niveau minimum des échanges et assurer des conditions stables au développement de la coopération tout en évitant les à-coups de politiques nationales changeantes. Mais, pour aboutir, ces conventions d'échange demandent à être planifiées avec soin, tant au plan des départements concernés qu'à celui des facultés ou de l'université elle-même.

Il est vrai qu'un certain nombre de ces accords existent déjà; il vaudrait donc la peine d'en publier la liste pour le plus grand bénéfice de la communauté interuniversitaire européenne.

Quelques stimulants à la mobilité du corps enseignant seraient les suivants:

- 1) *Fixer pour règle que toute promotion soit liée à un séjour à l'étranger.*
- 2) *Demander à chaque faculté de mettre à part, lors de la planification de son budget, une certaine somme permettant un minimum de séjours*

Ernst E. Ehnmark

giorni all'estero — congedo sabbatico, congedo di ricerca, seminari, progetti comuni di ricerca, riciclaggi fatti in Università straniere — ed anche un minimo di inviti per professori e ricercatori stranieri.

3) Assicurare al personale esperto un certo numero di soggiorni di lavoro all'estero, il che richiederebbe accordi interuniversitari bilaterali.

4) Organizzare, in collaborazione con istituti fuori dalla nazione, corsi di aggiornamento per insegnanti, in quanto le spese di viaggio sarebbero largamente compensate dal reciproco beneficio dei partecipanti.

5) In alcune nazioni nelle quali il reclutamento del corpo insegnante è « statico », si verifica un aumento dell'età media dei professori. In tal caso l'immobilità potrebbe essere mitigata con una pianificazione dinamica degli scambi nazionali o internazionali tra Università.

5. Mobilità e struttura del personale: alcune osservazioni

Il personale universitario titolare (senza tener conto del limite di età) costituisce una piccola parte dell'intero corpo insegnante: i professori ordinari, i professori associati o assistenti (secondo la terminologia nazionale) ne costituiscono la maggioranza. Questi posti presuppongono in genere una doppia attività di insegnamento e di ricerca — la Svezia è un caso unico poiché si può essere titolari col solo obbligo della didattica (tuttavia questa disposizione rischia di scomparire tra breve).

Il personale titolare avrebbe maggior mobilità se coesistessero queste condizioni:

1) Messa a disposizione di maggiori risorse per i congedi sabbatici durante i quali si potrebbe abbinare a questo tipo di congedo la partecipazione ad un progetto di ricerca a livello internazionale.

2) Pianificazione dei congedi sabbatici per stimolare i legami internazionali.

3) Estensione del congedo sabbatico alle categorie che ancora non ne beneficiano.

4) Creazione di posti speciali esclusivamente riservati a professori invitati, prevalentemente per periodi brevi.

5) Organizzazione della mobilità, di modo che Facoltà e dipartimenti ottengano una parte essenziale delle risorse disponibili per l'attivazione di corsi internazionali di riciclaggio per insegnanti universitari.

6) Creazione di un miglior servizio di documentazione e di accoglienza che assista i beneficiari de-

hors du pays — congés sabbatiques, congés de recherche, séminaires, projets de recherche communs, recyclages faits dans des universités étrangères — de même qu'un minimum d'invitations à des professeurs et chercheurs étrangers.

3) *Assurer au personnel expérimenté un certain nombre de séjours de travail à l'étranger — ce qui nécessiterait des accords interuniversitaires bilatéraux.*

4) *Organiser, en collaboration avec des institutions hors du royaume, des cours de recyclage pour enseignants, les coûts de voyage se trouvant largement compensés par le bénéfice mutuel qu'en retireraient les participants.*

5) *Dans plusieurs nations où le recrutement du corps enseignant reste stagnant, on assiste à une augmentation de l'âge moyen des professeurs. En ce cas, l'immobilité pourrait être palliée par une planification dynamique des échanges, nationaux ou internationaux, entre universités.*

5. Mobilité et structure du personnel: quelques remarques

Le personnel universitaire titularisé (sans tenir compte de la limite d'âge) forme une minorité du corps enseignant total: les professeurs ordinaires, professeurs assistants ou associés (cela dépend de la terminologie nationale) en forment l'essentiel. Ces postes supposent généralement de la part de leurs titulaires une double activité d'enseignement et de recherche — la Suède est un cas unique où l'on peut être titularisé avec pour seul mandat l'enseignement (mais cette disposition risque de disparaître sous peu).

Le personnel titularisé verrait sa mobilité accrue si les conditions suivantes étaient réunies:

1) *Mise à disposition de davantage de ressources pour des congés sabbatiques — où l'on combinerait ce type de congé avec une participation à un projet de recherche à dimension internationale.*

2) *Planification des congés sabbatiques assurant une stimulation des liens internationaux.*

3) *Elargissement du congé sabbatique à des catégories de personnel n'en bénéficiant pas encore.*

4) *Création de postes spéciaux mis à la seule disposition de professeurs invités, généralement pour de courtes périodes.*

5) *Organisation de la mobilité de sorte que facultés et départements obtiennent une part essentielle des ressources disponibles pour la mise en place de cours de recyclage internationaux à l'intention des enseignants universitaires.*

→

gli scambi, sia quelli in partenza che quelli in arrivo.

Gli insegnanti titolari dovrebbero anch'essi poter beneficiare di un sistema di scambio organizzato a livello nazionale specialmente quando la percentuale di rinnovamento del corpo insegnante è bassa. L'esempio svedese permette di concludere che:

- 1) Gli insegnanti e ricercatori universitari dovrebbero aver l'opportunità di lavorare nel settore industriale o nelle amministrazioni comunali, per qualche mese o qualche anno, ed interessarsi ai problemi di produzione e di gestione che implicano la ricerca e lo sviluppo, a breve o a lungo termine, pur conservando la retribuzione accademica. Sarebbe un servizio reso alle comunità e alle industrie locali, la cui programmazione richiederebbe una cooperazione continua, ad esempio, con i servizi di sviluppo regionale.
- 2) I ricercatori di élite del settore industriale dovrebbero svolgere una funzione nell'Università e partecipare alla formazione per la ricerca, il che darebbe modo di rafforzare i legami tra ricerca applicata e ricerca fondamentale.
- 3) Le Università dovrebbero ottenere dei contratti di ricerca o di insegnamento, con mandato di partner sociali non appartenenti all'istituzione, al fine di stimolare lo sviluppo del personale accademico ed anche di risanare le proprie casse.
- 4) Gli scambi di personale tra Università di uno stesso paese dovrebbero essere regolari e rafforzare i legami interdisciplinari.
- 5) Le persone che centrano prevalentemente le loro attività sull'insegnamento dovrebbero, mediante scambi interuniversitari, riimmergersi temporaneamente nella ricerca a tempo pieno.
- 6) La pianificazione del personale dovrebbe considerare normale, e quindi programmabile, la mobilità degli insegnanti tra istituzioni, sul piano nazionale ed internazionale.

6. Il ruolo della CRE

Certo, vi è urgente bisogno di una migliore informazione relativamente ai progetti ed accordi in corso, per assicurare un miglioramento della mobilità interuniversitaria. La Conferenza permanente, quale centro di diffusione della documentazione, dovrebbe svolgere un ruolo importante nel propagare l'informazione.

ERNST E. EHNMARK

6) *Création d'un service de documentation et d'accueil amélioré prenant en charge les bénéficiaires des échanges, qu'ils partent à l'étranger ou qu'ils en viennent.*

Les enseignants titularisés devraient aussi pouvoir bénéficier d'un système d'échanges organisé au plan national, spécialement quand le taux de renouvellement du corps professoral est bas.

L'exemple suédois permet de conclure que:

- 1) *Les enseignants et chercheurs universitaires devraient avoir l'occasion de travailler dans le secteur industriel ou les administrations municipales, quelques mois ou quelques années durant, et s'intéresser aux problèmes de production ou de gestion impliquant recherche et développement à plus ou moins long terme, ceci en gardant leur salaire académique. Il s'agirait d'un service rendu aux communautés et aux industries locales, dont la programmation exigerait une coopération suivie avec les services de développement régional, par exemple.*
- 2) *Les chercheurs de pointe du secteur industriel devraient jouer un rôle dans l'université et participer à la formation pour la recherche, ce qui serait un moyen de renforcer les liens entre recherche appliquée et recherche fondamentale.*
- 3) *Les universités devraient obtenir des contrats de recherche ou d'enseignement sous mandat de partenaires sociaux extérieurs à l'institution, un moyen de stimuler le développement du personnel académique et aussi de renflouer les caisses de la maison.*
- 4) *Les échanges de personnel entre universités d'un même pays devraient devenir réguliers et renforcer les liens interdisciplinaires.*
- 5) *Les personnes axant principalement leurs activités sur l'enseignement devraient, par le biais d'échange interuniversitaires, se retremper momentanément dans la recherche à plein-temps.*
- 6) *La planification du personnel devrait tenir pour normale, donc programmable, la mobilité des enseignants entre institutions, aux plans national et international.*

6. Le rôle de la CRE

A coup sûr, le besoin est urgent d'une meilleure information quant aux projets et arrangements en cours assurant une amélioration de la mobilité interuniversitaire. La Conférence permanente devrait avoir un rôle important dans la dissémination de cette information comme centre de diffusion de cette documentation.

Ernst E. Ehnmark

MOBILITY OF STUDENTS AND ACADEMIC STAFFS: CURRENT STATUS IN SWEDEN

Disproving the deep-rooted claim that University is « by definition » an international institution, a special Swedish Committee pointed out that this international reality is far from being true in Sweden. Ethnocentrism, insufficient teaching of foreign languages, lack of useful innovation, discrepancy between the internationalism of the school system and the nationalist formation of teachers were the main factors emerging at the university level.

As far as post-graduate courses are concerned, the Committee's investigation revealed a lack of systematic cooperation with foreign universities, the contacts with which have been mostly occasional and personal.

To change this situation and to promote international cooperation, the Swedish Committee warmly recommended since 1975 the implementation of a four-year exchange program; this proposal was unanimously welcomed by all Swedish universities but was underestimated by both the Government and the Parliament, as shown by their poor financial support.

This notwithstanding, in 1979, the National Council of Universities and Colleges recognised the need for an increased participation of their members in international activities. On the basis of its experience, the Council set out a new plan to increase the international mobility of teachers and students. Particular attention was paid to curricula and tuition of foreign languages, more conspicuous funds were supplied for cultural exchange programs and an increased circulation of information concerning these programs was strongly recommended.

Neither did academic mobility yield fruitful results at Community level in these last few years, nor have the difficulties pointed out in the « Capelle Report », in the early 1970s, been overcome.

The programs promoted by international organizations through bilateral agreements, by a Community policy and by national university institutions make us hope for a better future, provided they are well integrated and detailed information about them is made available to the highest number of persons.

Anyhow, the needed improvement is likely to occur in the 1980s if the following conditions are observed:

- 1) academic mobility, especially as far as the younger staff members are concerned, must play a more important role;
- 2) the relationships between institutions must be closer;
- 3) the funds required for the implementation of bilateral agreements on academic mobility must be

sufficient. To this purpose, academic institutions and government authorities must work in close cooperation.

The ratio between the availability of funds and the number of persons enjoying academic mobility is another problem which needs being solved; more over, we must appreciate that the presence of foreign scholars in our country turns to our great advantage.

We must consider, however, that particular situations such as seniority, specialisation of curricula etc., may negatively affect the mobility of young academics, thus bringing about immobilization. Therefore there is a pressing need for teacher mobility, on the basis of good international exchange programs, and for a policy aimed at organizing the academic staff and at providing faculties and departments with adequate funds.

A better academic mobility can be achieved through several measures. A period of study spent abroad could be the essential condition to advance in the hierarchy; the faculties should allocate funds to invite foreign teachers and researchers as well as to send their teachers abroad for periods of study; interuniversity agreements should permit experienced personnel to move to another country for a period of work (sabbatical years, seminars etc.); seminars abroad organized in cooperation with local institutions could offer a further opportunity.

Universitywide planning for national and international exchange programs (especially when recruitment of teachers is stationary), as well as the creation of posts reserved for invited professors are both a necessity, and an information network must be also set up.

Tenured teachers should be allowed to participate in national exchange programs when the composition of the university teaching staff is unlikely to be renewed.

Our experience in Sweden lead us to suggest that university teachers and researchers on the one hand, and industrial researchers on the other, be given the opportunity to carry out researches in the framework of joint research programs, to the benefit of local industries and society itself, thus creating a closer link between basic and applied research.

Interuniversity exchange programs should offer teachers engaged almost exclusively in scholarly activity the opportunity to spend periods of time in the research sector. Therefore both national and international mobility must be considered an essential element when planning the future of the academic staff, but a network of detailed information is the only basis upon which mobility can be built.

L'UNIVERSITA' DI CALIFORNIA: 1980 - 1990

THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA: 1980 - 1990

WILLIAM B. FRETTER

Le Università degli Stati Uniti, come quelle di tutto il mondo, hanno avuto un notevole sviluppo dopo la seconda guerra mondiale. La richiesta, fino ad allora soffocata, degli studenti intesa a ricevere un'adeguata istruzione in una società in crescente sviluppo tecnologico, unita a un rapido aumento della popolazione, costrinse le Università nel periodo 1945-1970 ad ampliare le Facoltà, i servizi e il numero degli studenti. Le economie nazionali in piena espansione, alimentate dalla rapida industrializzazione, fornirono i finanziamenti necessari a quello sviluppo repentino. Ora con gli anni Ottanta le Università degli Stati Uniti si trovano a dover affrontare un futuro sempre più incerto. Il progressivo indebolimento delle economie e l'inflazione rendono più difficili i finanziamenti, e la prospettiva di una riduzione della popolazione studentesca aggiunge altre incognite.

Investite da questa ondata d'incertezza, le Università devono ancora elaborare programmi per il futuro e l'Università di California in particolare è attualmente inserita in un processo di programmazione che, nell'arco di un decennio, avrà come scopo la ristrutturazione dell'Università. All'Università sono già in atto ricerche tendenti a individuare i problemi che ci si presentano e a programmare come affrontarli.

Una breve descrizione dell'Università della California sarà utile per quelli che sono al di fuori dell'istituzione e potrà aiutare a capire la natura dei problemi inerenti all'Università. L'Università della California (UC) è finanziata in massima parte dallo Stato della California, che attualmente stanziava quasi un miliardo di dollari all'anno per i programmi d'istruzione generica e di ricerca. Il Governo Federale degli Stati Uniti stanziava 387 milioni di dollari per programmi di ricerca nel campo della scienza, dell'ingegneria, delle scienze dell'igiene e biologiche e per altri programmi accademici. Donatori privati contri-

Universities in the United States, like those throughout the world, expanded enormously after World War II. The pent-up needs of students to become educated in an increasingly technical civilization, combined with a rapid growth in population, forced universities to expand their faculties, their physical facilities, and their student populations in the period 1945-1970. Booming national economies, fired by rapid industrialization, provided the needed financial support for this rapid expansion. Now, as we move into the 1980s, universities in the United States face a much more uncertain future. Weakening economies and inflation make financial support uncertain, and the prospect of declining student populations adds other unknowns.

Faced with this cloud of uncertainties, universities still must plan for the future, and the University of California in particular is currently involved in a planning process designed to establish the shape of the University over the next decade. Efforts are now underway at the University to identify the problems facing us and to make plans to deal with them.

A brief description of the University of California will be useful for those unfamiliar with the complexity of the institution and may be helpful in understanding the nature of the problems confronting the University. The University of California (UC) is supported to a large extent by the State of California, which presently supplies nearly \$ 1 billion annually for basic instructional and research programs. The United States Federal Government supplies \$ 387 million for research programs in science, engineering, health sciences and other academic programs. Private donors contribute approximately \$ 66 million to the University's annual budget.

The University is governed by a Board of Regents under a provision of the State's Constitution intended to make it independent from political influence. It has nine campuses in varying size. The Berkeley and Los Angeles campuses are the largest, with approximately 30,000 students each and Riverside is the smallest campus with 4,355 students. The total enrollments of the nine campuses, including health sciences programs is 127,777.

WILLIAM B. FRETTER, Vice President of the University of California.

William B. Fretter

buiscono al bilancio annuo dell'Università offrendo circa 66 milioni di dollari.

L'Università è retta da un Consiglio dei Reggenti con una clausola della Costituzione dello Stato che prevede ch'essa sia indipendente da qualsiasi influenza politica. L'Università ha nove « campuses » di varia grandezza. I « campuses » di Berkeley e di Los Angeles sono i più grandi, con circa 30.000 studenti ognuno, mentre quello di Riverside è il più piccolo con 4.355 studenti. I nove « campuses » con i programmi di scienze dell'igiene e biologiche inclusi hanno un totale di 127.777 iscrizioni.

UC ha una storia piuttosto breve in confronto ad alcune Università europee. Fu fondata nel 1868 e fino al 1919 Berkeley fu l'unico « campus » onnicomprensivo. Il « campus » di Los Angeles fu inaugurato nel 1919 e nel 1944 a Santa Barbara fu fondato un terzo « campus » onnicomprensivo.

Il periodo di massima espansione dell'Università si ebbe dopo la seconda guerra mondiale e perdurò fino agli anni Sessanta. A causa della esplosione demografica del dopoguerra, le iscrizioni aumentarono da 48.354 nel 1960 a 105.355 nel 1970. Negli anni Sessanta, l'Università subì notevoli cambiamenti. Fu proprio a Berkeley che nel 1964 nacque il movimento degli studenti, destinato più tardi a diffondersi in ogni parte degli Stati Uniti e dell'Europa Occidentale. Gli studenti divennero attivi politicamente e pretesero una maggiore influenza nella gestione dell'Università. In Francia « les événements du mois de Mai, 1968 » scossero profondamente la nazione, mentre negli Stati Uniti, l'opposizione degli studenti alla guerra del Vietnam fu determinante per la conclusione di quel conflitto.

Negli anni Sessanta, a causa del notevole aumento delle iscrizioni, l'Università fondò tre nuovi « campuses ». Il Consiglio dei Reggenti prese a quei tempi la decisione politica di limitare l'accesso al « campus » soltanto a 27.500 studenti, altrimenti non sarebbe stato più possibile garantire la qualità dell'insegnamento.

Con l'avvento degli anni Settanta, le statistiche indicarono che l'aumento della popolazione sarebbe stato molto meno rapido in quel decennio. Quindi UC rientrò in un nuovo processo di programmazione per il futuro. Apparve chiaro che i « campuses » più recenti non avrebbero raggiunto le dimensioni e la complessità di quelli di Berkeley e di Los Angeles; quindi, i piani per quei « campuses » dovettero essere ridotti di conseguenza. Inoltre, l'aumento del numero degli studenti non era stato accompagnato da una corrispondente crescita del numero delle Facoltà, poiché lo Stato si era rifiutato di for-

UC has a rather short history compared to some European universities. It was founded in 1868 and until 1919 Berkeley was the only general campus. The Los Angeles campus opened in 1919 and a third general campus was established in Santa Barbara in 1944.

The period of greatest expansion in the University came after World War II and extended into the 1960s. Because of the post-war « baby boom », enrollments grew from 48,354 in 1960 to 105,335 in 1970. During the 1960s, the character of the University changed as well. It was in Berkeley in 1964 that the student movement began that later spread throughout the United States and Western Europe. Students became politically active and demanded greater influence in the academic governance of universities. In France, « les événements du mois de Mai, 1968 » profoundly affected the nation, while in the United States student opposition to the Vietnam War was instrumental in bringing that war to a close.

Because of the large increase in enrollments, the University established three new campuses in the 1960s. The Board of Regents made a policy decision at that time that no campus should have more than 27,500 students on the grounds that educational quality could not be maintained on campuses larger than that.

With the advent of the 1970s, census figures indicated that the growth in population would be much less rapid in that decade. Hence, UC entered into a new phase of planning for the future. It became clear that the newer campuses would not reach the size and complexity of the Berkeley and Los Angeles campuses; therefore, plans for these campuses had to be scaled down accordingly. Moreover, the growth in the number of students had not been matched by a corresponding growth in the number of faculty, since the State refused to provide sufficient resources. This decline in state support was due in part to a lack of funds; however, it was also indicative of the State Legislature's negative reaction to the political activism on the campuses. Thus, we entered the 1970s with diminished expectations and a recognition of the need to re-evaluate the University's academic plans.

The President of the University has the responsibility for long-range planning for the entire University system. In carrying out this task, he directs the work of the central administration of the University, called the Systemwide Administration, located in a building near the Berkeley campus. Systemwide Administration was largely developed in the late 1950s and early 1960s

→

nire mezzi sufficienti. Questa riduzione dell'aiuto statale era in parte dovuta alla mancanza di fondi, comunque fu indice anche della reazione negativa da parte del Corpo legislativo dello Stato di fronte all'attivismo politico praticato nei « campuses ». Così iniziammo negli anni Settanta con prospettive ridotte e consapevoli della necessità di rivalutare i programmi accademici dell'Università.

Il Presidente dell'Università ha la responsabilità per la programmazione a lunga scadenza dell'intero sistema universitario. Il suo compito prevede la direzione dei lavori dell'Amministrazione centrale dell'Università chiamata « Systemwide administration » che ha la sede in un edificio vicino al « campus » di Berkeley. La « Systemwide administration » fu sviluppata ampiamente alla fine degli anni Cinquanta e all'inizio dei Sessanta, quando l'apertura di nuovi « campuses » rese necessaria la programmazione di tutto il sistema universitario. Ognuno dei nove « campuses » ha un funzionario esecutivo d'alto grado, un rettore, ch'è responsabile dei lavori di programmazione relativi al suo « campus »; comunque, è compito del Presidente inserire i singoli programmi dei « campuses » in un programma coerente, relativo all'intero sistema UC. Gli anni Settanta, poi, furono un decennio di consolidamento e rivalutazione dei programmi e degli obiettivi, con successivi sviluppi in qualche zona e flessioni in altre. L'attivismo studentesco si affievolì sostanzialmente con la fine della guerra del Vietnam. Inoltre, l'interesse degli studenti si spostò verso Facoltà più professionalizzanti come Legge, Medicina e Ingegneria piuttosto che quelle tradizionali come Lettere, Scienze sociali e Scienze biologiche e fisiche. A causa del livellamento della popolazione studentesca, non si rese necessaria la creazione di nuove Facoltà e ciò portò come conseguenza alla diminuzione della richiesta da parte degli studenti di uno studio finalizzato al conseguimento del dottorato in varie discipline.

Prima di arrivare agli anni Ottanta, è necessario parlare di un altro aspetto del sistema educativo post-secondario della California. Oltre al sistema UC ci sono due sistemi educativi indipendenti e paralleli: il « Community College System » e il « California State Universities and Colleges » (CSUS). Tutti e tre questi sistemi sono organizzati secondo il *Master Plan for Higher Education* della California, adottato per la prima volta nel 1960 e confermato da allora, dopo regolare esame da parte del Corpo legislativo dello Stato.

In California ci sono 104 « campuses » del « Community College » e più di un milione di studenti sono iscritti ad essi. Queste istituzioni biennali

when the establishment of new campuses made Universitywide planning a necessity. Each of the nine campuses has a chief executive officer, a chancellor, who is responsible for planning efforts on his campus; however, it is the President's responsibility to integrate the campuses' plans into a coherent plan for the UC system. The 1970s then were a decade of consolidation and re-evaluation of programs and goals, with consequent increases in some areas and decreases in others. Student activism decreased substantially with the termination of the Vietnam War. In addition, student interests shifted toward professional fields of study such as law, medicine, and engineering, rather than the traditional arts, literature, social sciences and the biological and physical sciences. As the student population leveled off, needs for new faculty declined, resulting in decreasing student demand for doctoral study in several fields.

Before proceeding to the 1980s, I must describe another aspect of the postsecondary education system in California. In addition to the UC system, there are two parallel independent educational systems, the Community College system and the California State Universities and Colleges (CSUC). All three of these systems are organized under California's Master Plan for Higher Education, first adopted in 1960 and continued after regular review by the State Legislature since that time.

There are 104 community college campuses in California and over one million students are enrolled in community colleges. These are two-year institutions which offer a variety of educational programs, including vocational training and courses of study leading to transfer to four-year colleges. Community colleges are based in and, to a considerable extent, supported by local communities. Persons with a high school diploma or over 18 years of age may attend these colleges.

The California State University and College system, which has 19 campuses and 306,400 students, takes students from the top one-third of high school graduates and offers general education, as well as some professional school training, through the Masters degree.

The University of California accepts high school graduates in the upper 12.5% of their class and offers a full range of academic programs, professional programs, law, engineering, and medicine through the doctorate. In addition, it is the primary research institution in the State of California.

This tripartite system of post-secondary education, pioneered in California, has been extre-

William B. Fretter

offrono una varietà di programmi educativi, inclusi la formazione professionale e corsi di studio preparatori al passaggio nei « colleges » di durata quadriennale. I « Community Colleges » sono fondati e finanziati, in misura considerevole, dalle comunità locali. Studenti con un diploma di scuola secondaria o persone che abbiano superato i 18 anni d'età possono frequentare questi « Colleges ».

Il sistema CSUS, che ha 19 « campuses » e 306 mila 400 studenti, accoglie un elevato numero di studenti che costituiscono un terzo dei diplomati della scuola secondaria e offre un'istruzione generale, e anche l'avviamento professionale, tramite la laurea « Masters ».

L'Università della California accoglie il 12,5% dei migliori diplomati della scuola secondaria e offre una gamma completa di programmi accademici, di programmi professionali, di Legge, di Ingegneria, di Medicina mediante il dottorato. Inoltre, è la principale istituzione per la ricerca nello Stato della California.

Questo sistema tripartito dell'istruzione post-secondaria, sperimentato per la prima volta in California, ha avuto un esito estremamente favorevole, poiché ha offerto a gente di ogni ceto sociale la possibilità di acquisire una maggiore istruzione e garantisce inoltre agli adulti di ogni livello d'istruzione, l'educazione permanente. I Community Colleges offrono agli studenti a basso reddito l'opportunità di cominciare la loro istruzione post-secondaria senza allontanarsi da casa e con la prospettiva di trasferirsi all'Università, più in là, purché raggiungano una preparazione accademica adeguata. Quindi gli studenti a basso reddito, molti dei quali provengono da gruppi tradizionalmente emarginati, hanno l'opportunità di inserirsi nella società attuale.

Tutti e tre i sistemi di educazione superiore dipendono massimamente dallo Stato della California per quanto riguarda gli aiuti finanziari di fondo. Queste sovvenzioni sono state messe in pericolo di recente da una clausola della Costituzione dello Stato che permette agli elettori di modificare la Costituzione con voto diretto dei cittadini. Così, il popolo con un semplice voto di maggioranza, può cambiare le leggi sulle imposte dello Stato, mentre lo stesso cambiamento da parte del Corpo Legislativo, a Sacramento richiede i due terzi dei voti. Nel 1978, il popolo votò una sostanziale riduzione delle imposte sui beni e nel giugno 1980 ha votato la proposta di ridurre a metà la quota delle imposte sul reddito. La flessione dei sussidi statali, in seguito all'approvazione di questa proposta, può rendere necessaria la creazione di una tassa sull'insegnamento ricevuto nei sistemi UC e CSUC,

very successful in providing educational opportunities to people from all strata of society. It also provides continuing education to adults on all levels. The community colleges offer low income students an opportunity to begin their post-secondary education without leaving their homes, and with the prospect of eventually transferring to the University, providing their academic skills are adequate. Hence, low income students, many of whom are from traditionally under-represented groups, have a chance to move into the main stream of society. All three of the systems of higher education depend heavily on the State of California for financial support. Such support has been made uncertain in recent years by a provision in the State Constitution that allows voters of the state to modify the Constitution by direct vote of the citizens. Thus, the people, by a simple majority vote, can change the tax laws of the State, whereas such a change by the Legislature in Sacramento requires a two-thirds vote. In 1978, the people voted a substantial decrease in property taxes, and in June, 1980 will vote on an initiative to cut the income tax rate in half. Reduction in state support as a result of the passage of such an initiative may make it necessary to impose tuition in the UC and CSUC systems, thus reducing the student enrollments. In addition, the current high rate of inflation, the resulting high interest rates, and the prospect of a recession make the economic future uncertain. Consequently, students may show a preference for vocational studies, where income prospects are more clearly perceived. Thus, California educators face the challenge of persuading the state's residents that higher education enables people to fully develop their capabilities and that support of advanced studies is essential to the welfare of our society.

All three post-secondary education systems are now engaged in planning for the 1980s, with full knowledge that they are interdependent and that each has an assigned role. Planning is dominated by two major considerations, one of which is common to all universities and colleges in the country and the other is more particular to California.

The first is the demographic fact that the number of people aged 18-24, those who predominate in the University, is now at its peak and well into the 1990s. The decline predicted for California is 24% of this age cohort. Since the State's financial allocations to the University are calculated in terms of the number of students served, such a decline would result in loss of faculty positions and a reduction in the size of the University. Al-

→

riducendo così le iscrizioni degli studenti. Inoltre, l'alto tasso d'inflazione, il derivante alto tasso d'interesse e la prospettiva di una recessione rendono incerto, oggi, il futuro economico. Quindi, gli studenti potrebbero mostrare di preferire gli studi professionalizzanti, che assicurano maggiori prospettive di guadagno.

Perciò gli educatori della California devono fronteggiare la difficoltà di persuadere la popolazione dello Stato che l'istruzione superiore permette alla gente di sviluppare appieno le proprie responsabilità e che il finanziamento degli studi superiori è essenziale per il benessere della nostra società.

Tutti e tre i sistemi dell'istruzione post-secondaria sono ora impegnati nell'elaborazione dei programmi per gli anni Ottanta, pienamente consapevoli di essere interdipendenti e di avere ognuno un ruolo preciso. La programmazione è dominata da due considerazioni più importanti, una comune a tutte le Università e i « Colleges » del paese, l'altra riferita in particolare alla California.

La prima è che, da un punto di vista demografico, il numero di persone di età compresa fra i 18 e i 24 anni, proprio quelle che predominano all'Università, ha raggiunto il suo punto massimo e si prevede un suo lento ma sicuro calo durante tutto il decennio e per buona parte degli anni Novanta. La flessione prevista per la California è del 24% di questa fascia di età. Dato che i finanziamenti statali stanziati per l'Università vengono calcolati in base al numero degli studenti iscritti, il predetto calo porterebbe a una riduzione delle Facoltà e ad una flessione delle dimensioni dell'Università. Sebbene non si preveda una flessione delle iscrizioni ai programmi di Scienze mediche, gran parte degli altri settori probabilmente si troveranno a doverla subire. Dato che la suddetta flessione avverrà gradualmente, la dislocazione non sarà rapida, comunque, la possibilità di una sostanziale flessione delle iscrizioni deve venire considerata al momento dell'elaborazione dei programmi dell'Università.

La seconda importante considerazione è il previsto cambiamento della composizione della popolazione studentesca. Negli anni Settanta, il numero degli studenti provenienti da gruppi emarginati e con un « background » non tradizionale, che domandavano un'istruzione universitaria aumentò notevolmente. Si iscrissero all'Università più donne, negri, spagnoli, e persone oltre i 25 anni d'età e si prevede che questa tendenza continui. Durante gli anni Ottanta, si ritiene che un maggior numero di studenti *part-time* e stranieri perseguirà l'istruzione superiore. La Cali-

though enrollment declines are not expected in health sciences programs, most other areas are likely to experience an enrollment decline. Since the decline will be gradual, dislocation will not be rapid; however, the possibility of a substantial slow decline in enrollments must be built into the University's planning initiatives.

The second major consideration is the expected change in the composition of the student population. In the 1970s, the number of students from under-represented groups and from non-traditional backgrounds who sought a University education increased markedly. More women, blacks, Hispanics, and persons over 25 years of age enrolled in the University and these trends are expected to continue. During the 1980s, more part-time students and foreign students are expected to pursue a higher education. California may be particularly affected by the recent influx of refugees from South East Asia. In fact, some UC campuses, notably the Irvine campus, have already experienced a substantial rise in the number of South East Asian students enrolling in the University.

The predicted changes in the ethnic composition of the student population reflects the fact that California's minority populations are growing more rapidly than the majority population. California's Hispanic population, most of whom have been born of parents coming from Mexico, is increasing particularly rapidly. In Los Angeles County, Hispanics account for more than 50% of the public high school student population. Generally, Hispanics' participation rates in post-secondary education are low and currently only 5.7% of the University's students are Hispanics. The black population in California has been relatively stable for several years and is not expected to change rapidly. At the present time, blacks comprise 7% of the state's population and 3.9% of the University's enrollments. In the upcoming years, the University will strive to increase the proportion of black students in its student population.

During the 1980s, the University hopes to provide access to more students from under-represented groups. Great efforts are being made to identify promising minority students in the early years of high school to ensure that their high school education adequately prepares them for admission to the University.

In order to increase minority enrollments, the University has established two major outreach programs designed to encourage under-represented minority and disadvantaged students to pursue a higher education. The Early Outreach Partnership Program is directed towards junior

William B. Fretter

fornia subirà in modo particolare l'afflusso degli esuli provenienti dal Sud-Est asiatico. Infatti, alcuni « campuses » UC, soprattutto il « campus » Irvine, ha già registrato un sostanziale aumento delle iscrizioni degli studenti del Sud-Est asiatico.

Il previsto cambiamento della composizione etnica della popolazione studentesca riflette il fatto che le minoranze della California stanno crescendo più rapidamente della popolazione maggioritaria. La popolazione spagnola della California, nata in gran parte da genitori provenienti dal Messico, è in rapido aumento. Nella Contea di Los Angeles, gli Spagnoli costituiscono più del 50% della popolazione studentesca relativa alla scuola secondaria statale. Di solito, la media di frequenza degli Spagnoli all'istruzione post-secondaria è bassa e attualmente solo il 5,7% degli studenti universitari sono Spagnoli.

Per anni la popolazione negra della California è stata relativamente stabile e per ora non sono previsti rapidi mutamenti. Al presente i negri costituiscono il 7% della popolazione dello Stato e il 3,9% delle iscrizioni all'Università. Nei prossimi anni, l'Università s'impegnerà per aumentare la proporzione degli studenti negri all'interno della popolazione studentesca.

Durante gli anni Ottanta, l'Università spera di garantire l'accesso ad un maggior numero di studenti provenienti da gruppi emarginati. Un impegno notevole viene prodigato per l'individuazione, nei primi anni della scuola secondaria, di quegli studenti, appartenenti alle minoranze, che si distinguono affinché venga loro garantita una istruzione che li prepari in modo adeguato per l'ammissione all'Università.

Per aumentare le iscrizioni delle minoranze, l'Università ha promosso due importanti programmi di vasta portata, volti a incoraggiare le minoranze emarginate e gli studenti svantaggiati a perseguire un'istruzione superiore. L'« Early Outreach Partnership Program » è indirizzato agli studenti della scuola secondaria inferiore (11-14 anni di età), mentre lo « University Partnership Program » è rivolto agli studenti della scuola secondaria superiore (14-18 anni d'età).

Gli studenti che hanno mostrato interesse a perseguire un'istruzione superiore sono invitati a collaborare a questi programmi.

Ai partecipanti viene offerta un'assistenza didattica speciale per migliorare la loro preparazione accademica. Beneficiano di consulenza professionale, ricevono informazioni dettagliate riguardo alle risorse e ai programmi universitari attinenti alle loro richieste individuali, incluse le informazioni sui sussidi finanziari. Inoltre, a questi studenti viene offerta la possibilità di visitare vari

high school students (11-14 years of age), while the University Partnership Program is directed towards high school students (14-18 years of age). Students who have expressed an interest in pursuing a higher education are invited to participate in these programs. Participants are offered special tutorial assistance to improve their academic skills. They are given career counselling, and provided with detailed information concerning University resources and programs which suit their individual needs, including financial aid information. In addition, these students are given an opportunity to visit various UC campuses to allow them to observe the campus environment firsthand. Because many of these students are the first members of their families to seek a college education, counsellors work closely with their families to dispel misconceptions they might have about higher education. Moreover, these students are introduced to successful members of the local business and professional community who share the students' ethnic background. Thus, these individuals serve as role-models for these students, who may not already be acquainted with members of their own ethnic groups who have completed a college education.

Education for these ethnic groups is not only a University concern; it is a societal concern. Hispanics, blacks and other minority groups must be well educated so they can achieve their proper places in society and become scientists, scholars, physicians, lawyers, and leaders in government and industry. Our society has benefitted greatly from the passage of diverse groups from immigrant status into the main stream of our national life and we must not fail to aid these newer groups in their efforts to achieve social equality. By providing access to a University education, the University is providing an opportunity to rise in the social, political, and economic structure of our society.

Aside from the changes in the age structure and ethnicity of the student population, there is another major factor affecting the University's enrollment outlook. In recent years, students' test scores on college entrance examinations have been declining throughout the nation, indicating a disturbing lack of preparation for college-level work. Students entering the University often lack basic skills in English, mathematics, and basic sciences and, therefore, find it difficult to compete academically. Consequently, attrition rates have recently risen significantly.

To improve entering students' basic skills, thereby also improving retention rates, the Universi-

→

« campuses » UC in modo che possano osservare direttamente l'ambiente del « campus ». Dato che molti di questi studenti sono i primi fra i membri delle loro famiglie a domandare l'iscrizione all'Università, i consiglieri consulenti lavorano nell'ambito delle loro famiglie per dissipare gli eventuali malintesi che potrebbero nascere rispetto all'istruzione superiore. Oltre a ciò, questi studenti vengono presentati a famosi esponenti del commercio e a professionisti della comunità locale che hanno lo stesso « background » etnico di quei ragazzi. Così, queste persone fungono da « modelli » per questi studenti, i quali è possibile non abbiano prima di allora conosciuto personalmente i membri del loro gruppo etnico che hanno già portato a termine gli studi universitari.

Il discorso sull'istruzione di questi gruppi etnici non investe solo l'Università, ma anche la società. Spagnoli, negri e altri gruppi minoritari devono ricevere un'istruzione adeguata, affinché possano raggiungere posizioni rispettabili nella società e diventare scienziati, studiosi, medici, avvocati, capi di governo e dirigenti industriali. La nostra società ha tratto grossi benefici dall'inserimento dei vari gruppi etnici immigrati nella vita della nazione e noi non dobbiamo mancare di aiutare questi nuovi gruppi a conseguire l'uguaglianza sociale. Favorendo l'accesso all'istruzione superiore, l'Università offre la possibilità di progredire nella struttura sociale, politica ed economica della nostra società.

A parte i cambiamenti relativi all'età e alle caratteristiche etniche della popolazione studentesca, c'è un altro fattore importante, che modifica le previsioni delle iscrizioni all'Università. Negli anni recenti i voti riportati dagli studenti nei tests degli esami d'ammissione al « college », sono andati diminuendo in tutta la nazione, rivelando, in modo preoccupante, la mancanza della preparazione indispensabile per uno studio a livello universitario. Gli studenti che si iscrivono all'Università spesso sono privi delle basi essenziali per quanto riguarda l'inglese, la matematica, le scienze fondamentali e, quindi, trovano difficile competere a livello accademico. Di conseguenza, la percentuale di « attrito » è salita notevolmente di recente.

Per migliorare la preparazione di base degli studenti che si iscrivono e, quindi, anche per migliorare il livello delle capacità mentali, l'Università istituisce corsi di recupero. Inoltre, in molti « campuses » sono in atto iniziative tendenti a fornire un più completo servizio d'orientamento agli studi universitari e una migliore attività didattica. Per di più, gli assistenti offrono ai singoli studenti consigli « personalizzati ».

ty offers remedial courses. Additionally, efforts are underway on many of the campuses to improve academic advising and tutorial services. Teaching assistants in the classrooms offer personalized counseling to individual students as well.

The University has developed a particularly interesting program to improve students' writing skills. The California Writing Project bases its program on the assumption that instructors must first learn how to write in order to be successful teachers of writing. This program hires experienced teachers of writing to instruct other teachers of all grade levels how to write. Participants become acquainted with the extensive body of literature explaining how to train students to write. Hence, by improving the instructors' writing and teaching skills, the University hopes to improve writing skills of entering students. Thusfar, the California Writing Project has proved highly successful and is now offered to teachers throughout the nation.

Universities throughout the world exist in society. They are part of it, draw sustenance from it, furnish it with its leaders, shape it, and in turn are shaped by society. The University of California is certainly no exception. Supported generously by the State and more recently by the Federal Government, it has become one of the leading universities in the United States, indeed, in the world. It is known for its high quality of faculty and students, the accomplishments of its graduates, and its contributions to the health and welfare of society.

An important element of the University's reputation is its creative research programs, the results of which benefit society. Many UC scholars and scientists have international reputations as a consequence of their published articles and books and due to their personal contacts with other scholars and scientists abroad. Furthermore, UC scholars participate in international symposia and exchange programs, accept graduate students from abroad, and send their own students abroad for advanced study.

The University's research programs is supported by the State of California, the Federal Government, and private donors. One of the challenges facing the University in the 1980s is to maintain the level of support to ensure a continuing high quality in research programs and scholarly activity. The most costly programs of research are those in the fields of science and engineering.

Although the State provides core support in these fields, the bulk of the resources come from agencies in the Federal Government. These agencies include the National Science Foundation,

William B. Fretter

L'Università ha promosso un programma particolarmente interessante, atto a migliorare le capacità di espressione nello scritto degli studenti. Il « California Writing Project » basa il suo programma sul principio che gli assistenti universitari devono prima imparare ad esporre per iscritto per diventare buoni docenti di composizione. Per realizzare questo programma vengono ingaggiati docenti esperti in composizione per insegnare a professori d'ogni grado l'arte dello scrivere. I partecipanti vengono messi al corrente dell'ampia letteratura sulla metodologia d'insegnamento relativa alla composizione. Quindi migliorando la capacità di composizione e di insegnamento degli assistenti, l'Università spera di migliorare il livello di preparazione degli studenti che si iscrivono. Fino ad ora, il « California Writing Project » ha avuto un esito particolarmente soddisfacente e viene proposto agli insegnanti di ogni parte della nazione.

In tutto il mondo, le Università vivono all'interno della società. Sono parte della società, traggono il loro sostentamento da essa e la forniscono di capi, la modellano e a loro volta ne vengono modellate. L'Università della California, certamente, non costituisce un'eccezione. Finanziata generosamente dallo Stato e in tempi più recenti dal Governo Federale, è diventata una delle principali Università degli Stati Uniti, anzi del mondo. È rinomata per l'alto livello delle Facoltà, degli studenti, per i risultati dei laureati e per il contributo ai servizi previdenziali della società.

Mantengono alta la reputazione dell'Università i suoi costruttivi programmi di ricerca, i risultati dei quali sono di vantaggio alla società. Molti studiosi e scienziati UC godono di reputazione internazionale per via degli articoli da loro pubblicati e per i contatti personali che hanno all'estero con altri studiosi e scienziati. Inoltre, gli studiosi UC intervengono a simposi internazionali e operano scambi di programmi, accolgono laureati stranieri e mandano i loro stessi studenti a specializzarsi all'estero.

Il programma di ricerca dell'Università è finalizzato dallo Stato della California, dal Governo Federale e da donatori privati. Una grossa difficoltà che l'Università deve fronteggiare negli anni Ottanta è quella di riuscire a conservare i finanziamenti per poter continuare a garantire l'alta qualità dei programmi di ricerca e l'operato degli studiosi. I più costosi programmi di ricerca sono quelli nel campo delle scienze e dell'ingegneria. Sebbene lo Stato offra i finanziamenti essenziali per essi, la maggior parte dei sussidi proviene da Enti del Governo Federale.

the National Institute of Health, the Department of Energy, and the National Aeronautics and Space Administration. Grants from these agencies are made upon application by individual faculty members or as a result of proposals submitted by the University's organized research units. An example of the latter is the Lawrence Berkeley Laboratory, which currently operates on a \$ 109 million annual budget supplied by the Department of Energy. This budget supports basic research in high energy physics, nuclear chemistry, materials science, geoscience, and biological science, as well as applied research in energy-related fields. An example of the former is the research of the present author in high energy particle physics, supported by the National Science Foundation at the cost of \$ 220,000 annually. In total, the University receives \$ 387 million annually from the Federal Government for research programs, but this figure does not include two additional Department of Energy funded laboratories, Lawrence Livermore National Laboratory and Los Alamos National Scientific Laboratory which are managed by the University. The combined annual budgets for these two laboratories amount to \$ 764 million.

The State of California supports basic and applied research in the University's Division of Agriculture with a budget of \$ 44 million. As a result of the State and Federal Government's support for research, the University has been able to mount major high quality research programs in science and engineering.

Substantial sums are also received from the State of California to support research in the social sciences and humanities, including creative activities in the arts, music, literature and architecture.

With the current financial crisis in the United States looming large in the thoughts of people in the government, the University faces a serious challenge in maintaining this support for research. There is, both in Washington and in the State capitol at Sacramento, a strong desire and need to cut budgetary expenditures. Unfortunately, basic research allocations are prime targets for these cuts.

The University is vigorously resisting efforts to trim its research budget. We argue that the future health and welfare of the State and the nation depends on basic research in the long term and that applied research produces direct and immediate benefits to society. A case in point is the current energy crisis, which has an enormous impact on the United States and the rest of the world.

→

Alcuni di questi Enti sono il « National Science Foundation », il « National Institute of Health », il « Department of Energy », il « National Aeronautics and Space Administration ». Le sovvenzioni da parte di questi Enti vengono richieste mediante apposita domanda inoltrata dai singoli membri delle Facoltà o vengono date in seguito a proposte inoltrate dagli organismi di ricerca dell'Università. Un esempio relativo a questo secondo caso è il « Lawrence Berkeley Laboratory », che attualmente funziona con un bilancio di 109 milioni di dollari stanziati dal « Department of Energy ». Questo bilancio finanzia la ricerca scientifica nel campo della fisica delle particelle ad alta energia, della chimica nucleare e della scienza del materiale, della scienza della terra e delle scienze biologiche, come pure la ricerca applicata nei campi relativi alla energia. Un esempio che si riferisce al primo dei casi suddetti è la ricerca del sottoscritto nell'ambito della fisica delle particelle ad alta energia, sovvenzionata annualmente dalla « National Science Foundation » per la somma di 220.000 dollari. In totale, l'Università riceve ogni anno 387 milioni di dollari dal Governo Federale per i programmi di ricerca, ma questa cifra non comprende due laboratori supplementari finanziati dal « Department of Energy » e il « Lawrence Livermore National Laboratory » e il « Los Alamos National Scientific Laboratory » che sono gestiti dall'Università. I bilanci annuali congiunti relativi a questi due laboratori ammontano a 764 milioni di dollari.

Lo Stato della California sovvenziona la ricerca scientifica e applicata condotta nella « Division of Agriculture » dell'Università con un bilancio di 44 milioni di dollari. Grazie ai finanziamenti per la ricerca da parte dello Stato e del Governo Federale, l'Università è riuscita a raggiungere un livello ancora più alto nei programmi di ricerca relativi alle Scienze e all'ingegneria.

Somme notevoli vengono ricevute da parte dello Stato della California per sovvenzionare la ricerca nel campo delle scienze sociali e degli studi classici incluse le attività produttive nel campo delle arti, della musica, della letteratura e dell'architettura.

Con l'attuale crisi finanziaria degli Stati Uniti che preoccupa seriamente gli esponenti del Governo, l'Università incontra serie difficoltà nel mantenere i finanziamenti per la ricerca. C'è sia a Washington che nella sede del Congresso a Sacramento, un forte desiderio e bisogno di ridurre le spese di bilancio relative. Sfortunatamente, gli stanziamenti per la ricerca scientifica sono i primi bersagli di queste riduzioni.

L'Università a sua volta si sta impegnando fortemente per diminuire il bilancio relativo alla

For many years the per capita consumption of energy in the United States has been substantially larger than in any other individual nation and much larger than in underdeveloped countries. A large fraction of our energy enters the country in the form of oil from other countries, such as the Middle East. Our society is only now gradually coming to grips with our high rate of energy consumption and the problems inherent in relying heavily on foreign suppliers. Universities, too, feel the consequences of this difficult situation but universities are able to contribute to the solution to the nation's energy problems.

Extensive research on alternative forms of energy is conducted through UC's research programs, particularly at Lawrence Berkeley Laboratory, Lawrence Livermore National Laboratory and the Los Alamos National Scientific Laboratory. Results of this research will ease some of the energy-related problems confronting the United States today.

At the present time, this country is plagued by financial instability caused by continuing and increasing inflation, which is related to rapidly rising energy costs. We are living beyond our means.

As taxpayers and governments seek ways to reduce public expenditures and thereby control inflation, universities are a likely target for budget reductions. Thus, in addition to the possibility that enrollments will decline and the probability that the composition of the student body will change, the University also faces budgetary problems due to the nation's economic instability.

To meet these challenges, universities must develop long-range plans. Universities cannot change rapidly. There are long-term commitments to faculty members, the orderly progression of students through courses and curricula, physical plants, research laboratories, and libraries to be considered. All of these aspects of university operations are necessities for conducting scholarly teaching and research; however, just as they were not created overnight, neither can they be changed immediately. Ergo, long-term planning is essential to ensure orderly and well-considered changes as universities adapt to changing circumstances. The University must carefully guide its future, rather than simply react hurriedly to abrupt changes in the planning environment.

The University of California has a long-range plan, which is updated every five years. Planning for the next five years is based on relatively sure hypotheses regarding enrollments and financial support, but beyond that, the underlying

William B. Fretter

ricerca. Da parte nostra si ritiene che il futuro dei servizi previdenziali dello Stato e della nazione dipende dalla ricerca scientifica a lunga scadenza e che la ricerca applicata produca vantaggi diretti e immediati alla società. Un esempio pertinente è l'attuale crisi energetica, un problema che assilla enormemente gli Stati Uniti e il resto del mondo.

Per molti anni il consumo di energia pro-capite negli Stati Uniti è stato notevolmente maggiore che in ogni altra nazione, e molto più forte che nei paesi sottosviluppati. Un'ingente porzione dell'energia che arriva nella nostra nazione proviene da altri paesi, come il Medio Oriente, sotto forma di petrolio. Soltanto ora la nostra società sta venendo gradualmente alle prese con l'alto tasso di consumo d'energia e con i problemi derivanti dalla gravosa dipendenza dai fornitori stranieri. Anche le Università subiscono le conseguenze di questa difficile situazione, tuttavia le stesse Università sono in grado di contribuire alla soluzione dei problemi energetici, che affliggono la nazione. Ricerche esaurienti sulle fonti alternative di energia vengono condotte tramite i programmi di ricerca UC, in particolar modo al « Lawrence Berkeley Laboratory », al « Lawrence Livermore National Laboratory » e al « Los Alamos National Scientific Laboratory ». I risultati di questi lavori di ricerca contribuiranno ad attenuare i problemi relativi all'energia che gli Stati Uniti si trovano oggi a dover affrontare.

In questo periodo il nostro paese è afflitto dall'instabilità finanziaria provocata da una sempre crescente inflazione che a sua volta dipende dal rapido aumento dei costi dell'energia. Noi spendiamo più di quello che guadagniamo. Dato che i contribuenti e i governi stanno studiando il modo per ridurre la spesa pubblica e per frenare, quindi, l'inflazione, le Università, con tutta probabilità, saranno oggetto di riduzioni di bilancio. Perciò, oltre alla prevista flessione delle iscrizioni e al possibile cambiamento nella composizione del corpo studentesco, l'Università si trova a dover affrontare anche i problemi relativi al bilancio dovuti all'instabilità economica della nazione.

Per superare queste difficoltà le Università devono elaborare programmi a lunga scadenza. Le Università non possono cambiare rapidamente. Devono essere presi in considerazione gli incarichi a lungo termine per i membri delle Facoltà, il progresso regolare degli studenti tramite i corsi e i curricula, gli impianti sportivi, laboratori di ricerca e le biblioteche. Tutti questi servizi inerenti all'attività dell'Università sono necessari per garantire un insegnamento ad alto livello culturale e la ricerca; comunque, dal mo-

planning hypotheses become less certain. Given the long time span needed to achieve changes in the University, we must plan as best we can for the next ten or twenty years.

Looking back twenty years, we clearly see the difficulties in predicting the future. Who would, in 1960, have predicted the rise in student activism that spread throughout the world later that decade? Who would have predicted the Vietnam War or its enormous effect on the people and economy of the United States, with inevitable consequences throughout the world? Who would have predicted the scandal of Watergate, the resulting instability in the United States government, and the damage in the form of intense public skepticism about the government? In 1960, who would have predicted energy shortages in the 1970s? And who, in 1960, would have predicted a change in the political system in Iran and the international ramifications of this change?

We know we must plan for uncertainties; this is clearly the rule, rather than the exception. In the face of grave uncertainties, the University must develop long-range plans as well as contingency plans, so we can respond in a well-considered manner to predictable as well as unpredictable events.

The current cycle of the University of California's long-range planning process began in January 1979. The President of the University appointed a planning group, comprised of vice presidents from Systemwide Administration, to oversee the update of the long term plan, the University Plan. This group, chaired by the present writer, is now in the process of preparing a University Plan which will address major academic, personnel, resource, business, management, and communications planning issues facing the University.

A year after this group had been established, each of the nine campuses had submitted draft planning statements, setting forth their planning goals and indicating their strategy for achieving these goals over the next five years. These statements are remarkably diverse because each campus has its own identity, its own special aspirations, and, of course, its own particular problems. After these draft statements have been reviewed by Systemwide Administration, the Chancellors will put them in final form. Hopefully, the University Plan will be presented to The Regents in the summer of 1980 and we anticipate having this cycle of the long-range planning process completed by the end of the year. But the planning process itself must be continuous. As internal and external circumstances

→

mento che non sono stati ideati ieri, non possono essere cambiati da un momento all'altro. Dunque, la programmazione a lunga scadenza è essenziale per garantire cambiamenti metodici e ponderati, poiché le Università si adattano all'evolversi delle circostanze. L'Università deve decidere con molta attenzione sul suo futuro piuttosto che reagire affrettatamente di fronte a rapidi cambiamenti nell'ambito della programmazione.

L'Università della California ha un programma a lunga scadenza, che viene aggiornato ogni cinque anni. La programmazione relativa ai prossimi cinque anni si basa su ipotesi relativamente sicure riguardo alle iscrizioni e ai finanziamenti, ma togliendo queste le ipotesi che stanno alla base della programmazione diventano meno certe. Dato che si richiede un lungo arco di tempo per operare cambiamenti nell'Università dobbiamo elaborare validi programmi per i prossimi dieci o venti anni.

Considerando gli ultimi venti anni, vediamo chiaramente come sia difficile fare previsioni sul futuro. Chi, nel 1960, avrebbe predetto la nascita dell'attivismo studentesco destinato a diffondersi in tutto il mondo verso la fine del decennio? Chi avrebbe predetto la guerra del Vietnam o l'enorme influenza che avrebbe avuto sulla gente e sull'economia degli Stati Uniti, con le inevitabili conseguenze in tutto il mondo? Chi poteva prevedere lo scandalo « Watergate », la successiva instabilità del governo degli Stati Uniti, e il grave danno rappresentato dal forte scetticismo pubblico nei confronti del governo? Chi avrebbe predetto nel 1960 la mancanza di energia negli anni Settanta? E chi, nel 1960, avrebbe predetto il ribaltamento del sistema politico dell'Iran e le successive ramificazioni internazionali di questo rovesciamento?

Siamo consapevoli che dobbiamo programmare per un futuro ricco di incognite; questa è la regola piuttosto che l'eccezione.

In previsione di gravi incertezze l'Università deve elaborare programmi a lunga scadenza e, al tempo stesso, programmi di contingenza, affinché si possa dare una risposta ponderata agli avvenimenti previsti come pure a quelli imprevedibili.

L'attuale processo di programmazione a lungo termine dell'Università della California ha avuto inizio a gennaio del 1979. Il Presidente dell'Università nominò un gruppo addetto alla programmazione, costituito dai vice-presidenti della « Systemwide Administration », per sovrintendere all'aggiornamento del programma a lunga scadenza, l'« University Plan ». Questo gruppo,

change in unforeseen ways, long-range plans have to be adjusted; therefore, the University Plan must be sufficiently flexible to allow for adequate responses to unpredictable changes in the planning environment.

Central to the University Plan is the concern for maintaining the quality of the institution. President David S. Saxon said to The Regents in January, 1979, « We must protect the national and international distinction of the University of California. The University has achieved recognition for scholarly contributions which are among the finest in the country and the world.

We cannot let the basis for this recognition be eroded away. We must preserve within the University a capacity for dynamic change, for innovation, and for adaptation. Without this capacity, the University will become static, and its greatness will inevitably wither ».

These words apply equally well to all great institutions in the world. The major challenges to universities during the remainder of this century will be to preserve the past and help shape the future of the peoples of the world.

L'UNIVERSITE DE CALIFORNIE: 1980-1990

Les Universités des Etats-Unis, comme toutes les autres d'ailleurs, se sont énormément développées en ce qui concerne leur nombre et leurs structures après la seconde guerre mondiale. Cela est dû, d'une part, à la demande de plus en plus grande provenant d'une société dont le développement technologique est croissant et, d'autre part, à l'augmentation rapide de la population et à l'économie nationale en pleine expansion. Aujourd'hui, au début des années 80, les Universités des Etats-Unis doivent affronter un phénomène inverse, c'est-à-dire la récession et la diminution de la population étudiante et, par conséquent, élaborer des programmes pour le futur. En ce qui concerne ces derniers, l'Université de Californie, en particulier, s'est engagée dans un processus de programmation, étalé sur dix ans, qui a pour but la restructuration de l'Université. Pour mieux saisir les problèmes qui la concernent, il est nécessaire de connaître de manière plus approfondie la genèse, le développement et l'organisation de cette Université.

L'Université de Californie, fondée en 1868, est indépendante constitutionnellement de toute influence politique; à sa tête, se trouve un Conseil directeur et elle est divisée en neuf campus répartis dans tout l'Etat; elle est

William B. Fretter

presieduto dall'autore, è impegnato attualmente nella preparazione di uno « University Plan », che affronterà i maggiori problemi che si presentano all'Università nella programmazione accademica, del personale, dei « business management » e delle comunicazioni.

Un anno dopo che questo gruppo si era formato, ognuno dei nove « campuses » sottopose al suo giudizio relazioni sul proprio progetto di programmazione, rendendo noti gli obiettivi e rilevando la strategia per raggiungerli nei seguenti cinque anni. Queste relazioni erano notevolmente differenti, perché ogni « campus » ha una sua propria identità, ha aspirazioni particolari e, naturalmente, ha i propri problemi. Dopo che queste relazioni del progetto sono state esaminate dal « Systemwide Administration », i Rettori le stendono nella loro forma definitiva. Si spera che l'« University Plan » verrà presentato ai membri del Consiglio dei Reggenti nell'estate dell'80 e noi prevediamo di completare questo processo di programmazione a lunga scadenza entro la fine dell'anno.

Tuttavia il processo di programmazione non deve avere mai fine. Dato che le circostanze interne ed esterne cambiano in maniera imprevedibile, i programmi a lunga scadenza devono essere modificati; perciò, l'« University Plan » dev'essere piuttosto flessibile per poter dare risposte adeguate ai cambiamenti imprevedibili nell'ambito della programmazione.

L'« University Plan » ha come interesse principale il mantenimento della qualità dell'istituzione. Il Presidente David S. Saxon disse ai membri del Consiglio dei Reggenti nel gennaio del 1979: « Dobbiamo salvaguardare il prestigio nazionale e internazionale dell'Università della California. L'Università ha ottenuto il riconoscimento per l'alto contributo intellettuale, che è fra i più validi nel nostro paese e nel mondo. Non dobbiamo permettere che si corrodano le basi di questo riconoscimento. Dobbiamo conservare nell'Università la capacità di cambiamenti dinamici d'innovazione e di adattamento. Senza questa capacità, l'Università diventerebbe statica, ed esaurirebbe inevitabilmente la sua grandezza ».

Queste parole potrebbero essere rivolte a tutte le grandi istituzioni del mondo. L'impegno maggiore che l'Università dovrà affrontare nei prossimi venti anni sarà quello di preservare il passato e di aiutare a foggare il futuro dei popoli di tutto il mondo.

WILLIAM B. FRETTER

financée en grande partie par l'Etat de la Californie et, dans une moindre mesure, par le gouvernement fédéral des Etats-Unis et par des particuliers.

Après la seconde guerre mondiale, elle a atteint son expansion maximale mais durant les années 60 — surtout à partir de l'année 1964 qui a vu naître, en Californie justement le mouvement étudiant — elle a subi de nombreux changements en particulier en ce qui concerne l'influence des étudiants sur la gestion de l'Université.

Durant les années 60, la prévision d'un ralentissement de l'augmentation de la population étudiante, la restriction des moyens économiques accordés par l'Etat et l'orientation nouvelle des étudiants qui choisissent les Facultés préparant directement aux professions (Droit, Médecine et Ecole d'Ingénieurs) ont imposé un nouveau type de programmation pour le futur. Les deux autres systèmes d'enseignement supérieur — indépendants et parallèles — qui existent en Californie sont eux aussi concernés par la programmation:

- a) le « Community College System », fondé et financé surtout par les communautés locales, qui offre un enseignement biennal et une grande variété de programmes dont certains sont orientés vers la formation professionnelle et les cours préparatoires aux études quadriennales;
- b) le « California State Universities and Colleges » où s'inscrivent un grand nombre d'étudiants qui ont terminé leurs études secondaires et qui offre un enseignement général et la possibilité d'apprendre une profession grâce à la licence « masters ».

Les difficultés actuelles de ces trois systèmes sont dues à la prévision de la diminution progressive des dimensions des Institutions universitaires, conséquence directe de la réduction du financement de l'Etat qui entraîne malheureusement la nécessité d'une taxe sur l'enseignement. Il faut donc élaborer, pour les années 80, des programmes qui tiennent compte, entre autres, de la diminution de la population étudiante, d'un changement dans la composition de cette dernière (en particulier à cause d'un grand nombre d'exilés du sud-est asiatique), de la nécessité de garantir et de favoriser l'inscription d'un plus grand nombre d'étudiants provenant de groupes défavorisés et minoritaires (noirs, espagnols, etc.), de l'institution de cours de rattrapage et d'orientation « personnalisée » pour ceux qui veulent poursuivre leurs études à l'Université. Tout cela est conditionné aussi par la renommée, aux Etats-Unis et dans le monde entier, de l'Université de la Californie. Ainsi toutes les activités sont liées à la difficulté de parvenir à maintenir les financements sans lesquels il serait impossible de garantir le haut niveau des programmes de recherche et ce, au détriment direct et immédiat de la société.

L'Université doit affronter, entre autres, le problème de la crise de l'énergie et faire de gros efforts pour en atténuer la gravité. Par conséquent, il est absolument indispensable d'élaborer des programmes à long terme afin de permettre une certaine adaptation aux circonstances. L'Université de Californie a, depuis 1979, un programme à long terme qui prévoit une mise à jour tous les cinq ans et une souplesse qui permet d'affronter les changements imprévus. Son principal objectif est de préserver le passé et de préparer le futur des peuples.

UNIVERSITA' U.S.A. 1980:

NOTE DI ESPERIENZA DIRETTA

MARIO A. LEVI

Splendidi parchi recintati di centinaia di ettari, con laghi che d'inverno diventano pattinatori, d'estate si popolano di anitre e oche selvatiche. Campi di tennis, base ball, rugby, soccer (foot-ball), lacrosse, piscine, foreste, fiori ovunque. Palazzine per residenti, palazzi con camerette e appartamenti per studenti, sedi per aule, biblioteche, laboratori, amministrazione, sedi per spettacoli cinematografici-teatrali, musicali, sale per riunione, mense club di professori. Questo, più o meno, è il quadro, lussuoso e attraente, di un campus, una sede d'insegnamento superiore U.S.A.

A Berkeley, Los Angeles, Stanford, Ann Arbor, Cornell, Harvard, a Filadelfia o New York ci può essere più o meno verde e spazio e attrezzature sportive che in qualche aristocratico college suburbano come Haverford o Bryn Mawr. In genere, ovviamente, le grandi Università, tanto peggio se in grandi città, si affollano sempre più di nuovi edifici, sacrificando spazi verdi: in vent'anni si ritrovano i campuses di certe Università con due terzi del loro terreno verde e dei loro alberi sacrificati all'edilizia o ai negozi per studenti, che tendono a diventare supermercati dove si vende di tutto. A Ithaca (N.Y.) sede della Cornell University, la collina occupata dall'Università oggi ha più popolazione e più traffico che la cittadina sottostante.

La differenza fra Università e college è semplicemente quella del tutto e della parte; nel senso che l'Università deve offrire, per essere tale, qualunque tipo d'insegnamento raggruppato in colleges (chimica, fisica, biologia, lettere, government, business e amministrazione, arti, musica, magari persino amministrazione alberghiera, ecc.) e a livello undergraduate (i primi quattro anni, freshman, sophomore, junior e senior, con il baccellierato come titolo di studio) e graduate, con il livello master (1-2 anni) e il livello dottorale (due o più anni).

Medicina (medical school) e Giurisprudenza (Law School) sono solamente a livello graduate, cioè presuppongono i quattro anni di studio undergraduate e il titolo di bachelor, con alcuni esami obbligatori, rispettivamente premedical e prelaw. La

medical school prevede quattro anni, più l'internato di due anni (che è già stipendiato, di media 1500-2000 dollari al mese) e la specializzazione.

L'avvocato (attorney) diventa tale in tre anni. Nessuno di questi due titoli di studio è valido per tutta l'Unione senza esami e controlli secondo le esigenze dei singoli Stati.

Nessuna Università è tale se non è completa, mentre il college può offrire solo un gruppo o qualche gruppo di insegnamenti e non tutti i livelli. I colleges possono avere graduate schools che diano solo il master degree, in un tipo di discipline, magari anche il dottorato, ma mai in qualunque disciplina, come le Università.

Circa vent'anni or sono, e per qualche anno degli anni Sessanta, le sedi d'insegnamento superiore negli U.S.A. erano statali (dei singoli Stati) come l'Università di California, del Michigan o la State University di New York, oppure erano private, come Stanford, Harvard, Columbia o Cornell. Nessuna istituzione di educazione superiore è dipendente o di proprietà dell'Unione, la quale oggi ha un dipartimento (ministero) dell'educazione, solo da poco tempo, che non ha altro compito che amministrare borse di studio e sussidi: e tutto questo è uso recente per le Università private, che in passato, gelosissime della loro totale autonomia, non avrebbero mai accettato denaro dal governo federale se non per contratti di ricerca con singoli enti o dipartimenti.

Nessun titolo di studio ha valore legale negli Stati Uniti, e pertanto avere un titolo di studio (grade) da un'Università piuttosto che da un'altra ha grande importanza. Università e colleges hanno sempre avuto una preoccupazione fondamentale, quella di tenere alto il loro prestigio scientifico ed educativo, e quindi il valore pratico del titolo di studio. Avere un baccellierato da un'istituzione di grande reputazione ha un significato e un'importanza agli effetti della carriera che non esiste, semplicemente, quando si tratti di un titolo dato da un'istituzione che, anche se riconosciuta dall'Associazione delle Università americane (unico organo a dare questi riconoscimenti) non merita particolare considerazione per i bassi livelli de-

gli insegnamenti impartiti, l'eccessivo numero di studenti rispetto a quello dei professori, l'inefficienza delle attrezzature.

È normale, negli Stati Uniti, che non ci si limiti a far valere il titolo di studio, ma anche il nome della scuola in cui lo si è conseguito, poiché tutti sanno che non tutti i titoli hanno egual valore, date le differenze esistenti fra istituzione e istituzione, per cui certi diplomi non sono altro che pezzi di carta da mettere in cornice e da appendere alle pareti per illudere gli sprovveduti. Prima del 1964 le istituzioni americane d'insegnamento superiore erano a un livello equivalente a tutto il resto della vita culturale, artistica e scientifica, del paese, cioè in una posizione dominante persino rispetto all'Europa. Le Università e i colleges privati erano l'orgoglio della nazione e il modello, irraggiungibile, per molte Università di tutto il resto del mondo. Salvo alcune eccezioni, fra cui primeggiavano e primeggiavano le Università della California (Berkeley, Los Angeles, La Jolla, Santa Barbara, San Diego) e quella del Michigan (Ann Arbor), le Università di Stato hanno una reputazione modesta in confronto a quelle private, e del resto le somme richieste annualmente agli iscritti nelle Università degli Stati sono di solito un decimo di quelle richieste da Università e colleges privati.

Entrare nelle Università pubbliche era altrettanto facile come iscriversi nelle Università europee, mentre le istituzioni private vogliono scegliere fra gli aspiranti e non tutti, anche potendo affrontare le spese, possono entrare nelle Università cui aspirerebbero.

Il rapporto numerico docente-studente è tuttora tenuto molto basso. Un corso con trenta o più iscritti è considerato un'eccezione non accettabile come regola, un seminario viene sempre considerato utile quando gli iscritti sono cinque o sei. Per lo più, la media generale è fra i 10 e i 13 studenti per corso, e ogni professore di solito tiene tre corsi o seminari. Le esigenze sono sempre state, e sono tuttora, malgrado tutto, molto grandi e pesanti per il discente, soprattutto perché le scuole secondarie, ancora sotto l'influenza delle teorie pedagogiche del Dewey, non

Mario A. Levi

insegnano nulla, neppure una corretta ortografia inglese.

Il 1964 è stato un punto di partenza per un movimento che si può definire una vera e propria « rivoluzione culturale » americana. Gli storici futuri decideranno se vi sono stati realmente rapporti diretti fra il movimento cinese e quello americano, sempre che sia possibile un giorno trovare qualche elemento di prova. È certo, in ogni modo, che un libro come quello di HAL DRAPER, *La rivolta di Berkeley (The New Student Revolt, 1965, trad. it. 1966)*, pur essendo stato scritto da un profondo conoscitore del *campus* di Berkeley, testimone oculare degli eventi e simpatizzante della rivolta, non getta gran luce sul profondo, grande significato di quel movimento, che ha cambiato molte cose negli Stati Uniti ed è all'origine del « maggio » francese e degli avvenimenti tedeschi, italiani e giapponesi del 1968.

Con questo, non è certo vero che il movimento cinese, quello giapponese e quelli europei abbiano avuto eguali origini ed eguali risultati. In America stessa, negli stessi mesi dello stesso anno, le rivolte studentesche di Berkeley avevano significati assai diversi da quelli, contemporanei e forse più violenti, dell'Università di Puerto Rico, a Rio Piedras. A Berkeley il *free speech movement* era, in fondo, una protesta contro il sistema e la tradizione, *anti-establishment*; a Puerto Rico si trattava di un'insurrezione anti-Stati Uniti, fomentata, se non ispirata, dalla vicina Cuba.

L'America degli anni Sessanta, malgrado tutto quanto era avvenuto, era ancora un Paese di profonda religiosità, di tradizione classica e umanistica, conscio e sicuro delle sue origini europee. La Bibbia, Omero, Virgilio, Shakespeare e Milton erano tuttora le vere e uniche basi della vita morale e intellettuale negli Stati Uniti. In fondo al *free speech* americano c'era ben altro che il gusto o l'affermazione del diritto di pronunciare parole dal pesante significato pornologico o blasfemo: invece era, e a Berkeley lo si vedeva benissimo, la rivolta contro le tradizioni cristiane, classiche, inglesi, europee, il rifiuto di un *establishment* che vedeva il suo punto di forza e il suo ideale nel gruppo

etnico bianco, anglosassone, protestante (*W.A.S.P.*). Si tratta di un'altra coincidenza, ma è quasi simbolico il fatto che a capo del *Free Speech Movement* ci fosse uno studente il cui nome era Mario Savio: bianco senza dubbio, ma non anglosassone né protestante.

Chi scrive è stato professore-ospite alla Cornell University dal 1958 al 1960; a Porto Rico nel 1964; a Berkeley nel 1968, ad Haverford nel 1980. Negli anni di Cornell l'insegnamento superiore americano non differiva molto dai caratteri e dalle esigenze europee. Insegnando in dipartimenti di storia e di studi greco-latini, l'unica differenza rispetto all'Europa era che la conoscenza delle lingue classiche non era prevista e che, per lo più, gli studenti cominciavano a studiarle all'Università o al *college*.

Però un corso o un seminario pensato e organizzato per un insegnamento superiore europeo di scienze morali era perfettamente accettabile per un corso di terzo o quart'anno di *college*; non per i primi due, destinati a un'ipernutrizione culturale intensiva diretta a riparare i danni del disastroso insegnamento secondario, l'*high school*.

Le rivolte del 1964, insieme all'attacco alle tradizioni accademiche, e in certo modo autoritarie, dell'insegnamento universitario ebbero un risultato storico, travolgente, che in Europa non era neppure stato sfiorato. I « contestatori » italiani, messi di fronte a una chiara proposizione, cioè: « se trascurate o rifiutate Omero e Livio voi negate e distruggete la nostra civiltà », non sapevano cosa replicare, altro che sfasciare materialmente le attrezzature, sfasciando moralmente le Università.

Quindi l'Università europea si è ridotta quello che è, in maggior o minor misura, a causa del permissivismo, delle frustrazioni, della sovrappopolazione; ma le idee sui programmi e sui metodi d'insegnamento non sono cambiate. Quando, alla protesta per l'« autoritarismo » delle lezioni *ex cathedra*, si è offerta la soluzione « ideale » del seminario in cui lo studente deve dare partecipazione attiva, si è presto capito che questa alternativa non richiedeva solo professori a « tempo pieno », ma anche studenti disposti alla pre-

senza continua e a lavorare 10-12 anni per qualsiasi corso di laurea. Negli Stati Uniti i movimenti *beatnik* e *hippy* avevano già percorso il 1964 con il rifiuto della tradizione, che in realtà, nel suo significato profondo, era il rifiuto dell'ultima presenza « coloniale » europea, proprio con l'affermazione di una « controcultura » che escludeva la Bibbia, Omero e Shakespeare e voleva un nuovo umanesimo fondato sulle « scienze umane » come psicologia, antropologia, sociologia, ecologia, etnografia.

Come gli studenti europei, negli Stati Uniti ben pochi erano gli studenti che si accorgevano che la pretesa « controcultura » altro non era che una scorciatoia per arrivare a superficiali conoscenze cui si era sempre dovuto arrivare con ben altro sforzo e preparazione. In realtà, si era sempre cercato di conoscere la grande foresta delle scienze umane penetrando, analizzando, schedando, archiviando ogni cosa: un bel giorno si credette di arrivare allo stesso scopo volando con l'elicottero sopra la foresta e riprendendone con la cinepresa l'aspetto dall'alto.

Oggi gli studenti americani continuano a dedicare allo studio più del doppio del tempo di quelli europei; se hanno bisogno di lavorare per mantenersi agli studi, lo fanno durante le vacanze estive, nei *week ends* ovvero nell'ambito della stessa amministrazione universitaria, compatibilmente con l'obbligo di frequenza ai corsi. Sostengono dagli 8 ai 10 esami per anno accademico, più quelli che dovessero ripetere. Corsi obbligatori nel primo biennio rimediano all'impreparazione conseguente alla *high school*. Per il semplice titolo di baccelliere fanno una tesi che non rappresenta l'equivalente di una nostra dissertazione di laurea, ma che tuttavia è un'ampia ricerca di carattere scientifico elevato e impegnativo.

I professori, pur avendo l'onere di pochi studenti, sono tutti impegnati a tempo pieno: nove o dieci ore di lezione alla settimana per otto mesi e mezzo all'anno, due o tre ore di ricevimento studenti ogni settimana, un certo numero di studenti da seguire come consigliere non solo didattico e scientifico, ma anche mo-

→

rale, e poi tutte le commissioni, i consigli e i comitati dell'amministrazione dell'autogoverno universitario, la partecipazione, moralmente obbligatoria, agli eventi della vita universitaria, conferenze, tavole rotonde.

Nel 1959 i più alti stipendi erano di 12.000 dollari annui (prima della detrazione delle tasse, circa il 20%), che corrispondevano a 51.840 franchi svizzeri. Oggi uno stipendio è il doppio nella maggior parte dei casi, 24.000 dollari annui, cioè, al cambio attuale del dollaro, 40.080 franchi svizzeri: e il cambio svizzero rappresenta il valore del dollaro in termini di potere d'acquisto dati gli aumenti continui del costo della vita. Solo pochissime Università di alto livello di potere economico danno massimi stipendi di 36.000 dollari annui, 63.120 franchi svizzeri al lordo delle tasse. E questo mentre in molti altri settori gli stipendi sono ben altrimenti saliti.

D'altronde, le Università, oggi, non possono spendere di più. Finanziariamente fondate con cospicue dotazioni patrimoniali, vivevano dei loro redditi cui si aggiungevano, per una frazione non importante, le tasse degli studenti e le donazioni degli ex-allievi. In venti anni, queste sono passate da 1500-2000 dollari a 9-10.000 annui (compreso vitto e alloggio), gli studenti sono aumentati, ma i redditi patrimoniali sono stati vanificati dall'inflazione e ridotti a ben poco, e un *college* con 1000 studenti ha da questi sei o sette milioni di dollari, tolto il vitto e le spese per gli alloggi, cui si aggiungono i redditi e le donazioni, ma dovendo pagare docenti, amministrativi e tutte le altre enormi spese, tutte le istituzioni vanno ora « in rosso ». In ogni modo, anche questo contribuisce, e contribuirà, a dequalificare le istituzioni universitarie, anche se gli studenti sono in buona fede quando, a ragion veduta, si dichiarano pronti a sopportare sacrifici per tener alto il prestigio del loro futuro titolo di studio.

In realtà, dietro alle difficoltà economiche assai serie, vi è una situazione di crisi nella cultura umanistica, storica e politica, che coinvolge le Università perché è la stessa crisi in atto di tutto il Paese e di tutta la società degli Stati Uniti. Il rifiuto della tradizione, che qui si è

simbolicamente sintetizzata nel trionfo « Bibbia - Omero - Shakespeare » non ha lasciata aperta la via a una nuova e diversa tradizione americana. A 200 anni dalla loro fondazione, gli U.S.A. hanno raggiunto un'esteriorità di unità: gli stessi tipi di commercio, di abbigliamento, di alimentazione, di abitazione, di trasporto, di scuole, da Nord a Sud, dall'Atlantico al Pacifico. La lingua è la stessa, con le varianti etniche e dialettali.

Tutto finisce qui, con un comune senso di devozione e di lealtà verso la patria, la bandiera, la legge. Al momento del grave insuccesso tecnico e militare in Iran si è ancora una volta ammirata l'unità senza riserve degli americani attorno a un Presidente che non raccoglie certo la maggioranza dei consensi. Però gli italiani, i polacchi, gli ebrei, i neri africani, i tedeschi hanno le loro tradizioni, le loro comunità, la loro religione, le loro lealtà, spesso in contrasto con il gruppo *W.A.S.P.*, oggi non più dominante, mentre lo era ancora venti anni or sono.

Le industrie oggi — e dal 1974 — sono in una crisi che sta aggravandosi in modo molto serio, gli U.S.A. stanno perdendo lo smalto che veniva loro dall'abbondanza, dalla prosperità, dal mito, tipicamente americano, di un progresso economico irreversibile, con la conseguenza dell'aumento costante dei consumi e dell'indebitamento privato rappresentato da tutti i modi di pagamento differito a un futuro che si dava per certo che sarebbe stato migliore dell'oggi.

Al resto del mondo, e anche all'Europa, da millenni avvezzo alla parsimoniosa povertà della maggioranza della popolazione, questa possibilità americana di grande spesa e di grandi consumi individuali suscitava ammirazione forse più che invidia o emulazione. Gli americani lo sapevano, ne erano orgogliosi e questo li faceva essere ben integrati nel loro sistema, li metteva in un'acritica, ma beata, adesione al loro mito d'invariabile prosperità.

Tutto questo però metteva gli U.S.A. in una posizione imperiale che alla maggior parte degli americani piace molto meno. La guerra del Vietnam sarebbe probabilmente stata perduta anche se gli americani l'avessero

combattuta con entusiasmo o almeno con disciplinata convinzione: era una prova della tesi del maresciallo Tito sull'impossibilità per un esercito straniero invasore di sconfiggere un popolo solidale nella lotta partigiana. Però questa sconfitta, gli altri minori insuccessi militari dell'ultimo ventennio, e la competizione con l'U.R.S.S. nella minacciosa accumulazione di armamenti, hanno fatto da reagente in collusione con l'effetto frustrante della delusione economica. Oggi, 1980, tutti gli Stati Uniti sono in una crisi che non è soltanto economica, ma è crisi d'identità che fa dubitare di tutte le certezze di ieri.

Le Università e i *colleges* sono in certo modo il laboratorio sperimentale della crisi, poiché la cultura e la ricerca rendono più critiche e cocenti le frustrazioni sentite da tutti almeno nel campo delle scienze « morali ». La supremazia *W.A.S.P.* era certamente qualcosa che poteva essere considerato, e, anzi, era effettivamente un residuo coloniale, che risaliva ai *Pilgrims* della *Mayflower* e della *Speedwell*, le due piccole navi dei primi insediamenti inglesi del Massachusetts.

La lotta per l'indipendenza delle tredici colonie dalla corona britannica e persino la guerra civile del secolo XIX furono fatti interni dell'ambiente esclusivo di pelle bianca, di discendenza anglosassone, di religione protestante: appunto i *W.A.S.P.* Fino a quando i padroni furono costoro e il *melting pot*, il crogiuolo di fusione di nazionalità, culture e stirpi, rappresentante un altro mito americano, funzionò nei limiti dell'indiscussa supremazia *W.A.S.P.*, la nazione aveva una sua tradizione e una sua identità: l'origine inglese, la civiltà anglosassone preservata nell'indipendenza politica.

Sintomo di quanto avveniva nel Paese e nel popolo, nell'istruzione universitaria umanistica in U.S.A. si rimarcò molto presto la crisi d'identità. Gli studenti neri pretendevano di studiare la storia dell'Africa; gli studenti ebrei ricercavano la loro storia e la loro cultura, i *latinos* lottavano per preservare la loro *hispanidad* e cominciarono a pensare a una nazione americana bilingue. Solo le comunità nazionali più deboli, perché dimenticate dalla madrepatria

Mario A. Levi

tria, come italiani e polacchi, continuavano una più ampia integrazione anglosassone in condizione di palese inferiorità.

Una tradizione storica americana non esisteva: non erano certo gli Iroquois o gli Apaches o i Navajos o i Sioux, ancora belligeranti nel 1880, che potevano dare un'identità e una tradizione agli originari d'Europa, e l'unico loro influsso vitale rimane quello sulla toponomastica. L'unico connettivo unitario reale per tutta la gente degli U.S.A. era, dopo il 1930, l'illusione economica rooseveltiana. Oggi gli americani, avendo, fra l'altro, molto meno denaro, hanno perso questo loro mito unificante, mentre le Università vanno perdendo il loro interesse per gli studi connessi con la tradizione europea, cioè, per esempio, la cultura greco-latina.

Università e *colleges* devono lottare per la sopravvivenza e, quindi devono misurarsi con le nuove esigenze di famiglie e studenti cui chiedono grandi sacrifici finanziari. Non si va più nelle Università per farsi una formazione culturale, una *education*, e quindi tutti mirano agli studi che aprono immediati sbocchi di carriere: tecnologie, scienze biologiche, medicina e chimica, economia, amministrazione, legge, scienze politiche. Le matematiche o le filologie non attirano molto, la storia è tanto più gradita quanto più è recente, e poi, per una buona dose di snobismo, hanno successo professori stranieri, europei, indiani, cinesi o giapponesi che portano a studiare discipline meno comuni e abbastanza « eleganti » e « originali ». Con 36-40

esami da dare, ci si può ben permettere qualche lusso.

La cosa grave è che l'educazione morale e umanistica universitaria non solo non ha potuto evitare di essere coinvolta nella crisi d'identità di tutto il Paese, ma ne è il punto più critico, e, nello stesso tempo, si trova vicina ai limiti di rottura per le difficoltà finanziarie. Inoltre, fra i giovani delle Università si sente più acuto e combattivo il rifiuto della missione imperiale con i suoi obblighi militari ed economici, e si percepisce anche l'attaccamento alle origini rurali, l'amore alla natura e all'ambiente di un popolo deluso dall'urbanesimo, dalla produzione industriale, da tutti i miti di quel mondo moderno di cui tuttavia gli U.S.A. sono ancora il paese-guida.

MARIO A. LEVI

U.S. UNIVERSITIES IN THE 1980s: PERSONAL EXPERIENCE

My twenty-year experience as Visiting Professor in American Universities leads me to appreciate that the great Institutions of higher education in the United States are gradually turning away from their own traditions — which were obviously derived from a European world of classicism and christianity — as if they were striving in search of a self-created individuality.

But, since a new tradition does not exist, nor could it exist being the United States quite a new-born Country with a population of different origin, its higher academic milieu is going adrift: small minorities of teachers and students sticking to European traditions, and vast majorities, lacking the basic education offered by an efficient secondary high school system, in search of they do not know what and thus become a prey to disorganization and chaos, in spite of the greatest involvement and courage of teachers and students.

All this is worsened by growing financial difficulties, determined by the reduced income enjoyed by Foundations, the rising costs and the curtailed budgets of the single States, which have their own public Universities to run, in competition with private institutions.

Wonderful centers, housing, gardens, facilities, libraries, and teachers underpaid as compared to local salaries, and faced with the difficulty of keeping up with traditions the standard of their teachers and students.

UNIVERSITE U.S.A. 1980: UNE EXPERIENCE DIRECTE

En considérant les diverses expériences d'un chargé de cours dans des Universités des Etats-Unis à partir de 1958, on a pu constater que les grandes institutions de l'enseignement supérieur américain se sont détachées peu à peu de leurs traditions — européennes, classiques et chrétiennes — pour s'orienter vers la recherche anxieuse d'une individualité nationale propre à la grande Union nord-américaine. Comme cette tradition nationale n'existe pas et ne peut exister en raison de l'origine récente et variée de la population, la culture supérieure va à la dérive: une minorité d'étudiants et d'enseignants reste fidèle aux traditions européennes tandis que la majorité qui n'est pas soutenue par un enseignement secondaire efficace va à la recherche de quelque chose qui, en fin de compte, aboutit à un dilettantisme chaotique malgré les efforts et le sérieux des étudiants et des enseignants. Il faut ajouter à tout cela les difficultés économiques de plus en plus graves, dues à la diminution des revenus des fondations, à l'augmentation continue des coûts et à la réduction des bilans des différents Etats qui doivent affronter leur propre Université publique avec de nombreuses institutions privées. On trouve des édifices splendides, des parcs, des équipements, des bibliothèques mais les enseignants sont mal payés (suivant les niveaux locaux) et il s'avère ainsi très difficile de maintenir le niveau de vie des professeurs et des étudiants à la hauteur des traditions.

L'INSEGNAMENTO UNIVERSITARIO NEL REGNO UNITO:

SOMIGLIANZE E DIFFERENZE RISPETTO AL SISTEMA ITALIANO

UNIVERSITY EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM:

SIMILARITIES WITH AND DIFFERENCES TO THE ITALIAN SYSTEM

T. F. SLATER

In questo breve articolo, mi concentrerò dapprima sul sistema universitario dei corsi di laurea nel Regno Unito, con particolare riguardo alle materie scientifiche; parlerò poi della specializzazione post-laurea (di ricerca e professionale); tratterò poi dei vantaggi e degli svantaggi di questi sistemi e, infine, tenterò di fare un confronto con gli aspetti corrispondenti del sistema vigente in Italia.

Le opinioni e le idee qui esposte sono necessariamente personali; a causa del limite di spazio, non discuterò in particolare molti aspetti peraltro interessanti.

Lo studio nei corsi di laurea nel Regno Unito cominciano in genere all'età di 18-21 anni; la maggior parte dei corsi dura tre anni e gli studenti giungono a diplomi di baccellierato (per esempio, « bachelor » di Scienze, B.Sc.; « bachelor » di Arti, B.A.). Alcune Università (come, per esempio, la mia) forniscono i cosiddetti diplomi « sandwich », in cui gli studenti passano periodi alternativi nelle Università ed in impieghi organizzati e controllati al di fuori dell'Università, in Istituzioni o Ditte private. Per esempio, alla Brunel University ogni studente passa sei mesi nell'Università e sei mesi in un altro impiego (questo è detto « Industrial Training »). Questa alternanza è ripetuta ognuno dei tre anni del corso di laurea, mentre il quarto anno è trascorso per intero nell'Università. Nel mio Dipartimento (Biochimica), noi mettiamo, in genere, ogni studente in tre diversi tipi d'impiego durante il loro Industrial Training. I tre impieghi spesso comprendono un laboratorio di analisi ospedaliera, una ditta farmaceutica e un istituto

In this short article, I will concentrate firstly on the undergraduate educational system in the United Kingdom with special reference to science; secondly, on post-graduate specialisation (research and taught courses); thirdly, on advantages and disadvantages of these systems; and, finally, a comparison with relevant aspects of Italian education. The views and ideas presented here are necessarily personal ones, and because space is restricted I have not felt able to discuss in detail a number of important issues.

Undergraduate study in the United Kingdom generally takes in the age group 18-21 years; most degree courses last for three years and the students graduate with Bachelors degrees (e.g. Bachelor of Science, B.Sc., Bachelor of Arts, B.A.). Some universities (like my own University) have so-called « sandwich-type » degrees where the student spends alternating periods in the University and in organised and supervised periods of employment in outside institutions or companies. For example, at Brunel University, each student spends six months in university study followed by six months in another employment (this is called Industrial Training); this pattern is repeated for each of the first three years of the undergraduate course with the final 4th year being entirely in the University. In my own department (Biochemistry) we normally place each student in three different types of employment during their Industrial Training; the three placements often include a hospital laboratory, a pharmaceutical company and a research institute. Some undergraduate courses take much longer than 3-4 years: these include medicine, dentistry and veterinary science. Most medical students graduate with the joint Bachelors degrees M.B., B.S. (Bachelor of Medicine, and Bachelor of Surgery).

A feature of almost all United Kingdom undergraduate courses is that they have restricted entry numbers. This means that students who have

T. F. SLATER, Professor School of Biological Sciences, Brunel University, Uxbridge, Middlesex.

T. F. Slater

di ricerca. Alcuni corsi di laurea hanno una durata maggiore di 3-4 anni: fra questi sono Medicina, Odontoiatria e Scienze Veterinarie. La maggior parte degli studenti di Medicina si laureano con due baccellierati (« bachelor » di Medicina, M.B., e « bachelor » di Chirurgia, B.S.).

Una caratteristica di tutti i corsi di laurea in Inghilterra è che essi sono a numero chiuso. Ciò significa che gli studenti che hanno superato bene i loro esami a 17-18 anni (comunemente si chiamano di livello A: A è l'iniziale di « avanzato ») sono scelti per l'ingresso nelle Università. Nel mio Dipartimento, per esempio, accettiamo ogni anno 15 studenti per il corso di Biochimica per il Baccellierato di Scienze e 25 per quello di Biologia. Il numero di domande per questi due corsi può superare le 400.

Scegliamo i candidati esaminando le loro referenze personali fornite dalle Scuole di origine, facendo riferimento inoltre ai risultati conseguiti negli esami su base nazionale a livello di 16 e 18 anni di età; nel mio dipartimento esiste anche un colloquio con lo studente.

La maggior parte dei corsi di laurea in Scienze o in Medicina nel Regno Unito hanno un forte contenuto pratico. Dato il numero relativamente piccolo di studenti per corso, non è troppo difficile organizzare adeguato insegnamento impartito da « tutors » ed un controllo sufficientemente funzionale. Nel mio Dipartimento gli studenti del corso passano circa il 50% del loro tempo in esercitazioni pratiche.

Gli esami nei corsi di laurea si fanno in tempi fissi dell'anno, in genere a maggio-giugno, e spesso gli studenti hanno un'unica possibilità di ripetere un esame fallito. La maggior parte degli esami sono scritti; talvolta consistono in un sistema combinato di risposte a scelta multipla, di risposte brevi o di saggi a più lungo sviluppo. In alcuni corsi, però, come in Medicina, gli studenti sono esaminati alla fine di ogni disciplina del corso (per esempio, in Ostetricia e Ginecologia). La situazione generale per quanto riguarda le materie scientifiche è che gli esami su tutti gli aspetti del corso di ogni anno arrivano insieme in un periodo fisso, di 7-10 giorni all'inizio dell'estate.

La specializzazione post-laurea in Inghilterra può seguire diverse vie. Per un laureato in Scienze (B.Sc.) è possibile seguire un corso di specializzazione di 1-2 anni in una data area (per esempio, Scienza della Polluzione Ambientale);

satisfactorily passed the examinations at 17-18 years (currently called A-levels, A=advanced) are selected for University entrance. In my department for example, our entry target each year for the B.Sc. course in Biochemistry is 15 students and in Biology it is 25; the total initial applications for these two courses may exceed 400. We select our entry by looking at the personal references on the students supplied by the Schools; by reference to the students' results in the National examinations at 16 and 18 years of age; and, in my department, by a personal interview with the student.

Most United Kingdom science and medical undergraduate courses have a strong practical element. With the relatively low student numbers in each course it is not too difficult to arrange adequate practical tuition and supervision. In my department the undergraduate students spend about 50% of their timetabled week in practical tuition.

Examinations in undergraduate courses are usually at a fixed time of year, generally May/June and often students are allowed only one additional opportunity to re-take examinations if they fail first time. Most examinations are written and sometimes combine multiple-choice answers, short answers and long essay questions. In some courses, however, like medicine, students are examined at the end of each particular unit of the course (e.g. gynaecology/obstetrics). The general situation in science subjects is that examinations on all the aspects of each year's course come together at one fixed period, usually 7-10 days in early summer.

Postgraduate specialisation in the United Kingdom can take many routes. For a science graduate (B.Sc.) it is possible to take 1-2 years on a Master's course specialising in a particular area (e.g. in Environmental Pollution Science); this generally results in the degree of Master of Science (M.Sc.). Such courses are a mixture of lectures, practical work and tutorials in the same way as for the B.Sc. degree but to a higher standard. It is also possible to spend 1-2 years on a research topic and this is examined by submission of a thesis; often this results in a degree known as a Master of Philosophy (M.Phil.). Most research students, however, spend 3-4 years full time studying for the Doctor of Philosophy (Ph.D.) degree; this requires dedication, motivation and often long hours of work. The Ph.D. degree is examined by a viva voce mainly on the

→

in questo modo si arriva al grado di « Master » di Scienze (M.Sc.). Questi corsi sono un misto di lezioni accademiche, lavoro pratico ed esercitazioni dello stesso tipo di quelle seguite per il baccellierato, ma di livello più elevato. È anche possibile passare 1-2 anni su un soggetto di ricerca, che culmina con la presentazione di una tesi; spesso si giunge in questo modo al grado di « Master » di Filosofia (M.Phil.). La maggior parte degli studenti ricercatori, però, passano 3-4 anni a « full time » nello studio per il Dottorato di Filosofia (Ph.D.). Questo richiede dedizione, motivazione e spesso lunghe ore di lavoro.

Il grado di Ph.D. è conferito dopo un esame orale soprattutto sui risultati presentati in una tesi. Solo un piccolo gruppo di studenti arrivano al Ph.D., che praticamente rappresenta un metodo di apprendistato per la ricerca pratica.

La specializzazione nelle aree mediche è ottenuta lavorando in posizioni cliniche importanti per periodi che in genere sono di 5 o più anni, dopo il raggiungimento del Baccellierato in Medicina o in Chirurgia. Questi periodi comprendono pratica clinica estesa, responsabilità cliniche via via crescenti e studi accademici. Il risultato normale è l'ottenimento del grado di Membro (e alla fine di « Fellow ») dello specifico Royal College: per esempio, il Royal College dei Medici (M.R.C.P., F.R.C.P.); il Royal College dei Chirurghi (M.R.C.S.; F.R.C.S.); il Royal College degli Ostetrici e Ginecologi (M.R.C.O.G.; F.R.C.O.G.); il Royal College dei Patologi (M.R.C.Path., F.R.C.Path.). Gli esami per questi diplomi sono molto difficili. In questo modo si riesce a mantenere uno standard estremamente elevato. Il grado di « Fellow » di questi organi professionali è ristretto a quelli che possiedono doti e caratteristiche preminenti, oltre ad un'esperienza professionale molto considerevole.

I vantaggi dei corsi di laurea normali sono: 1) il numero relativamente piccolo di studenti che permette un controllo personale e un contatto individuale coi docenti; 2) i corsi scientifici comprendono in genere sistemazioni adeguate (e talvolta generose) in esercitazioni pratiche; 3) gli studenti possono avere continui rapporti coi membri del corpo insegnante e in questo modo possono avere qualche esperienza del mondo accademico e ricevere stimolo alla ricerca; 4) le associazioni studentesche sono molto attive specialmente negli eventi sociali, nello sport e nei problemi universitari in generale: in tal modo

results presented in a thesis. Only a small number of students progress to and succeed in a Ph.D. qualification, which is rather like an apprenticeship to practise research.

Specialisation in medical areas is obtained by working in relevant clinical positions for periods usually of five or more years subsequent to the M.B., B.S. These periods involve extensive clinical practice, increasing clinical responsibility, and academic studies. The normal result is to obtain membership (and ultimately Fellowship) of the appropriate Royal College: for example, the Royal College of Physicians (M.R.C.P., F.R.C.P.); the Royal College of Surgeons (M.R.C.S., F.R.C.S.); the Royal College of Obstetricians and Gynaecologists (M.R.C.O.G., F.R.C.O.G.); the Royal College of Pathologists (M.R.C.Path., F.R.C.Path.). The examinations for these qualifications are, in my view, stringent and difficult; in this way, an extremely high standard is maintained. Fellowship of these Professional bodies is restricted to those with suitable qualifications and skill, and very considerable professional experience.

Advantages of the normal undergraduate degree courses are (1) the relatively small numbers of students admitted allows rather personal tuition and individual contact (2) the science courses generally include adequate (and sometimes generous) allocations of practical tuition and practice (3) the students can often make close contact with members of the teaching staff and, in this way, gain some experience of the academic way of life and the excitements of research. (4) Student unions are active especially in social events, in sport, and in University affairs in general; in this way a student can enjoy extra mural aspects of a University course.

Post-graduate research work for a Ph.D. degree is usually on a selected research topic under the direct supervision of an experienced member of academic staff. The Ph.D. degree is a clear indication that the student has done at least three years full-time research and has satisfied internal and external examiners on the results presented in a thesis. In most cases the Ph.D. course of study allows the student to gain experience in sophisticated techniques, to obtain a comprehensive knowledge of the literature relevant to the research topic, and to develop initiative in planning experiments.

Disadvantages of the undergraduate system affect students and staff alike. The increased emphasis on practical classes, together with a

T. F. Slater

uno studente può godere degli aspetti extramurari del corso universitario.

Il lavoro di ricerca post-laurea per un Dottorato in Filosofia consiste in genere in un tema limitato da svolgersi sotto la supervisione di un membro qualificato del corpo docente. Il grado di Ph.D. è una chiara indicazione che lo studente che lo raggiunge si è dedicato alla ricerca a pieno tempo per almeno 3 anni ed ha soddisfatto, con la sua tesi, tutti gli esaminatori interni ed esterni all'Università da lui frequentata. Nella maggior parte dei casi il corso per il Ph.D. permette allo studente di raggiungere esperienza in tecniche sofisticate, e lo fa giungere ad una buona conoscenza della bibliografia importante per il tema di ricerca e gli fa sviluppare capacità d'iniziativa nel pianificare gli esperimenti.

Gli svantaggi del sistema inglese dei corsi di laurea riguardano sia gli studenti che il corpo insegnante. L'aumentata enfasi sugli aspetti pratici, insieme con la continua tendenza, sviluppatasi negli ultimi 20 anni, ad ottenere un sempre più breve orario di lavoro settimanale, ha avuto come conseguenza che gli studenti sono meno preparati sugli aspetti teorici di quanto non lo fossero 20 anni fa. Il sistema di esami impone allo studente uno sforzo considerevole, giacché tutti gli esami sono concentrati in circa due settimane all'inizio dell'estate; di conseguenza, anche i professori hanno in questo periodo un impegno molto severo. Uno svantaggio per il singolo studente deriva dal sistema di accesso a numero chiuso: molti studenti che desiderano studiare un dato argomento non riescono infatti ad accedere all'Università da loro desiderata. Il numero chiuso, però, ha qualche vantaggio: rende possibile un controllo del numero di studenti adeguato a quello degli insegnanti; si può dedicare attenzione al singolo studente nel corso degli studi; si possono fare esercitazioni pratiche; si può avere qualche controllo sul numero totale di laureati per ogni disciplina.

Gli svantaggi spesso discussi del sistema di corsi post-laurea nel Regno Unito per il Ph.D. sono i seguenti: 1) lo studente è indotto a studiare un argomento estremamente specializzato e ristretto, di speciale interesse per il docente supervisore, con la conseguenza per lo studente di non raggiungere una base « educativa » sufficientemente ampia per la ricerca futura; 2) lo studente può spesso trascorrere la maggior parte del tempo disponibile sul soggetto di ricerca senza ricevere istruzioni generali o concettuali

trend over the last 20 years towards a shorter total programmed working week, has resulted in students being rather less well prepared in theoretical aspects in my opinion than they were 20 years ago. The examination system imposes considerable stress on the students as all exams are normally concentrated in about two weeks in early summer; in consequence, the staff have a severe load of examination duties at this time.

One disadvantage to the individual student arises from the closed-entry system: many students who wish to study a particular subject are not successful in gaining entry to a University department to do so. However, the closed-entry has some advantages: a control of student numbers relative to teaching staff available; individual attention to the student during the course; the ability to do comprehensive practical training; and some control over the total number of graduates produced in any one discipline.

Disadvantages often quoted for the United Kingdom system of post-graduate study for a Ph.D. include:

1) *The student may be asked to study an extremely specialised and restricted topic (of special interest to the supervisor of course!) that does not provide a sound and broad educational base for future research.*

2) *The student may often spend almost all available time on the research topic without any general and philosophical instructions of educational value for the future career. In my view, the lack of « course work » (i.e. attendance by the research student at courses of study of broad general interest) is a weakness of the traditional Ph.D. system in the United Kingdom. Attempts are being made, however, to introduce course work units into Ph.D. programmes and, hopefully, these will become generally acceptable in years ahead. For a biochemistry Ph.D. suitable course work may include (a) computer studies and applications (b) instrumentation and basic electronics (c) history and philosophy of science (d) budgetary practice and managerial techniques.*

3) *A significant proportion of Ph.D. students continue in academic research as post-doctoral research fellows. These are reasonably well paid (often by the national Research Councils, Research Foundations, Charities, etc.) and enable a further period of intensive full time research. However, there are very few opportunities to enter the academic staff hierarchy at the present*

→

per la carriera futura. Secondo me, la mancanza di « lavoro di corso » (cioè, dell'obbligo per gli studenti di frequentare corsi di studio di ampio interesse generale) rappresenta un punto di debolezza del sistema tradizionale di studi per il Ph.D. nel Regno Unito. Si sono fatti, però, dei tentativi per introdurre corsi obbligatori nei programmi per il Ph.D. ed è sperabile che questi tentativi saranno generalmente accettati nei prossimi anni.

Per un dottorato in Biochimica, un corso adeguato potrebbe comprendere: a) studi ed applicazioni di calcolo; b) elettronica di base ed applicata agli apparecchi; c) storia e filosofia della scienza; d) pratica amministrativa e tecniche manageriali; e) una parte non indifferente degli studenti per il Ph.D. continuano nella carriera accademica come titolari di borse per la ricerca post-laurea. Sono in tal caso abbastanza ben pagati (spesso dai Consigli delle Ricerche Nazionali, da Fondazioni di Ricerca, da borse ottenute per sottoscrizioni, ecc.) e possono pertanto compiere un ulteriore periodo di ricerca intensiva. Ci sono, però, poche possibilità di entrare nelle gerarchie accademiche in questo momento a causa dei problemi economici nazionali. Il Corpo Accademico del Regno Unito è basato sui dipartimenti singoli e comprende le qualifiche di lettore (« lecturer »), lettore anziano, « reader », professore. Nei piccoli dipartimenti ci può essere un solo professore, che è in genere anche il direttore del dipartimento. Tutti questi posti sono a contratto per la vita; il pensionamento è a 63-65 anni. A causa del presente momento economico, ci sono scarsi movimenti nel corpo accademico e questo ha prodotto una notevole compressione a spese dei nuovi laureati e dei titolari di borse di studio per la ricerca.

La mia conoscenza del sistema italiano si basa sulle frequenti visite professionali a diverse Università italiane, e su quelle, molto frequenti, di studenti e professori italiani nel mio dipartimento.

Il principale svantaggio che vedo è l'accesso libero all'Università, che produce un numero praticamente incontrollabile di studenti in certe Facoltà (per esempio, Medicina). Ne seguono problemi organizzativi per le lezioni ed altri problemi irrisolvibili in molti casi per le esercitazioni pratiche. Inoltre, il numero di laureati in certe materie diventa così grande che molti laureati intelligenti e diligenti non possono trovare impieghi decenti nell'area dei loro studi. Con un

time due to national economic problems. The United Kingdom academic staff are based around individual departments and include the grades of lecturer, senior lecturer, reader and professor. In small departments there may be only one professor, generally the head of the department. All these posts are tenured: that is they are appointments for life (retirement is normally at 63-65 years). Because of the current economic climate, there is very little movement of staff and this has built up a big back pressure on new graduates and post-doctoral research fellows.

My knowledge of the Italian system has developed by frequent professional visits to different Italian Universities, and by many visits to my department by Italian staff and students.

The main disadvantages that I see are the open access system which results in almost unmanageable numbers of students in certain disciplines (e.g. medicine). This produces logistic problems in lecturing and unsolvable problems in practical tuition in some cases. In addition, the numbers of graduates in certain disciplines become so large that many intelligent and diligent graduates cannot find suitable employment in the area of their studies for the degree. With such very large intakes much individual contact is lost and problems of examinations become acute for the staff in terms of time and effort.

The examining load for the staff is increased by the generous attitude towards re-sit examinations (compare the Italian system for example with my University where the students are normally allowed only one additional opportunity to pass the examination). One advantage of the open system (in addition to the free choice for the student of the subject to study, and of the timing and repeats for examinations) is that those students who are to succeed academically and to make a name for themselves in their profession, must show extraordinary motivation and ability. I have seen this clearly in those Italian students and staff who have worked in my department. Another advantage results from the large numbers of students preventing practical tuition in any extensive fashion: in consequence the average Italian graduate is better prepared theoretically than the average United Kingdom student but has much less practical experience.

My personal experience of Italian medical graduates who have proceeded through specialisation schools is that they participate in an intensive and impressive course of study; clinical contact and experience is also readily available but, I

T. F. Slater

numero così elevato di studenti il contatto individuale è perduto ed i problemi degli esami divengono acuti per il corpo docente in termini di tempo e di sforzo fisico. Il carico degli esami è aumentato dall'abitudine alla generosità nella ripetizione degli esami (vedi, per esempio, il sistema italiano in confronto con quello della mia Università, ove gli studenti possono ripetere soltanto una volta un esame fallito). Un vantaggio del sistema di numero aperto (in aggiunta alla libera scelta per lo studente di un soggetto da studiare, ed alla possibilità di scegliere la data dei propri esami e di ripeterli se falliti) è che gli studenti, che debbono riuscire sul piano accademico e che debbono farsi un nome ai fini della professione, debbono mostrare una straordinaria motivazione e una particolare capacità. Mi sono accorto chiaramente di questo a proposito degli studenti e dei ricercatori italiani che hanno lavorato con me. Un altro vantaggio risulta dal gran numero di studenti che rende impossibile lo svolgere esercitazioni in modo estensivo: in conseguenza di ciò il laureato italiano medio è meglio preparato teoricamente di quello inglese, ma ha molto meno esperienza pratica. La mia esperienza personale sui laureati italiani che hanno frequentato scuole di specializzazione è che essi partecipano ad un corso di studi intenso e rilevante. Il contatto clinico e l'esperienza si possono in tal modo ottenere, ma sospetto che per giungervi soddisfacentemente siano necessari persistenza ed elevata motivazione da parte dello studente. La mia impressione è che gli studenti di discipline cliniche in certe scuole di specializzazione siano talvolta considerati dai loro insegnanti come futuri concorrenti nel momento in cui si dedicheranno alla pratica privata: se così fosse, sarebbe probabilmente un riflesso della *struttura salariale* della vita accademica italiana. L'insegnamento (e la ricerca accademica) sono pietre angolari di una società in via di sviluppo industriale ed illuminata, e sono convinto che non dovrebbe essere necessario che il corpo accademico debba ritenere indispensabile il trovare un secondo salario per poter mantenere la famiglia. Una soluzione di questo problema particolare, però, dipende interamente da quanto stipendio in più il Governo è disposto a pagare; chiaramente, si tratta di un impegno economico importante.

Un punto debole del sistema italiano post-laurea è stato eliminato recentemente con la creazione del dottorato di ricerca. Si tratta di un passo avanti molto importante, secondo me, ed è da

suspect, requires persistence and high motivation from the student to obtain a satisfactory content. My impression is that the clinical students in some specialisation courses are occasionally viewed by the senior consultants/professors as competitors for time that could be occupied in private practice: if so, then it is probably a reflection of the salary structure in Italian academic life. Teaching (and academic research) are cornerstones of an advancing, industrial and enlightened society, and I feel it should not be necessary that academic staff may find it essential to obtain a secondary income to maintain their family. A solution to this particular problem, however, is entirely dependent on sufficient extra funds for University salaries being made available by central Government; clearly, this would be a major financial undertaking.

One weakness of the Italian postgraduate scene has recently been removed with the development of the research qualification, doctor of research. This is a most important step forward, in my opinion, and is to be warmly applauded. However, the opportunity should be taken at this early stage to learn from the shortcomings already mentioned for the English-type Ph.D. Certainly, the new Doctor of research should give intensive practical training, should encourage the development of critical analysis, and should give opportunity for serious study in depth. But, in addition, I believe some significant part of the time (say 5-10%) should be devoted to programmed course work of an advanced level, and which will provide some wider foundations for the degree than are often seen with students engaged on projects of a very narrow and specialised nature. Lastly, I come to the interaction of teacher and pupil. At the research level this is of paramount importance: the teacher to work hard to pass on the flame of intellectual excitement, seriousness, and honesty to the younger mind who, in turn, must work hard and with dedication to receive it in full measure. Academic excitement: for this is one of the great happinesses of our working lives; seriousness: for this is what distinguishes worth while work from that which is mundane or trivial; honesty: for that is what our profession is about. To pass on our hopes and professional aspirations to our students is, I believe, one of the great bonuses of an academic life: in the words of Saint-Exupéry « Car donner est jeter un pont par-dessus l'abîme de la solitude ».

applaudire senza riserve. Però, si dovrebbe accettare l'opportunità d'imparare, in questi tempi così iniziali, dagli sviluppi positivi e negativi, del tipo inglese di dottorato di ricerca di cui si è detto. Certamente, il nuovo dottorato di ricerca dovrà aver modo di svolgere un'attività pratica intensiva, dovrà incoraggiare lo sviluppo di analisi critica e dovrà dare la possibilità di studi profondi e seri. In aggiunta, però, credo che una parte del tempo a disposizione (dal 5 al 10%) dovrebbe essere dedicato alla frequenza programmata di corsi di livello avanzato; essi potranno fornire al dottorato fondamenti più ampi di quelli che spesso si vedono oggi in studenti, costretti a lavorare su progetti troppo ristretti di natura altamente specializzata.

Come ultimo argomento, tratterò quello del rapporto fra insegnante ed allievo. A livello di ricerca, questo rapporto ha un'importanza fondamentale: l'insegnante deve lavorare duramente per passare la fiamma della passione intellettuale, la serietà e l'onestà alla giovane mente dell'allievo, il quale, dal suo canto, deve lavorare duro e con dedizione per riceverle in piena misura. Passione accademica: è uno dei motivi di maggiore felicità delle nostre vite di lavoro; serietà: è ciò che distingue il lavoro valido da quello mondano o comune; onestà: su di essa si basa la nostra professione.

Riuscire a passare le nostre speranze e le nostre aspirazioni ai nostri studenti è, secondo me, uno dei più grandi successi di una vita accademica: con le parole di Saint-Exupéry: « car donner est jeter un pont par-dessus l'abîme de la solitude ».

T. F. SLATER

L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE DANS LE ROYAUME-UNI: RESSEMBLANCES ET DIFFERENCES AVEC LE SYSTEME ITALIEN

Dans le Royaume-Uni on commence en général une licence vers l'âge de 18-21 ans; la plupart des licences durent trois ans et délivrent le diplôme de « Bachelor » et partout on applique le *numerus clausus*. La sélection des candidats se fait selon les notes obtenues aux examens durant l'enseignement secondaire et les références personnelles fournies par les établissements sco-

laires. La plupart des licences en Sciences ou en Médecine comprennent un enseignement pratique important. Les examens ont lieu à date fixe pendant l'année. La spécialisation après la licence peut se faire dans diverses directions. Un licencié en Sciences peut suivre un cours d'une durée de un ou deux ans dans un domaine particulier et on lui délivre le titre de « Master » de Sciences (M.Sc.). Il peut suivre aussi des cours sur un certain sujet de recherche et il devient alors « Master » de Philosophie (M.Phil.). Toutefois la plupart des étudiants chercheurs préfèrent suivre un cours de 3-4 ans à plein temps pour obtenir le Doctorat de Philosophie (Ph.D.).

Dans le domaine médical, la spécialisation après le « Bachelor » en Médecine et Chirurgie se fait en travaillant pendant cinq ans ou plus avec des fonctions cliniques importantes; on obtient alors le titre de « Membre » puis à la fin celui de « Fellow » (en nombre limité) dans les différentes branches de la médecine.

Les avantages des licences normales sont les suivants: nombre réduit d'étudiants, installations scientifiques appropriées, rapports permanents et profitables avec le corps enseignant, activité intense des associations d'étudiants dans les différents domaines.

Les inconvénients concernent aussi bien les étudiants que les enseignants et dépendent du nombre réduit des heures de travail, des travaux théoriques limités et de l'effort très important qu'il faut fournir au moment des examens. Les inconvénients des cours pour licenciés afin d'obtenir le Ph.D. sont les suivants: contenus limités et très spécialisés et manque d'instruction générale appropriée à la future carrière.

Quant au système italien, l'inconvénient principal réside dans le fait que l'inscription à l'Université est libre, ce qui comporte des problèmes d'organisation et de rendement. Cependant, il faut dire que le licencié italien a, en général, une meilleure préparation théorique mais une expérience pratique plus limitée par rapport à l'étudiant anglais. Pour ceux qui suivent les cours de spécialisation il faut signaler l'intensité et l'importance de ces études bien que la situation économique ne permette pas la recherche de sources plus consistantes.

La création récente du Doctorat de Recherche est un fait positif qui devra entraîner une activité pratique plus intense et la possibilité de faire des études plus approfondies.

Sur le plan de la recherche, le rapport enseignant-étudiant est très important et doit se baser sur la passion, le sérieux et l'honnêteté et permettre aux enseignants de communiquer à leurs étudiants espoir et aspirations, ce qui est une des réussites les plus importantes dans une carrière universitaire.

IL SISTEMA PER L'ISTRUZIONE IN PAKISTAN: NECESSITA' DI MODIFICHE STRUTTURALI

A NOTE ON THE STRUCTURAL CHANGES IN PAKISTAN'S EDUCATIONAL SYSTEM

ABDUS SALAM

1. Stato attuale

Il tasso di analfabetismo raggiunge nel Pakistan l'80%, quello di scolarità nelle scuole elementari il 45% e, fatto ancor più significativo in prospettiva futura, il Paese può stanziare attualmente per l'istruzione soltanto il 2,5% del prodotto nazionale lordo (paragonato al 5% della Repubblica Araba Unita, al 5,9% di Ceylon e al 7,2% del Giappone): tutto questo ci fa sentire a disagio.

Tuttavia questa breve relazione non riguarda i tassi di analfabetismo, né i contenuti dei corsi di istruzione, ma piuttosto le modifiche necessarie da apportare al quadro strutturale del Sistema Educativo, modifiche strutturali di base, che devono precedere qualsivoglia riforma. Innumerevoli commissioni hanno preso atto di questa necessità ed hanno formulato raccomandazioni in tal senso, ma la loro attuazione ha trovato ostacoli nella farraginoso burocrazia e nei conflitti di competenza tra i vari dipartimenti, tutte considerazioni irrilevanti che la legge marziale può fortunatamente eliminare.

2. Obiettivi immediati

Ai fini di questa relazione, e come punto di partenza, desidero sottolineare che noi miriamo soprattutto al raggiungimento di due obiettivi immediati nel quadro del sistema: a) creare, attraverso l'istruzione, la coscienza di una nazione pakistana; b) creare forze impiegate specializzate, capaci di costruire una nazione moderna.

3. Necessità di due sistemi di istruzione

Dopo un periodo di istruzione obbligatoria, tutte le società moderne prevedono due sistemi di istruzione paralleli. Per amor di chiarezza, farò uso della terminologia inglese che li definisce come segue:

ABDUS SALAM, Premio Nobel per la Fisica,
Direttore del Centro di Fisica teorica di
Miramare (Trieste).

Quantity

When one considers Pakistan's literacy rate of 20%, its present enrolment rate at primary level of no more than 45%, and more significantly for the future, the percentage figure of around 2.5 of GNP we can presently afford to spend on education (compared to 5% in UAR, 5.9% in Ceylon and 7.2% in Japan), one is filled with unease. This note is not concerned, however, with the literacy rates, nor curriculum content, but rather with changes required in the structural pattern of the Educational System.

These structural changes are basic changes which must precede all reform. They have been appreciated and recommended by countless commissions; their implementation, however, has been impeded by bureaucratic resistances, departmental jurisdictional disputes — irrelevant considerations which fortunately Martial Law can dispose of.

Immediate objectives

For the purposes of this note, I shall assume that we wish to emphasise just the following two immediate objectives from the educational system: a) to create consciously the feeling of Pakistani nationhood through the educational process; b) to create skilled employable manpower, capable of building a modern nation.

Two systems of education rather than one

After a period of compulsory education all modern societies provide two parallel educational systems. For simplicity I shall use the present British terminology which designates these two systems as:

a) The System of Professional Further Education. Comprising professional education of technical, vocational, agricultural and commercial variety.

b) The System of Higher Education. Comprising university education (including arts, sciences, higher engineering and medical education).

a) *Sistema d'Istruzione Professionale Media Superiore*

che comprende Istituti tecnici, professionali, di agraria e commerciali di vario tipo;

b) *Sistema di Istruzione superiore*

cioè dire a livello universitario (ivi comprese Arte, Scienze, Ingegneria e Medicina, nelle varie specializzazioni).

Il completo fallimento strutturale del sistema d'istruzione è dovuto in Pakistan alla incapacità di creare un sistema d'istruzione professionale valido.

È pur vero che negli ultimi cinque anni sono stati creati istituti tecnici, istituti professionali e scuole industriali, ma con così poca cognizione di causa che si è ottenuto un sistema assolutamente inadeguato, per i seguenti motivi:

a) Al termine delle scuole medie inferiori (all'età di 15 anni) la percentuale di studenti che nel sistema britannico proseguono gli studi ai due livelli, superiore generico e superiore-professionale, è del 50%, mentre in Pakistan il rapporto è di 90:10. Questa eccedenza di tecnici non specializzati come prodotto del nostro sistema è la causa principale della loro scarsa possibilità di impiego, della loro instabilità e della arretratezza tecnologica della nazione. Nostro maggiore obiettivo è quello di portare il rapporto da 90:10 a 50:50. *Tuttavia non sono mai state pienamente comprese né la portata e la vastità di tale compito, né l'urgenza di un programma univoco di rottura per raggiungere lo scopo.*

b) Il sistema d'istruzione professionale in Pakistan è di competenza di almeno 6 Enti governativi (Ministero per l'Istruzione, Lavoro, Industria ecc.) ed esiste una molteplicità di istituzioni e programmi non coordinati (a livello nazionale, bilaterale, multinazionale, privato)¹. Una singola organizzazione con responsabilità globale non esiste né, ovviamente, sussistono procedure o standard uniformi.

c) Ancor peggio, non essendovi un'unica autorità responsabile, non c'è neanche uno standard nazionale sulla cui base poter misurare il livello raggiunto, non esiste un certificato statale, non graduatorie accettate in tutta la nazione, non legami tra i due sistemi che permettano un interscambio ai diversi livelli.

Il risultato è facilmente prevedibile: mancanza di prestigio e mancato riconoscimento da parte dei datori di lavoro — Governo compreso — della validità del prodotto di questo sistema.

¹ Dal Rapporto del Dr. R. M. LYMAN sul « Technical, Vocational and Industrial Training » alla National Commission for Manpower and Education (1° aprile 1969).

The major structural failing of Pakistan's educational system is that no credible professional education system was ever created.

True enough, a half-hearted system of polytechnics, industrial training and vocational schools has been built up in recent years. Unfortunately, it is grossly inadequate on the following counts:

a) Numbers.

After the lower secondary stage (age fifteen) the proportion of those pursuing the two British systems is roughly 50:50. (See Table on page). In Pakistan, the proportion of those pursuing (general) higher education to professional further education is 90:10. This preponderance of technologically unskilled among the products of our educational system is the basic cause of our unemployable educated, their unrest, and the nation's technological backwardness. Our major task is to reverse this 90:10 ratio to something like 50:50. Somehow the magnitude and immensity of this task and the need for a concerted crash programme to achieve this has never been appreciated.

b) *The professional education system in Pakistan is run by no less than six Government agencies (Departments of Education, Labour, Industries, etc.) with a « multiplicity of uncoordinated institutions and programmes — national, bilateral, multinational, private — »*. There is no single organisation in the centre or the provinces with overall responsibility for it; there naturally are no uniform practices or standards.*

c) *Far worse — since there is no single authority responsible, there is no national standard to measure achievement, no national certificate, no nationally-accepted gradations, no cross-links between the two systems by which an interchange at various levels may be provided. The result is predictably a lack of prestige, a lack of recognition by employers — including the Government — of the worth of the products of the professional system.*

d) *With divided responsibility, no concerted attack has ever been made on the shortage of qualified teachers and instructors. (From experience, the only consistent source of good instructors has proved to be the armed services, but no systematic attempt was ever made to tap this source).*

* Report on Technical Vocational and Industrial Training by Dr. R. M. Lyman, 1 April 1969, presented to the National Commission on Manpower and Education.

Abdus Salam

d) Con responsabilità così frazionate, non è mai stato affrontato in maniera univoca ed efficace il problema della scarsità di insegnanti e istruttori qualificati (sulla base dell'esperienza, la sola fonte consistente di buoni istruttori sono le Forze Armate, ma non è mai stato fatto alcuno sforzo sistematico per attingervi).

TABELLA DI ISCRIZIONE ALLE SCUOLE

	INGHILTERRA E GALLES (1967)	
	PAKISTAN (migliaia)	(migliaia)
1. Elementari *	8.000	4.500
Medie inferiori ***	2.000	3.300
2. Medie Superiori		
Licei artistici e scientifici	300	700
Università	27	168
3. Tecnico-professionali **	25	962
Istituti professionali superiori (non di tirocinio per insegnanti)	25	66
4. Scuole di tirocinio per insegnanti	30	96

Significativo il confronto tra Pakistan e Regno Unito per quanto si riferisce al settore tecnico-professionale (punto 3).

Note alla tabella

Le cifre riferite al Pakistan (Third Five Year Plan Projections) sono tratte dalla tab. 5, pag. 29 del « Educational Development in Pakistan », Dr. W. M. Zaki, 1968.

Le cifre relative al Regno Unito sono tratte dal « Educational System of England and Wales » (Department of Education and Sciences Publication, 1968).

* La popolazione del Pakistan è circa due volte e mezza quella dell'Inghilterra e del Galles. La scolarità a livello primario si aggira sul 45% della popolazione eleggibile. (La percentuale di ragazzi al di sotto dei 14 anni rappresenta in Pakistan circa il 14% della popolazione globale, in rapporto al 7,9% dell'Europa Occidentale).

** Queste cifre del Regno Unito si riferiscono agli studenti che frequentano scuole diurne. C'è inoltre da tener conto di 2.230.000 adulti che frequentano corsi professionali serali.

*** Considerando il notevole numero di drop-out a livello di scuola primaria (essenzialmente per motivi economici), è chiaro come il tirocinio commerciale e professionale a tempo pieno — particolarmente nel campo dell'agricoltura — debba avere inizio già dopo la scuola elementare.

Recommendations

a) *What needs to be done is clear. One single Technical, Vocational Education Authority with wide powers must be immediately created to make for some uniformity out of the present chaos and to plan with a sense of urgency for the future.*

TABLE OF ENROLMENT

	Pakistan (1968)		England & Wales (1967)	
	(thousands)	(thousands)	(thousands)	(thousands)
1. Primary*	8,000	4,500		
Lower Secondary***	2,000	3,300		
2. Higher Secondary and Junior Arts & Science Colleges	300	700		
Universities	27	168		
3. Technical-**				
Vocational	25	962		
Professional Colleges (other than teacher training)	25	66		
4. Teachers training	30	96		

Note the disastrous relative drop (3) in the Technical-Vocational Sector in Pakistan compared to the United Kingdom.

Notes on the table

The Pakistan figures are Third Five Year Plan Projections reproduced from Table 5, p. 29 of « Educational Development in Pakistan » by Dr. W. M. Zaki (1968). The U.K. figures are from the « Educational System of England and Wales » (Department of Education and Sciences Publication 1968).

* Pakistan's population is some two and a half times the population of England and Wales. Its enrolment at primary level is around 45% of the eligible population. (The proportion of children below 14 years of age in Pakistan is around 14% of the total population compared to 7.9% in Western Europe).

** These United Kingdom figures are for day scholars. In addition, there is an enrolment of 2,230 thousands — mainly adults — pursuing professional courses in the evening.

*** With the large drop-out in Pakistan at the primary level (mainly for economic reasons) it is clear that full-time trade and vocational training — particularly with agricultural bias — must start already after the primary stage.

4. Raccomandazioni

a) Quello che si deve fare è evidente. Per poter passare dall'attuale stato di caos a una certa uniformità, e per essere in grado di pianificare il futuro con una certa urgenza, è necessario creare una singola Autorità per l'Istruzione Tecnica e Professionale, dotata di vasti poteri.

b) Per quanto sorprendente possa sembrare, il primo compito di detta Autorità dovrà essere quello di dare *veste di prestigio a questo secondo sistema d'istruzione*. Dovrà prestare seria considerazione alla istituzione di Certificati Nazionali o — ciò che io preferirei — potrebbe, in campo di attestati e loro definizione, decidere per il presente di attribuirgli lo stesso valore di quelli conferiti dall'altro sistema d'istruzione, ben noto e rispettato nel Paese. Intendo dire questo: parallelamente all'attuale sistema « liberale » d'istruzione nelle arti e nelle scienze dobbiamo creare il secondo: quello professionale. Ogni certificato di scuola media, di laurea, di livello intermedio, il B.A. (o il B.Sc.), deve poter essere ottenuto sia frequentando gli attuali corsi « liberali » in Arte o Scienze, come ora avviene, sia frequentando Istituti tecnici², commerciali o di agraria.

Per quanto riguarda le opportunità di lavoro nei servizi amministrativi, *tutti* i B.A. (generici, tecnici o commerciali), *tutti* i diplomi intermedi (generici, tecnici o commerciali), *tutti* i diplomi di qualsivoglia tipo saranno considerati egualmente validi. È solo in questo modo che la popolazione cesserà di considerare l'attuale sistema « liberale » d'istruzione come l'unico valido e di prestigio (aggiungendo nuove correnti di studi tecnici, commerciali o di agraria alle scuole superiori già esistenti, rendendole in tal modo « più complete », si può ovviare alla necessità di un vasto programma di nuova edilizia). Altro vantaggio, le definizioni comuni opereranno inevitabilmente a favore di un nuovo modo di considerare gli studi professionali.

c) Ho sottolineato poco i problemi della manodopera e le cifre che suonano come allarme scoraggiante per i costi eccessivi che l'istruzione impone alla società. Con l'attuale stanziamento per l'istruzione del solo 2,5% del GNP e senza disporre di un secondo sistema, penso che per l'immediato futuro potremo ragionevolmente ignorare queste preoccupazioni. Personalmente, desidererei che questa percentuale fosse portata al

b) *Surprising though it may seem, the Authority's first task will be to bring a measure of prestige to this second system of education. It will need to give serious consideration to the institution of National Certificates — or what I would prefer — it may, in the matter of awards and their nomenclature, decide (for the present) to identify these with the awards of the other well-known system of education prevalent and respected in the country. What I have in mind is this. Parallel with the present liberal system of education in arts and sciences we create the second — the professional. Each award, the middle school, the matriculation, the intermediate, the B.A. (or B.Sc.) may be obtained either with the present « liberal » courses in arts or sciences, as now, or with technical*, agricultural, or commercial courses — from a polytechnic, an agricultural or a commercial school. So far as job opportunities in administrative services are concerned all B.A.'s (general, technical, commercial), all intermediates (general, technical, commercial), all matriculates of whatever variety would count as equivalent. Only thus will the exclusive hold on the public mind of the present prestigious « liberal » system of education be broken. (By adding new technical, agricultural or commercial streams to the present high schools or colleges, and thus making them « comprehensive », one may also obviate the necessity of a vast new building programme. Further, common nomenclature will inevitably work towards giving a more basic slant to the professional studies, to their great advantage).*

c) *I have placed little emphasis on manpower projections for Pakistan or on figures that sound alarming notes of despondency of excessive costs of education to the society. With the present level of 2.5% of GNP spent on education and with no second system of education in existence, I feel one can reasonably ignore for the immediate future worries on these scores. My personal preference would be to see the GNP percentage spent on education raised to 5% — with 2% of the new expenditure going to the creation of the second system and 5% on improving the present system.*

d) *In making these recommendations one will be accused of diluting the sanctity of academic awards — particularly the university Bachelor's degree. I fully accept this. Let us be very clear.*

² Saranno ovviamente necessarie ulteriori modifiche nelle definizioni. Così il B.Sc. in ingegneria, che normalmente si prende dai tre ai quattro anni dopo un corso scientifico intermedio — vale a dire dopo 15-16 anni di scuola — verrà logicamente, secondo il modello statunitense, ridefinito come M.S. (Ingegneria) e così via.

* Some further changes in nomenclature will of course be necessary. Thus the present B.Sc. in engineering which is normally taken three to four years after a first class intermediate science — i.e., after 15 or 16 years of schooling — would logically — and in accordance with the U.S. pattern — be redesignated as M.S. (Engineering) and so on.

Abdus Salam

5% e, che di questo, il 2% fosse destinato alla creazione del secondo sistema e lo 0,5% a migliorare quello esistente.

d) Facendo queste raccomandazioni, si viene accusati di minare il « sacramento » dei titoli accademici, particolarmente il Bachelor degree rilasciato dalle Università. Accetto la critica, ma voglio essere molto chiaro. Il nostro B.A. non ha niente a che vedere con il B.A. inglese — infatti lo conseguiamo alla stessa età in cui gli inglesi si diplomano nelle scuole medie superiori. Piuttosto equivale a quello americano, che segna il raggiungimento di un livello inferiore (il vero livello superiore per gli americani viene dopo il B.A., cioè a livello post-graduate). In una società democratica come la nostra, la laurea ha un fascino irresistibile. Dovremmo accettare questo dato di fatto, come già hanno iniziato a fare gli inglesi. Sembra che recentemente sia stato rimangiato il vertice del British Further Educational System (tecnico-professionale), creando un « Council for National Academic Awards » con il compito d'istituire *diplomi* per coloro che escono dalle scuole tecniche superiori. Nel Regno Unito vengono così ad esistere *due* strutture che conferiscono diplomi: le Università tradizionali ed il nuovo Council, responsabile del conseguimento dei diplomi da parte degli studenti che seguono i corsi al più alto livello negli istituti tecnici (oltre ai diplomi nelle materie tradizionali, sono riconosciuti anche quelli di artigianato della ceramica, esperto di fermentazione, di controllo di qualità ecc.).

5. Problema della qualità

Finora ho parlato dei problemi strutturali dell'istruzione. Ma dopo aver costruito questa struttura, ci troviamo ad affrontare un problema ancora più grave, quello della qualità, che sorge da due esigenze conflittuali:

a) il desiderio dello studente di conseguire un diploma al minor costo possibile (il diploma costituisce un deterrente contro la disoccupazione);

b) la salvaguardia della qualità dell'istruzione. Come già detto all'inizio di questa relazione, e senza mezzi termini, è accettabile che un Bachelor in discipline accademiche o professionali — sia esso in arte, scienze, tecnologia, commercio, contabilità o agraria — sia « diritto di nascita » di ogni studente pakistano, come di fatto viene considerato « diritto di nascita » in ogni società democratica. Il naturale corollario che ne deriva è che si dovrebbe permettere che la preparazione al diploma di primo livello e di quelli intermedi possa avvenire in tutti i tipi di istituzioni: scuole tecniche, scuole di tirocinio per insegnanti, scuo-

Our B.A. never compared with the British B.A. — we take it at the same age as the British Secondary School Advanced Level examination; its analogue, always was the American B.A. — comparatively a rather feeble attainment (the real American thrust always came after the B.A. stage, at the post-graduate level). In a democratic society like ours, the urges towards acquiring a university degree are absolutely irresistible. I feel we should accept this, as indeed the British have begun to do. It is not well known, but the apex of the British Further (Technical-Vocational) Educational System has recently been reconstituted; a Council for National Academic Awards has been created to make provision for degrees for those qualifying at the highest levels from the technical colleges. There are thus two degree-awarding machineries in the United Kingdom — the traditional universities and the new Council, responsible for awards of degrees to those pursuing highest level courses at technical institutions. (In addition to the traditional range of subjects, degrees are awarded for subjects like ceramics, fermentation, quality control, etc.).

The problem of quality

I have spoken so far of the structural problem of education. After this structure is set right we face the still harder problem — that of quality. The problem arises from two conflicting demands: a) student's desire to acquire a degree as inexpensively as possible — the degree acting as a hedge against unemployment; b) versus the safeguarding of quality of education.

As stated in the first part of this Memorandum, crudely speaking, one may accept that a Bachelor's degree in academic or professional disciplines — whether in arts, sciences, technology, commerce, accountancy or agriculture — is the « birthright » of every Pakistani student, as indeed it has come to be accepted as the « birthright » of all in democratic societies. A natural corollary of this is that the preparation for the first (Bachelor's) degree and its intermediate steps should be allowed to proceed in all types of institutions — polytechnics, training institutions, night classes, private colleges, coaching colleges (with, of course, an inspection system to prevent fraud). For one thing the termination of the present monopoly by approved colleges will inevitably bring the expense of obtaining a degree down.

To preserve quality, however, in such conditions one must also accept — as indeed is the case for

→

le serali, scuole private, collegi (naturalmente con un sistema di ispezioni per prevenire eventuali frodi). Tuttavia, la fine del monopolio detenuto dalle scuole riconosciute porterà inevitabilmente a un livellamento dei diplomi verso il basso.

Per conservare la qualità, in queste condizioni si deve accettare — come avviene ad esempio nel sistema statunitense — che l'istruzione a livello di corsi di perfezionamento abbia una durata maggiore di quella attuale, salvaguardando così un buono standard. Un suggerimento pratico — e di estrema importanza da un punto di vista strutturale — che dovrebbe essere portato a buon fine, è il seguente: concedere uno statuto particolare a un certo numero di istituzioni, autonome sia da un punto di vista accademico che amministrativo, dando loro la facoltà, pur rimanendo parte integrante del sistema universitario, di rilasciare diplomi della Università-madre vera e propria, come ad esempio l'Imperial College di Londra, che rilascia il certificato di laurea della Università di Londra, *pur strutturando autonomamente il piano di studi e i rispettivi esami*.

Nel nostro Paese potrebbero essere di questo tipo il Government College, il Lahore, il Forman Christian College, il Dacca College ed altri, che rappresenterebbero il baluardo della qualità sia a livello diploma che a livello laurea. Il nostro sistema di istruzione è stato caratterizzato dalla rigidità accademica: è tempo ora di una maggiore elasticità.

6. Docenti

In ultima analisi, la qualità dell'istruzione dipende da un solo fattore: la qualità del docente, e quindi dalla sua partecipazione alla sua stessa formazione professionale e dal suo interesse a una forma creativa d'insegnamento e per i suoi discepoli. In passato la figura del docente in Pakistan è stata sminuita, la sua cultura discriminata, la sua autorità all'interno dell'istituzione negata, la sua posizione nella società considerata inferiore. Tutto questo deve cambiare: il docente è il cardine del sistema e come tale dev'essere collocato in giusta posizione.

La qualità dell'istruzione non potrà migliorare nel nostro Paese fin quando le nostre scuole medie inferiori e superiori non avranno docenti a livello M.A., M.Sc. e Ph.D. (ora non utilizzati), come in Giappone. Io darei uno stipendio maggiore ad un Ph.D. che insegna in una scuola media superiore che a uno che opera in un consiglio di ricerca.

Per le Università, il problema è diverso, è un problema di peso morto creato da due fattori:

example in the United States system — that post-graduate education would take longer than hitherto and will be decisive in preserving standards. One practical suggestion — and a crucial structural one — that must be carried through, is the following: Award special charters to a number of selected self-governing institutions — self-governing both academically as well as administratively. Such institutions remain part of the existing universities; they award the degrees of the parent university — like Imperial College, London, which awards London University degrees but frames its own curricula and conducts its own examinations. Among such institutions could be Government College, Lahore, Forman Christian College, Lahore, the Dacca College, and others. These institutions could then be the bulwarks of quality both at the under-graduate and post-graduate levels. Our educational system has been characterized by an academic rigidity; the need is for a releasing diversity.

Teachers

The quality of education depends, in the last analysis, on one thing alone — the quality of the teacher, his involvement with the creation of his subject; his involvement with creative teaching and his pupils.

In the past the tendency has been to belittle the Pakistani teacher, to decry his attainments, to deny him influence in running his institution, to accord him a low social standing. This must change. Since the teacher is the pivot of the system, he is the one who must always be right.

Not till our secondary schools and junior colleges get staffed — like in Japan — by the (unemployed) M.A.'s, M.Sc.'s and Ph.D.'s, will the quality of education improve. For this, one essential is salary-raising. I would give a Ph.D. in a high school more salary than the one working in a research council.

For the universities, the problem is different. The problem here is of dead wood created by two factors:

a) *The number of sanctioned university posts has been so small that no new young fresh blood has entered the universities for a long time.*

b) *It was never considered par of the duties of a university teacher that he should be engaged in creating his subject. Even on a more elementary level, the university teachers were denied the facilities of keeping in touch with the developments in their subjects; their attendance at*

Abdus Salam

a) il numero dei posti di lavoro nelle Università riconosciute è così esiguo che da lungo tempo non vi entrano giovani e nuove leve;

b) l'aggiornamento costante del docente nel suo campo non è mai stato considerato parte integrante dei suoi doveri di universitario. Anche a livello più elementare, gli è stata negata l'opportunità di tenersi al corrente dei progressi raggiunti nella sua materia d'insegnamento; la sua partecipazione a seminari internazionali è stata vista come viaggio di piacere — un fatto a cui guardare con disapprovazione — o, nella migliore delle ipotesi, come un privilegio eccezionale, piuttosto che un diritto.

Il risultato di questi molti anni di negligenza — spesso da parte delle autorità preposte all'istruzione, di vice-direttori, di sottosegretari, di capi dipartimento — è stata la creazione di una figura di docente universitario che ritiene suo unico dovere, anno dopo anno, ricalcare quanto faceva egli stesso da studente, venti o trent'anni prima. Il sistema ha creato molti pesi morti che vanno eliminati in maniera indolore, ma anche compensativa, e una potrebbe consistere nel passarli ad altri incarichi.

Ma da dove, adesso, può arrivare il nuovo docente? Il Pakistan ha due eccellenti serbatoi. Uno risiede all'estero, dove studiano i migliori giovani pakistani. Essi torneranno in patria (gli stipendi non sono la prima cosa), se gli garantiremo mezzi finanziari sufficienti a tenersi in contatto con la comunità internazionale che opera nel loro stesso campo. L'altro è quel serbatoio eccedente di uomini di scienza costituito dai Consigli per la Ricerca, particolarmente il Consiglio per la Ricerca Scientifica e Industriale e il Consiglio per l'Energia Atomica. È un fatto che, mentre le Università hanno sempre avuto a disposizione pochissimi fondi, quelli concessi ai Consigli per la Ricerca sono stati molto più generosi.

Le attrezzature sono migliori, il personale più giovane, più valido, meglio addestrato. Le Università non hanno mai reclamato, e mai ottenuto, la loro parte di programmi di perfezionamento all'estero. I Consigli per la Ricerca non hanno bisogno di tutto il personale che hanno. Nel corso degli ultimi cinque anni si è cercato di convincere le Università e le branche fondamentali della ricerca dei Consigli ad integrarsi, facendo passare il loro personale eccedente alle Università conservando gli stipendi, ma senza successo.

È stato un fallimento. Ma il problema non è solo del Pakistan. È un problema che tutti i Consigli per la ricerca e le Università di tutto il mondo si trovano a dover affrontare, in Gran Bretagna, nell'Unione Sovietica, negli Stati Uniti. E ciascun Paese ha formulato una soluzione diversa.

international seminars has been treated as jaunts — to be frowned upon — or at best sanctioned as an exceptional privilege, rather than as a right.

The result of this accumulated years of neglect — often by educational authorities, vice-chancellors, secretaries of education, heads of departments — has been to breed a type of university teacher who considers his one duty is to produce — year after year — the notes he made when he was himself a student twenty or thirty years ago. There is a lot of dead wood — created by the system. This may need chopping — painlessly, and with full compensation; one method may be shifting of such teachers to other duties.

But where, immediately, shall the live teachers come from? Pakistan has two excellent reservoirs of first-rate teachers. One is the large number of first-rate Pakistani scholars at present in foreign countries. They will come back — the salaries are not the first essential — they will come back, provided they are guaranteed that they will be financed to keep in touch with the international community in their subjects. Second is the (surplus) reservoir in sciences of excellent men in the Research Councils of Pakistan — particularly the Council of Scientific and Industrial Research and Atomic Energy Council.

To elaborate on this, it is a fact that whereas the universities have had extremely meagre funds at their disposal, the funds with which the Research Councils have operated have been much more generous. The equipment is better, the staffs are younger, more vigorous, better trained. The universities never claimed and never obtained their share of foreign training programmes. The Research Councils do not need all the manpower they possess — definitely NOT. For the last five years one has tried fruitlessly to persuade universities and the fundamental research wings of the Councils to integrate — one has tried to give to the universities the surplus Council staffs — even with their salaries still coming from the Councils. One failed consistently. The problem is not peculiar to Pakistan. It is a problem faced by research councils and universities the world over — in the UK, USSR, USA. Each country has devised a different solution to it.

The problem is artificial; one of jurisdiction, of statutes made not taking the country's needs into account. As I said before, no teacher at a university level can remain a good teacher if he

→

Ma il problema è artificioso; è un problema di giurisdizione, di statuti redatti senza tener conto delle necessità del Paese. Come ho già detto, un docente universitario non può rimanere un buon insegnante se non è coinvolto nel progresso della sua materia d'insegnamento. Ma esiste anche l'altra faccia della medaglia: un istituto di ricerca senza alcuna responsabilità nel tirocinio delle giovani leve prima o poi è destinato a diventare sterile. La risposta a questa artificiosa divisione tra Consigli e Università sta nella loro fusione in un unico sistema.

A mio avviso, non vi è alcun motivo per cui l'Istituto Ayub per la Ricerca di Lyallpur non debba essere fuso con l'Università di Agraria, alla porta accanto. Lo stesso vale per l'Istituto Pakistano per la Ricerca Nucleare di Islamabad e per alcuni laboratori del Consiglio per la Ricerca Scientifica e Industriale (un suggerimento che venne accettato dal Presidente Ayub Khan, prima di lasciare la presidenza, fu quello di procedere alla completa fusione in un unico Istituto della Università di Islamabad e dell'Istituto Pakistano per le Scienze Nucleari e la Tecnologia di Nilore). Vorrei che fosse immediatamente istituita una commissione incaricata di effettuare, dove possibile e in tutto il Paese, questo processo d'integrazione, ponendo così la parola fine a questo artificio. Ma soltanto con la legge marziale si può sperare di risolverlo.

CONTATTI TRA DOCENTI E DISCENTI

Il sistema d'istruzione universitaria nei Paesi più avanzati ha due settori indissolubili, di eguale importanza:

- a) lezioni ufficiali;
- b) esercitazioni - tirocinio.

Per una qualche ragione, questi ultimi non sono mai stati considerati in Pakistan come parte integrante del processo d'istruzione. È urgente e necessario dare il giusto peso al ruolo delle esercitazioni, nell'ambito delle quali ad alcuni studenti viene impartito il tirocinio dai loro stessi docenti (o da studenti dei corsi superiori) pagati *ad hoc*. Non potrò mai sottolineare abbastanza l'importanza di questa riforma.

Per riassumere, il problema di disporre di docenti ad alto livello per gli Istituti universitari è assolutamente prioritario, e può essere risolto adottando le seguenti misure:

- a) La ricerca — con il coinvolgimento attivo nel suo progresso — dev'essere intesa come dovere del docente universitario, e allo scopo devono essere messe a disposizione le necessarie attrezzature. In alcuni campi scientifici è possibile farlo, integrando nel sistema universitario i laboratori dei Consigli per la Ricerca.

is not engaged in creating his subject. Likewise, there is the other side of the coin; a research institute which has no responsibilities in respect of training the young must eventually become sterile. The answer to this artificial division of councils and universities is to merge them into one system as far as possible. There is, for example, to my mind, no reason why the Ayub Research Institute at Lyallpur should not be a part of the Agricultural University next door. Likewise, for the Pakistan Institute of Nuclear Research at Islamabad; likewise for some of the laboratories of the Council of Scientific and Industrial Research. (A suggestion accepted by President Ayub Khan before he relinquished office was to effect a complete integration of Islamabad University and the Pakistan Institute of Nuclear Science and Technology at Nilore, into one institute). I would like a commission to be set up immediately which should undertake such integration wherever possible across the board throughout the country — finishing this very artificial problem once and for all. Only under Martial Law can one hope that this problem can be solved.

STUDENT-TEACHER CONTACT

The university system of education in advanced countries has two indissoluble parts which receive equal emphasis: a) formal lecturing; b) tutorials.

In Pakistan, for some curious reason the second has never been considered part of the instructional procedure. There is immediate need to accord the right emphasis to the role of tutorials, where a few students are individually coached by those who lecture (or by more advanced [post-graduate] students), specially paid for this purpose. There is not enough emphasis I could place on this important reform.

To summarise, the problem of provision of high quality teachers for university institutions is of the highest priority. It can be solved by adopting the following measures:

- a) *Research — active engagement in creation of his subject — must form part of recognized duty of a university teacher. For this facilities must be provided. In some science subjects, the laboratories of the research councils — integrated into the university system — can do this.*
- b) *At the very least, provision must be made so that university teachers keep in touch and feel themselves to be part of the world community of scholars.*

Abdus Salam

b) Si deve almeno fare in modo che i docenti universitari si sentano parte della comunità scolare, e dar loro i mezzi per restarvi in contatto.

c) Si deve ampliare il numero del personale universitario, trasferendolo ad esempio dal Consiglio per la Ricerca. Il sistema di un numero fisso e immutabile di persone e posti, con struttura piramidale, professore, lecturer, docente, va abolito. E ciò significa mettere nelle mani di una organizzazione centrale quale la University Grants Commission o un Central Fundamental Research Council una certa disponibilità di fondi liquidi per ospitare quando opportuno un borsista.

d) Il docente deve avere maggiore voce in capitolo nel sistema di istruzione e all'interno della istituzione in cui opera.

AUTONOMIA DELLE UNIVERSITÀ PAKISTANE

Le Università pakistane (e gli istituti legalmente riconosciuti) devono essere diretti dagli insegnanti stessi, come in tutte le Università, e non da:

- a) Dipartimenti governativi per l'Istruzione;
- b) Direttori che non hanno alcun interesse nel funzionamento delle strutture e che trattano ogni problema come pura questione di legge e di ordine;
- c) Giudici dell'Alta Corte in pensione e cosiddetti uomini pubblici.

Le misure atte ad assicurarne l'autonomia sono ben note:

- a) istituire la University Grants Commission, che riceve fondi dal Tesoro per distribuirli alle Università (prima di poter avere un sistema viabile, il settore finanziario per l'istruzione superiore dev'essere quintuplicato);
- b) garantire alle Università finanziamenti per cinque anni e pianificarne i programmi su base quinquennale;
- c) concedere loro la facoltà di avvalersi di sovvenzioni private.

Detta autonomia va estesa quindi ai dipartimenti universitari e, ovviamente, agli istituti con statuto particolare e con corpo direttivo autonomo, come già detto, ed infine ai singoli dipartimenti degli istituti universitari di ricerca.

Non vengono in questa sede presi in esame gli importanti problemi della struttura dei piani di studio, del loro orientamento tecnologico e scientifico, né il problema dell'insegnamento in lingua Urdu e Bengali, misure per creare nella nazione lo spirito del sapere, o la coscienza degli aspetti concreti di progresso civile che l'istruzione comporta. Spero di poter tornare su questi argomenti con una rassegna sul tema.

c) *The university staffs must be increased in strength (by taking, for example, new staff from the Research Council) — the system of having a fixed immutable number of sanctioned posts with a pyramidal structure, professor, reader, lecturer, must be abolished. (This needs fluid funds in the hands of a central organisation like the University Grants Commission or a Central Fundamental Research Council to accommodate a scholar when he comes along).*

d) *The teacher must have a greater say in running the educational system and his institution.*

AUTONOMY OF PAKISTAN'S UNIVERSITIES

Pakistan universities (and the chartered institutes) must be run by the teachers themselves like all universities over the world and NOT by:

- a) *Government Education Departments;*
- b) *Chancellors with no interest in their welfare, except to treat them as law and order problems;*
- c) *Retired High Court Judges and so-called public men.*

The measures necessary to ensure autonomy are well known. These include:

- a) *Building up the University Grants Commission, receiving from the Treasury and disbursing university finance. (The higher education sector finance will have to be raised by a factor of five before we shall get a viable system).*
- b) *Guaranteeing the university finances for five years and planning of university programmes on a quinquennial basis.*
- c) *Permission to solicit public endowments.*

This autonomy should then extend to university departments, and also, of course, to the institutes with charters mentioned above, with governing bodies of their own, and finally to the individual departments of constituent research institutes within the universities.

Not considered in this note are the important problems of curriculum contents, their technological and scientific bias, and the problem of teaching in Urdu and Bengali, the measures to create a spirit of scholarship in the country, or the nation-building and humanising aspects of education. I hope to submit a separate note on these.

7. Studenti e politica

In tutte le Università di cui ho esperienza, esiste un settore di attività, culturali e politiche, di completa responsabilità degli studenti, che sono persone adulte ed estremamente responsabili, e che come tali vanno trattati.

Sono però necessari una chiara linea di demarcazione tra ciò che è di competenza degli studenti e ciò che è di competenza delle autorità, ed il rispetto da ambo le parti per questa demarcazione. Sulla base dell'esperienza da me maturata all'Università di Lahore, posso dire che le vertenze tra le due parti si verificavano in genere per questioni relative alla Lega Studentesca. Esiste un cosiddetto Fondo della Lega, che le Autorità impongono per utilizzarlo per l'esonero dalle tasse e per la manutenzione di impianti sportivi ecc. I capi della Lega Studentesca hanno sempre creduto che questi fondi dovessero essere di loro spettanza, ritenendo l'Università una semplice esattrice. È un duplice sbaglio da eliminare. Il termine « Fondo della Lega » è erroneo, se i fondi non sono ad essa destinati, e gli studenti devono da soli trovare i finanziamenti necessari alle loro associazioni e alla Lega Studentesca, come so che avviene ad Oxford, Cambridge e Londra, Università nelle quali le autorità concedono semplicemente i locali necessari mentre la Lega è diretta, amministrata e mantenuta dagli studenti e per gli studenti, senza personale esterno e con sottoscrizioni volontarie.

Secondo pomo della discordia: la mensa. A Cambridge e a Londra le Leghe studentesche hanno le loro mense, che amministrano autonomamente, pagando quel che desiderano, e le autorità hanno le loro, mense però a disposizione anche di studenti e personale. Ciò comporta un sano spirito di concorrenza, e non vedo perché questo tipo di organizzazione non possa essere ricalcato nelle nostre Università.

Questa breve descrizione delle attività studentesche è stata ormai superata dagli eventi, ma ho voluto comunque accennare alla situazione in altri Paesi, quale io la conosco.

Riassunto delle raccomandazioni

È necessario creare tre commissioni. La prima per istituire un sistema credibile e prestigioso d'istruzione professionale, tecnica, commerciale e agraria. La seconda per creare un sistema universitario autonomo, che includa Università e istituti autoamministrati e con i propri piani di studio. Terza, una commissione che studi i problemi del personale, i diritti e i privilegi dei docenti e la questione dell'integrazione di personale e attrezzature scientifiche dei Consigli per la Ricerca con il sistema universitario

ABDUS SALAM

Student politics

In all universities I have experience of, there is a sector of activities — cultural and political — run wholly by students. Students are adults, highly responsible persons and they must be treated as such. But there needs to be an absolutely clear demarcation between what the students run and what the authorities do and mutual respect for this demarcation. My past experience at Lahore was that most disputes between them arose from the Union affairs. There is a fund which the authorities levy — wrongly called the Union Fund and which they use for remission of fees and maintenance of sports grounds and so on. Student Debating Union officials have always believed that these funds belonged to them and the colleges or the universities were their collecting agents. This double fallacy needs to be removed. The fund which the authorities levy should not be called the Union Fund if it is not meant for student Union affairs; and the students must raise funds for their societies and the Unions themselves. This is the pattern I am used to in Oxford, Cambridge and London, where the authorities provide no more than a Union building. This is run, maintained, and kept by students for students with no staff participation, and with subscriptions voluntarily collected.

A second bone of contention in Lahore used to be the messes — the refectories. In Cambridge and London the student Unions run their own wholly-controlled messes — charging what they wish — and the authorities run their messes — also for use by students and staff. There was a healthy competition between the two types of messes and I see no reason why this might not be the pattern in our colleges and universities as well.

This part of the note on student activities has, of course, been overtaken by events. I thought, however, I might set down the practice abroad as I know it.

Summary of recommendations

Three commissions need to be created; one to create a credible and prestigious professional technical, commercial, vocational and agricultural education system. Second, to create an autonomous university system, comprising self-governing institutions of quality with charters of their own. Third, a commission to consider the problem of staffing, the rights and privileges of teachers and the problem of integration of the staffs and laboratory facilities of Research Councils of Pakistan with the Higher University Research System.

Abdus Salam

LE SYSTEME DE L'ENSEIGNEMENT AU PAKISTAN: NECESSITE D'APPORTER DES MODIFICATIONS AUX STRUCTURES

Après avoir fait le point sur les carences graves que le système éducatif pakistanais doit affronter, différentes propositions concrètes, pour résoudre le problème, ont été avancées. Elles concernent avant tout des *modifications dans les structures de base* que l'on considère comme prioritaires dans le cadre de la réforme de tout système. Ensuite, l'auteur examine les deux cycles de l'enseignement qui suivent les années d'école obligatoire: a) l'enseignement professionnel secondaire; b) l'enseignement supérieur (de niveau universitaire). Le premier est du point de vue des structures, un échec total, dû au trop grand nombre de techniciens non qualifiés qui entraîne un retard énorme sur le plan technologique, au manque d'organisation globale et unitaire qui se répercute sur l'absence de programmes univoques, de titres et de qualifications acceptés partout et au manque d'enseignants qualifiés.

L'auteur présente, à ce propos, des données afin d'établir une confrontation avec la situation dans le Royaume-Uni. Il faudrait donc créer une Autorité unique pour l'enseignement technique et professionnel pour donner un certain prestige au système et commencer tout d'abord par instituer des Certificats nationaux ayant une valeur identique à ceux que délivrent les universités. Ceci n'entraînerait d'ailleurs aucun conflit entre les deux systèmes, du point de vue des diplômes, comme le prouvent les systèmes en vigueur dans d'autres pays plus évolués.

L'auteur présente d'autres suggestions pour résoudre le problème de la *qualité de l'enseignement*: durée plus longue des cours de perfectionnement; statuts particuliers concédés à certaines institutions extra-universitaires leur donnant la possibilité de délivrer les diplômes des universités centrales. Toutes ces initiatives sont cependant subordonnées à la *qualité des enseignants*, profession qui au Pakistan (même au niveau universitaire) a toujours été tenue à l'écart mais qui devra absolument constituer la charnière du nouveau système d'éducation. A ce propos, la Nation pourra compter sur de nouveaux professeurs en s'adressant aux étudiants qui font leurs études à l'étranger et aux hommes de science qui, trop nombreux, exercent leur activité dans les Conseils pour la Recherche. Il serait utile d'avoir un système unique que l'on pourrait obtenir par la fusion des Conseils et de l'Université. De toute façon, il n'est pas possible de disposer de professeurs de haut niveau s'ils sont tenus à l'écart de la recherche et il faut qu'ils deviennent partie intégrante des communautés scolaires et des institutions dans lesquelles ils opèrent. En outre, les Universités et les Instituts à statut spécial pakistanais ne doivent plus être dirigés par des Organismes extérieurs comme c'est le cas aujourd'hui mais par les enseignants eux-mêmes grâce à des mesures économiques et à une programmation capable d'assurer leur autonomie. Il faut considérer aussi que les étudiants ont, dans certains secteurs et selon leurs compétences, la possibilité de participer à la gestion.

CACUCCI
EDIZIONI UNIVERSITARIE

BARI 70122 VIA CAIROLI 140 TEL. 214 220

SUL RIORDINAMENTO IN ITALIA DEGLI STUDI IN ARCHITETTURA

MARIO F. ROGGERO

Queste note vengono redatte proprio mentre una commissione del Consiglio Universitario Nazionale, integrata da un rappresentante per ogni Facoltà, si appresta ad « elaborare proposte per il riordinamento degli studi delle Facoltà di Architettura ».

Non possono rivestire quindi un carattere definitivo né prefigurare un quadro organico della situazione, formulate come sono da chi troppo vi si trova coinvolto in prima persona per esprimere le singole argomentazioni in termini distaccati. Ma le risultanze delle analisi fin qui condotte ed ora per l'occasione raccolte, la diretta partecipazione all'avanzamento del dibattito, gli stessi conflitti visti emergere tra e nelle varie sedi rappresentano la piattaforma sulla quale il discorso si imposta e che ne garantisce quindi l'attualità aggiornata.

D'altra parte quanto di pittoresco, di scandalistico, di sconcertante i « mediocrati » dell'informazione hanno offerto all'opinione pubblica a proposito delle Facoltà di Architettura e del loro spesso frainteso travaglio di crescita e di trasformazione richiede qualche fondamentale precisazione, fuori da ogni pretestuosa ed inutile difesa d'ufficio.

Un primo problema, attuale e drammatico non solo a livelli quantitativi, è rappresentato dal numero degli iscritti alle dieci Facoltà di Architettura italiane.

I dati ISTAT per il 1977 li indicano in oltre 47.000; e negli ultimi tre anni sappiamo non es-

sersi verificato tra di essi un calo sensibile. Perciò la generale crisi occupazionale dei giovani può rivelare aspetti particolarmente preoccupanti nel settore, motivando la conflittualità e le tensioni spesso denunciate.

La figura professionale dell'architetto

Ma il punto di partenza per ogni chiarimento deve necessariamente essere costituito dalla definizione della figura professionale dell'architetto, quale oggi emerge non soltanto dagli ordinamenti vigenti, nazionali ed internazionali, ma dalle nuove richieste di professionalità insorgenti dalle mutate esigenze sociali e che esigono caratterizzazioni anche differenti da quelle tradizionali, ampliando l'arco delle conoscenze necessarie — a livelli diversi — e fatalmente non riscontrabili, di norma, in una sola figura. Soltanto con estrema difficoltà si possono infatti riconoscere coesistenti oggi le competenze relative alla progettazione, alla verifica e al collaudo, alle diverse scale; alla programmazione, alla pianificazione e alla gestione del territorio; al restauro e al riuso dei beni storici e monumentali; alla tutela, alla conservazione e al recupero dell'ambiente.

E quindi l'approfondimento specifico settoriale amplia e diversifica notevolmente la richiesta sociale di progettisti, di consulenti a vario livello, di gestori ed amministratori-tecnici, informati ad una fondamentale unica matrice culturale ma diversamente preparati per le singole mansioni.

Se la figura dell'architetto ancora oggi fosse soltanto quella dell'operatore edilizio tradizionale, emersa dall'Unità d'Italia alla legge-ponte, avente per obiettivo unico l'attuazione di una o più fasi del processo edi-

ficatorio; in presenza della liberalizzazione totale degli accessi oggi operante ed in attesa, sempre delusa, di un rinnovamento della scuola secondaria superiore, potrebbe per taluni versi non essere del tutto assurdo parlare di limitazioni di numero nelle Facoltà che lo preparano, pur con le fortissime obiezioni di fondo, di ordine morale, culturale e giuridico, ad un siffatto processo.

Ma poiché si è visto essere enormemente più vasto il ventaglio di possibilità professionali oggi emergenti e più estesa, soprattutto sul piano locale (e quindi in chiave regionale), la esigenza di competenze specifiche relative ad ogni parte del territorio, sembra invece indispensabile provvedere al più presto a formare architetti sull'area dell'intero Paese, distribuendo su di esso nuove sedi universitarie che riducano il bacino d'utenza delle attuali e moltiplichino i centri locali di studio e di interesse culturale.

Ne deriverà, di conseguenza, una riduzione dei singoli carichi (di docenza, di strutture, di attrezzature e di servizi), oggi affidati a sedi superaffollate, ed una più logica, omogenea ed efficiente diffusione nelle varie zone del Paese, con effettivo contenimento globale dei costi (basti pensare, da un lato, ai disagi personali e, dall'altro, ai costi sociali relativi ai « fuori sede » di intere regioni prive di Facoltà), ed una più diretta rispondenza alle esigenze locali, nonché una conseguente, possibile ed auspicabile, caratterizzazione culturale delle singole sedi.

Si pensi anche al vantaggio economico derivante da un equilibrio di persone e di impianti nei vari centri di vecchia e nuova costruzione; alle maggiori possibilità, didattiche, di strut-

MARIO F. ROGGERO, *Presidente della Facoltà di Architettura - Politecnico di Torino.*

Mario F. Roggero

ture e di servizi, nel gestire Facoltà meno pletoriche e congestionate; riducendo le urgenti, paradossali necessità edilizie delle poche attuali sedi concentrate e sfruttando invece le possibilità di altre, ridondanti di adatti contenitori vuoti, e contraendo, infine, sul piano didattico locale, le varie proliferazioni di sdoppiamento nei corsi.

Esigenze e previsioni di un organico rinnovamento

Non vi può dunque essere chi non veda come tali problemi, che riguardano sia nuove sedi decentrate, sia strutture edilizie conseguenti, sia ancora quadri docenti più specializzati sul territorio, risultino condizionanti di ogni riordinamento degli studi.

In questa logica cade dunque come artificiosa ed aberrante ogni articolazione per categorie di problemi. La localizzazione di sedi opportune, la capacità delle strutture edilizie come l'adeguamento agile dell'organico dei docenti incidono profondamente non soltanto sull'efficienza didattica (e ciò era ben noto a tutti da tempo) ma anche sulla qualità culturale dei laureati e sulle loro possibilità di inserimento effettivo nell'ambiente del loro esercizio professionale.

In un Paese come il nostro, in cui la storia locale è spesso assai più ricca e stimolante di una storia unitaria troppo sovente solo convenzionalmente assimilata; dove la conoscenza critica dei singoli momenti forti di ciascun luogo è presupposto fondamentale non soltanto alla conservazione dei suoi valori monumentali e ambientali più autentici, del suo patrimonio culturale più prezioso, ma pure all'inserimento coerente di ogni testimonianza attuale, pare indispensabile diffondere sistematiche sorgenti di studio

e potenziare occasioni di confronto che soltanto strutture universitarie organiche possono correttamente governare, affiancando, quale preciso strumento critico, l'azione di politica culturale svolta dagli Enti Locali.

A tale proposito può essere assunto come esempio probante, pur nella precarietà degli attuali limiti e nella modestia dei risultati finora raggiunti, quanto realizzato in Piemonte nell'ambito della « convenzione-quadro » fra Regione ed Atenei: sintomatico, fra l'altro, di un diverso modo di operare di queste strutture, di un'attenzione nuova ai problemi reali, di una consapevolezza accademica più responsabile nei confronti di quanto emerge dal quotidiano e di una sensibilità partecipativa del mondo politico ai grandi temi dibattuti in sedi non meramente decisionali, pur nella piena autonomia delle reciproche posizioni e nell'assoluta indipendenza di giudizio e di azione di entrambe le strutture.

È solo questa coscienza della propria necessaria integrazione che può consentire alle Facoltà di Architettura l'indispensabile salto di qualità per adeguarsi alle nuove esigenze; aprendo altresì prospettive di più ampio respiro agli specifici interventi settoriali, per cui anche le varianti tecniche ad un riordinamento degli studi o le proposte legislative intese a reinterpretare i ruoli professionali assumono caratteri nuovi dovuti ai rinnovati obiettivi.

Non è dunque tanto per il gusto di voler vedere rimessi in discussione ogni volta i problemi nella loro totalità — accusa rivolta spesso, e talvolta con ragione, agli architetti (e quindi a chi li prepara) quasi ad incolparli di una fuga dalle responsabilità operative che la condi-

zione odierna della società chiede loro di assumersi con urgenza — quanto per la volontà di ritrovare un preciso quadro globale di riferimento per un difficile mestiere, oggi in profonda crisi sul piano culturale e su quello produttivo, di strumenti e di metodi, che in questi ultimi anni il settore si è trovato investito, dal basso e dall'alto, da violente polemiche; mentre chi si cullava o fingeva di cullarsi ancora nell'anacronistico limbo di una scienza ritenuta neutrale procedeva con la sicurezza pericolosa dei miopi ad offrire in supplenza soluzioni tecniche obsolete, che venivano invece assimilate nel costume quali concreti risultati di avanguardia piuttosto che come scorie di magazzino, quali sono.

Già in presenza di tali situazioni il codice per la lettura del quadro si fa oltremodo complesso e richiede attente riflessioni in fase di riordinamento ad evitare non solo scelte premature di soluzioni specifiche, ma pure l'assunzione di modelli incongruenti a cui informare le nuove strutture.

In tale previsione organica di riordinamento occorre dunque sottolineare ancora come ciò che viene previsto come possibile nel quadro generale, secondo tempi e circostanze variabili, non debba necessariamente venire considerato obbligatorio, vincolante per le singole Facoltà e con innesco immediato.

Si parla infatti da tempo di attivare nelle Facoltà di Architettura nuovi corsi di laurea e nuovi indirizzi, con un preciso riferimento alle molteplici figure professionali che si stanno delineando nel settore e di cui si è fatto cenno poc'anzi: ma occorre estrema chiarezza in proposito.

→

E come l'eventualità di un'attivazione di corsi di laurea differenziati non può e non deve significare l'immediata accensione di tutti nelle singole sedi, così occorre evitare la contrapposizione istituzionale drastica tra corsi di laurea ed indirizzi; questi ultimi costituendo, fra l'altro, la possibile mediazione transitoria dal vecchio al nuovo assetto, soprattutto nei rapporti con gli Ordini professionali. Rapporti che costituiscono un ulteriore coacervo di problemi spinosi per le Facoltà di Architettura come per i singoli laureati e che trovano, non solo a livello di sbocchi professionali, un nodo di particolare complessità nella indispensabile disciplina degli Esami di Stato di abilitazione alla professione, che deve essere completamente rivista.

Tra il polo della loro semplice abolizione con l'attribuzione del valore abilitante alla laurea e quello dell'abolizione del valore legale alla laurea con Esame di Stato professionale (sul modello inglese) vi è una vastissima gamma di possibili soluzioni, tra cui deve esserne scelta una che risulti congruente con il riordinamento che si va proponendo e che si potrebbe — ad esempio — ipotizzare nella valutazione delle capacità professionali da parte di una commissione specifica espressa dagli Ordini per ciascuno dei settori, dopo un definito periodo di esperienza controllata; a seguito — comunque — di un titolo di laurea unitario, in architettura, ma con specificazione della caratterizzazione prescelta, come già avviene oggi per gli ingegneri. L'iscrizione all'Albo professionale potrebbe avvenire dunque con la indicazione della qualificazione ottenuta.

Ciò varrebbe, tra l'altro, a risolvere la difficile situazione che si

è venuta verificando a Venezia ed a Reggio Calabria nei cui Istituti universitari a una sola Facoltà, quella di Architettura, sono stati accesi due corsi di laurea, uno in Architettura ed uno in Urbanistica; e dove quest'ultimo conferisce un titolo di « dottore in urbanistica » che non trova corrispondenza in analogo Albo professionale.

Con le gravissime conseguenze occupazionali che ciascuno può immediatamente cogliere e che la nuova disciplina professionale introdotta dalla C.E.E., per ora sotto forma di semplice « direttiva » ma logicamente destinata in un prossimo futuro a divenire vincolante in modo omogeneo, non interviene a chiarire in alcun modo, vista anche la attuale disparità di preparazione, di organizzazione didattica e di competenze richieste nei singoli Paesi membri della Comunità Europea alle diverse figure professionali.

Ecco allora che nel momento in cui ci si accinge a risolvere per l'Italia le contraddizioni emergenti di più forte incidenza, sia sul piano della preparazione sia su quello degli sbocchi, occorre guardare con attenzione ai modelli europei per evitare proposte che, equiparandosi a livelli anche altrove ritenuti obsoleti oppure a innovazioni (come quelle francesi) non ancora confortate da rassicuranti verifiche, si presentino già nel momento della loro prima formulazione viziate ancora una volta da pericolosi e ricorrenti caratteri di transitorietà e di precarietà.

Nessuno ha oggi ovviamente la presunzione di risolvere, una volta per tutte, gli innumerevoli problemi in cui si dibattono le Facoltà di Architettura: ma la loro maturata tradizione culturale, il deciso confronto con le diverse realtà a cui si sono

venute accostando, il loro stesso continuo travaglio inteso a definire sempre più esattamente la propria identità ed i propri obiettivi hanno contribuito profondamente a individuare anche i processi di trasformazione secondo cui esse debbono trovare precisa collocazione nella cultura e nei sistemi produttivi del Paese. Ed è guardando a questi che il panorama riesce forse a rendersi più chiaro e leggibile, pur nella sua drammaticità e nelle intrinseche difficoltà a trovarvi soluzioni adeguate.

Il mercato del lavoro non è riuscito finora a cogliere le istanze di riqualificazione degli strumenti tecnico-amministrativi della pubblica amministrazione. Ciò appare chiaramente nelle sue drammatiche contraddizioni a coloro che, studenti e docenti, operano nelle Facoltà di Architettura, i quali sentono di poter offrire efficaci contributi alla istituzione dei nuovi e più adeguati strumenti di governo della città e del territorio, ma trovano, sistematicamente o quasi, precluso ogni sbocco in tal senso.

I processi di rapida trasformazione e degradazione delle città e del territorio (con le loro componenti di speculazione e di sfruttamento sociale) sono stati assai poco considerati nell'attività legislativa ed amministrativa degli ultimi decenni: ciò è comprovato dall'assoluta mancanza, nel nostro Paese, di un efficiente sistema di pianificazione e gestione del territorio, dalla crisi degli enti locali, dalla esasperazione degli squilibri territoriali e sociali, dal sistematico settorialismo degli interventi pubblici.

Ma questi problemi non potevano non essere affrontati nelle Facoltà di Architettura, dove costituiscono invece oggetto di

Mario F. Roggero

analisi e di ricerca e dove, di conseguenza, si vengono a concentrare le tensioni sociali e le contraddizioni non risolte dello sviluppo distorto e squilibrato del Paese.

A tali tensioni, esaltate dalla situazione di disagio già accennata ed emergenti in forme più o meno violente di contestazione, non si è mai dato alcuna risposta da parte di chi ne aveva il dovere e gli strumenti. Si è preferito scaricarle sugli organi dell'Università, costretti ad operare in un quadro politico, economico, sociale e legislativo assolutamente inadeguato.

D'altro canto, ai fini della formazione dell'architetto è indispensabile una stretta integrazione tra l'attività didattica e di ricerca e la realtà espressa dal territorio e dalle collettività locali: questa esigenza è stata recepita invece, in misura più o meno ampia, da tutte le Facoltà di Architettura, senza tuttavia che ne seguisse la necessaria sistemazione dell'organizzazione didattica ed amministrativa che esse chiedevano.

Oggi tutto ciò deve trovare una propria inequivoca espressione nelle strutture didattiche, legittimate a indagare sperimentalmente nella realtà del territorio; esigendo dalle Facoltà di Architettura, quale doverosa ed ovvia contropartita, una precisa assunzione di responsabilità nella formazione dei ruoli professionali in questa specifica direzione. Ciò che esse del resto da anni vanno chiedendo e verso cui si apprestano a definire propri più aggiornati strumenti culturali.

Ma scendendo ancora una volta nel dettaglio da « addetti ai lavori » e sempre a proposito della capacità culturale e della specializzazione professionale, occorre ancora ribadire, in via preliminare, come un alto nu-

mero di esami non costituisca di per sé semplicistica garanzia di formazione qualificata; ma come siano invece la natura, il valore dei corsi, la coerenza dei percorsi didattici ad offrirla, sotto la responsabile valutazione delle Facoltà, che nella formazione dei piani di studio debbono prevedere la proposta agli studenti di una vastissima gamma di itinerari didattici, differenziati ma coerenti nel loro svolgimento, secondo le linee più sopra identificate.

Nel formularli occorrerà, tra l'altro, tenere conto sia che un forte numero di materie comuni ai diversi corsi di laurea porta ad una scarsa caratterizzazione di ciascuno di questi oppure ad un altissimo assurdo numero di esami con contenuti poco fondanti; sia che le discipline oggi attivate spesso non consentono una caratterizzazione culturalmente aggiornata e tendono piuttosto a sovrapporre informazioni che non ad offrire gli strumenti per gestire correttamente le informazioni stesse.

Di conseguenza o si offrono in concreto possibilità di adeguamento dei piani di studio in itinere e di inserimento in essi di nuove discipline, con procedura rapida ed agile, oppure occorre stabilire i criteri per modificare titoli e contenuti secondo le riconosciute necessità emergenti.

Comunque, la caratterizzazione dei corsi di laurea dev'essere riferita a precise figure professionali, che siano tuttavia chiaramente individuate, come si è qui voluto sottolineare fortemente, non soltanto da un esercizio « convenzionale » dell'attività ma anche attraverso la riconosciuta esistenza di forme di professionalità alternativa; ciascuna con puntuali esigenze di specifiche, rigorose capacità,

culturali ed operative. Mi sia soltanto consentito di sottolineare ancora in proposito come, se è vero che il Paese ha un fondamentale, urgente bisogno di competenze, occorre pure che esso ne prenda rapidamente coscienza, a tutti i livelli, riconoscendo altresì di possedere, attivandoli e perfezionandoli, gli strumenti per soddisfarlo. Sta forse in questo groviglio di posizioni polemiche, in questo violento contrasto di interessi il nodo di fondo più difficile da sciogliere: ma che, se venga affrontato con la necessaria libertà culturale e con responsabile rigore scientifico, troverà naturalmente le strade maestre verso una soluzione limpida e produttiva.

MARIO F. ROGGERO

THE FACULTY OF ARCHITECTURE AND THE NEED FOR A NEW STRUCTURE

The problem of a new structure of the Faculty of Architecture relates very directly to the wider and more complicated question of university reform, whose background has not always been clearly defined and understood.

First of all, let us consider its most dramatic issue: overcrowding. More than 47,000 students are enrolled in our ten faculties in Italy.

However, no clarifying explanation can be given unless we previously define what an architect must be today, in the light of a new professional qualification, other than the traditional one, which is demanded from him by a changing social environment.

Therefore, there is the pressing need to form new architects throughout

Mario F. Roggero

Italy by the creation of new universities, which can help reduce overcrowding and increase the number of local cultural and educational centers.

The creation of new faculties will result in reduced teaching responsibilities, a better management of services and facilities — to the benefit of overcrowded universities — and will allow a better response to local exigencies as well as a more rational distribution of staff and equipment in old and new universities, with a consequent economic advantage.

All these problems must be framed into a more general pattern of integration, where a cultural policy pursued by Local Authorities must support university structures in a common effort to reach a new equilibrium without interfering one another.

These are a few points of concern which must be considered with watchful attention. We must avoid the creation of differentiated curricula and the clash between curricula and specific disciplinary sectors, since the latter may represent a temporary way of transition from the old structure to the new system, especially as far as the relationships with Professional Bodies are concerned.

In this respect another topic deserves the greatest attention: the problem of professional qualification. A new regulation is needed for State post-graduate examinations, in order to eliminate serious consequences at both the national and Community level.

The faculties of Architecture may also offer a great contribution to the creation of new and more suitable tools to run local and territorial policy affairs, even if their proposals have remained unheeded so far.

But the essential condition for a useful work is a sound professional and cultural education which can be guaranteed not so much by a high number of examinations as by valid curricula, consistent with well-defined professional requirements.

The instruments to reach these goals are already available: their implementation is up to the competent Authorities.

REORGANISATION DES ETUDES D'ARCHITECTURE

Dans le cadre des problèmes qui concernent la réorganisation des études universitaires, il faut aussi considérer ceux de la faculté d'Architecture. Il s'agit d'un problème complexe dont les éléments de fond n'ont pas toujours été dégagés et interprétés clairement.

Il faut, tout d'abord, considérer l'élément le plus actuel et le plus dramatique, à savoir le nombre d'inscrits qui dépasse 47.000 étudiants répartis dans les dix facultés d'Architecture italiennes. Toutefois, si l'on veut exposer les problèmes de façon claire, il faut partir de la définition de la profession d'architecte telle qu'elle apparaît aujourd'hui à travers les nouvelles exigences sociales qui requièrent une configuration de la profession et des caractères nouveaux qui s'éloignent de la conception traditionnelle. Il semble donc indispensable de prendre des mesures pour former les architectes sur tout le territoire national en organisant de nouvelles facultés dans le but de réduire l'affluence dans les facultés actuelles et en multipliant les centres d'études et d'intérêt culturel locaux.

On aboutira, par conséquent, à une réduction des charges de chaque faculté (enseignement, structures, aménagement, services) qui sont actuellement confiées à des facultés surpeuplées; à une répartition plus logique des facultés dans les différentes zones du territoire national; à une réponse plus directe à la demande locale; à de plus grandes possibilités didactiques, de structures et de services dans la gestion des facultés qui seront moins surchargées; à un rééquilibre du personnel et des installations qui procurera des avantages sur le plan économique aussi bien dans les facultés anciennes que dans les nouvelles. Il s'agit là de problèmes qui doivent être considérés dans une perspective plus vaste d'intégration au sein de laquelle l'action des structures universitaires sera ap-

puyée par l'activité de politique culturelle — en tant qu'instrument critique — des organismes locaux, chacune restant toutefois autonome et indépendante en ce qui concerne les décisions et l'activité.

Nous n'offrons ici que quelques sujets de réflexion qui, dans le cadre général de la réorganisation, devront toutefois être examinés attentivement. Il faut agir prudemment lorsque l'on crée des licences avec de nouvelles options ou des disciplines dominantes très variées et éviter l'opposition trop nette entre les licences traditionnelles et les nouvelles options qui doivent servir de transition pour passer de l'ancienne à la nouvelle organisation des études, surtout dans les rapports avec les ordres professionnels.

Il faut donc revoir, à ce propos, — et nous avançons quelques propositions — le diplôme national d'architecte délivré par l'Etat et qui donne le droit d'exercer la profession, afin d'éviter de graves conséquences en ce qui concerne par exemple les débouchés, aussi bien sur le plan national que dans le cadre de la Communauté européenne.

Il faut, en outre, examiner la contribution efficace que pourraient apporter les facultés d'architecture dans l'institution de nouveaux instruments plus appropriés à la gestion de la ville et du territoire. Ces problèmes ont déjà été affrontés de manière sérieuse dans toutes les facultés d'Architecture mais ils sont malheureusement restés, jusqu'à ce jour, sans réponse. Naturellement, il faut à la base, une solide préparation professionnelle et culturelle de l'architecte dont la formation doit être garantie, plus que par le nombre élevé d'unités de valeur, par la nature, le niveau et la cohérence des disciplines et des options choisies parmi la vaste gamme qu'offrent les programmes de licence afin que l'étudiant puisse déjà s'orienter de manière précise vers des professions bien définies.

Les instruments pour résoudre les problèmes urgents ne manquent pas et il suffit que les organismes responsables prennent conscience de ces exigences et mettent en oeuvre tous les moyens qu'ils ont à leur disposition pour y faire face.

LA MOBILITA' DEL PERSONALE TECNICO DELLE UNIVERSITA' ITALIANE

NUNZIO QUINTORIO

Il riordinamento della docenza universitaria e l'introduzione della sperimentazione organizzativa e didattica previsti dal decreto presidenziale dell'11 luglio 1980, n. 382, hanno, per la prima volta, posto in luce il problema della mobilità del personale tecnico delle Università.

In verità nel recente provvedimento delegato il problema non viene affrontato radicalmente, ma limitatamente alle esigenze funzionali delle nuove strutture universitarie; tale limite è stato rilevato anche dalle Commissioni parlamentari chiamate ad esprimere il parere sullo schema del provvedimento sopra citato, le quali hanno espressamente riconosciuta la necessità di un disegno di legge relativo a tutto il personale tecnico che si integri con quanto previsto dalle norme delegate in ordine alle attribuzioni ed allo stato giuridico ed economico di tale personale ed affronti, in maniera adeguata alle esigenze quantitative e qualitative dell'Università, il problema della ristrutturazione dei relativi ruoli organici.

È opportuno premettere che l'attuale struttura dei ruoli organici del personale tecnico delle Università trova la sua matrice nella Riforma Gentile¹ la quale rifletteva una dimensione universitaria che ruotava essenzialmente intorno alla figura del « Maestro », alla cui scuola si formava tradizionalmente la classe dirigente del Paese; in essa il « tecnico » non poteva andare più in là dell'« omino » tut-

to fare che sapeva rendersi utile in tante piccole occasioni.

Conseguentemente l'assegnazione del personale tecnico avveniva direttamente alla singola cattedra, al cui titolare era conferita la facoltà di poter operare a giudizio personale la scelta dei propri collaboratori tecnici.

Originariamente tale personale era solo di livello esecutivo (o d'ordine, come allora veniva denominato) ed era chiamato ad espletare « le mansioni ad esso affidate dal professore in relazione alla necessità dell'insegnamento sperimentale ed ai bisogni della ricerca scientifica »².

Il rapido sviluppo tecnologico che si verifica nel dopoguerra impegna lo Stato in uno sforzo finanziario non indifferente per dotare i laboratori scientifici delle Università di complesse e costose attrezzature didattiche e scientifiche. Ma allo sforzo per l'adeguamento delle attrezzature non corrisponde quello della ristrutturazione del personale ed è soltanto nel 1961³ che il vecchio ruolo dei tecnici esecutivi viene sostituito con le attuali tre fasce (tecnici esecutivi, coadiutori e laureati), ma ancora una volta la diversificazione delle funzioni deve desumersi dal solo livello del titolo di studio richiesto per l'accesso al singolo ruolo.

L'assegnazione dei posti rimane tuttavia, sempre ancorata alla cattedra, nella totale negazione di qualsivoglia prospettiva, sia pure larvata, di programmazio-

ne della ricerca scientifica. Né è in alcun modo determinante l'ulteriore specializzazione della categoria, che ha luogo nel 1970, con l'istituzione di alcune figure professionali del settore ospedaliero⁴.

Il legame tecnico-cattedra diventa insostenibile quando si verifica lo sblocco dei concorsi a professore universitario: sarebbe necessario da quel momento incrementare il ruolo dei tecnici del doppio, del triplo...; la nuova cattedra è pur sempre una « monade » che esige i « suoi » tecnici come surrogato dei « suoi assistenti », per es-

→

⁴ Con la legge 3 giugno 1970, n. 380, vengono istituiti i seguenti ruoli:

- tecnici dietisti (carr. conc.);
- tecnici ortottici (carr. conc.);
- tecnici terapisti della riabilitazione (carr. conc.);
- tecnici di radiologia medica (carr. esecutiva).

Inoltre, il vecchio ruolo dei tecnici esecutivi ed infermieri viene ripartito in quattro ruoli:

- tecnici esecutivi (carr. esecutiva);
- infermieri generici (carr. esecutiva);
- infermiere diplomate (carr. esecutiva);
- infermiere abilitate a funzioni direttive o con diploma di assistente sanitaria visitatrice (carr. esecutiva).

L'art. 23 della stessa legge disponeva inoltre che i nuovi posti di ostetrica, di tecnico esecutivo ed infermiere fossero ripartiti tra istituti, policlinici e cliniche, cattedre e servizi generali con decreto del Ministro per la Pubblica Istruzione.

Anche questa legge tace sulle mansioni da affidare al personale appartenente ai nuovi ruoli e addirittura per i primi tre ruoli istituiti non prevede alcun diploma di specializzazione oltre al titolo di studio di istruzione di secondo grado.

² Art. 18 del D.L. 7 maggio 1948 ratificato con l. 24 giugno 1950, n. 465.

³ L. 3 novembre 1961, n. 1255.

¹ R.D. 30 settembre 1923, n. 2102.

sere in condizione di funzionare⁵.

Con l'istituzione della doppia fascia dei docenti e quella dei ricercatori ed ancor più con l'introduzione del dipartimento, si manifesta in tutta la sua rilevanza il problema dei tecnici universitari, sia sotto il profilo della mobilità, sia sotto quello della definizione dei profili professionali.

Nella predisposizione del recente provvedimento di legge è stata avvertita l'esigenza di sciogliere immediatamente quello che veniva individuato come punto nodale del problema: « svincolare » i tecnici dal legame con la cattedra per acquisirne l'immediata mobilità.

L'altra parte del problema, quella della definizione dei profili professionali — non certo agevole materia in un provvedimento come quello di cui trattasi — è opportunamente rinviata alla « *sedes materiae* » rappresentata dall'occasione contingente dell'attuazione della disciplina contenuta negli articoli 80 e successivi della legge 11 luglio 1980, n. 312, relativa al nuovo assetto retributivo-funzionale del personale civile e militare dello Stato.

Nel disporre tale rinvio il legislatore però, traccia le linee generali entro le quali andranno definiti i profili professionali di quelli che possiamo denomina-

⁵ D'altra parte era ben difficile, con il rigido sistema del legame alla cattedra, una redistribuzione del personale tecnico il quale, oltre tutto, svolgeva anche o esclusivamente compiti amministrativi e contabili per la gestione della dotazione, a volte ingente, della cattedra o dell'istituto.

re i « nuovi » tecnici universitari.

L'art. 35 del decreto delegato, modificando i precedenti criteri di distribuzione dei posti di tecnico laureato, coadiutore ed esecutivo⁶, dispone che i medesimi siano assegnati ai « laboratori » degli istituti e, ove costituiti, dei dipartimenti. L'assegnazione, oltre che all'esistenza di un « laboratorio », è subordinata alla condizione che il medesimo sia dotato di attrezzature scientifiche che, per i posti di tecnico laureato, devono rispondere al requisito della « particolare complessità »; per i posti di tecnico coadiutore e tecnico esecutivo la condizione è soddisfatta dalla dotazione di generiche « attrezzature scientifiche e didattiche » e cioè di un complesso di beni strumentali ben più modesti di quelli richiesti per i posti di tecnico laureato.

Il « laboratorio » viene in tal modo ad assumere, nella legislazione del settore universitario, un rilievo che precedentemente non aveva, suscettibile, in futuro, di interessanti sviluppi⁷.

I tecnici laureati sono preposti al laboratorio (ma non ne hanno la direzione) e « coadiuvano i docenti » per il suo funziona-

⁶ Contenute rispettivamente negli artt. 5 e 10 della legge 3 novembre 1961, n. 1255 e nell'art. 2 del D.L. 7 maggio 1948, n. 1172, ratificato con modificazioni nella legge 24 giugno 1950, n. 465.

⁷ La nozione di « laboratorio » che nella fattispecie indica il « complesso di locali attrezzati per le ricerche scientifiche » è, sul piano giuridico, tutta da definire, come da definire restano i criteri per determinare quando le attrezzature scientifiche possano essere classificate « particolarmente complesse ».

mento; da ciò se ne deduce che ad essi è affidata l'esecuzione pratica del lavoro di ricerca (i cui obiettivi sono stati formulati dai docenti) mediante l'impiego di materiali, strumenti e personale nel modo più appropriato. Infatti essi « dirigono l'attività del personale tecnico assegnato al laboratorio » e sono « direttamente responsabili delle attrezzature scientifiche e didattiche in dotazione ». La prima di queste ultime attribuzioni individua un'organizzazione gerarchica dei tre ruoli di cui trattasi la quale opera il definitivo distacco dei « tecnici » dalla dipendenza dalla « cattedra ».

Si deve, infatti, ritenere che il tecnico laureato debba dipendere gerarchicamente dal Consiglio di Istituto ovvero dalla Giunta di dipartimento e disciplinarmente dal Direttore dell'Istituto o del dipartimento, mentre i tecnici coadiutori ed esecutivi dipendono gerarchicamente e disciplinarmente dal tecnico laureato preposto al laboratorio.

La seconda delle attribuzioni sopra citate individua il tecnico laureato come « consegnatario » di tutte le attrezzature didattiche e scientifiche in dotazione al laboratorio, nonché degli altri beni strumentali occorrenti al loro funzionamento ed alla loro conservazione. Il termine « direttamente responsabile » usato dal legislatore delegato va interpretato in senso lato, comprendendo oltre alla responsabilità propria del consegnatario, che è quella « contabile », anche quella « amministrativa patrimoniale », intesa quest'ultima come la responsabilità patrimoniale interna del funziona-

rio o impiegato verso l'Amministrazione.

I riflessi della nuova normativa sulla mobilità del personale tecnico ad un primo esame potrebbero apparire trascurabili, tenuto conto che al legame del tecnico con la cattedra viene sostituito quello con il laboratorio annesso all'istituto e al dipartimento.

In realtà il vincolo con la cattedra rappresentava un ostacolo tecnico-giuridico alla mobilità del personale che poteva essere superato solo dall'incontro delle volontà dei titolari delle stesse ed era limitato a particolari esigenze funzionali comuni che potevano interessare raramente l'intero istituto ed eccezionalmente l'intera facoltà e sempre per periodi di tempo molto limitati, a prescindere dall'affinità o addirittura dalla coincidenza degli insegnamenti.

Nell'attuale situazione strutturale la mobilità del personale tecnico è assicurata a due livelli: nell'ambito dell'istituto, che ha ormai prevalentemente struttura policattedra, e del dipartimento che, a sua volta, non solo può assorbire gli istituti che rientrano nella propria area disciplinare, ma assumere addirittura dimensioni interuniversitarie.

Si deve infine aggiungere che, sempre in materia di mobilità del personale, l'art. 91 della recente legge 312/1980 ha modificato la vigente normativa in ordine ai trasferimenti del personale non docente prevedendo che quelli all'interno delle singole istituzioni universitarie vengano disciplinati da un regolamento da emanarsi dai rispettivi Consigli di Amministrazione.

ne sentite le organizzazioni sindacali⁸, mentre quelli a domanda da una sede all'altra siano disposti sulla base dei criteri da definire con un decreto del Ministro della Pubblica Istruzione.

Sono state altresì abrogate espressamente tutte le precedenti norme che rendevano assai difficile il trasferimento del personale non docente, e di quello tecnico in particolare da una sede universitaria all'altra.

Come abbiamo affermato all'inizio, la soluzione fornita al problema della mobilità del personale tecnico non è certo caratterizzata da ampio respiro; essa è stata dettata solo in funzione strumentale rispetto alle esigenze funzionali manifestate dalle nuove strutture previste dalla legge e si risolve, tutto sommato, all'interno della medesima sede universitaria.

Ciò che maggiormente denuncia i limiti della soluzione adottata, è, da una parte la facoltà riconosciuta alle Università di stipulare contratti di diritto privato a tempo determinato (per non più di tre anni) per prestazioni professionali relative all'uso di attrezzature scientifico-didatti-

⁸ Per effetto di tale norma il Rettore ha perduto ogni competenza in materia di ripartizione del personale (con esclusione dei ruoli tecnici per i quali l'assegnazione dei posti è disposta direttamente dal Ministero) la quale è passata direttamente al Consiglio di Amministrazione dell'Ateneo; al Rettore è demandata l'esecuzione materiale dei relativi provvedimenti.

In materia di trasferimento di personale all'interno dell'Ateneo il Rettore, pur disponendo direttamente, è però vincolato da un regolamento.

che di particolare complessità, con tecnici anche stranieri, di comprovata esperienza anche nell'uso di moderne apparecchiature per l'apprendimento delle lingue straniere e le relative conversazioni⁹; dall'altra, la previsione della possibilità di stipulare convenzioni o costituire consorzi fra Università italiane ed Università di Paesi stranieri per attività didattiche scientifiche integrate e per programmi integrati di studio degli strumenti nonché per esperienze nell'uso di apparati tecnico-scientifici di particolare complessità¹⁰.

Per quanto sopra assume ancora maggior rilievo il voto espresso dalle Commissioni parlamentari — di cui abbiamo sopra riferito — in merito all'esigenza di un disegno di legge organico che disciplini, tra l'altro, in modo compiuto la mobilità del personale tecnico universitario, in armonia con la nuova dimensione europea ed extra-europea che l'Università italiana è chiamata ad assumere.

Dai modi di soluzione del problema della mobilità del personale tecnico dipenderanno, in larga misura, le future reali possibilità operative da offrire all'Università italiana sia all'interno — per gli istituendi dipartimenti —, sia all'esterno; e ciò, in particolare, per quanto concerne la mobilità di tale personale fuori dal territorio nazionale, resa praticamente impossibile dall'attuale stato giuridico che li disciplina.

⁹ Art. 26 del D.P.R. 11 luglio 1980, n. 382.

¹⁰ Art. 91, terzo comma del D.P.R. 11 luglio 1980, n. 382.

IL PROBLEMA DELLA MOBILITA' VISTO DAL CONSIGLIO D'EUROPA

MARIA LUISA MARINO

Il 25 e 26 settembre 1980 ha avuto luogo a Strasburgo, presso la sede del Consiglio d'Europa, una riunione del gruppo di esperti nazionali al fine di verificare le possibilità di miglioramento dello scambio di informazioni tra gli Stati membri in materia di mobilità di studenti, docenti e ricercatori universitari, nonché in materia di equivalenza dei diplomi.

Il sapere non conosce confini, e proprio perché sia reso validamente operante lo scambio vivificante di esperienze comuni si rivela quanto mai necessaria l'adozione delle opportune misure per assicurare una maggiore diffusione delle informazioni, indispensabile bagaglio per coloro che intendono ampliare la propria esperienza culturale in un Paese diverso dal proprio, mirando al contempo a rimuovere, per quanto possibile, gli eventuali ostacoli di ordine tecnico-amministrativo che dovessero frapporsi e incoraggiando, così, effettivamente la mobilità gerarchica (studenti-docenti), la mobilità geografica (tra Paesi diversi) e la mobilità intersettoriale (insegnamento-professione).

Il Comitato di Cooperazione culturale del Consiglio d'Europa decise durante la 24ª sessione tenutasi dal 7 al 13 dicembre 1973 l'adozione del cosiddetto « Progetto Speciale Mobilità », affidandone la direzione al Rettore francese Jean Capelle, per mettere a fuoco la situazione esistente al riguardo in 13 dei Paesi membri e più precisamente in Austria, Belgio, Francia, Repubblica Federale di Germania, Islanda, Italia, Paesi Bassi, Norvegia, Spagna, Svezia, Svizzera, Turchia e Regno Unito.

Il rapporto finale elaborato e pubblicato a cura del Consiglio d'Europa nel 1977 ha messo in luce, tra l'altro, come la mobilità interna fra gli Stati europei sia meno diffusa rispetto alla mobilità esistente fra gli altri continenti e l'Europa, e come in molti casi, nella fattispecie dei docenti, le limitazioni poste dalle legislazioni nazionali o l'insicurezza di un reinserimento nel mondo accademico operino spesso da disincentivante nei confronti di una mobilità « d'aller et retour ».

Da tale punto di partenza sono state prese le mosse per assicurare il miglioramento dello scambio di informazioni e in tal senso, in esecuzione della Risoluzione (74) 10 del Comitato dei Ministri Europei dell'Educazione, è stata raccomandata la creazione dei Centri nazionali di informazione sulla mobilità e di quelli in materia di equivalenza dei diplomi.

Ai « Centri nazionali d'informazione sulla mobilità » è affidato il duplice compito di fornire a coloro che si recano all'estero e a coloro che provengono da un altro Paese membro — siano essi studenti, docenti o ricercatori — informazioni sulle possibilità di studio e di esercizio professionale e di ricerca, nonché sui problemi giuridici, amministrativi, finanziari e sociali relativi alla mobilità.

Particolarmente importante per i provenienti da un altro Paese è poter disporre:

a) — se studenti: di pubblicazioni contenenti notizie sul sistema d'insegnamento superiore, sulle condizioni e procedure di ammissione all'Università, sugli organismi che svolgono attività di orientamento e sugli aiuti finanziari disponibili;

— se docenti o ricercatori: di notizie sui Centri di ricerca, sui posti disponibili per gli stranieri e sulle modalità per ottenerli, sui servizi sociali e borse di ricerca offerti, nonché sulle legislazioni nazionali relative al personale addetto all'insegnamento superiore e alla ricerca;

b) di indicazioni sull'ordinamento didattico delle istituzioni universitarie, sull'organizzazione e durata dei corsi di studi e di informazioni sui Centri e laboratori di ricerca (progetti di ricerca in corso, mezzi tecnici disponibili).

Esistono già in proposito le seguenti pubblicazioni:

— il « Forschungsstättenkatalog » in Austria;

— l'elenco dei laboratori di ricerca francesi pubblicato dal CNRS francese;

— il « Vademecum deutscher Lehr- und Forschungsstätten », pubblicato dallo « Stifterverband für die deutsche Wissenschaft »;

— l'« Organisation and Promotion of Science in the Federal Republic of Germany »;

— « Scientific Research in British Universities and Colleges », pubblicato annualmente dal Ministero britannico dell'Educazione e della Scienza.

Ovviamente analoghe pubblicazioni si rendono necessarie anche per coloro che desiderano recarsi in un altro Paese.

E rientra in tale ottica l'iniziativa adottata dal Consiglio d'Europa, che si trova attualmente in fase di avanzata realizzazione, di pubblicare per i 13 Stati non facenti parte della Comunità Economica Europea una « Guida per lo studente » analoga a quella edita dalla CEE.

La situazione degli organismi già esistenti in alcuni Paesi, in grado di fornire informazioni sulla mobilità è la seguente:

Austria: l'« Osterreichischer Auslandsstudentendienst » (OAD) dà notizie agli studenti e docenti stranieri che desiderino recarsi in tale Paese;

Francia: in aggiunta ai servizi locali d'informazione si segnalano a livello nazionale: la « Délégation aux relations universitaires internationales » presso il Ministero delle Università, l'« Office national des Universités et des écoles françaises » (ONUUEF), il « Centre national des oeuvres universitaires et scolaires » (CNOUS);

Repubblica Federale di Germania: il « Deutscher Akademischer Austauschdienst » (DAAD) è incaricato di fornire informazioni sulla mobilità;

Paesi Bassi: a livello nazionale esistono il « Bureau voor Voorlichtingen » presso il Ministero dell'Educazione, la « Academische Raad » e la « Netherlands Universities Foundation for International Co-operation » (NUFFIC), che assolve pure il compito di Centro per le informazioni in materia di equivalenza dei diplomi;

Svezia: il Consiglio nazionale svedese delle Università e degli Istituti di insegnamento superiore (« UHA »);

Svizzera: l'« Office Central des Universités Suisses » di Zurigo.

La mobilità degli studenti, dei ricercatori e dei docenti è, dunque, indispensabile per la formazione di una

comunità accademica europea. Ed esigenza fondamentale per l'incoraggiamento di tale mobilità è, senz'altro, anche il riconoscimento reciproco dei periodi di studio effettuati all'estero e dei diplomi ottenuti. Rientra, quindi, fra i compiti essenziali dei « Centri Nazionali d'informazione in materia di equivalenza dei diplomi » quello di facilitare la possibilità di comparare le differenti realtà didattiche, fornendo alle autorità e alle istituzioni universitarie del proprio Paese le informazioni richieste sull'equiparabilità dei diplomi e dei periodi di studio all'estero, favorendo, altresì, lo scambio reciproco di notizie con gli analoghi servizi esistenti negli altri Stati.

Il loro potere decisionale varia da Paese a Paese; infatti, mentre il « British Council » inglese, il « Nuffic » olandese e il « Zentralstelle für ausländisches » della Repubblica Federale di Germania si limitano a fornire informazioni, altri Centri che dipendono o fanno parte dei Ministeri, spesso estendono la loro competenza anche alla procedura relativa al riconoscimento stesso.

La lista seguente fornisce un quadro dei « Centri in materia di equivalenza » già operanti:

Austria: « Bundesministerium für Wissenschaft & Forschung », Postfach 65, Minoritenplatz 5, A, 1014 Vienna;

Osterreichische Rektorenkonferenz, Schottengassen 1/m, A, 1010 Vienna.

Belgio (Settore « francophone »): Ministère de l'Education Nationale et de la Culture Française, Secrétariat Général, Cité Administrative de l'Etat, Bloc D, Quartier Arcades, rue Royale 204, B, 1010 Bruxelles;

(Settore « néerlandophone »): Ministerie van National Opveding en Nederlandse Cultuur, Bestuur Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek, Rijksadministratief Centrum, Arkaden B, 1010 Brussels.

Cipro: The Ministry of Education, CY, Nicosia.

Danimarca: The Ministry of Education, Frederiksholms Kanal 21, DK, 1220 Copenhagen.

Spagna: Seccion de Convalidaciones de Estudios Extranjeros, Ministerio

de Educacion y Ciencia, Calle Alcada, 34, E-Madrid 14.

Finlandia: Department for Higher Education and Research, Ministry of Education, Rauhankatu, 4 SF, 00170 Helsinki 17.

Francia: Ministère des Universités, Délégation aux relations universitaires internationales, Bureau des Echanges Scientifiques, 173 Bd St Germaine, F-75006 Paris.

Grecia: The Ministry of National Education and Religion, 15 Mitropoleos Street, GR-Athens 118.

Irlanda: Department of Education, Marlborough Street, ARL, Dublin 1.

Islanda: The Ministry for Education and Culture, ISL, Reykjavik.

Malta: National Equivalence Information Centre, Education Department, 32-33 Marzammetto Road, M-Valletta.

Paesi Bassi: NUFFIC, Department of Information and Diploma Evaluation, Badhuisweg 251, P.O. Box 90734, NL, 2509 LS L'Aja.

Norvegia: Director's Office, Section for Study Questions, Post Box 1072, University of Oslo, Blindern, N-Oslo 3.

Portogallo: Ministerio da Educaçao e Inv. Cient, D.G. Ensino Superior, Av. 5 de Outubro, No. 107-7°, P-Lisboa.

Repubblica Federale di Germania: Zentralstelle für Ausländisches Bildungswesen, Sekretariat der Kulturministerkonferenz, Nassestrasse 8, D5300 Bonn.

Regno Unito: National Equivalence Information Centre, The British Council, Higher Education Department, 10 Spring Gardens, UK-London SW1 2BN.

Svezia: National Equivalence Information Centre, The Information Office, Swedish National Board of Universities and Colleges (UHA), Post Box 45501, S-104 30 Stockholm.

Svizzera: Office central universitaire suisse, Sophienstrasse 2, CH-8032 Zurich.

Turchia: Denklik Bürosu Müsaviri, Talim Terbiye Dairesi, Milli Egitim Bakanligi, Tr, Ankara.

CENTRI NON UNIVERSITARI DI ALTA CULTURA E RICERCA

GIUSEPPE DE RITA

Segretario Generale del CENSIS

C'è un aspetto della più recente vita della nostra cultura superiore che non è stato finora adeguatamente avvertito ed approfondito: la crescita e l'evoluzione degli istituti che fanno cultura superiore (di formazione, ma specialmente di ricerca) al di fuori delle strutture universitarie.

Parliamo tanto, in ogni documento, ufficiale ed ufficioso, dello sviluppo necessario della ricerca universitaria; ma quasi mai ci rendiamo conto che buona parte della ricerca empirica nuova, quella che fa opinione e talvolta egemonia culturale, si è svolta o si svolge in sedi diverse dall'Università, pubbliche o private che siano. Tanto per non restare sul generico, si può esemplificativamente ricordare quanto la cultura italiana deve alla SVIMEZ degli anni Cinquanta in termini di economia dello sviluppo e della programmazione e di approccio interdisciplinare ai problemi della complessiva evoluzione della società; all'ufficio studi della Banca d'Italia ed all'ISCO in materia di studi e modelli macroeconomici; alla Fondazione Mario Negri per i problemi di ricerca sanitaria e farmacologica; alla FAST in materia di approccio combinato allo sviluppo tecnologico nei diversi comparti industriali; allo stesso CENSIS, se mi è lecito citare l'istituto in cui lavoro, in termini di approfondimento empirico dei vari problemi sociali del Paese.

Ho citato a mo' di esempio alcuni dei centri di ricerca più importanti in questi ultimi anni, ma avrei potuto citarne decine di altri, di diversa dimensione, immagine, funzione e durata (sì, anche di durata, visto il grosso tasso di natalità e mortalità dei centri di ricerca in questi ultimi anni). Il problema però non è quello di compiere un repertorio dell'attività degli istituti non universitari di alta cultura, ma è piuttosto quello di capire se ed in quale misura tale attività abbia cambiato la configurazione strutturale dell'alta cultura e della ricerca scientifica in Italia; e di capire quali problemi di rapporto

si pongano fra la realtà universitaria e la realtà dei centri non universitari.

Fino a che punto lo sviluppo di tali centri ha cambiato la configurazione dell'alta cultura e della ricerca scientifica italiane? Sappiamo tutti che la realtà del Paese si è radicalmente modificata negli ultimi trent'anni, un periodo di così intenso e contraddittorio sviluppo da aver sconvolto i connotati della società italiana in molli suoi settori importanti: è cambiata profondamente la struttura dell'economia, delle imprese, dell'insediamento sul territorio, delle classi sociali, dei redditi e dei consumi, degli stessi schemi di riferimento degli atteggiamenti e comportamenti individuali e collettivi. Di fronte a così radicali cambiamenti, il fatto che accanto alla struttura pesante e tradizionale degli studi e della ricerca universitaria si sia andato formando un arcipelago di qualche decina di centri e qualche centinaio di ricercatori non universitari non è un fatto di grandissima innovazione, almeno sul piano della quantità: il panorama delle imprese o dell'assetto territoriale è irriconoscibile rispetto a trent'anni fa (basta pensare all'attuale importanza, forse egemonia, delle piccolissime imprese e delle tante zone di economia periferica rispetto alle grandi imprese ed alla concentrazione del triangolo industriale che caratterizzavano il panorama economico dei primi anni Cinquanta), mentre il panorama dell'alta cultura è praticamente lo stesso, con il grosso e forse aumentato peso dell'Università come struttura portante e quasi onnicomprensiva, vista anche la capacità dell'ambiente universitario di occupare ed utilizzare gli spazi di potere e di finanziamento che si sono andati creando con l'allargarsi degli impegni pubblici nel campo della ricerca scientifica e tecnologica, primi fra tutti gli impegni del CNR.

Le novità non sono state quindi molto appariscenti. Tuttavia sembra a me che siano state abbastanza si-

gnificative, almeno in termini qualitativi. Credo infatti che la cultura italiana, anche quella universitaria, debba allo sviluppo dei centri non universitari almeno quattro stimoli:

— in primo luogo l'attenzione alla finalizzazione della ricerca, al di là della tradizionale tendenza universitaria a concentrarsi sulla ricerca fondamentale e pura quasi rifiutando la ricerca applicata ed orientata.

I centri non universitari hanno invece puntato tutto su un ruolo finalizzato ed orientato del lavoro culturale (in campo economico, sanitario, sociale, tecnologico, ecc.), spesso addirittura inserito nel processo di decision-making dei vari settori. Tale logica di finalizzazione è poi lentamente rifluita anche sulla struttura universitaria, oggettivamente arricchendola: basta pensare all'arricchimento che è venuto dalle scuole economiche, di politica economica, econometriche dal lavoro di alunni degli istituti e centri che ho sopra citato;

— in secondo luogo l'emergere e la verifica di nuove discipline o approcci culturali. Non si può negare che molte discipline poi andate per la maggiore in campo accademico fino ad avere innervato intere Facoltà (penso a sociologia, ad esempio, ma a tante discipline economiche o a quelle ambientali, urbanistiche, psicologiche) avevano avuto primo consolidamento in strutture non universitarie negli anni Cinquanta e primi anni Sessanta, quando la cultura accademica tradizionale le considerava con molto sospetto e notevole diffidenza;

— la terza stimolazione innovativa che la cultura superiore non universitaria ha dato a quella universitaria è stata la stimolazione all'approccio interdisciplinare. Oggi si parla tanto di interdisciplinarietà, tanto che alcuni cominciano ad avere qualche stanchezza; ma chi ricorda con onestà che i primi concreti tentativi di fare approccio interdisciplinare sono stati compiuti nei primi anni Cinquanta in organismi

abbastanza lontani dalle sedi accademiche (il Centro Nazionale di Prevenzione e Difesa Sociale di Milano per tutti gli intrecci fra diritto e scienze sociali; la SVIMEZ per gli intrecci socio-economici in materia di sviluppo delle aree arretrate; l'INU per gli intrecci fra economia, urbanistica, scienze ambientali, ecc.)? Se un giorno qualcuno vorrà fare la storia culturale dell'ultimo trentennio, si troverà a dover fare constatazioni probabilmente inattese sull'affermazione concreta di approcci di tipo interdisciplinare;

— ed infine credo si debba ricordare che la cultura universitaria più recente deve a quella non universitaria una crescente tensione alla esplorazione fenomenologica. Per tradizione le strutture accademiche hanno avuto la tendenza a concentrarsi sulla speculazione e sistemazione istituzionale, quasi trattatistica, delle conoscenze, con ciò di fatto trascurando l'esigenza di percepire i fenomeni ed i problemi per come concretamente e quotidianamente si presentano nella realtà; se oggi la situazione della cultura universitaria è cambiata ed è diventata più articolata (pensiamo a quante indagini di campo si fanno nell'Università, o a quante ricerche su segmenti settoriali, aziendali, territoriali della nostra società), ciò è il frutto di una emulazione carente fra ricerca applicata extrauniversitaria e mondo accademico.

Come si può constatare, la trasformazione qualitativa dell'alta cultura italiana (e dell'Università che ne è stata e resta il pilone portante) è stata abbastanza profonda. Il panorama strutturale non è molto mutato, ma il tipo di lavoro e di atteggiamento si è radicalmente trasformato negli ultimi decenni, con un arricchimento progressivo che va anche al di là delle tensioni polemiche che pure vi sono state fra mondo universitario ed extrauniversitario della ricerca, in ragione di vere o presunte superiorità o primazie.

C'è solo da domandarsi se il periodo di arricchimento che abbiamo

attraversato è destinato a proseguire o a declinare. La mia impressione, purtroppo, è che la vivacità delle stimolazioni innovative sia in ribasso rispetto al passato: da un lato gli istituti non universitari accentuano ognuno la propria logica e la propria strategia (culturale, politica, di mercato, ecc.) con ciò allontanandosi da riferimenti unitari di dibattito culturale, disciplinare o interdisciplinare che sia; dall'altro la realtà universitaria si trova impegnata a dover maturare e gestire un profondo processo di espansione quantitativa, di assestamento organizzativo, di riforma istituzionale, con ciò badando più a problemi interni che al confronto con la realtà esterna e con le sedi che più direttamente operano in tale realtà. Il pericolo, già attuale, è di un rinserramento di tutti nel proprio specifico « particolare », senza quelle tensioni al nuovo, anche dialettiche, che ci sono state nel recente passato.

Per andare oltre tale pericolo di rinserramento mi sembra non rituale il richiamo al ruolo del potere pubblico, ed in particolare del Ministero della Pubblica Istruzione e della sua direzione generale universitaria. In questa sede non vi sono soltanto competenze di gestione e supervisione delle maggiori sedi di ricerca superiore (l'Università certo, ma anche tanti enti fra quelli citati vivono con la « vigilanza » del Ministero, basti ricordare il Mario Negri o il CENSIS); ma si sono andate maturando le condizioni, di cultura e di finanziamento, per condurre avanti una politica della ricerca che potrebbe non essere di puro finanziamento, ma di stimolazione, creazione di sedi di confronto, individuazione di comuni linee di lavoro fra il mondo universitario e quello ad esso esterno.

Forse è giunto il momento in cui l'alta amministrazione può avere un ruolo di iniziativa e non di intendenza nei confronti della c.d. « alta cultura ».

NON UNIVERSITY INSTITUTIONS FOR CULTURE AND RESEARCH

Although the objective need for the development of university research is generally recognized today, we must bear in mind that the new research has been and is being carried out mostly by private or public institutions other than universities, and that the Italian culture owes much to them.

Two main issues are to be understood as a basic background: 1) whether and to which extent the activity of non-university institutions has changed the structural pattern of culture and scientific research in Italy; 2) which is the university reality versus the reality of non-university institutions.

The first issue draws attention to the deep changes which have occurred in Italy in many important fields in the thirty last years: in social development, revenue and consumption policy, individual and collective attitudes and behaviors.

The traditional pattern of university studies has been joined by new non-university cultural centers and research institutions. Their quantitative appraisal is somewhat difficult, but a qualitative evaluation is necessary since their impact has greatly affected the Italian cultural world.

The traditional university trend to focus on basic and pure research, with negligible attention being paid to applied research, has changed into a finalized approach, and new disciplines formerly disregarded by academic authorities have received a new stimulus. For the first time we have witnessed concrete attempts to an interdisciplinary approach and to a phenomenologically-oriented research, in competition with the academic institutionalism of knowledge.

This progress is bound to stop if academic authorities and non-university institutions recede from these newly-acquired positions into the principles of their own logic and strategy. To avoid this danger Government Authorities (for instance the Ministry of Public Education) can play an essential role, pursuing a policy aimed not only at granting a financial budget but also at laying out the guidelines for a common work and creating a spirit of fair competition.

CENTRES NON UNIVERSITAIRES DE HAUTE CULTURE ET DE RECHERCHE

Si l'on perçoit, aujourd'hui plus que jamais, le problème de la recherche universitaire comme une nécessité objective, il faut toutefois se rendre compte qu'une grande partie de la recherche empirique récente s'est développée et se développe dans des institutions pu-

bliques ou privées, en dehors des structures universitaires et il faut bien dire que la culture italienne leur doit beaucoup.

Ainsi, il est important tout d'abord de savoir si, et dans quelle mesure, l'activité des instituts non universitaires de haute culture a modifié les structures de la haute culture elle-même et de la recherche scientifique en Italie; il faut, en second lieu, établir le genre de rapports qui existent entre la réalité universitaire et les centres non universitaires.

A propos du premier problème que nous nous sommes posé il est nécessaire de rappeler ici un fait fondamental à savoir que dans les trente dernières années, une transformation radicale concernant la structure de nombreux secteurs de grande importance — classes sociales, revenus, consommation, attitudes et comportements individuels et collectifs — a eu lieu dans notre pays. Dans ce domaine et, parallèlement aux structures traditionnelles des études et de la recherche universitaire, sont nés et se sont développés des centres non universitaires de haute culture et de recherche.

Ces innovations, difficiles à apprécier d'un point de vue quantitatif, doivent donc être jugées sur le plan qualitatif. Il est en effet impossible de ne pas tenir compte du fait que la culture italienne, même universitaire, doit à l'activité des centres non universitaires au moins quatre objectifs principaux:

1) l'intérêt qu'on porte aux finalités de la recherche et le dépassement de la recherche universitaire traditionnelle qui tendait à concentrer ses efforts sur la recherche pure et à négliger, ou presque, la recherche appliquée et orientée.

2) L'apparition et la prise de conscience de la validité de nouvelles disciplines ou approches culturelles que la tradition universitaire considéraient avec méfiance.

3) Les premières tentatives concrètes d'approches pluridisciplinaires.

4) La tendance à se tourner vers l'exploration phénoménologique alors que l'approche traditionnelle était orientée vers la spéculation et l'organisation institutionnelle de la connaissance.

Il s'agit d'une période d'enrichissement et de vives stimulations qui risque de s'achever car un processus de repli menace, déjà à l'heure actuelle, le monde universitaire et les instituts non universitaires qui tendent à se renfermer chacun sur sa propre logique et sa propre stratégie en dehors des tensions nouvelles et même dialectiques qui s'étaient manifestées dans le passé récent.

Afin d'éviter les conséquences négatives d'un tel processus, il faut insister sur le rôle fondamental que doit jouer le pouvoir public (Ministère de l'Éducation Nationale) et qui consiste à prendre des initiatives dans le domaine de la haute culture, c'est-à-dire entreprendre une politique qui, en plus du financement de la recherche soit capable de la stimuler, d'établir des lignes directrices communes et de donner la possibilité au monde universitaire et au monde non universitaire de confronter leur travail.



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

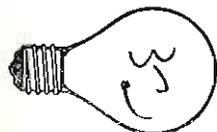
Lo scaldacqua è un importante consumatore di energia elettrica: merita pertanto particolari attenzioni. Le dimensioni devono corrispondere ai fabbisogni della famiglia: avere uno scaldacqua troppo grande comporta l'onere di una fornitura di acqua calda in parte non utilizzata. Poiché i lunghi tubi di 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

ASPETTI DELLA SITUAZIONE INTERNAZIONALE

a cura di **ROBERTO DE ANTONIIS**
e **MARIA LUISA MARINO**

O.C.S.E. - Conferenza ad alto livello sulla funzione della ricerca scientifica nelle Università. - Il 29 e 30 maggio 1980 si è svolta a Parigi nella sede dell'O.C.S.E. una Conferenza internazionale ad alto livello sulla funzione della ricerca scientifica nelle Università.

In particolare l'attenzione dei rappresentanti dei Paesi membri è stata incentrata sull'importanza del ruolo che tale settore deve giocare nello sviluppo economico-sociale a lungo termine, e sono state auspicate nuove linee di azione che permettano alle Università di rispondere alle accresciute richieste loro rivolte in campo scientifico.

Dai rapporti nazionali presentati è emerso che anche se tutti gli Stati membri hanno adottato programmi destinati a stabilire o migliorare la cooperazione tra Università e industria, in realtà molti si trovano ancora a uno stadio preliminare; inoltre non sempre pare esistere un efficace collegamento tra gli addetti alla ricerca scientifica e i poteri decisionali.

La discussione in merito alle iscrizioni universitarie ha messo in evidenza situazioni e tendenze differenti da uno Stato all'altro, che non permettono di ricavare sicure previsioni in merito nel prossimo quinquennio. È stato paventato il timore che l'eventuale diminuzione delle iscrizioni universitarie possa avere ripercussioni negative sui fondi destinati alla ricerca scientifica universitaria nei Paesi in cui il finanziamento generale delle Università sia correlato al numero degli studenti e sono state indicate alcune possibili soluzioni del problema, quali ad esempio lo sganciamento della ricerca dai finanziamenti universitari.

Per quanto riguarda, infine, le attrezzature scientifiche, sono stati evidenziati i vantaggi economici derivanti dall'utilizzazione da parte del maggior numero possibile di ricercatori delle costose e sofisticate apparecchiature, stabilendo validi criteri di priorità nella sostituzione degli strumenti di ricerca essenziali che siano divenuti obsoleti.

Fonte: O.C.S.E., Comité de la politique scientifique et technologique. Document SPT (80) 22 del 9 giugno 1980.

C.E.E. - Aiuti per lo sviluppo di programmi comuni di studio tra istituti d'insegnamento superiore degli Stati membri della Comunità Europea. - Nell'ambito delle attività della CEE per la cooperazione interuniversita-

ria acquistano particolare rilievo gli aiuti per lo sviluppo di programmi comuni di studio tra gli istituti universitari dei Paesi membri. Di questa particolare iniziativa il Ministero della Pubblica Istruzione, con circolare n. 415 del 15-4-1980 della Direzione dell'Istruzione Universitaria, ha dato notizia agli Atenei italiani. Si ritiene, qui, utile riportare il documento relativo della Commissione delle Comunità Europee, siglato XII/1064/79-IT, per la parte riguardante l'illustrazione del programma stesso.

1. Il primo programma d'azione per l'istruzione adottata dal Consiglio e dai ministri della pubblica istruzione nel 1976, tendeva in particolare a promuovere la cooperazione nel settore dell'insegnamento superiore sviluppando programmi comuni di studio fra istituti di insegnamento superiore degli Stati membri. La Comunità ha contribuito (o sta contribuendo) al finanziamento di 121 programmi comuni presso 212 istituti di insegnamento superiore.

2. Il programma verrà continuato nell'anno accademico 1980-1981 e la Commissione invita pertanto gli istituti di tutti i settori dell'insegnamento superiore a presentare domande di aiuto.

3. Gli aiuti sono intesi a promuovere lo sviluppo di programmi comuni di studio, cioè programmi che sono stati pianificati in comune da almeno due istituti d'insegnamento superiore in diversi Stati membri. Per poter beneficiare dell'aiuto, tali programmi devono assumere una o più delle seguenti strutture:

a) studenti di ambedue/tutti gli istituti partecipanti hanno la facoltà di seguire una parte dei loro corsi che viene poi riconosciuta in almeno uno degli istituti che partecipano al programma;

b) alcune parti del corso di ciascun istituto possono venir svolte da membri del corpo insegnante dell'altro istituto (o di altri istituti);

c) corsi di studio o parti di corsi di studio possono essere organizzati in comune per venire poi inseriti nei programmi d'insegnamento di tutti gli istituti partecipanti, anche laddove si escluda lo scambio di studenti o di membri del corpo insegnante.

Potranno beneficiare dell'aiuto programmi comuni su qualsiasi argomento e a qualsiasi livello.

4. Per poter beneficiare dell'aiuto, i programmi comuni da elaborare devono avere di norma una durata

minima di 3 mesi, ma sono previste eccezioni per casi specifici.

5. Il programma non concerne lo sviluppo di programmi comuni di ricerca come tali, ma si potranno prendere in considerazione programmi comuni di studio che implicano una parte di ricerca intrinsecamente necessaria.

6. La finalità principale del programma è di agevolare i seguenti settori:

a) lo sviluppo di corsi comuni già programmati in precedenza¹;

b) valutazione di progetti comuni esistenti, la cui esperienza può essere utilmente divulgata nella Comunità;

c) la proroga di programmi comuni che già hanno fruito per uno o più anni dell'aiuto o loro sviluppi eventuali.

7. Gli aiuti vengono concessi nelle seguenti forme:

a) pagamento delle spese di viaggio e di alloggio dei rappresentanti degli istituti che partecipano alle riunioni di programmazione;

b) rimborso integrale delle spese sostenute per l'organizzazione di riunioni comuni allo scopo di programmare e/o di esaminare un progetto;

c) l'elaborazione e la traduzione di materiale didattico destinato ad essere usato nel programma comune in questione;

d) i costi di viaggio o soggiorno del personale e degli studenti che partecipano al programma comune se specificatamente autorizzato, nel caso di richieste di proroghe;

e) altre spese relative all'elaborazione, alla valutazione e alla diffusione delle informazioni sul o sui programmi comuni in questione.

Gli aiuti non comprendono i costi salariali dei membri del corpo insegnante impegnati nell'elaborazione dei programmi comuni.

8. Per l'anno accademico 1980-81 un certo numero di aiuti sarà riservato allo sviluppo di nuovi programmi comuni e in casi ben motivati verrà anche concesso un ulteriore aiuto ai programmi che hanno già

¹ Per facilitare la programmazione preliminare, si è predisposto un programma separato di aiuti per brevi soggiorni di studio del personale insegnante e amministrativo e per ricercatori di istituti d'insegnamento superiore. Per particolari su tale programma rivolgersi a Netherlands Universities foundation for International Cooperation (NUFFIC), Study Assessment Division, Badhuisweg 251, P.O. Box 90734, 2509 LS L'AIA, Paesi Bassi, Tel. L'AIA (070) - 57.42.01. Interno 132.

fruito in uno o più anni passati di un aiuto CEE. In tali casi, le richieste di aiuto dovranno essere corredate da informazioni sullo stato di avanzamento e particolarmente:

— i progressi realizzati nel raggiungimento degli obiettivi della richiesta iniziale;

— in che misura il progetto è operante alla luce di quanto specificato al paragrafo 3;

— l'eventuale abolizione reciproca delle tasse di iscrizione;

— l'eventuale riconoscimento reciproco di corsi o periodi di studio;

— l'eventuale riconoscimento reciproco della qualificazione conseguita da parte degli istituti partecipanti e/o dalle autorità nazionali o altri enti competenti.

9. La selezione dei progetti che possono beneficiare dell'aiuto sarà fatta dalla Commissione, assistita da un comitato consultivo accademico.

10. L'importo massimo per un nuovo progetto che implica la collaborazione tra due istituti sarà in genere di 4.000 UCE². In caso di proroghe o di ampliamento di un progetto, il massimale dell'importo sarà valutato a seconda delle circostanze, ma non supererà in ogni caso 10.000 UCE per ogni singolo progetto. L'importo verrà versato soltanto a un istituto partecipante che sarà responsabile della gestione, comprese le modalità di divisione dell'aiuto con l'altro istituto (o istituti) interessato.

L'80% dell'importo totale della borsa verrà versato subito e il restante 20% dopo ricezione da parte della Commissione della relazione in duplice copia (cfr. paragrafi 11-12) e di un rendiconto delle spese a concorrenza dell'importo totale della borsa. La validità della stessa si estende fino al 30 settembre 1981, data ultima per la presentazione del rendiconto spese e dei relativi documenti giustificativi; gli importi non spesi a quella data dovranno essere rimborsati conformemente alle norme finanziarie della Commissione.

11. Le relazioni succitate sono essenziali per la Commissione e per l'« Institute of Education of the Eu-

ropean Cultural Foundation », ai fini della valutazione della effettiva utilità del programma. I particolari sulla forma di presentazione di dette relazioni verranno comunicati ai beneficiari delle borse dall'« Institute of Education ».

12. La Commissione si riserva il diritto di usare i rapporti dei borsisti a sua discrezione inclusa l'eventuale pubblicazione o la loro distribuzione ad altri beneficiari dello stesso o di altri programmi. L'« Institute of Education » informerà i borsisti sulla modalità di presentazione dei rapporti.

FRANCIA - Modifiche alle disposizioni concernenti l'iscrizione degli studenti stranieri presso le Università. - In Francia il decreto n. 79-1214 del 31-12-1979, che ha parzialmente modificato il precedente decreto n. 71-376 del 13 maggio 1971, ha introdotto alcune novità per quanto concerne le disposizioni relative all'ammissione degli studenti stranieri presso le Università francesi.

In particolare è stato stabilito che possono presentare domanda d'iscrizione gli studenti di nazionalità straniera che:

a) siano in possesso di un « baccalauréat » francese o di un titolo che consente l'iscrizione all'Università nel Paese di provenienza, purché compatibili con la preparazione richiesta dagli studi universitari prescelti;

b) abbiano una sufficiente conoscenza della lingua francese da accertare mediante apposite prove di esame organizzate dai Servizi culturali francesi;

c) rispettino la procedura di « pre-iscrizione » stabilita dalla nuova normativa.

L'esame relativo alla conoscenza della lingua francese è effettuato sulla base di prove stabilite dal Presidente della « Commission Nationale per l'iscrizione degli studenti stranieri », organismo appositamente creato dall'« arrêté », adottato in pari data dal Ministro delle Università di concerto con il Ministro degli Affari Esteri.

Tale Commissione presieduta dal Direttore del « Centro Nazionale delle Opere Universitarie », si compone di 12 membri corrispondenti alle discipline insegnate nelle Università e scelti fra i « titulaires des corps universitaires ».

Il Presidente della « Commissione Nazionale per l'iscrizione degli studenti stranieri » provvede a comunicare agli interessati le modalità della prova da sostenere.

Sono esonerati dall'accertamento linguistico:

a) i candidati stranieri in possesso di un « baccalauréat » francese o di un « baccalauréat » riconosciuto valido a pieno titolo;

b) i candidati titolari di un « baccalauréat » riconosciuto equipollente al « baccalauréat » francese, ottenuto al termine di studi secondari compiuti per la totalità o per la maggior parte in francese presso istituzioni elencate in una lista predisposta congiuntamente dal Ministero degli Affari Esteri, dal Ministero della Cooperazione e dal Ministero delle Università;

c) i candidati stranieri che intendano proseguire in Francia studi di lingua francese di durata massima annuale presso istituzioni universitarie specializzate per l'insegnamento della lingua francese agli stranieri.

Per quanto riguarda la procedura stabilita per la « pre-iscrizione », gli studenti stranieri debbono presentare le domande di ammissione al più tardi entro il 15 febbraio dell'anno accademico precedente quello per il quale chiedono l'iscrizione, utilizzando appositi modelli distribuiti dai « Servizi culturali francesi all'estero » durante il periodo 15 dicembre - 15 febbraio di ogni anno. L'eventuale cambiamento del corso di studi inizialmente prescelto comporta la necessità di un rinnovo nella presentazione della domanda anche da parte di coloro che abbiano già iniziato un corso universitario in Francia.

Sono, tuttavia, dispensati dall'obbligo della « pre-iscrizione », ai sensi dell'art. 2 del citato decreto n. 79-1214:

a) i borsisti stranieri del Governo francese, di Organizzazioni internazionali o di Governi stranieri, le cui borse siano gestite da un'Organizzazione pubblica o riconosciuta;

b) gli stranieri titolari di un diploma d'insegnamento superiore francese che consente l'accesso diretto ad un altro ciclo di insegnamento;

c) gli stranieri che chiedono l'iscrizione al 3° ciclo di studi universitari;

d) gli stranieri in possesso di un certificato di residenza in Francia da almeno tre anni;

e) gli stranieri che si recano in Francia nel quadro di un programma di studi stabilito dal Ministro degli Affari Esteri o dal Ministro della Cooperazione e dal Ministro delle Università;

² Gli aiuti verranno corrisposti nella moneta nazionale del paese in cui hanno sede gli istituti responsabili della gestione. Per la conversione dall'UCE si applicheranno approssimativamente i seguenti tassi:

FB/Flux	40,0146	Irish £	0,668985
DM	2,48215	Lire	1144,47
HFL	2,75763	DKr	7,33073
£ sterling	0,663027	FF	5,80591

f) gli stranieri ammessi in un'istituzione pubblica di insegnamento superiore ove sia prevista l'iscrizione in base a prove o titoli in un quadro di regolamentazione nazionale;

g) gli stranieri che intendono seguire presso una Università un programma di studi di durata inferiore a un anno accademico;

h) gli stranieri che siano rifugiati politici o apolidi.

I « Servizi culturali francesi all'estero » inviano entro il 30 marzo di ogni anno le domande di « pre-iscrizione » ricevute, alla « Commissione Nazionale per l'iscrizione degli studenti stranieri », che provvede a ripartirle entro il 30 aprile fra le varie Università.

Ai candidati è comunicato l'esito finale della domanda entro il 1° luglio.

Fonte: « Journal Officiel » del 3 gennaio 1980.

U.R.S.S. - Cooperazione internazionale nel settore universitario. - Sulla base dei dati statistici pubblicati dall'Ufficio Centrale di Statistica dell'U.R.S.S., gli studenti stranieri iscritti nell'anno accademico 1978-79 nelle Università sovietiche ammontavano a 65.000 unità, di cui 20.500 gli immatricolati, 13.000 dei quali provenienti dagli altri Stati socialisti, a fronte dei 5.100.000 iscritti in complesso.

Un incremento è stato registrato, nell'ambito dei programmi di cooperazione internazionale, per quanto attiene al personale docente sovietico impegnato in attività didattiche presso istituzioni universitarie straniere: in totale circa 2.000 docenti hanno insegnato discipline scientifiche e tecnologiche in 82 Università di 27 Paesi esteri e hanno organizzato corsi di lingua russa in 217 istituzioni d'istruzione superiore di 52 Stati stranieri.

Nel settore degli accordi bilaterali sono annoverati contatti diretti interuniversitari con 142 Università, 5 istituti nazionali di ricerca e 3 imprese in altri Stati socialisti.

Fonte: N. N. Sofinski: « Higher Education to Peace and International Cooperation », Vestnik Vyschei Shkoly, no. 4 - Moscow, April 1979, in « Higher Education in Europe », UNESCO-CEPES, aprile-giugno 1979.

SVEZIA. - Note sul sistema universitario. - La riforma degli studi superiori approvata in Svezia nel 1977 ha apportato notevoli innovazioni in special modo per quanto attiene alle condizioni di accesso all'Univer-

sità, all'organizzazione dell'insegnamento superiore nonché al decentramento del diritto decisionale, al fine di poter meglio soddisfare l'accresciuta domanda d'istruzione superiore, verificatasi in tale Paese nel corso dell'ultimo decennio.

La maggior parte dell'insegnamento superiore di base è organizzato in 100 branche di formazione generale della durata variabile da 1 a 5 anni, articolate in uno dei cinque settori di formazione professionale: professioni tecniche; professioni amministrative, economiche e sociali; professioni di assistenza sanitaria; professioni relative all'attività didattica e professioni culturali ed informative.

Sono previsti pure campi di formazione locale, che tengono maggiormente conto delle necessità e delle condizioni locali, nonché settori di formazione individuale, destinati a fornire una formazione particolare richiesta da singoli studenti.

Per assicurare un ampliamento dell'educazione permanente sono previsti, altresì, corsi separati di breve durata.

La durata degli studi d'istruzione superiore è generalmente indicata in punti. Ogni punto corrisponde a una settimana di studi a pieno tempo; gli studi di un anno accademico, suddiviso in due semestri, corrispondono a 40 punti.

Il Parlamento, sulla base di progetti governativi, all'atto dell'istituzione della branca di formazione generale, ne indica la durata degli studi.

Un'innovazione nel campo dell'istruzione superiore è costituita dai corsi di formazione superiore tecnico-professionale (YTH) — attuati finora a titolo sperimentale in una decina di località — destinati ad offrire una preparazione a livello post-secondario in alcuni settori tecnici quali, ad esempio, la siderurgia, soprattutto a studenti che abbiano già lavorato nel relativo settore occupazionale.

Requisiti necessari per l'iscrizione. - Per essere ammessi alle istituzioni scolastiche post-secondarie in Svezia è necessario in generale aver compiuto positivamente almeno un biennio di studi secondari o possedere una formazione svedese equivalente (ad esempio, « scuola popolare superiore »), e dimostrare conoscenze linguistiche di svedese e d'inglese di livello pari almeno a quella che si acquisisce con un corso biennale della scuola secondaria.

Possono ugualmente presentare domanda d'iscrizione coloro che, aven-

do compiuto il 25° anno di età, abbiano esercitato un'attività professionale per almeno 4 anni ed abbiano una conoscenza della lingua inglese corrispondente ai programmi linguistici di un biennio di scuola superiore.

Tuttavia, essendo l'accesso agli studi superiori regolato dal « numerus clausus », viene operata una selezione fra coloro che possiedono i requisiti per l'iscrizione, suddividendoli in 4 categorie, e precisamente « aspiranti aventi una formazione secondaria triennale », « aspiranti con formazione secondaria biennale », « aspiranti provenienti dalla scuola popolare superiore » e, infine, « aspiranti qualificati in base all'età e all'esperienza professionale ». I posti disponibili sono attribuiti a ciascuna categoria in proporzione al numero delle domande d'iscrizione presentate in ciascuna di esse.

La selezione viene effettuata sulla base delle votazioni dei titoli scolastici che conferiscono l'ammissibilità alle Università, ed eventualmente dell'esperienza professionale; gli aspiranti compresi nell'ultima categoria possono migliorare i titoli in loro possesso partecipando a una prova attitudinale.

La riforma del 1977 non è stata estranea alla ripresa del « trend » all'aumento registrato nelle immatricolazioni e nelle iscrizioni a partire dall'anno accademico 1977-78 (34.100 nuove immatricolazioni e 150.000 iscrizioni complessive) dopo un decremento verificatosi nell'anno accademico 1973-74 rispetto al periodo di massimo accrescimento registrato nell'anno accademico 1970-71, facendo annoverare al contempo una maggiore presenza femminile (a.a. 1977-78: maschi 48% - donne 52%). Le seguenti cifre forniscono un quadro dello sviluppo dell'istruzione post-secondaria negli ultimi 40 anni:

Anno accadem.	Immatricolati	Iscritti complessivi.
1940-41	2.000	11.000
1950-51	3.800	17.000
1960-61	8.000	37.000
1970-71	26.000	117.000
1973-74	20.000	108.000
1977-78	34.100	150.000

Norme particolari disciplinano l'accesso degli studenti stranieri, ai quali è destinato soltanto il 10% dei posti disponibili: per essi è richiesto, fra l'altro, il compimento minimo di scolarità della durata di 11 anni unitamente al possesso di conoscenze delle lingue svedese e inglese; la selezione viene effettuata procedendo a una valutazione individuale dei ti-

toli posseduti da ciascun candidato. Si calcola che gli studenti stranieri in Svezia ammontino all'incirca intorno alle 10.000 unità; la metà dei quali appartenenti a famiglie immigrate o in possesso della qualifica di rifugiato politico.

Gli studenti immigrati godono di sussidi statali e possono rimanere in Svezia al termine degli studi; gli studenti stranieri ospiti, ai sensi dell'« Aliens Act » del 1954, non beneficiano della concessione di aiuti finanziari, non possono esercitare attività lavorativa contemporanea al periodo di studio e debbono ritornare ai loro Paesi di origine al termine degli studi.

Forme di assistenza allo studio. - Aiuti economici sono concessi agli studenti svedesi che non versino in buone condizioni economiche.

La sovvenzione, erogata in un massimo di 16 rate semestrali, è costituita da una parte non rimborsabile e da una somma che lo studente è obbligato a restituire in un periodo di tempo abbastanza lungo, di solito 20 anni, senza corrispondere interessi ma applicando l'indicizzazione in base alle variazioni generali dei prezzi.

Nell'anno accademico 1978-79 la somma a totale beneficio dello studente è stata di 2.200 corone svedesi, mentre l'ammontare della quota rimborsabile è stata di 15.500 corone svedesi. Tuttavia, in casi particolari, dovuti, ad esempio, all'insorgere di malattie o di « handicap » che impediscano una normale attività lavorativa, è possibile la proroga o addirittura la remissione del rimborso dovuto.

Gli studenti iscritti ai corsi di formazione superiore tecnico-professionale (YTH) possono beneficiare di un intervento economico particolare, la cosiddetta « indennità di studio », destinata a compensare il mancato guadagno di coloro che ottengono un periodo di congedo dal lavoro per seguire gli studi.

Organizzazione dell'istruzione superiore. - L'istruzione superiore rientra in massima parte nella competenza del Ministero dell'educazione nazionale e degli affari culturali; alcuni corsi particolari sono organizzati dal Ministero dell'agricoltura.

Organismi responsabili sono lo Stato e in parte i « Consigli Generali » e i « Comuni » per quanto attiene ai corsi trasferiti nel settore dell'istruzione post-secondaria.

La Direzione Nazionale delle Università e delle Scuole Superiori (Uni-

versitets - och högskoleämbetet, UHÄ), che dipende direttamente dal Governo, è l'autorità centrale per l'insegnamento superiore.

Essa è diretta da un Consiglio di Amministrazione composto dal « cancellier » delle Università, che ne è il Presidente, e da altri 10 componenti che rappresentano per la maggioranza i pubblici interessi, nonché da 2 rappresentanti del personale.

Funzioni principali di tale organismo sono la pianificazione ed il coordinamento delle attività nel settore post-secondario, oltre a quelle di fornire annualmente al Governo un preventivo delle risorse finanziarie necessarie per l'insegnamento e la ricerca universitaria.

Un'altra autorità centrale, la cosiddetta « Direzione Nazionale dell'insegnamento pubblico » (Skolöverstyrelsen, sÖ) esercita funzioni di tutela per quanto attiene all'insegnamento superiore comunale.

L'Università svedese di Scienze Agricole, che comprende 3 Facoltà, fa capo, invece, al Ministero dell'Agricoltura.

Il territorio svedese è suddiviso in 6 regioni, fornite ognuna di alcune unità d'insegnamento superiore. Attualmente in tutto il Paese esistono 31 istituzioni d'insegnamento superiore, nel cui Consiglio di Amministrazione figurano oltre al Rettore, designato dal Governo su proposta del Consiglio di Amministrazione stesso e da un Collegio di elettori, anche i rappresentanti degli interessi pubblici, degli insegnanti, del personale amministrativo e degli studenti. A tale organismo la legge del 1977 ha demandato nuove attribuzioni decentralizzate in aggiunta ai compiti di pianificazione e di gestione finanziaria delle singole istituzioni già svolti in precedenza.

Fonte: « Feuillet de documentation sur la Suède », publié par l'institut Suedois, classification FD 83bEp, septembre 1979.

GRECIA. - Nuova normativa per il rilascio degli « Apolytirion » (licenza liceale) e per l'ammissione alle Università. - In Grecia la legge n. 1035/80 del 15 marzo 1980 ha apportato alcune modifiche all'« iter » scolastico per il conseguimento dell'« Apolytirion » (licenza liceale) e per l'ammissione alle Università elleniche.

Le innovazioni introdotte dalla nuova normativa consistono essenzialmente per quanto riguarda gli « Apolytirion » conseguiti successivamente al 1980:

a) nell'unificazione del Liceo classico e del Liceo scientifico in un unico « Liceo Generale » accanto al quale esistono anche i Licei « tecnico-professionali », « nautici », « ecclesiastici » e « serali »;

b) nell'introduzione degli esami di Stato « panellinies » al II e al III anno del Liceo, obbligatori solo nel Liceo normale o generale ma indispensabili per ottenere l'iscrizione all'Università.

In particolare i Licei normali o Generali prevedono lo studio delle seguenti materie:

a) materie base: soggette ad esami di Stato alla II e III classe;

b) materie a scelta: soggette ad esami di Stato « Panellinies » alla II e III classe.

Lo studente può effettuare la scelta tra due gruppi di materie: gruppo A (greco antico, latino, storia) ad orientamento classico; gruppo B (matematica, fisica, chimica) ad orientamento scientifico.

I Licei tecnici-professionali, nautici ed ecclesiastici non si discostano sostanzialmente da tale sistema; l'unica differenza consiste nella circostanza che le materie « a scelta », denominate nella fattispecie « aggiuntive » non sono obbligatorie. Il loro studio ed il superamento dei relativi esami di Stato (« Panellinies ») è necessario non per il conseguimento del diploma ma ai fini della sua validità per l'iscrizione all'Università.

Per quanto riguarda gli accessi universitari, in base alla nuova normativa, ogni titolare di « Apolytirion », consegua un diverso punteggio valido per concorrere all'iscrizione ad ognuna delle facoltà universitarie alle quali il suo titolo di studio consente l'iscrizione sulla base della scelta effettuata al II anno di Liceo. Tale punteggio risulta da un complicato calcolo numerico, effettuato ogni anno da un calcolatore elettronico, che tiene conto delle votazioni riportate sia nelle « panellinies » che negli esami non di Stato al II e al III anno, di coefficienti numerici che variano per ogni materia e per ogni Facoltà.

La non ammissione non pregiudica, comunque, l'eventuale ammissione negli anni accademici successivi come, d'altra parte, la votazione conseguita nell'« Apolytirion » non è da sola determinante per stabilire se uno studente sarà o meno ammesso ad una o ad un'altra Facoltà.

Per l'ammissione alla Facoltà di Architettura è calcolata anche la votazione riportata negli appositi esami

di disegno libero e lineare, mentre per i corsi di lingue straniere della Facoltà di Filosofia è calcolata pure la votazione riportata negli appositi esami di lingua.

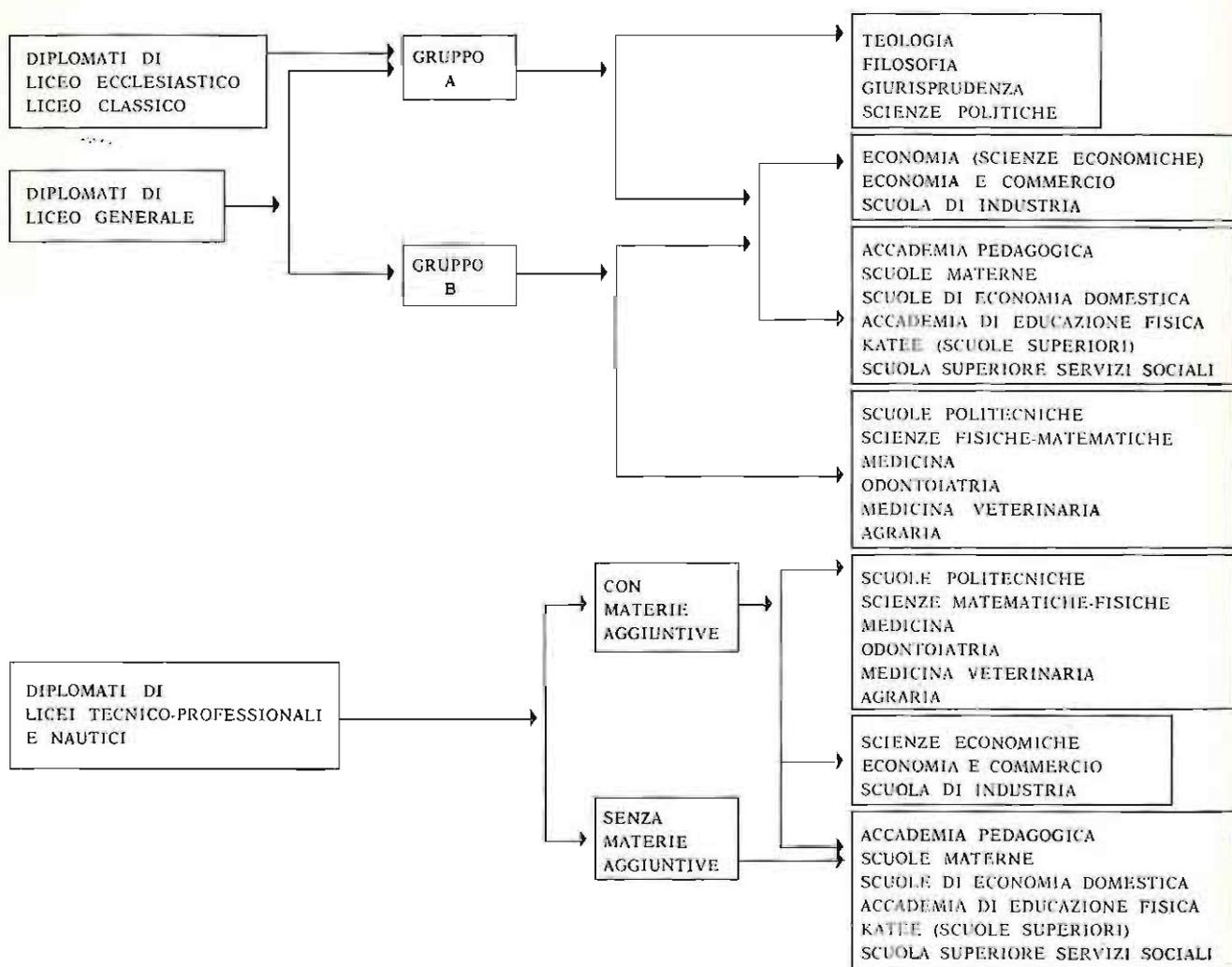
Una normativa transitoria è prevista per l'accesso all'Università —

previo esame di ammissione — dei titolari di « Apolytirion » conseguiti anteriormente all'anno scolastico 1979-80. Ad essi è riservato il 30% dei posti disponibili nel prossimo anno accademico. Tale riserva è destinata a subire decrementi nei due

anni successivi passando rispettivamente al 20% e al 10%.

Lo schema seguente fornisce un quadro relativo alle possibilità di proseguimento degli studi universitari risultanti dalla suindicata legge 1035/80:

POSSIBILITA DI PROSEGUIMENTO DEGLI STUDI DEI DIPLOMATI DI LICEO



MALTA. - Riforma della « Upper Secondary School ». - A far tempo dall'anno scolastico 1978-79 profonde modifiche sono state apportate a Malta alla *Upper Secondary School* che precede i corsi universitari.

Tale istituzione, che dopo l'abolizione della preesistente « Scuola Statale Secondaria Superiore » rimane, nell'ambito delle Scuole pubbliche l'unico tipo di Scuola Secondaria in quel Paese, è riservata a « studenti-lavoratori » e si articola in un trien-

nio basato sull'alternanza in semestri di studio e lavoro. Nel semestre lavorativo è previsto che gli allievi restino in contatto con gli insegnanti e facciano « esercitazioni » ogni sabato.

Per l'ammissione è richiesta la promozione in sei materie di esame a livello ordinario (G.C.E. inglesi o « Matricole » maltesi); materie obbligatorie sono il maltese, l'inglese e la matematica; dal 1982 lo saranno anche l'arabo e la fisica e rimar-

rà una sola materia facoltativa invece delle tre attuali.

Gli « studenti-lavoratori » hanno percepito nel 79-80 un salario di 250, 350, 450 lire maltesi, rispettivamente al I, II e III anno di corso oltre ad altre facilitazioni.

Il bando di ammissione è pubblicato a cura del Ministero della Educazione e la selezione viene effettuata dai datori di lavoro sotto il controllo del suddetto Ministero.

CUBA. - Lo sviluppo del sistema di insegnamento superiore. - È sembrato interessante analizzare brevemente quali siano gli sviluppi del sistema cubano d'istruzione superiore a poco più di venti anni dalla rivoluzione castrista che ha completamente modificato le strutture socio-politiche del Paese. Il punto di partenza dell'analisi non può che essere la situazione antecedente al 1° gennaio 1959, data di inizio dell'attuale sistema politico, per tratteggiare brevemente quale sia stata ed è attualmente la situazione.

L'avvento al potere della rivoluzione trovò la tipica situazione in cui versa un paese sottosviluppato in cui le differenze sociali sono molto forti e che si trovava ad avere un sistema educativo non certo aperto alla scolarizzazione di massa e con più del 50% dei giovani in età scolare che non avevano nessun tipo di istruzione.

Per quanto riguarda più da vicino il settore universitario va segnalato che le potenzialità educative erano quasi tutte concentrate nel campo delle materie giuridiche e letterarie ed in medicina, campo di studi, quest'ultimo, riservato alle classi più abbienti. Praticamente inesistenti erano le presenze universitarie nel campo della scienza e della tecnologia. Nel quinquennio 1961-65 si ebbero in totale 7.727 diplomati di grado universitario ed è interessante notare che contro i 2.101 laureati in scienze mediche, i 1.206 laureati in economia, i 1.627 laureati nel settore pedagogico, i 1.209 laureati in lettere vi erano soltanto 745 laureati in tecnologia, 461 laureati in scienze e 383 laureati in scienze agricole. Se si considera che i diplomati al livello universitario in questo quinquennio rispecchiano le immatricolazioni nel quinquennio dal '56 al '60 si comprende bene quale fosse la tendenza antecedentemente al 1959. Va anche segnalato che nel 1956 vi erano a Cuba appena 24 studenti universitari su 10.000 abitanti mentre lo stesso tasso, all'anno 1955, era di 35,2 in Francia, 61,8 in Giappone, 48,1 in Bulgaria, 78,6 in Argentina e 55,6 in Uruguay. Su questa realtà incisero profondamente la riforma universitaria del 1962 che impostò il sistema d'insegnamento superiore su due fondamentali direttrici: da un lato rinnovare completamente l'utenza del sistema, consentendo alle classi sociali tradizionalmente escluse dall'istruzione superiore di usufruire di un sistema di borse di studio molto ampio ed istituendo corsi speciali

per lavoratori; dall'altro, armonizzando lo sviluppo del sistema educativo universitario alle esigenze globali della ripresa economica del paese, dando notevole impulso alle specializzazioni più interessanti sotto l'aspetto socio-economico.

In tale ottica si aumentarono enormemente il numero delle specializzazioni nei settori tecnici e scientifici. Basti pensare che furono istituiti dopo il 1959 ben 6 corsi nel settore della geologia e della tecnica estrattiva rispetto all'unico corso che vi era precedentemente; i corsi in elettronica, automazione e comunicazione passarono da 1 a 5 e quelli in chimica e tecnologia chimica da 2 a 8. Si seguì inoltre una politica scolastica universitaria volta a migliorare qualitativamente i corsi di formazione basica non trascurando anche d'individualizzare, per quanto possibile, l'insegnamento a livello universitario.

È anche interessante notare che l'insegnamento universitario viene ora visto soprattutto in un'ottica non individualistica che ha come oggetto principale quello di soddisfare una determinata domanda sociale comprimendo, a volte, gli aspetti individualistici della potenziale richiesta. Si è messo in opera, insomma, il classico tipo di politica scolastica dei Paesi socialisti, politica che tiene quasi esclusivamente conto della realtà socio-economica del Paese in relazione anche ai piani di sviluppo. Va detto però che il sistema cubano, diversamente dagli altri sistemi socialisti, non ha previsto un numero chiuso per le immatricolazioni universitarie, adottando però, a partire dall'anno accademico 1970-71, un sistema di numero programmato con l'intento di eliminare le disparità esistenti tra le immatricolazioni nelle varie branche di specializzazione. Dal 1973-74 si è anche messa in opera una pianificazione territoriale delle varie specializzazioni, tenendo conto delle caratteristiche socio-economiche e territoriali di ogni provincia ed armonizzando tale pianificazione territoriale con quella nazionale.

In relazione a questa politica è interessante notare che nell'anno accademico 1974-75 il 38% delle immatricolazioni si ebbe nel settore della tecnologia, il 20% nelle scienze mediche e il 12% in specialità agricole. Nei corsi speciali di livello universitario riservati ai lavoratori il 33% si iscrisse, nello stesso anno accademico, alla Facoltà tecnologica, il

25% a quella di Scienze e il 19% a Medicina. Naturalmente il sistema universitario cubano è impostato verso una rilevante crescita quantitativa delle immatricolazioni, soprattutto a partire dall'anno accademico 1970-71. È interessante rilevare come questo andamento contrasti con la situazione di « crescita zero » delle immatricolazioni riscontrabile nei Paesi industriali avanzati, ma proprio questa diversità sta a sottolineare lo sforzo di Cuba per il raggiungimento di uno sviluppo socio-economico più avanzato. In termini quantitativi si rileva che dei circa 10.000 iscritti ai corsi universitari nell'anno accademico 1956-57 si è passati ai circa 30.000 iscritti nell'anno accademico 1970-71 e nell'anno accademico 1980-81 si prevedono più di 140.000 studenti. Per quanto attiene allo sviluppo qualitativo va notato che il tasso di riuscita scolastica ch'era del 74,7% nell'anno accademico 1969-70 è passato all'87,7% nel 1974-75. È opportuno concludere queste brevi note sul sistema universitario cubano segnalando le finalità ch'esso si propone per l'immediato futuro: 1) istituire una rete di strutture d'insegnamento superiore che tenga conto delle linee di sviluppo socio-economiche del Paese; 2) proseguire l'azione intrapresa per elevare il livello tecnico-scientifico dei quadri docenti; 3) riorganizzare la struttura dei centri universitari sulla base del sistema dipartimentale volto alla realizzazione di compiti diversificati quali la formazione integrale dello studente, l'aggiornamento del personale docente e la gestione di corsi di specializzazione e di educazione permanente; 4) sviluppare le attività di ricerca scientifica universitaria in tutti quei campi che possano interessare lo sviluppo produttivo e socio-economico del Paese; 5) integrare più profondamente il sistema educativo universitario a quello industriale e dei servizi; 6) migliorare l'efficienza delle strutture attraverso un oculato incremento degli investimenti nelle attrezzature scientifiche; 7) continuare nell'opera di pianificazione della domanda e dell'offerta di istruzione universitaria collegando strettamente allo sviluppo economico e sociale del paese.

Fonte: J. GONZALES - E. MARTIN, *Análisis del desarrollo del sistema de enseñanza superior en Cuba*, in *La educación superior contemporánea*, L'Avana, Cuba, 1977.

GIURISPRUDENZA

a cura di GUIDO ROMANO
e IDA MERCURI

Anche in questo numero prosegue il nostro sforzo di offrire al lettore un panorama della giurisprudenza più recente in materia universitaria, annotando quelle pronunzie che abbiamo ritenuto più importanti e più attuali. Richiamiamo comunque l'attenzione del lettore su alcune di queste per il loro contenuto innovativo e per le incidenze che potranno comportare nell'assetto operativo delle istituzioni universitarie.

A. PROFESSORI UNIVERSITARI DI RUOLO ED ASSISTENTI

1. Concorsi universitari

TAR LAZIO, Sez. I, n. 1024 del 12 dicembre 1979. Con la sentenza richiamata il giudice amministrativo si è espresso negativamente sulla richiesta di un professore incaricato stabilizzato di essere automaticamente considerato idoneo, in virtù della propria qualifica, nel concorso a cattedre universitarie. Secondo il TAR, infatti, il giudizio positivo formulato dalla Facoltà in sede di conferimento di un incarico d'insegnamento non può condizionare il successivo e autonomo giudizio che un diverso organo (nella specie la Commissione giudicatrice di un concorso a cattedre universitarie) è chiamato ad esprimere sulla capacità dello stesso soggetto ad essere titolare di una cattedra universitaria. La stabilizzazione, prosegue ancora il giudice, non solo non è in grado di assicurare al docente che ne sia in possesso una posizione di privilegio rispetto agli altri candidati al concorso a cattedre, ma non può neppure essere considerata titolo da valutare « ex se », altrimenti verrebbero ad essere valutati due volte i titoli ed i requisiti che rappresentano il presupposto della stabilizzazione stessa. Afferma infine che in materia di concorsi a cattedre assumono particolare rilevanza i titoli scientifici e didattici che da soli possono dimostrare l'idoneità a svolgere attività d'insegnamento e di ricerca a livello di titolarità di cattedra.

2. Attività professionale

TAR EMILIA-ROMAGNA, n. 545 del 20 dicembre 1979. Di particolare rilievo è la sentenza che si annota in quanto con essa viene dichiarato legittimo il provvedimento rettoriale con il quale viene fatto divieto ad alcuni sanitari universitari di svolgere libera attività professionale. Osserva infatti il Tribunale che tale divieto trova il suo fondamento non nella convenzione-tipo (D.M. 24-6-1971) tra Università ed Enti ospedalieri, in quanto detto strumento non potrebbe contenere norme di tal genere limitandosi a regolare soltanto i rapporti per il funzionamento del complesso universitario convenzionato, bensì nelle disposizioni dell'art. 3 del D.P.R. 1969/129, che i sanitari universitari sono tenuti ad osservare in considerazione della loro posizione giuridica quale è appunto determinata dalle leggi ospedaliere.

3. Trattamento economico

CONSIGLIO DI STATO, Sez. VI, Ordinanza n. 10 del 15 febbraio 1980. Particolare menzione si ritiene che meriti l'ordinanza che si annota, con la quale viene rimessa all'Adunanza Plenaria del Consiglio di Stato la questione circa la corresponsione al pubblico dipendente degli interessi corrispettivi e moratori sulla retribuzione non tempestivamente corrisposta. Il problema, da tempo dibattuto ed ancora non univocamente risolto, verte non solo sulla individuazione delle caratteristiche che un credito vantato verso la P.A. deve possedere perché possa produrre interessi a norma dell'art. 1282 cc., ma anche sulla individuazione del giudice competente in materia. Sotto il primo profilo, la *Corte Suprema di Cassazione con le sentenze 17-3-1978 n. 1330 e 19 gennaio 1978 n. 39*, ha più volte sostenuto che i debiti dello Stato producono interessi solo allorché divengano liquidi ed esigibili e cioè dal momento della emissione del titolo di spesa (cfr. *sulla mora delle pubbliche ammini-*

strazioni anche Cass. 17 gennaio 1980 n. 384 - 12 marzo 1980 n. 1656).

Da questo orientamento, ch'è conforme a quanto aveva già statuito l'Adunanza Plenaria con le decisioni 22-10-1968 n. 25 e 25-4-1968 n. 262, alle quali si fa rinvio per una più esauriente argomentazione in materia, si è discostata la Sez. V dello stesso Consiglio di Stato con decisione 30 maggio 1978 n. 497. Secondo quest'ultima pronunzia la produttività di interessi per crediti liquidi ed esigibili nei confronti dello Stato prescinde dall'impegno e dall'ordine di spesa, in quanto questi sono soltanto operazioni contabili logicamente posteriori alla liquidità ed esigibilità del credito stesso, e la certezza del credito non può avere alcuna rilevanza nella produzione di interessi. Per quanto attiene invece alla individuazione del giudice competente, la prevalente giurisprudenza amministrativa è orientata a demandare al giudice amministrativo la competenza in materia di interessi corrispettivi ed al giudice ordinario quella riguardante gli interessi moratori (*C.d.S. Sez. VI, n. 398 del 28-3-1980*). Sullo stesso punto, in senso difforme, si esprimono le decisioni *C.d.S. Sez. V, 11 novembre 1977 n. 1004 e 12-5-1978 n. 512 e*, nello stesso senso incidentalmente, *Cass. 26-2-1979 n. 1268* sulla base della considerazione che la domanda di interessi sulle retribuzioni arretrate è sempre di natura risarcitoria, trattandosi di pretese attinenti a diritti patrimoniali consequenziali di competenza del giudice ordinario.

Da ultimo, anche in relazione a quanto statuito recentemente dal TAR Piemonte con sentenza n. 59 del 31 gennaio 1979 (cfr. « *Universitas* » n. 2), è da rilevare che sempre in *subiecta materia* la Suprema Corte, con sentenza 30-11-1978 n. 5670 (danni in materia civile), innovando la propria giurisprudenza, ha affermato che in tema di obbligazioni pecuniarie tra i maggiori danni che possono spettare al creditore in aggiunta agli interessi moratori ai sensi dell'art. 1224 cc., vanno com-

presi quelli dipendenti da svalutazione monetaria verificatasi durante la mora del debitore. Il creditore, pertanto, che si limiti a chiedere il risarcimento del danno per la perdita subita, può utilizzare a suo favore il solo fatto notorio della svalutazione monetaria. È necessario, invece, a giudizio della stessa Suprema Corte, la prova dell'eventuale reimpiego della somma dovuta nel caso di richiesta di risarcimento per mancato guadagno.

CORTE DEI CONTI, Sez. Controllo Stato, n. 1001 del 18 ottobre 1979. La decisione richiamata afferma il diritto del professore universitario con incarico semestrale, cui sia connessa la direzione di un istituto clinicizzato, alla corresponsione della retribuzione per l'intero anno accademico e non limitatamente ad otto mesi (sei per l'insegnamento semestrale più due per la sessione di esame). Il diritto all'intera retribuzione — afferma infatti la Corte — discende dal fatto che la direzione dell'istituto comporta una continuità di prestazione che se interrotta procurerebbe gravi danni all'assistenza. Afferma, inoltre, che nel caso in cui l'incarico semestrale venga affidato a un assistente di ruolo in sede diversa da quella di titolarità, si verrebbe a determinare che lo stesso assistente non potrebbe adempiere, per gli altri quattro mesi, agli obblighi di cui all'art. 2 legge 25 maggio 1946, n. 534, qualora l'attività del docente s'intendesse limitata a otto mesi e per l'effetto anche il collaterale congedo. La Sezione afferma infine che la retribuzione spetta anche nel caso in cui gli istituti siano stati creati di fatto senza l'osservanza della prescritta procedura, in quanto, altrimenti, la irregolarità della costituzione si ripercuoterebbe sugli interessati oltre che sulla funzionalità delle cliniche, determinando una disparità di trattamento tra docenti che si trovano in situazioni obiettivamente identiche.

CORTE DEI CONTI, Sez. Controllo Stato, n. 1020 del 6 dicembre 1979.

Si richiama l'anzidetta decisione della Sezione di controllo, che va letta alla luce delle recenti innovazioni legislative introdotte con D.P.R. n. 382 dell'11-7-1980, art. 13, in quanto con essa viene affrontata per la prima volta dalla Sezione Controllo Stato la questione concernente la determinazione del trattamento economico spettante ai membri del governo, parlamentari e non parlamentari, che siano contemporaneamente dipendenti dello Stato e, nel caso particolare, professori universitari. Dopo aver preliminarmente escluso che la nomina a membro del governo possa dar luogo a rapporto di pubblico impiego — con la conseguente inapplicabilità allo stesso delle norme relative al divieto di cumulo previsto invece per i pubblici dipendenti —, la Sezione esamina le diverse ipotesi che si configurano nel caso in cui il mandato parlamentare sia affidato a un dipendente dello Stato o a un professore di ruolo. Mentre i dipendenti dello Stato, per il loro tipo di rapporto di lavoro di natura subordinata non possono contemporaneamente svolgere altre funzioni, e quindi hanno diritto al collocamento in aspettativa obbligatorio ex art. 4 della L. 31-10-1965, n. 1261, percependo il ridotto trattamento economico determinato dalla legge stessa, i professori universitari possono essere a tale scopo collocati in aspettativa solo se lo richiedano esplicitamente. Reputa il Giudice che gli stessi professori universitari avranno diritto alla corresponsione sia dell'indennità parlamentare che dello stipendio di docente qualora, non facendo ricorso all'aspettativa, svolgano contemporaneamente le due attività.

La Sezione afferma inoltre che in assenza di norme espresse, al parlamentare che sia nominato contemporaneamente membro del governo spetta oltre all'indennità parlamentare anche lo stipendio di Ministro, non potendo trovare applicazione nella fattispecie, a giudizio della Sezione, il divieto di cui all'art. 5 della L. 15 febbraio 1953 n. 60, in quanto

la funzione parlamentare non è in stretta connessione con la carica di membro del governo.

Un'ulteriore ipotesi esaminata dalla Sezione è quella riguardante il professore universitario non parlamentare nominato Ministro o Sottosegretario. Il Collegio afferma che, anche se non appare possibile pervenire a una generale affermazione d'incompatibilità, come per gli altri dipendenti dello Stato, tra detta funzione e quella di membro del governo, per gli assorbenti adempimenti che competono al Ministro e che non gli consentano una collaterale attività didattica, nella fattispecie deve ritenersi operante il principio della sinallagmaticità della prestazione, con la conseguenza che il professore universitario ha diritto al solo stipendio di membro del governo con l'aggiunta dell'eventuale eccedenza dello stipendio di docente, nel caso questo sia superiore.

B. INCARICHI DI INSEGNAMENTO UNIVERSITARIO

1. Procedimento

Pur essendo ormai in via di esaurimento le sentenze in materia di incarichi d'insegnamento universitario, per effetto dell'entrata in vigore della L. 21-2-1980 n. 28, art. 3, ultimo comma, che vieta a decorrere dall'entrata in vigore della legge stessa (11-3-1980) il conferimento di incarichi, si ritiene comunque utile riportare la sentenza del *TAR-LAZIO*, n. 756 del 9 luglio 1980 con la quale è stato affermato che anche gli incaricati stabilizzati hanno titolo ad essere inseriti nella prima fascia dell'ordine di precedenza, unitamente ai già incaricati ed assistenti di ruolo che non svolgano attività professionale di cui alla graduatoria prevista dall'art. 4 del D.L. 580/1973. Il Tribunale, pur condividendo la tesi emersa nel corso del giudizio, secondo la quale la « ratio legis » intende favorire i precari, escludendo dall'assegnazione di nuovi incarichi tutti quelli ormai « affrancati

dai disagi del precariato», afferma che a tale interpretazione osta il disposto letterale del citato D.L., secondo cui « la posizione d'incaricato stabilizzato si conserva anche nel caso di passaggio ad altro incarico presso la stessa Facoltà o ad altra Facoltà anche di diversa sede». Il dedotto contrasto con la « ratio legis » non consente, secondo il predetto giudice, di censurare su di un piano di legittimità costituzionale una scelta di politica legislativa che evidentemente ha ritenuto di equiparare le categorie in questione, non prevedendo una fascia intermedia tra i precari in senso proprio e gli altri aspiranti.

2. Stabilizzazione

TAR-LAZIO, Sez. 1, n. 165 del 30 gennaio 1980. Con la sentenza richiamata, che risulta appellata al Consiglio di Stato, viene riconosciuto che anche gli incaricati d'insegnamento per materie del gruppo « tecnico-addestrativo » presso gli ISEF hanno anch'essi diritto alla stabilizzazione, così come quelli del gruppo scientifico-culturale. A parere del giudice non esiste nel nostro ordinamento alcun valido spunto normativo che giustifichi un trattamento di favore come quello finora riservato ai docenti delle materie scientifico-culturali, ma che per converso gli appartenenti ai due gruppi, non solo si troverebbero sullo stesso piano, ma addirittura nello Statuto esaminato (ISEF ROMA) verrebbe data maggiore importanza alle materie addestrative atteso il carattere professionale di tali insegnamenti.

Di contrario avviso è il *TAR-ABRUZZO* che con decisione n. 167 del 25 giugno 1980 non solo ha dichiarato legittima la revoca della stabilizzazione disposta nei confronti degli incaricati delle materie tecnico-addestrative, ma ha anche, con ampia motivazione, sostenuto che non esiste alcuna discriminazione tra i docenti appartenenti ai due gruppi dato che nello Statuto dell'ISEF dell'Aquila la distinzione, sia sotto il profilo letterale che sotto quello concettuale, appare ben netta. Per

quanto riguarda la legittimità della revoca, il TAR ha altresì affermato che l'amministrazione nel suo potere di autotutela ben poteva porre in essere il provvedimento censurato una volta accertato che tale tipo d'incarico non rientrava tra quelli per i quali la legge stessa prevede la stabilizzazione, essendone venuto automaticamente a cadere il presupposto.

TAR-LIGURIA, n. 1084 del 30 settembre 1980. Con la decisione anzidetta, il Tribunale ha affermato che le norme sulla stabilizzazione degli incarichi sono norme eccezionali e transitorie per cui le stesse non sono suscettibili di applicazione analogica. Pertanto, ritiene il Tribunale che il legislatore, avendo dettato disposizioni solo per gli incaricati d'insegnamento ufficiale, ha escluso evidentemente dal beneficio in questione gli incaricati supplenti, ancorché aventi requisiti analoghi ai primi.

C. CONTRATTISTI ED ASSEGNISTI

Pare rilevante richiamare la sentenza della *CORTE COSTITUZIONALE*, n. 43 del 14 aprile 1980, pur essendo intervenute in materia le nuove disposizioni per effetto del D.P.R. 382/1980, in quanto viene chiarita, anche se *a posteriori*, la natura giuridica del rapporto esistente tra titolari di contratti e assegni biennali e le Istituzioni universitarie. La Corte Costituzionale, che in sostanza ha confermato l'orientamento già espresso dal Consiglio di Stato, Sez. 1, con parere n. 515/75 del 3 aprile 1976, pronunciandosi sulla legittimità costituzionale, per contrasto con gli artt. 3 e 36 della Costituzione, dell'art. 1, 3° comma della L. 4-2-1977 n. 21, nella parte in cui esclude che ai titolari di contratti quadriennali e di assegni biennali spettino le quote di aggiunta di famiglia e l'indennità integrativa speciale, ha dichiarato infondata la questione in considerazione della particolare natura giuridica del rapporto di lavoro che lega gli interessati all'Università. Trattasi, a giudizio della stessa Cor-

te, di un rapporto con caratteristiche peculiari (in quanto limitato nel tempo e caratterizzato soprattutto da esigenze di formazione scientifica e didattica) non riscontrabili negli altri rapporti che le stesse Università instaurano con i propri dipendenti. Non sussiste neppure violazione dell'art. 36, dato che l'esigenza di una retribuzione sufficiente non comporta l'obbligo di meccanismi di adeguamento automatico, tanto più che trattasi di lavoratori temporanei. La Corte ha infine ritenuto ch'è inammissibile la questione di legittimità costituzionale allorché essa venga sollevata dal giudice *a quo* dopo che sia stato esperito il regolamento preventivo di giurisdizione.

D. PERSONALE NON DOCENTE

1. Progressione in carriera

CORTE DEI CONTI, Sez. Controllo Stato, n. 1010 del 22 novembre 1979. È legittimo il provvedimento con cui — in sede di ricostruzione di carriera di funzionari della carriera direttiva di ragioneria delle segreterie universitarie, ai sensi dell'art. 16, terzo comma della L. 25 ottobre 1977 n. 808 — è valutato per intero il servizio prestato dagli stessi nell'« ex troncone di concetto » della soppressa carriera speciale di ragioneria. Tale valutazione trova infatti il suo presupposto, a parere della Sezione, nella considerazione che il legislatore (Legge delega 18-3-1968, n. 249, Legge delega 28-3-1970, n. 775, D.P.R. 1077 del 1970) ha ritenuto il livello delle funzioni proprie degli ex tronconi di concetto sostanzialmente corrispondente a quello delle rispettive carriere direttive e, nella circostanza, che l'art. 147, 11° comma del D.P.R. n. 1077, assicurava l'automatico passaggio nella nuova carriera direttiva ordinaria agli impiegati che avessero maturato due anni di anzianità nel troncone inferiore.

2. Trattamento economico

TAR CAMPANIA, n. 669 del 22 novembre 1979. L'indennità prevista dall'art. 1 della L. 16 maggio 1974 n. 200 a favore del personale universi-

tario in servizio presso gli istituti clinicizzati, al fine di equiparare il trattamento economico del personale medesimo a quello ospedaliero di pari funzioni ed anzianità, dev'essere corrisposta anche al personale che riveste la qualifica dirigenziale. Tale decisione, conforme all'ormai consolidato orientamento giurisprudenziale (cfr. *Corte dei Conti, Sez. Controllo Stato n. 657 del 3 giugno 1976; TAR Sardegna, n. 27 del 17-1-1970*), nel ridimensionare la rigida interpretazione del combinato disposto degli artt. 40 e 50 D.P.R. 748/1972, ha affermato che il principio dell'onnicomprendività del trattamento economico del personale dirigenziale non è ravvisabile allorché le indennità sono attribuite per attività che esulano dalla carica ricoperta e dalle funzioni svolte in rappresentanza dell'Amministrazione. Nel caso in specie, l'attività assistenziale è svolta a vantaggio di soggetti diversi (Ospedali) da quello con cui il personale interessato si trova in rapporti di servizio (Stato). Diversamente opinando, si perverrebbe, prosegue il TAR, a una palese violazione degli artt. 3 e 36 della Costituzione che sanciscono il principio di uguaglianza e quello dell'adeguamento della retribuzione alla quantità e qualità del lavoro (cfr. *in proposito Corte Costituzionale 24-30 maggio 1977 n. 103*).

CORTE DEI CONTI, Sez. Controllo Stato, 1 aprile 1979, n. 963. La Sezione di Controllo ha statuito che le assunzioni disposte dalle Opere Universitarie di personale amministrativo, straordinario temporaneo e a contratto, convertite successivamente in assunzioni a tempo indeterminato, sono da ritenersi illegittime se effettuate senza la prescritta autorizzazione ministeriale. Del pari è illegittima la corresponsione al personale in questione della retribuzione in misura superiore a quella prevista all'epoca per il personale avventizio, perché in contrasto con il principio generale che impone per tutti i dipendenti pubblici, e nella fattispecie richiamato dalle disposi-

zioni impartite in proposito con circolare ministeriale n. 678/1971, un trattamento economico corrispondente a quello previsto per i dipendenti statali. Ciò trova conferma, a giudizio della Corte dei Conti, nelle successive disposizioni contenute nella L. n. 808/1977 che hanno attuato una equiparazione del personale delle Opere universitarie a quello statale.

La Sezione ha infine dichiarato illegittime le liquidazioni « a pie' di lista » effettuate dall'Opera universitaria sotto la vigenza della L. 15 aprile 1969 n. 291, per le missioni dei propri dipendenti.

E. ORGANI COLLEGIALI

CONSIGLIO DI STATO, Sez. VI, n. 729 dell'8 luglio 1979. La questione circa la spettanza del diritto di elettorato passivo per il Consiglio di Amministrazione dell'Università a tutti gli studenti iscritti e quindi anche agli studenti aventi cittadinanza straniera, è stata risolta dal Consiglio di Stato che, in sede di appello, ha confermato la decisione di 1° grado del TAR Campania n. 766 del 13-7-1977. Secondo il massimo organo della giustizia amministrativa il possesso della cittadinanza è un requisito essenziale, costituzionalmente sancito, per l'assunzione di un pubblico ufficio quale è appunto quello di componente il Consiglio di Amministrazione dell'Università.

Se è vero infatti che l'Università gode di un vasto ambito di autonomia con riguardo alle proprie finalità istituzionali, non è men vero che nel caso in specie essa non possa derogare a precise disposizioni di legge, tanto più che lo stesso art. 33, ultimo comma della Costituzione, determina i limiti di siffatta autonomia in relazione alle prescrizioni stabilite dalle leggi dello Stato. D'altro canto, precisa lo stesso giudice, laddove il legislatore ha voluto introdurre deroghe lo ha fatto in maniera espressa, come si evince dal D.L. 580/1973, che all'art. 2, 5° comma, prescinde dal requisito della cittadinanza italiana per i concorsi a professore ordinario, a determinate condizioni di reciprocità.

F. CONTENZIOSO GIURISDIZIONALE ED AMMINISTRATIVO

TAR LAZIO, n. 589 del 28 maggio 1980. La conoscenza del provvedimento ai fini della decorrenza dei termini per la sua impugnativa può avvenire anche indirettamente purché fondata su presunzioni che, a norma dell'art. 2729 cc., devono essere gravi, precisi e concordanti.

In conformità alle disposizioni di cui sopra il TAR ha ritenuto fondata l'eccezione di irricevibilità del ricorso sollevata dai controinteressati, i quali hanno dimostrato che il ricorrente era pervenuto a conoscenza dell'esito del concorso in epoca molto anteriore a quella della sua pubblicazione sul Bollettino Ufficiale del M.P.I., ovvero sia al momento della partecipazione dello stesso ad un altro concorso a cattedre universitarie i cui componenti la commissione giudicatrice erano risultati vincitori del concorso censurato tardivamente.

CORTE DI CASSAZIONE, n. 557 del 23 gennaio 1980. La Suprema Corte, in sede di conflitto di giurisdizione, ha dichiarato la competenza del giudice amministrativo a giudicare sul ricorso proposto dall'Università degli Studi di Roma per ottenere l'annullamento del D.P.R. 19-2-1970 n. 167, nella parte in cui, istituendo in Ente Ospedaliero il Pio Istituto di S. Spirito ed Ospedali Riuniti di Roma, aveva incluso il Policlinico Umberto I di Roma fra gli Ospedali dell'Ente stesso, senza tener conto della sua destinazione a norma della legge 26-10-1964 n. 1749 al servizio della stessa Università di Roma.

La competenza del giudice amministrativo sembra, a giudizio della Suprema Corte, fondata sul fatto che la controversia non investe questioni di diritto soggettivo bensì posizioni d'interesse legittimo in correlazione al potere organizzatorio dell'Amministrazione pubblica nei rapporti tra enti parimenti destinati all'assistenza ospedaliera.

ATTIVITA' AMMINISTRATIVA

a cura di **FABIO MATARAZZO**

In questo numero non compare la rassegna parlamentare a causa della pausa feriale e di quella determinata dalla crisi governativa.

Il nuovo anno accademico comincia però con un diverso quadro di riferimento, se è consentita l'espressione, si direbbe in un nuovo contesto culturale. Non tutto sarà chiaro fin da quest'anno, ma le linee di tendenza potranno già delinearsi, e il nuovo volto della nostra Università si andrà definendo con sufficiente nettezza.

Anche i primi atti dell'amministrazione universitaria nel suo complesso rivelano un nuovo spirito, sono rappresentativi di questa realtà in evoluzione. Si muovono non secondo schemi formali prefissati ma sollecitano la soluzione di problemi, ne sollevano di nuovi, indicando prospettive e tematiche da sviluppare più che modalità da seguire.

All'indomani dell'approvazione del decreto delegato, prima ancora della sua pubblicazione, il Ministero della P.I. ha diramato una circolare per richiamare l'attenzione delle autorità accademiche sull'opportunità di assicurare a tutti gli studenti universitari la conoscenza e la pratica delle lingue straniere. Ci sembra opportuno riprodurla integralmente non solo per l'interesse del tema affrontato, ma anche per il significato che assume l'iniziativa sotto il profilo dell'azione amministrativa. Pubblichiamo anche, di seguito, il testo del parere del Consiglio Universitario Nazionale, reso nella prima adunanza di ottobre, sul tema oggetto della lettera ministeriale.

Lingua e conversazione in lingue straniere presso tutti i corsi di laurea delle Università ed Istituti d'istruzione universitaria

(Circolare del Ministro della P.I. n. 639 del 30 luglio 1980)

« Un tema sul quale mi sembra opportuno suggerire la cortese riflessione e l'iniziativa delle SS.LL. è quello, indubbiamente di non secondario rilievo, di consentire e favorire la conoscenza e la pratica delle lingue straniere per tutti gli studenti che accedono all'Università e che conseguono il titolo accademico. È un'esigenza non ulteriormente procrastinabile se si ritiene, come unanimemente è ormai avvertito, che tale acquisizione non possa considerarsi accessoria rispetto alle discipline professionali tipiche di qualsiasi corso di laurea.

La necessità di poter conversare, leggere e scrivere (e non di conoscerne storia e letteratura, studi questi che devono trovare sede negli appositi corsi di laurea o Facoltà) in qualcuna delle lingue straniere di maggiore impiego nell'area comunitaria o comunque internazionale non può più essere trascurata per la compiutezza di una preparazione scientifica di base. Del resto un tale bisogno — a prescindere dalla sua imprescindibilità per i giovani che si avviano alla ricerca scientifica in ogni campo — è strettamente correlata anche con quello dell'esercizio professionale nel patrio territorio sia per il suo indispensabile aggiornamento che per le sempre più frequenti relazioni ultranazionali divenute ormai, come a tutti noto, non più episodiche od occasionali.

Non può peraltro non essere tenuto nella massima considerazione per una sua effettiva realizzazione il sempre più auspicato principio della « libera circolazione » e del « diritto di stabilimento » dei cittadini europei nell'area comunitaria. Principio questo che evidentemente trova il suo primo e naturale campo di attuazione proprio tra i professionisti, i ricercatori, gli studenti. Lo stesso adeguamento in corso dei « curricula » e delle equipollenze dei titoli nello spirito comunitario e internazionale sarebbe di ben scarso risultato e si rivelerebbe atto puramente formale se non accompagnato dalla disponibilità del mezzo di comunicazione linguistica che pone in grado le giovani generazioni di operare più agevolmente anche al di là del territorio nazionale.

Il problema, evidentemente, investe tutto il campo scolastico dalle scuole elementari a quelle secondarie superiori. Alcune sperimentazioni in tal senso sono già in corso; la riforma della scuola secondaria superiore e dei relativi programmi di studio da lungo tempo attesi ne sarà, me lo auguro, la sede più idonea. Ma non ritengo che si possa più a lungo attendere almeno per quelle giovani leve che lasciano l'Università per immergersi nel campo professionale e scientifico che non è più patrimonio di pochi e circoscritto nell'ambito di uno Stato ma che il progresso scientifico e tecnologico ha reso di vaste dimensioni.

Di qui l'interesse a corrispondere con urgenza e con tutti i possibili strumenti ad una necessità sempre più pressante.

Indubbiamente l'intervento normativo, il più risolutivo ed esauriente anche se a livello statutario, potrà offrire, condividendo — come sono certo — il mondo accademico il convincimento ministeriale, la via più sicura per la sua soluzione. È questa la strada che il Ministero intende percorrere con immediatezza per perseguire l'obiettivo.

Alcuni risultati però possono forse essere anticipati e resi possibili fin dal prossimo anno se su questo tema convergerà l'attenzione e la spontanea determinazione degli studenti, il consenso e la disponibilità di tutto il corpo accademico.

So — e me ne compiaccio — che in molti Atenei o Facoltà già sono in atto iniziative del genere e già molto si fa. Il mio invito è a potenziare e generalizzare tali iniziative o a intraprenderle laddove non ancora è stato possibile.

La libertà di programmare la propria attività curriculare permette allo studente, come è noto, e come del resto è stato esplicitato anche nella circolare n. 3182 del 6 dicembre 1969, di esercitare la scelta delle discipline da frequentare nell'ambito di quelle effettivamente insegnate non solo all'interno della Facoltà di appartenenza, alla quale però spetta comunque il definitivo potere di apprezzamento delle esigenze culturali e professionali connesse alla formazione degli studenti ma anche di altre Facoltà della stessa sede universitaria.

Se così è — in attesa della predisposizione della riforma dell'ordinamento didattico universitario nel senso qui indicato e per cui invito sin d'ora il Consiglio Universitario Nazionale e le autorità accademiche tutte a provvedere nella loro autonomia decisionale in modo da consentire al Ministero di emettere i relativi provvedimenti formali — una incisiva opera di sensibilizzazione e di stimolo nei confronti degli studenti da parte delle autorità accademiche potrà sin d'ora già favorire una più ampia ed immediata capacità delle strutture universitarie nel loro complesso e nella loro più assoluta autonomia di indirizzo, di corrispondere a questa esigenza.

Impulso ancora più pressante, se ritenuto utile, potrà anche provenire dalla predisposizione — fatti salvi ovviamente gli insegnamenti fondamentali e specifici di ciascun corso di laurea — da parte dei singoli Consigli di Facoltà dei piani di stu-

dio alternativi nei quali sia opportunamente valutata, e se del caso risolta, l'opzione tra la conoscenza e la conversazione in una o più lingue straniere ed altri insegnamenti tipici del corso di laurea frequentato.

Senza nulla sottrarre all'indiscusso ed integrale potere degli organi accademici di vagliare le richieste culturali, scientifiche e professionali del loro settore, ed autodeterminare gli strumenti più idonei per soddisfarle, sembra al Ministero che tra i possibili elementi da prendere in opportuna considerazione non debba essere trascurata la conoscenza e conversazione linguistica acquisita nelle forme più agevoli e moderne di insegnamento che oggi sono possibili.

È evidente che si potranno trovare modi e mezzi utilizzando, laddove esistano, il personale e le strutture delle Facoltà, corsi di laurea o insegnamenti linguistici, ma non possono essere trascurati, specie laddove non funzionino Facoltà, corsi di laurea in lingue, o comunque insegnamenti linguistici, intese con altre Università della stessa sede, ovvero di sede vicinior.

Nell'uno e nell'altro caso le Facoltà interessate potranno avvalersi, anche ai fini dello svolgimento decentrato dei corsi, degli strumenti normativi offerti oggi dal decreto delegato e particolarmente di quelli previsti negli articoli 25, 26 e 28 di quel testo.

Tutto ciò ricercando anche suggerimenti ed indicazioni da parte delle Ambasciate, Uffici Consolari o enti di cultura stranieri in Italia.

È dunque un invito, fervido e convinto, quello che qui rivolgo alle autorità accademiche, pressante ma non certo precettivo.

Mi auguro che esso trovi un riscontro, come sempre, non indifferente ma che possa invece suscitare oltre alle iniziative immediatamente praticabili, interesse, sollecitazioni e proposte sui quali fermamente confido ».

Parere del Consiglio Universitario Nazionale circa l'introduzione dello studio delle lingue straniere presso tutti i corsi di laurea delle Università ed Istituti di istruzione universitaria

« Il CUN, presa visione della lettera indirizzata dal Ministro ai Rettori e ai Direttori degli Istituti di Istruzione universitaria in data 30 luglio 1980, esprime il proprio compiacimento per la sensibilità che

essa rivela ad un problema la cui importanza è già stata riconosciuta in più sedi qualificate (Conferenza dei Rettori, Conferenze di Presidi di varie Facoltà) e condivide pienamente le motivazioni generali dell'invito del Ministro a promuovere nei tempi più brevi l'estensione dell'insegnamento delle Lingue straniere agli studenti di tutte le Facoltà universitarie.

Il CUN concorda anche pienamente col Ministro nel ritenere che la diffusione e il rafforzamento delle conoscenze linguistiche fra i giovani debbano trovare il loro primo fondamento in una adeguata ridefinizione degli spazi, oggi troppo ristretti, che all'insegnamento delle lingue straniere sono riservati nella scuola secondaria superiore e nella scuola dell'obbligo, ed auspica che le necessarie iniziative legislative, ed in particolare la riforma della scuola secondaria superiore (complemento indispensabile anche per molti altri aspetti decisivi del processo di riforma universitaria avviato con la legge 11 luglio 1980) superino la preoccupante fase di stasi che da tempo attraversano e siano promosse e portate a compimento con la indispensabile tempestività.

Per quanto riguarda le misure a cui si può dare avvio immediato al livello universitario per il conseguimento dei fini indicati dal Ministro, il CUN ritiene opportuno formulare le seguenti considerazioni:

1) fermo restando il diritto delle Facoltà interessate di indicare nella loro autonomia — ma su basi il più possibile nazionalmente omogenee — il tipo di preparazione linguistica che esse ritengano più pertinente al completamento della preparazione generale dei loro studenti, secondo i vari indirizzi di laurea ed ambiti di specializzazione, nelle sue linee generali la competenza linguistica desiderabile in ogni laureato non può non comprendere: a) l'apprendimento delle strutture di base e del lessico comunemente detto "fondamentale" di almeno una lingua straniera, apprendimento indispensabile sia per la comprensione di qualsiasi testo in lingua sia per l'accesso alla comunicazione attiva in quella lingua; b) l'introduzione al lessico peculiare delle singole aree di ricerca. In nessun caso dovrebbe essere considerata sufficiente la capacità di decodificare testi scritti in lingua straniera scissa dalla capacità di comprendere e di emettere messaggi orali in quella lingua.

2) Le strutture funzionanti per l'insegnamento linguistico di base nelle Facoltà umanistiche possono essere (ed in alcuni casi già sono) utilizzate da studenti di altre Facoltà nei soli limiti della loro reale efficienza ed agibilità, in molti casi tuttora inadeguate all'assolvimento dei loro compiti primari. Anche nei casi migliori, esse non potranno soddisfare che le esigenze di limitatissime aliquote di studenti di Facoltà non umanistiche, e non potranno perciò in alcun caso rappresentare la base per la soluzione del problema globale che la lettera del Ministro affronta.

3) Appare peraltro irrazionale pensare di risolvere questo problema istituendo in ciascuna Facoltà appositi insegnamenti linguistici. Senza contare le difficoltà che le norme attualmente vigenti in materia di attivazione di nuovi insegnamenti frapporterebbero a questa soluzione, essa rappresenterebbe una costosa ed inutile dispersione di mezzi e di personale, con inevitabile pregiudizio per la qualità dell'insegnamento e per la stessa pratica realizzabilità delle strutture corrispondenti. Il CUN ritiene che la soluzione ottimale del problema debba essere vista nella costituzione di centri di Ateneo per l'insegnamento linguistico di base, che dovrebbero riassorbire tutte le strutture già esistenti a questo livello (ed almeno in parte gli stessi lettori già reclutati in base alla legge 19 febbraio 1979, n. 54) e soddisfare anche le corrispondenti esigenze delle Facoltà umanistiche, salve restando l'autonomia e la specificità delle strutture per gli insegnamenti linguistici finalizzati agli studi letterari, propri di quelle Facoltà.

L'insegnamento in tali centri, che dovrebbero essere programmati e promossi ovunque sia possibile, dovrebbe essere assicurato essenzialmente da lettori di madre lingua in possesso di una adeguata conoscenza della lingua italiana (reclutati essenzialmente secondo quanto disposto dalla legge 19 febbraio 1979, n. 54, integrata dalle disposizioni relative contenute nella legge 11 luglio 1980, n. 382) sotto la direzione di docenti, anche eventualmente assunti a contratto, capaci di assicurare la necessaria efficacia ed omogeneità dei vari insegnamenti ed il loro necessario, continuo aggiornamento metodologico e tecnico.

4) È evidente la necessità che la costituzione di tali strutture, che devono essere adeguate per dimensioni, attrezzature, articolazioni interne, disponibilità di personale docente e tecnico e di materiali didattici ai compiti che ad esse si prefiggono, e che devono essere poste in grado di funzionare anche in orari serali per poter essere utilizzate pienamente senza creare difficoltà alla frequenza dei normali corsi delle varie Facoltà, sia *programmata* e sostenuta da questo Ministero con adeguati finanziamenti speciali, che escludano fin dall'inizio un loro sviluppo fortunoso, insufficiente o troppo lento e disuguale da sede a sede.

5) L'introduzione degli studenti ai linguaggi specialistici dei vari ambiti di ricerca presuppone una preparazione specifica del personale addetto all'insegnamento, che potrà essere avviata fin d'ora attraverso opportune forme di collaborazione con le Facoltà interessate. I problemi che la formazione di docenti in possesso di competenze specifiche ben diversificate pone, rende tuttavia non solo auspicabile ma necessario il superamento del limite che la legge 382 pone al rinnovo degli incarichi di lettorato. È infatti irrazionale supporre che la specializzazione dei lettori debba incominciare ex novo al termine di un ciclo quinquennale durante il quale è facile prevedere che i lettori di madre lingua non raggiungerebbero la loro migliore efficienza che verso il secondo anno della loro attività. Il CUN auspica che il Ministro prenda le misure necessarie per consentire alle Università di confermare in servizio, anno per anno ma senza limitazioni di tempo, i lettori che si saranno rivelati più idonei ai compiti loro assegnati.

6) Spetta alle Facoltà deliberare — su basi che si auspica siano il più possibile nazionalmente omogenee per ogni settore — circa l'obbligatorietà o facoltatività degli insegnamenti linguistici, circa il loro impianto annuale o pluriennale, circa la loro collocazione nell'iter dei singoli corsi o indirizzi di laurea e infine circa il loro rapporto (addizionale o sostitutivo) con gli insegnamenti complementari degli stessi corsi o indirizzi, predisponendo ove occorra le necessarie modifiche di Statuto che il CUN si impegna ad esaminare ad accogliere con la necessaria tempestività. Le soluzioni possibili vanno dalla equiparazione delle prove di lingua ad uno o più

esami complementari fino alla richiesta (pregiudiziale per l'assegnazione dell'argomento di tesi di laurea) di una attestazione (rilasciata esclusivamente da docenti a ciò abilitati) del possesso del grado di conoscenza di almeno una lingua straniera richiesto dalla Facoltà, attestazione che ciascun studente potrebbe conseguire nei tempi resi necessari dalla sua specifica preparazione di base, frequentando senza scadenze obbligatorie i corsi istituiti nell'Ateneo.

Il CUN, nel ringraziare il Ministro della sua iniziativa, auspica che le misure fondamentali per la realizzazione di questo progetto siano prese con la necessaria tempestività ed incisività e s'impegna a sostenere e stimolare, nell'ambito delle sue competenze, la complessa fase attuativa che dovrà aprirsi fin da quest'anno ».

Né questo è stato un intervento episodico. In coerenza con lo stesso intento, infatti, l'Università è stata chiamata a riflettere su un altro argomento di primario rilievo culturale e sociale, e, ancora una volta, non per seguire dettati imposti e linee tracciate ma per assumere iniziative autonome ed offrire suggerimenti, sulla base della propria esperienza concreta, per rimuovere gli impedimenti che ostacolano l'effettivo diritto allo studio dei giovani affetti da minorazione fisica.

Anche di questa lettera riportiamo il testo integrale.

Studenti portatori di handicap. Suggerimenti per iniziative e interventi

(Lettera del Ministro della P.I., n. 700 del 14 ottobre 1980)

« Il diritto allo studio, sancito dalla Costituzione, riceve attuazione a livello universitario quasi esclusivamente con la previsione di misure di incentivazione economica o attraverso altre forme stabilite in modo generico per tutta la popolazione universitaria.

Un diritto fondamentale, quale quello allo studio, rimane pertanto una mera dichiarazione di intenti, se riferito agli studenti affetti da minorazione fisica della vista e/o dell'udito.

Si deve lamentare, al riguardo, la grave carenza di iniziative e interventi efficaci di ogni tipo laddove l'emarginazione coatta dallo studio è più sensibile, scientificamente documentata e documentabile.

È doveroso pertanto richiamare l'attenzione di tutti su di un problema di profonda portata umana e sociale e idoneo di per sé a fornire il riscontro dell'adeguatezza complessiva della solidarietà pubblica in materia di istruzione universitaria. Nel ricordare alle Autorità accademiche il disposto legislativo inteso a disporre la rimozione delle "barriere architettoniche" (art. 27 della legge 30 marzo 1971, n. 118, attuata con D.P.R. 27 aprile 1978, n. 348) — e per cui si rivolge vivo appello per un più efficace intervento — e nell'attesa di specifiche norme legislative — si fa presente che le lacune oggi esistenti possono essere almeno parzialmente, colmate dall'adozione sollecitata di tutte le "misure" e soluzioni pratiche, che siano idonee a ridurre la situazione di disagio, nella quale vivono, all'interno dell'istituzione universitaria, gli studenti affetti da handicaps.

Se le funzioni istituzionali dell'Università, quali sono state elaborate dalla sua storia, attengono alla conservazione, alla produzione, alla trasmissione di cultura, l'integrazione degli handicappati, che è un problema di cultura oltre che delle scienze mediche e sociali, è di per sé una grande occasione di rinnovamento culturale in direzione di una più profonda solidarietà umana e sociale.

Inoltre un impegno concreto sul piano operativo può temporaneamente riempire un vuoto e avviare realmente un processo di accesso all'Università degli handicappati.

È possibile sommariamente distinguere tre ordini di problemi, che gli studenti portatori di handicaps incontrano nel loro rapporto con l'Università: di tipo ambientale, connessi sia all'ambiente fisico che a quello psicologico; di tipo amministrativo-burocratico (l'iscrizione, il costo universitario e gli esami); paralleli (mense, luoghi di riunione, abitazione e famiglia).

Si possono indicare a riguardo, a titolo puramente esemplificativo, alcune delle soluzioni suggerite dalle indagini conoscitive intraprese, anche nell'ambito dei paesi membri della C.E.E.

Per quanto attiene particolarmente ai minorati fisici, gli interventi dovrebbero indirizzarsi precipuamente a rimuovere l'ostacolo della "locomozione" dall'abitazione alla Facoltà e all'interno di quest'ultima. A questo scopo, che si identifica con

la possibilità reale di una regolare frequenza, possono servire per il trasporto l'accompagnatore volontario (preferibilmente un collega di studio) oppure in alternativa convenzioni con taxi e autobus; *ascensori con accessi idonei e scivoli; servizi igienici* fruibili anche da parte di coloro che non hanno l'uso, totale o parziale, delle gambe; *una segnaletica efficace*, che eviti l'effettuazione di spostamenti errati ed inutili.

Per quanto attiene specificamente ai non vedenti, gli interventi dovrebbero rimuovere gli ostacoli principali che si frappongono ad un regolare apprendimento. In questa direzione potrebbe essere predisposta la disponibilità di testi Braille corrispondenti a quelli richiesti per gli esami nonché la registrazione sul nastro di testi ed appunti.

Altre iniziative idonee potrebbero riguardare l'incoraggiamento di gruppi di studio, l'installazione di centri funzionali di consultazione e registrazione, la previsione di modalità particolari in merito allo svolgimento degli esami.

Per quanto si riferisce, infine, ai minorati dell'udito, si possono suggerire, sempre a titolo esemplificativo e di proposta, la predisposizione di video-nastri ed altri sussidi grafovisivi nonché un servizio apposito di ausilio amministrativo e postale.

I suggerimenti avanzati non si propongono, come è ovvio, di entrare nel merito delle singole iniziative, di carattere organizzativo, che rimangono affidate alla sensibilità ed alle determinazioni operative delle SS.LL.

Se è vero che un intervento del legislatore è improcrastinabile per colmare un vuoto e fornire una risposta adeguata ad una questione così vasta e delicata, è altrettanto evidente come ci troviamo di fronte ad uno di quei problemi, che la legge in sé non può esaurire.

L'inserimento degli handicappati nell'Università, premessa ed auspicio di una felice integrazione nella realtà produttiva, è un processo che sfugge alla possibilità di una rigida codificazione.

Attiene alla vita quotidiana dell'Università, alla sua capacità e volontà di fornire un servizio didattico e culturale per tutti i cittadini, che ne facciano espressa richiesta.

L'Università è chiamata, ancora una volta, a dare risposte che la pongano all'avanguardia di un processo ge-

nerale di crescita civile e democratica.

Tutte le misure, che si possono attivare da subito, costituiscono altrettante risposte alle domande pressanti, che gli handicappati e l'opinione pubblica rivolgono all'istituzione universitaria.

Si confida vivamente nella sensibilità delle SS.LL per la adozione concreta di misure adeguate di cui si gradirà avere notizie ».

Anche l'Università risponde con tempestività ed intelligenza, quando gliene sia offerta l'opportunità, ai pressanti problemi posti dalla estesa e diversificata domanda d'istruzione superiore. Ne è esempio, che vogliamo sottolineare, lo statuto dell'Università statale della Toscana, che consentirà al nuovo Ateneo d'iniziare la propria attività quest'anno secondo il regolamento che qui di seguito pubblichiamo. Ne è ancora significativa espressione l'istituzione, immediata e diffusa, del nuovo corso di laurea in odontoiatria nelle Facoltà di Medicina e Chirurgia di Milano, Ancona, L'Aquila, Pavia, Roma, Genova, Modena, Napoli II, Napoli I, Messina, Palermo, Torino, Siena, Catania.

STATUTO DELL'UNIVERSITÀ STATALE DELLA TUSCIA

PARTE I DISPOSIZIONI GENERALI

Art. 1.

L'Università degli studi della Toscana comprende la Facoltà di Agraria con i due corsi di laurea in scienze agrarie e in scienze forestali.

Art. 2.

I corsi di laurea di cui ai numeri 2), 3) e 4) dell'art. 9 della legge 3 aprile 1979, n. 122, saranno istituiti nell'ambito delle rispettive Facoltà secondo le modalità previste dall'ordinamento generale universitario.

Art. 3.

Le Facoltà si articolano in istituti policattedra. Settori di ricerca omogenei ed insegnamenti affini, anche afferenti a più Facoltà o corsi di laurea, potranno essere organizzati in istituti policattedra o in dipartimenti, in conformità con l'ordinamento generale universitario.

Art. 4.

L'Università, all'apertura delle iscrizioni, anche al fine di orientare le scelte degli interessati, rende pubblici i dati relativi alla capienza sia

delle aule che dei laboratori di ricerca e delle biblioteche.

Art. 5.

L'Università può istituire scuole e corsi di perfezionamento e di specializzazione, nonché scuole dirette a fini speciali, anche contraendo convenzioni con enti pubblici e privati nei limiti stabiliti dalla legge.

Art. 6.

L'Università favorirà accordi fra la regione Lazio ed altre regioni per la creazione in Viterbo di adeguate strutture per accogliere studenti provenienti dalle regioni medesime.

Art. 7.

L'Università è dotata dei seguenti servizi comuni:

- 1) centro di microscopia elettronica;
- 2) laboratorio linguistico audiovisivo;
- 3) laboratorio fotogrammetrico.

L'Università è dotata, altresì, dei seguenti laboratori e centri di ricerca della Facoltà di Agraria di cui all'art. 10 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge 30 novembre 1973, n. 766:

- 1) azienda agraria sperimentale;
- 2) azienda forestale sperimentale.

Art. 8.

Le norme di gestione e di funzionamento degli istituti policattedra e dei servizi comuni saranno determinate da un regolamento emanato dal rettore, sentiti gli organi accademici.

PARTE II

ORDINAMENTO DIDATTICO

Facoltà di Agraria

Art. 9.

La Facoltà di Agraria conferisce le lauree in scienze agrarie e in scienze forestali.

Art. 10.

I titoli di ammissione sono quelli previsti dalle vigenti disposizioni di legge. Per l'ammissione ai diversi anni di corso degli studenti forniti di altra laurea o provenienti da altre Facoltà, il Consiglio di Facoltà determina, caso per caso, l'anno di corso al quale possono essere iscritti e gli insegnamenti che debbono seguire e di cui dovranno superare l'esame.

Art. 11.

La Facoltà di Agraria è dotata di propria biblioteca.

Il funzionamento della biblioteca è regolamentato da apposite norme deliberate dalla Facoltà. Ad essa è assegnata dal Consiglio di Amministrazione dell'Università una congrua dotazione finanziaria annuale.

Laurea in scienze agrarie

Art. 12.

La durata del corso degli studi è di quattro anni, divisi in due bienni: *Insegnamenti fondamentali del primo biennio:*

- 1) botanica generale;
- 2) botanica sistematica;
- 3) zoologia generale;
- 4) entomologia agraria;
- 5) anatomia e fisiologia degli animali domestici;
- 6) zoognostica;
- 7) mineralogia e geologia;
- 8) chimica generale ed inorganica, con applicazioni di analitica;
- 9) chimica inorganica;
- 10) matematica;
- 11) fisica;
- 12) principi di economia politica e di statistica.

Insegnamenti fondamentali del secondo biennio:

- 1) patologia vegetale;
- 2) chimica agraria (biennale);
- 3) agronomia generale e coltivazioni erbacee (biennale);
- 4) coltivazioni arboree;
- 5) zootecnia generale;
- 6) zootecnia speciale;
- 7) economia e politica agraria (biennale);
- 8) estimo rurale e contabilità;
- 9) microbiologia agraria e tecnica;
- 10) topografia e costruzioni rurali, con applicazioni di disegno;
- 11) meccanica agraria, con applicazioni di disegno;
- 12) idraulica agraria con applicazioni di disegno;
- 13) industrie agrarie: enologia, caseificio, oleificio.

Insegnamenti complementari:

- 1) acarologia agraria (semestrale);
- 2) acquacoltura;
- 3) agricoltura tropicale e subtropicale;
- 4) alimentazione del bestiame e tecnica mangimistica;
- 5) allevamento avi-faunistico (semestrale);
- 6) apicoltura;
- 7) approvvigionamento energetico in agricoltura;

8) approvvigionamento idrico per l'agricoltura (semestrale);

9) assistenza, consulenza e divulgazione agricola;

10) avicoltura e conigliocultura (semestrale);

11) bachicoltura e apicoltura (semestrale);

12) biochimica vegetale;

13) biofertilizzazione (semestrale);

14) cartografia agraria (semestrale);

15) cerealicoltura e colture industriali di pieno campo;

16) chimica delle acque di irrigazione;

17) chimica delle fermentazioni e microbiologia industriale;

18) chimica della fertilizzazione;

19) chimica e merceologia degli alimenti;

20) controllo genetico della produzione sementiera;

21) cooperazione agricola (semestrale);

22) diritto agrario;

23) ecofisiologia vegetale;

24) ecologia agraria;

25) economia della commercializzazione dei prodotti agricoli (semestrale);

26) edilizia agraria (semestrale);

27) entomologia ortofrutticola (semestrale);

28) fisica del terreno agrario (semestrale);

29) fisiologia vegetale;

30) fisiopatologia vegetale (semestrale);

31) fitofarmaci (semestrale);

32) fitoiatria;

33) floricoltura industriale;

34) fotosintesi microbica (semestrale);

35) frutticoltura industriale (semestrale);

36) genetica agraria;

37) geopedologia;

38) giardini e tappeti erbosi (semestrale);

39) igiene zootecnica (semestrale);

40) legislazione agraria (semestrale);

41) legislazione dei prodotti agrari e delle sostanze di uso agrario (semestrale);

42) lotta biologica integrata;

43) macchine agricole (semestrale);

44) macchine ed automazione irrigua (semestrale);

45) meteorologia e climatologia agraria (semestrale);

46) metodologia statistica in agricoltura (semestrale);

47) micologia;

48) micotossicologia (semestrale);

49) microbiologia degli alimenti;

50) microbiologia del terreno;

51) microbiologia enologica (semestrale);

52) microbiologia industriale;

53) microbiologia lattiero-casearia;

54) miglioramento genetico delle piante agrarie;

55) mutagenesi e differenziamento nelle piante (semestrale);

56) nematologia agraria (semestr.);

57) olivicoltura;

58) ordinamento e gestione dell'azienda agraria;

59) orticoltura e floricoltura (semestrale);

60) orticoltura industriale da pieno campo;

61) ovinicoltura;

62) parassitologia animale dei vegetali e delle derrate;

63) patologia delle sementi (semestrale);

64) pianificazione ed organizzazione del territorio in rapporto all'agricoltura (semestrale);

65) pomologia (semestrale);

66) produzione e controllo delle sementi (semestrale);

67) produzioni foraggere;

68) regolatori di crescita nelle piante (semestrale);

69) residui ed additivi alimentari (semestralc);

70) risorse genetiche vegetali;

71) selvicoltura;

72) sistemazioni idrauliche e difesa del suolo;

73) storia dell'agricoltura (semestrale);

74) tecnica degli impianti irrigui (semestrale);

75) tecnica dei frangiventi (semestrale);

76) tecnica del diserbo chimico (semestrale);

77) tecnica della conservazione dei prodotti agrari (semestrale);

78) tecnica della bonifica (costruzioni ed idraulica);

79) tecnica della meccanizzazione agricola;

80) tecnica delle applicazioni frigorifere (semestrale);

81) tecnica delle colture protette;

82) tecnica della fertilizzazione (semestrale);

83) tecnica vivaistica (semestrale);

84) tecnologie alimentari;

85) tecnologie degli oli, grassi e derivati (semestrale);

86) tecnologia delle bevande alcoliche (semestrale);

- 87) urbanistica rurale (semestrale);
 88) utilizzazione dei sottoprodotti delle industrie agrarie alimentari;
 89) virologia vegetale;
 90) viticoltura;
 91) zoeconomia (semestrale);

Art. 13.

L'insegnamento biennale di agronomia generale e coltivazioni erbacee comporta due distinti esami annuali, uno di agronomia generale e uno di coltivazioni erbacee. L'insegnamento biennale di chimica agraria comporta due distinti esami annuali, uno di chimica agraria I e uno di chimica agraria II. L'insegnamento biennale di economia e politica agraria comporta due distinti esami annuali, uno di economia e politica agraria I e uno di economia e politica agraria II.

Art. 14.

Per ottenere l'iscrizione al successivo biennio di applicazione lo studente deve avere seguito i corsi e superato gli esami in tutti gli insegnamenti fondamentali del primo biennio.

Gli insegnamenti semestrali di bachicoltura e apicoltura e di avicoltura e conigliicoltura possono essere sostituiti con un insegnamento annuale di zooculture (bachi, api, avi, conigliicoltura).

Agli effetti degli esami sono da considerare materie propedeutiche:

- 1) botanica generale rispetto alla botanica sistematica;
- 2) zoologia generale rispetto a entomologia agraria;
- 3) anatomia e fisiologia degli animali domestici rispetto a zoognostica;
- 4) chimica generale ed inorganica con applicazioni di analitica rispetto a chimica organica;
- 5) matematica rispetto a fisica;
- 6) zootecnica generale rispetto a zootecnica speciale.

Per essere ammesso all'esame di laurea lo studente deve aver seguito i corsi e superato gli esami in tutti gli insegnamenti fondamentali del secondo biennio ed in almeno tre (a sua scelta) dei complementari, se a corso annuale; o almeno in quattro, se due di essi sono a corso semestrale.

Art. 15.

L'esame di laurea consiste:

- a) nella discussione di una dissertazione originale scritta su un tema scelto dal candidato in accordo con il professore della disciplina;

b) nello svolgimento di una tesina orale in una disciplina diversa da quella che ha formato oggetto della dissertazione scritta e di cui il candidato abbia superato l'esame.

Art. 16.

La Facoltà stabilisce le esercitazioni che costituiscono parte integrante dell'insegnamento delle singole discipline.

Art. 17.

Gli esami di profitto sono orali, ma possono essere integrati da prove pratiche e scritte. Il voto è però complessivo.

Art. 18.

Gli istituti policattedra della Facoltà di Agraria, corso di laurea in scienze agrarie, con gli insegnamenti afferenti a ciascuno di essi, sono i seguenti:

1) *Biologia agraria*, cui fanno capo gli insegnamenti di: botanica generale; botanica sistematica; zoologia generale; fisiologia vegetale; ecofisiologia vegetale; genetica agraria; miglioramento genetico delle piante agrarie; mutagenesi e differenziazione nelle piante; regolatori di crescita nelle piante; fotosintesi microbica; risorse genetiche vegetali; controllo genetico della produzione sementiera.

2) *Agrotecnica*, cui fanno capo gli insegnamenti di: agronomia generale e coltivazioni erbacee; ecologia agraria; alpicoltura; agricoltura tropicale e subtropicale; tecnica del diserbo chimico; tecnica della fertilizzazione; biofertilizzazione; cerealicoltura e colture industriali di pieno campo; produzioni foraggere; produzione e controllo delle sementi; meteorologia e climatologia agraria; fisica del terreno agrario; metodologia e statistica in agricoltura.

3) *Zootecnica*, cui fanno capo gli insegnamenti di: anatomia e fisiologia degli animali domestici; zoognostica; zootecnica generale; zootecnica speciale; igiene zootecnica; alimentazione del bestiame e tecnica mangimistica; ovinicoltura; avicoltura e conigliicoltura; acquacoltura; allevamento avifaunistico.

4) *Chimica agraria*, cui fanno capo gli insegnamenti di: chimica generale ed inorganica con applicazioni di analitica; chimica organica; chimica agraria; biochimica vegetale; mineralogia e geologia; geopedologia; chimica della fertilizzazione; chimica delle acque di irrigazione; chimica e merceologia degli alimenti.

5) *Ortofloribachicoltura*, cui fanno capo gli insegnamenti di: coltivazioni

arboree; orticoltura e floricoltura; frutticoltura industriale; orticoltura industriale da pieno campo; floricoltura industriale; viticoltura; olivicoltura; selvicoltura; tecnica vivaistica; tecnica delle colture protette; giardini e tappeti erbosi; pomologia; tecnica dei frangiventi.

6) *Difesa delle piante*, cui fanno capo gli insegnamenti di: patologia vegetale; entomologia agraria; virologia vegetale; micologia; fisiopatologia vegetale; fitoiatria; fitofarmaci; patologia delle sementi; entomologia ortofrutticola; parassitologia animale dei vegetali e delle derrate; nematologia agraria; acarologia agraria; lotta biologica integrata; bachicoltura e apicoltura.

7) *Microbiologia e tecnologie agrarie*, cui fanno capo gli insegnamenti di: microbiologia agraria e tecnica; microbiologia del terreno; microbiologia lattiero-casearia; microbiologia enologica; chimica delle fermentazioni e microbiologia industriale; microbiologia industriale; microbiologia degli alimenti; micotossicologia; industrie agrarie-enologia, caseificio, oleificio; tecnica della conservazione dei prodotti agrari; tecnologie degli olii, grassi e derivati; tecnologie alimentari; tecnica delle applicazioni frigorifere; tecnica delle bevande alcoliche; residui ed additivi alimentari; utilizzazione dei sottoprodotti delle industrie agrarie alimentari.

8) *Genio rurale*, cui fanno capo gli insegnamenti di: matematica; fisica; meccanica agraria con applicazioni di disegno; idraulica agraria con applicazioni di disegno; topografia e costruzioni rurali con applicazioni di disegno; tecnica della bonifica (costruzioni ed idraulica); macchine agricole; approvvigionamento idrico per l'agricoltura; approvvigionamento energetico in agricoltura; tecnica della meccanizzazione agricola; sistemazioni idrauliche e difesa del suolo; tecnica degli impianti irrigui; urbanistica rurale; cartografia agraria; edilizia agraria; macchine e automazione irrigua.

9) *Economia agraria*, cui fanno capo gli insegnamenti di: economia e politica agraria; estimo rurale e contabilità; principi di economia politica e statistica; diritto agrario; ordinamento e gestione dell'azienda agraria; assistenza, consulenza e divulgazione agricola; cooperazione agricola; zoeconomia; economia della commercializzazione dei prodotti agricoli; pianificazione ed or-

ganizzazione del territorio in rapporto all'agricoltura; legislazione agraria; legislazione dei prodotti agrari e delle sostanze di uso agrario; storia dell'agricoltura.

Art. 19.

L'azienda agraria sperimentale, che deve adempiere ai compiti istituzionali della didattica e della ricerca, è diretta da un professore ordinario o straordinario designato dalla Facoltà. L'organizzazione, la strutturazione e l'attività dell'azienda sono regolate da apposite norme deliberate dalla Facoltà.

Laurea in scienze forestali

La durata del corso di studi è di quattro anni.

Insegnamenti fondamentali;

- 1) apicoltura I (prati, pascoli, agricoltura nella regione di montagna) (semestrale);
- 2) apicoltura II (zootecnica nella regione di montagna) (semestrale);
- 3) assestamento forestale;
- 4) botanica forestale;
- *5) botanica generale;
- *6) botanica sistematica;
- 7) chimica forestale;
- *8) chimica generale ed inorganica con applicazioni di analitica;
- *9) chimica organica;
- 10) costruzioni forestali (semestrale);
- 11) dendrometria (semestrale);
- 12) economia ed estimo forestale;
- *13) fisica;
- 14) industrie chimico-forestali (semestrale);
- 15) legislazione forestale;
- *16) matematica;
- 17) mineralogia e geologia;
- 18) patologia vegetale e forestale;
- *19) principi di economia politica e di statistica;
- 20) selvicoltura I (ecologia e selvicoltura generale);
- 21) selvicoltura II (selvicoltura speciale);
- 22) sistemazioni idraulico-forestali;
- 23) tecnologia e utilizzazione forestale (compresa meccanica applicata);
- 24) topografia;
- 25) zoologia forestale venatoria e acquicoltura;
- *26) zoologia generale.

Insegnamenti complementari:

- 1) agronomia montana;
- 2) allevamenti minori in zone montane (semestrale);

3) alterazione del legname (semestrale);

4) conservazione della natura e delle sue risorse;

5) difesa dagli inquinamenti (semestrale);

6) ecologia forestale;

7) ecologia zootecnica;

8) economia di mercato dei prodotti forestali;

9) elementi di idraulica e di idrologia;

10) fisiologia degli alberi forestali (semestrale);

11) geologia applicata;

12) idrologia forestale;

13) meccanizzazione forestale;

14) microbiologia forestale;

15) miglioramento genetico degli alberi forestali (semestrale);

16) pedologia forestale;

17) pianificazione ecologica del territorio;

18) protezione dagli incendi boschivi (semestrale);

19) protezione della natura e riassetto del paesaggio;

20) selvicoltura industriale ed alberature;

21) tecniche di rimboscimento nelle zone aride (semestrale);

22) tutela del paesaggio agricolo forestale e riassetto del territorio;

23) utilizzazione chimica della biomassa forestale;

24) vivaistica forestale e rimboscimento;

25) zoologia venatoria.

Le materie contrassegnate con asterisco sono in comune con il corso di laurea in scienze agrarie.

Sono inoltre considerati complementari del corso di laurea in scienze forestali tutti gli insegnamenti fondamentali e complementari impartiti nel corso di laurea in scienze agrarie.

Art. 21.

Per essere ammesso all'esame di laurea lo studente deve aver seguito i corsi e superato gli esami in tutti gli insegnamenti fondamentali ed almeno in tre complementari a corso annuale. A tale effetto due corsi complementari semestrali sono completati come corso annuale.

Art. 22.

L'esame di laurea consiste:

a) nella discussione di una dissertazione originale scritta su un tema scelto dal candidato su un argomento forestale o avente stretta attinenza con le discipline impartite nella Facoltà;

b) nello svolgimento di una tesina orale in una disciplina diversa da quella che ha formato oggetto della dissertazione scritta e di cui il candidato abbia superato l'esame.

Art. 23.

Tutti gli insegnamenti impartiti constano di lezioni teoriche e di esercizi pratici, integrati da visite ed esercitazioni in foresta. La Facoltà stabilisce le esercitazioni che costituiscono parte integrante dell'insegnamento delle discipline forestali.

Art. 24.

Gli esami di profitto sono orali, ma possono essere integrati da prove pratiche. Il voto è però complessivo.

Art. 25.

L'azienda forestale sperimentale, che deve adempiere ai compiti istituzionali della didattica e della ricerca, è diretta da un professore ordinario o straordinario designato dalla Facoltà. La organizzazione, la strutturazione e l'attività dell'azienda sono regolate da apposite norme deliberate dalla Facoltà.

Art. 26.

Gli istituti policattedra della Facoltà di Agraria, corso di laurea in scienze forestali, comprendenti insegnamenti a carattere professionale sono due: 1) biologico-selvicolturale; 2) tecnologico-ingegneristico.

Art. 27.

Per quanto non previsto dal presente statuto si rinvia alla normativa contenuta nell'ordinamento didattico nazionale.

(Decreto del Presidente della Repubblica 1 luglio 1980, n. 549).

Anche l'annoso tema dell'ammissione degli studenti stranieri nelle Università italiane è affrontato in sede amministrativa in attesa che il Parlamento ponga mano ad una normativa generale oramai da più parti pressantemente richiesta. Pubblichiamo, di seguito, la circolare del Ministro della P.I., n. 1126, del 10 novembre 1980, che disciplina l'accesso degli studenti stranieri alle nostre Università per il prossimo anno accademico 1981-82.

« Questo Ministero, in seguito ad intense intercorse con il Ministero degli Affari Esteri, in attesa che il Parlamento disciplini organicamente tutta la materia relativa alla presenza degli studenti universitari stranieri in Italia, ritiene opportuno indicare

le seguenti modalità per l'immatricolazione degli studenti stranieri alle Università italiane a partire dall'anno accademico 1981-82.

1. A partire dall'anno accademico 1981-82, gli studenti stranieri saranno ammessi alle Università italiane secondo un contingente di posti risultanti dalle deliberazioni delle singole sedi universitarie per ciascun corso di laurea o di diploma in relazione al grado di ricettività e disponibilità di locali e attrezzature indispensabili nel superiore interesse degli studi.

Entro il 15 dicembre p.v. le SS.VV. faranno conoscere telegraficamente al Ministero degli Affari Esteri e allo scrivente il numero dei posti che possono essere messi a disposizione degli studenti stranieri, in relazione alle strutture esistenti, suddivisi per corsi di laurea o di diploma, affinché il Ministero degli Affari Esteri possa tempestivamente darne utile informazione alle rappresentanze diplomatiche e consolari italiane all'estero per la sollecita diffusione negli ambienti interessati. Allo stesso fine, si prega il Ministero degli Affari Esteri di voler informare anche le Rappresentanze diplomatiche straniere in Italia.

Nell'ambito dei posti disponibili, verrà data preferenza alle seguenti categorie di studenti stranieri:

- studenti che abbiano partecipato ai concorsi di ammissione negli Atenei dei propri Paesi e non abbiano potuto ottenere l'ammissione, pur avendo superato le prove, per indisponibilità del « numerus clausus »;
- profughi politici;
- cittadini dei Paesi membri della Comunità Economica Europea;
- cittadini dei Paesi in via di sviluppo;
- studenti provenienti da Paesi che non abbiano istituzioni scolastiche a livello universitario o equiparabile o nei quali, ad ogni modo, non siano attivati corsi universitari del tipo prescelto;
- studenti cui siano state assegnate borse di studio da parte del Governo italiano o da Governi stranieri nonché da parte di istituzioni ufficiali italiane o straniere.

2. Gli stranieri che desiderano ottenere l'ammissione alle Università italiane, a partire dall'anno accademico 1981-82, debbono indirizzare domanda di iscrizione alla Università prescelta per il corso di laurea o di diploma che intendano intraprendere, provvista di idonea documentazione

legalizzata e tradotta, nonché corredata di ogni opportuna informazione, entro il 15 aprile 1981, per il prescritto tramite delle competenti rappresentanze diplomatiche e consolari italiane.

Alla domanda dovrà essere allegato, oltre al titolo di studio utile all'ammissione, anche un dettagliato « curriculum » degli studi seguiti.

Coloro che alla data del 15 aprile non fossero in possesso del titolo di studio richiesto, potranno consegnare lo stesso legalizzato e tradotto all'atto della formalizzazione delle pratiche di immatricolazione.

È appena il caso di rilevare che il mancato conseguimento di detto titolo esclude l'interessato dalla possibilità di immatricolarsi.

I requisiti scolastici posseduti possono essere specificati a cura del candidato secondo il modello allegato alla presente circolare.

3. Le competenti Facoltà, valutati i requisiti scolastici posseduti dagli aspiranti, provvederanno tempestivamente a convocare gli studenti ammessi a sostenere la prova di cui appresso, entro 60 giorni antecedenti alla data fissata per la prova stessa.

4. La prova di ammissione cui saranno sottoposti gli studenti stranieri deve tendere ad accertare il possesso della conoscenza linguistica necessaria ad intraprendere con profitto il corso universitario prescelto, nello spirito e nella lettera di quanto previsto dall'art. 12 del R.D. 4 giugno 1938, n. 1269 e dall'art. 3 della legge 19 luglio 1956, n. 901.

Detta prova, in applicazione delle disposizioni di legge vigenti, si svolgerà presso ogni singola sede universitaria, a cura delle competenti Autorità Accademiche, in un periodo di tempo compreso fra il 15 settembre e il 15 ottobre 1981.

Si esclude, pertanto, l'organizzazione della prova stessa in sedi all'estero.

Si ritiene doveroso rammentare che coloro che non si presentassero alla prova ovvero non la superassero non potranno ottenere la iscrizione né potranno ripetere la prova stessa se non nell'anno accademico successivo.

Gli stranieri in possesso di un titolo di studio secondario di secondo grado conseguito presso una scuola italiana in Italia o all'estero, valido per l'immatricolazione universitaria, non sostengono la prova di ammis-

sione di cui sopra: gli stessi, tuttavia, debbono rientrare nel contingente dei posti messi a disposizione.

5. L'iscrizione ai corsi universitari degli studenti che abbiano superato la prova prevista e di quelli che risultino in possesso di un titolo di studio italiano di cui al punto precedente, viene effettuata sulla base di una graduatoria di merito che sarà compilata per ciascun corso di laurea o di diploma dalle competenti Autorità Accademiche, tenuto conto dei risultati della prova e del « curriculum studii ». Gli aventi diritto all'iscrizione, in base alla graduatoria, sono comunque tenuti a formalizzare l'iscrizione stessa con le modalità e nei termini previsti dalle norme vigenti.

6. Nell'ambito dei posti disponibili, e previo superamento della prova di ammissione, le competenti Autorità Accademiche, nello spirito della normativa vigente, possono concedere abbreviazioni di corso a quegli studenti che risultino in possesso di idonei requisiti scolastici.

7. Coloro che abbiano frequentato corsi di lingua italiana per stranieri presso l'Università per stranieri di Perugia o presso la Scuola di lingua e cultura italiana per stranieri di Siena possono allegare alla domanda, di cui al punto 1 della presente circolare, l'attestato finale dei corsi seguiti, ove dovranno essere specificati la durata dei corsi stessi ed il profitto raggiunto.

È opportuno chiarire che in nessun caso tale attestato può costituire titolo di esonero dalla prova di ammissione ai corsi universitari di cui al punto 4. Nel rispetto delle norme dello Stato italiano, della serietà degli studi e della parità di trattamento tra tutti gli Stati, in nessun caso potranno essere autorizzati il funzionamento di corsi linguistici straordinari o forme eccezionali di valutazione della conoscenza linguistica riservati a particolari categorie.

Al riguardo, si pregano l'Università per stranieri di Perugia e la Scuola di Lingua e Cultura Italiana per Stranieri di Siena di voler opportunamente diffondere tra gli stranieri iscritti ai corsi locali quanto oggetto del presente punto, oltre a tutta la nuova regolamentazione qui indicata.

8. La presente circolare non si applica:

a) agli studenti che abbiano interamente seguito gli studi secondari

presso scuole italiane anche all'estero ed abbiano conseguito un titolo di studio secondario superiore che dia adito all'Università secondo la legge italiana;

b) agli stranieri che abbiano interamente seguito gli studi secondari presso le scuole tedesche in Italia (legge 1° maggio 1975, n. 181) e presso il Liceo francese "Chateaubriand" di Roma (legge 25 aprile 1957, n. 357);

c) agli stranieri in possesso degli idonei titoli di studi secondari superiori rilasciati dalle Scuole europee di cui alla legge 3 gennaio 1960, n. 102, ed alla legge 19 maggio 1965, n. 577;

d) agli italiani non appartenenti alla Repubblica (ossia quei cittadini stranieri di nazionalità e madrelingua italiane, come, ad esempio, i cittadini elvetici del Canton Ticino). Essi, qualora siano in possesso di titoli di studio stranieri, possono essere ammessi ai corsi universitari alle stesse condizioni e con le stesse modalità previste dalle norme vigenti per i cittadini italiani che si trovano in analoga situazione;

e) agli stranieri che chiedono il riconoscimento di un titolo accademico straniero;

f) agli stranieri che chiedono l'iscrizione a corsi singoli;

g) agli stranieri che chiedono l'iscrizione a scuole o corsi di specializzazione post-laurea.

Le domande degli studenti stranieri di cui al presente punto debbono essere inoltrate alle Università italiane per il tramite del Ministero degli Affari Esteri ovvero dalle competenti rappresentanze diplomatiche e consolari italiane.

9. Si prega il Ministero degli Affari Esteri di voler attirare l'attenzione delle competenti rappresentanze diplomatiche e consolari italiane sulla circostanza che l'Università della Calabria e le Università libere sono regolate da statuti che possono dettare norme di ammissione particolari ».

A questo tipo di azione amministrativa si aggiunge quella necessaria per l'attuazione del decreto delegato sulla docenza, con tutte le perplessità e le difficoltà che può suscitare una nuova, vasta e complessa normativa. Con due successivi telegrammi del 4 e 15 novembre, che riproduciamo, sono suggerite alcune indica-

zioni ministeriali, le prime, per gli aspetti più urgenti per l'inizio dell'anno accademico.

TELEGRAMMA CIRCOLARE DEL 4 NOVEMBRE 1980

« At scopo consentire univoca tempestiva applicazione decreto legislativo numero 382 et in attesa più esauriente definizione vasta problematica posta da nuova normativa at cui fine questo Ministero ritiene utili apporti et suggerimenti Vossignoria ravvisasi opportunità fornire prime indicazioni relative organi governo Università et svolgimento insegnamento cui affidamento sia necessario prossimo primo novembre. Non sembra sorgano particolari problemi per quanto concerne organi governo disciplinati da articoli 94, 95, 96, 97 suddetto decreto. Tuttavia in relazione specifici aspetti evidenziati est opinione Ministero che at sensi articolo 94 decreto legislativo 11-7-1980 n. 382 non si procede at costituzione consigli corso di indirizzo ove la Facoltà preveda più corsi di laurea, anche se uno dei predetti corsi laurea comprenda più indirizzi. Per contro in Facoltà monolaura con più indirizzi dovranno essere costituiti soltanto consigli corso indirizzo. Quanto at composizione predetti organismi precisasi che fanno parte consiglio corso laurea aut indirizzi tutti insegnanti afferenti at predetti corsi et quindi professori ruolo et professori at contratto, incaricati stabilizzati, nonché rappresentanti incaricati non stabilizzati et assistenti ruolo secondo modalità et percentuali previste da articolo 9 misure urgenti Università.

Professori fuori ruolo partecipano a pieno titolo at stessi organismi in cui ambito svolgano compiti didattici et scientifici. Rappresentanza personale non docente et studenti in caso di più corsi di laurea est costituita in relazione a ciascun corso di laurea et at fini determinare rappresentanza studenti devesi tener conto del numero degli iscritti a ciascun corso di laurea. In caso di più corsi di indirizzo rappresentanza personale non docente et studenti est unica per ciascuna categoria et partecipa at sedute ciascun corso indirizzo. Rappresentanza studenti anzidetta est determinata in rapporto numero complessivo studenti iscritti at corso laurea. Precisasi che elettorato attivo et passivo personale non docente spetta at appartenenti predetta categoria in servizio presso Facoltà et che mandato rappresentati-

vo dura biennio analogia quanto previsto per studenti da ultimo comma articolo 94. Per dirimere eventuali dubbi in proposito sottolineasi che nuova composizione consigli Facoltà, che at articolo 95 prevede inclusione nuove componenti, non esclude quelle già ora presenti in consigli stessi, ivi comprese componenti studentesche et rappresentanze contrattisti et assegnisti. In relazione, infine, richieste pervenute, ritiene Ministero che funzioni segretario consigli corso laurea aut indirizzo debent essere esercitate da più giovane professore ruolo prima fascia. Per insegnamenti da affidare prossimo primo novembre giova richiamare articolata normativa in materia. In primo luogo va applicato articolo 113 per prevista proroga incarichi insegnamento, sino chiamata titolare et comunque non oltre seconda tornata concorsuale, per coloro che erano in servizio at data primo agosto scorso. Disposizione estendesi anche at professori ruolo che abbiano ricoperto anno accademico 1979-80 insegnamento presso Università statale aut non statale.

Proroga deve invece intendersi non operante per professori nominati straordinari anno accademico 1980-81. Ricordasi ancora che at sensi articolo 117 ove professore straordinario aut ordinario sia trasferito aut nominato su insegnamento impartito da professore incaricato stabilizzato aut da professore che abbia in corso maturazione triennio per partecipare giudizi idoneità professore associato, professore incaricato est assegnato su insegnamento giudicato affine da consiglio Facoltà ovvero in mancanza corso debet essere diviso per numero studenti tra professore ordinario aut straordinario et professore incaricato. Solo dopo sistemazione predetti docenti Facoltà potrà procedere at conferimento secondo insegnamento a titolo gratuito et supplenze at professori ruolo at sensi articolo nove in seno Facoltà stessa. Poiché affidamento insegnamenti rientrano in ambito programmazioni attività didattica et presuppongono mutuo consenso loro affidamento non necessita preventiva affissione albo disponibilità insegnamento aut nulla osta ministeriale. Precisasi ancora che soltanto supplenza svolta nei limiti impegno orario complessivo attività docenti est affidata a titolo gratuito per cui compenso in misura prevista da terzo comma articolo 114 est corrisposto ipotesi impegno eccedente predetto

limite orario. Seguivo predette operazioni in caso di vacanze dichiarate da Facoltà at seguito trasferimento professore ordinario aut straordinario aut cessazione professore ufficiale Facoltà stessa, ove non intenda provvedere mediante chiamata, disporrà affissione albo disponibilità insegnamenti indicando termini ritenuti congrui per presentazione domande trasferimento ambito Facoltà stessa incaricati at senso terzo comma articolo 113. Facoltà dovrà dare ampia motivazione at deliberazione trasferimento. Ove poi risultino insegnamenti comunque scoperti Facoltà provvederanno mediante affidamento supplenza at professori straordinari et ordinari ovvero at professori incaricati stabilizzati anche di altra Università at sensi articolo 114, previo nulla osta autorità accademiche sede titolarità dell'interessato et nulla osta ministeriale relazione parere Consiglio Universitario Nazionale circa riconosciuta eccezionalità. In caso necessità provvedere affidamento insegnamenti già attivati et rimasti vacanti malgrado previsioni citati articoli Facoltà ricorreranno strumento contrattuale modalità articolo 25 et sfera applicabilità articolo 29. Resta inteso che solo in caso di affidamento di insegnamento mediante contratto relativa stipula est subordinata nulla osta ministeriale previo parere Consiglio Universitario Nazionale. Per attivazione insegnamenti nuove Facoltà aut corsi laurea nuova istituzione applicasi previsione articolo 100 secondo ordine indicato articolo stesso relativamente anni di corso da attivare con nuovo anno accademico come evincesi anche da quarto comma citato articolo 113. Ove non sia possibile anche in tal modo soddisfare esigenze corso laurea con ipotesi articolo 100 est consentito ricorso supplenze at sensi articolo 114 qualora suggerimenti indicati non siano ritenuti esaurienti per dirimere dubbi in ordine casi specifici Ministero est come sempre disponibile at esaminare particolari quesiti che Vossignoria riterrà opportuno proporre et in ordine ai quali est auspicabile che da parte Vossignoria pervengano proposte di opportuna soluzione. Ciò nello spirito et con intento continua at reciproca collaborazione costruttiva ».

TELEGRAMMA CIRCOLARE DEL 15 NOVEMBRE 1980

« Seguivo telegramma 4 novembre 1980 ritiene Ministero esplicitare alcune puntualizzazioni riferimento richieste qui pervenute.

Affidamento at titolo gratuito secondo insegnamento at professore ordinario suo consenso ovvero sua richiesta est possibile per coprire insegnamento rimasto comunque vacante, come ipotesi prioritaria rispetto ad altre previste decreto delegato et richiamate precedente telegramma. Indisponibilità titolare deve intendersi realizzata anche at seguito cessazione per qualunque motivo professore ufficiale insegnamento, sia esso di ruolo aut incaricato stabilizzato et non. Supplenze per materie affini in ambito stessa Facoltà possono essere conferite esclusivamente at professori di ruolo secondo previsione ultimo comma art. 9 D.P.R. 382/80. Composizione consiglio Facoltà per affidamento supplenze sarà stessa prevista precedente normativa per conferimento incarichi insegnamento. Va tuttavia precisato che in presenza disponibilità professori ordinari at assumere supplenze insegnamenti vacanti non potest Facoltà rifiutare assegnazione ufficio sempre che esso possa considerarsi affine insegnamento di titolarità. Trasferimenti di cui at articolo 113 decreto delegato, cui potrà provvedersi solo dopo eventuale applicazione articolo 9, non rendono disponibili, per successivo trasferimento nello stesso anno accademico, insegnamenti resi vacanti at seguito relativa procedura. Svolgimento tali insegnamenti potrà essere assicurato, pertanto, per supplenza da conferire sensi articoli 9 et 114 che, giova precisare, per quanto concerne incaricati, est applicabile esclusivamente at incaricati esterni, restando confermata attuale preclusione secondo insegnamento per chi ricopra altro ufficio di ruolo. Sottolineasi, inoltre, che nulla osta ministeriale et autorità accademiche est richiesto, per affidamento supplenze, soltanto per docenti altra sede universitaria. Ritiene infine Ministero che eventuali procedure già poste in essere da Facoltà difformemente da articolazione prevista telegramma 4 novembre debent essere adeguate at indicazioni ivi impartite procedendo, se necessario, loro parziale annullamento ».

Si avviano, nel frattempo, anche i giudizi d'idoneità per la nuova figura del ricercatore universitario (Decreto ministeriale 8 ottobre 1980, pubblicato sul S.O. alla G.U. n. 293 del 24 ottobre 1980, che riportiamo parzialmente).

Art. 3.

Requisiti

Per la partecipazione al giudizio sono richiesti i seguenti requisiti:

1) l'appartenenza ad una delle seguenti categorie:

a) titolari di contratti di cui all'art. 5 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 776;

b) titolari di assegni biennali di formazione scientifica e didattica di cui all'art. 6 del decreto-legge 1° ottobre 1973, n. 580, convertito in legge, con modificazioni, dalla legge 30 novembre 1973, n. 766;

c) titolari di borse di studio conferite per l'anno accademico 1973-74, ai sensi della legge 31 ottobre 1966, n. 942 e 24 febbraio 1967, n. 62;

d) 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;

e) 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;

f) titolari di borse o assegni, di formazione o addestramento scientifico e didattico o comunque denominati, purché finalizzati agli scopi predetti, istituiti sui fondi destinati dal consiglio 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;

g) assistenti incaricati o supplenti o professori incaricati supplenti;

h) lettori assunti con pubblico concorso o a seguito di delibera nominativa del consiglio di amministrazione anteriore al 31 ottobre 1979, ai sensi del decreto-legge 23 dicembre 1978, n. 817, convertito in legge 19 febbraio 1979, n. 54, che, al momento

→

dell'entrata in vigore della legge 21 febbraio 1980, n. 28, risultino aver maturato agli effetti legali due anni di servizio;

i) 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 universitaria;

2) l'aver svolto attività scientifica e didattica 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, che si intendono realizzati anche con periodo di effettivo servizio di almeno sei mesi in ciascuno dei due anni accademici, ovvero, tranne i casi contemplati nel punto h), abbiano svolto la loro attività presso un istituto universitario nelle predette categorie nell'anno accademico 1978-79, che si intende realizzato, per coloro che siano stati in servizio alla data del 31 ottobre 1979, con un periodo continuato di attività di almeno 6 mesi.

Tale periodo si considera decorrente, per i vincitori di pubblici concorsi, dalla data della pubblicazione della graduatoria.

L'astensione obbligatoria dal lavoro per maternità o il servizio militare di leva non pregiudica il diritto di partecipazione al giudizio d'idoneità anche se l'interessato abbia procrastinato l'effettiva assunzione del servizio.

Il periodo trascorso all'estero 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, e previo parere conforme del Consiglio universitario nazionale, è riconosciuto equipollente al servizio svolto presso Atenei italiani, al fine del completamento dell'anzianità di servizio richiesta, e sempre che il richiedente appartenga ad una delle categorie specificamente indicate nell'art. 58, per l'ammissione al giudizio di idoneità per l'inquadramento nel ruolo dei ricercatori. La stessa equiparazione si applica ai periodi di attività di ricerca svolti presso l'Istituto universitario europeo con sede in Firenze, nonché ai periodi di attività di ricerca di cui alla tabella VI allegata alla legge 20 marzo 1975, n. 70.

Ai fini dell'ammissione al giudizio di idoneità il candidato dovrà unitamente all'istanza documentata di

partecipazione, inviare all'Università copia di una domanda diretta al Ministero della pubblica istruzione intesa ad ottenere il suddetto attestato, munita della documentazione comprovante l'attività svolta all'estero e di ogni altro elemento in suo possesso idoneo ad illustrare le caratteristiche e le attività dell'istituzione straniera (e di cui altra copia il candidato avrà cura di unire ai titoli destinati alla valutazione della commissione giudicatrice). Tale documentazione dovrà essere opportunamente tradotta in lingua italiana e vidimata dalle autorità consolari. Ove la vidimazione non possa intervenire prima del termine previsto per la scadenza delle domande, la documentazione, che dovrà essere inviata in ogni caso in tempo utile, potrà essere regolarizzata successivamente purché in data anteriore alla prima riunione della commissione giudicatrice. L'ammissione al giudizio è ovviamente condizionata all'intervenuto riconoscimento;

3) il possesso di un diploma di laurea conseguito presso una Università italiana o un titolo di studio conseguito all'estero riconosciuto equipollente alla laurea italiana in base ad accordi internazionali, ovvero con le modalità di cui all'articolo 332 del testo unico 31 agosto 1933, n. 1592.

Non è richiesto il requisito della cittadinanza italiana.

Art. 4.

Domande di ammissione dei cittadini italiani

Le domande per la partecipazione ai giudizi di idoneità dei cittadini italiani, da redigere in carta legale, dovranno essere inviate, entro 60 giorni dalla pubblicazione del presente bando nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica, al rettore dell'Università in cui l'interessato svolge o ha svolto (in caso non sia più in servizio) la sua attività. Il candidato dovrà specificare la Facoltà o il gruppo di discipline nell'ambito del quale l'attività stessa è stata esplicata e indicare il raggruppamento di discipline per il quale intende sottoporsi al giudizio di idoneità. È per altro necessario che almeno una disciplina del raggruppamento sia attivata nell'ambito della stessa Facoltà. Le domande già presentate dovranno essere opportunamente integrate in tal senso. Non può essere presentata più di una domanda.

Resta ferma invece la validità, ai fini della partecipazione ai giudizi di idoneità, per quanto riguarda gli altri requisiti, delle domande presentate precedentemente alla entrata in vigore del citato decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, purché corrispondenti ai requisiti previsti nello stesso provvedimento. È consentita l'integrazione della documentazione, già prodotta, nei termini indicati nel presente bando. Le integrazioni alle domande dovranno essere effettuate in carta legale con firma autenticata da un notaio o dal segretario comunale del luogo di residenza o, eventualmente, dal funzionario responsabile ai sensi della legge 4 gennaio 1968, n. 15, modificata ed integrata dalla legge 11 maggio 1971, n. 390. Le domande che presentano vizi di forma dovranno essere ripresentate entro i prescritti termini.

Nella domanda l'interessato dovrà dichiarare sotto la propria responsabilità:

- 1) di essere cittadino italiano;
- 2) di essere iscritto nelle liste elettorali, indicando il relativo Comune;
- 3) di non aver riportato condanne penali;
- 4) l'attuale posizione nei riguardi degli obblighi militari;
- 5) il diploma di laurea posseduto, indicandone la data del conseguimento e l'Università che lo ha rilasciato;
- 6) il servizio prestato presso l'Università o le Università, specificandone i periodi.

Nella domanda dovrà essere indicato il domicilio che il candidato elegge ai fini del giudizio di idoneità. Ogni eventuale variazione dello stesso dovrà essere tempestivamente comunicata all'ufficio cui è stata indirizzata l'istanza di partecipazione.

La firma in calce alla domanda deve essere autenticata da un notaio o dal segretario comunale del luogo di residenza o eventualmente dal funzionario responsabile ai sensi della legge 4 gennaio 1968, n. 15, modificata dalla legge 11 maggio 1971, n. 390.

Alla domanda gli aspiranti devono allegare:

- 1) documenti e titoli in unica copia, che si ritengono utili ai fini del giudizio;
- 2) elenco in duplice copia dei documenti e dei titoli di cui al punto 1);
- 3) curriculum in duplice copia della propria attività scientifica e didattica;

4) elenco in duplice copia delle pubblicazioni allegate alla domanda ai fini del giudizio. Per i lavori stampati all'estero deve risultare la data ed il luogo di pubblicazione. Per i lavori stampati in Italia debbono essere adempiuti gli obblighi previsti dall'art. 1 del decreto legislativo luogotenenziale 31 agosto 1945, n. 660. Qualora l'interessato non sia ancora in possesso dell'attestato dell'Università, alla quale deve inviare domanda di partecipazione al giudizio, comprovante il giudizio svolto con l'indicazione dei relativi periodi, dovrà dichiarare nella domanda di aver già richiesto alla stessa Università il documento in parola. L'Università provvederà ad allegarlo d'ufficio alla domanda.

Coloro che non presentano domanda di partecipazione al giudizio di idoneità nella prima tornata sono dichiarati cessati dal rapporto dal giorno successivo a quello di scadenza dei termini, salvo il diritto di avvalersi del disposto dell'art. 120 del decreto del Presidente della Repubblica n. 382/1980 relativo al passaggio ad altre amministrazioni.

Art. 5.

Domande di ammissione dei cittadini stranieri

I cittadini stranieri potranno presentare domanda e titoli secondo le modalità e i termini previsti dal precedente articolo 4.

Nella domanda dovrà essere specificata anche la cittadinanza di appartenenza nonché il domicilio eletto in Italia per gli effetti del giudizio di idoneità. Ogni variazione dello stesso dovrà essere tempestivamente comunicato.

La firma in calce alla domanda dovrà essere autenticata da un funzionario a ciò legittimato nello Stato ove il candidato risiede, ovvero da un notaio della Repubblica italiana o dal segretario comunale del luogo di residenza se il candidato risiede in Italia. La firma del funzionario straniero deve essere autenticata dalla competente autorità dello Stato cui il funzionario appartiene. La firma di tale autorità deve essere legalizzata dall'autorità consolare italiana.

Il candidato straniero, oltre ai documenti, curriculum ed elenchi previsti dal precedente art. 4, dovrà altresì allegare alla domanda un certificato comprovante la cittadinanza di cui è in possesso.

I certificati rilasciati dalle competenti autorità dello Stato, di cui lo straniero è cittadino, debbono essere conformi alle disposizioni vigenti nello Stato stesso e debbono, altresì, essere legalizzati dalle competenti autorità consolari italiane.

Art. 6.

Commissioni giudicatrici

Per la formulazione dei giudizi di idoneità sono nominate con decreto del Rettore, presso le singole Facoltà, apposite commissioni giudicatrici composte da tre professori ufficiali per ciascun gruppo disciplinare, di cui almeno uno ordinario, tra i quali uno designato dal Consiglio di Facoltà e due estratti a sorte su terne indicate dal Consiglio universitario nazionale tra i professori delle discipline afferenti al raggruppamento disciplinare.

Art. 7.

Formulazione del giudizio di idoneità

La valutazione dei candidati ha per oggetto esclusivamente i titoli scientifici e l'attività didattica da essi svolta.

Al termine dei lavori, entro 4 mesi dalla sua costituzione, la commissione formula per ciascun candidato un giudizio circa l'idoneità del candidato stesso a svolgere o meno i compiti di ricercatore universitario e redige una circostanziata relazione che verrà pubblicata nel Bollettino ufficiale del Ministero della pubblica istruzione.

Gli atti del procedimento sono approvati con decreto rettorale.

Art. 8.

Inquadramenti e documentazione di rito

Coloro che abbiano conseguito il giudizio di idoneità sono inquadrati, secondo quanto previsto dall'art. 60 del decreto del Presidente della Repubblica n. 382/1980, nel ruolo dei ricercatori universitari in qualità di ricercatori confermati, con decreto del rettore, e restano assegnati alle Facoltà presso le quali hanno sostenuto il giudizio. Ai fini dell'accertamento del possesso dei requisiti richiesti per l'inquadramento in ruolo, i predetti saranno invitati a far pervenire all'Università, nel termine perentorio di 30 giorni, che decorrono

dal giorno successivo a quello in cui hanno ricevuto l'invito, i seguenti documenti:

- 1) originale del diploma di laurea o copia autentica ovvero il documento rilasciato dall'autorità scolastica in sostituzione del diploma;
- 2) certificato di nascita;
- 3) certificato rilasciato dal Comune di residenza comprovante che il vincitore è cittadino italiano. Sono equiparati ai cittadini dello Stato gli italiani non appartenenti alla Repubblica;
- 4) certificato generale rilasciato dal casellario giudiziale;
- 5) certificato medico rilasciato da un medico militare, provinciale o ufficiale sanitario del Comune di residenza da cui risulti che il candidato è fisicamente idoneo all'impiego per il quale concorre ed è esente da imperfezioni che possono comunque influire sul rendimento del servizio, con l'indicazione dell'avvenuto accertamento sierologico ai sensi dell'art. 7 della legge 25 luglio 1956, n. 837. Il certificato deve contenere la espressa dichiarazione che il candidato è esente da malattie che possono mettere in pericolo la salute pubblica;
- 6) certificato da cui risulti che il vincitore gode dei diritti politici, ovvero non è incorso in alcune delle cause che, ai termini delle vigenti disposizioni, ne impediscono il possesso;
- 7) copia dello stato di servizio militare, del foglio matricolare o certificato di esito di leva nel caso che il candidato sia stato dichiarato riformato e rivedibile;
- 8) dichiarazione attestante che il candidato non ricopra altri impieghi alle dipendenze dello Stato, delle province, dei Comuni o di altri enti pubblici o privati e, in caso affermativo, dichiarazione di opzione per il nuovo impiego (art. 8 della legge 18 marzo 1958, n. 311). I documenti predetti dovranno essere tutti conformi alle leggi sul bollo: quelli di cui ai numeri 3), 4), 5) e 6) devono essere inoltre di data non anteriore a tre mesi dalla data di comunicazione dell'esito del concorso.

L'amministrazione accerta d'ufficio il requisito della buona condotta. I candidati stranieri vincitori dei con-

corsi presenteranno negli stessi termini i seguenti documenti:

- 1) originale del diploma di laurea o copia autentica ovvero il documento rilasciato dall'autorità scolastica in sostituzione del diploma;
- 2) certificato di nascita;
- 3) certificato equipollente al certificato generale del casellario giudiziale, rilasciato dalla competente autorità dello Stato di cui il candidato straniero è cittadino. Il candidato straniero, se risiede in Italia, oltre al certificato anzidetto, deve presentare anche il certificato generale del casellario giudiziale italiano;
- 4) certificato rilasciato dal medico militare, da un medico provinciale o dall'ufficiale sanitario del Comune di residenza, dal quale risulti che il candidato è fisicamente idoneo all'impiego per il quale concorre ed è esente da difetti ed imperfezioni che possono comunque influire sul rendimento del servizio, con l'indicazione dell'avvenuto accertamento sierologico, ai sensi dell'art. 7 della legge 25 luglio 1956, n. 837.

Il certificato deve contenere l'espressa dichiarazione che il candidato è esente da malattie che possono mettere in pericolo la salute pubblica. I documenti di cui ai numeri 3) e 4) devono essere di data non anteriore a tre mesi dalla data di comunicazione dell'esito del concorso.

I certificati rilasciati dalle competenti autorità dello Stato di cui lo straniero è cittadino, debbono essere conformi alle disposizioni vigenti nello Stato stesso e debbono, altresì, essere legalizzati dalle competenti autorità consolari italiane.

Agli atti e documenti redatti in lingua straniera deve essere allegata una traduzione in lingua italiana certificata conforme al testo straniero redatto dalla competente rappresentanza diplomatica o consolare, ovvero da un traduttore ufficiale.

I cittadini stranieri che si trovano nell'assoluta impossibilità di fornire le certificazioni delle competenti autorità straniere, richieste per documentare il possesso delle condizioni e dei requisiti prescritti, possono presentare attestazioni ed atti notori equivalenti.

Al riguardo l'amministrazione dispone d'ufficio di ulteriori accertamenti che risultino necessari.

L'amministrazione accerta d'ufficio il requisito della buona condotta.

Art. 9.

Giudizi di idoneità nelle Università non statali.

Coloro che si trovino nelle condizioni previste dal precedente art. 3 e che abbiano svolto o svolgano la loro attività presso Università non statali, sostengono in queste sedi il giudizio di idoneità.

Gli idonei saranno inquadrati in ruolo, nelle predette Università, secondo il disposto dell'ultimo comma dell'art. 60 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382.

Ove l'Università non statale presso cui gli interessati abbiano superato il giudizio non istituisca il ruolo di ricercatore, ovvero lo istituisca con una dotazione organica per gli inquadramenti, inferiore al numero degli aspiranti, gli idonei potranno presentare domanda di inquadramento ad altre Università non statali che abbiano istituito il relativo ruolo.

Queste ultime, potranno chiamare gli idonei che non abbiano trovato utile collocazione in altra Università non statale con i criteri dettati dai commi dodicesimo, tredicesimo, quattordicesimo e quindicesimo dell'art. 53 del decreto del Presidente della Repubblica n. 382/80, qualora le proprie esigenze funzionali non siano soddisfatte con l'esclusivo inquadramento di coloro che abbiano superato il giudizio di idoneità presso l'Ateneo interessato.

Art. 10.

Trattamento economico e decorrenze

Ai ricercatori confermati spetta il trattamento economico previsto dall'art. 38 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382.

Coloro i quali conseguono il primo giudizio di idoneità sono inquadrati nel ruolo dei ricercatori universitari a decorrere dalla data di entrata in vigore del più volte citato decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, agli effetti giuridici, e dalla data di effettiva assunzione in servizio agli effetti economici.

Ma tutto ciò senza mai perdere di vista il ruolo essenziale dell'Università, la sua possibilità e capacità di intervento sociale ch'è richiesto ed evidenziato anche nei più drammatici momenti della vita del Paese.

TELEGRAMMA CIRCOLARE DEL 25 NOVEMBRE 1980

« Calamità naturale che habet sconvolto Italia meridionale et che assume tragici connotati richiede immediata mobilitazione comunità nazionale tutta et in particolare concorso ogni struttura pubblica idonea corrispondere esigenze popolazioni colpite. Prego SS.LL. porre a disposizione ogni possibile intervento sensibilizzando atque mobilitando corpo accademico et tutta collettività universitaria. Organi accademici valuteranno opportunità sospendere decorrenze termini concorsuali et comunque per adempimenti cui possono essere interessati cittadini zone devastate. Presentazione qualsiasi atto o documento potest essere procrastinata aut sospesa per provenienti regioni interessate. SS.LL. considereranno altresì opportunità rinvio sessioni esami già programmate. Strutture accademiche scientifiche et assistenziali comunicheranno servizio protezione civile ogni disponibilità et capacità propri interventi aut iniziative. Università Salerno Napoli Bari Lecce Cosenza comunicheranno immediatamente questo Ministero eventuali proprie esigenze per fronteggiare straordinaria situazione soprattutto per quanto attiene mezzi sanitari. Ministero chiederà collaborazione altre Università et personale tutto at fine disporre anche eccezionali temporanei esonerati atque comandi docenti et non docenti che volontariamente rappresentino propria disponibilità operare suddette strutture. Rettori Università Salerno Napoli Bari Lecce Cosenza considereranno altresì opportunità temporanea sospensione corsi accademici at fine consentire studenti et personale comunque interessato essere presente aut prestare comunque assistenza in favore popolazioni colpite. Prego ancora Rettori Atenei chiedere immediatamente Presidente Opere universitarie comunicare Prefetti interessati ogni possibile utilizzazione locali et servizi Opere universitarie ».

« UNIVERSITA' E RICERCA » ED ALTRE « NOTIZIE »

All'insegna del tema « La ricerca scientifica nelle Università e negli Enti pubblici » considerato alla luce della legge 21-2-1980 n. 28 contenente la delega al Governo per la docenza universitaria e del decreto delegato n. 382 dell'11-7-1980, si è tenuto a Fiuggi, nei giorni 5 e 6 novembre scorsi, un Convegno di studio promosso dall'Università di Napoli e patrocinato dal Ministero della Pubblica Istruzione, al quale hanno partecipato, oltre ai neo-ministri della P.I. On.le Bodrato e della Ricerca Scientifica On.le Romita, illustri personalità del mondo scientifico e culturale del nostro Paese.

Il saluto di rito è stato rivolto dal promotore dell'iniziativa, prof. Giuseppe CUOMO, il quale, dopo aver ringraziato gli intervenuti, è entrato nel merito dell'argomento ponendo come pregiudiziale la necessità di coordinamento delle risorse finanziarie disponibili per lo sviluppo della ricerca scientifica; al riguardo ha inoltre sottolineato l'esigenza di potenziamento della ricerca nel campo delle scienze umanistiche, nel convincimento che al « fine della pace » contribuisce anche una formazione culturale e morale derivante da tale settore.

È stata poi la volta dell'On.le BODRATO il quale, dopo aver evidenziato il ruolo fondamentale svolto dalla ricerca scientifica universitaria per lo sviluppo ed il progresso della società, anche alla luce delle novità introdotte dal D.P.R. 382, ha affermato la necessità di una corretta ridefinizione dei ruoli e delle finalità dei vari organismi di ricerca nel settore pubblico, al fine di evitare inutili sovrapposizioni e dispersioni finanziarie.

In tale ottica, ha continuato l'On.le BODRATO, l'istituzione dell'Anagrafe Nazionale delle Ricerche, così come prevista dalla nuova normativa, può essere considerata un valido meccanismo di coordinamento e di programmazione, oltre che di valutazione a posteriori.

Primo relatore è stato il prof. Gianfranco GHIARA, Direttore del Centro di Microscopia Elettronica dell'Università di Napoli, il quale ha avviato la discussione con una serie di riflessioni sulla condizione dell'Università alle soglie della sperimentazione.

Secondo il prof. GHIARA, il tipo e la qualità del rapporto dialettico, tra società e istituzioni universitarie — ciò che, in definitiva, costituisce il « modello strutturale e funzionale » dell'Università — è determinato da una serie di condizioni piuttosto complesse, che agiscono come fattori di « regolazione » del modello stesso; e una di tali condizioni è rappresentata dal livello qualitativo e quantitativo dell'impegno, anche finanziario, manifestato nei confronti delle esigenze del mondo accademico dalle forze politiche e sociali.

In tal senso, pertanto, sempre secondo il prof. GHIARA, l'indifferenza e la non partecipazione della società civile e del mondo della produzione, comprese le forze politiche, sindacali e culturali, verso il problema universitario determinerebbero nel nostro sistema universitario un metodo di regolazione « per negativo », tanto da far amaramente constatare che « ogni Paese finisce per avere l'Università che si merita ».

Passando poi ad analizzare la situazione dell'Università italiana, il prof. GHIARA ha messo in risalto, sulla base di tali premesse, la sostanziale insufficienza degli interventi finanziari dello Stato a favore dell'istruzione superiore che, dai tempi della riforma Gentile ad oggi, sono andati progressivamente diminuendo in termini percentuali, rispetto alla spesa complessiva per la Pubblica Istruzione, mentre, viceversa, si è accentuato il divario tra percentuale di spesa e indice di scolarità universitaria proprio negli anni di massimo incremento di quest'ultima.

Dati statistici alla mano, il prof. GHIARA ha analizzato le spese, i costi effettivi e le fonti di finanziamento della ricerca scientifica universitaria, osservando che, sebbene i recenti provvedimenti legislativi a favore dell'Università abbiano previsto un cospicuo incremento delle spese per la ricerca nei prossimi anni, la dimensione effettiva di tale impegno finanziario andrà attentamente verificata anche in relazione a diversi fattori, tra i quali l'aumento dei costi dovuti all'ammodernamento delle tecnologie e la definizione del rapporto Università - Enti di ricerca per quanto concerne i finanziamenti da parte di questi ultimi.

I problemi per il futuro, ha continuato poi il prof. GHIARA affrontando il tema del nuovo modello di Università cui può aspirare il nostro Paese, stanno nel tentativo di recuperare e dare nuovo respiro a quei valori di autonomia del pensiero connessa all'acquisizione di una profonda competenza professionale, alla capacità di critica elaborazione dei concetti e delle nozioni acquisite, valori che « sono propri dei modelli più avanzati di Università di *élite*, nei quali prevale l'impegno per la promozione della scienza in una Università che è divenuta di massa ». Si tratta, allora, di stare al passo con le maggiori istituzioni universitarie degli altri Paesi europei, i quali già da un decennio si stanno muovendo in tale direzione: si tratta di adeguare le strutture e la ricettività degli Atenei alla richiesta sociale di espansione dell'istruzione universitaria, non già ingigantendo le attuali sedi, con il rischio conseguente di riprodurre quella condizione di « elefantiasi e rachidismo strutturale » dei grandi Atenei sovraffollati, ma articolando i « poli strutturali » del sistema universitario, trasformando cioè profondamente il « *modus vivendi* » all'interno dell'Università, con la creazione di nuovi spazi funzionali atti ad accogliere in una cornice più agile e moderna studenti e ricercatori.

La legge delega e il decreto delegato sul riassetto della docenza universitaria, dettando nuove disposizioni sulla gestione amministrativa degli Atenei, sulla creazione dei dipartimenti, sull'istituzione del dottorato di ricerca e sull'organizzazione della ricerca scientifica, hanno costituito le premesse per un cambiamento di fondo: ma « l'Università non si cambia senza spendere quel che è necessario », ha affermato il prof. GHIARA, ed è indispensabile, a questo punto, l'impegno di tutte le forze politiche e sociali per recuperare i gravi ritardi storici

che rischiano di emarginare il nostro mondo accademico dal resto dell'Europa. La conclusione: « Sono anni che si discetta di filosofia e di strategia della ricerca. E ora che si ponga mente e mano ad una filosofia e ad una strategia per l'Università ».

Domenico FAZIO, Direttore Generale dell'Istruzione Universitaria, sottolinea, preliminarmente, l'importanza della formula adottata dal legislatore nell'individuare nell'Università la « sede primaria della ricerca scientifica ». Costata a tal proposito come « il tema della ricerca universitaria, quale connotato precipuo e non trascurabile del ruolo di questa istituzione, non ha avuto il vigore, la diffusione ed il rilievo che nel lungo ed articolato dibattito di questi anni sull'Università e sulla sua riforma hanno ottenuto altri argomenti », quali la programmazione delle sedi e lo stato giuridico del personale docente, l'articolazione dei titoli di studio ecc.

A sostegno di tale constatazione ricorda i provvedimenti urgenti del 1973 sui quali alcun accenno è contenuto circa la ricerca scientifica, neppure in termini di adeguamento dei relativi stanziamenti, pur essendo unanimemente riconosciuta l'indissolubilità del momento della trasmissione della cultura dalla sua stessa elaborazione. Ricorda, poi, come la parziale emarginazione dell'Università dal processo di sviluppo economico e industriale degli anni Sessanta abbia indotto a ritenere che potessero essere « improduttivamente disperse le risorse finanziarie destinate alla ricerca di base e spontanea dell'Università » a favore di altri organismi, in un'ottica di finalizzazione dei progetti e degli obiettivi di ricerca e tralasciando di considerare la potenziale capacità dell'Università stessa di dare adeguate risposte alle esigenze della collettività.

« Il problema che ci sta dinanzi — ha proseguito il dr. FAZIO — è dunque quello di ottenere un giusto equilibrio, un continuo fecondo rapporto tra Università e società, attraverso ordinamenti interni a questa istituzione che la rendano incondizionatamente permeabile agli stimoli della realtà circostante e funzionale ed attrezzata per rispondere alle sue richieste ». In relazione, poi, al problema dei rapporti tra Università e Enti di ricerca ha sottolineato l'esigenza di rimuovere « la situazione di subalternità reciproca » mediante un'organica separazione di ruoli e un continuo ed intenso coordinamento tra i vari tipi di enti i quali attualmente si riducono al ruolo prevalente, se non esclusivo, di organismi meramente finanziatori.

Dopo aver evidenziato, poi, i fattori che in questo ultimo decennio hanno fortemente condizionato lo sviluppo della ricerca universitaria — l'esiguità degli stanziamenti del Ministero della Pubblica Istruzione e la mancanza di un efficiente organo di coordinamento tra i vari centri di spesa — si sofferma in particolare sulla evoluzione della relativa spesa nel periodo 1973-1980 e sulla connessa domanda di ricerca espressa dagli Atenei. Sottolinea come la legge n. 28 abbia sensibilmente integrato l'apposito stanziamento del Ministero della Pubblica Istruzione il quale nel corrente anno ha

erogato all'Università ben 91 miliardi contro i 7 del 1973, gli 8 del 1974-75 e 76, i 12 del 1977, i 25 del 1978 ed infine i 33 dello scorso anno.

Ricorda, quindi, taluni specifici progetti di ricerca finanziati, d'interesse nazionale, nonché le linee d'attività di taluni importanti enti di ricerca vigilati dal Ministero della Pubblica Istruzione. In particolare si sofferma sull'attività dell'I.N.F.N. di Frascati, dell'I.N.O. di Firenze, dell'I.E.N. « G. Ferraris » di Torino, dell'I.N.G. di Roma e dell'O.G.S. di Trieste; organismi tutti finanziati dal Ministero e che operano in stretta interazione con l'Università.

Il Dr. FAZIO, infine, dopo aver ribadito che la ricerca scientifica è « un mezzo ed un metodo » e « richiede un abito mentale che va acquisito con pazienza, fatica e tenacia », pone l'accento sugli interventi operati dal D.P.R. n. 382 ed in particolare sulla istituzione del ruolo di ricercatori e dei corsi per il conseguimento del dottorato di ricerca e sulla riconsiderazione del ruolo del personale tecnico; aspetti tutti che rivalutano l'Università facendone un « centro formativo dei futuri ricercatori per tutto il complesso e variegato ambito della ricerca scientifica ». Richiama, inoltre, la spiccata autonomia attribuita dal legislatore agli Istituti ed in particolar modo ai Dipartimenti al fine dello snellimento delle farraginose procedure di spesa e le nuove disposizioni per l'erogazione dei fondi per la ricerca iscritti nel bilancio del Ministero della Pubblica Istruzione, al quale viene riservato il 40% dello stanziamento per interventi a favore di progetti d'interesse nazionale e di rilevante interesse per lo sviluppo della scienza. In ordine, poi, al problema del coordinamento degli interventi in tale settore, il dott. FAZIO si sofferma sul ruolo dell'Anagrafe delle Ricerche gestita da un apposito Comitato politico e scientifico ad un tempo. Essa, ha precisato il relatore, è uno « strumento tecnico e come tale indifferente e neutrale. E l'utilizzazione politica dei risultati, la scelta degli interventi da realizzare e sui quali raccogliere le risorse provenienti da diversi apporti che può fare di questo apparato un essenziale momento di raccordo e di impulso ».

In conclusione, il dr. FAZIO ha puntualizzato che il « nodo politico da sciogliere oggi dal Parlamento è dunque se l'organizzazione della ricerca scientifica possa essere riconsiderata a prescindere dall'Università configurata quale corpo separato, ovvero se l'Università vi debba assumere un ruolo di reale protagonista ».

L'on.le TESINI, Presidente della Commissione Istruzione della Camera, puntualizza come la legge n. 28 varata dal Parlamento costituisca non un provvedimento generale di riforma dell'Università, bensì uno strumento normativo in grado di offrire all'Università stessa, nell'ambito della propria autonomia, la possibilità di suggerire e delineare successivi quadri riformistici. Dopo aver richiamato l'importanza dell'introduzione del dottorato di ricerca e dell'avvio, a carattere sperimentale, della dipartimentalizzazione, il relatore si sofferma sulla nuova figura del « ricercatore » il quale rappresenta

un « elemento di raccordo con la più ampia problematica che oggi riguarda tutta la categoria dei ricercatori », sia che essi operino nell'ambito universitario, sia in quello extrauniversitario. Occorre non sottovalutare, ha continuato TESINI, a tal proposito, il potenziale grado di mobilità di tale figura nei confronti degli altri organismi di ricerca al fine di dissipare i contrasti di opinioni che vedevano nella creazione di tale ruolo un mero strumento di sistemazione del precariato universitario. In ordine poi al problema più generale della organizzazione della ricerca scientifica, TESINI, dopo aver ricordato le nuove procedure di erogazione previste dall'art. 9 della legge delega n. 28, si sofferma sul dettato dell'art. 63 del Decreto Delegato concernente il raccordo tra l'Università e gli Enti di ricerca, compreso il C.N.R., al fine di evitare ogni duplicazione e sovrapposizione sia di strutture che di finanziamenti: dettato, peraltro, che lascia irrisolto, a suo giudizio, il problema del coordinamento, anche se l'istituzione dell'Anagrafe della Ricerca rappresenta indubbiamente un dato positivo.

In relazione, quindi, al nuovo d.d.l. presentato dal Ministro della Ricerca Scientifica, On.le BALSAMO, contenente provvedimenti urgenti per la ricerca scientifica, l'On.le TESINI rappresenta la necessità che un simile provvedimento, per le implicazioni politiche che comporta, abbisogni di un momento di riflessione e approfondimento fra tutte le forze politiche — Governo e Parlamento — e tra coloro che oggi operano nel settore. Il vero pericolo, sottolinea il relatore, è quello di operare delle scelte che, in quanto adottate senza tener conto di tutte le possibili implicazioni, allontanino l'Università dal mondo della ricerca, anziché inserirla nel più ampio contesto della ricerca scientifica nazionale. Pur valutando positivamente, ad esempio, l'ipotesi da più parti avanzata circa la costituzione di un Ministero della ricerca e dell'Università, TESINI ribadisce la necessità, in conclusione della relazione, che sull'argomento venga sollecitata una fase di riflessione che coinvolga « tutte le forze reali che oggi operano nel settore della ricerca scientifica ».

L'On.le ROMITA, Ministro per il Coordinamento della Ricerca Scientifica, in apertura del suo intervento, puntualizzando l'attuale, incalzante « domanda » di ricerca scientifica sia a livello nazionale che internazionale, da parte di tutti i settori produttivi, sottolinea la necessità di abbandonare i vecchi schemi dialettici, più teorici che costruttivi, che vedono la contrapposizione tra ricerca pura di base e ricerca finalizzata o applicata, dovendosi, invece, procedere a un'opera d'integrazione fra i due settori, e di unificazione di sforzi. Non è pensabile, ad esempio, continua il relatore, che la ricerca finalizzata non trovi il suo fondamento a livello teorico nelle acquisizioni realizzate dalla ricerca di base, come questa d'altronde riceve uno stimolo ed un orientamento dagli esiti sperimentati nella ricerca applicativa; opera, quindi, d'integrazione, di coordinamento, al di fuori di qualsiasi « corporativismo », ma « impegno comune » sia a livello di obiettivi ed iniziative, sia di strumenti umani.

Questo risulta tanto più possibile adesso, prosegue ROMITA, che l'Università finalmente « viene messa in grado di sviluppare un proprio, autonomo programma di ricerca con quei nuovi finanziamenti destinati all'Università medesima ».

Ciò non deve però significare, come ha puntualizzato ROMITA, l'isolamento dell'Università dal C.N.R., anche finanziariamente, e costituire un elemento di frattura tra le due sedi della ricerca e « far rinascere i vecchi fantasmi della separazione netta » fra un tipo di ricerca e l'altro. Anzi, in riferimento ad uno specifico articolo del decreto di riforma, il neo-Ministro mostra preoccupazioni anche riguardo all'istituzione di quei Comitati « espressione del C.U.N. » che dovranno valutare quella parte di ricerca universitaria « orientata dal Centro », che potrebbero contrapporsi ai già esistenti comitati C.N.R., costituendo un ulteriore elemento di scoordinamento, a meno che non si creino valide strutture di interscambio fra le due sedi della ricerca.

Il relatore ribadisce, pertanto, che il problema della promozione della ricerca, in ultima analisi, s'identifica con il problema di un efficace coordinamento di interventi per collegare i diversi settori ed implica soprattutto scelte programmatiche di ampio respiro, e infrastrutture necessarie per un'assistenza tecnico-scientifica nei vari settori di attività, nonché necessario « collegamento culturale con le tendenze internazionali ».

In questa visione, compito essenziale del Ministro per la Ricerca, nel rispetto dell'autonomia delle scelte e degli orientamenti della comunità scientifica, è proprio quello di orientare gli indirizzi della ricerca in relazione alle esigenze di sviluppo del Paese.

Concludendo il suo intervento, l'On.le ROMITA si è soffermato sul problema relativo al personale della ricerca. L'assioma che alla base del progresso economico e sociale di un Paese si pone « l'innovazione e il trasferimento delle tecnologie relative », impone la necessità di un'adeguata formazione del « ricercatore » nonché della sua mobilità. Riguardo a quest'ultimo problema, indispensabile mezzo di « interscambio orizzontale », il relatore, tuttavia, pone l'accento sulla necessità di armonizzare l'esigenza del trasferimento delle tecnologie con quella assai importante della sicurezza e tranquillità del ricercatore per non creare alla base motivi di scontento e di agitazione.

Nell'intervento successivo il prof. Antonino ZICHICHI, Presidente dell'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare, uno dei maggiori e più efficienti enti pubblici di ricerca del nostro Paese, ha sottolineato l'importanza del ruolo svolto dall'I.N.F.N. nel quadro della ricerca scientifica italiana, operando sempre in stretta connessione con le strutture universitarie pur nel pieno rispetto delle reciproche autonomie e del criterio di buona amministrazione, dando esempio di come debbano essere programmati e realizzati corretti rapporti tra Università ed enti pubblici di ricerca.

Quanto, poi, ai complessi problemi derivanti dalle leggi di riassetto della docenza universitaria e ai suoi rapporti con la ricerca scientifica, il prof. ZICHICH ha sottolineato i rischi che scaturiscono dall'aver demandato la gestione dei fondi destinati alla ricerca ad organismi, che, di fatto, non rispondono a quelle esigenze di tempestività e di disponibilità diretta di strutture tecniche di supporto e di collegamenti internazionali che la ricerca avanzata attualmente richiede.

La prima giornata del Convegno si è conclusa con l'intervento del prof. Francesco FARANDA dell'Università di Messina, il quale, parlando a nome del Comitato Nazionale Universitario, ha espresso il proprio compiacimento per l'avvenuta approvazione, dopo anni di dibattiti e proposte, dei provvedimenti a favore dell'Università, definiti « i più completi dopo il T.U. del 1933 », i quali, sebbene non siano esenti da critiche, hanno, tuttavia, portato un soffio d'aria nuova nell'asfittica atmosfera universitaria con una serie di innovazioni, tra cui primaria importanza assume l'ampio ricorso all'autonomia e all'autogestione universitaria.

Altro aspetto positivo della legge di riforma è rappresentato dal riconoscimento della funzione fondamentale della ricerca universitaria, attribuitole dall'introduzione di una serie di misure legislative tali da far presumere ormai abbandonato il vecchio concetto della ricerca « come un'appendice della didattica »; l'istituzione del dottorato di ricerca, i nuovi meccanismi di finanziamento, l'introduzione del tempo pieno e della nuova figura del ricercatore sono definiti « un salto di qualità verso nuovi e più ambiti traguardi », un'occasione che il mondo universitario non deve lasciarsi sfuggire.

Polemizzando, poi, con quanti hanno per troppo tempo considerato l'Università scientificamente improduttiva rispetto alle « vere motivazioni del grande dibattito nazionale » ed hanno affermato il primato della ricerca applicata su quella di base, il prof. FARANDA ha difeso l'autonomia e la funzione fondamentale della ricerca disciplinare di base rispetto a quella applicata ed ha inoltre affermato che « il progresso delle conoscenze di base non può essere condizionato da scelte esterne al mondo della ricerca »; con ciò manifestando la propria avversione a qualsiasi forma di condizionamento della ricerca pura da parte delle forze politiche e sociali. In tal senso, pertanto, il problema del coordinamento, argomento toccato durante gli interventi precedenti, andrebbe correttamente interpretato come successiva utilizzazione diretta della ricerca per il conseguimento di traguardi di ordine politico-economico e sociale.

Al termine del suo intervento, infine, il prof. FARANDA ha auspicato l'istituzione, nel futuro, del Ministero della Ricerca Scientifica e dell'Università, inteso come obiettivo verso cui ricondurre i problemi del settore e che, oltre a garantire l'Università dal pericolo dell'« esproprio della ricerca », attribuisca agli operatori del settore uniformità di trattamento e incentivazione alla ricerca.

Nella seconda giornata dei lavori del Convegno, critico e costruttivo è stato l'intervento tenuto dal Rettore dell'Università di Roma, Antonio RUBERTI, il quale ha preso le mosse dalla constatazione che pur sussistendo, come risulta dagli interventi precedenti, accordo sui contenuti per quanto riguarda gli obiettivi e la necessità di coordinamento nell'ambito della ricerca scientifica, esistono tuttavia a livello politico separate proposte legislative di riordinamento per diversi settori. Di qui l'esigenza di abbandonare iniziative settoriali, per volgere invece lo sguardo, soprattutto con chiarezza, a una visione più globale e generale al fine di pervenire a un coordinamento fra i vari settori della ricerca; non solo, quindi, fra Università ed altri Enti operanti in tale campo, ma anche fra le trentacinque Università italiane e nell'ambito di ciascun Ateneo.

La risoluzione di tale problema, a giudizio del relatore, potrà discendere conseguentemente dalla definizione degli obiettivi, già indicati nei precedenti interventi, e cioè « il rilancio della ricerca scientifica, il ruolo dell'Università in questo rilancio, il problema di evitare gli sprechi, risolvere uniformemente i problemi ».

A tal fine, RUBERTI ha evidenziato l'esigenza di una rigorosa definizione dei ruoli di ciascun organismo operante nel campo della ricerca e di una giusta collocazione del complesso rapporto Università-enti di ricerca, per evitare la sovrapposizione di medesime funzioni.

Attraverso un interessante profilo storico della figura del « professore universitario », RUBERTI è pervenuto alla individuazione dei compiti dell'Università ed alla constatazione dell'inscindibile legame fra ricerca ed insegnamento. Due funzioni, ricerca ed insegnamento, « produzione e trasmissione », che costituiscono un elemento di alta potenzialità della cultura in genere, ma anche un momento di conflittualità naturalmente « fisiologica » trasformatasi, tuttavia, nell'ultimo decennio, in « patologica ». Ciò è stato determinato dai più svariati fattori, ha continuato il relatore, che frapponevano da una parte il desiderio di libertà ed autonomia del docente ricercatore e dall'altra i bisogni di una società in evoluzione, l'accesso di massa, il crescente numero di specializzazioni; in altri termini il pericolo della « licealizzazione » dell'Università.

L'Università, puntualizza RUBERTI, deve assumere nel campo della ricerca un ruolo primario e fondamentale nella nuova visione ad essa attribuita dalla legge di riforma, secondo la quale i fondi destinati alla ricerca scientifica saranno gestiti per il 60% direttamente dall'Università stessa. Tale scelta politica indubbiamente rappresenta « un'inversione di rotta » il cui valore è più qualitativo che quantitativo. Si tratta, ha proseguito, di restituire finalmente all'Università l'autonomia che le compete e di sottrarla a quel ruolo subalterno cui era stata costretta per un lungo periodo. In questa nuova dimensione in cui l'Università è stata ricondotta, pertanto, è necessario che la stessa contribuisca a definire il quadro generale in cui collocare la sua funzione, il suo compito e, soprattutto, quale soggetto autonomo,



Intervento del Ministro della Pubblica Istruzione, On. Guido Bodrato.



Intervento dell'On. Giancarlo Tesini.

partecipò alle scelte generali della ricerca. Nell'ambito di una riforma del settore globale della ricerca, non si può prescindere, ha precisato il relatore, dal metodo adottato per l'Università che è un metodo « processuale » e « graduale », che andrà necessariamente tenuto presente per una riforma definitiva del settore degli enti di ricerca.

Al problema del metodo, continua RUBERTI, segue necessariamente il problema degli obiettivi da porsi nel quadro generale della ricerca in Italia, che ritiene debba tendere al superamento « del modello dell'inseguimento » e all'offerta, invece, di « un contributo originale, almeno in certi settori, al quadro internazionale ». Ciò, comporterà delle scelte coraggiose fondate su una grande capacità di previsione, specie in relazione a quei settori per i quali il Paese desidera avere una ricerca competitiva a livello internazionale.

Si tratta allora di operare delle scelte politiche di fondo, ha continuato il Rettore di Roma, correlate ai progetti di sviluppo del Paese; tali progetti, tuttavia, appaiono attualmente quanto mai incerti e proiettati nel futuro, per cui è necessario, intanto, operare delle scelte scientifiche e culturali cercando di correlarle a quelle indicazioni di massima che esistono in questo momento, e coinvolgendo tutte le istituzioni di ricerca, tutte le risorse del paese e prima fra tutte l'Università, al fine di pervenire a un coordinamento che elimini i « corporativismi ». In tale delicata fase occorrerà definire, puntualizza RUBERTI, il ruolo degli Enti di ricerca e del C.N.R. e in particolare analizzare i risultati dei « progetti finalizzati » i quali attualmente indirizzano buona parte della ricerca scientifica in Italia, pur riscontrandosi, nell'esame degli stessi, carenze a livello organizzativo e incapacità di coinvolgere il settore produttivo con le proprie risorse finanziarie, dimodoché s'impone la necessità di un vaglio critico di tale ultimo settore.

Dopo avere esaminato nelle sue linee generali il problema della ricerca, del suo coordinamento e degli obiettivi da perseguire, il relatore ha evidenziato che l'Università, a seguito dei recenti provvedimenti normativi che l'hanno direttamente interessata, ha ottenuto dal Parlamento e dal Governo « un'apertura di credito » e che « se l'Università sbaglia a questo punto si è giocata per alcuni decenni la possibilità di esercitare un ruolo primario, il suo ruolo primario che rivendica ».

In tale delicata fase di avvio è necessario, dunque, anche da parte di ogni Università, operare delle scelte pervenendo al giusto equilibrio tra libertà e autonomia da una parte ed alla concentrazione degli sforzi su taluni obiettivi dall'altra, allo stesso modo, ha tenuto a precisare Ruberti, della esperienza vissuta dall'Ateneo romano dove si è cercato di assicurare a tutti le necessarie infrastrutture di ricerca e nello stesso tempo si sono concentrate le risorse finanziarie su alcuni specifici progetti.

Inoltre, il Rettore di Roma riferendosi alla necessità, in relazione a determinati programmi di ricerca di più ampio respiro, di poter contare su certe dimensioni cri-

tiche in ciascun settore — dimensioni peraltro diverse da Ateneo ad Ateneo —, ha rappresentato le soluzioni adottate in altri Paesi quali la creazione di « sistemi universitari articolati in sottosistemi tra di loro coordinati per espletare le diverse funzioni — insegnamento, ricerca, servizio culturale — » ovvero la costituzione di Consorzi interuniversitari per il compimento di grandi programmi di ricerca in cooperazione con enti di ricerca.

Al termine del proprio intervento, RUBERTI, nel confermare il proprio convincimento che « la salvezza e il rinnovamento dell'Università passano attraverso il rilancio e il potenziamento della ricerca scientifica », ha evidenziato il ruolo primario dell'Università nella ricerca di base la quale costituisce il polmone della ricerca stessa: di qui la necessità dell'impegno di tutti per evitarne l'asfissia.

Il Presidente del Consiglio Nazionale delle Ricerche, prof. Ernesto QUAGLIARIELLO, replicando alle critiche di RUBERTI, ha negato che ci sia mai stata una posizione subalterna dell'Università nei confronti degli Enti di ricerca e, in particolare, del C.N.R. Ha difeso la validità dei progetti finalizzati ed ha ricordato come il C.N.R. abbia intrapreso un'ampia serie di interventi per la ricerca nel Mezzogiorno.

Il prof. QUAGLIARIELLO ha poi sottolineato la necessità di sganciare gli Enti pubblici di ricerca dalla legge sul parastato, se si vuole evitare la burocratizzazione e la vanificazione di ogni sforzo atto a favorire lo sviluppo della scienza.

L'ampio dibattito svoltosi al termine degli interventi ha evidenziato l'unanime accordo nel riconoscere l'« inversione di rotta » dell'impegno politico offerta all'autonomia universitaria dalla legge di riforma, la quale implica tuttavia la risoluzione di alcuni punti nodali di vitale importanza per la vita scientifica del Paese: necessità di coordinamento, a tutti i livelli, della ricerca scientifica universitaria ed extrauniversitaria con la partecipazione di tutte le forze operanti nel settore e senza condizionamenti di sorta; uniformità di obiettivi, tendenti a ricondurre la ricerca scientifica italiana a livello internazionale; corretta utilizzazione delle risorse finanziarie gestite dagli Atenei nell'ambito di una programmazione generale e particolare della ricerca scientifica nazionale; creazione di un unico organo politico e amministrativo cui ricondurre uniformemente tutti i problemi ed i complessi aspetti, anche legislativi, del settore, quali, ad esempio, uniformità di trattamento dei « ricercatori » universitari ed extrauniversitari e creazione di strutture tecnico-scientifiche di supporto e di raccordo con il mondo produttivo.

Infine il Rettore CUOMO, riassumendo il senso del Convegno, ha concluso ricordando che « è necessaria una base morale, se non vogliamo trasformarci in un'arida e disumanizzata società tecnologica ».

C.E.E. - CONCORDATA UNA STRATEGIA COMUNE — Nella riunione del 27 giugno i nove ministri della pubblica istruzione della CEE sono riusciti a concordare una strategia educativa comune, grazie anche all'impegno del ministro della P.I., on. Sarti, che presiedeva la seduta.

I punti principali dell'accordo sono:

1) l'ammissione degli studenti degli altri Stati membri alle Università del Paese ospitante alle stesse condizioni previste per gli studenti nazionali; la questione riguarda soprattutto la Gran Bretagna ed il Belgio, che hanno accettato di far pagare a questi « stranieri » tasse uguali ai locali;

2) la riserva di un congruo numero di posti nei casi in cui vi sia una limitazione numerica delle iscrizioni (« numero chiuso »): il problema era stato sollevato dal Belgio, nelle cui Facoltà di Medicina alle 1.400 matricole si aggiungono ogni anno circa 4.000 studenti francesi e tedeschi respinti dalle proprie Università. Ora le autorità accademiche del Belgio potranno limitare questo afflusso indiscriminato; ogni anno la quota di studenti comunitari da ammettere verrà sottoposta a revisione;

3) la disponibilità a introdurre nei programmi scolastici dei singoli Stati membri lo studio della cultura e della civiltà dell'Europa, secondo un progetto formulato dal ministro francese Beullac, che prevede l'elaborazione in comune di un testo di storia da proporre come punto di riferimento per la formazione di una coscienza europea (SIPE).

NUOVI CRITERI DI AMMISSIONE A MEDICINA NELLE UNIVERSITÀ TEDESCHE — Dal prossimo autunno entreranno in vigore nelle Università tedesche nuove modalità per l'ammissione alle discipline mediche (medicina, odontoiatria, veterinaria). Mentre sinora il 60% dei posti era assegnato in base ai risultati conseguiti nella licenza di scuola secondaria (Abitur) ed il 40% a coloro che da più tempo erano in lista di attesa (magari da più anni), la nuova procedura riserva il 15% degli 8.000 posti disponibili a quanti supereranno i test attitudinali; il 10% ai migliori diplomati di scuola secondaria; il 25% agli stranieri e a casi speciali, quali i candidati già laureati in altra Facoltà o quelli particolarmente dotati, ancorché privi di Abitur; il restante 50% verrà attribuito con un sistema misto, la votazione dell'Abitur e il tempo trascorso in lista di attesa.

Lo scorso anno i posti disponibili nelle tre Facoltà furono 6.000 e i concorrenti ben 30.000. La percentuale riservata agli stranieri, il 6%, non subirà decurtazioni. I candidati non potranno presentarsi alla selezione più di cinque volte in tre anni. Si vuole in tal modo elimi-

nare gradualmente il fenomeno dell'attesa prolungata, costringendo un buon numero di aspiranti dottori a scegliere un altro campo di attività professionale.

IN FRANCIA, FRA TRE ANNI, MENO DOTTORI —

Anche in Francia ci si preoccupa del numero di medici, considerato eccessivo da una commissione presieduta dal prof. Jean-Pierre Etienne, le cui conclusioni in merito al flusso annuale di entrata di studenti a Medicina sono condivise sia dal Ministero della Sanità che da quello delle Università. Il ministro della Sanità Barrot ha annunciato che dal 1983 verrà consentito soltanto a 5.000 studenti (contro i 7.120 nel 1980) di accedere al secondo anno del primo ciclo delle Facoltà di Medicina. Un'altra misura concerne la ripartizione geografica dei giovani medici: oggi tre su quattro esercitano nella regione dove hanno conseguito il titolo. Nel prossimo autunno il tasso di riduzione degli effettivi è stato fissato al 13% (contro la media nazionale del 10%) nelle unità di studio e di ricerca delle regioni meridionali, più affollate di allievi medici.

CONSIGLIO D'EUROPA. - NELL'81 CONFERENZA SUGLI STUDENTI STRANIERI —

Nel marzo 1981 si svolgerà a cura del Consiglio d'Europa una Conferenza sulla situazione degli studenti stranieri nei Paesi membri del Consiglio della Cooperazione Culturale, che raggruppa 23 nazioni.

Verranno affrontate diverse questioni, quali:

- l'informazione sulle opportunità di studio in tali Paesi per gli studenti stranieri;
- l'ammissione, i programmi di assistenza, la situazione sociale degli studenti stranieri;
- il livello di preparazione linguistica.

Oltre a un bilancio della situazione attuale, la Conferenza elaborerà raccomandazioni da indirizzare ai governi.

IN INDIA AUMENTANO GLI STRANIERI NELLE UNIVERSITÀ —

I rettori delle Università indiane hanno rivolto un pressante appello al governo federale per predisporre idonee misure atte ad accogliere il flusso di studenti stranieri, che tende a nascere in seguito agli aumenti dei costi dell'istruzione superiore ed alle difficoltà di ammissione nelle Università britanniche ed americane.

Lo scorso anno gli stranieri furono 24.000 contro i 14.000 dell'anno precedente: provengono dai Paesi dell'Africa dell'Est, dagli Stati del Golfo, dalle principali nazioni

arabe, dall'Asia del Sud Est. L'India offre numerose borse di studio, ma altrettanto numerosi sono gli studenti che si accollano l'intero costo delle tasse. La scelta delle Università indiane si giustifica con il costo relativamente basso, con la lingua veicolare inglese, con il buon livello raggiunto dalla Facoltà di Ingegneria, Medicina e Scienze nucleari.

I principali problemi che secondo l'Associazione delle Università indiane comporta la presenza di tanti stranieri, sono la scarsa conoscenza dell'inglese, la concentrazione in una dozzina di città, la ricettività carente, le dispute di natura ideologica e politica: a Puna, ad esempio, si susseguono i disordini fra studenti iraniani, divisi tra fondamentalismi islamici e filo-marxisti (SIPE).

UNIVERSITARI D'EUROPA A CONVEGNO — Il XXII Convegno di universitari d'Europa organizzato dalla Fondazione Rui si è svolto quest'anno sul tema « L'uomo e la scienza in Europa ». La sede è stata quella tradizionale del Castello di Urto sul lago di Como, dove sono convenuti dal 1° al 12 agosto quasi un centinaio di studenti universitari provenienti da vari Paesi europei: erano presenti, oltre agli italiani, belgi, francesi, svizzeri, spagnoli e — in veste di osservatori — alcuni africani. I lavori del convegno erano articolati in base a relazioni generali e attività di seminario; i partecipanti erano suddivisi in tre gruppi di studio, rispettivamente per gli aspetti filosofici, sociali e scientifico-tecnici del tema generale. Le relazioni sono state svolte dai proff. Emanuele Samek Lodovici, Tito Arcocchi, Andrea Gueritore, Evandro Agazzi, Giorgio Rumi, Enzo Ferroni, Leonardo Polo; i gruppi di studio sono stati coordinati dal prof. Pierpaolo Donati. Ai lavori hanno partecipato anche il sindaco di Como, Antonio Spallino e l'on. Francesco Casati, membro della Commissione Istruzione della Camera. Al termine, è stato redatto un documento finale con le conclusioni del convegno.

INIZIATIVE DELL'UNIVERSITÀ DI FIRENZE IN AMBITO INTERNAZIONALE — Parlare dell'Università degli Studi di Firenze significa anche riferirsi a Firenze: e ciò, si sa, vuol dire parlare di una parte essenziale della cultura del mondo; significa, soprattutto, identificare l'Ateneo fiorentino, fin dalla nascita, in una prospettiva organizzativamente « universale ».

Ed è Firenze, con la storia della sua cultura, che ha reso possibile che gli studi del suo iniziale « Studium », fondato nel 1321, acquisissero subito quella universalità che le condizioni del Comune di Fiorenza gli assicuravano e quando, più tardi, le nazioni si posero come pezzi separati di quella universalità, fu la « Universitas » di

Firenze che le superò, « internazionalizzando » oggettivamente l'Ateneo della città.

L'Ateneo fiorentino vive ancora oggi in un ambiente culturale particolarmente fecondo di opportunità culturali di rilievo e di colleganze internazionali. Basti pensare alle serie di istituti culturali stranieri presenti a Firenze: oltre alle quasi quaranta estensioni di *Colleges* statunitensi, che vedremo più appresso, vi sono *in primis* l'Istituto Britannico, legato all'Ateneo da lunga tradizione di collaborazione, rafforzata dall'attuale Direttore Jan Greenless, che molte volte ha organizzato interessanti convegni di studio con la collaborazione di docenti fiorentini. L'Università di Firenze è, per statuto, membro dell'Istituto: al momento è rappresentata dal Prof. Pellegrini.

Altrettanto proficua collaborazione vi è sempre stata con l'Istituto Francese, specie con le Facoltà di maggiore attinenza, e lo stesso avviene con l'Istituto Tedesco sul Rinascimento, caposaldo degli studi specifici sull'argomento e meta costante di scambio e collaborazione con l'Università di Firenze.

Negli ultimi anni, nella lunga lista di istituti di cultura stranieri presenti a Firenze si è aggiunto, ben gradito e significativo ospite, l'Istituto Universitario Europeo, adagiato su uno dei colli più affascinanti che circondano la città. Con l'Istituto Europeo si è stabilita una serie di cordiali e proficui rapporti, che vanno dallo scambio di esperienze culturali alla partecipazione dei docenti dell'Ateneo fiorentino ai convegni e seminari tenuti dall'Istituto. Ed il futuro dei rapporti fra l'Università di Firenze e l'Istituto Universitario Europeo si prospetta di sempre maggiore interesse, adesso che gli scopi e le finalità dell'Istituto sono stati verificati e maggiormente chiariti.

Fu durante il Rettorato di Giuseppe Parenti, all'inizio del 1974, che emerse l'idea di svolgere una proficua azione di sviluppo e di coordinamento a livello di istituzione nel settore dei rapporti culturali internazionali dell'Ateneo. Apparve subito l'esistenza di un rapporto se non altro numericamente privilegiato: quello con gli Stati Uniti d'America. Basti pensare che l'Università di Firenze ha avuto, per la prima volta in Italia, una istituzione universitaria americana quale ospite ufficiale, con i suoi studenti e con le sue attività: lo Smith College.

Per celebrare il bicentenario dell'Indipendenza degli Stati Uniti, il Rettore Parenti promosse un accordo con l'Università di Stanford, una delle migliori istituzioni americane, e con quella di Syracuse, di cui parleremo in seguito, accordo per offrire uno scambio di corsi fra le due Università statunitensi e quella fiorentina in Storia della Letteratura Italiana e Storia Poli-

tica. Questi corsi ebbero successo e, pertanto, furono ripetuti ancora per un paio d'anni.

Continui contatti furono stabiliti con molte istituzioni americane, fra le quali la « John Hopkins » e la « New York State University », tanto per citarne alcune.

I risultati di questi incontri furono messi a disposizione delle Facoltà e dei docenti ai quali potevano interessare. Una particolare intenzione per stabilire proficui e costanti rapporti fu manifestata dalla « Syracuse University » che, fra l'altro, vanta la più antica Scuola di Pubblica Amministrazione degli Stati Uniti, la « Maxwelle School ». La Syracuse stabilì a Firenze un suo programma, nel 1958, per studenti provenienti dagli USA. E, ancora oggi, l'unica a possedere, in Firenze, l'edificio in cui si è stabilita: una vecchia ed attraente villa quasi al centro della città. Con la Syracuse Parenti stabilì un accordo per lo scambio di docenti e studenti: il primo scambio fu la visita, poi ricambiata, di uno studioso dell'Istituto di Microbiologia, diretto dal Prof. Fonnesu.

Visto il successo dell'iniziativa, la Syracuse ha creato, con sede a Firenze per l'Europa, un « Center for Cooperative Studies and Research », allo scopo di sviluppare i rapporti con le Università Europee, e con quella di Firenze in particolare. A riconoscimento del suo valore di studioso e della sua attività, tesa a stabilire e favorire lo sviluppo dei rapporti fra l'Università di Firenze, il mondo culturale europeo e l'Università di Syracuse ed il mondo scientifico americano, al Prof. Parenti fu conferita, a Syracuse, la Laurea Honoris Causa, nel 1977.

Un accordo culturale di scambio di docenti di particolare interesse fu anche stabilito con l'Università di Parigi, che ha sede a Firenze in una stupenda villa sulla Via Bolognese, Villa Finally, accordo inteso a permettere un contatto permanente con la Facoltà di Lettere e Filosofia.

Nel quadro delle attività culturali promosse dal Comune di Firenze, sempre nello stesso periodo, l'Università ha stabilito contatti con la University of Philadelphia e con quella di Detroit, così come con quella di Edimburgo e con l'Università di California, fornendo a quest'ultima la possibilità di realizzare un corso estivo per i propri studenti, che dura ancora oggi.

Una serie di attività, poi, si è concretizzata con la Università Nazionale Somala di Mogadiscio, nel settore agronomico e silvo-forestale, in quello clinico e radiologico e nell'ambito dell'attività della Facoltà di Legge ed Economia e Commercio. Fra l'Ateneo fiorentino e quello somalo si è sviluppata una fitta rete di mutui scambi e di assistenza tecnica, quali un corso per la formazione di tecnici di radiologia.

Sempre nell'ambito statunitense, contatti esplorativi al fine d'identificare aree di comune interesse e di collaborazione sono avvenuti con la Rutgers State University, la Gonzaga University, parte del grande complesso di istituti di istruzione superiore dei Gesuiti negli USA, e l'estensione italiana del California State Colleges and Universities, che iscrive parte dei suoi studenti ai corsi singoli dell'Università di Firenze. Molte, poi, le istituzioni universitarie di varie nazionalità con le quali, in diversa forma, è stato sviluppato o iniziato un colloquio culturale con l'Ateneo fiorentino.

Nell'autunno del 1976, alla guida dell'Università di Firenze viene chiamato il Prof. Ferroni. Il rettorato di Enzo Ferroni eredita lo sviluppo di iniziative precedenti e continua a sviluppare la serie di rapporti intesi a ricordare il più possibile l'Ateneo con le istituzioni e le attività oltre confine, come dimostra l'accordo con il Politecnico della Virginia. In questo quadro di intenti viene impostata una prima linea di collaborazione con la Comunità Europea, particolarmente con il Rettorato Generale Dodicesimo, il più naturalmente vicino alle problematiche del mondo universitario, soprattutto nell'ambito della Direzione Generale della Ricerca, Scienza ed Educazione guidata dal Dott. Gunther Schuster e dai suoi collaboratori, Dott. Hywell e Franz Peter Kupper.

Un primo esempio di questa intesa ideale negli scopi e negli obiettivi lo si raggiunge assicurando a Firenze la sede e all'Ateneo l'organizzazione dell'importante Convegno Seminario degli Amministratori delle Istituzioni di Insegnamento Superiore della Comunità Europea. Tale seminario si svolse fra il 19 e il 21 ottobre del 1977 nei locali del Rettorato, così come in quelli gentilmente offerti dal quotidiano « La Nazione ». Il Convegno fu aperto da una relazione del Rettore Ferroni, nella quale veniva chiaramente indicata la vocazione internazionale dell'Ateneo e della città di Firenze, la necessità ed inevitabilità di una dimensione ultranazionale non solo degli studi, ma del coordinamento delle componenti amministrative degli istituti superiori di studio e ricerca, la necessità tecnica, in un mondo a tempi e distanze sempre più raccorciati, di un personale addestrato secondo criteri e dimensioni culturali e tecniche internazionali e, in particolare, europee.

Quale sintesi ideale del convegno, comune e riconosciuta necessità, fu espresso l'augurio che una qualche struttura dovesse essere creata, di comune accordo ed in parallelo agli sforzi sia degli Atenei nazionali che degli Organi amministrativi della Comunità, al fine di giungere ad una sorta di punto di riferimento per l'indagine delle problematiche delle strutture universitarie.

Tanto più che, a seguito della risoluzione del Consiglio dei Ministri della Comunità Europea, in data 9 febbraio 1976, nuovo impulso era stato deciso per la Commissione in materia di istruzione, particolarmente attraverso la decisione di creare un sistema informativo europeo per i problemi dell'istruzione.

Cogliendo, con felice intuizione, queste indicazioni dei rappresentanti europei dei sistemi amministrativi universitari e le disposizioni degli Organi operativi della Commissione delle Comunità Europee, il Direttore Generale dell'Istruzione universitaria ed il Rettore dell'Ateneo fiorentino accolsero la proposta di creare in Italia un Istituto che fosse in grado di rispondere alle esigenze emerse dal convegno in tema di studi ed attività intese ad esaminare le problematiche delle strutture amministrative dell'istruzione superiore, così come le altre dimensioni pertinenti ad uno sviluppo ultranazionale dell'educazione superiore in Europa.

Alla presentazione ufficiale del progetto si giunse in un incontro a Bruxelles il 20 luglio 1978, fra le delegazioni italiana e della Commissione, rispettivamente guidate dal Ministro Pedini e dall'Alto Commissario Guido Brunner.

In questa riunione fu deciso di attribuire al costituendo Centro la sede fiorentina e, inoltre, la parte del progetto per la rete informativa europea per la responsabilità dell'educazione riguardante l'Università. Il Rettore Ferroni ebbe, di nuovo, l'incoraggiamento degli Organi Collegiali dell'Ateneo. Si giunse così, dopo affannanti e precisazioni, al 13 febbraio 1979 quando, negli ambienti del Rettorato dell'Università di Firenze, fu riunito per la prima volta il Comitato del Centro Studi e Documentazione Universitari e ne venne siglata la nascita. Sia il Ministro Pedini che il Commissario Brunner si richiamarono all'ininterrotta tradizione culturale della città di Firenze, nella quale si veniva ad inserire l'Istituto, così come resero chiaro il criterio di ammissione di questo Istituto all'ambito culturale dell'Ateneo fiorentino.

Fu anche provveduto ad assicurarsi una sede di convegni e seminari di studio. Questa fu offerta alla Direzione Generale dell'Istruzione Universitaria, ed affidata da questa al Centro, dalla Cassa di Risparmio di San Miniato, in provincia di Pisa. Da tempo, infatti, la Cassa di Risparmio di San Miniato, nel quadro delle sue molteplici attività di sviluppo del comprensorio e della stupenda cittadina di San Miniato, aveva restaurato mirabilmente il locale convento dei Padri Cappuccini, fornito di tutte le attrezzature conventuali.

La peculiarità del Centro Studi e Documentazione Universitari è, innanzi tutto, nella collaborazione, anche

istituzionale, con la Commissione delle Comunità Europee, che viene sottolineata dalla Presidenza ed è l'unica dell'Alto Commissario per la Ricerca, Scienza ed Educazione. Inoltre viene a colmare uno spazio vuoto e cioè un Istituto che analizzi le molteplici problematiche emergenti dagli Istituti di istruzione superiore, in un'ottica comparativistica — se così si può dire — privilegiandone la dimensione comunitaria.

Già all'inizio dell'attuale Rettorato Scaramuzzi, successo a Ferroni nell'autunno scorso, è apparsa chiara l'intenzione non solo di continuare l'attività nel settore internazionale dell'Ateneo, ma di svilupparla e renderla sempre più organizzata ed efficace.

Il Centro residenziale dei Cappuccini in San Miniato è stato reso efficacemente operante; nel marzo scorso vi sono convenuti studiosi e rappresentanti italiani e stranieri per l'insediamento del Comitato Direttivo della rivista « Universitas », presenti il Dott. Domenico Fazio, il Prof. Gregorian, il Prof. Pedini, il Ministro Valitutti, il Prof. Gaudry, il Prof. Romanzi, il Prof. Vosers, il Prof. Vesentini, il Prof. Cappelletti, l'editore Dott. Bracciodieta e il Direttore della rivista Prof. Pasquazi.

Pochi giorni dopo si sono riuniti in San Miniato i Rettori e i Direttori Amministrativi delle Università italiane, per un dibattito sulla attuale legge sulla docenza universitaria.

Altri convegni internazionali di notevole interesse scientifico sono previsti per tutto il 1980 e il 1981, fra i quali uno su « Cristianesimo, Secolarizzazione » ed un altro sulle problematiche della cooperazione internazionale nella ricerca scientifica. Quest'ultimo si avvale di un Comitato scientifico europeo e di un altro statunitense, al fine di offrire il contributo di partecipazione dei due emisferi occidentali.

In questi giorni si sta concludendo nel Regno Unito un corso di studio per gli Amministratori delle Università italiane, organizzato dall'Università di Firenze con il contributo della Commissione e della Direzione Generale Istruzione Universitaria.

Il British Council ha assicurato la sua disponibilità a collaborare per il successo dell'iniziativa, che potrebbe ripetersi a breve scadenza in senso inverso, attraverso una visita di studio di un gruppo di simile composizione del Regno Unito nel nostro Paese.

A cura di **PAOLO FRANCINI**
Docente nella Facoltà di Scienze politiche
nell'Università di Siena

Alla traduzione dei testi da o in inglese e francese hanno provveduto: Laura Bava, Marie-José Hoyet, Franco Bagnolini.