



45

Anno XIII

Numero 3/Luglio-Settembre 1992

FRATELLI PALOMBI EDITORI

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA

Nel pianeta servizi

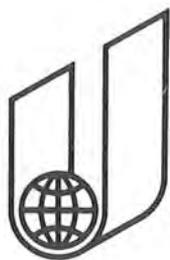
L'università «terziaria», il lavoro part-time, i centri linguistici, la formazione, la preparazione alla tesi, l'orientamento, l'informazione, il sostegno economico, l'aiuto sociale

Le scienze della comunicazione

Morcellini, Santaniello, Faustini, Roidi, Dalla Torre

Il memorandum CEE sull'università, Il parte





UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA



Periodico associato all'Uspi
Unione stampa periodica italiana

Registrazione Tribunale di Roma n. 300 del 6 settembre 1982
già Tribunale di Bari n. 595 del 2 novembre 1979

Iscrizione al Registro Nazionale della Stampa
n. 1655

Direzione/Redazione

EDIUN COOPERGIUN soc. coop. a r.l.
Via Alto Tigris, 5 - 00197 Roma
Tel. 06/3221196
Fax 06/8443204
c/c postale n. 47386008

Pubblicità

Pubblirel Services srl
Società per l'Editoria e la Comunicazione
Via Tomacelli, 103 - 00186 Roma
Tel. 06/6892503 - 6892777
Fax 06/6892423

Tariffe pubblicitarie

Pagina intera (cm. 17,5x24)	L. 2.500.000
1/2 pagina (cm. 8,7x24 o 17,5x12)	L. 1.750.000
Doppia pagina	L. 4.000.000
II e III di copertina	L. 3.000.000

Gli importi sopraindicati sono al netto di IVA.
Il pagamento va effettuato dietro presentazione di fattura per ogni inserzione. La direzione della rivista si riserva di approvare testi pubblicitari e relative eventuali illustrazioni.

Editore e stampa

Fratelli Palombi Editori
Via dei Gracchi, 181-183
00192 ROMA - Tel. 06/3214150

Progettazione e realizzazione
grafica e redazionale
a cura della Casa Editrice

Abbonamenti

ORGANIZZAZIONE RAB s.r.l.
Casella postale 30101
00100 ROMA 47
Tel. 06/6381177 - 632595
c/c postale n. 78169000

Abbonamento annuale (4 numeri):
Italia: L. 60.000 - estero: L. 100.000
Prezzo di un numero in Italia: L. 20.000
Prezzo di un numero all'estero: L. 30.000

*Articoli, lettere e fotografie anche se non pubblicati non si restituiscono
La rivista non assume responsabilità delle opinioni espresse dagli autori*

Stampa Fratelli Palombi S.r.l. - Novembre 1992

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Comitato di redazione

Giovanni D'Addona, Roberto De Antoniis,
Giovanni Finacchietti, Michele Tener,
Emanuele Lombardi, Maria Luisa Marino,
Fabio Matarazzo, Umberto Massimo Miozzi,
Lorenzo Revajera, Tiziana Sabuzi Giuliani

Segretario di redazione

Isabella Ceccarini

Comitato scientifico

Vincenzo CAPPELLETI
Direttore Generale dell'Istituto
dell'Enciclopedia Italiana

Paola FASELLA
Direttore Generale per gli affari scientifici,
la ricerca e lo sviluppo della Commissione delle
Comunità Europee

Domenico FAZIO
Direttore Generale del Ministero dell'Università
e della Ricerca Scientifica e Tecnologica

Walter J. KAMBA
Presidente dell'Associazione Internazionale
delle Università (AIU)

Luigi ROSSI BERNARDI
Presidente del Consiglio Nazionale delle
Ricerche

Giorgia SALVINI
Presidente dell'Accademia Nazionale dei Lincei

Gian Tommaso SCARASCIA MUGNOZZA
Presidente della Conferenza Permanente dei
Rettori delle Università italiane

Michele SCUDIERO
Vice Presidente del Consiglio Universitario
Nazionale

Hinrich SEIDEL
Presidente della Conferenza Permanente dei
Rettori delle Università europee (CRE)

Giovanni SPADOLINI
per l'Istituto Universitario Europeo di Firenze

Comitato di consulenza

Giuliano AUGUSTI
(Università di Roma «La Sapienza»)

Paola BISOGNO
(Università di Roma «La Sapienza»)

Paolo BIASI
(Università di Firenze)

Tullio GREGORY
(Università di Roma «La Sapienza»)

Guido MARTINOTTI
(Università di Milano)

Vittorio MASELLO
(Università di Bari)

SOMMARIO

45

STORIA E IMMAGINI

L'UNIVERSITÀ DELL'AQUILA

2

Luigi Marra

IL TRIMESTRE

NEL PIANETA SERVIZI

L'UNIVERSITÀ «TERZIARIA»

5

Carlo Finocchietti

IL PART-TIME STUDENTESCO

10

Nicola Cardinale

FIRENZE / IL CENTRO LINGUISTICO
DI ATENEIO

14

Cesare Giulio Cecioni

NAPOLI / OFFERTE FORMATIVE
E DINTORNI

15

Francesco Pasquino

CAMERINO / UN MODULO NUOVO
PREPARA ALLA TESI

17

Donato Limone

ORIENTAMENTO / IL MODELLO
LOMBARDO

18

Maurizia Spairani

**ATTIVITÀ PARLAMENTARE
E AMMINISTRATIVA**

La denominazione di università
di Antonino Tiberi 60

Diritto privato e lettori stranieri
di Vito Quintaliani 62

UNO STRUMENTO
DI INFORMAZIONE

21

Paolo Iannotti

IL SOSTEGNO ECONOMICO
AGLI STUDENTI

22

Giacomo Zagardo

AIUTO SOCIALE. TENDENZE IN
EUROPA

24

Alfredo Razzano

ABSTRACT/RÉSUMÉ

28

NOTE ITALIANE

RELAZIONI PUBBLICHE:
LOGICA DI UN CURRICULUM

29

Antonello Masia

LE SCIENZE DELLA
COMUNICAZIONE
APPRODANO ALL'UNIVERSITÀ

31

Mario Morcellini

SI, MA...
Le opinioni degli esperti

36

Santaniello, Faustini, Roidi, Dalla Torre

EUROPA OGGI

MEMORANDUM CEE, II PARTE

41

DAL DOCUMENTO ALLA PROGETTUALITÀ

48

Laura Remora

I DIRITTI DEGLI STUDENTI
STRANIERI NELLA CEE

51

Antonella Cammisa

ABSTRACT/RÉSUMÉ

55

DIMENSIONE MONDO

ISTRUZIONE UNIVERSITARIA A
DISTANZA, II PARTE

56

Maria Luisa Marino

BIBLIOTECA APERTA

Libri 70
Riviste / Segnalazioni 72

Le foto di questo numero illustrano l'Università dell'Aquila. In copertina, Palazzo Camponeschi, sede della Facoltà di Magistero.



L'UNIVERSITÀ dell' AQUILA

di Luigi Marra

Università dell'Aquila: la sede della Facoltà di Scienze



L'Università degli Studi dell'Aquila nasce ufficialmente nel 1458, ma sono in pochi a saperlo sia perché il reale decollo ritardò di oltre un secolo, sia perché negli ultimi anni della sua primigenia vita, chiusasi nel 1923, era stata notevolmente ridimensionata nelle strutture, a causa di un decreto reale che imponeva agli studenti la materiale iscrizione, ed il sostenimento degli esami, presso l'Università di Napoli.

Il sogno di Re Ferrante I d'Aragona di far nascere a L'Aquila uno *Studium* universitario che potesse stare alla pari di quelli già famosi di Siena, Bologna e Perugia, non era destinato a concretizzarsi pienamente.

All'epoca, la città voluta ed imposta da Federico II era decisamente la più importante del Regno, dopo la Capitale, tanto che i Re di Napoli la consideravano più come alleata che come suddita, accordandole sempre maggiori privilegi, come quello di coniare monete.

L'Università, quindi, nasceva con le più rosee prospettive, che però la fortuna avversa subito ridimensionava, malgrado il secondo decreto di Ferrante I, datato 9 maggio 1464, che aveva ribadito la volontà di far nascere a L'Aquila un grande centro di studi universitari.

Infatti, era appena iniziata l'organizzazione universitaria, quando,

nel 1478, il flagello della peste si abbatteva sulla città, durando ben sedici mesi e provocando oltre 20.000 vittime.

Nel 1596 furono i Gesuiti ad assumersi l'onere di gestire lo *Studium* universitario aquilano, che poté così prosperare, sia pure attraverso tutti gli ostacoli delle varie disgrazie – come il distruttivo terremoto del 1703 – che si abbattevano sulla città ad un ritmo tale che avrebbe scoraggiato chiunque a continuare nelle opere di ricostruzione.

L'opera dei gesuiti terminò nel 1767, anno in cui furono espulsi dal Regno di Napoli, ma lo *Studio* aquilano proseguì, divenendo autonomo e, sotto la direzione dell'archeologo Venanzio Lupacchini, potenziò le sue strutture, aggiungendo la cattedra di Diritto naturale a quella già esistente di Letteratura greca.

Dal 1767, sia pure con alterne fortune, fu tutto un fiorire di iniziative culturali legate all'Università che si andava sempre più potenziando. Il 14 gennaio del 1817 un Reale decreto disponeva che quattro città del Regno, e cioè L'Aquila, Bari, Catanzaro e Salerno, divenissero sedi di Real Liceo, termine con il quale si intendeva una piccola Università che aveva anche il potere di conferire il titolo di «dotto- re». L'Ateneo fu inaugurato il 6

marzo dello stesso anno con una prolusione del rettore Vincenzo Daniele.

Quando, però, l'Università aquilana giunse al massimo del suo fulgore, un improvviso provvedimento reale, nel 1874, costrinse i giovani aquilani ad iscriversi presso l'Università di Napoli. Ciò, logicamente, ridusse in modo considerevole il numero degli studenti che frequentavano l'Ateneo aquilano, che nel 1861 era stato trasformato in scuola universitaria di Farmacia, Notariato e Chirurgia minore.

Ma la fortuna avversa dell'Aquila non aveva ancora esaurito i suoi colpi.

Malgrado le numerose sollecitazioni del Consiglio Comunale dell'Aquila (1883 e 1920) perché nella città fosse ripristinata in pieno l'Università, nel 1923 il Governo non solo non accolse le pressanti istanze, ma decise anzi, per ragioni puramente economiche, di chiudere completamente anche le scuole universitarie di Farmacia, Ostetricia e Notariato, con corsi di Diritto. Dal provvedimento governativo furono colpite anche le città di Bari e Catanzaro, che avevano le stesse scuole.

Dal 1923 al 1949 la travagliata storia dell'Ateneo aquilano sembra essersi conclusa, non potendo più scrivere neppure di iniziative restaurative.

1949: LA RIPRESA DELLE INIZIATIVE

Ma proprio nel 1949 – quando si notò maggiormente l'insufficienza di scuole di istruzione superiore – il prof. Vincenzo Rivera, aquilano di antico e nobile casato e valoroso scienziato noto in tutto il mondo per i suoi studi botanici, volle riprendere la storia interrotta dell'Ateneo aquilano: «inventò» i corsi estivi universitari, che, almeno in Italia, rappresentavano un esperimento del tutto nuovo.

Il clamoroso successo di quei corsi convinse Rivera a tentare anche il secondo passo: la creazione (a.a. 1952/1953) della prima facoltà universitaria, che fu l'Istituto Universitario di Magistero.

Per i primi anni, i corsi della Facoltà di Magistero funzionarono a titolo privato, ma nel 1956 il Ministero della Pubblica Istruzione, in considerazione dell'ottimo andamento dei corsi stessi, si decise a dare il sospirato riconoscimento

LE SCUOLE DI SPECIALIZZAZIONE

Cardiologia; Chirurgia generale; Dermatologia e Venereologia; Endocrinologia e Malattie del ricambio; Gastroenterologia ed endoscopia digestiva; Medicina del lavoro; Medicina interna; Neurologia; Otorinolaringoiatria; Patologia clinica; Radiologia; Psichiatria; Pediatria; Ginecologia ed ostetricia; Chirurgia dell'apparato digerente ed endoscopia digestiva; Allergologia e immunologia clinica; Chirurgia vascolare; Odontostomatologia; Oftalmologia; Statistica sanitaria; Urologia; Medicina dello sport; Igiene e medicina preventiva; Geriatria; Oncologia; Anestesia e rianimazione; Audiologia.

con Decreto firmato dal Presidente della Repubblica in data 9 agosto 1956. Chiaramente, però, la struttura appena risorta meritava di essere potenziata e così, il 1° novembre 1961, iniziarono a titolo privato i corsi universitari per la Facoltà di Economia e Commercio e quelli per la Facoltà di Scienze matematiche, fisiche e naturali con primo biennio di Ingegneria.

Dopo diverse vicissitudini l'Università aquilana ebbe il riconoscimento della Facoltà di Scienze con il primo biennio di Ingegneria, ed assunse, pertanto, il titolo di «Università degli Studi».

Con il 1° novembre del 1966, l'Università aquilana aggiunge ai corsi di laurea in Matematica ed in Fisica, della Facoltà di Scienze, anche quello in Scienze biologiche, ed inizia i corsi del secondo triennio di Ingegneria, con conseguente trasformazione della stessa in regolare Facoltà.

Nel frattempo L'Aquila, grazie all'impegno di un altro grande studioso, il prof. Paride Stefanini, aveva portato a felice compimento anche l'istituzione del Libero Istituto Universitario di Medicina e Chirurgia che, sia pure in via autonoma, andava ad affiancarsi alle altre strutture universitarie.

Il cammino dell'Istituto di Medicina e dell'Ateneo aquilano procede separatamente, ma in perfetta armonia, fino al 31 dicembre del 1982.

L'inizio, infatti, dell'anno accademico 1982-1983 ha visto anche l'avvio di una «nuova era» degli studi superiori a L'Aquila; l'Istituto e la Libera Università vengono riuniti, anzi «scompaiono» per rinascere nella Università Statale degli Studi dell'Aquila.

Oggi l'Università Statale degli Studi dell'Aquila è articolata in cinque facoltà:

– la *Facoltà di Magistero* (con i

corsi di laurea in Materie letterarie, Lingue e Letterature straniere, Pedagogia ed il corso di diploma in Vigilanza scolastica), che dall'anno accademico 1992-1993 verrà sostituita con la Facoltà di Lettere e Filosofia;

– la *Facoltà di Scienze*, con i corsi di laurea in Fisica, Matematica, Scienze biologiche, Scienze dell'Informazione e Scienze ambientali dall'a.a. 1993-94;

– la *Facoltà di Ingegneria*, con i corsi di laurea in Ingegneria chimica, Ingegneria civile, Ingegneria edile, Ingegneria elettronica, Ingegneria elettrica, Ingegneria meccanica, Ingegneria dell'ambiente e del territorio;

– la *Facoltà di Medicina e Chirurgia*, con i corsi di laurea in Medicina e Chirurgia, Odontoiatria;

– la *Facoltà di Economia e Commercio*, con il corrispondente corso di laurea.

L'Ateneo aquilano è tra le prime università completamente dipartimentalizzate.

LE SCUOLE DIRETTE A FINI SPECIALI

Tecnici di Logopedia e Foniatria; Tecnici di Anestesia e Rianimazione; Assistenti sociali; Dirigenti e docenti di Scienze infermieristiche; Tecnici cosmetici; Ortottisti assistenti di Oftalmologia; Igienista dentale; Tecnici della Riabilitazione psichiatrica e psicosociale; Terapisti della Riabilitazione; Apparecchi digitali di trasmissione; Impianti biotecnologici; Tutela delle risorse territoriali; Strumentisti di sala operatoria; Tecnici di Colpocitologia; Tecnici di Audiometria e Protesizzazione acustica; Tecnici di Igiene ambientale e del lavoro; Tecnici di Biotecnologie; Terapia Enterostomale per infermieri professionali; Tecnici di Laboratorio biomedico; Infermieri professionali.

QUESTO NUMERO

Questo numero di UNIVERSITAS (che si apre con un «Trimestre» all'apparenza di tono prevalentemente italiano) è invece percorso da un sottile filo europeistico che lega e amalgama le varie tematiche.

L'Europa come realtà in costruzione, malgrado il difficile dopo-Maastricht, emerge dagli interventi che si aggregano attorno al discusso Memorandum CEE: ma ogni discussione aperta è in fondo l'invito a non bloccarsi sul negativo...

L'Europa come disegno-calamita, che provoca o quanto meno sollecita profonde trasformazioni trainanti per i paesi membri, traspare invece dalle relazioni pubblicate nella rubrica «Note Italiane». Non a caso è proprio questo anno accademico, il 1992/93, ad inaugurare un vivaio di iniziative legate all'approdo di Scienze della Comunicazione all'università. Anche se l'innovazione risulta ad un primo esame (confermato da un breve giro di opinioni a caldo) a dir poco «perfettibile», essa rappresenta comunque un passo avanti verso un doveroso allineamento: il ritardo nella formalizzazione accademica e il divario tra domanda e offerta di specializzazione nel settore, come si legge nell'articolo di presentazione del nuovo corso di laurea e dei diplomi satelliti, si era fatto ormai drammatico, specie se messo a confronto «con la fatidica scadenza del '93, che impone inevitabili processi di osmosi e di standardizzazione». Ed eccoci all'argomento chiave del «Trimestre». Se è vero che, quanto a qualità didattico-culturale, l'Italia può presentarsi orgogliosamente a testa alta anche di fronte a tradizioni accademiche europee ritenute d'alto livello, non altrettanto può ancora dirsi sotto il profilo organizzativo di quell'insieme di «servizi» – cioè sussidi, forniture, strumenti e occasioni di contorno – che favoriscono, e per molti studenti rendono addirittura praticabile, l'accesso all'istruzione superiore.

Alcune realtà d'oltralpe sembrano, da questo punto di vista, superarci, e sono in effetti guardate (lo confermano la panoramica che introduce la rubrica e lo studio comparativo che la chiude) come una sorta di Eden. Un miraggio che i programmi di mobilità studentesca hanno reso possibile – a studenti e borsisti italiani all'estero – sperimentare... e invidiare.

Eppure anche in Italia qualcosa, anzi molto, si sta muovendo in tal senso. Le recenti novità legislative previste per il diritto allo studio, punto che viene ad assumere giustamente una posizione centrale nel sistema, si fanno già realtà in concrete e documentabili esperienze accademiche italiane, dal Nord al Sud. UNIVERSITAS ha perciò proposto, in questo numero, più che una discettazione teorica di taglio giuridico sulle tipologie multiformi d'intervento a sostegno dello studente, un viaggio, al limite della cronaca, nell'arcipelago servizi. Puntando a sottolineare non solo gli ormai consolidati (anche se oggi riveduti o da rivedere) meccanismi di aiuto economico e finanziario, ma anche e soprattutto quei servizi innovativi (come i corsi di lingua, l'orientamento, il modulo preparatorio alla tesi ed altro ancora) che, «aggiuntivi», ma non superflui, possono ulteriormente innalzare l'efficacia ed il quoziente di valore dei singoli curricula.

In una società globale che si terziarizza sempre più, l'università è sfidata a cambiare fisionomia. Non si può limitare ad essere un'istituzione erogatrice del puro sapere ma deve farsi punto di leva di un sistema più complesso – da gestire in ottica imprenditoriale, in sinergia con competenze diverse, statali, regionali, privatistiche – che renda possibile non solo studiare, ma vivere a pieno la vita accademica. Che è fatta di aule, lezioni e seminari, libri, esami... ma anche di spazi ben organizzati per la lettura e la ricerca, di laboratori informatici, di ambienti aperti all'incontro, all'associazionismo, al tutoring ed alla creatività d'iniziativa, per una cultura go-liardica innestata a viva nella contemporaneità.

Tiziana Sabuzi Giuliani



L'UNIVERSITÀ «TERZIARIA»

Viaggio introduttivo nel mondo dei servizi predisposti (o da predisporre) per lo studente universitario degli Anni Novanta.

di Carlo Finocchietti

ERASMO E LA PANTERA

1990. Ruggisce la pantera. A Palermo nasce un movimento di protesta di studenti, che trova rapidamente imitatori in molti atenei. Gli studenti accusano di inefficienza e bassa qualità i servizi per la didattica universitaria; raccontano il degrado delle condizioni materiali di studio e di ricerca; esorcizzano una presunta privatizzazione degli atenei. La maggioranza degli osservatori giudica che la battaglia degli studenti contro la riforma Ruberti dell'università sia clamorosamente sbagliata e autolesionistica. Ma riconoscono unanimemente che gli studenti hanno ragioni da vendere quando chiedono di studiare in strutture più dignitose ed efficienti.

1990. Tornano in Italia gli studenti che ormai a migliaia, grazie alle borse di mobilità del programma ERASMUS, hanno trascorso qualche mese a studiare nelle università europee. Tornano e raccontano ai loro colleghi le esperienze fatte. La qualità degli studi italiani ne esce a testa alta, nulla da dire. Ma molti studenti raccontano di aver trovato all'estero l'eldorado dei servizi, una sorta di paese di Cuccagna dove le biblioteche funzionano e sono aperte fino a notte, gli alloggi si trovano con facilità, tutte le strutture

sono al servizio degli studenti o, più semplicemente, funzionano.

VOX POPULI, VOX CENSIS

1990. Il Censis pubblica i risultati dell'indagine sul diritto allo studio universitario, svolta su incarico delle Regioni. Ne risulta un quadro in cui, almeno dalla parte degli studenti, si è rotto l'equilibrio tra una prevalente domanda di assistenza e risposte scadenti da parte dell'istituzione. Viene richiesto, invece, uno scambio alto, basato sull'impegno della popolazione studentesca, al quale deve corrispondere un intervento di qualità da parte degli organi istituzionali. Il giudizio sui servizi disponibili è assai severo. Le valutazioni positive espresse dalla maggioranza degli studenti sono sulle mense (63%); sono minoritarie ma elevate nel caso degli assegni di studio (46%), dei servizi editoriali e di prestito libri, delle biblioteche e dello sport (43%). Gli studenti affermano che non esistono o valutano insufficienti soprattutto gli aiuti economici accessori (prestiti, sovvenzioni e contributi), l'informazione e l'orientamento, gli alloggi e gli spazi di studio individuale. Tra gli studenti beneficiari degli interventi diretti, i giudizi positivi sal-

gono per assegni di studio (70%) e mense (59%), ma resta l'insoddisfazione per gli altri.

Gli studenti sono anche invitati ad esprimere le loro preferenze sui servizi da creare o da incrementare. A sorpresa, emerge il sogno degli studenti per centri di studio dotati di biblioteche, audiovisivi e sale di lettura (31%). Il bisogno di alloggi privilegia la soluzione degli appartamenti autogestiti (15%) rispetto alle tradizionali case dello studente (12%). Fortemente sentito è anche il bisogno di orientamento universitario (11%). Gli studenti che già beneficiano degli aiuti diretti danno perfino maggiore enfasi alla triade sale di studio, alloggi, orientamento. Così che i ricercatori del Censis possono concludere individuando una «nuova voglia di studiare», che non è un sintomo di conformismo ma di un'attesa esigente da non frustrare.

NUOVE LEGGI, NUOVI SERVIZI

La reazione delle istituzioni italiane è esemplare e tempestiva. Il Parlamento approva il 19 novembre 1990 la legge di riforma degli ordinamenti didattici universitari. L'articolo 6 prevede «servizi didattici integrativi» nelle università. E af-

ferma: «gli statuti delle università debbono prevedere: a) corsi di orientamento degli studenti, gestiti dalle università anche in collaborazione con le scuole secondarie superiori, per l'iscrizione agli studi universitari e per la elaborazione dei piani di studio, nonché per l'iscrizione ai corsi post-laurea; b) corsi di aggiornamento del proprio personale tecnico e amministrativo; c) attività formative autogestite dagli studenti nei settori della cultura e degli scambi culturali, dello sport, del tempo libero». L'articolo 13 istituisce un nuovo servizio didattico, il tutorato. Esso «è finalizzato ad orientare ed assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi, a renderli attivamente partecipi del processo formativo, a rimuovere gli ostacoli ad una proficua frequenza dei corsi, anche attraverso iniziative rapportate alle necessità, alle attitudini ed alle esigenze dei singoli». I servizi di tutorato dovranno collaborare con gli organismi di sostegno al diritto allo studio e con le rappresentanze degli studenti.

A distanza di un anno, il 2 dicembre 1991, il Parlamento approva poi la legge generale di riforma sul «diritto agli studi universitari». Le università sono obbligate a realizzare nuovi servizi. Per legge, esse infatti «a) concedono l'esonero totale o parziale dal pagamento dei contributi; b) agevolano la frequenza ai corsi, nonché lo studio individuale, anche mediante l'apertura in ore serali di biblioteche e laboratori; c) promuovono corsi per studenti lavoratori e corsi di insegnamento a distanza; d) promuovono attività culturali, sportive e ricreative; e) curano l'informazione circa le possibilità offerte per lo studio e la formazione presso altre università o enti, con particolare attenzione ai programmi comunitari; f) promuovono interscambi di studenti, che possono avere validità ai fini dei corsi di studio, con università italiane ed estere; g) sostengono le attività formative autogestite dagli studenti». Su un altro versan-

te, le Regioni sono obbligate a realizzare specifici interventi per gli studenti: a) erogazione di servizi collettivi, tra cui mense, alloggi, trasporti (o i loro corrispettivi monetari); b) assegnazione di borse di studio; c) orientamento al lavoro; d) assistenza sanitaria. E non è tutto. Nuovi servizi vengono concepiti e regolati. Gli studenti hanno ora la possibilità di lavorare a tempo parziale, retribuiti dalle stesse università, per realizzare servizi di ateneo. Nascono corsi intensivi speciali per consentire agli studenti che si trovano in situazioni di svantaggio una migliore fruizione dell'offerta formativa. Nascono i «prestiti d'onore», concessi dalle banche agli studenti migliori e «destinati a sopperire alle esigenze di ordine economico connesse alla frequenza degli studi». Viene creato un nuovo fondo che finanzia borse di studio destinate ad incentivare le iscrizioni degli studenti nelle sedi con capacità ricettiva non pienamente utilizzata. Infine viene eliminata la disuguaglianza nell'accesso ai servizi tra gli studenti stranieri e quelli italiani.

Gli studenti incassano. Le «pantere» rientrano nella foresta. Gli operatori del settore, negli atenei e negli enti regionali per il diritto allo studio, si riprendono dal primo subitaneo stordimento e cominciano a valutare la praticabilità ed i costi, economici e organizzativi, della gran mole di innovazioni. Certamente, almeno sulla carta, questa riforma ci avvicina agli standard europei. L'applicazione delle norme è cronaca dei giorni che stiamo vivendo.

L'ESEMPIO DELLA FRANCIA...

Il miglioramento delle condizioni di vita degli studenti è un obiettivo comune ad altri paesi europei. Nel 1990/91 il Ministero francese dell'Educazione avvia due programmi di ampio respiro nel settore delle Opere Universitarie. Il primo è un piano sociale che ha l'obiettivo

generale di garantire agli studenti l'uguaglianza delle opportunità di partenza. Il secondo è il piano «Università 2000» che allarga considerevolmente l'azione delle Opere Universitarie per una migliore armonizzazione tra gli aiuti diretti ed indiretti. Il *Plan social pour les étudiants* prevede un aumento del numero e dell'importo delle borse, la creazione di un nuovo sistema di prestiti, un piano quinquennale per la costruzione di 30 mila nuovi posti letto. Criterio ispiratore di questo piano è che il miglioramento della vita quotidiana è condizione essenziale dello sviluppo universitario. Esso si misura anche sulla capacità del *campus* di offrire spazi favorevoli allo sviluppo della vita sociale e culturale fatta di scambi e di animazione. Il piano prevede a questo scopo la creazione di *maisons de l'étudiant*, luoghi in cui tutti i servizi sono concentrati e resi facilmente accessibili agli studenti. L'animazione dei nuovi spazi sarà assicurata dagli studenti stessi, per mezzo delle loro organizzazioni.

...E DELLA GERMANIA

La Germania ha dato grande sviluppo negli ultimi anni ai servizi di orientamento, informazione e consulenza per gli studenti. Eccone una rassegna:

– *Allgemeine Studienberatung*, centri di orientamento e informazione generale sull'università;

– *Studienfachberatung*, servizi specializzati di orientamento gestiti in prima persona dai docenti universitari, con la collaborazione dei consiglieri di orientamento;

– *Arbeitsämter*, centri di orientamento professionale e di collocamento lavorativo;

– *Psychotherapeutische Beratungsstellen*, centri di consulenza psicologica e psicoterapeutica;

– *Sozialberatungstellen*, centri di consulenza e aiuto in caso di difficoltà materiali (finanziamento degli studi, prestazioni sociali, allog-

gio, problemi familiari);

– servizi di consulenza legale;

– *ASten*, servizi autogestiti dagli studenti (*studentische selbstverwaltung*) di consulenza su tutti gli aspetti della vita studentesca;

– *Akademische Ausländerämter*, servizi di assistenza per gli studenti stranieri;

– *Frauenbeauftragten*, servizi di consulenza per le donne.

Periodicamente, in media ogni 3 anni, la Germania realizza un'indagine nazionale sulla condizione sociale degli studenti. Essa consente di osservare con continuità i fenomeni della vita studentesca: l'origine sociale degli studenti, la progressione negli studi ed il fattore tempo, le risorse economiche ed il bilancio mensile degli studenti, l'aiuto finanziario pubblico, l'alloggio, l'alimentazione. I risultati delle indagini sono utilizzati per correggere ed orientare gli interventi previsti dalla legge federale sull'aiuto agli studenti (*Bafög*). La tredicesima indagine, realizzata nel 1991, ha segnalato un fenomeno nuovo e vistoso: l'8% degli studenti dei Länder occidentali e l'11% degli studenti dell'ex DDR hanno dei figli. Questo dato darà impulso alla costruzione di asili nido nelle università e di residenze universitarie con spazi a misura delle giovani famiglie e dei loro figli.

L'UNIVERSITA' «TERZIARIA»

Se cerchiamo di cogliere il senso di ciò che sta accadendo, osserviamo che la dialettica tra domanda ed offerta di servizi si è spostata dalla soddisfazione dei bisogni primari alle nuove esigenze di qualità della vita studentesca. L'università, come tutta la società, si *terziarizza*. Da *azienda di produzione* di formazione e ricerca, essa evolve verso le forme dell'azienda erogatrice di servizi. E la sua missione rischia di stemperarsi nella rincorsa affannosa delle emergenze e nelle risposte alle mille sollecitazioni particolaristiche

dei diversi gruppi che la popolano (i docenti, i tecnici, gli impiegati, gli studenti). Ma i servizi nella società terziaria, per la loro modernità, sono sofisticati e richiedono una specifica cultura di gestione. Sono personalizzati sulle esigenze dell'utenza; vanno gestiti da personale con alta motivazione e professionalità; sono soggetti continuamente a valutazioni di qualità comparativa. Lo studente vive oggi l'esperienza universitaria a livelli diversi di coinvolgimento e di partecipazione.

Lo sviluppo di servizi didattici e di assistenza ha la finalità di aumentare la partecipazione studentesca e di accrescere la significatività della condizione universitaria. I servizi che oggi si caratterizzano per il loro più elevato valore aggiunto si modellano sul «valore d'uso» (lo studio e la ricerca) e sul «valore di scambio» (preparazione al lavoro, mobilità) dell'esperienza universitaria. Selezionerei pertanto quattro tipologie di servizi innovativi che richiedono un investimento particolare di qualità: l'orientamento; la didattica personalizzata e l'avviamento alla ricerca; la transizione dall'università alla professione; gli scambi e la cooperazione internazionale.

L'ORIENTAMENTO

I servizi di orientamento assolvono ad una duplice importante funzione. In negativo, hanno il senso di ridurre l'area di incertezza, di rischio, di disagio esistenziale che la scelta e l'esperienza universitaria creano nella personalità giovanile nel momento della sua maturazione. In positivo, aiutano ad accertare il *potenziale* (motivazioni, interessi, attitudini) che è in ogni giovane studente e ne fanno l'asse strategico sul quale indirizzare la formazione universitaria. L'azione di orientamento e di auto-orientamento è articolata in quattro fasi, cui corrispondono interventi e servizi specifici.

SEQUENZA DELL'ORIENTAMENTO UNIVERSITARIO

1° tempo: Pre-orientamento

Interventi sulle fasce di utenza potenziale futura dell'università (scuole secondarie, soprattutto negli anni terminali di ciclo, nuovi utenti).

Interventi generali di sensibilizzazione dell'opinione pubblica.

2° tempo: Iscrizione all'università e primo anno accademico.

Accoglienza, informazione e consulenza sugli accessi e modalità di iscrizione.

Corsi di orientamento per categorie definite di studenti.

Conoscenza dell'università, delle sue strutture, della metodologia di studio, delle forme di vita, dei servizi esistenti.

Intervento dei docenti e consulenza sui piani di studio.

3° tempo: Orientamento pedagogico e didattico.

Scelta degli indirizzi interni ai corsi.

Prevenzione degli abbandoni e interventi in caso di insuccesso negli studi.

Cambio di facoltà.

Consulenza pedagogica individualizzata e di gruppo.

Tutoring.

4° tempo: Orientamento professionale.

Informazione sugli sbocchi occupazionali.

Esplorazione del mondo del lavoro.

Strategie individuali di *job hunting*.

L'utilità di un servizio organico di orientamento universitario è concordemente riconosciuta in tutta l'area europea. In Italia essa risulta accresciuta a causa della recente espansione e della differenziazione del ventaglio dei corsi accademici, dall'articolarsi delle forme di accesso all'università e delle modalità di selezione, dai rapidi mutamenti degli sbocchi occupazionali.

DIDATTICA PERSONALIZZATA ED AVVIAMENTO ALLA RICERCA

La didattica universitaria è tradizionalmente centrata sul percorso lezione-esercitazione-seminario-esame. L'avviamento alla ricerca avviene solitamente con la preparazione della tesi di laurea. La domanda studentesca è tuttavia oggi molto più articolata in termini didattici: si pensi soltanto, ad esempio, alle modalità di studio del gran numero di studenti non frequenti o al largo disagio nei confronti dell'esame orale come prevalente modalità di accertamento della preparazione individuale. D'altro canto anche la didattica dei corsi, soprattutto di quelli ad orientamento professionale come la medicina, l'ingegneria e l'economia, chiede fisiologicamente nuove metodologie didattiche basate sul metodo dei casi, sul *problem solving*, sull'educazione al progetto, sul tirocinio professionale. L'università è ormai un'incubatrice di nuove metodiche, avviate grazia alla sperimentazione didattica promossa dalla riforma del 1980 (DPR 382). Ma gli studenti esprimono il bisogno di didattica e di ricerca «personalizzata», modellata il più possibile sulle esigenze individuali. In questa forchetta che separa le richieste più disparate dagli standard dell'università di massa, sono germinate esperienze di grande interesse, e di cui è utile un potenziamento. Eccone alcune:

– l'istruzione a distanza, mediante l'uso delle tecnologie informatiche ed audiovisive e l'assistenza tutoriale individualizzata (esperienze dei consorzi Cud e Nettuno);

– i corsi di metodologia dello studio e di ottimizzazione delle attitudini individuali proposti da agenzie esterne all'università: tecniche di scrittura, memorizzazione, lettura veloce, oratoria pubblica, tecnica degli appunti, gestione dell'esame, apprendimento, controllo dell'emotività e dello stress;

– i manuali e i corsi di prepara-

zione della tesi di laurea, dei rapporti tecnici e delle relazioni scritte;

– i corsi, proposti da alcune agenzie, per la preparazione ottimale degli esami di studenti non frequentanti;

– lo sviluppo degli *stage* e dei tirocini professionali in azienda o in laboratori di ricerca esterni all'università, con finalità formative e curriculari;

– lo sviluppo dei centri linguistici di ateneo come risposta alla crescente esigenza di apprendimento delle lingue straniere ai diversi livelli (letta, scritta, parlata), di formazione linguistica tecnica;

– lo sviluppo di centri di eccellenza, come i collegi universitari, finalizzati ad arricchire la preparazione e l'addestramento alla ricerca di giovani ad alto potenziale.

In sintesi, l'apprendimento delle conoscenze e delle abilità di ricerca necessita di un metodo. L'esperienza universitaria è nella sua essenza il rapporto tra un maestro e il suo allievo. Il maestro trasmette all'allievo il suo patrimonio di conoscenze e la sua testimonianza di vita. Ma l'insegnamento e l'apprendimento hanno bisogno di un metodo. L'acquisizione del metodo affranca l'allievo dalla dipendenza dal maestro e gli consente di diventare adulto. Nella tradizione occidentale il metodo consiste nell'esercizio costante di individuazione della *distanza* dialettica tra le polarità di alcune diadi: il soggetto e l'oggetto, l'analisi e la sintesi, la prassi e l'astrazione, il grande e il piccolo, l'io e l'altro, il particolare e l'universale. Le «regole per la guida dell'intelligenza» (come quelle che Cartesio ha scritto nel *Seicento*) sono oggi essenziali per la didattica personalizzata e l'avviamento alla ricerca.

LA TRANSIZIONE UNIVERSITA'-PROFESSIONE

Il passaggio dalla condizione di

studente a quella di professionista è oggi assai più articolato e complesso di ieri:

– gli studi universitari si arricchiscono di esperienze pre-professionali, incorporano periodi di *training* e sono talvolta nettamente orientati a specifiche professioni;

– successivamente al conseguimento del titolo accademico il laureato effettua esperienze di tirocinio, di formazione professionale avanzata, di *job shopping*, integrando nel suo *curriculum* spezzoni di lavoro (consulenze, *part-time*, precariato), di reddito (borse, rimborsi, stipendi, compensi per consulenze) e di formazione. Proverei a formalizzare il percorso dall'università alla professione su una sequenza in cui le diverse esperienze sono ordinate su una scala combinatoria caratterizzata dalla crescente progressiva di peso della componente «lavoro» rispetto allo «studio».

SEQUENZA DELLA TRANSIZIONE UNIVERSITA'-PROFESSIONE

0. Studio universitario. Contenuti pre-professionali di tutte le discipline.

1. Attività di laboratorio. Attività pratiche di cantiere. Esercitazioni nelle aziende universitarie.

2. Visite ad aziende esterne.

3. Tirocinio in azienda (*stage*).

4. Lavoro *part-time* su commessa dell'università.

5. Lavorazioni per conto terzi nei dipartimenti e negli istituti universitari (prove, analisi, collaudi, consulenze, certificazioni).

6. Tesi di laurea sperimentale e finalizzata.

7. Tirocinio professionale.

8. Borse di studio e di ricerca. Corsi-concorso. Corsi finalizzati all'occupazione. Contratti di formazione e lavoro.

9. Collocamento e inquadramento aziendale.

10. Rientro in formazione (istruzione permanente, corsi post-espe-

rienza).

Sulla progressione di questa sequenza sono nati servizi rivolti agli studenti curati dalle stesse università, dagli enti per il diritto allo studio, dalle regioni, dalle associazioni studentesche, dalle imprese più innovative, dalle associazioni industriali, dai centri di orientamento, da società di servizi. Il successo di queste iniziative di orientamento professionale non deve far trascurare esigenze pressanti di controllo di qualità e di etica del servizio.

COOPERAZIONE E SCAMBI INTERNAZIONALI

La dimensione internazionale della vita universitaria non è più un *optional* didattico o un *gadget* da esibire negli atenei più *à la page*.

La trasferibilità internazionale dei moduli didattici, il riconoscimento dei periodi di studio effettuati all'estero, gli accordi internazionali, gli scambi di studenti e di docenti, i diplomi comuni sono og-

gi uno stigma normale delle università, gli aspetti più evidenti del valore «di scambio» dello studio e della ricerca sul piano internazionale.

Lo sviluppo di servizi adeguati in questo senso (uffici per le relazioni internazionali e per i programmi comunitari, strutture di accoglienza e di ospitalità, associazioni internazionali di studenti, etc.) devono essere oggi una preoccupazione prioritaria degli atenei ed in particolare delle giovani università.

Università dell'Aquila: la facciata della Facoltà di Ingegneria





Il part-time degli studenti universitari

di Nicola Cardinale

Coordinatore del diritto allo studio della Regione Puglia

Il coordinamento interregionale dei funzionari responsabili addetti al diritto allo studio universitario nelle Regioni ha da tempo aperto, al suo interno, il dibattito sul lavoro degli studenti universitari, considerando l'argomento importantissimo per i consistenti riflessi che una occupazione *part-time* dello studente nel corso degli studi universitari potrebbe avere sulla riuscita del suo impegno curricolare, come sulla formazione della personalità complessiva del giovane.

Proprio per studiare da vicino il fenomeno fu organizzato un viaggio di istruzione negli Stati Uniti d'America, dove molti di noi ebbero modo di verificare come – in quella organizzazione universitaria – il lavoro degli studenti nei servizi che in Italia chiameremo «propri dell'università» e «del diritto allo studio universitario», costituisce gran parte delle attività complessive degli addetti al funzionamento dell'università stessa.

Gran parte degli studenti lavora, ovviamente *part time*, nelle biblioteche e nei laboratori della università, come negli alloggi e nelle palestre, nell'amministrazione stessa dell'ateneo, come nelle mense e nelle cucine, nei servizi di orientamento agli studi e al lavoro, e in quelli sanitari e sociali.

Questa notevole possibilità di impiego dei giovani studenti è dovuta, negli USA alla diversissima organizzazione degli studi superiori rispetto all'Europa, caratterizzata, oltre Atlantico, dalla presenza di tanti *college*, obbligatori per tutti, annessi ad ogni istituto universitario con cui costituiscono un unico complesso erogatore dell'istruzione

accademica e dei servizi per gli studenti.

Per l'accesso e la frequenza dell'università e per la fruizione di tutti i servizi gli studenti pagano tasse altissime (nel 1990 le tasse si aggiravano, in una università media, su un importo corrispondente a circa 27.000.000 di lire italiane annue), senza riduzione alcuna, sicché il lavoro *part-time* serve soprattutto ai meno abbienti a pagarsi le spese che le famiglie di appartenenza non possono in tutto o in parte sopportare.

Nonostante la ovvia inapplicabilità di quel modello, *sic et simpliciter*, alla realtà europea ed italiana in particolare balzasse subito in evidenza, il coordinamento interregionale decise di dibattere comunque il problema dell'occupazione *part-time* degli studenti universitari in un seminario nazionale che si tenne a Vieste, sul Gargano, per vedere cosa fosse utilizzabile del modello americano in Italia, magari con le opportune varianti e adattamenti, ed inoltre per acquisire, in materia, le esperienze francesi e tedesche ed esaminare la situazione italiana alla luce dei primi pallidi tentativi di applicazione dell'istituto e degli articoli soprattutto di legislazione che di fatto hanno finora impedito il realizzarsi di siffatte forme di lavoro.

Dallo svolgimento del convegno emerse subito un dato fondamentale: nonostante recenti leggi si siano occupate del lavoro *part-time*, definendone i contorni ed in un certo senso incentivandolo, lo stesso rimaneva ancorato al medesimo rigido regime normativo, il cui fulcro resta sempre costituito da un preci-

so schema contrattuale inderogabile dalle parti. Rimanevano quindi di non facile superamento i problemi dei contributi assicurativi, dell'ammontare delle retribuzioni, delle discipline dell'orario di lavoro, delle sanzioni disciplinari, della risoluzione del rapporto, etc.

L'OSTACOLO DELLA RIGIDITÀ NORMATIVA

La notevole mancanza di flessibilità che caratterizza in genere l'intero ordinamento giuridico italiano e la normativa sul lavoro in particolare, a differenza degli ordinamenti anglosassoni, generalmente alieni da categorie fisse ed ispirati al tradizionale pragmatismo, impedisce quindi l'affermarsi del lavoro *part-time* dello studente.

Come faceva giustamente notare il dott. Castellaneta, magistrato del lavoro in Bari, è oggi impensabile che in Italia degli studenti vengano impiegati stabilmente e dietro retribuzione (sia pure *part-time*) per attività da svolgere nelle biblioteche, nelle mense, nei laboratori, nei collegi universitari; tale attività si risolverebbe nell'instaurazione di un vero e proprio rapporto di lavoro subordinato, per di più di pubblico impiego nell'ente pubblico, con tutte le conseguenze del caso in materia di illicenziabilità senza giusta causa o giustificato motivo e di copertura assicurativo-previdenziale.

Per superare queste forche caudine di una legislazione così rigida nel recente passato sono state sperimentate alcune forme di collaborazione lavorativa di studenti.

Si è tentato – e non solo con riferimento agli studenti – di far passare queste forme collaborative come lavoro autonomo, generalmente ai sensi dell'art. 2222 cod. civ.; ma le numerose pronunce della magistratura (secondo le quali difficilmente ci può essere lavoro autonomo in presenza di una subordinazione di fatto ad un superiore e dell'inserimento del soggetto nell'organizzazione istituzionale e produttiva dell'ente) hanno in pratica limitato e fatto ricredere i datori di lavoro sulla possibilità di utilizzazione senza rischi di tale categoria di lavoro.

Un'altra più diffusa forma di collaborazione lavorativa degli studenti universitari è quella delle cooperative studentesche a cui vengono affidati, attraverso la stipula di convenzioni, la gestione di determinati servizi.

Il sistema dell'affidamento alle cooperative offre in effetti determinati vantaggi, ma presenta di contro anche numerosi difetti.

Da un lato, infatti, gli amministratori degli enti sarebbero garanti delle responsabilità derivanti dal rapporto di lavoro, che resta un rapporto interno fra i soci e la cooperativa, prima fra tutte la responsabilità per le coperture assicurative e previdenziali; dall'altro, il sistema crea non poche discriminazioni fra studenti, divenendo le cooperative col tempo organismi chiusi, il più delle volte ideologizzati che, sentendosi rappresentanti degli studenti, cominciano ad entrare nel merito delle prestazioni da decidere, determinando confusioni e ritardi a scapito dell'efficienza.

Senza contare poi il rischio ugualmente concreto di pronunce della magistratura che, in presenza di cooperative sorte e sostenute finanziariamente solo da un ente o persone, dichiara trattarsi di un rapporto di lavoro subordinato con i singoli soggetti al di là della funzione della cooperativa di lavoro.

Gli oneri finanziari, inoltre, che comportano l'affidamento dei ser-

vizi alle cooperative di lavoro non sono certo inferiori a quelli che l'ente sopporterebbe gestendo direttamente il servizio magari con personale *part-time*.

UN'ESPERIENZA NEGATIVA

L'ISU dell'Università Cattolica di Milano tentò, nella seconda metà degli anni '70, una forma di collaborazione lavorativa degli studenti consistente nella concessione di borse di studio per il funzionamento dei servizi librario, culturale, sociale e turistico.

L'esperienza risultò negativa per ragioni diverse, non ultima la rivendicazione da parte del personale di rapporto di lavoro subordinato, tanto che dopo tre anni fu abbandonata ed i servizi ritornarono ad essere affidati a personale in organico.

Dalle considerazioni innanzi svolte emergeva chiaramente la necessità di una norma *ad hoc* nel nostro ordinamento giuridico senza la quale difficilmente l'istituto del lavoro *part-time* degli studenti nel corso degli studi universitari poteva avere applicazione.

L'occasione dell'imminente varo della legge-quadro sul diritto allo studio universitario si presentava propizia per l'inserimento di una tale norma, per cui il coordinamento interregionale dei funzionari e degli assessori al diritto allo studio si è subito adoperato perché ciò avvenisse, negli incontri sia politici che tecnici tenutisi fra le Regioni ed il Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e con le commissioni parlamentari.

L'inserimento dell'articolo 13 nella legge-quadro sul diritto agli studi universitari, 2 dicembre 1991, n. 390, concernente le attività a tempo parziale, si deve certamente al fatto che ormai la questione era maturata fra gli operatori del settore e gli addetti ai lavori parlamentari; riteniamo, tuttavia, che anche le insistenti sollecitazioni delle Regio-

ni abbiano avuto il loro peso.

Leggiamo questa importante norma innovativa:

«Le università, sentito il senato degli studenti, possono disciplinare con propri regolamenti forme di collaborazione degli studenti ad attività connesse ai servizi resi, con esclusione di quelli inerenti alle attività di docenza di cui all'articolo 12 della legge 19 novembre 1990, n. 341, allo svolgimento degli esami, nonché all'assunzione di responsabilità amministrative. L'assegnazione delle predette collaborazioni avviene nei limiti delle risorse disponibili nel bilancio delle università, con esclusione di qualsiasi onere aggiuntivo a carico del bilancio dello Stato, e sulla base di graduatorie annuali formulate secondo i criteri di merito e reddito di cui all'art. 4, comma 1, lettera a).

La prestazione richiesta allo studente per le collaborazioni di cui al comma 1 comporta un corrispettivo, esente dall'imposta locale sui redditi e da quella sul reddito delle persone fisiche. La collaborazione non configura in alcun modo un rapporto di lavoro subordinato e non dà luogo ad alcuna valutazione ai fini dei pubblici concorsi.

Le università provvedono alla copertura assicurativa contro gli infortuni.

I regolamenti di cui al comma 1 sono emanati nel rispetto dei seguenti principi:

a) i compensi possono essere assegnati a studenti che abbiano superato almeno i due quinti degli esami previsti dal piano di studio prescelto con riferimento all'anno di iscrizione;

b) le prestazioni dello studente non possono superare un numero massimo di 150 ore per ciascun anno accademico;

c) a parità di condizioni del *curriculum* formativo, prevalgono le condizioni di reddito più disagiate;

d) al termine di ciascun anno viene fatta una valutazione sull'attività svolta da ciascun percettore dei compensi e sull'efficacia dei servizi

attivati».

Non è possibile in questa sede procedere ad un commento particolareggiato della nuova norma legislativa che riguarda, del resto, la collaborazione degli studenti nei servizi dell'università, di cui meglio di noi possono occuparsi i docenti universitari.

Tuttavia, alcune considerazioni di carattere generale non possono non esprimersi, dovendo, fra l'altro, l'istituto della collaborazione degli studenti estendersi ai servizi del diritto allo studio universitario di competenza degli appositi enti regionali.

Innanzitutto l'aggancio delle collaborazioni da assegnarsi agli studenti alle risorse finanziarie disponibili nel bilancio dell'università, con esclusione di qualsiasi altro onere aggiuntivo a carico del bilancio statale, limiterà fortemente l'attuazione concreta dell'istituto, e ciò certamente anche con riferimento alle collaborazioni nei servizi gestiti dagli enti regionali, le cui disponibilità finanziarie, in tutte le Regioni, sono oggi veramente ridotte al lumicino.

La chiarezza della norma circa la non configurabilità, nella specie, del rapporto di lavoro subordinato è indubbiamente il fatto più positivo dell'intero disposto normativo, che sicuramente consentirà agli amministratori di muoversi con una certa tranquillità, scomparendo quasi del tutto i rischi di responsabilità di una volta.

Inoltre l'aver posto a carico degli enti soltanto gli oneri per la copertura assicurativa contro gli infortuni rende il ricorso all'istituto della collaborazione degli studenti ai servizi di cui all'art. 13 della legge n. 390/91, meno oneroso rispetto ad altre forme collaborative come l'affidamento a cooperative, con un certo sollievo degli oneri finanziari degli enti stessi, oggi tutti alle prese con gravi necessità di bilancio.

Un'altra statuizione da valutarsi con estrema positività è quella dell'aggancio dell'assegnazione del-

le collaborazioni a precisi requisiti di merito, fra l'altro molto modesti (i due quinti degli esami previsti dal piano di studio) e, solo a parità delle condizioni di merito, si fa riferimento alle condizioni di reddito più disagiate.

Occorrerà, comunque, specificare dettagliatamente questa parte nei regolamenti essendo la legge in

merito abbastanza generica.

La norma dell'art. 13 della legge-quadro, come si è detto, dovrà essere recepita nella legislazione delle Regioni, sicché l'istituto della collaborazione degli studenti nei servizi possa essere estesa a quelli del diritto allo studio universitario.

Auspichiamo che il legislatore regionale, le università e lo stesso

BOZZA DI REGOLAMENTO PER LE ATTIVITÀ PART-TIME DEGLI STUDENTI

Ci sembra opportuno pubblicare uno schema predisposto dal prof. Giuseppe Napolitano dell'Università di Camerino (presentato nel corso del V Salone dell'orientamento, 15-17 settembre 1992).

Art. 1 - Forme di collaborazione degli studenti ad attività connesse ai servizi resi dall'Università di Camerino possono essere affidate a singoli studenti sulla base di graduatorie annuali, formulate secondo i criteri di merito e di reddito stabiliti dall'art. 4, comma 1, lett. c) l. 2 dicembre 1991, n. 390.

Art. 2 - Le attività per le quali potrà essere richiesta la collaborazione degli studenti saranno individuate annualmente con decreto del Rettore, da emanarsi sentito il Senato degli studenti e previa apposita delibera del Consiglio di amministrazione dell'Università.

Nelle more dell'istituzione del Senato degli studenti, saranno sentiti gli studenti eletti nel Consiglio di amministrazione dell'Università.

Art. 3 - All'affidamento delle collaborazioni si provvederà mediante contratto per prestazione d'opera, che dovrà espressamente prevedere:

- l'oggetto e la durata dello stesso;
- l'indicazione che la prestazione non configura un rapporto di lavoro subordinato né potrà essere riconosciuta ai fini dei pubblici concorsi;
- il compenso, determinato secondo tabelle (orarie) approvate dal Consiglio di amministrazione dell'Università e corredato dalla specifica avvertenza che esso non potrà essere assegnato allo studente che non abbia superato almeno i 2/5 (arrotondati per difetto) degli esami previsti dal piano di studio prescelto con riferimento all'anno di iscrizione;
- le modalità di pagamento;
- l'orario della prestazione, nel limite massimo di 150 ore per ciascun anno accademico;
- l'obbligo del risultato concordato.

Art. 4 - Il corrispettivo delle collaborazioni prestate è esente dall'imposta locale sui redditi e da quella sul reddito delle persone fisiche.

L'Università provvede alla copertura assicurativa contro gli infortuni.

Art. 5 - La vigilanza sulla corretta esecuzione della prestazione affidata è demandata al responsabile della struttura interessata, il quale, nei casi di inadempienza, dovrà informarne il Rettore per i provvedimenti opportuni.

Art. 6 - Al termine di ciascun anno accademico, verrà fatta una valutazione sull'attività svolta da ciascun percettore dei compensi e sull'efficacia dei servizi attivati.

Art. 7 - I contratti di collaborazione saranno dichiarati risolti con decreto del Rettore per:

- morte o invalidità sopravvenuta dello studente che lo renda inidoneo alla collaborazione richiesta;
- rinuncia agli studi o trasferimento ad altra sede;
- conseguimento del diploma di laurea;
- irrogazione di provvedimento disciplinare allo studente più grave della ammonizione;
- notevoli inadempienze nell'esecuzione della prestazione.

Il compenso in tali ipotesi, sarà decurtato in proporzione alla prestazione resa.

Art. 8 - Per quanto non espressamente disposto, si applicheranno, in quanto compatibili, gli artt. 2229-2238 del c.c.

Ministero dell'Università, il cui intervento, in sintonia con le istanze rappresentate dagli altri due interlocutori, è ancora indispensabile in questo momento di transizione dal vecchio al nuovo ordinamento, si rendano più sensibili verso questi problemi, nella convinzione che, in breve tempo, l'istituto della colla-

borazione degli studenti ai servizi, improntato, come sembra potersi sviluppare, a snellezza, elasticità ed economicità possa contribuire non solo ad una più proficua utilizzazione delle scarse risorse disponibili e ad un miglioramento quantitativo e qualitativo dei servizi resi, ma forse anche ad un più sereno scorrere

del tempo degli studi superiori per lo studente, contribuendo in tal modo anche ad una più equilibrata formazione complessiva della sua personalità.

(L'articolo è tratto dalla relazione tenuta dal dott. Cardinale in occasione del V Salone dell'Orientamento, Camerino 15-17 settembre 1992).

UNIVERSITAS QUADERNI

- 1 La cooperazione universitaria con i Paesi in via di sviluppo L. 10.000
- 2 Confessi e validità del discorso scientifico L. 10.000
- 3 1980/87. Sette anni di politica universitaria L. 13.000
- 4 La legislazione della riforma universitaria L. 15.000
- 5 La dimensione europea dell'informazione universitaria/University news in a European perspective L. 18.000

6 ERASMUS. Per studiare in Europa L. 20.000

7 L'università italiana dalla costituzione ad oggi L. 18.000

8 Comunicare per l'Europa/Shaping Europe through communication L. 22.000

9 Le università nella Comunità Europea verso il 2000/Higher Education in the European Community towards the year 2000 ed. italiana, L. 25.000; ed. inglese, L. 30.000.

Rivolgersi a: EDIUN - Via Atto Tigri, 5 - 00197 Roma Tel. 06-3221196/3224065 Fax 06-3221259 c/c postale n. 47386008 intestato a Ediun Coopergion - Via Atto Tigri, 5 - 00197 Roma

Firenze / Il Centro Linguistico di Ateneo

di Cesare G. Cecioni

Presidente del Centro Linguistico di Ateneo dell'Università di Firenze

La necessità di costituire, nelle università italiane, centri linguistici di ateneo adeguatamente dotati di attrezzature e di risorse finanziarie e di personale docente e non docente, organizzati come unità amministrative autonome e svincolati dai modelli didattici tradizionali, discende da una semplice constatazione: non è ormai più possibile soddisfare la crescente domanda di insegnamento linguistico con le strutture oggi esistenti, limitate, per quanto riguarda l'insegnamento delle lingue straniere, quasi esclusivamente alle facoltà di Lettere e Filosofia, di Magistero, di Lingue, di Scienze politiche e di Economia e Commercio. Sarebbe infatti impensabile affidare a queste facoltà, già sovraccariche, le migliaia di studenti provenienti dalle facoltà di Medicina, di Ingegneria, di Architettura, di Agraria, di Scienze, di Giurisprudenza e via dicendo, i quali, sia per i propri interessi individuali, sia perché, in vari casi, una vera e propria prova di lingua è richiesta dai piani di studio, chiedono che venga loro assicurata la possibilità di apprendere una seconda lingua (di solito la lingua inglese) a fini che sono, nella quasi totalità dei casi, quasi esclusivamente strumentali. Né si può pensare di risolvere il problema moltiplicando all'infinito le cattedre e i posti di associato, sia perché si finirebbe per svilire l'insegnamento ai livelli della scuola media inferiore, sia perché uno o due professori di ruolo paracadutati in queste facoltà, non avrebbero alcuna veste scientifica e nulla potrebbero per operare l'alfabetizzazione di migliaia di studenti. Occorre, infatti, una volta per tutte,

fare chiarezza su un punto, e cioè che l'insegnamento linguistico può avere dimensione scientifica solo in quelle facoltà in cui ha una valenza professionale e di specializzazione, e cioè nelle facoltà umanistiche, comprese Scienze politiche. La potrebbe avere anche nelle facoltà di Economia e Commercio, dove l'insegnamento delle terminologie economiche finanziarie e commerciali offrirebbe ampio spazio alla didattica e alla ricerca, specialmente contrastiva. Di fatto, purtroppo, questo accade raramente, dato che la maggioranza dei docenti di lingua straniera nelle facoltà di Economia e Commercio fanno tutt'altro, tanto è vero che i nuovi ordinamenti di queste facoltà, prendendo atto della situazione, hanno di fatto soppresso l'insegnamento linguistico. Cosa comprensibile ma deplorabile perché, così facendo, si cancella definitivamente la possibilità di dar vita ad una tradizione di studi, in questo settore, che oggi ha grande rilevanza, sia sul piano scientifico che su quello professionale.

Va dato quindi per scontato che la dimensione scientifica nell'insegnamento delle lingue straniere esiste oggi di fatto solo nelle facoltà umanistiche, e anche in queste, non in senso globale, ma solo per quegli studenti che ne affrontano anche i contenuti, di ordine letterario, filologico, linguistico, sociolinguistico, politico-istituzionale, etc.

Per gli studenti che chiedono un insegnamento meramente strumentale, la situazione non è diversa da quella di altre facoltà. Un archeologo che voglia apprendere l'inglese per andare ai congressi,

seguire seminari o, al limite, tenere corsi in detta lingua, incontra gli stessi ostacoli del chimico o del farmacologo. Problema attualmente grave per tutti, perché l'informazione scientifica e tecnologica transita oggi quasi esclusivamente in inglese e prima ce ne rendiamo conto, meglio è. Le facoltà universitarie a ciò deputate hanno il dovere di assicurare l'insegnamento scientifico delle lingue straniere e devono pertanto essere liberate dai problemi dell'alfabetizzazione linguistica dei loro studenti e, a più forte ragione, degli studenti di altre facoltà. A questo possono egregiamente provvedere, invece, i centri linguistici.

Si può fare eccezione per alcune lingue minori a scarsa o nulla valenza comunicativa a livello internazionale, ma non è certo questo il caso dell'inglese in particolare e di altre grandi lingue europee: francese, tedesco e spagnolo.

UN CENTRO MODELLO

Il Centro Linguistico di Ateneo dell'Università degli Studi di Firenze, fondato nel 1981, si è sviluppato su queste basi e costituisce oggi un modello ed un punto di riferimento non solo in Italia, ma anche nel resto d'Europa. Costituito come centro di servizi a norma dell'art. 90 del DPR 382/80, ha una doppia funzione: organizza corsi nelle varie lingue (inglese, francese, tedesco, spagnolo, arabo, italiano come lingua straniera e, occasionalmente, anche in qualche lingua minore) a favore di tutti gli studenti e del personale docente e non docente dell'ateneo e, nei limiti delle

proprie disponibilità residue anche di altri soggetti dell'amministrazione dello Stato e degli enti pubblici. Oltre a questo gestisce un complesso di attrezzature di autoapprendimento ospitate nei locali della mediateca, consistenti in laboratori audiovisivo, sala computer, sala proiezione, video interattivo, biblioteca. Tali attrezzature sono fruibili da tutti gli studenti iscritti ai corsi e da coloro che, comunque, lo richiedono e vengono così forniti della necessaria tessera di accesso.

Il Centro dispone anche di un servizio di ricerca e sperimentazione per la progettazione e la realizzazione di *software* idoneo da usare con le attrezzature di cui il Centro dispone.

ORGANIZZAZIONE DIDATTICA E AMMINISTRATIVA

I corsi sono attualmente strutturati per 9 livelli: livello 0 (principianti assoluti), elementare 1, 2, 3; intermedio 1, 2, 3; avanzato e specialistico.

Da un livello all'altro si accede mediante opportuni test. È prevista una diversa organizzazione su moduli, per consentire una maggiore elasticità ed una più facile mobilità degli studenti all'interno degli stessi. L'orario di apertura per gli studenti è di 10 ore giornaliero per 5

giorni alla settimana (dalle 9.00 alle 19.00) senza interruzione, sia per i corsi che per la mediateca.

Gli organi di governo del Centro sono i seguenti:

a) il presidente delegato, che è un professore di ruolo di discipline linguistiche ed è nominato dal Consiglio di Amministrazione;

b) il direttore tecnico;

c) il Comitato Tecnico Scientifico, di cui fanno parte i rappresentanti di tutte le facoltà dell'Ateneo fiorentino, il presidente (che lo presiede) il direttore tecnico, un rappresentante del personale docente e non docente, e (con voto solo consultivo) un rappresentante dei lettori.

Le risorse finanziarie del Centro sono assicurate essenzialmente dalla dotazione, dai contributi degli studenti, di contributi ministeriali e dalle prestazioni in conto terzi.

Il Centro, quale unità amministrativa autonoma, dispone di proprio personale tecnico e amministrativo.

Vi lavorano, inoltre, 26 lettori: per l'inglese 18; per il tedesco 4; per il francese 3; per lo spagnolo 1; più un lettore di arabo *part-time*. Dato che questo personale è del tutto insufficiente, si è spesso costretti a provvedere, in particolare per l'italiano come lingua straniera, a prestazioni professionali autonome.

Oltre ai lettori, il centro mette a disposizione degli studenti 6 *adviser* per le varie lingue. Il coordinamento della lingua più insegnata e cioè l'inglese è assicurato da una figura professionale, denominata *director of studies*.

Il problema più grave del centro è quello del personale a cui vengono affidati i corsi di lingua. Attualmente tale insegnamento è assicurato quasi esclusivamente dai lettori nominati a norma dell'art. 28 del DPR 382/80 e perciò «prestati» da quelle facoltà in cui non esistono corsi ufficiali di lingua. Questo ha dato luogo a notevoli inconvenienti (anche per l'incertezza dello stato giuridico e dei compiti di questo personale) e tutti ci auguriamo che nella futura normativa venga assicurata ai centri linguistici la possibilità di provvedere autonomamente alla nomina dei lettori in questione e di altro personale docente.

LE CIFRE DEL SUCCESSO

Gli iscritti ai corsi dell'a.a. 1990-91 sono stati 4.207; per quanto riguarda l'afflusso di studenti alla mediateca, sempre nello stesso anno, sono state registrate circa 30.000 presenze.

Le tessere d'accesso alla mediateca attivate per l'anno 1992 sono state circa 2500.

Napoli / Offerte culturali e dintorni

di Francesco Pasquino

Direttore dell'Opera Universitaria dell'Università «Federico II» di Napoli

Dovendo, per esigenze di spazio, omettere di illustrare i servizi ristorazione ed alloggio, che

pure costituiscono parte integrante ed essenziale delle nostre attività - assumiamo la scelta di parlare per

linee generali, citando l'ordine delle cifre piuttosto che presentare una sorta di elenco.

Per quanto concerne il servizio *prestito libri*, avendo investito negli ultimi tre anni oltre 350.000.000 di lire, disponiamo di oltre 15.000 testi universitari ed il movimento annuo di fruitori supera le tremila unità che utilizzano i libri, mediamente per oltre tre mesi.

AIUTI ALLA FORMAZIONE E ALLA DIDATTICA

Il problema *orientamento* ci trova impegnati su più fronti: dalla partecipazione alle iniziative promosse in tal senso da organizzazioni locali, nazionali ed estere, alla promozione di conferenze presso i distretti scolastici della Regione che ne facciano richiesta; dalla diffusione di materiale informativo al collegamento telematico con la Banca Dati di NOOPOLIS; dalla presentazione delle facoltà sulla nostra rivista *Diritto allo studio*, alla preparazione e diffusione di un video destinato alle scuole medie superiori; dai convegni specifici alla stampa ed invio alle circa 400 scuole medie superiori campane di oltre 120.000 copie di una guida ai servizi per il diritto allo studio. Inoltre sono stati attivati tre CCPSU - Centri di Consultazione Psicologica per Studenti Universitari - presso i quali gli studenti possono rivolgersi non solo per bisogni specifici, ma anche per riequilibrare errate scelte di studio. Tale servizio è fornito in convenzione con l'Università.

Per la *preparazione delle tesi di laurea*, l'Ente offre, per concorso, congrui finanziamenti che possono ammontare fino a 2.500.000 lire per viaggi, ricerche e studi particolari, in Italia o all'estero. Inoltre offre, sempre per concorso, 500 borse di studio per il rimborso delle spese di dattiloscrittura, fotocopiatura, rilegatura, etc. delle tesi. Oltre cento i fruitori per ogni anno accademico.

Veniamo ora ai *Centri linguistici* o, più in generale, allo studio delle lingue straniere, europee in particolare: l'Opera offre 200 borse di

studio, da 1.500.000 o da 750.000 lire annue, per corsi di inglese, francese, tedesco o spagnolo da fruire in Italia o all'estero; inoltre, ha attrezzato presso una delle residenze universitarie un moderno laboratorio linguistico ed una sala conferenze dotata di impianti per la traduzione simultanea e le eventuali esercitazioni.

Spazi per la didattica e sale di studio sono disponibili presso le 4 sale polifunzionali che l'Ente ha provveduto ad attrezzare negli anni scorsi e presso le quali si svolgono anche tante altre iniziative di carattere ricreativo e/o culturale: la capienza è di oltre 250 posti.

ACCOGLIENZA E LAVORO

Se per *accoglienza* si intendono i servizi posti a disposizione degli ospiti stranieri, va detto che ad essi sono riservate alcune decine di posti alloggio presso le residenze attualmente in funzione e presso le altre due già ultimate ed in attesa di consegna all'Opera, oltre il servizio ristorazione nonché la possibilità di fruire di tutta l'attività ricreativo-culturale proposta. Sono nostri ospiti non soltanto studenti in mobilità ERASMUS e TEMPUS, ma anche ricercatori, dottorandi e docenti provenienti da tutte le parti del mondo.

Per quanto riguarda il *turismo*, esso è notevolmente incentivato nell'ambito di progetti - predisposti dai docenti ed organizzati e finanziati dall'Ente - che ne combinano gli aspetti tipici con quelli di studio, privilegiando senz'altro questi ultimi. Anche per quanto riguarda questo tipo di iniziativa, sono oltre quarantacinque le proposte accolte ed oltre duemila gli studenti interessati.

Il *lavoro part-time* offerto agli studenti si è concretizzato, per il corrente a.a. 91/92, nella collaborazione alla redazione della rivista mensile *Diritto allo studio* ma è previsto, per il prossimo anno, un utilizzo

più intenso di questa possibilità data dalla legge-quadro, in particolare nel campo delle attività culturali svolte dall'Ente.

SERVIZI CULTURALI DI VARIO GENERE

Negli ultimi 17 anni di attività l'Opera Universitaria ha rivolto speciale attenzione ai *servizi culturali* promossi a vantaggio degli studenti. Infatti ogni anno accademico è segnato da numerose possibilità che spaziano dallo studio delle tecniche connesse all'arte del fotografare ai corsi di informatica (sia elementari che avanzati); dallo studio della musica finalizzato alla chitarra agli otto «concerti di primavera» tenuti da giovani concertisti universitari e non. Ed ancora vengono tenuti corsi di scacchi, sia di base che di perfezionamento, ed un campionato interuniversitario che si concludono con una partita simultanea proposta da un grande maestro. Si va poi dalle convenzioni con tutti i teatri cittadini per l'utilizzo di buoni-sconto da 7.000 lire (ne vengono distribuiti 3.000); alle rassegne cinematografiche organizzate direttamente dall'Ente o, a volte, promosse da gruppi di studenti e finanziate dall'Opera come accade anche per eventuali mostre d'arte. Inoltre, generalmente di domenica, vengono proposte 16 visite, del tutto gratuite e guidate da docenti universitari o da esperti di chiara fama, ai monumenti più significativi della città e dintorni.

Rientrano in questo capitolo i contributi, fino a 2.500.000, per viaggi di studio individuali finalizzati all'approfondimento di temi specifici e ricerche legati alla stesura delle tesi di laurea, nonché i viaggi di studio collettivi, cui si accennava innanzi che sono finanziati fino al 50% dall'Opera. Anche le escursioni didattiche giornaliere appartengono a questa categoria di iniziative: esse vengono proposte dai docenti e, finanziate ed organizzate

dall'Opera, consentono a migliaia di studenti di fruire, ogni anno, di lezioni tenute sul «campo».

Le sale polifunzionali – attrezzate, arredate e gestite dall'Ente in locali messi a disposizione dall'Università – offrono agli studenti punti di aggregazione e di arricchimento culturale. Esse, infatti, consentono lo svolgimento di svariate attività: dall'ascolto della musica in cuffia alla visione di programmi televisivi internazionali grazie alle antenne paraboliche di cui sono dotate; dall'utilizzo di computer alle sale di sviluppo e stampa; dalla lettura dei quotidiani alla consultazione di riviste scientifiche, di settimanali e periodici nazionali ed esteri; dai giochi (scacchi, dama, tennis da tavolo, etc.) alla conversazione; dalle conferenze ai dibattiti, etc.

Di concerto con il Ministero degli Esteri e la Regione Campania e in collaborazione con l'Università, vengono effettuati ogni anno numerosi scambi culturali internazionali che consistono nel promuovere

soggiorni di studio per gruppi di studenti e docenti provenienti da molti paesi europei: i partecipanti sostengono come unica spesa il 25% della somma occorrente per il viaggio. Viene offerta, inoltre, ogni forma di collaborazione allo scopo di contribuire allo sviluppo dei programmi di mobilità (ERASMUS, TEMPUS, COMETT) sia ospitando, fino ai limiti della capacità delle strutture, studenti, ricercatori e docenti stranieri, sia corrispondendo contributi integrativi agli studenti italiani che fruiscono delle borse comunitarie; tali contributi sono proporzionati al reddito familiare ed alla durata del periodo di permanenza all'estero, fino ad un massimo di 2.500.000 lire.

Citiamo inoltre due iniziative di particolare significato:

– il servizio editoriale che consiste nella pubblicazione da parte dell'Ente di libri di testo predisposti, senza fini di lucro, da oltre centoventi docenti e ceduti agli studenti a prezzi di costo (siamo ben oltre

le 100.000 copie);

– la redazione, pubblicazione e distribuzione gratuita ad autorità, docenti e studenti, della rivista mensile *Diritto allo studio*.

Anche per ciò che concerne il riuso degli edifici storici per servizi agli studenti occorre significare che l'Opera ha commissionato e ottenuto un notevole progetto di trasformazione dell'ex chiesa dei SS. Demetrio e Bonifacio in spazio polifunzionale in pieno centro storico. Lo stesso è al vaglio delle autorità competenti.

Sin dal 1986 abbiamo promosso il prestito d'onore grazie al quale viene concesso agli studenti degli ultimi due anni di corso o dei primi due fuori-corso, nonché agli specializzandi non vincitori di specifica borsa di studio, un prestito fino a 3.000.000 di lire; tale somma è rimborsabile, senza interessi, in tre anni, a partire dal terzo anno successivo al conseguimento del titolo e, comunque, non oltre l'ottavo anno dalla data di assegnazione.

Camerino / Un modulo nuovo prepara alla tesi

di Donato A. Limone

Associato di Informatica giuridica nell'Università di Camerino

Nell'ambito delle attività di orientamento dell'Università di Camerino, la cattedra di Informatica giuridica e l'Ufficio sperimentazione didattica e dipartimentale hanno definito nel 1989 un modulo formativo introduttivo alla preparazione della tesi di laurea nella Facoltà di Giurisprudenza. Il corso, ormai alla sua quarta edizione, è nato sulla base della constatazione che il livello di analisi, di redazione e di utilizzo delle fonti esprime una diffusa ed oggettiva

impreparazione da parte dello studente ad affrontare i problemi connessi alla tesi.

SCOPI DEL CORSO

Il corso ha come scopo principale quello di offrire una metodologia di approccio (molto semplice, essenziale e lineare) alle problematiche connesse alla tesi (assegnazione e definizione dell'argomento); ricerca delle fonti (normative, dot-

trina, giurisprudenza, bibliografia); raccolta ed analisi della documentazione; redazione del lavoro; pianificazione delle diverse attività.

Nel corso sono utilizzate metodologie e tecnologie dell'informazione per la consultazione delle banche dati, per la stesura di schede di analisi, per la redazione dei testi.

Il modulo formativo è destinato a non più di 20 studenti (iscritti al 3° e 4° anno) con una durata complessiva di 6 ore.

STRUTTURA DEL MODULO

La prima parte del modulo formativo interessa le seguenti tematiche:

- cosa è una tesi
- il metodo di base per una buona tesi
- la scelta dell'argomento (chi, come, sulla base di quali interessi)
- quando chiedere la tesi e la sua durata
- le condizioni ottimali di lavoro
- gli ambiti (temporali, culturali e metodologici) per definire l'argomento
- la individuazione delle fonti (quali, dove, come)
- le fonti (primarie e secondarie)
- come si consultano le fonti

(biblioteche, cataloghi, banche dati, repertori cartacei ed elettronici, etc.)

- come «leggere» e «schedare» la documentazione raccolta
- ipotesi di scheda multifunzione per l'analisi dei testi/documentazione
- ipotesi di struttura di una tesi (titolo, indice, introduzione, articolazione in capitoli, paragrafi, allegati, documentazione, indici vari, bibliografia, etc.)
- come si citano gli scritti (volumi e riviste)
- come dovrebbe essere scritta una tesi (problemi di stile e di coerenza del lavoro).

La seconda parte del modulo è di tipo applicativo e riguarda la descrizione e la consultazione di parti-

colari fonti quali i repertori e le banche dati in linea (Corte Suprema di Cassazione) o su CD-ROM.

LE TECNOLOGIE DELL'INFORMAZIONE

Il corso viene effettuato nell'aula didattica informatizzata della Facoltà di Giurisprudenza.

L'aula è composta da 8 stazioni di lavoro collegate in rete (DIDANET e 10 NET).

Agli studenti vengono illustrate le seguenti banche dati su CD-ROM: JURIS DATA (Giurisprudenza); DILAV (Diritto del Lavoro); repertorio del Foro italiano; Leggi d'Italia. Seguono delle brevi esercitazioni su specifici casi.

Orientamento / Il modello lombardo

di *Maurizia Spairani*

Servizio di Orientamento dell'ISU di Pavia

LOGICA TOPOGRAFICA E CRITERI METODOLOGICI

È facilmente e concretamente verificabile che nell'ultimo decennio le politiche regionali per il diritto allo studio sono state rivolte a promuovere e a valorizzare, con esercizio diretto o delegato, a seconda di quanto previsto da specifici dettati normativi, l'orientamento universitario; lo prova il fatto che quasi ovunque in Italia, nei vari contesti territoriali sedi di ateneo, sono sorte strutture demandate ad erogare azioni ed interventi orientativi, sia pure con caratteristiche ora di maggiore, ora di minore ricchezza e complessità e secondo cri-

teri contenutistici e di metodo in parte convergenti, in parte dissimili.

Per quanto riguarda la Lombardia, le attività di orientamento attuate nel quadro degli ISU (Istituti per il Diritto allo Studio Universitario) si sono per lo più innestate su un terreno di esperienze preesistenti, che ne hanno sostenuto l'impostazione e guidato la direzionalità. Questo vale soprattutto per il nostro ambito pavese, dove una tradizione di orientamento, certo fra le più antiche e solide, ha potuto peraltro continuare a rigenerarsi e a progredire in quanto calata e integrata in una contestualità particolarmente favorevole: realtà universi-

taria di prestigio culturale e con caratteristiche, a tutt'oggi, di accettabile efficienza strutturale, popolazione studentesca ancora relativamente contenuta, presenza di servizi qualificati, come ad esempio le opportunità residenziali offerte dai numerosi Collegi.

Circa l'orientamento, si può comunque parlare di un «modello lombardo» ormai stabile ed omogeneo, la cui costruzione deve considerarsi in gran parte derivata da costanti operazioni di raccordo e di confronto collaborativo fra gli ISU e i CITE (Centri per l'Innovazione Tecnico Educativa), secondo quello che ci sembra interpretabile come un duplice intento che la Re-

gione ha incoraggiato a perseguire. Da un lato esisteva la necessità di superare l'isolamento e la frammentazione degli interventi attraverso la ricerca di una «logica topografica» che permettesse di raggiungere capillarmente le diverse aree provinciali di utenza, secondo linee di azione coordinate e mirate. Per un altro verso si rendeva indispensabile fissare principi metodologici ed operativi comuni che sottraessero l'orientamento all'estemporaneità e al particolarismo, imprimendogli più chiarezza e coerenza e, quindi, maggiore forza penetrativa.

Questi i due principali ancoraggi di riferimento:

– *continuità temporale degli interventi*, secondo un'accezione diversa rispetto a quel «tempo indeterminato» coincidente con l'intero periodo formativo, nel corso del quale l'allievo viene stimolato nei suoi processi di maturazione e di preparazione alle scelte e quindi «orientato» in maniera «diffusa» nell'alveo dell'istituzione scolastica. Per noi «continuità» significa ritagliare concretamente un arco temporale di un certo respiro, ma pur sempre delimitato e circoscritto (solitamente all'ultimo anno di scuola media superiore) e collocarvi sequenzialmente degli apporti differenziati, a sostegno e in corrispondenza dei passaggi graduali attraverso cui deve dipanarsi il processo di scelta;

– *approccio pragmatico*, sotto forma di suggerimenti e stimoli metodologici rivolti allo studente affinché si attivi in prima persona a compiere tutte quelle operazioni di esplorazione, riflessione e verifica, necessarie per avvicinarsi a un ragionevole grado di probabilità di successo per la sua decisione. Ci sembra questo il solo modo praticabile per garantire al diplomando / neo diplomato, al di là di ogni enfatica formulazione teorica, gli strumenti per un «auto-orientamento» che lo attrezzino a resistere ai molti, insidiosi e fuorvianti condizionamenti esterni a cui è sottoposto.

LE TAPPE DEL PERCORSO ORIENTATIVO

Secondo la nostra esperienza, le «esigenze orientative» dello studente si snodano secondo il seguente percorso.

a) In prima istanza occorre prendere atto, mantenendosi ancora in una posizione, per così dire, di «neutralità» di tutte le opportunità di studio (con i rispettivi correlati professionali) esistenti sul territorio entro cui si situerà la sede prescelta. È il momento, strumentale e propedeutico, delle proposte informative, che trovano espressione nella documentazione cartacea, nei programmi computerizzati, nei video. Il limite della risorsa-informazione, «replicata» attraverso questi strumenti multimediali, è di diventare tanto ridondante e perseverativa quanto superficiale e povera. Il rischio, per lo studente, è di ritenere esaustive, ai fini della sua scelta, notizie che toccano aspetti epidermici dell'*iter* universitario: la durata di un percorso, il numero degli esami, l'astratto schema del piano di studi, i termini burocratici per le iscrizioni. Gli sarebbe utile, invece, andare maggiormente a fondo, accostandosi a letture più ricche di contenuto: i programmi dei corsi, il testo di qualche disciplina universitaria, la vasta letteratura su professioni e campi occupazionali.

b) Come successivo passaggio bisogna tradurre i dati informativi in ipotesi decisionali, enucleando alternative, mettendole a confronto, conservando quelle più plausibili.

Queste elaborazioni si producono nella dimensione «comunicativa» espressa dalla formula degli incontri-dibattito presso le sedi scolastiche, che vedono la partecipazione combinata di orientatori (metodologie generali, dinamiche della scelta) e di docenti universitari (aspetti curriculari e didattici)¹.

Negli ultimi anni si è verificato un incremento massiccio di richie-

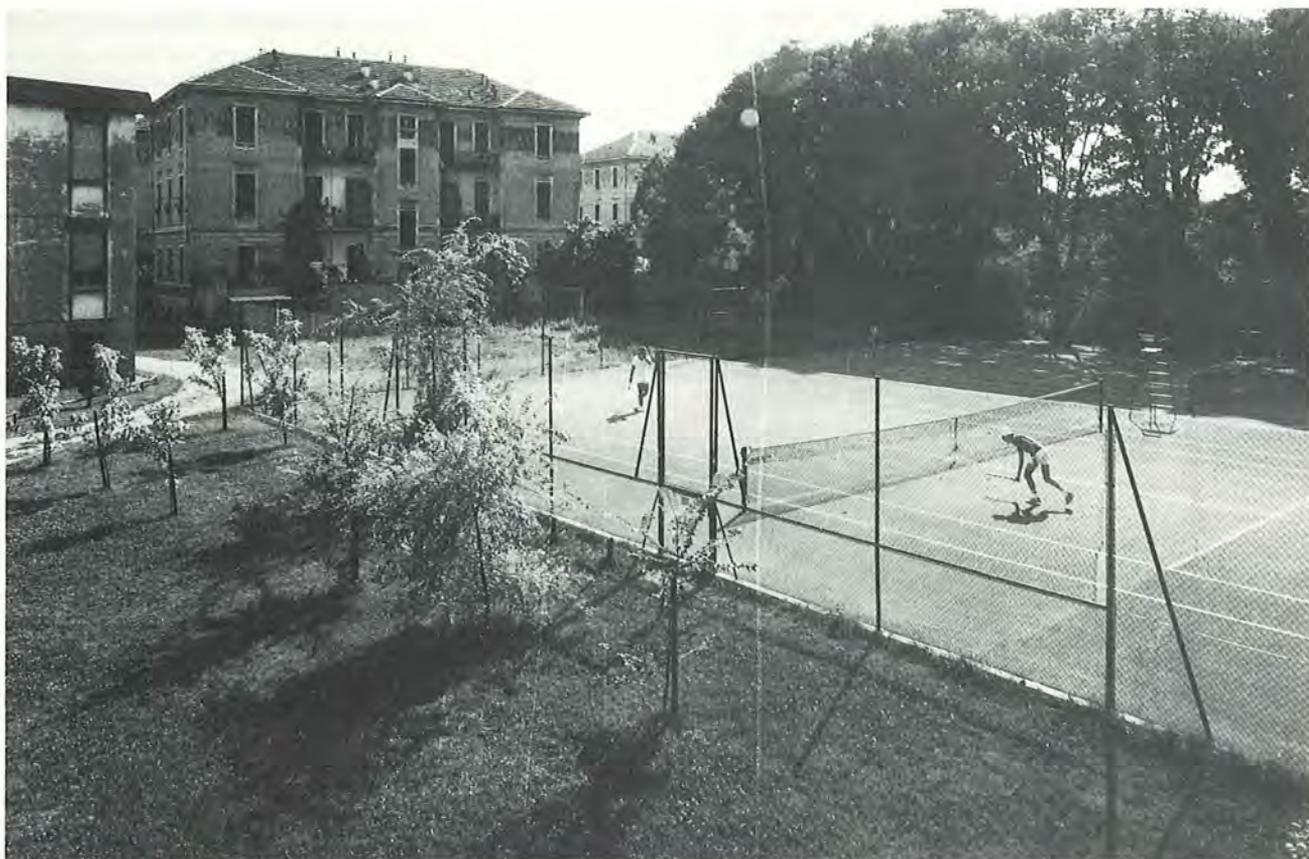
ste per questi incontri da parte di distretti o istituti scolastici; quella che si riscontra è anche una tendenziale dilatazione dei tempi di intervento (dalle 2 alle 3 ore), sia per le lunghe sequele di quesiti posti da studenti ancora dubbiosi, sia per l'arricchirsi dei temi oggetto di dibattito: nuovi corsi di studio, evoluzione dei profili professionali, scenari europei, pari opportunità etc. Alla scuola si chiede una più intensa azione collaborativa per «preparare il terreno» a questi apporti di orientamento «esterno» che gli allievi dovranno ricevere.

c) Infine è necessario organizzare e integrare i vari segmenti progettuali, riconducendoli ad una globalità coerente che faccia scaturire la sintesi decisionale. Questo avviene attraverso il *counselling* personalizzato, che ha valenza psicopedagogica in quanto, nel corso dei colloqui (che del *counselling* rappresentano l'aspetto privilegiato) si entra in contatto e si «agisce» su caratteristiche dell'utente-persona, come le capacità cognitive, il sistema di disposizioni/atteggiamenti/interessi, il livello di aspirazione, l'emotività e la tolleranza al rischio, etc.

ORIENTAMENTO «RAVVICINATO»

Il *counselling* (ben diverso, come si sa, dalla semplice attività di «sportello») deve essere praticato da figure professionali specialistiche, che abbiano seguito un adeguato *training*. Alla carenza di questo personale fa attualmente riscontro un numero sempre crescente di utenti che richiedono un orientamento «ravvicinato», coinvolgente aspetti e dinamiche individuali. Tramite opportune programmazioni almeno una percentuale di questi studenti andrebbe «seguita» per

¹L'illustrazione delle caratteristiche di facoltà, corsi, scuole, diplomati, avviene anche in occasione dei cicli annuali di conferenze presso le sedi universitarie, a cui intervengono presidi e docenti.



Aspetti di vita studentesca all'interno del Collegio universitario Cardano di Pavia

un certo lasso di tempo, con successive verifiche, fino al momento decisionale. In tal modo si potrebbe tentare di superare una delle tradizionali *impasse* dell'orientamento, quella di mostrarsi più attento al «processo» che al «prodotto» e di riuscire raramente a «vedere» gli esiti delle proprie azioni².

²Questa brevissima trattazione ha riguardato esclusivamente l'orientamento pre-universitario, quello che finora si è più affermato in Italia. I settori dell'intra e post-universitario, poco sviluppati, meriterebbero elaborazioni propositive a se stanti.

ANCONA: PROGETTA IL TUO FUTURO

«Progetta il tuo futuro» è il motto di un'iniziativa con la quale l'Università di Ancona promuove degli incontri con gli studenti che stanno per conseguire il diploma delle superiori, per orientarli nella scelta di un corso di laurea. Giunto al suo secondo anno il progetto, presentato alla stampa dal rettore Guido Bossi, intende avvalersi, oltre che di una serie di pubblicazioni riguardanti le proposte dell'Università in materia di corsi di laurea e diplomi universitari, anche di incontri con i docenti e visite alle varie facoltà per valutarne le caratteristiche. In particolare sono stati fissati due giorni, il 27 aprile e il 16 maggio, nel corso dei quali rispettivamente 559 e 750 studenti pro-

venienti da tutta la regione assistono alla illustrazione delle caratteristiche dei corsi, cui segue una visita alle strutture delle facoltà, con particolare riguardo ai laboratori. Oltre a ciò, i docenti sono a disposizione degli studenti in orari prefissati per un'intera settimana al fine di fornire ulteriori precisazioni, mentre un test attitudinale libero potrà chiarire alle future matricole quali sono le loro attitudini culturali. L'Università di Ancona dispone di cinque corsi di laurea: Ingegneria, Medicina, Agraria, Economia e Commercio, Scienze, e di sette corsi di diploma universitario, ad essi collegati.

(Fonte: ANSA)

Uno strumento di informazione

di Paolo Iannotti
Direttore di *Ateneapoli*

Febbraio 1985, il numero zero. Ottobre 1992 il numero 142, L. 1.500 il prezzo di copertina, 5.000 copie di tiratura ogni quindici giorni, presente in edicola e in abbonamento postale. Sono passati 7 anni e 8 mesi di puntuali pubblicazioni, oltre 750.000 le copie stampate. Del quindicinale giallo (dal suo colore tipico, forte, solare) di informazione universitaria *Ateneapoli* si è parlato e si parla su quotidiani, radio, tv. Molte le iniziative promosse per far esprimere al massimo le potenzialità del mondo universitario: studenti e docenti universitari, settori collegati all'università e al mondo del lavoro.

Par chi lo ha visto dal di dentro, lavorandoci, sono stati 142 parti: con la loro gestazione, con i loro dolori, il relativo entusiasmo, l'assenza di sponsor.

Oggi possiamo dire che la scommessa è parzialmente vinta. Si voleva fare un giornale, uno strumento di informazione per la Città dell'Università per i suoi 120.000 studenti, 4.000 docenti, ricercatori e assistenti, gli oltre 7.000 non docenti: ci si è riusciti! Certo, c'è ancora molto da fare. Ma il fatto che *Ateneapoli* esiste ancora e che siano stati realizzati ben 142 numeri è

già un risultato; un risultato di non poco conto in una città come Napoli, dove tutto nasce e muore con grande facilità.

Ateneapoli è stato ed è, anche, una palestra di dibattito e di giornalismo: almeno 15 finora gli iscritti all'Ordine ed altri si apprestano a fare altrettanto. Difatti, alla realizzazione del giornale collaborano studenti e docenti universitari e giovani laureati. Il giornale è diviso in pagine di cronaca dalle facoltà, di politica universitaria, i calendari d'esame, lo sport universitario i servizi degli EDISU, molte le foto e talvolta le vignette. Il coordinamento redazionale è di Patrizia Amendola. Una squadra in gran parte di giovani.

Un giornale che vuole essere «strumento di servizio e di informazione» per gli studenti e le loro famiglie, per i docenti che segnalano novità, che anticipano pubblicazioni di libri, seminari. Un servizio che per il contatto diretto e di fiducia costruitosi tra giornale e lettori, vede un filo telefonico continuo con la redazione: aperta dalle 9 alle 19 tutti i giorni dal lunedì al venerdì. E sono tante anche le iniziative che il giornale organizza: dibattiti su temi universitari, tornei di calcetto,

concerti con professori e studenti universitari, l'elezione di Miss Università, serate universitarie in discoteca, un premio letterario «Nero su Bianco». Unica difficoltà, l'assenza di contributi o sponsorizzazioni. Il giornale è frutto solo del proprio lavoro: non riceve né contributi né sponsorizzazioni, vive solo di pubblicità, vendite ed abbonamenti, costruiti su quanti fra inserzionisti e lettori hanno sancito l'utilità di questo strumento.

E *Ateneapoli* ha anche aperto a quotidiani, radio e tv l'idea dell'importanza di un'informazione che tenga conto di questo pubblico.

«*Ateneapoli* è il primo caso in Italia di giornalismo universitario», sentenziava *La Repubblica* del 19 settembre del 1989, e sullo stesso tenore era *Il Corriere della Sera* l'anno precedente. «Con *Ateneapoli* università più vicina» gli faceva eco *Paese Sera* con un titolo il 18 luglio '86. «*Ateneapoli* per dar voce all'università» era il titolo de *Il Mattino* dell'8 marzo '86.

«Accanto alla Napoli che si piange addosso, accanto alla Napoli che resta immobile c'è una Napoli che scalpita, che si muove, che produce... *Ateneapoli*...», scriveva *Il Mattino* del 3 maggio 1986.



Università dell'Aquila: l'ingresso di Palazzo Del Tosto che ospita le Facoltà di Medicina e Chirurgia e di Economia e Commercio

Il sostegno economico agli studenti

di Giacomo Zagardo

In base alla recente legge sul diritto allo studio universitario¹ il sistema italiano di aiuti agli studenti di istruzione superiore viene gestito dalle regioni e dalle università. Le prime si occupano di orientamento professionale post-laurea, mense, alloggi, aiuti finanziari, assistenza medica preventiva, attività culturali e sportive. Le università, invece, gestiscono direttamente orientamento universitario, corsi per studenti-lavoratori, biblioteche e laboratori, corsi intensivi, corsi di lingua italiana, lavoro studentesco.

L'aiuto prestato agli studenti può essere suddiviso in due categorie:

a) aiuto economico (borse di studio, prestiti, etc.) rivolto di norma a studenti che possiedono particolari requisiti di età, di reddito e di merito;

b) aiuto sotto forma di servizi (alloggio, mensa, attività culturali, sportive, etc.) offerti ad un prezzo «politico» inferiore al costo di mercato e – in alcune regioni – differenziato per fasce di reddito; in quest'ultimo caso gli studenti delle fasce più favorite devono possedere alcuni requisiti di età, regolarità negli studi e reddito.

Gli aiuti concessi agli studenti nell'ambito del sistema del diritto allo studio universitario (450 miliardi di lire²) sono rivolti agli studenti appartenenti ad alcune tipologie di istituti di istruzione superiore: università (diplomi universitari, scuole dirette a fini speciali, corsi di laurea, scuole di specializzazione, dottorati di ricerca, corsi di perfezionamento) e Istituti Superiori di Educazione Fisica. Non

rientrano di norma nei benefici del DSU gli studenti delle Accademie di Belle Arti, degli Istituti Superiori per le Industrie Artistiche e delle Scuole per Interpreti e Traduttori.

TIPOLOGIA DEGLI AIUTI FINANZIARI

Ancora oggi, in attesa della completa applicazione della legge-quadro sul DSU, la tipologia degli aiuti finanziari agli studenti prevede l'erogazione di *assegni di studio*, *borse e prestiti d'onore*. Un'indagine del CENSIS sul DSU ha evidenziato una spesa di 51 miliardi da parte delle regioni per erogazioni monetarie dirette agli studenti.

L'*assegno di studio* serve a dare agli studenti «capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi» un sostegno economico che li aiuti a mantenersi autonomamente agli studi. Esso può essere erogato in denaro (nel 91/92 dalle 250.000 lire ai 3.500.000 di lire all'anno a seconda delle università) e in servizi. Alcuni enti prevedono un incremento dell'*assegno di studio* fino a 10 milioni l'anno per gli studenti portatori di handicap.

Le *borse di studio* sono contributi concessi a coloro che non hanno potuto ottenere l'*assegno di studio*: sono in genere più accessibili i requisiti di reddito e di merito richiesti per partecipare al concorso. Annualmente sono messe a concorso in Italia circa 16.000 borse la cui entità varia dalle 300.000 lire ai 3,7 milioni di lire, con una punta di 20 milioni a Napoli/Beninacasa.

Oltre ad *assegni* e *borse di studio* possono essere concessi *prestiti d'onore* a tassi agevolati o senza interessi da rimborsarsi con il primo lavoro (fino all'emanazione della legge-

quadro sul diritto agli studi universitari soltanto le regioni Molise, Sicilia, Friuli e Valle d'Aosta non prevedevano esplicitamente questa forma di aiuti finanziari), *contributi* per l'alloggio, per l'acquisto di libri di testo e per la preparazione di tesi di laurea, *fondi per viaggi e corsi di studio* in Italia e all'estero, *premi di incoraggiamento*, *sussidi straordinari*, *tariffe preferenziali sui mezzi di trasporto ed esenzioni da tasse e contributi* (che mediamente incidono per 3/400.000 lire l'anno a studente).

Per alcune tipologie di aiuto l'offerta è nettamente inferiore alla domanda degli studenti e quindi il servizio non viene erogato a tutti gli aventi diritto, con la necessità di «severi» criteri di selezione.

Alla luce della nuova normativa del settore (legge-quadro sul diritto allo studio universitario del 2/12/91 n. 390) verrà soppressa la tipologia degli *assegni di studio* e verrà potenziato il settore dei *prestiti d'onore* (sono stanziati 50 miliardi all'anno³).

La nuova legge sul diritto agli studi universitari prevede anche, all'articolo 17, l'istituzione di *borse di studio per l'incentivazione e la razionalizzazione della frequenza universitaria*. Tali borse vengono concesse a studenti che si iscrivono ai corsi che si ritiene utile incentivare in base alle indicazioni del Piano di sviluppo delle università. I bandi di concorso vengono emanati dalle università e pubblicati sulla Gazzetta Ufficiale almeno due mesi prima dell'inizio di ciascun anno accademico. Per l'anno accademico 92/93 sono previste 2000 borse di 6 milioni l'una. Sono inoltre erogati annualmente dal MURST aiuti finanziari *post lauream* per un totale di 185

¹ L. 2/11/91 n. 390 *Norme sul diritto agli studi universitari*.

² CENSIS, *Quando assistere non basta più*, Franco Angeli, 1990.

³ L. 11/2/92 n. 147.

miliardi di lire¹ secondo le seguenti modalità:

1. Corsi di dottorato di ricerca

- *beneficiari*: cittadini italiani (i non italiani sono ammessi ai corsi ma senza borse di studio)
- *destinazione*: Italia ed estero
- *importo*: Lit. 13 milioni (Lit. 19,5 milioni per l'estero)*
- *periodo*: 1 anno (rinnovabile)
- *soglia reddituale*: Lit. 15 milioni
- *numero borse*: nel 1992 sono 4059²
- *ratio*: 100% degli ammessi ai corsi
- *finanziamenti*: Legge 11 luglio 1980 n. 382

2. Scuole di specializzazione in Medicina e Chirurgia⁵

- *beneficiari*: cittadini italiani e stranieri se nei limiti dei posti borsa
- *destinazione*: Italia
- *importo*: Lit. 21,5 milioni (+tasso d'inflazione)*
- *periodo*: 1 anno (rinnovabile)
- *soglia reddituale*: è stabilita solo la soglia di reddito da lavoro (Lit. 15 milioni)
- *numero borse*: 3738 borse (GU 4 gennaio 92)
- *ratio*: 100%
- *finanziamenti*: D.L. 8 agosto 91 n. 257

3. Altre scuole di specializzazione

- *beneficiari*: cittadini italiani e stranieri se nei limiti dei posti-borsa
- *destinazione*: Italia
- *importo*: Lit. 13 milioni*
- *periodo*: 1 anno (rinnovabile)
- *soglia reddituale*: Lit. 15 milioni

¹ a.s. 1992 (fondi distribuiti dalle università a cui si possono sommare ulteriori contributi di origine non statale)

² Distribuite in 1171 tipologie: 926 di 3 anni, 244 di 4 anni e 1 di 5 anni (8° ciclo, in GU 28/4/92)

⁵ Scuole di specializzazione riconosciute dalla CE, citate nell'elenco del D.M. 31/10/91.

• *numero borse*: stabilito da ogni singola università sulla base delle proprie economie e dei fondi del MURST

• *finanziamenti*: Legge 30 novembre 89 n. 398

4. Ricerca post-dottorato

- *beneficiari*: cittadini italiani (e stranieri in rari casi di reciprocità)
- *destinazione*: Italia ed estero
- *importo*: stabilito in misura minima da decreto MURST*
- *periodo*: 2 anni (non rinnovabile e soggetta a conferma dopo il primo anno)
- *età*: variabile, stabilita dalle università
- *soglia reddituale*: stabilita in misura massima sul decreto MURST
- *numero borse*: stabilito da ogni singola università sulla base delle proprie economie e dei fondi del MURST
- *finanziamenti*: Legge 30 novembre 89 n. 398 (+10% delle risorse assegnate per la ricerca con DPR 382/80 art. 65)

5. Perfezionamento all'estero

- *beneficiari*: cittadini italiani
- *destinazione*: estero
- *importo*: variabile, stabilito dal senato accademico*
- *periodo*: 2 anni (non rinnovabile e soggetta a conferma dopo il primo anno)
- *età*: massimo 29 anni
- *soglia reddituale*: variabile, stabilita dal senato accademico
- *numero borse*: stabilito da ogni singola università sulla base delle proprie economie e dei fondi del MURST
- *finanziamenti*: Legge 30 novembre 89 n. 398

ALTRI ENTI A LIVELLO NAZIONALE

Oltre a Stato e Regioni vi sono

interessanti possibilità di altre fonti per finanziamenti e borse di studio a livello nazionale:

• Il Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR) ha bandito nel 1991 circa 2000 borse di studio per laureati italiani e dei paesi CEE (residenti in Italia), borse per laureandi italiani, borse per stranieri e borse per laureati residenti nel Mezzogiorno d'Italia⁷. L'ente ha disposto per questo scopo l'erogazione di 25 miliardi di lire.

• L'Istituto Superiore di Sanità (Iss) ha assegnato nel 1991 280 borse di studio a laureati italiani e stranieri⁸ per ricerche nel campo dell'Aids, delle scienze ambientali e di altre malattie infettive e non infettive. L'ente ha disposto per questo scopo l'erogazione di circa 8,3 miliardi di lire.

• L'Istituto Nazionale di Fisica Nucleare (Infn) ha assegnato nel 1991 158 borse di studio per laureandi, neolaureati e post-dottorati (questi ultimi anche stranieri), oltre a 29 posti aggiunti di dottorato di ricerca presso le università italiane, per un totale di 3500 milioni di lire.

• Il Comitato Nazionale per la Ricerca e per lo Sviluppo dell'Energia Nucleare e delle Energie Alternative (Enea) ha concesso nel 1991 400 sussidi sotto forma di assistenza ai laureandi, 67 borse dai 16,5 ai 19 milioni di lire per laureati e 45 borse dai 16 ai 19,5 milioni di lire per i corsi di dottorato di ricerca. L'ente ha disposto per questo scopo l'erogazione di circa 1900 milioni di lire.

⁷ Legge 326 dell'agosto 1988.

⁸ Legge 6/12/64 n. 1332.

* Le università possono integrare le borse con fondi di diversa origine non provenienti dal MURST.



AIUTO SOCIALE. TENDENZE in EUROPA

Il trend nel settore dei servizi finanziari agli studenti così come si profila da una panoramica comparativa che include i diversi modelli nazionali con lo sguardo anche ad auspicabili iniziative di cooperazione europea.

di **Alfredo Razzano**
Direttore della Fondazione Rui

Paragonare in poche pagine sistemi diversi quali quelli che si sono sviluppati separatamente in ogni singolo stato europeo negli ultimi decenni è impresa rischiosa e soggetta ad omissioni che possono inficiare l'intero ragionamento. Peraltro, la frequenza dei contatti instauratasi negli ultimi anni tra coloro che lavorano nello stesso settore e la necessità di non porre ostacoli, ma anzi di facilitare, la mobilità internazionale, può aiutare ad individuare delle tendenze di evoluzione dei servizi; è quello che proverò a fare in questo articolo.

IL FINANZIAMENTO DEGLI STUDI UNIVERSITARI: ALCUNE RIFLESSIONI DI PARTENZA

Il costo degli studi universitari si compone di parecchie voci che possiamo raggruppare in tre categorie:

I) costo della struttura universitaria (costo della didattica dei corsi universitari);

II) costo dei bisogni primari dello studente (vitto, alloggio, vestiti, libri);

III) costo dei bisogni secondari dello studente (tempo libero, formazione personalizzata - tutorato, orientamento -, attività sociali, mobilità internazionale, etc.).

Il finanziamento degli studi può essere assicurato in vari modi. Si

possono individuare due modelli teorici di finanziamento; entrambi i modelli si suddividono in due sotto-modelli:

a) lo studio universitario viene considerato un affare privato dell'interessato e pertanto il finanziamento degli studi grava su:

a1) la famiglia dell'interessato;

a2) l'interessato stesso (studente lavoratore; sistema di prestiti più o meno d'onore);

b) lo studio universitario di un giovane viene considerato sia una possibilità da concedere a tutti per assicurare uguaglianza di punto di partenza, sia un arricchimento per la società (si parla di risorse umane o in materia grigia) e, pertanto, il finanziamento degli studi grava su:

b1) l'insieme dei cittadini che, attraverso le proprie tasse, assicurano gli interventi governativi;

b2) alcuni cittadini che, volontariamente, assicurano aiuti sociali agli studenti sia per assicurare uguaglianza di opportunità, sia per assicurare alle proprie imprese, e in generale alla società civile, futuri dirigenti ben preparati.

L'aiuto sociale agli studi fornito nel modello *b* può essere suddiviso in:

i) aiuto diretto:

chi eroga l'aiuto lo fa in denaro (borse di studio, basse tasse di iscrizione all'università, assegni familiari ecc.) ed è poi lo studente che decide come spendere l'aiuto;

ii) aiuto indiretto:

chi eroga l'aiuto lo fa in servizi, a prezzi inferiori ai costi, perché ritiene che siano quelli che servono agli studenti (residenze, mense, servizi di orientamento, tutorato, etc.).

Ovviamente non esiste nessuno Stato nel quale il finanziamento degli studi universitari è assicurato secondo uno dei modelli puri sopra descritti; dovunque intervengono tutti i «finanziatori» possibili (famiglia, studente stesso, Stato, privati); la percentuale di intervento di ognuno dei «finanziatori» è peraltro sensibilmente diversa da uno Stato all'altro, come vedremo nel prossimo paragrafo.

IL FINANZIAMENTO DEGLI STUDI UNIVERSITARI: DA CHI È ASSICURATO E COME IN EUROPA

Esaminiamo separatamente le tre categorie che costituiscono il costo degli studi universitari.

I) Costo della struttura universitaria

Il costo della struttura universitaria (per quanto riguarda la didattica) può essere sostenuto in parte dal governo e/o da aziende private, in parte dallo studente e/o dalla sua famiglia.

Per la quota parte a carico della famiglia e/o dello studente possiamo dividere i Dodici in tre gruppi

di Stati¹:

*UK, IRL. Il costo delle tasse di iscrizione all'università è elevato e copre una frazione non trascurabile del costo della didattica (nel Regno Unito le tasse di iscrizione variano in media dai 2500 ai 3000 ECU; in Irlanda dai 1500 ai 2000)².

*NL, I, B, E. Il costo delle tasse di iscrizione all'università è medio e copre una piccola frazione del costo della didattica (si va dai circa 800 ECU dell'Olanda ai 500 dell'Italia - con tendenza a crescere - e del Belgio, ai 300 della Spagna).

*F, P, D, DK, GR, L. Il costo delle tasse di iscrizione è nullo (tale può essere considerato anche in Francia dove non si arriva ai 100 ECU ed in Portogallo dove non si arriva ai 10).

Nei paesi dove vi sono tasse di iscrizione da pagare, è possibile ottenerne l'esonero in base a criteri di merito e di reddito.

II) Costo dei bisogni primari dello studente (vitto, alloggio, vestiti, libri)

La copertura dei costi dei bisogni primari dello studente è, in tutti i Dodici, suddivisa tra famiglia, governo, Organizzazioni Non Governative *non profit*, aziende. La percentuale di copertura delle spese da parte dei diversi «finanziatori» è profondamente diversa da Stato a Stato così come l'organizzazione dei servizi di aiuto sociale agli studenti posti in essere dai singoli governi.

Viene esaminata adesso la quota parte a carico dei governi separatamente per gli aiuti diretti e per gli aiuti indiretti. Ovviamente non si potrà entrare in dettaglio (e non è neanche lo scopo di questo articolo) ma sarebbe opportuno, in altra sede, approfondire l'analisi dei diversi sistemi; si farà poi, successivamente, un breve cenno al ruolo

¹ Le cifre che vengono riportate di seguito rappresentano dei valori medi in quanto i valori reali variano spesso da una università all'altra e da una facoltà all'altra; essi sono pertanto poco significativi per il singolo caso ma servono a dare una idea generale.

² L'ECU vale circa 1700 lire (cambio in vigore a ottobre 1992).

delle ONG e delle aziende il cui contributo è quasi del tutto inesplorato.

i) Aiuto diretto.

In tutti gli Stati l'aiuto diretto viene concesso sia tramite borse di studio agli studenti che tramite assegni familiari e riduzioni fiscali alla famiglia dello studente.

La situazione non potrebbe essere più differente da Stato a Stato:

*Borse di studio

- In Danimarca e nei Paesi Bassi una borsa di studio viene accordata indipendentemente da criteri di reddito della famiglia di appartenenza degli studenti, negli altri paesi non viene accordata una borsa di studio a chi appartiene a famiglie che superano un certo reddito.

- Nella stragrande maggioranza dei paesi europei la borsa di studio viene assegnata indipendentemente da criteri di merito scolastico e, quindi, a tutti coloro che rientrano nelle condizioni di reddito (il che significa, per esempio, che in Danimarca tutti gli studenti hanno una borsa).

- In alcuni paesi (per esempio in Germania), una volta che la borsa è stata assegnata essa viene mantenuta per tutta la durata legale del corso di studi, indipendentemente da verifiche di riuscita negli studi; in altri paesi (per esempio: Francia, Belgio) la borsa viene mantenuta a patto di aver superato (quale che sia il voto) gli esami dei corsi dell'anno precedente. La tendenza generale è a ridurre nei prossimi anni l'eventuale automatismo di perdita di borsa al primo insuccesso; in Belgio, per esempio, chi è costretto, causa insuccesso, a ripetere un anno, perde per quell'anno la borsa ma può fruire di un prestito senza interesse e l'anno successivo riavere la borsa.

- In alcuni paesi l'entità della borsa è tale da coprire l'intero costo dei bisogni primari (Danimarca); in altri rappresenta una percentuale non indifferente di questi costi (Germania, Francia, Belgio); in Belgio inoltre, l'università può

concedere, dopo un esame del dossier dello studente ed eventuali interviste, un aiuto supplementare alla borsa tale da consentire la copertura dell'intero costo.

*Riduzioni fiscali, assegni familiari

In tutti gli Stati, tranne la Danimarca, che concede cospicue borse a tutti gli studenti, sono previsti sgravi fiscali per le famiglie degli studenti.

In tutti gli Stati, tranne la Danimarca, sono previsti assegni familiari; si passa però dall'Italia, dove questa possibilità è del tutto teorica e nominale (in pratica nessuno è così povero da aver diritto a percepire l'esigua somma degli assegni familiari per i propri figli) al Belgio, dove tutti hanno diritto ad assegni familiari per i figli studenti per un importo mensile medio tra i 100 e i 125 ECU, alla Germania dove per il secondo figlio si percepiscono 150 ECU al mese e per i successivi ancora di più.

ii) Aiuto indiretto

L'aiuto indiretto viene fornito agli studenti attraverso servizi di aiuto sociale. L'organizzazione di questi servizi è molto differente da Stato a Stato. Si possono individuare fondamentalmente tre modelli:

* quello franco-tedesco in cui i servizi sociali sono assicurati da un ente locale diverso ed indipendente rispetto all'università. Esiste poi un forte e professionale coordinamento nazionale (rispettivamente CNOUS e DSW);

* quello degli altri paesi in cui i servizi di aiuto sociale sono legati strettamente all'università e, a volte, dipendono direttamente da essa. Non esiste un coordinamento nazionale strutturato come ufficio con personale e fondi a disposizione.

* quello italiano che è simile al modello franco-tedesco ma con assenza di coordinamento nazionale (inteso come ufficio con personale e fondi a disposizione).

I servizi assicurati agli studenti sono fondamentalmente quelli di alloggio e di vitto.

Non è il caso di ripetere in questa sede confronti sul numero di posti letto assicurati dai servizi di aiuto sociale dei diversi paesi in quanto più volte sono stati resi noti; può essere utile precisare che in Francia e Germania, dove il numero dei posti letto, a parità di studenti con l'Italia, è 5 volte superiore, si stanno costruendo 10.000 posti letto aggiuntivi l'anno (ricordo che in Italia in tutto sono 25.000); ho avuto modo, in occasione di un convegno, di visitare, questa estate, le nuove residenze francesi: i posti letto sono costituiti da camere, per lo più singole, con servizi completi ed angolo cottura con annesso frigorifero. Il costo medio di un posto letto in residenza universitaria varia da paese a paese; per esempio, in Francia e Germania oscilla tra i 100 e i 150 Ecu al mese.

Il servizio mensa è strutturato più o meno nello stesso modo in tutti i paesi coprendo ad un prezzo più o meno inferiore ai costi le necessità degli studenti.

La tendenza che si può riscontrare in tutti i paesi è di aumentare l'offerta di servizi (letti, mense), aumentarne il prezzo a carico degli studenti, aumentare numero ed entità delle borse di studio. Detto in altre parole, la tendenza è ad aumentare l'aiuto diretto a scapito di quello indiretto indiscriminato a tutti, ma, contemporaneamente, ad aumentare qualità e quantità dei servizi offerti.

Un discorso a parte riguarda l'aiuto indiretto fornito agli studenti dalle ONG prive di scopo di lucro e dalle aziende. In Italia, in particolare, questo settore è particolarmente vivace; basta pensare ai servizi offerti dai collegi universitari legalmente riconosciuti, dalle residenze di aziende (per esempio, quelle dei Cavalieri del Lavoro, della CARIPLO), dalle residenze degli ordini religiosi per rendere, per esempio, l'offerta di posti letto molto più vicina agli standard europei.

iii) Prestiti

Sembra opportuno fare un bre-

ve cenno a come vengono regolamentati i prestiti d'onore. Esistono più o meno in tutti i paesi (tranne in Francia dove non sembra che verranno introdotti).

In tutti i paesi dove esiste il sistema dei prestiti esso è complementare (per lo stesso beneficiario) a quello delle borse. In Germania, per esempio, dove è molto sviluppato, l'aiuto diretto agli studenti (il *bafög*) è costituito per il 50% da una borsa e per il 50% da un prestito senza interesse.

Il costo di un prestito però è molto elevato: a volte - sembra paradossale ma è così - superiore a quello di una borsa di pari importo; e questo per quattro ragioni:

- costo amministrativo e di personale per gestire l'intero meccanismo;

- costo degli interessi, in tutto o in parte a carico di chi eroga il prestito e non degli studenti;

- costo per il recupero di prestiti non rimborsati (in Canada il 15% degli ex studenti rimborsa quanto dovuto solo dopo una azione tendente al recupero del prestito);

- costo per prestiti non rimborsati nonostante l'azione di cui al punto precedente (in Canada il 10% non rimborsa il prestito nonostante una azione di recupero).

Per quanto su esposto la tendenza europea sui prestiti è a ridurne la portata, a considerarli un aiuto complementare, di breve durata e di piccola consistenza (esempi: prestito per tesi di laurea; prestito per perdita borsa di studio e solo per un anno).

III) Costo dei bisogni secondari dello studente (tempo libero, formazione personalizzata - tutorato, orientamento -, attività sociali, mobilità internazionale)

Negli ultimi anni i bisogni degli studenti europei hanno fatto un salto di qualità. Assicurato, in un modo o nell'altro, il soddisfacimento dei bisogni primari, gli studenti sempre più manifestano richieste di servizi di eccellenza; inoltre, l'università di massa quale è e sem-

pre più sarà quella europea, comporta che giovani di ceti sociali di cultura non elevata si affaccino a studi e professioni per i quali la famiglia di origine poco può aiutare e richiedano, quindi, servizi personalizzati per assicurare parità di opportunità. (Ripeto: in molti casi non si tratta tanto di censo quanto di cultura).

Il detto latino *primum vivere, deinde philosophare*, viene cioè tradotto con «avendo da mangiare e da dormire, abbiamo bisogno di filosofare (conoscere le lingue, muoverci in Europa, conoscere il mondo del lavoro, acquisire una metodologia dello studio, saper lavorare in gruppo e collaborare con gli altri, affrontare temi etici e di significato della vita, etc.)».

Questa pressante richiesta che viene da studenti, aziende e Comunità Europea ha trovato un po' spiazzati i servizi di aiuto sociale (e le università) di molti paesi europei; in effetti, anche in questo campo, la situazione è molto differenziata da paese a paese:

*In Gran Bretagna, Irlanda e Spagna la tradizione dei *colleges* e dei *Colegios mayores* assicura, ma solo agli studenti che vi abitano (e in Spagna anche ad una piccola percentuale di studenti esterni *adscritos* al *colegio*) la fruizione, compresa nel prezzo, di servizi di tutorato e una serie di attività culturali che possono dare una risposta al bisogno di «filosofare»;

*in Italia è la tradizione, antica o recente, dei collegi legalmente riconosciuti che meglio rappresenta la risposta a questa esigenza. Inoltre di tutorato all'università ne parlava la 382 e ne ribadisce la necessità la 390 (legge quadro sul diritto agli studi universitari); utile sarebbe una analisi sulla risposta reale alle richieste della 390.

*In Francia e Germania gli enti responsabili per l'aiuto sociale agli studenti hanno cominciato a dare risposte puntuali ai bisogni di mobilità internazionale (prima accoglienza ai borsisti ERASMUS ospiti, al-

loggio in residenze, mensa), sono già in atto modifiche alle tipologie costruttive delle nuove residenze con la realizzazione di locali comuni polifunzionali a disposizione degli studenti per attività culturali, ascolto di musica, etc.; è all'inizio la riflessione su come assicurare il servizio di tutorato.

Facendo una generica sintesi si può affermare che questa esigenza di servizi di eccellenza e personalizzati resta, per ora:

- in buona parte inevasa;
- rivolta ad una *élite* che ne sostiene i costi direttamente (vedi, ad esempio i programmi di mobilità della Comunità Europea, di fatto di *élite* nonostante le intenzioni);
- carente in particolar modo ai bisogni delle fasce sociali più deboli e, paradossalmente, fonte di sprechi dei pochi finanziamenti disponibili (basti pensare all'orientamento «selvaggio» fatto da tutti e da nessuno in Italia).

È chiaro peraltro agli operatori europei dei servizi sociali agli studenti che la sfida dell'università del 2000 (di massa e di qualità, come ripete spesso la Confindustria) si gioca, anche, sulla risposta che sarà data a questi bisogni; in molti paesi europei la sfida è chiara, è stata raccolta e ci si sta provvedendo.

TENDENZE E PROSPETTIVE DI COOPERAZIONE EUROPEA NEL SETTORE DEGLI AIUTI SOCIALI

La cooperazione europea nel settore degli aiuti sociali agli studenti è, come risulta da quanto esposto, appena agli inizi ed è ostacolata dalle enormi differenze organizzative e di finanziamenti governativi disponibili. È di fatto difficile cooperare quando la filosofia di fondo è diversa; in Italia, per parlare di cose a noi vicine, la formazione dei futuri dirigenti è, di fatto, un affare privato delle famiglie che vengono lasciate sole a sostenere le spese della formazione dei propri figli mentre (ho, per caso, i dati da-

vanti agli occhi) i servizi di trasporto urbani, che funzionano come a tutti noto, sono un affare di stato che ne sostiene, mediamente, il 70% dei costi (ma a Roma, Napoli e Palermo il 90%)³.

In una recente conferenza a Bonn sulle condizioni di vita degli studenti (cfr. bibliografia) sono state presentate una serie di raccomandazioni alla Comunità Europea ed ai singoli Stati.

La prima è che la politica dell'educazione in Europa deve giocare un ruolo fondamentale per favorire lo sviluppo delle persone, l'economia, lo sviluppo dei singoli Stati. Questo vuol dire che, pur nel rispetto della sovranità e dei bilanci dei singoli Stati, la formazione dei giovani universitari deve sempre più uniformarsi verso l'alto ed essere presa in carico dalla collettività.

Nel frattempo, oltre a quanto già esposto nei paragrafi precedenti, alcune iniziative di cooperazione e di sviluppo dei servizi di aiuto sociale agli studenti sono già partite ed altre stanno per nascere:

* rafforzare il ruolo degli studenti nella gestione dei servizi di aiuto sociale sia con la partecipazione di loro rappresentanti nei consigli di amministrazione degli enti di gestione (come già accade in molti paesi), sia con la partecipazione diretta alla gestione di alcune attività che rispondono a bisogni del secondo tipo; a titolo di esempio si citano: tutorato alle matricole da parte di studenti degli ultimi anni; accoglienza dei borsisti ERASMUS fatta da studenti che negli anni precedenti sono stati borsisti nel paese di provenienza del borsista da accogliere; attività culturali autogestite nelle residenze;

* consentire agli studenti in mo-

³ «Il Sole-24 Ore» 21/9/92, pag. 3. Il deficit globale delle aziende di trasporto urbano è di circa 7.000 miliardi l'anno; è stato calcolato che con una spesa di 2.000 miliardi l'anno ben gestiti, gli enti per il Dsu italiani potrebbero fornire servizi paragonabili a quelli forniti dai Crous francesi e dagli Sw tedeschi; il bilancio attuale degli enti per il Dsu è di 500 miliardi l'anno.

bilità di conservare nel paese di destinazione gli aiuti diretti del proprio paese e di poter fruire degli aiuti diretti ed indiretti concessi agli studenti nazionali del paese di destinazione;

* è stato creato un gruppo informale di coordinamento europeo, la cui segreteria è affidata al Crous francese e al Dsw tedesco, che si riunirà periodicamente per proporre analisi ed azioni comuni.

Due proposte sembrano particolarmente interessanti:

a) riservare i posti nelle residenze agli studenti più giovani (fino al terzo anno, per esempio) che sono quelli che ne hanno più bisogno per il primo impatto con l'università; successivamente altre forme di alloggio possono andare bene lo stesso o forse anche meglio;

b) per far fronte alla richiesta di residenze per studenti, specie nelle grandi città dove uno dei problemi è quello della carenza di aree, è opportuno trasformare caserme militari ancora allocate in centro: è già stato fatto, molto in sordina per la verità, in Francia, Germania, e Gran Bretagna. Potrebbe risolvere molti problemi ed avere una valenza simbolica trasformare una delle caserme intorno a Viale Giulio Cesare a Roma in una residenza per studenti universitari ospitando anche borsisti ERASMUS provenienti da tutti i paesi della Comunità Europea.

Bibliografia

Si riportano solo le ricerche più recenti e consultate direttamente.

D. SCHÄFERBARTHOLD, *Economic and social support for students in the countries of the European Community*, Bonn, 1992.

J.F.M. DE JONGE, I.G. DILLO, R.M. MERTENS, *Access to higher education in the European Community*, Bruxelles, CCE, 1992.

E. BERNING, *Accommodation of ERASMUS students in the member states of the European Community*, Bruxelles, CCE, 1992.

AA.VV., *Atti del XXIV Colloque Franco-Allemand des oeuvres universitaires*, Orléans, 23-28 agosto 1992.

AA.VV., *Atti della Conférence européenne sur les conditions de vie des étudiants*, Bonn, 8-11 settembre 1992.

ABSTRACT

Services: a planet to discover

In this issue the section Il Trimestre leads us in the world of the services offered by the universities to their students. The situation is extremely varied and only some aspects have been examined more closely here as it would be impossible to include them all.

The introduction by Carlo Finocchietti is followed by a review on the different situations existing in the major Italian universities. In Italy the part-time jobs offered by universities to students are extremely few – explains Nicola Cardinale – and this is due mainly to local problems hindering this kind of initiatives. This is why the profile of the student working in the university is not yet very well defined.

From Florence we hear about the university language center: learning a language is nowadays important for students regardless the faculty attended. Thanks to

structures of this kind it is possible to meet an always increasing demand.

The Federico II University of Naples offers a wide range of services to its students: counselling, cafeterias, dissertation support, language center and part-time jobs.

Maurizia Spairani illustrates the positive experience of the Region Lombardia in the field of counselling. The success of its initiative is also to be ascribed to the cooperation between the Institutes for the right to higher education and the Centers for technical and educational innovation. The article gives a clear insight in the pre-university counselling, a service of fundamental importance for students.

The preliminary course offered by the Law Faculty of the University of Camerino to the students who are going to begin their dissertation is an example which

should find an echo in the field both of methodology and information technology as students are too often at loss in front of their last challenge: the dissertation.

It is almost eight years since the magazine «Ateneapoli» – published twice a month – appeared.

From its very beginning it aimed at disseminating information on the campus which might be useful to students and professors alike. In spite of many unsolved problems, its long existence in a city where everything seems to appear and die very quickly is remarkable.

Giacomo Zagardo traces an outline on financial aids given to students such as grants, scholarships and loans.

The section ends with an article of Alfredo Razzano which examines the social support given to students in the framework of the European trends.

RÉSUMÉ

Dans la planète des services

Dans ce numéro la rubrique Le trimestre nous accompagne dans le monde des services que les universités offrent aux étudiants. L'ensemble en étant très varié nous n'avons choisi que quelques aspects vue l'impossibilité de les examiner tous.

A l'article d'introduction de Carlo Finocchietti suit l'analyse des allocations locales. Le travail part-time que les étudiants peuvent exécuter au sein de l'université – comme nous l'explique Nicola Cardinale – est un phénomène encore rare dans notre pays et cela à cause de certains problèmes à caractère légal qui en empêchent le démarrage: le profil de l'étudiant qui travaille à l'université n'est malheureusement pas encore tracé clairement.

De Florence on nous parle par contre du Centre linguistique de l'Université: l'étude des langues est désormais un fait qui intéresse toutes les facultés et c'est grâce à des structures comme celle-ci qu'il est

possible de répondre à un nombre de demandes en augmentation constante.

L'Université «Federico II» de Naples nous donne un aperçu des services offerts aux étudiants: de l'orientation à la restauration, de la préparation de la thèse de doctorat aux centres linguistiques, au travail part-time.

Au sujet de l'orientation interviennent Maurizia Spairani qui parle de l'expérience régionale positive de la Lombardie, due aussi à la collaboration entre Instituts pour le droit aux études universitaires et aux Centres pour l'innovation technico-éducative: un moyen pour approfondir au moins une étape – en particulier l'étape préuniversitaire – de l'orientation, qui est fondamentale pour les étudiants.

A Camerino, le cours préparatoire à la thèse, réalisé à la Faculté de Droit, est un exemple à suivre dans le secteur de la méthodologie et technologie de l'informa-

tion au service des étudiants, trop souvent mal à l'aise face à l'obstacle final de la thèse.

Depuis bientôt huit ans on publie à Naples tous les quinze jours la revue «Ateneapoli». Cette revue a été créée dans le but d'en faire un instrument d'information de la cité universitaire, pour les professeurs aussi bien que pour les étudiants. Même s'il reste beaucoup à faire, il est important qu'elle résiste depuis si longtemps dans une ville où tout naît et meurt avec une grande facilité.

Giacomo Zagardo nous donne un aperçu des financements accordés sous forme d'allocations d'étude, bourses et prêts d'honneur.

La rubrique se termine par un article d'Alfredo Razzano dans lequel on fait le point sur les services d'aide sociale aux étudiants, en tenant compte des tendances européennes.



RELAZIONI PUBBLICHE: LOGICA di UN CURRICULUM

di Antonello Masia

Sulla Gazzetta Ufficiale n. 68 del 21/3/92 è stato pubblicato il D.M. 25/7/91 con il quale viene definito l'ordinamento didattico di un nuovo corso di laurea, quello di Relazioni pubbliche.*

Il corso trae origine da una proposta presentata a suo tempo dall'Istituto Universitario di Lingue Moderne di Milano il quale già aveva attivato con successo nel proprio Statuto una scuola diretta ai fini speciali di Relazioni pubbliche della durata di tre anni.

L'iniziativa in esame è stata quindi contemplata nel recente Piano di sviluppo universitario per il periodo 1991-93 approvato con DPR 28/10/91 adottato ai sensi della legge n. 245/90 sulla programmazione universitaria (cfr. art. 18).

Sulla base del predetto decreto il corso di laurea in questione, della durata di quattro anni può essere attivato presso le facoltà di Scienze politiche, Sociologia, Lingue e Letterature straniere, Scienze economiche e sociali ed infine Economia e Commercio.

Attualmente solo il predetto Istituto Universitario è stato autorizzato ad istituire il corso di Relazioni pubbliche il quale sarà attivato a

decorrere dall'a.a. 92/93 sulla base del Decreto Direttoriale 21/2/92 in G.U. n. 79 del 3/4/92.

STRUTTURA DEL CORSO E PROFILI PROFESSIONALI

La Tabella XXXVII allegata al predetto D.M. 25/7/91 contempla il percorso formativo del corso in questione il quale si compendia di 19 insegnamenti fondamentali annuali cui vanno aggiunti n. 6 insegnamenti complementari da scegliersi tra i 45 suggeriti dalla Tabella stessa.

Sul piano ordinamentale, quindi, il corso di Relazioni pubbliche si uniforma alla struttura tradizionale dei corsi di laurea disciplinati dal R.D. legge 20/6/35 n. 1071, sulla base di criteri rigidi che poco lasciano all'autonomia didattica delle singole sedi in ossequio al principale cardine - ancora vigente - del valore legale del titolo di studio; filosofia questa in parte superata dalle innovative prescrizioni normative della legge n. 341/90 sugli ordinamenti didattici universitari la quale all'art. 9 prevede che nella definizione degli ordinamenti stessi il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica debba limitarsi all'individuazione delle aree disciplinari intese come insieme di discipline

scientificamente affini raggruppate per raggiungere definiti obiettivi didattico-formativi da includere necessariamente nei *curricula* didattici adottati dalle università ai sensi e per gli effetti di cui all'art. 11, primo e secondo comma, della stessa legge n. 341/90.

Alla luce degli indefettibili vincoli posti dalla citata legge, può verosimilmente arguirsi che anche il nuovo *curriculum* del corso di laurea in questione verrà quanto prima sottoposto a processo di riordino in ossequio ai nuovi criteri stabiliti dalla recente legge sugli ordinamenti didattici.

Venendo ora all'esame del *curriculum* individuato dalla nuova Tab. XXXVII si osserva preliminarmente che il corso di laurea in Relazioni pubbliche ha lo scopo di fornire una formazione professionale e culturale nel campo della comunicazione delle organizzazioni e delle imprese private e pubbliche.

Considerazione fondamentale da cui partire è che ogni organizzazione si trova in un sistema sociale da cui riceve stimoli e indicazioni, che deve raccogliere ed elaborare per mettere in atto delle strategie efficaci.

Per questo deve sviluppare relazioni fondamentali con gli enti e le istituzioni con i quali esse sono in continuo contatto, così come devo-

* Cfr. il testo della Tabella XXXVII alle pp. 68-69.

no mantenere un dialogo con gli utenti a cui indirizzare i propri prodotti o i propri servizi. Nello stesso momento ogni organizzazione esiste e funziona grazie ad un flusso interno di informazione che consente una piena partecipazione dei suoi membri e, di conseguenza, un più funzionale orientamento delle risorse ai fini collettivi.

Le competenze e le conoscenze che servono a questo scopo sono oggi disperse in molte facoltà o non vengono ancora insegnate nell'università italiana. Il corso di Relazioni pubbliche le ha raccolte, integrate e finalizzate per produrre una figura professionale che abbia queste caratteristiche:

1) una formazione culturale di base, tale da poter comprendere la vita e la dinamica delle imprese e delle istituzioni nella storia del proprio tempo, con una specifica consapevolezza della complessa realtà sociale in cui esse devono operare;

2) una profonda competenza tecnica per quanto attiene gli strumenti di indagine nei diversi campi specialistici;

3) una forte motivazione all'impegno professionale e sociale;

4) una reale conoscenza di almeno due lingue, oltre che della cultura e delle istituzioni europee ed internazionali.

IL CURRICULUM FORMATIVO

Il piano di studi tiene conto, nella sua articolazione, di un'esperienza diffusa relativa all'attuale situazione degli studi universitari.

Questa deve far considerare almeno:

– l'alta «mortalità» tra il 1° e 2° anno di iscrizione;

– un certo rifiuto di «teoria» anche a causa degli studi superiori non «liceali» di un alto numero di iscritti all'università;

– la scarsa capacità di iniziativa personale per superare alcune carenze della propria formazione di base.

Il piano di studi propone, quindi, un percorso fortemente orientato, (fin dall'inizio) di materie teoriche di «avviamento» professionale, un forte utilizzo di corsi «aggiuntivi», esercitazioni, seminari, interventi di «operatori», etc.

In questa prospettiva l'università dovrà anche dare spazio e contenuti ad una significativa esperienza «culturale» che affianchi quella didattica (conferenze, *stage*, visite a luoghi di produzione, messa a punto di *performance* nei settori della comunicazione e/o dello spettacolo, etc.).

La formazione proposta dalla Tabella si fonda sui seguenti cinque blocchi disciplinari fondamentali:

1) *Sociologico - comunicazionale*

Esso include le materie di base per la comprensione delle dinamiche sociali e dei processi di comunicazione.

2) *Economico - giuridico*

Esso comprende le materie necessarie per affrontare la realtà economico-politico-giuridica in cui opera l'ente o l'impresa in un contesto italiano ed europeo.

3) *Tecnico - professionale*

Contempla le materie relative alle relazioni pubbliche e alla pubblicità in senso stretto.

4) *Umanistico e artistico*

Esso comprende le materie che assicurano una formazione culturale di base nel campo delle scienze sociali e umanistiche.

5) *Linguistico*

Ha lo scopo di mettere il laureato in condizione di comunicare correttamente in almeno due lingue straniere e di conoscere la cultura dei paesi corrispondenti.

Accanto a discipline tradizionali impartite presso altre facoltà figurano nuovi insegnamenti necessari al-

la formazione di profili professionali quali quelli della comunicazione pubblicitaria e delle relazioni pubbliche che tengono conto della domanda che le organizzazioni di categoria (pubblicitari, utenti della pubblicità, etc.) hanno sempre più fortemente manifestato, senza però trovare fino ad ora alcune risposte a livello universitario.

Di qui l'esigenza di produrre un insieme articolato di materie capaci di dare spessore culturale e formazione in prospettive professionali. Per il primo aspetto si tenga conto degli insegnamenti sociologici e psicologici e quelli dell'area della comunicazione di massa; per il secondo aspetto occorre fornire una adeguata preparazione nel campo della ricerca sociale e di *marketing* e nelle aree disciplinari in cui la comunicazione pubblicitaria e la comunicazione interna ed esterna dell'impresa tendono a trovare fondamento teorico e pratico. Di qui la necessità, come si è anticipato, di individuare nuove materie che tengano conto delle esigenze manifestate dagli utenti e dai percorsi formativi impartiti all'estero nelle Business School o nelle Scuole di Giornalismo (ad es. Comunicazione d'impresa; Teoria e tecnica delle relazioni pubbliche; Comunicazioni delle organizzazioni complesse; Sociologia dei consumi; Economia dell'informazione; Programmazione e controllo delle relazioni pubbliche; etc.).

In conclusione, la sensibile espansione del settore pubblicitario e delle comunicazioni delle imprese pubbliche e private e delle organizzazioni complesse (partiti, sindacati, etc.) non può che indurre al plauso per una siffatta iniziativa di progettazione del corso di laurea in Relazione pubbliche, la cui mancanza induceva spesso gli operatori del nostro paese a far ricorso a specialisti stranieri.



LE SCIENZE^{della} COMUNICAZIONE APPRODANO^{all'} UNIVERSITÀ

di Mario Morcellini

Ordinario di Sociologia della Comunicazione nell'Università di Roma «La Sapienza»

Il processo di istituzionalizzazione accademica delle Scienze della Comunicazione* arriva finalmente, così, ad un punto di svolta e di concretezza; ma non si è trattato certo di un passaggio senza traumi o comunque lineare e tranquillo. Tutt'altro: ad un sereno sguardo retrospettivo, tale evento è comprensibile solo a partire dalla *forte spinta riformatrice* che ha recentemente investito l'università italiana; ma raccoglie anche, ed in qualche misura porta a conclusione, le linee di dibattito e di proposta tracciate da gruppi di studiosi e docenti universitari da tempo impegnati nell'analisi scientifica dei media – istituzioni ed associazioni degli addetti all'informazione ed alla comunicazione (Ordine dei Giornalisti, FNSI, associazioni di pubblicitari, organismi di collegamento tra i PR, etc.) – e dal dibattito intenso nelle riviste specializzate del settore.

Questo scatto di concretizzazione e di operatività è stato reso possibile dall'istituzione – con Decreto del ministro Ruberti (5 aprile 1990) – di una specifica Commissione Ministeriale per il corso di

laurea, autorevolmente coordinata da Pietro Rossi, che ha offerto così una *sponda istituzionale certa e definita* al desiderio di cambiamento emergente da diversi settori dell'università italiana, dal vivace dibattito tra gli operatori della comunicazione, dalle diffuse domande di formazione qualificata delle giovani generazioni.

Nel nostro paese si era infatti ripetutamente discusso di bisogni formativi, di professionalità emergenti e soprattutto di rilevanti spazi di mercato per le figure occupazionali del settore, senza però trovare la forza (ed il consenso) per approdare ad una proposta universalistica di struttura formativa coerentemente finalizzata alla preparazione universitaria di un laureato in Scienze della Comunicazione. Ha avuto un rilievo storicamente significativo anche la circostanza che da alcune facoltà italiane sia venuta – entro la chiamata del Piano quadriennale di sviluppo dell'università (1986-90) – una serie di diversificate proposte di *curriculum*, così come proficua è stata l'attività di sperimentazione didattica condotta da gruppi pionieristici di docenti in numerose università (Bologna, Trento, Firenze, Napoli, Perugia etc.). Tra queste vanno segnalate –

almeno per il loro profilo istituzionale – le esperienze avviate molti anni fa presso gli atenei delle due capitali dell'industria culturale italiana (Milano e Roma), dove si sono affermate le prime configurazioni accademiche di studi delle tematiche comunicative: la scuola di specializzazione in Comunicazioni sociali, attiva dal 1987 presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore, e il corso di perfezionamento in Sociologia delle Comunicazioni, attivato il 22 ottobre 1986 presso il dipartimento (ora facoltà) di Sociologia de «La Sapienza».

Si può così parlare – senza enfasi – di *pienezza dei tempi* per quanto riguarda la consapevole esigenza, per questo settore di studi, di uno specifico spazio formativo in ambito accademico. È divenuto ormai impossibile non ammettere il ruolo e la rilevanza dei sistemi comunicativi nella società contemporanea, ed altrettanto difficile sostenere che l'analisi di questa realtà non debba avere dignità scientifica ed accademica secondo proprie e peculiari linee di sviluppo. Ciò è tanto più paradossale se si osserva che, mentre tutte le realtà professionali si settorializzano ed impongono agli individui di «specializzarsi» in un determinato campo, le comuni-

* Cfr. il testo delle tabelle XL e XL-bis alle pp. 64-68.

cazioni di massa resterebbero un *porto franco* per scorribande intellettuali e professionali sui significati e sulle funzioni ad esse attribuibili ma, soprattutto, resterebbero un terreno di coltura per una professionalità spontanea e selvaggia, finendo in effetti per coprire il perseverare di una selezione professionale sostanzialmente lottizzata e subalterna.

TRA ARRETRATEZZA E NUOVE PROSPETTIVE

Eppure questa opera di adeguamento ha dovuto in qualche modo pagare un pedaggio alla lentezza con cui l'università italiana ha recepito queste suggestioni, largamente condivise anche a livello di opinione pubblica, ed alle molte resistenze che la perseverante tentazione dello *status quo* fatalmente impone. La situazione che ci lasciamo alle spalle, del resto, legittima non pochi rimpianti: la storia dei rapporti tra l'università italiana e gli studi sulle comunicazioni di massa è stata infatti una storia di occasioni mancate e di iniziative pionieristiche rigorosamente confinate nel limbo della *sperimentazione senza generalizzazione*.

Una situazione, questa, che appare ancor più paradossale non appena si consideri che negli altri paesi europei – per non ripetere qui il riferimento retorico agli Stati Uniti – la formalizzazione accademica della preparazione professionale alla comunicazione rimonti a periodi storici ormai remoti; il divario fra la domanda e l'offerta risulta ancora più drammatico se posto di fronte alla fatidica scadenza del 1993, che impone inevitabili processi di osmosi e di standardizzazione.

Si è preferito spesso considerare la pluralità degli ambiti disciplinari coinvolti nella comunicazione come un incoraggiamento alla dispersione settoriale anziché come un invito ad una feconda integrazione dei contributi. La difesa delle spe-

cialità disciplinari – protese ad inghiottire, ciascuna per suo conto il particolare ambito comunicativo considerato di pertinenza – ha consentito agli studiosi del settore di mantenere la propria identità accademica (di sociologi, linguisti, informatici, ingegneri, etc.), ma ha impedito di produrre una solida offerta formativa di tipo «integrato», destinata precipuamente agli operatori della comunicazione.

Si è determinato così, sollecitato da una domanda prima crescente poi incontenibile, un «mercato formativo» disordinato, gestito prevalentemente da istituzioni private, non senza qualche sconfinamento nella speculazione. Sulle scienze della comunicazione si riversa quindi una domanda variegata ed estesa proveniente dalla società e dal mercato del lavoro, cui non poteva più bastare la soddisfazione impropria proposta da avventurose iniziative di formazione professionale propense ad insegnare semplicemente a maneggiare una cinepresa o a scrivere un articolo in due colonne (non è questo, certamente, il caso delle scuole di Giornalismo nate in collaborazione con l'Ordine, che hanno potuto contare su requisiti ben più rigorosi).

I mutamenti strutturali nell'industria culturale e nel sistema dei media esigono infatti un'adeguata offerta teorica, metodologica e pratica, che sappia intrecciare la preparazione culturale di base con saperi e competenze specifici e, in qualche misura, pre-professionalizzanti. La richiesta proviene da tutti i settori. Quello del giornalismo e dell'informazione, in primo luogo, è interessato (anche per la forza di sollecitazione impresso dai nuovi indirizzi dell'Ordine Nazionale) ad una formazione degli operatori più confacente all'impegno ed alle responsabilità che i problemi emergenti nel paese impongono. In questo senso lo stesso Ordine Nazionale dei Giornalisti si è assunto un ruolo strategico di sensibilizzazione degli operatori, riuscendo ad affer-

mare progressivamente la prospettiva di una formazione universitaria dei giornalisti e comunque la necessità di varare programmi scientificamente mirati e di ampio respiro, rinunciando a qualunque *apartheid* formativo.

Analoghe esigenze di un più ampio ed organico ricorso alle scienze della comunicazione sono ravvisabili nelle attività pubblicitarie, negli uffici di relazioni pubbliche e nel *marketing*. Più in generale, nel contesto dell'industria culturale si avverte il bisogno di competenze relative ad una gestione delle aziende capace di intrecciare aspetti organizzativi e manageriali con quelli più immediati afferenti alla politica culturale. Rilevanti, ancora, sono le opportunità che un corso di laurea apposito può offrire per la formazione di quanti operano, o si accingono ad operare, nella pubblica amministrazione o nel mondo politico e sindacale, in particolare negli uffici stampa e nei settori la cui attività è finalizzata alle *public relations* e allo sviluppo dell'immagine degli enti, in vista della formazione di quadri sensibili ad un rapporto organico con l'opinione pubblica.

Nel complesso la situazione è stata certamente «marcata» dall'improvvisazione, talvolta dall'impreparazione, e sempre da una generosa ansia di supplenza di intervento, determinando una situazione di incertezza e talora di rissosa ostilità tra gli attori sociali che pure dovranno essere coinvolti in un rinnovato e più credibile patto per la formazione. Paradossalmente, l'inesistenza di un punto di riferimento normativo può offrire qualche vantaggio, se può oggi spingere a rifondare, quasi *ex novo*, le strutture disciplinari e gli ordinamenti didattici, instaurando un possibile specifico nazionale, che possa offrirsi – rifiutando ogni arroccamento – come un modello formativo interdisciplinare ed aperto, trasversale rispetto ai settori disciplinari ed alle loro pretese di imperialismo, volto a creare un rapporto equilibrato *fra*

saperi generali e saperi specialistici, fra sapere e saper fare.

In questo contesto singolarmente contraddittorio, connotato da forti spinte riformatrici e da un'arretratezza sostanziale del quadro istituzionale e accademico, il processo di autonomizzazione e di formalizzazione universitaria delle scienze della comunicazione era diventato improrogabile. Stava diventando quasi un alibi continuare a discutere di bisogni formativi, di professionalità emergenti, senza pervenire ad una proposta «universalistica» di un *curriculum* finalizzato alla preparazione universitaria in Scienze della Comunicazione; ed intanto realizzare *uti singuli*, piccole sperimentazioni locali, magari con la benedizione di sponsor ed enti locali particolarmente aperti, proprio negli anni in cui appariva sempre più chiaro che *la scommessa dell'istituzionalizzazione si può vincere solo giocando alto, e dunque a livello nazionale.*

Entro tale scenario, l'intervento pubblico strutturato attraverso gli ordinamenti didattici universitari non solo può costituire una garanzia di riferimento al *public interest*, ma induce anche la parte pubblica a non disinteressarsi dell'acuta questione dell'etica, della deontologia e dei valori che debbono contrassegnare le professionalità dell'informazione e della comunicazione.

ASSI FORMATIVI E PROFILI PROFESSIONALI

La proposta formulata dalla Commissione ha rappresentato quindi un momento di profonda tensione riformatrice e di pregnante spirito di modernizzazione, ponendosi l'obiettivo di soddisfare esigenze culturali, scientifiche e professionali diffusamente presenti nella società italiana, che – in linea con le società industriali più avanzate – trae dai mezzi di comunicazione di massa sollecitazioni di estrema rilevanza nei processi di

mutamento socio-culturale. Lo spirito di riforma e la forza innovativa del disegno complessivo sono già «annunciati» del resto dalla stessa composizione della Commissione, della quale sono state chiamate a far parte – ed è la prima volta che è accaduto in questa misura – personalità in rappresentanza del mondo professionale. Cinque dei suoi membri, infatti, sui dodici di nomina ministeriale, non sono accademici ma tecnici: due giornalisti dell'Ordine Nazionale, esponenti della Confindustria e delle aziende di tecnologia avanzata e un membro del Dipartimento per l'Informazione e l'Editoria della Presidenza del Consiglio dei Ministri.

Fin dal principio, quindi, l'intero progetto è stato delineato con puntuale riferimento all'alto grado di mobilità e alle esigenze di continuo rinnovamento del settore. Di questa precisa attenzione è rimasta ampia testimonianza nella convergenza dell'asse formativo – riscontrabile a chiare lettere nella struttura del decreto finale – verso la figura del *manager della comunicazione o manager culturale*, dotato di una formazione integrata, polivalente ed aperta, in grado di padroneggiare a diversi livelli i meccanismi comunicativi, sia nella sede peculiare dell'impresa radiotelevisiva o editoriale, che negli ambiti sempre più numerosi in cui è richiesta una competenza comunicativa di tipo specifico e preprofessionalizzante.

Ad una prima semplificazione, sembrano emergere, con una certa chiarezza, i seguenti profili formativi e dunque i possibili percorsi di professionalità:

1) *profilo di manager di imprese radiotelevisive ed editoriali*, connesso alle attività di gestione delle imprese pubbliche e private operanti nell'area delle comunicazioni, nella quale grande importanza assumono la trasformazione tecnologica e la confluenza di comparti tecnici diversi in un sistema integrato e sinergico, legato anche alle esigenze della produzione di «carta stampa-

ta» del mercato letterario;

2) *profilo di manager della comunicazione d'impresa*, inerente alle dinamiche «interne» dell'azienda e destinato presumibilmente a soppiantare le senescenti «pubbliche relazioni»; per non dire delle attività legate allo *sponsoring* e alla promozione di progetti culturali multimediali;

3) *profilo di manager della comunicazione istituzionale*, orientato sia verso la gestione della comunicazione di utilità sociale prodotta da enti amministrativi, sia verso le attività di tutela generale del diritto all'informazione da parte dei cittadini utenti, collegato al coordinamento dei rapporti tra mondo politico ed economico e istituzioni della cultura.

È sopravvissuta dunque fino al vaglio finale – tra i numerosi elementi di novità che un progetto su un terreno scientifico e professionale così rilevante e multiforme non poteva non contenere – l'idea di *articolare gli studi*, fin dall'inizio, *lungo un preciso asse formativo*. Ma se consideriamo la posta in gioco, consistente nell'integrazione fra i diversi saperi – di matrice umanistica quanto di matrice tecnica – che *inscindibilmente* concorrono a configurare lo *status* scientifico delle scienze della comunicazione, non possiamo tracciare, in sede di valutazione conclusiva, un bilancio del tutto soddisfacente.

La complessità dell'articolazione di questo settore scientifico è stata sufficientemente salvaguardata nella struttura dell'asse formativo, correttamente *fondato su una base teorico-metodologica* che si ispira anzitutto al bagaglio umanistico profondamente rivisitato in chiave moderna alle scienze umane e sociali e non rinuncia tuttavia ad un'area didattica più strettamente scientifico-tecnologica. Questa «triangolazione» costituisce una novità rilevante per il sistema degli ordinamenti didattici universitari, perché crea un modello didattico effettivamente più interdisciplinare

di quelli al momento disponibili, ed anche perché accanto alle discipline tradizionali si affianca una ricca serie di laboratori e di insegnamenti – tutt'altro che accademici e libreschi – per quanto attiene l'apprendimento delle lingue straniere moderne, dei saperi informatici e della capacità di elaborare testi. Su questo «zoccolo duro» di base, si innestano poi due profili professionali tanto rigorosamente formativi quanto abbastanza elastici da sopportare adeguatamente l'alta «deperibilità» che la variabilità del panorama comunicativo impone. Sotto questo stesso profilo, non si può non lamentare l'amputazione della parte più qualificante e più innovativa del disegno complessivo, individuata dalla Commissione nel tentativo di configurare, con apprezzabile spirito universalistico, uno specifico indirizzo logico-sperimentale per la formazione di studiosi peculiarmente rivolti alla ricerca scientifica nei nuovi settori della comunicazione.

Quest'indirizzo, perfino troppo nuovo nell'impostazione datale in sede di Commissione, avrebbe potuto costituire un banco di prova, un'occasione davvero storica per alimentare da una parte e far decantare dall'altra quello spirito di «frontiera» che è la caratteristica più qualificante delle discipline comunicative. Ma la discussione in seno al Consiglio Universitario Nazionale, pur apprezzando la forte tendenza innovativa di tale proposta, ha condotto al drastico ridimensionamento del progetto, e dunque alla mancata approvazione di questo terzo indirizzo, rendendo così, per contrasto, ancor più «faticosa» la durata quinquennale del corso di laurea; così come non è stata accettata, perché ciò avrebbe implicato un rinvio alla Commissione (con un prevedibile rinvio *sine die* delle deliberazioni), la suggestione venuta dal comitato consultivo delle Scienze politiche e sociali che proponeva di tematizzare autonomamente la prolematica delle teleco-

municazioni sociali. È sperabile tuttavia che per queste dimensioni maturino rapidamente le condizioni per sperimentazioni locali in sede di autonomia universitaria delle sedi.

Più in generale, c'è da rimarcare che tutto il dibattito del CUN in merito al corso di laurea ed ai due diplomi collegati, è stato segnato da forti contrapposizioni, da una difficile travaglio e certo anche da una tendenza al rinvio delle decisioni. Si è trattato dunque d'una gestazione quantomai complessa, nella quale sono confluite pressioni contrastanti: dalla componente innovativa propria del settore alle resistenze degli ambienti accademici più tradizionali, dalle esigenze di sistematizzazione alle varieguate spinte sociali e professionali del settore. Inoltre, l'intreccio tra saperi scientifici e saperi umanistici, che è alla base del nuovo corso di laurea – e soprattutto dei diplomi – se trova tutti d'accordo quando si tratta di fare esercitazioni retoriche e di principio, diventa invece un *segno di contraddizione* tra quanti accettano l'innovazione negli ordinamenti didattici e quanti la temono, ed in qualche caso può anche «dividere» i settori più tradizionali e strutturali del mondo accademico e le aree disciplinari più moderne e, per definizione, meno consolidate. Possiamo quindi affermare che, nell'insieme, *l'ambizioso progetto varato è strategicamente decisivo*, intanto perché è la prima risposta accademica completa alla pressione sociale nel settore cruciale delle comunicazioni. Questa presenza deve «tenere», almeno nel prossimo futuro, ma è chiaro fin da ora che il lavoro comincia soltanto adesso. Solo una attenzione costante, una verifica scrupolosa e la coraggiosa continuazione della mentalità e della «cultura» di riforma, potranno consentire a questo nuovo strumento di assumere quella duttilità che può garantirgli non una semplice sopravvivenza ma un ruolo attivo e stimolante all'interno del tessuto sociale.

STRUTTURA DEL CORSO DI LAUREA

La stesura finale del progetto appare ora un mix tra *l'obbligo del nuovo* ed il necessario richiamo alla gradualità, alla verifica delle risorse disponibili, intrecciando dunque l'esigenza di rispondere alla pressione del mondo professionale a quella di ammodernare l'offerta accademica.

Il corso di laurea in Scienze della Comunicazione – che può essere al momento ragionevolmente previsto presso le facoltà di Lettere, Sociologia, Scienze umane, Scienze politiche e Magistero – è organizzato in un quinquennio articolato in un biennio propedeutico, dedicato alla formazione generale, ed in un triennio successivo che prevede due indirizzi.

La struttura del biennio propedeutico è costruita sulla prevalenza di insegnamenti che rinviano al triennio successivo le aspirazioni specialistiche. Nel corso del biennio, lo studente deve seguire otto insegnamenti obbligatori e tre insegnamenti opzionali, scelti fra quelli attivati dal corso di laurea. Per la formazione di base, e in particolare per l'acquisizione di metodologie e strumenti di comunicazione – utilizzabili indipendentemente dai contenuti – sono state individuate nove componenti considerate, a vario titolo, indispensabili: 1) scientifico-tecnologica, 2) comunicativa, 3) economica, 4) sociologica, 5) semiologica, 6) linguistica, 7) psicologica, 8) giuridica, 9) storica.

Entro il biennio, lo studente deve aver superato tutti gli esami obbligatori del biennio propedeutico, due prove scritte di composizione o elaborazione di testi con l'uso del *word processor* – una in lingua italiana e l'altra in lingua inglese; gli esami opzionali devono essere superati entro il terzo anno.

Il triennio è suddiviso in *due indirizzi*, destinati a fornire una preparazione specifica in un particolare settore di attività comprensivo di

profili professionali omogenei: 1) comunicazione di massa e 2) comunicazione istituzionale e d'impresa.

L'articolazione interna degli indirizzi è impostata sulla base di una struttura preliminare «minima» comune – rappresentata da quattro gruppi di insegnamenti a scelta, in qualche modo integrativi rispetto al biennio propedeutico – sviluppata da otto insegnamenti costitutivi obbligatori e completata da tre insegnamenti opzionali. La scelta dell'indirizzo avviene all'atto dell'iscrizione al terzo anno, e può essere modificata al momento dell'iscrizione al quarto o al quinto anno.

Gli esami da sostenere risultano, complessivamente, ventiquattro così suddivisi:

– *biennio propedeutico*: dieci insegnamenti obbligatori;

– *triennio successivo*: tre insegnamenti fondamentali comuni, sette insegnamenti costitutivi dell'indirizzo, quattro insegnamenti opzionali dell'indirizzo.

CORSI DI DIPLOMA COLLATERALI

La flessibilità della risposta istituzionale alle urgenze che il mondo delle professioni comunicative impone è illustrata, addirittura meglio che nella struttura interna del nuovo corso di laurea, dalla creazione, in felice e tempestiva ottemperanza a quanto previsto dalla legge n. 341/90 sulla riforma degli ordinamenti didattici, di due diplomi collaterali di durata triennale, uno orientato alla *professione giornalistica*, l'altro alla formazione di *tecnici pubblicitari*.

Si tratta di una ulteriore caratterizzazione in senso professionale della spinta alla sistematizzazione in un campo nel quale l'estremo rigoglio produce iniziative generose ma talora anche altrettanto disordinate. Qualche dubbio è stato sollevato su un eventuale contrasto fra la preparazione accademica del gior-

nalista e le esigenze di libertà e di autonomia che storicamente e tradizionalmente caratterizzano questo settore vita dell'arena pubblica; ma è fin troppo facile rispondere che libertà, autonomia e professionalità non saranno certo ostacolate con l'acquisizione di una specifica competenza culturale e scientifica (come del resto succede altrove), mentre sembra plausibile il dubbio che il persistere di una selezione artigianale e subalterna sia giudicato più funzionale da chi intende conservare una cooptazione professionale familistica e clientelare, priva di qualsiasi ansia universalistica e di qualsiasi aspirazione ad una libera competizione fondata sulla qualità e sulla competenza.

Il diploma in Giornalismo prevede, infatti, a fianco degli insegnamenti ufficiali – largamente simili a quelli del biennio del corso di laurea in Scienze della Comunicazione, con opportune e specifiche integrazioni disciplinari – seminari specializzati, in collaborazione con giornalisti professionisti. Il collegamento organico con gli apparati professionali è stato rafforzato, in linea con le indicazioni fornite dall'Ordine Nazionale dei Giornalisti, con l'introduzione di un nume-

ro di iscritti determinato e di un periodo di praticantato di dodici mesi (anche non consecutivi) da effettuare nell'arco dei tre anni. Va sottolineato, infine, che il titolo conseguito al termine del corso avrà valore legale per l'ammissione all'esame di idoneità alla professione giornalistica.

Il diploma in Tecnica pubblicitaria è stato impostato anch'esso su una preparazione di base simile a quella fornita dal biennio propedeutico del corso di laurea in Scienze della Comunicazione, integrata anche in questo caso da uno specifico supplemento di discipline tecniche e da uno *stage* in collaborazione con enti, imprese o associazioni imprenditoriali operanti nel settore.

La struttura di entrambi i diplomi poggia su un biennio formativo di base e su un anno conclusivo più marcatamente professionale. Per il primo biennio sono previsti otto insegnamenti obbligatori, più due prove scritte e un colloquio in inglese, per il passaggio al terzo anno. L'anno conclusivo comprende sei insegnamenti, quattro obbligatori e due complementari, accompagnati da seminari specializzati o da laboratori.



Università dell'Aquila: il laboratorio di Informatica del Dipartimento di Ingegneria elettrica



SI, MA... LE OPINIONI DEGLI ESPERTI

UNIVERSITAS ha voluto salutare la nascita «accademica» di un nuovo settore formativo, quello delle Scienze della Comunicazione, girando una serie di interrogativi a rappresentanti del mondo istituzionale, dell'editoria, dell'università, della stampa.

Le interviste, di cui si riprendono gli stralci più significativi, forniscono un campionario delle prime valutazioni a caldo, per ora ovviamente non confortate dalle esperienze concrete di funzionamento di questa innovazione al decollo, della cui necessità peraltro nessuno dubita.

In particolare, Giuseppe Santaniello, Garante per l'Editoria, sottolinea la possibilità di un curriculum differenziato che finalmente viene a sanare una vistosa distonia giuridica e che comunque si pone come passo importante nel consolidamento di un'impostazione sistemica nel settore (vedi anche l'articolo pubblicato su UNIVERSITAS n. 33; pp. 56-58). «Scienze della Comunicazione – concorda il rettore Giuseppe Dalla Torre – costituisce una risposta alla richiesta di professionalità nei nuovi ambiti emergenti nel mondo del lavoro». Nel contempo egli segnala però, nel taglio didattico, la mancanza di quel «sapere sapiente» che è essenziale per svolgere la professione stessa.

Ben venga – affermano le rappresentanze sia dei giornalisti (Vittorio Roidi) che degli ordini dei professionali (Gianni Faustini) – la nuova laurea, che finalmente consentirà di studiare i vari fenomeni del pianeta informazione e creerà nuove leve di specializzati. Ma molti dubbi sorgono, specie riguardo al diploma, dove lo spazio assegnato al raccordo con la realtà professionale ed alla pratica è davvero ridotto.

Senza contare il rischio di creare aspettative occupazionali che una mancata preparazione potrà facilmente deludere.

Una tappa importante

di Giuseppe Santaniello

Garante per la Radiodiffusione e l'Editoria

La creazione di un diploma universitario in giornalismo e di un corso di laurea in Scienze della Comunicazione costituisce finalmente la sanzione formale della rilevanza dell'attività informativa e dei suoi connessi aspetti formativi dell'opinione pubblica.

Tale istituzione, per altro verso, contribuisce a porre fine ad una distonia insita nella disciplina giuridica della comunicazione nell'ambito della quale da un lato si provvede al riconoscimento e alla qualificazione dell'attività giornalistica in senso professionale, attraverso l'istituzione di un Ordine dei giornalisti, con funzioni deontologiche e disciplinari nei confronti degli iscritti; e, d'altro lato, non si prevede contestualmente un curriculum studiorum specifico, a garanzia del possesso da parte del professionista di strumenti culturali adeguati all'assolvimen-

to della funzione informativa, nel soddisfacimento delle connesse istanze socialmente rilevanti.

Inoltre, l'inserimento delle professioni attinenti alla comunicazione sociale nell'ambito accademico ed universitario si rendeva ormai indilazionabile, in considerazione di un duplice ordine di fattori.

In primo luogo, in un periodo – quale l'attuale – di progressiva integrazione sovranazionale, e di sinergie comunicative internazionali, un simile intervento si rende necessario al fine di uniformare l'ordinamento italiano a quelli dell'area comunitaria, in cui ormai appare generalizzata la previsione di corsi di studio accademici per la formazione dei professionisti della comunicazione.

In secondo luogo, ma non secondariamente, la capillarità di diffusione di dati notiziali e di infor-

mazioni, moltiplicata dalle possibilità offerte dalle nuove tecnologie, mostra l'inadeguatezza attuale dei requisiti culturali richiesti dalla legge professionale del 1963 all'aspirante giornalista professionista: il diploma di licenza di scuola media superiore abbinato ad un periodo di pratica professionale. Si tratta, evidentemente, di requisiti prodotti dal contesto storico di approvazione della legge e dal contingente grado di sviluppo della professione giornalistica, allora unica forma concepibile di attività comunicativa, a forte prevalenza di esplicazione nella stampa scritta.

Ma alle soglie del terzo millennio, l'attività di comunicazione sociale mostra ormai una connotazione fortemente diversificata, per modalità di espressione, tecniche diffusive, contenuti e finalità: e la considerazione delle specificità di ognuno di tali elementi richiede crescente professionalità da parte degli operatori, anche – soprattutto – in considerazione degli interessi e delle esigenze di protezione del polo passivo del rapporto comunicativo.

Appare di immediata evidenza, dunque, la carica innovativa e i po-

sitivi effetti derivanti dalla istituzione di un percorso accademico finalizzato alla formazione di operatori della comunicazione sociale nelle sue molteplici applicazioni, che trovano riscontro nella diversificata possibilità di attivazione dei corsi, nell'ambito delle facoltà di Lettere e Filosofia, Magistero, Scienze politiche, Sociologia, a testimonianza del carattere sostanzialmente multiforme dell'attività e della pluralità di problematiche ad essa afferenti.

Risulta altrettanto evidente la funzione essenziale dei nuovi corsi di studio: anzitutto, una sensibilizzazione dei professionisti con riguardo alle responsabilità sociali derivanti dalle variegate forme di comunicazione di massa e una consapevolezza delle potenzialità dei diversi *media* veicolo dell'informazione; quindi, la capacità dell'istituzione universitaria di cogliere, e tradurre nell'attività formativa, l'evoluzione del sistema delle comunicazioni, adeguandosi alle esigenze connesse con l'emergere di nuove professionalità del settore comunicativo.

È principio ormai generalmente accolto nell'epoca attuale che la regolazione della comunicazione sociale non sia limitata alla, pur prevalente, attività di informazione giornalistica, ma comprenda tanto l'informazione per immagini (i tele-cine-foto-operatori sono ormai considerati giornalisti a tutti gli effetti di legge), quanto le varie for-

me di comunicazione promozionale da un lato, e d'altro lato quella particolare categoria rappresentata dalla comunicazione istituzionale.

In tale prospettiva, appare corretta l'impostazione che si è voluta fornire ai nuovi corsi di studio: un diploma universitario per la professione giornalistica e per la tecnica pubblicitaria; un corso di laurea in Scienze della comunicazione, che si tratti di comunicazione di massa ovvero istituzionale e d'impresa (ciò che costituisce elemento distintivo degli indirizzi del triennio di specializzazione).

L'articolazione del corso di studio, e in particolare la sostanziale omogeneità tra il biennio del corso di laurea e il biennio dei due diplomi universitari, mostra come le differenti professionalità degli operatori comunicazionali esigano il compimento di un percorso formativo di base, unificato attorno a tre principi cardine: un fondamento culturale umanistico, la conoscenza delle potenzialità dei mezzi di comunicazione di massa e gli effetti prodotti dalla loro attività sui singoli e sui gruppi, la dimensione giuridico-economica del fenomeno.

E la conoscenza di tale ultimo profilo risulta essenziale, e preliminare ad ogni ulteriore scelta di successiva formazione: la consapevolezza delle problematiche connesse con l'informazione come espressione del pensiero costituzionalmente tutelata, e con i limiti derivanti

dall'esigenza di protezione del singolo fruitore, polo debole del rapporto comunicativo, i risvolti deontologici necessariamente legati alla disciplina giuridica, costituiscono il punto nodale della edificazione di un sistema di regolazione della comunicazione sociale.

La previsione di una serie di insegnamenti diversificati per il triennio di specializzazione del corso di laurea, e di un anno di applicazione per il corso di diploma, appare in linea teorica come il presupposto più favorevole per una riuscita dei nuovi corsi di studio, per i quali, tuttavia, occorrerà attendere il riscontro dell'esperienza attuativa.

In linea conclusiva, tuttavia, può senza dubbio affermarsi che la previsione di una formazione culturale di base, poi diversificata nella conclusione secondo opzioni professionali-applicative (diploma) o di approfondimento scientifico (laurea), rappresenta un passo importante nella direzione di un consolidamento della impostazione *sistemica* del comparto della comunicazione sociale: un passo che dovrà comportare, per altri versi, una riconsiderazione della normativa professionale alla luce delle nuove emergenze culturali e tecnologiche, affinché il sistema comunicativo, nella responsabilità di tutti i soggetti coinvolti, possa spiegare le proprie potenzialità informative ed assolvere alla sua funzione sostanzialmente formativa.

Programmazione cercasi

di Gianni Faustini

Presidente dell'Ordine Nazionale dei Giornalisti

L'Ordine professionale dei Giornalisti non può che vedere con soddisfazione l'innovazione accademica rappresentata dai corsi di lau-

rea in Scienze della Comunicazione. L'Università italiana in verità giunge buona ultima in Europa all'appuntamento con i problemi

della formazione al giornalismo, anche se vanno ricordate una serie di iniziative promosse in passato, per di più di università libere: Urbino, Cattolica, Luiss e Bocconi, con corsi specializzati di giornalismo economico in quest'ultimo caso.

Tanto che nel recente periodo, per colmare questa vecchia lacuna dell'istituzione accademica, era stato l'Ordine a dar vita ad una piccola rete di scuole di formazione al

giornalismo, regolamentate facendo ricorso al proprio potere di autonormazione. Ma ora si tratta, se possibile, di andare avanti. Per raccordare le proposte dell'università e l'impegno degli organismi professionali, abbiamo anche costituito un Comitato Tecnico Scientifico composto da giornalisti, docenti universitari, esperti nonché rappresentanti dei ministeri interessati. Questo Comitato - del quale fanno parte i professori Giovanni Bechelloni, Egeria Di Nallo, Umberto Eco, Paolo Mancini, Enrico Mascilli Migliorini, Mario Morcellini, Renato Porro e Mauro Wolf - ha già rappresentato un indispensabile canale di collegamento fra realtà professionale e mondo universitario.

Le premesse, insomma, potrebbero essere buone.

Quanto ai corsi di diploma in Giornalismo e in Tecnica Pubblicitaria, è finora mancato, da parte di quegli atenei che si sono impegnati ad avviare con questo anno accademico i corsi di diploma, ogni raccordo con gli organismi e le associazioni del giornalismo italiano. L'avvio dei corsi di diploma, che dovrebbero essere molto legati alle esigenze del mercato e, quindi, inquadrati dentro un minimo di programmazione nazionale, sta avvenendo all'«italiana».

L'Ordine Nazionale dei Giornalisti ha confermato in tutte le sedi la piena disponibilità a collaborare, ma è forte il timore di correre gravi rischi: di impossibilità delle aziende editoriali di sopportare gli *stage* previsti espressamente dai decreti ministeriali; di non reperire docenti giornalisti preparati; di alimentare inutili aspettative tra i giovani di fronte al proliferare casuale dei corsi di diploma; di mancare del tutto l'obiettivo dei corsi di diploma, che è quello di rapportarsi alla realtà professionale del mercato editoriale. Per ciò che concerne la didattica, il *curriculum* dei corsi di laurea non dovrebbe essere di per sé mirato al raggiungimento di obiettivi professionali quanto piut-

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA COMUNICAZIONE (D.M. 31/10/1991 - DURATA QUINQUENNALE)

SIENA - Facoltà Lettere e Filosofia
Numero chiuso (250).

TORINO - Facoltà Lettere e Filosofia
Senza numero chiuso.

SALERNO - Facoltà Lettere e Filosofia
Senza numero chiuso.

ROMA - «La Sapienza»
Sono state accolte 250 domande.

ROMA - Libera Università Maria SS.
Assunta (LUMSA)
È a numero programmato (ancora non è stato fissato).

NAPOLI - «Suor Orsola Benincasa»
È in preparazione, partirà l'anno prossimo.

BOLOGNA
Per quest'anno accademico non è attivato.

MESSINA
Deve essere pubblicato sulla G.U.

CORSO DI DIPLOMA UNIVERSITARIO IN GIORNALISMO (D.M. 31/10/1991 - DURATA TRIENNALE)

GENOVA - Facoltà di Magistero
A numero chiuso (25).

PALERMO - Facoltà di Magistero
A numero chiuso (25).

MACERATA - Facoltà Scienze Politiche
A numero chiuso (non ancora fissato).

ROMA - Libera Università Maria SS.
Assunta (LUMSA)
A numero chiuso (circa 200)

GENOVA - Scienze Politiche
Non è arrivata l'autorizzazione ministeriale, quindi non si sa se parte.

BARI (sede FOGGIA)
Forse parte quest'anno.

MESSINA - Lettere e Filosofia
Deve essere pubblicato sulla G.U.

PERUGIA - Città di Castello
Non è stato attivato.

NAPOLI - «Suor Orsola Benincasa»
Forse partirà l'anno prossimo.

tosto, come ha già osservato qualche studioso, all'insegnamento di quell'insieme «di competenze che sono necessarie per organizzare, realizzare, studiare e criticare i prodotti della comunicazione».

Sotto questo profilo non possiamo che augurare ogni successo ai corsi di laurea che sono partiti, o stanno partendo, presso le Università di Roma «La Sapienza», Siena, Torino, Salerno e Roma Lumsa.

In generale va ricordato che gli studi mass mediologici hanno conosciuto negli ultimi tempi un buono sviluppo anche in Italia. Non si contano ormai più, per nostra for-

tuna, testi e saggi che affrontano i nostri temi dal punto di vista della storia, del diritto, della sociologia, dell'economia. Si sono anche affermate riviste specializzate che alimentano il dibattito scientifico.

Anche l'Ordine dei Giornalisti da qualche anno ha strutturato le iniziative di formazione e offerto non pochi contributi alle riflessioni teoriche sul sistema dei mezzi di informazione in Italia.

È dentro questo articolato processo di crescita degli studi mass mediologici che si colloca l'innovazione accademica del corso di laurea. È possibile far riferimento ad

un corpo consolidato di testi e ad un buon gruppo di docenti accademici di alta specializzazione. Anche sul versante giornalistico si possono segnalare molti ricercatori e molti osservatori attenti di una realtà in forte evoluzione. L'orientamento di quasi tutte le università di muo-

versi in termini di numero programmato degli iscritti, dovrebbe rappresentare una ulteriore garanzia di successo.

Tutto diverso – lo ripeto per sottolineare le forti preoccupazioni che esistono non solo tra i giornalisti ma anche tra gli studiosi più sen-

sibili – è il discorso sui corsi di diploma. Non vorremmo che da parte dell'università si aprisse una corsa a quello che si presume un settore in sviluppo, mentre non pochi segnali ci indicano, viceversa, se non una recessione certamente un assestamento.

Perplessità e riserve

di Vittorio Roidi

Presidente della Federazione Nazionale della Stampa Italiana

Il varo dei corsi di laurea e dei diplomi universitari non può che essere giudicato positivamente. Ma le perplessità non sono poche e, per certi aspetti, possono costituire vere preoccupazioni.

Il «pianeta informazione» fa sentire la propria influenza in molti settori della vita. Ormai nessuno è senza notizie. La Tv, la telematica, il videotel, il «cellulare» sono arrivati a far compagnia ai vecchi giornali di carta e tutti siamo circondati da tamburi che rullano senza sosta. La scienza della comunicazione fa il suo ingresso negli atenei in una fase in cui, per la verità, la legislazione sul diritto del cittadino ad essere informato stenta a trovare una fisionomia. La legge sulla stampa, il codice penale, la legge Mammì, i codici di autoregolamentazione

che alcune redazioni si sono date (dopo la carta di Treviso, la carta di Parma, etc.) non costituiscono ancora un corpo di norme organiche. La rissa per ottenere le frequenze non appare risolta. Le risorse pubblicitarie sono convogliate in prevalenza sulle Tv, a scapito dei giornali stampati.

Ben venga, dunque, nelle nostre università il corso di laurea; consentirà di studiare fenomeni che, attualmente, vengono analizzati dai sociologi, dagli editori, dai giornalisti. Quanto al diploma, invece, le cose non funzionano. È opinione di molti che l'accesso alla professione (oggi lasciato nelle mani degli editori e formalizzato con praticantato ed un esame che non convincono) debba avvenire attraverso scuole di livello universitario. E già

alcune sono funzionanti (a Milano, a Bologna, ad Urbino) in stretta collaborazione fra Ordine professionale, atenei e, in alcuni casi, enti locali. Il loro pregio è sicuramente quello di preparare ed addestrare, nel corso del biennio, 20-30 allievi avendo cura di unire l'analisi alla pratica, lo studio al mestiere.

Così come, invece, sono nati i diplomi universitari non si vede quale pratica sul campo possano consentire. Manca del tutto un raccordo con gli editori e mancano gli strumenti del lavoro: computer, tavoli per la grafica, studi televisivi, telecamere e microfoni. La norma prevede, oltretutto, che la pratica debba durare 12 mesi, anziché 18 come previsto dalla legge del '63 che istituì l'Ordine professionale. In questa situazione (e senza entrare nel merito delle materie e dei piani di studio) si deve chiedere che tutta la materia sia rivista, presto e con discernimento. Tenendo ovviamente anche in conto le scarse potenzialità del mercato del lavoro. Cerchiamo di non creare altri disillusi ed altri disoccupati.

Pro e contro

di Giuseppe Dalla Torre

Rettore della Libera Università Maria SS. Assunta (LUMSA)

L'acquisizione delle Scienze della Comunicazione nell'area univer-

sitaria, un'innovazione di grande rilievo, avrà sicuramente riflessi poli-

tici sia sul piano della ricerca scientifica – attivando processi interdisciplinari di indagine in ambiti di notevole rilevanza nella società contemporanea – sia sul piano dell'insegnamento e della formazione professionale. E se è da rilevare che in tal modo, finalmente, l'ordinamento universitario italiano viene ad adeguarsi ai moduli e livelli esi-

stenti nei paesi facenti parte della Comunità Europea, si può d'altra parte sperare che con l'acquisizione di definiti *curricula* universitari e conseguenti titoli di studio, venga a farsi ordine e chiarezza in un ambito fino ad ora non disciplinato e qualche volta occupato da iniziative non adeguatamente rispondenti alle attese di professionalità della società contemporanea.

È da ritenere perciò che l'istituzione del corso di laurea in Scienze della Comunicazione e di diplomi in Giornalismo e Tecnica pubblicitaria favorirà certamente un arricchimento per le professioni della comunicazione sociale. Essa risponde alla richiesta di professionalità in nuovi ambiti emergenti nel mondo del lavoro, ed allo stesso tempo può ridurre il divario, oggi esistente, tra livelli di preparazione assicurati dalle istituzioni di istruzione e livelli di professionalità posti dalle richieste del mercato del lavoro.

Certo, il problema della professionalità non può essere scisso da quello degli sbocchi occupazionali.

Occorre ora accompagnare l'istituzione di questi nuovi corsi

universitari con adeguate campagne informative di orientamento allo studio, con ricerche sulle effettive esigenze del mercato del lavoro nei prossimi anni, nonché con rapporti organici di collaborazione con l'Ordine professionale.

Bisogna, infatti, mirare a non favorire la nascita di facili illusioni circa le possibilità di lavoro per i diplomati e i laureati dei nuovi corsi.

Quanto poi al percorso didattico, in linea generale mi sembra di dover rilevare che il *curriculum* sia del biennio, sia del triennio conclusivo, sia stato elaborato sotto l'idea dominante di una preparazione di tipo strettamente tecnico. Ciò può apparire a prima vista un valido contributo al raggiungimento degli obiettivi professionali che il corso di laurea si prefigge.

A ben guardare, tuttavia, le notevoli lacune che si registrano nell'ambito delle discipline umanistiche, fanno intravedere il pericolo di uno squilibrio fra acquisizioni di capacità tecnico-professionali e formazione di base (storica, filosofica, letteraria, etc.), che potrà riflettersi negativamente sulla stessa forma-

zione professionale.

È singolare dover constatare questa dimenticanza in un'epoca che, vedute cadere le passate certezze circa un progresso senza fine assicurato dalla scienza e dalla tecnica, torna ad interrogarsi sui grandi temi e tende ad acquisire, prima ancora di un sapere utile, un sapere sapiente, capace di orientare sui valori e di dare risposte agli interrogativi fondamentali.

Sono poi da registrare delle carenze vistose.

Penso, ad esempio, alla mancanza di insegnamenti di deontologia professionale e di etica delle comunicazioni di massa, mentre l'esperienza quotidiana mette sempre più in evidenza l'esigenza di una solida formazione etica degli operatori della comunicazione. Penso, ancora, all'assurdo vincolo posto dalla conoscenza della lingua inglese, con conseguente esclusione di altre, laddove nel processo di integrazione europea lingue come il francese, il tedesco e lo spagnolo vengono ad avere un indiscutibile rilievo anche nello specifico campo della comunicazione.



MEMORANDUM CEE, II PARTE

La seconda parte del Memorandum sull'istruzione superiore nella Comunità Europea affronta i nuovi bisogni e le politiche da perseguire per il loro soddisfacimento. Pubblichiamo i paragrafi 60-88 rinviando al prossimo numero della rivista i capitoli relativi alla «dimensione comunitaria europea».

PARTECIPAZIONE E ACCESSO ALL'ISTRUZIONE SUPERIORE

60. Le argomentazioni a favore di una maggiore partecipazione all'istruzione superiore possono attualmente essere riassunte nel modo seguente:

- i progressi della tecnologia e la loro applicazione alla vita economica hanno notevolmente elevato i livelli di conoscenza e di specializzazione richiesti alla forza lavoro europea per poter permanere competitiva;
- l'istituzione della Comunità Europea con la sua ampia diversità di lingue e culture genera requisiti di maggiori livelli di istruzione superiore al fine di porre le persone in condizione di sfruttare i vantaggi del mercato interno ed esercitare le proprie responsabilità di cittadini in una più vasta Europa;
- il mutare dei valori sociali e culturali e gli effetti generazionali dei precedenti incrementi di partecipazione all'istruzione superiore conducono a un aumento della domanda;
- le politiche strutturali richiedono per la loro realizzazione una forza lavoro altamente qualificata;
- un'augmentata partecipazione è la necessaria conseguenza della realizzazione dell'intento dichiarato di

«ottenere una pari opportunità di accesso a tutte le forme di istruzione»;

- il progresso economico, sociale e culturale in seno a una Comunità Europea sempre più integrata è tale da sostenere un considerevole aumento di livello nel campo dell'istruzione della popolazione.

61. La Commissione è persuasa di queste argomentazioni. Una loro accettazione da parte degli Stati membri comporterebbe non soltanto un naturale aumento della domanda ma anche lo stimolo e la promozione di una domanda ulteriore. Occorre intraprendere azioni esplicite per incrementare la partecipazione dei gruppi sottorappresentati e promuovere la crescita e lo *status* dell'istruzione continua e periodica. Spetta naturalmente a ciascuno Stato membro di porre i propri traguardi di crescita sia in senso generalmente quantitativo che rispetto a particolari corsi e discipline. Potrebbe essere presa in considerazione l'adozione di traguardi comuni di partecipazione da realizzare su un determinato periodo di tempo, con l'assistenza comunitaria alle regioni in sede di realizzazione di tali finalità. La dimensione comunitaria, ivi inclusa la mobilità di studenti e di professionisti

qualificati, dovrebbe rientrare nella programmazione della crescita, e la cooperazione e lo scambio di informazioni a livello comunitario saranno essenziali per pervenire a una più ampia prospettiva di programmazione.

62. Gli strumenti di produzione della crescita sono anche di competenza dei singoli Stati membri e delle rispettive autorità preposte all'istruzione superiore, che presentano notevoli differenze negli attuali livelli di partecipazione, nei modi in cui i loro sistemi di istruzione superiore si articolano con l'istruzione secondaria, nelle politiche di accesso da loro adottate e nelle strutture dell'istruzione superiore stessa. Gli elementi principali delle politiche di crescita dovrebbero tuttavia assumere la forma di:

- azioni a livello di istruzione secondaria per incrementare la riserva di coloro che terminano la scuola con una qualifica e influenzare la domanda in direzione delle necessità percepite di capacità di livello superiore. Queste azioni potrebbero comportare investimenti, riorganizzazioni, riforma dei piani di studio, un rafforzamento delle disposizioni di orientamento e consulenza, sostegni speciali per incoraggiare i figli di gruppi sottorappresenta-

ti a terminare l'istruzione secondaria;

– azioni al momento dell'iscrizione a istituti di istruzione superiore. Queste azioni mirerebbero in genere ad agevolare il processo di iscrizione per un'ampia gamma della popolazione. Esse possono assumere la forma di una maggiore flessibilità delle condizioni accademiche d'iscrizione, di un'accettazione di qualifiche professionali ottenute a livello secondario o in sede di formazione professionale, di una disposizione di «accesso» o di corsi propedeutici, che diano credito alla «maturità», alle esperienze di lavoro e alla formazione ottenuta sul luogo di lavoro;

– cambiamento delle strutture dello studio. Ciò può comportare l'introduzione di corsi singoli, corsi a tempo parziale, moduli, corsi di breve durata, un maggiore sviluppo delle capacità degli studenti stessi di organizzare i propri studi, individualmente o in gruppi e in genere un sistema più diversificato per una popolazione studentesca più diversificata;

– revisione dei costi dell'istruzione superiore per i singoli individui. Questo comporta l'introduzione o la modifica di piani di sostegno sotto forma di borse di studio, prestiti; esenzioni fiscali, pagamenti differiti, sussidi indiretti, nonché la portata e le condizioni della loro applicazione. Implica inoltre politiche di finanziamento rispetto alla dipendenza da tasse di iscrizione e al modo in cui queste tasse sono percepite per differenti tipi di partecipanti, per corsi e modalità di studio diversi;

– un maggior numero e una migliore distribuzione dei posti di studio tramite un aumento dell'offerta e delle misure volte al miglioramento dell'efficienza e della produttività. Questo comporterebbe, fra l'altro, un maggiore accento sulle prestazioni degli insegnanti.

63. Si riterrebbe estremamente valido lo scambio di esperienze e

un'ampia discussione degli obiettivi di programmazione per il raggiungimento della crescita e gli Stati membri dovrebbero essere facilitati nella realizzazione di tali scambi. Questi ultimi possono anche fornire l'opportunità di convergenze di determinate politiche in direzioni particolari. La Commissione sostiene che le modifiche di politica relative a una maggiore partecipazione sono suscettibili di produrre pari di opportunità per i gruppi sottorappresentati e fra gli Stati membri stessi.

64. Come provvedere ad un *corpus* studentesco notevolmente aumentato e alquanto diversificato è un problema che presenta molteplici aspetti. Alcuni Stati membri hanno già diversificato le proprie disposizioni e organizzato corsi più brevi; più orientati verso le professioni, disponibili in istituti separati o come parte delle attività degli attuali istituti. Altri stanno progettando di adottare siffatte disposizioni. Una nuova popolazione studentesca, comprendente un'ampia proporzione di giovani che hanno terminato la scuola secondaria e di studenti maturi nel quadro dell'istruzione continua, richiede evidentemente una grande diversità di disposizioni in materia di corsi a tempo pieno e a tempo parziale, di corsi lunghi e brevi, di corsi su una sola materia e di corsi strutturali, di corsi di aggiornamento, di corsi di perfezionamento e di ampliamento delle conoscenze. Il compito dell'istruzione superiore sarà quello di inserire tutto ciò in una struttura postsecondaria capace di servire al meglio la propria nuova clientela. È importante che le parti componenti questa struttura, i loro compiti e le loro missioni, come pure i legami fra di loro, siano ben definiti in termini politici. Quale che sia la natura della struttura, è strettamente importante che essa non impedisca agli studenti volenterosi e capaci di progredire al massimo livello possibile nei loro studi.

65. Un'aumentata partecipazione richiede evidentemente un impegno finanziario concomitante al fine di fornire e porre in funzione nuovi posti per un corpo studentesco allargato. Le implicazioni di tale impegno suggeriscono un esame dei sistemi in termini di costi, qualità e produzione. Nella maggior parte degli Stati membri sarebbe anche necessario rivedere le strutture di finanziamento al fine di meglio riflettere le nuove priorità. La questione del chi debba sostenere i costi dell'istruzione pubblica, potrebbe trarre grande beneficio da una discussione a livello comunitario. Le misure volte all'efficienza potrebbero in un certo qual modo contribuire a finanziare una maggiore partecipazione.

66. Vi è anche una sfida per le istituzioni in sede di organizzazione di una varietà di forme di insegnamento suscettibili di provvedere ad una popolazione studentesca nuova e più eterogenea. Lo sviluppo della pedagogia necessaria a tal fine e di risorse di base per l'organizzazione flessibile di corsi sono settori in cui sono evidentemente possibili sia la cooperazione che azioni comuni. Varie istituzioni con strutture di insegnamento diverse possono allacciare legami tramite «passerelle» o unità/crediti, un sistema questo in cui i lavori sono già in corso di svolgimento sia negli Stati membri che a livello comunitario.

La crescita e l'adozione di tali sistemi dipende dalla volontà delle istituzioni di concludere accordi di compartecipazione sia all'interno degli Stati membri che al di fuori di essi. Non soltanto in tal modo si perviene a un aumento di permeabilità delle strutture ma si ottiene anche uno strumento per agevolare l'istruzione continua e consentire nuove combinazioni di studio e lavoro. Sistemi di questo tipo potrebbero essere utili per ridurre l'incidenza del numero di studenti che abbandonano gli studi senza una qualifica.

67. Se da un lato la questione dell'accesso assume un nuovo significato nel contesto di una popolazione studentesca più ampia e più varia e di una pluralità di modalità di organizzazione di corsi di istruzione superiore, i problemi legati all'accesso a quest'ultima non scompariranno. Continuerà a sussistere un residuo di domanda insoddisfatta finché gli studenti non otterranno dei posti nei corsi e negli istituti di loro scelta. Il nuovo contesto dovrebbe tuttavia contribuire a moderare i problemi riducendo la natura «una volta per tutte» delle scelte dell'istruzione superiore. Una revisione dell'accesso e della sua utilizzazione da parte dei governi in sede di regolamentazione e distribuzione di opportunità di istruzione superiore appare necessaria nel nuovo contesto e potrebbe essere utilmente svolta di concerto senza legare nessuno ad una soluzione unica. Tale revisione sarebbe anche giustificata dalla crescente preoccupazione delle autorità di vedere i bisogni del mercato del lavoro effettivamente riflessi nella produzione di laureati e di far sì che gli studenti siano equamente distribuiti in ragionevole corrispondenza e con la disponibilità di posti. Le politiche del *numerus clausus* dovranno essere riesaminate in un contesto europeo alla luce della mobilità di studenti e laureati.

COMPARTECIPAZIONE CON LA VITA ECONOMICA

68. Le maggiori aspettative economiche e sociali dell'istruzione superiore al momento attuale, in concomitanza con il clima mutevole e competitivo che le caratterizza, inducono a considerarle una parte notevole della struttura economica. Nel contempo, le imprese che devono sviluppare programmi strutturati di formazione per i loro dipendenti e per gli utenti dei loro prodotti e che sono sempre più impegnate nella ricerca e sviluppo a un

livello pari o superiore a quello dell'istruzione superiore, assumono molte delle caratteristiche degli istituti di istruzione superiore stessi. Questo si riflette anche in mutati stili di gestione che incoraggiano il lavoro di gruppo e promuovono la creatività e l'intraprendenza a tutti i livelli. Questa convergenza di interessi può contribuire a creare un nuovo clima di compartecipazione fra l'istruzione superiore e l'industria, nonché le professioni in cui la cooperazione e la collaborazione sono ricercate attivamente da tutte le parti e sono rese più durevoli per il fatto di essere poste su una base continua e organizzata. La compartecipazione sosterrà l'emergere di una *società discente* in cui le attività quotidiane dell'individuo, sul luogo di lavoro e al di fuori di esso, saranno parte del processo di apprendimento.

69. La compartecipazione implica un rapporto di apertura e parità in cui un valore equo è attribuito ai servizi forniti da entrambe le parti. Essa deve altresì riconoscere le differenze fra le funzioni primarie delle parti in causa. La definizione della natura e l'entità degli obblighi di tale compartecipazione richiede una coerenza di impostazione da parte degli istituti di istruzione superiore, dell'industria e dei rappresentanti dei lavoratori. Questo richiede inoltre chiare politiche delle autorità nazionali e regionali che forniscano il contesto legale e finanziario dell'istruzione superiore. In particolare, le strutture del personale e la gestione finanziaria in seno agli istituti d'istruzione superiore devono essere sufficientemente flessibili da controllare le attività generate dalle compartecipazioni e le loro conseguenze per il personale e per le procedure finanziarie. Gli istituti devono anche avere la facoltà di compiere investimenti nel lavoro di preparazione necessario al sostegno dello sviluppo delle compartecipazioni, in particolare a livello transnazionale.

70. L'istruzione superiore ha fatto molto per sostenere la funzione di ricerca e sviluppo nell'industria creando collegamenti e accordi per il trasferimento di tecnologia e la consulenza scientifica. Non si è tuttavia provveduto altrettanto bene ai requisiti di formazione. Una delle ragioni di ciò è che spesso le imprese esigono disposizioni di formazione totale che le coinvolgano da cima a fondo, e questo non può essere fornito da un singolo istituto. Inoltre, può avvenire che dipendenti non possano essere regolarmente dispensati da responsabilità di lavoro, e si richiedono pertanto tipi di formazione più flessibile. Al fine di soddisfare i requisiti di formazione dell'industria, gli istituti di istruzione superiore dovranno collaborare con altre istituzioni e agenzie di formazione e sviluppare i necessari sistemi di insegnamento flessibile. Il carattere generale e diffuso dei requisiti in materia di specializzazioni mostra come i singoli istituti debbano cooperare con altri tipi e livelli di organizzazioni per la formazione al fine di prevenire e soddisfare gli schemi mutevoli della domanda di formazione. In questo senso, gli istituti d'istruzione superiore devono assicurarsi di essere situati all'interno del processo e delle infrastrutture che determinano e rispondono ai bisogni regionali di specializzazioni.

71. Nel contesto della Comunità Europea la cooperazione fra l'istruzione superiore e la vita economica è stata promossa in primo luogo tramite programmi di ricerca e sviluppo, ma sostanzialmente negli anni recenti e più esplicitamente con il programma COMETT. La creazione di consorzi di formazione fra università e imprese (CFUI) nel quadro del programma COMETT ha dato un importante stimolo, a livello regionale e degli Stati membri, alla formazione continua, all'analisi delle necessità di formazione e di manodopera e al tirocinio degli studenti. Il loro lavoro nella formazio-

ne continua sarà consolidato dalle iniziative complementari che vengono ora lanciate con il programma FORCE. Occorre rafforzare i CFUI per sostenere un più ampio impegno con l'industria su base sistematica e i principi della compartecipazione devono occupare un ruolo centrale nelle strategie del *management* al vertice delle imprese e dell'amministrazione al vertice dell'istruzione superiore. La Commissione intende incoraggiare un'analisi da parte del *management* al vertice sia da parte industriale che da parte dell'istruzione superiore per quanto concerne gli attuali CFUI al fine di accertare in che modo questi ultimi possano avere nel contempo una portata più ampia ed essere più strategicamente impegnati nelle istituzioni partecipanti. L'analisi dovrebbe comprendere un esame sulle possibilità di semplificare l'accesso dell'industria, in particolare delle piccole industrie, ai servizi di istruzione superiore. È necessario incoraggiare e promuovere compartecipazioni e reti a livello transnazionale e di stimolare e diffondere le buone prassi in relazioni su base regionale e settoriale. La Commissione dovrebbe garantire che i diversi programmi di interfaccia fra istruzione superiore e industria siano adeguatamente coordinati al fine di ottenere una coerenza di obiettivi, un insegnamento armonico, un massimo di impatto e facilità di accesso, particolarmente per le PMI. Occorre esaminare seriamente la possibilità di un ampliamento dei ruoli del CFUI quali strumenti per conseguire tale coerenza e creare compartecipazioni fra l'istruzione superiore e l'industria su una base più ampia.

72. I CFUI hanno la potenzialità di fungere da importanti meccanismi in altri programmi europei. La fornitura di servizi in settori quali quello dello sviluppo di piccole imprese Eurosportelli e il trasferimento di tecnologia a livello regionale (SPRINT) possono essere consolidati

da sforzi comuni. I CFUI dovrebbero anche svolgere un ruolo di supporto nel campo della ricerca e dello sviluppo, consolidando il contesto di progetti comuni di istruzione superiore/industria e garantendo la diffusione e lo sfruttamento dei risultati. Vi sono notevoli prospettive di sviluppo di impostazioni più concertate quali quelle fra il programma quadro di ricerca e sviluppo e le misure di formazione a livello più avanzato nei settori della formazione dei ricercatori (come per esempio nel quadro del programma specifico Capitale Umano e Mobilità) e nella formazione di personale delle imprese entro settori strategici specifici di gestione e applicazione dei risultati delle iniziative di R&S.

73. Un miglioramento del contesto della cooperazione è uno dei compiti centrali nei quali sarà impegnata l'istruzione superiore nel prossimo decennio. Tale compito richiederà azioni da parte degli istituti e delle autorità di istruzione superiore nonché azioni analoghe da parte delle imprese delle loro organizzazioni rappresentative. Sarà anche necessario il sostegno delle parti sociali, degli Stati membri e della Comunità europea.

74. Gli istituti di istruzione superiore dovrebbero adottare la cooperazione con l'industria come una parte fondamentale della loro missione ed essere disposti ad adattare le loro strutture di corsi e qualifiche, nonché i metodi di insegnamento, per sostenere tale cooperazione. Ciò dovrebbe manifestarsi in settori quali quello della formazione continua, della ricerca e sviluppo, dei servizi di consulenza e dovrebbe altresì riflettersi negli scambi di studenti e personale e nelle strutture preposte al flusso di informazioni dall'istruzione superiore all'industria e viceversa. Le condizioni di assunzione del personale di istruzione superiore dovrebbero incoraggiare e ricompensare sforzi di

collaborazione con l'industria. Gli istituti di istruzione superiore dovrebbero esaminare le prospettive di coinvolgimento di industriali e rappresentanti dei lavoratori in misura più elevata nel loro lavoro tramite partecipazioni a consigli, comitati e strutture di consulenza. Essi dovrebbero elaborare adeguate strutture per l'interazione con l'industria a livello commerciale suscettibili di controllare il mercato esterno della formazione e altri servizi di istruzione superiore.

75. Dal canto loro, le imprese dovrebbero formulare, tramite i loro enti rappresentativi, politiche positive per lo sviluppo della compartecipazione con l'istruzione superiore. Esse dovrebbero disporre di un'interfaccia organizzata con l'istruzione superiore a tutti i livelli al fine di promuovere e agevolare il dialogo. Tutte le imprese dovrebbero avere una esplicita strategia di istruzione e formazione legata allo sviluppo del personale in seno all'impresa. E dovrebbero essere altresì preparate a svolgere il loro ruolo in sede di formazione per il bene generale dell'industria e nell'interesse di una stabilizzazione del mercato del lavoro, come pure nel loro immediato interesse. Le imprese devono anche accettare (come nel caso di alcuni progetti e consorzi comunitari di R&S) il fatto che l'impegno in consorzi può condurre a trasferimenti di *know how* fra imprese, ma che questo non minaccia la loro posizione.

76. Gli Stati membri dovrebbero fornire il contesto di cooperazione nelle loro politiche di istruzione superiore e altresì adottare politiche fiscali suscettibili di stimolare gli investimenti da parte delle imprese nella formazione, nella ricerca e nello sviluppo, in compartecipazione con l'istruzione superiore.

77. Il migliorato contesto di cooperazione e le azioni specifiche che ne derivano sono suscettibili di

consolidare altre impostazioni propugnate nel presente Memorandum. In particolare, sosterebbero gli approcci adottati nei confronti dell'istruzione continua e a distanza e costituirebbero uno stimolo affinché l'istruzione superiore proceda a riforme nelle strutture dei corsi e delle qualifiche. Scambi di informazioni fra industria e istruzione superiore darebbero maggiore rilevanza ai processi di programmazione a livello regionale, nazionale e comunitario. Le compartecipazioni rafforzerebbero inoltre la cooperazione istruzione superiore/industria nella R&S.

ISTRUZIONE CONTINUA

78. Come stabilito precedentemente in questo Memorandum (par. 9-15), il ritmo crescente dello sviluppo tecnologico e la sua applicazione a tutti gli aspetti della vita economica producono una serie di importanti conseguenze per la forza lavoro se l'Europa vuole conservare la sua competitività globale e conseguire il progresso economico che garantirà una vita soddisfacente per tutti i cittadini. Il mercato del lavoro conta in modo essenziale sull'assunzione di giovane manodopera qualificata al fine di pervenire al rinnovamento tecnologico. Più rapido sarà il ritmo dei mutamenti tecnologici e più rapida sarà l'obsolescenza delle attuali conoscenze e capacità, sempre meno sarà possibile fare affidamento essenziale su tale fonte. Inoltre, il declino del numero di giovani negli Stati membri e globalmente nella Comunità, insieme con la necessità di aumentare in modo considerevole il loro livello di capacità e conoscenze prima del loro ingresso nel mercato del lavoro, riduce ulteriormente questa possibilità.

79. In queste circostanze, l'industria europea deve ricercare il rinnovamento tecnologico anche a partire da altre fonti. Una di queste

fonti è l'attuale forza lavoro, oltre l'80% della quale sarà ancora attiva alla fine del secolo. La formazione di riqualificazione dell'attuale forza lavoro è sempre stata necessaria da quando la tecnologia ha prodotto mutamenti sul luogo di lavoro. Alla luce di progressi tecnologici più rapidi, questo tipo di formazione assume un nuovo carattere di urgenza che richiede una maggiore strutturazione e più ampia disponibilità, non soltanto perché capacità e conoscenze diventeranno più rapidamente obsolete, ma anche perché i cambiamenti tecnologici rendono l'attività industriale ed economica maggiormente basata sulle conoscenze e ciò richiede anche un aggiornamento delle qualifiche dell'attuale forza lavoro. Si richiede un miglioramento generale del livello per quanto concerne le capacità, le conoscenze e le qualifiche.

80. Un'ulteriore maniera di soddisfare i requisiti del mercato del lavoro è quello di aumentare il tasso di partecipazione al mercato del lavoro stesso. Questo comporterebbe fra l'altro la disponibilità di formazione di riqualificazione su larga scala per disoccupati e lavoratori in eccedenza nonché la creazione di possibilità per coloro che non partecipano all'istruzione superiore, e in particolare per le donne adulte il cui tasso di partecipazione è basso, di acquisire qualifiche di livello e tipo richiesti dal mercato. Occorre perseguire attive politiche di incoraggiamento e orientamento tali da permettere a questi gruppi di valersi di possibilità di accesso all'istruzione superiore.

81. Tutti questi fattori innalzano il settore dell'istruzione e della formazione continua a una nuova posizione preminente e pongono a tutte le parti interessate particolari sfide in materia di aggiornamento e perfezionamento della forza lavoro. Queste sfide comportano un cambiamento di politica in termini di equilibrio dell'attenzione, degli in-

vestimenti e dell'organizzazione fra istruzione di base e istruzione continua, con una sempre maggiore importanza da attribuire a quest'ultima. L'istruzione di base dovrà anche assorbire il principio della formazione continua e dell'adattamento tramite future possibilità di apprendimento e formazione. Le parti sociali dovranno concordare sull'importanza dell'istruzione e della formazione continua per l'impresa e per l'occupazione ed essere altresì preparate a strutturare il lavoro in maniera tale da agevolare e incoraggiare la partecipazione all'istruzione continua da parte della forza lavoro. Anche gli individui dovranno diventare più consapevoli della necessità di investire una parte del loro tempo di lavoro e di svago nell'apprendimento e questo in maniera più strutturata di quanto non lo sia stato finora. In questo essi avranno bisogno di sostegno da parte di politiche positive a livello degli Stati membri e istituzionale. Queste misure in generale condurranno a una confusione delle linee di demarcazione fra istruzione di base e istruzione continua, mentre l'istruzione periodica durante tutta la vita di lavoro e oltre diventerà sempre più la norma in una società di discenti. L'istruzione superiore ha un ruolo particolare da svolgere per affrontare queste sfide perché il movimento dell'istruzione continua si orienta verso conoscenze e capacità di livello superiore e la diffusione dei risultati delle ricerche.

82. L'istruzione continua costituisce una parte dell'istruzione degli adulti nella quale agli istituti di istruzione superiore sono stati da lungo tempo riconosciuti un ruolo e una responsabilità. Il modo con cui esse esercitano questo ruolo varia notevolmente da uno Stato membro all'altro. In alcuni paesi, perfino in quelli in cui gli istituti di istruzione superiore hanno responsabilità legalmente definite nel campo dell'istruzione per gli adulti, poco o niente è stato fatto per via



Università dell'Aquila: l'esterno della Facoltà di Ingegneria

della pressante necessità di affrontare il numero crescente di coloro che terminavano la scuola. Vi sono anche differenze fra istituti di istruzione superiore dovute al fatto che quelli che traevano le loro origini dalla formazione tecnica e professionale erano più impegnati nell'istruzione continua. Col crescere del prestigio di questi istituti tuttavia le loro energie e risorse si sono in modo crescente orientate all'elaborazione di corsi a tempo pieno per coloro che terminavano la scuola e il loro impegno nell'istruzione continua ha subito un declino in proporzione. L'ineadeguatezza della risposta degli istituti di istruzione superiore all'istruzione continua è illustrata dalla crescita negli ultimi anni del settore della formazione aziendale e privata, molto spesso in parallelo con il lavoro compiuto presso gli istituti di istruzione superiore con studenti a tempo pieno.

83. Il fermo impegno degli istituti di istruzione superiore nei confronti dell'istruzione continua è neces-

sario al fine di garantire adeguati livelli della medesima, opportunamente collegata con la formazione di base e in interazione con la ricerca e con gli ultimi sviluppi delle discipline interessate. L'ampia rete di istituti di istruzione superiore è la garanzia che l'istruzione continua potrebbe essere disponibile su base sufficientemente ampia per soddisfare i requisiti della vita economica e per interagire con le piccole e medie imprese che non dispongono della capacità di promuovere la propria formazione. Occorre tuttavia notare che l'istruzione continua deve essere sviluppata in compartecipazione con la vita economica e che taluni aspetti della formazione potranno essere meglio svolti in seno alle imprese, pur essendo parte di una struttura generale di istruzione e formazione continua.

84. Negli ultimi anni vi sono stati sviluppi volti ad agevolare l'ingresso di studenti adulti all'istruzione superiore e a fornire corsi per laureati che abbiano avuto esperienze di lavoro. Questi sviluppi contribui-

scono in maniera positiva a condurre l'istruzione continua verso il settore centrale dell'attività di istruzione superiore avvicinandola maggiormente agli interessi degli istituti e questo è un processo di vitale importanza se si vorranno soddisfare nei prossimi decenni i requisiti di istruzione e formazione della Comunità e degli Stati membri. Lo sviluppo di questo settore centrale e il collocamento dell'istruzione continua in una posizione più preminente fra le priorità degli istituti di istruzione superiore dipendono dall'elaborazione di adeguate politiche di sostegno a livello istituzionale e nazionale. La compartecipazione con la vita economica comporterebbe per i suoi rappresentanti un ruolo nello sviluppo e nella promozione di tali politiche.

85. A livello istituzionale si ha in primo luogo il compito di creare consapevolezza nei confronti dell'istruzione continua e capacità di reazione alle idee che la sottendono fra il personale accademico e amministrativo. Da tale consapevolezza deriva il processo di convincimento degli studenti nei confronti della necessità di frequente rinnovamento, che garantisce loro il sostegno dei rispettivi istituti ai fini dell'aggiornamento nelle loro professioni e discipline. Sussiste la necessità di rafforzare le strutture attuali, o di creare nuove strutture che abbiano la capacità di analizzare e valutare il fabbisogno di istruzione continua nelle imprese, nelle professioni e fra il pubblico in generale. Ciò richiede nuovi tipi di associazione e coordinamento dell'istruzione per adulti con servizi di consulenza e orientamento per questi ultimi. L'elaborazione e il *marketing* di adeguati «pacchetti» di formazione per soddisfare il fabbisogno della clientela, nonché la fornitura di tali «pacchetti» indurranno a oltrepassare i confini dell'istituto e a lavorare in cooperazione con altri istituti e organizzazioni, ivi comprese reti internazionali, al fine

di soddisfare l'intero fabbisogno dei clienti. Le strutture devono essere tali da agevolare questo tipo di impostazione. Vi deve essere chiarezza circa le politiche di finanziamento e i provvedimenti in base ai quali operano le strutture, nonché in merito all'entità delle risorse disponibili in seno agli istituti. La fornitura di istruzione continua deve essere incoraggiata tramite il riconoscimento delle attività in questo campo e ricompensata al pari delle altre attività in seno all'istituto.

86. Il grosso dell'istruzione continua solleva una serie di questioni di carattere essenzialmente accademico che deve essere risolta. In primo luogo vi è la questione dell'accesso e della base sulla quale gli studenti dell'istruzione continua e gli studenti adulti sono in generale ammessi ai corsi di istruzione superiore. Le politiche positive che occorre seguire in taluni istituti e che erogano riconoscimento di maturità e di conoscenze ed esperienze acquisite sul mercato del lavoro dovrebbero essere adattate su larga scala, come dovrebbero esserlo i corsi propedeutici che forniscono la preparazione di base relativa all'iscrizione a un corso particolare di istruzione superiore. È di urgente necessità anche lo sviluppo di adeguate strutture di qualifica per gli studenti dell'istruzione continua. Il conferimento di qualifiche accademiche agli studenti dell'istruzione continua è di importanza essenziale come garanzia di ampio riconoscimento dei loro studi sia a livello nazionale che europeo, nonché per potenziare il prestigio dell'istruzione continua stessa. Una struttura di questo tipo dovrebbe comprendere non soltanto il lavoro svolto in seno all'istituto, ma anche il lavoro di natura formativa e sperimentale svolto in seno all'impresa, nonché il lavoro condotto e accreditato da altre agenzie interessate alla fornitura del «pacchetto» istruzione continua.

L'organizzazione flessibile di corsi

adeguati al fabbisogno della clientela richiederebbe nuovi sviluppi pedagogici e l'applicazione di metodi di insegnamento a distanza, ivi incluso l'impiego delle moderne tecniche della comunicazione. Strutture modulari di studio con l'attribuzione di crediti per unità di studio ultimato ben si adatterebbero alla portata e alla varietà implicate nonché ai bisogni degli studenti dell'istruzione continua. Molti di questi sviluppi richiedono una formazione speciale per formatori di adulti, sia negli istituti che sul luogo di lavoro.

87. A livello nazionale sussiste la necessità di creare una migliore struttura per l'istruzione e la formazione continua, per il coordinamento dei provvedimenti e per la compatibilità delle politiche fra gli enti preposti all'occupazione e quelli preposti all'istruzione. L'istruzione continua è un importante elemento della strategia di sviluppo regionale e questo dovrebbe riflettersi nelle politiche di finanziamento. Praticamente tutti gli istituti di istruzione superiore necessiterebbero di un sostegno iniziale nello sviluppo delle attività di istruzione continua.

La misura in cui il peso dei costi dell'istruzione continua dovrebbe ricadere sui datori di lavoro, gli individui o pubbliche fonti dovrà essere determinata alla luce delle politiche dell'occupazione, dell'istruzione sociale e generale per le regioni e per gli Stati membri. In sede di adozione di tali politiche non si dovrebbe trascurare il ruolo sociale dell'istruzione continua. Non soltanto quest'ultima contribuisce a rendere pari le opportunità di istruzione fra le generazioni, ma può anche servire a ridurre altre ineguaglianze sociali. Occorrerebbe inoltre sostenere la funzione di servizio pubblico dell'istruzione continua ai fini di una elevazione del livello culturale della società, nonché sfruttarne il potenziale contributo all'elaborazione di una

«identità» europea con la fornitura di conoscenze sull'Europa, sulla sua popolazione e sulla sua diversità culturale.

88. L'importanza dell'istruzione e della formazione continua a livello comunitario si riflette nel sostegno fornito con programmi quali COMETT, FORCE e EUROTECNET e con ulteriori misure relative al diritto alla formazione continua dei lavoratori nelle istituzioni pubbliche e private proposte nel programma di attività futura. Promuovendo lo sviluppo dell'istruzione continua a livello dell'istruzione superiore la Commissione esaminerà le possibilità di incentivare una buona prassi e diffonderne la conoscenza tramite:

- analisi dell'evoluzione del fabbisogno di capacità e qualifiche, nonché fornitura di istruzione e formazione per soddisfarli;
- sostegno di modelli innovativi a livello istituzionale nei vari stadi di sviluppo;
- sostegno di progetti pilota finalizzati a provvedere alle PMI per lo sviluppo di nuovi commerci e per imprese che subiscono importanti trasformazioni dovute all'applicazione di nuove tecnologie;
- sviluppo tramite programmi comunitari quali COMETT, FORCE e EUROTECNET, delle reti di istruzione e della formazione continua supplementare a livello europeo, in particolare in specifici settori economici e di formazione;
- sostegno, tramite ERASMUS, di sviluppi innovativi di qualifica/trasferimento crediti a livello europeo;
- sostegno dello sviluppo di sistemi flessibili di istruzione a livello europeo, particolarmente destinati alle PMI;
- sostegno a livello europeo di sviluppi innovativi nella formazione dei formatori;
- sostegno e sviluppo di un progetto di formazione dei ricercatori, in particolare a livello post-dottorato, quale proposto nel programma RST Capitale Umano e Mobilità.



DAL DOCUMENTO alla PROGETTUALITÀ

Appunti sulle prime fasi del dibattito nazionale riguardo al Memorandum sull'Istruzione Superiore nella Comunità Europea.

di Laura Remora

Il dibattito italiano sul Memorandum sull'Istruzione Superiore nella Comunità Europea, come già riferito nel precedente numero di *Universitas*, si sta avvicinando al previsto momento conclusivo: entro il mese di novembre il MURST presenterà alla Commissione delle Comunità Europee (analogamente a quanto farà ogni Stato membro della CEE) la propria relazione sulla situazione italiana e le proprie proposte per accrescere la dimensione europea nell'istruzione superiore. Lo scopo è di fornire alla Commissione elementi per definire il ruolo che la Comunità può avere per promuovere la cooperazione universitaria e supportare le attività degli Stati membri nel campo dell'istruzione superiore, mediante la revisione dei programmi comunitari esistenti e la preparazione di nuove proposte per il futuro. Ciò non toglie la possibilità, anzi l'opportunità, di sfruttare il materiale emerso nel corso del dibattito per proseguire in ambito nazionale un'attenta riflessione sui particolari problemi del sistema universitario italiano.

Premessa del Memorandum è che il sistema industriale europeo ha segnalato, nei confronti del sistema formativo ed universitario, una crisi delle capacità professiona-

li, come evidenziato nel rapporto Irdac (Industrial Research and Development Advisory Committee della Commissione delle Comunità Europee) del 1991, «La crisi delle capacità professionali in Europa». È necessario, in vista dei progressi che la Comunità europea sta compiendo verso l'unione politica e monetaria nonché della libera circolazione dei lavoratori nel mercato del lavoro europeo, rafforzare l'integrazione europea, anche sul piano culturale e professionale.

Il Memorandum è un documento di rilevante qualità, anche se è chiaramente prevalente l'attenzione alla dimensione economico-industriale dell'istruzione universitaria ed è quindi centrato sulle facoltà scientifico-tecniche a scapito di quelle umanistiche. Ma, ora che la competenza della CEE verrà estesa al settore dell'istruzione e della formazione con la firma e ratifica del Trattato di Maastricht, sarà forse più agevole approfondire la dimensione più propriamente culturale degli studi universitari. Come ha dichiarato il Commissario Pappandreou, questa modifica del Trattato mira a rafforzare la dimensione europea dell'istruzione in tutti i gradi, nel rispetto della sovranità di ciascun Paese in materia di sistemi scolastici e universitari.

PRIMA FASE DEL DIBATTITO: I GRUPPI DI LAVORO

Il coordinamento del dibattito sul Memorandum in Italia è stato assunto dal MURST d'accordo con la Commissione: a sua volta, il Ministro Ruberti incaricava la Commissione Rapporti Internazionali Universitari (CORI-Univ.) per procedere ad una prima fase di conduzione del dibattito, attraverso la costituzione di gruppi di lavoro, sui temi ritenuti prioritari per la riflessione sul Memorandum e per le proposte operative da portare avanti sia a livello nazionale che comunitario. I lavori dei gruppi si sono svolti autonomamente nel corso dei primi sei mesi di quest'anno con un'intensa opera di consultazione, anche allargata alla componente non accademica interessata al dibattito; era stata la stessa Commissione Europea ad indicare la necessità del coinvolgimento delle forze sociali e del mondo economico e, pertanto, il MURST aveva provveduto ad inviare il Memorandum ad enti, sindacati, ordini professionali ed associazioni studentesche, invitandoli a dare i propri apporti. Partecipavano quindi ai lavori dei gruppi anche rappresentanti della Confindustria, delle Regioni, degli IRSAE, dell'ISFOL e dei Sindacati confederali.

IL CONVEGNO DI PERUGIA

Un momento di notevole interesse per il dibattito si è avuto con il Convegno tenutosi presso l'Università di Perugia nel mese di giugno: il tema del Convegno era il Memorandum, con particolare riguardo ad una delle tematiche dei gruppi della CORI-Univ. (gestione, finanziamenti e strutture organizzative delle università). All'illustrazione da parte dei relatori del Memorandum e dei risultati fino ad allora emersi dai lavori della CORI, sono seguiti interventi di operatori industriali, bancari, organi sindacali, dirigenti amministrativi e responsabili degli uffici relazioni internazionali delle università, nonché rappresentanti di associazioni studentesche. È emerso soprattutto uno stato di malessere per le difficoltà gestionali delle università ai fini del processo di internazionalizzazione; ad esempio, per quanto riguarda i programmi di mobilità studentesca, i ben noti problemi degli alloggi, delle mense, della lingua e le difficoltà di gestione del bilancio universitario dei fondi comunitari. Il prof. Augusti, coordinatore della CORI-Univ., ha concluso che tra gli scopi del dibattito sul Memorandum vi è il cercare di superare gli ostacoli che si incontrano verso la dimensione europea dell'istruzione superiore e quindi, per quanto riguarda la particolare situazione italiana, riflettere su quanto già è fattibile con il nostro ordinamento e con gli strumenti di autonomia universitaria già in atto.

Altro aspetto molto importante del Convegno è stata l'anticipazione che il rettore Dozza ha dato sul documento che la Conferenza dei Rettori delle Università italiane stava predisponendo sul Memorandum. In effetti, parallelamente ai lavori della CORI, si era svolta anche un'intensa opera di discussione sui temi del Memorandum da parte della CRUI, la quale non aveva mancato di indicare propri rappresentanti per partecipare ai lavori dei-

CRITICHE E CONSENSI IN EUROPA

Più critiche che consensi nei pareri espressi dai comitati e dalle associazioni competenti sul «Memorandum sull'Istruzione Superiore nella Comunità Europea», stilato dalla *task force* Risorse umane, istruzione, formazione e gioventù della Commissione delle Comunità Europee. Le prime reazioni, manifestate durante le riunioni della Conferenza Europea dei Rettori e dell'*Eurashe* (l'associazione continentale che raggruppa le istituzioni di istruzione superiore), hanno notevolmente ingarbugliato la già intricata matassa dell'uropeizzazione dell'educazione superiore. Alcuni appunti sono scaturiti da precisi limiti individuati nel documento, giudicato comunque un grande contributo alla causa dell'omogeneizzazione delle istituzioni scolastiche di più alto grado. Le critiche rilevano come il termine «università» compaia di rado nelle 40 pagine del Memorandum: un fatto molto sorprendente, considerato che le 500 istituzioni accademiche europee educano la larga maggioranza degli studenti dell'istruzione superiore. Non sono stati evidenziati abbastanza, inoltre, i problemi rappresentati dai regolamenti interni e dalle diversità culturali, che di fatto impediscono una collaborazione su vasta scala, ottenibile soltanto con meccanismi di adeguamento legislativo. Le attuali difficoltà in materia di autonomia universitaria (in tutti gli Stati - fatta eccezione, forse, per la Gran Bretagna e i Paesi Bassi - gli atenei mantengono il cordone ombelicale con i rispettivi Ministeri dell'Educazione) devono essere superate affinché le istituzioni accademiche siano scevre da contaminazioni rappresentate da interessi personali e ingerenze di gruppi di pressione, che minino la loro identità individuale.

L'ostacolo maggiore all'uropeizzazione si identifica però con la scarsità di fondi che non permette lo sviluppo di attività di integrazione quali la mobilità dei docenti e degli studenti e la cooperazione tra istituzioni di diversi paesi. Al proposito il documento - sempre a detta della Conferenza dei Rettori e dell'*Eurashe* - non si occupa dell'ampliamento dei fi-

nanziamenti alle università, essenziali per raccogliere le nuove sfide, ma cita soltanto le erogazioni dirette della Comunità. Occorre, quindi, allargare il ventaglio di proposte e programmi che la CEE attua per l'integrazione dell'istruzione superiore. Il Memorandum, in più, sottovaluta lo sforzo compiuto da molti atenei per migliorare le attività di natura economica correlate agli studi accademici, quali l'incremento di ricerche sui sistemi esperti, lo sviluppo dei brevetti e l'istituzione di parchi scientifici per imprese ad alta tecnologia e di centri embrionali d'affari. In altre parti il Memorandum, invece, sembra soffermarsi troppo sui risvolti economici degli studi superiori, trascurando le implicazioni culturali che l'insegnamento accademico comporta. Si rileva infatti come il giudizio di valore espresso su un'università risulti strettamente dipendente dal successo acquisito nel mercato comunitario, mentre la qualità dell'educazione, lo sviluppo del pensiero responsabile e critico, l'incremento delle conoscenze scientifiche quasi passano in secondo piano, pur rappresentando le essenziali premesse per l'uropeizzazione e l'attuazione del cambiamento a scapito dei particolarismi. Infine, non è conferita alla ricerca di base - competitiva quanto quella industriale, sebbene quest'ultima fruisca di finanziamenti più cospicui - la giusta importanza: gli Stati membri non sono invitati nella misura corretta ad incoraggiare la ricerca universitaria in modo da mantenere l'equilibrio fra questa e le attività di laboratorio di competenza professionale.

Risposte che hanno attizzato il fuoco delle critiche, dunque, tanto da spingere le autorità scolastiche inglesi a prendere le distanze da queste posizioni riservandosi giudizi successivi. Ma nelle relazioni stilate sul Memorandum ci sono anche riscontri positivi dell'operato della Comunità: l'inclusione dell'istruzione superiore nel Trattato di Maastricht, il richiamo alla cooperazione tramite strumenti adeguati e l'estensione dei programmi educativi all'EFTA e ai Paesi dell'ex blocco sovietico.

Livio Frittella



L'Osservatorio Astronomico del Gran Sasso

gruppi della CORI. Di tale documento, ha dichiarato il prof. Augusti dopo l'intervento del rettore Dozza, non si può che riconoscere la validità e condividere l'impostazione.

Il 16 luglio si è svolta presso il MURST una riunione della CORI, allargata alle forze sociali ed economiche: era nei programmi della CORI, al termine della stesura dei singoli documenti dei gruppi, il confronto col mondo non accademico al fine di ottenere apporti, commenti ed osservazioni.

SPUNTI DAI MATERIALI DI LAVORO

Tutto questo preziosissimo materiale dovrà essere fuso e coordinato in un unico documento finale del MURST: senza volerne anticipare i contenuti, prendiamo solo qualche spunto di riflessione da quanto finora prodotto.

Il Memorandum è orientato verso l'ottica dei grandi gruppi industriali; trascura quindi sia la problematica delle piccole e medie imprese sia quella dell'economia regionale: indispensabili da considerare in un contesto come quello italiano, con il divario sussistente tra Nord e

Sud.

I docenti universitari italiani sono tra i pochi nella Comunità Europea la cui progressione di carriera, una volta superate le procedure di accesso concorsuale, si basa esclusivamente sull'anzianità: è importante che anche in Italia si vada avanti sul discorso della valutazione e del controllo di qualità (questo punto è sviluppato anche nel documento della Conferenza dei Rettori); inoltre, un tale discorso si collega anche alla necessità di pianificazione dei corsi universitari.

Il sistema dei crediti didattici può essere efficace per facilitare la mobilità degli studenti ed il riconoscimento di titoli e periodi di studio: occorre che venga recepito nei regolamenti didattici di ateneo, così come richiede l'art. 11 della legge 341 del 1990.

Anche per la formazione permanente le università possono utilizzare le possibilità offerte dalla stessa legge; occorre, inoltre, potenziare il Programma COMETT e la costituzione di consorzi fra università ed impresa. Ancora la legge 341 incoraggia la costituzione di forme consortili per l'attuazione dell'insegnamento a distanza, metodologia che può consentire di raggiungere quei settori universitari non ancora coin-

volti nell'internazionalizzazione mediante i programmi di mobilità. È indispensabile, ai fini di accrescere la mobilità studentesca, potenziare il Programma ERASMUS e sarebbe importante prevedere borse anche per i dottorandi di ricerca. La dimensione europea degli studi universitari si consegue non solo con la mobilità studentesca, ma anche con quella di docenti e ricercatori: si può favorirla con un collegamento fra attività di ricerca e formazione, sfruttando reti già esistenti; importante, a tal fine, il coordinamento del Programma comunitario «Capitale umano e mobilità», di recente istituzione.

La conoscenza di almeno una lingua straniera è condizione per un efficace inserimento nel mondo comunitario del lavoro: occorre un grosso sforzo congiunto delle amministrazioni interessate per l'inserimento dell'insegnamento della lingua a tutti i livelli di studio: l'università ha comunque una sua fondamentale responsabilità. Per converso, va anche sostenuta la diffusione della lingua e cultura italiana all'estero. Positiva, in proposito, la circostanza che l'italiano sembra essere tra le lingue straniere più richieste dagli studenti europei nei programmi di mobilità.



I DIRITTI degli STUDENTI STRANIERI nella CEE

Panoramica – informativa e critica – sulla condizione giuridica degli studenti stranieri nei Paesi CEE così come emerge dal Rapporto Cimea.

di Antonella Cammisa

La neonata collana del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica dedicata alle problematiche internazionali è stata inaugurata dal volume sui «Diritti degli studenti stranieri nei Paesi comunitari». L'indagine è stata curata dal CIMEA, su richiesta del Ministero.

Il rapporto prende in esame la condizione degli studenti stranieri in 4 paesi della Comunità Europea (Germania, Francia, Inghilterra e Spagna) oltre, naturalmente, all'Italia ed illustra le principali fonti normative europee in merito ai diritti degli studenti stranieri.

FONTI NORMATIVE

Tra le fonti normative vengono citate le Convenzioni del Consiglio d'Europa e dell'UNESCO, che riguardano essenzialmente l'equivalenza dei diplomi che danno accesso all'università ed il riconoscimento dei periodi di studio e dei titoli finali dell'istruzione superiore.

Su tale complessa tematica varrebbe la pena soffermarsi più a lungo in un'altra occasione, anche in considerazione del recente recepimento,

con D.L. 27/1/92 n.115, della Direttiva 89/48/CEE relativa ad un sistema generale di riconoscimento dei diplomi di istruzione superiore che sanzionano formazioni professionali di una durata minima di tre anni.

Per quanto riguarda, più specificamente, i diritti degli studenti, il rapporto fa giustamente riferimento alla vasta giurisprudenza della Corte di Giustizia delle Comunità europee – che ha sancito il principio della non discriminazione in base alla nazionalità per quanto riguarda il regime di tassazione e l'assistenza volta a coprire le tasse di iscrizione alle università – e alla Direttiva del Consiglio CEE del 28/6/90 relativa al diritto di soggiorno degli studenti, in corso di recepimento.

LA CONDIZIONE DEGLI STUDENTI STRANIERI NEGLI ISTITUTI DI ISTRUZIONE SUPERIORE DEI PAESI ESAMINATI

L'indagine riporta puntualmente, paese per paese, le condizioni di ammissione degli studenti stranieri

ai vari tipi di istituzioni locali, le procedure previste per l'iscrizione e per il permesso di soggiorno, i requisiti per l'ammissione alle università (conoscenza della lingua, eventuali limitazioni all'accesso), l'importo delle tasse e dei contributi da versare. Un ulteriore paragrafo è dedicato alle modalità di accesso ai servizi sociali, agli eventuali aiuti finanziari concedibili nonché alle possibilità legali di lavoro. Vengono esaminati infine i diritti di partecipazione degli studenti alla gestione e ai servizi sociali.

LA CONDIZIONE DEGLI STUDENTI STRANIERI IN ITALIA

L'ammissione degli studenti stranieri alle università italiane è regolata annualmente da disposizioni emanate dal MURST di concerto con il Ministero degli Affari Esteri, dell'Interno, delle Politiche Comunitarie, della Pubblica Istruzione e della Sanità.

Le disposizioni emanate per l'a.a. 1992/93 hanno introdotto alcuni elementi innovativi rispetto alla prassi precedente, che vale la pena indicare in quanto successivi

all'indagine. In particolare, è stata superata la centralizzazione delle procedure di selezione delle domande e di assegnazione delle sedi di studio. Fino allo scorso anno, infatti, le domande di ammissione alle università da parte dei cittadini stranieri venivano trasmesse dalle rappresentanze diplomatico-consolari italiane direttamente al Ministero degli Esteri, che a sua volta curava l'assegnazione dei candidati ad una delle 4 sedi richieste. In base alle nuove disposizioni, invece, le domande e la documentazione di rito vengono inviate direttamente alla sede universitaria prescelta dai candidati, dove essi potranno presentarsi per sostenere le prove di ammissione nelle date previste. I candidati che, pur superando le prove di ammissione non rientrano nel numero dei posti messi a dispo-

sizione per quel corso di laurea da parte dell'università, possono presentare domanda di iscrizione ad un corso di laurea affine con posti ancora disponibili o allo stesso corso di laurea in altra sede universitaria.

Il contingente dei posti disponibili per gli studenti stranieri viene deciso di anno in anno dai singoli Consigli di Facoltà, sulla base della disponibilità delle proprie strutture didattiche. Va tuttavia rilevato che alla luce degli art. 128 e 7 del Trattato che istituisce la Comunità Europea ed alla recente direttiva sul diritto di soggiorno degli studenti esistono forti dubbi che si possa continuare a determinare per i cittadini comunitari un contingente numerico di posti disponibili. In realtà, pur mantenendo il requisito indispensabile della conoscenza

della lingua (richiesto da tutti i Paesi CEE), i cittadini comunitari dovrebbero poter avere gli stessi diritti di accesso all'università degli italiani.

È vero che l'assenza di contingente creerebbe forti concentrazioni di stranieri in alcune sedi, quelle tradizionalmente prescelte, ma tramite un'adeguata opera di promozione da parte degli atenei «meno conosciuti» la situazione si potrebbe riequilibrare nel giro di qualche anno. In realtà il problema riveste un carattere più ampio. Bisognerebbe iniziare a riflettere su quali debbano essere le nostre politiche in materia di diritti e di accesso all'università degli studenti stranieri, fornire indicazioni precise, valorizzare e promuovere adeguatamente all'estero il sistema formativo italiano, in maniera da attirare

I RETTORI DEL SUD EUROPA SI INCONTRANO

«Una presa di coscienza della propria entità per meglio integrarsi ed apportare la propria ricchezza culturale nella CEE: questo l'obiettivo del V incontro delle Conferenze dei Rettori dei paesi dell'area mediterranea della Comunità Europea (Portogallo, Spagna, Francia, Grecia e Italia), organizzata dalla Commissione delle Comunità Europee, in collaborazione con l'Università della Tuscia di Viterbo.

Tra le tematiche sviluppate: come meglio integrare le Università del Sud dell'Europa nella futura Unione europea disegnata dal Trattato di Maastricht, rispettando la loro specificità culturale ed ambientale e puntando non all'omogeneizzazione, ma all'accrescimento degli aspetti di equivalenza, soprattutto dei processi educativi e formativi ed al coordinamento delle iniziative, per meglio confrontarsi con gli altri sistemi universitari.

Sotto la presidenza del rettore dell'Università della Tuscia, Gian Tommaso Scarascia Mugnozza, la Conferenza ha visto presente Domenico Le-

narduzzi, della Task Force Human Resources, membro della Commissione delle Comunità Europee, che ha illustrato le nuove prospettive per l'istruzione superiore dopo il Trattato di Maastricht ed ha sottolineato l'attuale possibilità di prendere decisioni in materia non più all'unanimità (come precedentemente previsto), bensì a maggioranza qualificata. Vale a dire, con l'accordo di 8/9 paesi. Di pari rilievo il meccanismo della «co-decisione», cioè quel meccanismo nel quale la Commissione, pur conservando il diritto d'iniziativa, dal 1993 dovrà trasmettere le proprie proposte al Parlamento europeo ed al Consiglio, i quali, a loro volta, domanderanno un parere al Comitato economico e sociale ed al Comitato delle regioni. Questo è il primo passo verso l'Europa del domani - ha sostenuto Lenarduzzi - fondata più sulle regioni che sugli Stati. Il Comitato delle regioni, infatti, interverrà in materia di istruzione superiore proprio per il fatto che nella maggioranza dei paesi membri della Comunità sono le regioni ad

avere competenza in materia e non lo Stato (per es. Germania, Belgio, Spagna). Le Università del Sud dovranno aggiungere alla formazione ed alla specificità nazionale, quella della cittadinanza europea, sensibilizzando coloro che, negli Stati membri, prendono le decisioni in ambito comunitario (Commissione, Consiglio dei Ministri, Parlamento). Sottolineato il ruolo delle regioni, è stata sollecitata la mobilità dei ricercatori e degli studenti, procurando loro, attraverso gli enti a ciò deputati, le condizioni di accoglienza e lavoro.

Sul Memorandum sull'Istruzione Superiore nella Comunità Europea, unanime è stata la volontà di avere un più ampio equilibrio nell'istruzione europea. Si è voluto sottolineare che l'autonomia e la responsabilità delle università (che non può certo derivare né da Bruxelles, né dai singoli Governi) in una politica di costruzione dell'Europa unita è una questione principalmente affidata ai rettori. Ed è perciò necessario instaurare un dialogo istituzionalizzato tra gli Stati membri e le strutture

giovani brillanti e non solo chi vuole aggirare il sistema del numero chiuso nel proprio paese.

Attualmente, in assenza di un preciso riferimento legislativo, l'ammissione degli studenti stranieri è regolata da disposizioni contenute in circolari emanate annualmente. Il riconoscimento dei titoli conseguiti all'estero, di competenza delle autorità accademiche delle singole università, si basa essenzialmente su norme di massima previste dal Testo Unico delle leggi sull'istruzione superiore del 1933.

Molte cose sono cambiate da allora. L'università è coinvolta in un progressivo processo di internazionalizzazione: l'esperienza maturata dagli atenei, soprattutto negli ultimi anni, nel settore degli scambi internazionali, permetterebbe già una certa omogeneità con i *curricu-*

la formativi stranieri. La direttiva sul sistema generale di riconoscimento dei diplomi, inoltre, ha già di fatto superato il principio di equiparazione caso per caso affermando il principio generale della mutua fiducia in materia di percorsi formativi.

Altro spunto di riflessione ci deve essere offerto dal fatto che la percentuale di studenti stranieri iscritti alle nostre università è la più bassa fra i paesi esaminati. Le condizioni di accesso non ne sono sicuramente il motivo: in linea di massima il grado di conoscenza della lingua richiesto non è certamente elevato e le limitazioni alle ammissioni (corsi di laurea a numero programmato) sono sicuramente un fenomeno ancora marginale. I motivi vanno ricercati altrove. Non è un caso che anche in programmi di

mobilità europea quali ERASMUS, l'Italia sia il paese con il più alto scarto fra esportazione e importazione di studenti (gli italiani che vanno all'estero sono notevolmente superiori agli stranieri che scelgono l'Italia, al contrario di paesi come l'Irlanda e l'Inghilterra). Sarà anche un problema di conoscenza della nostra lingua. Ma sicuramente non è l'unico motivo e comunque è evidente che la questione ha motivazioni più profonde.

PROSPETTIVE PER IL FUTURO

Le tematiche relative all'accesso all'istruzione superiore e al riconoscimento delle qualifiche e dei periodi di studio sono due dei punti di discussione presentati nel Memorandum CEE sull'istruzione superio-

comunitarie.

Sul tema della ricerca, ha parlato Michel Cusin, vice presidente del Comité de Liaison (organo di raccordo tra le Conferenze dei Rettori dei 12 paesi comunitari), sostenendo che, dopo Maastricht, la politica di finanziamento deve essere meno indirizzata sulla competitività europea, ma centrata sull'obiettivo che nelle università si svolga sempre più la ricerca fondamentale. A tal fine è auspicabile un coordinamento della politica di formazione, alla e per la ricerca, nei singoli Stati membri, nelle università, nelle istituzioni comunitarie, realizzabile attraverso la presenza delle università, a Bruxelles, nelle istanze consultative della DG XII.

Il sistema del trasferimento dei crediti, del quale ha parlato Maria Sticchi Damiani, docente alla LUISS di Roma, ed il rapporto sulla necessaria sincronizzazione degli anni accademici, presentato da Thierry Chevalier, docente dell'Istituto di Ricerca sull'Economia dell'Educazione di Dijon Cedex, hanno polarizzato l'attenzione dei presenti, i quali, sul primo tema, hanno convenuto che gli Stati membri realizzino una politica-quadro che lasci sufficiente auto-

nomia pedagogica alle università e che non aggravi le divergenze dei sistemi universitari. Quanto ad una modernizzazione del sistema universitario europeo è indispensabile attivare una linea d'indirizzo che renda i nostri ministeri più europei. Sulla sincronizzazione, vista come armonizzazione degli anni accademici, la Conferenza, pur molto prudente, ha convenuto essere più opportuno operare soprattutto sul sistema dei moduli e dei semestri capitalizzabili. In particolare, su questi ultimi, si potrebbe suggerire che la Commissione delle Comunità Europee ed il Consiglio dei Ministri facciano un'esperienza-pilota con qualche università e formino una rete per due o tre anni.

La necessità che i Paesi del Sud si incontrino (così come da tempo fanno i Paesi del Nord) e che portino avanti una politica dirigistica a livello di Commissione si fa sempre più presente, nel grande spazio economico europeo anche al fine di evitare che la collaborazione universitaria produca uno scarto tra Nord e Sud e della Comunità. I Paesi del Sud si devono far conoscere e lottare contro gli stereotipi.

Durante la Conferenza si è parlato

anche della necessità di incentivare la partecipazione dei Paesi del Sud ai programmi comunitari; sono state analizzate le possibilità e modalità per recuperare ritardi e differenze, rispetto agli altri sistemi universitari europei, mediante il coinvolgimento, negli scambi e nel collegamento, di altri organismi parauniversitari sovranazionali, come la Comunità delle Università Mediterranee (CUM), la Conferenza Permanente sui Problemi Universitari del Consiglio d'Europa (CC-PU) e l'Università del Mediterraneo (UMED), rappresentati alla Conferenza dai proff. Luigi Ambrosi, Roberto De Antoniis e Franco Rizzi; è stato, infine, sostenuto che le università del Sud non sono di seconda classe. Gli insegnamenti possono essere differenti. Ma non per questo necessariamente di minore qualità. Sul tema della valutazione i Paesi del Sud hanno convenuto verso un'esperienza-pilota che, pur riconoscendo l'opportunità di una valutazione fatta da esterni, renda attive le stesse università verso forme di autovalutazione, organizzata secondo i canoni ritenuti più adeguati.

Emanuela Stefani

re, per i quali sono stati costituiti specifici gruppi di lavoro a livello nazionale.

La Commissione CEE, inoltre, ha manifestato l'intenzione di condurre studi comparativi sui sistemi universitari dei vari Stati membri allo scopo di intraprendere precise

iniziative nel settore del riconoscimento degli studi.

Una prima indagine sull'accesso all'insegnamento superiore nella Comunità Europea, è stata svolta, per conto della Commissione, dall'Institute for policy research di Leiden. I risultati sono già stati

pubblicati e diffusi. Inoltre nel mese di ottobre si svolgerà a Parma una Conferenza congiunta CEE - Consiglio d'Europa sul tema «Accesso all'istruzione superiore in Europa» che certamente porterà un qualificato contributo alla riflessione sull'argomento.

IL PROGRAMMA «CAPITALE UMANO E MOBILITÀ» PER GIOVANI LAUREATI

Una laurea nel cassetto o anche un dottorato appena finito, apparentemente senza grandi possibilità; eppure tanta voglia di partire, fare ricerca nel laboratorio di un'università inglese o tedesca, partecipare ai lavori di un'équipe internazionale: in realtà il sogno è a portata di mano, più di quanto si possa immaginare. Proprio in questi mesi del '92 sta decollando un nuovo programma CEE, «Capitale umano e mobilità», che distribuisce borse di studio a giovani ricercatori di tutti i Dodici, con un progetto in campo scientifico da realizzare all'estero, in un altro dei Paesi CEE.

È un tipo di sostegno che esiste da tempo ma con il nuovo programma è stato potenziato. E non poco: tra il 1992 e il 1994 sono a disposizione per le borse 220 milioni di ECU (341 miliardi di lire). In precedenza questo tipo di intervento era assicurato dal programma SCIENCE, con un bilancio (su quattro anni) di 120 milioni di ECU, per giunta utilizzato solo in parte a favore dei borsisti, in media 5-6 milioni di ECU all'anno. Insomma, un salto quantitativo niente male: aumentano le possibilità.

Ma vediamo da vicino il «chi è» della borsa. Prima di tutto, i settori interessati: matematica e scienze dell'informazione, fisica, chimica, scienze naturali, ingegneria, scienze della terra e ambientali, economia e amministrazione aziendale, altre scienze umane e sociali. La durata? Minimo sei mesi, massimo due anni.

Ma se il ricercatore proviene da una regione «in ritardo di sviluppo» (tanto per utilizzare la terminologia comunitaria) il contratto può essere rinnovato per un terzo anno: è il caso, ad esempio, del nostro Mezzogiorno.

Domanda «fatidica»: quanti soldi vengono corrisposti? Ebbene, a differenza di certe borse decisamente «povere», questa volta la cifra è di tutto rispetto. Il livello varia secondo il paese di destinazione, sulla base di certi parametri, principalmente il costo della vita e la legislazione in vigore (in certi paesi le borse sono imponibili e in altri no, lo stesso per l'assistenza sanitaria che può essere gratuita o meno). In ogni caso, comunque, si tratta di quote più che dignitose: ad esempio, un giovane ricercatore italiano (che abbia già alle spalle un dottorato) riceve ogni mese 4347 ECU al mese in Danimarca (sei milioni e 700mila lire), 3801 ECU nel Regno Unito, 3745 in Francia, 3248 in Portogallo.

Chi può candidarsi? Innanzitutto i giovani ricercatori a livello post-dottorale, i vari destinatari del programma. Possono comunque fare domanda anche i dottorandi (chi il dottorato non l'ha ancora terminato) o all'altro estremo chi già l'ha finito da un pezzo ed è un ricercatore con una certa esperienza.

Veniamo adesso alla procedura da seguire per accedere a queste borse scientifiche. Attenzione, è cambiata rispetto a quella in vigore per SCIENCE, quando erano possibili solo borse individuali: il candidato singolo chiedeva di trasferirsi in un laboratorio qualunque della Comunità. Adesso invece la CEE chiede dapprima ai centri di ricerca dislocati in tutta Europa se sono disposti ad accogliere un certo numero

di borsisti e quanti, quali strutture possono mettere a loro disposizione; in quali settori potranno svolgere la propria ricerca. Se il centro di ricerca è interessato si candida: la prossima scadenza è vicinissima; il tre luglio.

Segue una selezione da parte di Bruxelles, che in agosto ha reso nota la lista dei laboratori «possibili» e per quale profilo di borsista: il tutto è stato pubblicato sulla Gazzetta ufficiale delle Comunità Europee. A questo punto il giovane ricercatore può candidarsi, ovviamente per un centro e un progetto particolari: la scadenza ultima per presentare una domanda sarà ai primi di novembre. Da sottolineare: una volta che Bruxelles ha detto sì, un ammontare globale viene corrisposto al laboratorio, che lo utilizza all'85% per il contributo al borsista, il resto invece va a coprire gli eventuali costi di gestione o anche di ricerca.

Accanto alle «borse raggruppate» rimane il tradizionale filone di quelle «individuali»: si possono ancora presentare candidature per un centro di ricerca qualsiasi, compreso oppure no nella lista preselezionata. Le scadenze: una il 29 giugno, l'altra ai primi di novembre.

Per informazioni, rivolgersi a: Commission of the European Communities, Directorate-General for Science, Research and Development, Division XII-H-1, Human Capital and Mobility Programme, Rue Montoyer 75, B-1040 Bruxelles. Tel.: 00-32-2-2366316 oppure 2355277. Fax: 00-32-2-2363307. Esiste un numero che mediante segreteria telefonica fornisce informazioni utili sul programma: 00-32-2-2363307.

(Fonte: *Il Sole 24 Ore*)

ABSTRACT

The Memorandum on Higher Education/Part Two

The section *Europa oggi* is pivoted on a subject which has already been partly examined in the last issue of *UNIVERSITAS*: the Memorandum on Higher Education of the European Community. The second part of the paper examines the new needs and the policies through which they can be met. The section includes the paragraphs 60-88 of the Memorandum on participation in and access to higher education, interaction with the economic life, further education.

The text is integrated by a short survey on critical and positive remarks on the Memorandum.

In her article Laura Remora describes the first reactions to the Memorandum in Italy. The Memorandum lies on the assumption that we are witnessing a crisis of the professional skills of the industrial system and that training and education have an important role to play. The paper stresses the economic and industrial dimension of higher education and it is more focused on te-

chnical and scientific faculties than on humanities. It gives nonetheless a clear insight in the cultural dimension of higher education within the European framework.

Antonella Cammisa, on the other hand, examines the rights of foreign students in the EEC Countries. Her article contains useful information and critics to the conditions of the EEC students as it can also be seen from the CIMEA report illustrating the major European laws in the field.

RÉSUMÉ

Mémoire sur l'instruction supérieure/IIème Partie

La rubrique *Europe aujourd'hui* reprend le thème qui avait déjà été en partie affronté dans le numéro précédent de *UNIVERSITAS*: le Mémoire sur l'instruction supérieure dans la Communauté Européenne.

Cette seconde partie du document concerne les nouvelles nécessités et sur les politiques à suivre pour les satisfaire. Nous publions ici les paragraphes 60-88: participation et accès à l'instruction supérieure, contribution à la vie économique, instruction continue.

Le texte est accompagné d'un rapide examen des critiques et des approbations qui ont accompagné le document.

Laura Remora dans son article fait quelques réflexions au sujet des premières phases du débat national auquel le Mémoire a donné lieu. Le Mémoire est basé sur le fait que le système industriel a signalé – à l'égard du système de formation et universitaire – une crise des capacités professionnelles. Dans ce document on attire l'attention surtout sur la dimension économique et industrielle de l'instruction supérieure

et, par conséquent, on s'intéresse plus aux facultés scientifiques et techniques qu'aux facultés humanistes. C'est, toutefois, un point de départ pour approfondir la dimension culturelle des études universitaires dans une perspective européenne.

Antonella Cammisa nous parle des

droits des étudiants étrangers dans le Pays de la Communauté Européenne: un aperçu d'information et de critique sur la condition des étudiants CEE, telle qu'elle apparaît dans le Rapport rédigé par le CIMEA, qui illustre aussi les principales sources européennes de normes sur cet argument.



Università dell'Aquila: l'inaugurazione dell'anno accademico



ISTRUZIONE UNIVERSITARIA A DISTANZA, II PARTE

Tramontata l'era dello scetticismo e della diffidenza, l'università a distanza si conquista uno spazio sempre più originale e qualificato in tutto il mondo.

di Maria Luisa Marino

Le profonde trasformazioni nel settore educativo e l'accresciuta richiesta di istruzione superiore, che su scala mondiale hanno contrassegnato l'ultimo ventennio, hanno favorito all'estero la realizzazione dei sistemi di insegnamento a distanza, avvalendosi dell'ausilio offerto dai mezzi di comunicazione di massa.

È stato a giusta ragione evidenziato come l'istruzione a distanza non costituisca una novità assoluta nell'ambito della storia dei sistemi educativi, poiché già «nel 1728 a Boston funzionava una scuola per corrispondenza; nel 1891 presso l'Università di Chicago fu inaugurato il primo dipartimento universitario destinato unicamente all'insegnamento a distanza; in Australia i primi corsi universitari a distanza furono avviati presso la Queensland University di Brisbane nel 1911 e in Unione Sovietica l'espansione degli studi per corrispondenza a livello avanzato si sviluppò soprattutto a partire dal 1926»¹.

La novità consiste però nell'autonoma identità che tale metodologia educativa è andata assumendo specialmente nel corso dell'ultimo

ventennio e che le ha attribuito una connotazione del tutto originale rispetto all'insegnamento tradizionale, nei confronti del quale era stata considerata con un misto di diffidenza e di scetticismo.

La maggiore flessibilità dei *curricula* e degli strumenti didattici (ad esempio la struttura modulare o il sistema basato sui «crediti») e la particolare adattabilità alle necessità degli studenti lavoratori si sono rivelate molto utili soprattutto per quanto concerne l'educazione permanente, ponendosi ovunque quali strumenti privilegiati per il miglioramento delle conoscenze.

Il sistema di istruzione a distanza, come ipotizzato da Rumble e da Harry, ha dimostrato di risentire della «teoria del capitale umano» e, accanto ad un mutamento quantitativo e qualitativo del servizio offerto, «si collega direttamente a quegli obiettivi di democratizzazione educativa e di compensazione delle disparità formative» così importanti ai nostri giorni.

Numerose sono le istituzioni di insegnamento a distanza già esistenti nel mondo: alcune operano a stretto contatto con le università tradizionali, altre sono specializzate in attività di formazione o «riciclaggio» di portata più limitata.

A prescindere dalle soluzioni

adottate in alcuni paesi emergenti (ad esempio la pakistana Università Aperta «Allama Iqbal»; quella dello Sri Lanka; l'Università a distanza «Sukhothai Thammathirat» in Thailandia e l'istituzione indiana dedicata a Indira Gandhi) che hanno inteso privilegiare l'estensione quantitativa delle opportunità educative, nel primo gruppo sono da annoverare, fra le altre, oltre alla «Open University» britannica – che si distingue per l'ampia gamma dei corsi organizzati – anche la «Fernuniversität» in Germania, la «State University for Distance Education» in Costa Rica, la «National Open University» in Venezuela, la «All Union Correspondance Polytechnical Institute» a Mosca, la «Empire State College» a New York, la «Télé-Université» a Quebec, oltre alla spagnola «Universidad Nacional de Educación a Distancia» e alla più recente «Faculty of Open University» della «Anadolu University» in Turchia, interamente riorganizzata nell'ultimo quinquennio.

Tra le esperienze extraeuropee, le più consolidate risultano quelle realizzate già da un ventennio negli Stati Uniti, nel Canada, nel Giappone e nella Cina, paese immenso per area geografica e per popolazione, che si è giovato non poco di tale metodologia didattica per la diffu-

¹ Vega Scalera in *Istruzione a distanza*, Univ. «La Sapienza», Tecnodid, Anno II, n. 5, luglio 1990.

sione della scolarità.

Al 1972 risale l'istituzione presso l'Università canadese del Québec della cosiddetta «Télé-Université», che inizialmente offriva corsi di perfezionamento destinati a docenti di matematica (Progetto PERMAMA), di lingua francese (Progetto PERMAFRA) per poi riuscire a sviluppare un sistema pedagogico-didattico originale, privilegiando il materiale stampato rispetto al mezzo televisivo.

Altrettanto interessante la realtà giapponese contrassegnata con il significativo appellativo di «University of air» che, a partire dal 1985, si rivolge esclusivamente a coloro che siano già diplomati o che abbiano frequentato altre università giapponesi.

Più variegato nei mezzi e nei contenuti è l'insegnamento a distanza avviato negli Stati Uniti dagli anni '70 e mirante a valorizzare l'individualizzazione educativa capace di esaltare le attitudini specifiche degli studenti: così mentre il «National University Consortium» sponsorizzato dalla Carnegie Corporation si avvale dei collegamenti via satellite, l'«American Educational Television Network» con base a Los Angeles in California privilegia i corsi di addestramento professionale e l'Università di Detroit, con l'apposito programma denominato «To educate the people», impartisce corsi per adulti facendo ampio ricorso al mezzo televisivo.

LE ESPERIENZE DEI PARTNER COMUNITARI

Richiedono invece una maggiore attenzione le realizzazioni già in atto sotto forma di università libere e dotate di uno *status* universitario autonomo in cinque Paesi comunitari (Regno Unito, Spagna, Germania, Paesi Bassi e Portogallo), ma anche in altri Paesi CEE esistono alcune forme di educazione a distanza e di istruzione superiore per adulti: ne sono un esempio la «Jyd-

sk Abent Universiteit» in Danimarca, il «Centre national de téléenseignement universitaire» e il «Centre national pour l'enseignement par correspondance» in Francia e la «Distance Education Section» presso il «National Institute of Higher Education» in Irlanda.

L'interesse è determinato sia dalla Risoluzione sulle università aperte (adottata il 10 luglio 1987 dal Parlamento Europeo) sia dalle implicazioni sul piano occupazionale che ne deriveranno quando entrerà in vigore la «direttiva sul riconoscimento dei diplomi di istruzione superiore sanzionanti formazioni professionali di una durata minima di tre anni» (recepita nel nostro Paese con Decreto legislativo 27 gennaio 1992, n. 115): questa non prevede la preventiva armonizzazione dei corsi di formazione, ma introduce il criterio della «fiducia reciproca» tra Stati in merito alla formazione impartita dalle singole istituzioni nazionali. In tal modo si fornirà lo strumento per l'esercizio delle «professioni senza frontiere» nell'ambito comunitario, sancito dai Trattati di Roma istitutivi della Comunità Europea.

Nel Regno Unito, la «Open University» (creata nel 1969 con decreto reale) può avvalersi per le trasmissioni radio-televisive del supporto della «British Broadcasting Corporation». Sono previsti tre programmi di studio: *undergraduate*, *post-graduate* e *associate student*. A livello *undergraduate*, sei *credits* permettono di conseguire il *Bachelor of Arts*, otto *credits* il *Bachelor of Arts Honour Degree*.

Il livello *post-graduate*, basato essenzialmente sulla ricerca, subordina il conseguimento del *Bachelor of Philosophy*, del *Master of Philosophy* e del *Doctor of Philosophy*. I corsi per *associate students* sono destinati agli adulti, che desiderano migliorare le loro conoscenze soltanto in alcuni settori particolari.

La «Open University» britannica è finanziata per la quasi totalità con i fondi che lo Stato mette a disposi-

zione tramite il Department of Education and Science; appena il 10% dei costi è compensato dalle tasse pagate dagli iscritti e meno dell'uno per cento dal ricavato della vendita del materiale.

Abbastanza consolidata anche l'iniziativa spagnola della «Universidad Nacional de Educación a Distancia» (UNED), che ha iniziato il suo funzionamento nel 1973 con i due corsi di studio in giurisprudenza e filologia, ai quali si sono aggiunti nel 1974 quelli in geografia, storia, filosofia, educazione, economia, affari amministrativi, fisica, chimica e matematica. I programmi dell'UNED, che ricorre all'uso di materiale audio-visivo, programmi radio e cassette, presentano una duplice tipologia: quelli di educazione permanente, denominati «Open auditorium» basati su una serie di trasmissioni radiofoniche, ampliate e arricchite da materiale didattico-bibliografico, relativo a determinati settori culturali, quali ad esempio musica, film, arte, etc.; quelli destinati all'aggiornamento dei professionisti già inseriti nel mondo del lavoro, sono indirizzati soprattutto ai docenti.

In Germania, il «Deutsches Institut für Fernstudien» a Tubingen, creato nel 1967, è stato finanziato sino al 1972 dalla Fondazione Volkswagen e successivamente a tale data direttamente dallo Stato.

In un documento pubblicato nel marzo del 1979 un apposito gruppo di lavoro insediato dal Comitato Permanente del Parlamento federale ha incoraggiato lo sviluppo di iniziative simili e in molti Länder, in esecuzione della legge sull'organizzazione universitaria approvata in quel periodo, furono adottati idonei provvedimenti legislativi per la messa a punto di strutture utilizzabili soprattutto dagli studenti *part-time*.

Conseguentemente nell'ottobre 1979 presso l'Università di Hagen sono iniziati i primi corsi a distanza della cosiddetta «Fernuniversität-Gesamthochschule», che offre la

possibilità di conseguire i titoli di istruzione superiore in sette discipline.

Di più recente istituzione risultano l'olandese «Open Universiteit», che si articola sul modello realizzato nel Regno Unito e l'«Istituto Portoghese per l'insegnamento a distanza» (IPED), organismo del Ministero dell'Educatione e della Scienza dotato di personalità giuridica, destinato sia ad assicurare la formazione del personale docente e sia a predisporre il materiale didattico necessario.

LE CARATTERISTICHE PREVALENTI

Si tratta dunque di realizzazioni accomunate da alcune caratteristiche essenziali per quanto si riferisce soprattutto ai requisiti per l'ammissione, ai metodi di insegnamento, alla particolare natura dello studio (a tempo parziale) e alla scelta dei programmi di studio.

Benché esistano alcune varianti e opportuni meccanismi di selezione dei candidati per evitare, come dicono gli esperti del settore, che la «porta aperta» diventi una «porta girevole», generalmente non sono fissati limiti di età per l'ammissione, per la quale quasi sempre si richiedono titoli di studio di livello inferiore a quelli necessari per accedere alle università tradizionali.

Sono inoltre adottati metodi didattici multimediali a distanza servendosi di una sorta di combinazione tra materiale stampato (testi per corrispondenza), trasmissioni radiotelevisive, altre tecniche audiovisive come ad esempio cassette, registrazioni televisive su nastro, film e materiali per i corsi ad indirizzo scientifico e tecnologico che richiedono esperimenti pratici.

La metodologia è integrata da qualche ora di insegnamento a contatto diretto svolta in centri di studio sparsi sul territorio e durante i corsi estivi residenziali, oppure da un numero limitato di corsi impar-

tati da un docente per via telefonica agli studenti più lontani.

Un'altra caratteristica fondamentale sta nel fatto che i corsi impartiti sono a tempo parziale, così da consentire agli adulti di studiare nelle ore e al ritmo desiderati.

Abbastanza variegata si presenta la scelta dei programmi di studio, tra i quali esiste la possibilità di scegliere:

a) programmi universitari, che consentono di ottenere una laurea normale o una laurea con lode (i corsi più diffusi risultano quelli ad indirizzo artistico, umanistico e/o di scienze sociali, mentre non mancano corsi di matematica e/o informatica, di ingegneria e di economia e commercio;

b) programmi di istruzione permanente formati da corsi singoli che consentono di ottenere un diploma o una serie di diplomi (ad esempio il «dossiamo» rilasciato dalla «Open University» olandese);

c) programmi per il conseguimento di un dottorato per un numero limitato di posti (esperienza per la verità attuata solo nel Regno Unito e in Germania).

UTENZA IN CRESCITA

Con una popolazione in età sempre più avanzata, la rapida obsolescenza del sapere, la costante disoccupazione specialmente giovanile e l'aumento del tempo libero, le domande di ammissione alle istituzioni funzionanti risultano in graduale crescita anche se dovunque i valori assoluti si attestano ad un livello quantitativo molto più basso rispetto agli iscritti alle università tradizionali e con una percentuale di risultati positivi generalmente inferiore alla media generale di quei Paesi, considerato che soltanto la metà degli iscritti riesce a giungere al traguardo finale.

Secondo i dati statistici disponibili sono circa 70.000 gli iscritti alla «Open University» britannica, 46.000 all'Università a distanza ma-

drilena, 23.000 a quella tedesca e 15.000 nei Paesi Bassi, alle cui necessità amministrative e didattiche provvedono nel Regno Unito 2.700 dipendenti a tempo pieno e 5.219 a tempo parziale, in Germania 56 professori e 200 assistenti e circa 500 unità lavorative nei Paesi Bassi.

Appositi sondaggi di opinione dimostrano che la grande maggioranza dell'utenza è entusiasta del modo in cui l'esperienza compiuta ha arricchito la loro vita e migliorato la loro carriera.

Gli aspetti problematici si riferiscono semmai, come del resto avviene per ogni innovazione introdotta, ad una certa perplessità da parte degli ambienti commerciali e dei datori di lavoro all'accettazione dei titoli conseguiti; per questo motivo la citata Risoluzione adottata nel 1987 dalla Commissione per la Gioventù, la Cultura, l'Istruzione, l'Informazione e lo Sport del Parlamento Europeo incoraggia gli Stati Membri, che ancora ne fossero sprovvisti, a promuovere l'istituzione di università a distanza e invita ad attuare il riconoscimento e la trasferibilità reciproci dei «crediti» accademici tra università libere (università a distanza, ndr) e istituti tradizionali di insegnamento superiore, nonché il riconoscimento delle lauree conferite dalle università libere, sia a livello nazionale che europeo.

Le esperienze sinora realizzate hanno dimostrato come l'insegnamento tradizionale possa trarre giovamento da un'utilizzazione di tecniche metodologiche integrative e come vicendevolmente l'adozione di tecnologie audiovisive possa favorire la realizzazione di esperienze individualizzate. Si è così rafforzato il convincimento che, contrariamente alle previsioni di Mac Luhan, la «Galassia Gutenberg» non risulta minacciata dalla cultura dell'immagine e che, per dirla con Umberto Eco, «la nuova alfabetizzazione del computer dovrebbe stimolare la produzione e l'abitudine di consultare i libri».

Bibliografia

- B. Vertecchi, *Insegnare a distanza*, la Nuova Italia, Roma 1988.
- Atti Convegno, *L'aggiornamento a distanza*, 7-9 marzo 1985, quaderno n. 4 - IRSSAF - Puglia, Levante, Bari 1985.
- AA.VV., *Università e nuove tecnologie educative* a cura di Maria Amata Garito, CATTID, Università di Roma «La Sapienza», ERI Edizioni RAI 1987.
- Università degli Studi di Roma «La Sapienza» - CATTID (Centro per le Applicazioni della Televisione e delle Tecniche di istruzione a distanza), *Resoconto attività 1988 e schema di programma 1989*, a cura di Maria Amata Garito, dicembre 1988.
- H.J. van Shalkwijk, *Towards a European Open University*, Conferenza delle Università libere sull'insegnamento degli adulti a distanza, doc. 36, D/I/HDC, 1979.
- SRHE (Society for Research into Higher Education), *Research and development in distance taught higher education*, Peter Raggatt and Keith Harry, Guest editors, New series, No. 3, March 1984.
- D. Hawkrigde and R. Mc Cormick, *China's Television Universities*, in «Britain Journal of Educational Technology», No. 3, Vol. 14, October 1983, pp. 160/173.
- G. Rumble and K. Harry, *The Distance Teaching Universities*, London, Croom Helm, pp. 54-71.
- R. Mc. Cormick, *The Central Broadcasting and Television University*, People's Republic of China, 1984.
- U. Dahllof, *Reforming higher education and external studies in Sweden and in Australia*, Uppsala, Almqvist and Wiksell International, Uppsala Studies in Education, No. 3, 1977.
- B. Willen, *Distance education at Swedish universities: an evaluation of the experimental programme and a follow-up study*, Uppsala, Almqvist and Wiksell International, Uppsala Studies in Education, 16, 1981.
- B. Willen, *Distance education in Swedish universities*, *Distance education*, Vol. 4, No. 2, September 1983, pp. 211-222, 1983.
- B. Willen, *Conditions for distance education at the university level in Sweden and the other Nordic countries*, Paper presented to a Seminar in Lathi Finland, September 1983, Uppsala Universitet Pedagogiska Institutionen.
- B. Willen, *Strategies for strengthening student-teacher contact in distance education: results of an evaluation of distance education in Swedish universities*, Milton Keynes, Open University, Distance Education, Research Group 1983.
- B. Holmberg, *On the methods of teaching by correspondence*, Gleerup, Lund 1960.
- K. Graff, *Voraussetzungen erfolgreichen Fernstudiums, Dargestellt am Beispiel des Schwedischen Fernstudien-systems*, Ludke, Amburgo 1970.
- J. Minnis, *The necessity of comparison in the study of distance education*, *Epistologidaktika*, 1988, 2.
- Open Universities, *The Ivory Towers Thrown Open*, New Delhi, Sterling Publishers, 1988, p. 233.
- Popa - Lisseanu, *Un reto mundial: la educación a distancia*, Madrid, UNED, 1986, pp. 110-111.
- F. Pereira, *La educación a distancia en America Latina*, Vol. I, Caracas UNA, 1987, p. 20.
- D. Palomba, *Università a distanza: una prospettiva per l'Europa*, Roma La Nuova Italia, 1988, pp. 87-93.
- M. Garcia Garrido, *La Universidad Nacional de Educación a Distancia. Su implantación y desarrollo inicial*, Barcelona, CEAC, 1976.
- O. Peters, *Tradition and Innovation: the Fernuniversität in Hagen*, in «Open University», Sterling Publishers 1988.



LA DENOMINAZIONE di UNIVERSITÀ'

di Antonino Tiberi

È stato già trattato il problema dei presidi che il legislatore ha posto a tutela e garanzia dell'insegnamento superiore in Italia, in difesa della buona fede dei terzi che si affidano ad organizzazioni con fini accademici e/o professionali.

È emersa, dalla rassegna delle norme emanate allo scopo¹, quella relativa alla regolamentazione dell'uso di denominazioni accademiche quali «università, istituto universitario, politecnico, ateneo», uso che è riservato agli enti di cui al R.D. 31 agosto 1933, n. 1592, art. 1, nn. 1 e 2, praticamente, alle università di Stato e pareggiate. Queste ultime, pur rimanendo a struttura privata quanto ad organizzazione, bilancio, elementi «topografici», devono assicurare un corpo docente di provenienza concorsuale pubblica ed un ordinamento didattico conforme agli atenei di Stato.

A questa categoria si aggiunge, oggi, un settore di organismi privati che, sulla base di verificate possibilità organizzative e di adeguatezza di ordinamento didattico, ottengono, pur nel silenzio legislativo sui modi di reclutamento nel tempo del corpo docente, l'autorizzazione a rilasciare titoli giuridicamente validi nel nostro Paese.

Questo indirizzo, adottato inizialmente sul piano di scuole dirette a fini speciali², è stato esteso al campo accademico in generale dall'art. 6 della legge

7 agosto 1990, n. 245, che, sotto la rubrica «Università non statali», prevede, al primo comma, un procedimento amministrativo, all'interno della legge stessa che fa da «cornice», per l'autorizzazione a privati al rilascio di lauree o diplomi giuridicamente validi.

Questa procedura amministrativa non contrasta, a parere dello scrivente, con l'art. 1 della legge 14 agosto 1982, n. 590, già citata in nota, che dispone la necessità che la materia dei riconoscimenti venga attuata con legge dello Stato, in quanto, come detto, la procedura stessa ha «alle spalle» una legge (appunto, la 245/90).

Non contrasta nemmeno, sempre a parere dello scrivente, né sembra abrogativa, con la suesposta norma sull'uso di denominazioni accademiche, in quanto si ritiene che esse denominazioni siano consentite agli organismi privati che abbiano ottenuto il riconoscimento di cui all'art. 6 già illustrato, ma che siano pur sempre vietate a quelli che tale riconoscimento non hanno avuto.

Lo spirito della norma della legge 766/73 non sembra, infatti, affievolito dalla normativa successiva, in quanto si ritiene sempre necessaria la tutela della buona fede dei terzi anche nel campo delle denominazioni accademiche, potendo tale fiducia venire fuorviata anche dall'ignaro affidamento ad un no-

me non legittimato.

Altro problema, sempre nel campo delle legittimazioni ad operare in Italia a livello di scuola universitaria, è quello relativo allo speciale riconoscimento rilasciato ad organismi esteri, secondo una procedura prevista dalla legge 30 ottobre 1940, n. 1636; tale procedura, partendo da una verifica prefettizia, competente per territorio, e attraverso il Ministero degli Affari Esteri e di concerto con quello della Pubblica Istruzione³ (infatti l'originaria competenza di controllo dell'ENIMS, poi soppressa, è stata modificata), approda ad un decreto del ministro della Pubblica Istruzione, che consente ad organismi esteri la possibilità di «fare università» in Italia, ma sempre nel campo privato, senza possibilità di rilasciare titoli giuridicamente validi.

Resterebbero, anche qui, operanti sempre le norme sul divieto di intitolazione accademica e sull'obbligo di ben chiarire la natura assolutamente privata dell'ente che, alla fine dei corsi, può, per l'Italia, rilasciare solamente attestati di frequenza.

Ma lo scrivente, sulla base della considerazione che lo spirito della norma debba venire esaminato, per verificare la sua attualità, nel quadro di tutta la legislazione in materia al momento dell'esame, crede di poter sostenere il superamento di questa legge del 1940, dettata in un clima legislativo, politico e sociale particolarmente legato al periodo storico.

¹ - Art. 10 D.L. 1/10/73, n. 580, convertito nella legge 30/11/73, n. 766: legittimità di denominazioni accademiche;

- art. 1 legge 14/8/82, n. 590: i riconoscimenti vanno effettuati con legge;

- legge 13/3/58, n. 262: pene per conferimento o uso abusivi di titoli accademici o professionali.

² Con lo strumento specifico del Dpr 14/1987 per le scuole dirette a fini speciali per Assistenti sociali, il cui art. 6 ha permesso l'emissione di decreti ministeriali di riconoscimento temporaneo (3 anni poi prorogati a 4), sulla possibilità di rilasciare titoli validi e abilitanti alla professione, a scuole private.

³ Oggi, in materia universitaria, si deve leggere sempre «Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica».

Il mutamento di tale clima troverebbe riscontro nell'art. 33 della successiva Costituzione del 1948, che liberalizzando al massimo l'insegnamento, anche universitario, in Italia, sembra vanificare la necessità, anche per l'ente estero, non sollevandosi nella Costituzione stessa alcun problema di «cittadinanza», di qualsiasi riconoscimento o permesso ad operare; recita, infatti, l'art. 33 citato, al primo e terzo comma: «L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento...», «Enti e privati hanno diritto di istituire scuole e istituti di educazione, senza oneri per lo Stato». Eppure, nonostante queste considerazioni, i riconoscimenti di cui sopra continuano ad essere richiesti, sia nel campo della scuola che in quello dell'università.

Il discorso allora si allarga alla constatazione dell'interesse per alcuni aspetti «marginali» prodotti dai riconoscimenti stessi che possono riguardare la competenza di settori amministrativo-finanziari dello Stato (questione di leva degli allievi e questioni fiscali nei confronti delle scuole) che non è il caso qui di approfondire, ma che vanno accennati per porci un interrogativo.

È indispensabile chiarire, *generaliter*, se, nonostante il superamento di una norma nello spirito che l'ha dettata, a causa di successiva normativa alla cui

base è subentrato un nuovo orientamento giuridico e politico, alcuni effetti conseguenti e secondari della stessa possano giustificare la sua permanenza in vita e la sua applicazione che, si ripete, non persegue più lo scopo «principale» della sua emanazione.

A tal proposito, si ritiene che gli effetti marginali della norma non abbiano da soli la forza di tenere in vita quest'ultima, soprattutto quando gli stessi possano esplicarsi per altra via e come conseguenze di una volontà specifica: in altre parole, e scendendo nel caso particolare, lo Stato può sempre «beneficare» con specifiche disposizioni l'ente estero che «impartisce conoscenza», operando nel suo seno con garanzie – e questo è il punto – dettate sul piano generale senza bisogno di ricorrere alla speciale normativa permeata da altro e superato spirito.

Non si potrà, infatti, negare che la legge 1636/40 sia stata dettata da esasperate esigenze «di polizia» e che la procedura per la sua applicazione si sia svuotata in parte di contenuto, con la soppressione dell'Ente Nazionale all'uopo istituito, pur rimanendo in piedi un *iter* burocratico abbastanza farraginoso e antiquato.

Laddove – ed è questa una proposta aperta a tutte le varianti – si potrebbe ritenere sufficiente ricondurre le pur

necessarie garanzie sull'attività d'insegnamento sotto l'egida del Codice Civile e delle norme in esso contenute a regolare l'erezione in ente morale, fra le quali compare anche il Decreto prefettizio, con le verifiche e i controlli connessi (art. 12, secondo comma, libro primo, titolo secondo)¹. Forse potrebbe essere una soluzione più consona all'*animus* «europeo» che sembra permeare, oggi, aspettative e speranze.

Bibliografia

– *Rassegna sulla sperimentazione organizzativa e didattica nelle università*, n. 6/89, vol. 8, novembre-dicembre, Minerva Medica.

Legge 30/11/73, n. 766.

Legge 14/8/82, n. 590.

Legge 15/3/58, n. 262.

DPR 15/1/87, n. 14.

R.D. 31/8/33, n. 1592.

Legge 7/8/90, n. 245.

Legge 30/10/40, n. 1636.

Costituzione della Repubblica Italiana.

Enciclopedia del Diritto; voce: persona giuridica, vol. 33, Giuffrè, pag. 234 e segg.

¹Leggiamo, infatti, che la persona giuridica deve possedere segni identificativi, quali la denominazione, la sede, lo scopo e sottoporsi a valutazioni relative all'importanza e alla *liceità* e rispondere responsabilmente della sua attività anche separatamente da quella degli amministratori.



Università dell'Aquila: l'atrio della Facoltà di Scienze



DIRITTO PRIVATO e LETTORI STRANIERI

di Vito Quintaliani

Com'è noto l'art. 28 del DPR 382/80 recependo la direttiva dell'art. 6 della legge n. 28/80 prevede la facoltà di stipulare contratti di diritto privato con lettori di madre lingua straniera in relazione ad effettive esigenze di esercitazione degli studenti che frequentano i corsi di lingue.

In materia sono stati promossi, da parte dei lettori, moltissimi ricorsi pre-torili contro le università per l'affermazione della natura giuridica, la tipologia e la durata del rapporto di lettorato e quanto a ciò ne consegue.

In ordine alla natura del rapporto, in giurisprudenza è oramai pacifico che questo è di «diritto privato» e che i contratti ad esso inerenti sono «contratti di lavoro subordinato».

Da tale interpretazione giurisprudenziale, quale suo corollario, si è venuta a delineare la pretesa dei lettori di sentirsi riconoscere dalla magistratura giuslavoristica anche la durata indeterminata del rapporto contrattuale.

Ciò induce ad esprimere alcune riflessioni.

L'art. 28 terzo comma DPR 11/7/80 n. 382 nell'affermare che «i contratti di cui al predetto primo comma non possono protrarsi oltre l'anno accademico per il quale sono stipulati e sono rinnovabili annualmente per non più di cinque anni», si pone in un rapporto di specialità con i principi generali di opposizione di termini a tempo indeterminato stabiliti dai combinati articoli 1 e 2 della legge 18/4/62 n. 230, giacché l'assunzione dei lettori, deve essere verificata anno per anno sia per il giudizio della facoltà sulla «specifica compe-

tenza» degli aspiranti lettori, sia per la valutazione della convenienza di attivare il corso rispetto al numero degli studenti effettivamente frequentanti il corso, così come dispone il 1° comma dell'art. 28.

Il che funzionalizza l'eventualità delle prestazioni dei lettori rilevando ai fini della scelta del contratto a termine.

Inoltre è da rilevare che la previsione normativa dell'art. 28 è inderogabile, ove si consideri che qualora il contratto fosse stipulato per una durata indeterminata non potrebbe sottrarsi alla nullità di cui al 2° comma dell'art. 123 del DPR 382/80, in quanto in violazione di norme contenute nello stesso decreto.

In termini generali è da evidenziare che nella legislazione italiana esiste anche un generale principio che permette l'apposizione di termini di durata, indipendentemente dalla cittadinanza dei lavoratori, ai rapporti di lavoro (l'art. 4 della L. n. 230/62 e l'art. 10 della stessa legge da cui ha origine il DPR 12/7/63 n. 1215, legge n. 266/1977, legge n. 84/1986, legge n. 576/1987) ogni volta che esistano valide ragioni espressamente previste dalla legge o dalla contrattazione collettiva.

Ragioni, nella specie, rinvenienti «nella necessità di verificare e di modificare l'attivazione dei corsi, in relazione al numero degli studenti» così come espressamente ha statuito la Corte Costituzionale nella sentenza n. 55 del 1989; nonché nel diritto comparato dei Paesi della Comunità in cui risulta che il rapporto di lavoro dei lettori di lingua straniera è disciplinato come rap-

porto a termine.

Ai fini di quanto sin qui precisato rileva anche una rilettura della decisione della Corte di Giustizia della Comunità Europea del 30 maggio 1989 (causa 33/88) alla luce della sentenza n. 55/89 della Corte Costituzionale.

Invero va rilevato che, non sussistendo più il limite della rinnovabilità quinquennale del contratto di lettorato - in quanto dichiarato illegittimo - l'art. 48 n. 2 del trattato CEE non contrasta con l'applicazione di un termine ai contratti stipulati dall'università con i lettori (cfr. Pret. Ancona 22/1/90 in Foro Ital., I, 2358).

D'altra parte, ai fini del rapporto a tempo determinato, non può trascurarsi che la formulazione dell'art. 28 relativo a «lettori di madre lingua straniera», sebbene contratta rispetto all'originaria formulazione dell'ottavo comma dell'articolo unico del D.L. n. 817/78 convertito con modificazione nella legge n. 54 del 19/2/1979, ha equiparato pienamente il cittadino italiano di madre lingua straniera al cittadino straniero.

Tale interpretazione consente di affermare che il rapporto che s'instaura col lettore non potrà essere mai a tempo indeterminato giacché tale rapporto postula il reclutamento a mezzo di concorsi pubblici per i quali, requisito primario è la cittadinanza italiana.

Ciò consente alla pubblica amministrazione di poter contare in modo stabile sulla presenza del personale reclutato.

Di converso, ove venissero inseriti stabilmente nella struttura pubblica cit-

tadini non italiani la garanzia della stabilità nel territorio italiano, giusta la loro *peregrinitas*, verrebbe meno.

Del resto non si potrebbe, *de jure condendo*, neppure ipotizzare la possibilità di un rapporto – a tempo indeterminato – solo per i lettori di madre lingua straniera che abbiano acquisito la cittadinanza italiana, giacché verrebbe a sostanzarsi un trattamento che colloca in posizione deteriore i lettori cittadini stranieri che alla stregua degli altri lettori cittadini italiani sono destinatari della stessa disposizione normativa.

Alla conclusione che non si può ritenere privo di giustificazione il divieto dell'assunzione a tempo indeterminato si perviene sia se si considera che l'assunzione verrebbe a delineare una sostanziale parificazione dei lettori ai di-

pendenti di ruolo dell'università, senza la garanzia del concorso pubblico previsto dall'art. 97 della Costituzione, sia se si considera che nel pubblico impiego la conversione dei rapporti a termine in rapporti a tempo indeterminato senza concorso, è competenza esclusiva del legislatore (per esempio legge n. 808 del 25/10/77 e legge n. 38 del 27/2/80).

Comunque la pronuncia della Corte Costituzionale relativa al terzo comma dell'art. 28 già richiamata, vale a rendere legittimamente ragione – con esclusione della parte in cui non consente il rinnovo annuale per più di cinque anni dei contratti – alla configurazione del rapporto a tempo determinato creando, siffattamente, una nuova e ulteriore figura di contratto a termine

con una amministrazione statale, che va ad aggiungersi a quelle previste dal DPR n. 1215 del 12/7/63, emanato in virtù della delega conferita all'esecutivo dall'art. 10 della legge n. 230/1962.

A quanto sin qui considerato, si aggiunga anche la sentenza del Tribunale di Cagliari (Foro Ital. 1991, I, 1769) che ha «escluso la durata indeterminata dei rapporti di lavoro subordinato di lettori di madre lingua straniera con l'Università degli Studi di Cagliari» nonché la sentenza della Cassazione SS.UU. (n. 3562 in Foro Ital. 1991, I, 1768) che conferma la conclusione raggiunta dalla giurisprudenza prevalente (Pret. Ancona infra, Pret. Pisa 7/7/89, Foro Ital. 1990, I, 1406) nel senso che tali contratti danno luogo ad un rapporto di lavoro subordinato a tempo determinato.



Università dell'Aquila: un'aula durante le lezioni



LEGGI e DECRETI

G.U. del 15 giugno

DECRETO 31 OTTOBRE 1991

Istituzione del corso di laurea in Scienze della comunicazione e dei corsi di diploma in Giornalismo e in Tecnica pubblicitaria (Tabella XL e XL-bis)

Art. unico

All'elenco delle lauree e dei diplomi in cui alla tabella I, annessa al regio decreto 30 settembre 1938, n. 1652, sono aggiunti il corso di laurea in Scienze della comunicazione e i corsi di diploma universitario in Giornalismo ed in Tecnica pubblicitaria.

La tabella II annessa al predetto regio decreto è integrata nel senso che le facoltà di Lettere e Filosofia, di Sociologia, di Magistero e di Scienze politiche possono rilasciare il diploma di laurea in Scienze della comunicazione e i diplomi universitari in Giornalismo ed in Tecnica pubblicitaria.

Dopo la tabella XXXIX-ter annessa al citato decreto del 30 settembre 1938, n. 1652, sono aggiunte le tabelle XL e XL-bis, relative rispettivamente alla laurea in Scienze della comunicazione e ai diplomi universitari in Giornalismo e in Tecnica pubblicitaria.

Le anzidette tabelle sono allegate al presente decreto di cui costituiscono parte integrante.

Il presente decreto sarà inviato alla Corte dei conti per la registrazione e sarà pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

Roma, 31 ottobre 1991

Il ministro: RUBERTI

TABELLA XL CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA COMUNICAZIONE

Art. 1

Durata e articolazione del corso di laurea

Titolo di ammissione al corso di laurea in Scienze della comunicazione è quello previsto dalle leggi vigenti per gli studi universitari.

La durata del corso di laurea è di cinque anni.

Il corso degli studi si struttura in un biennio formativo di base e in un successivo triennio, articolato in due indirizzi, destinati ad offrire una preparazione professionale in uno specifico settore.

L'attività didattica complessiva ammonta a 1550 ore, comprensive di lezioni, esercitazioni, seminari, prove di valutazione.

Gli indirizzi sono i seguenti:

a) Comunicazioni di massa.
b) Comunicazione istituzionale e di impresa.

L'attivazione e l'eventuale disattivazione degli indirizzi sono disposte, su proposta del consiglio di corso di laurea, dal consiglio di facoltà.

Art. 2

Biennio di formazione di base

Nel corso del primo biennio il piano degli studi consiste in dieci insegnamenti per un impegno didattico di 700 ore, scelti entro le seguenti aree disciplinari:

1. *Area scientifico tecnologica:*
informatica generale;
sistemi e tecnologie della comunicazione.
2. *Area comunicativa:*
sociologia della comunicazione;
teoria e tecniche delle comunicazio-

ni di massa.

3. *Area economica:*
economia politica;
politica economica;
economia pubblica.

4. *Area sociologica:*
sociologia.

5. *Area semiologica:*
semiotica.

6. *Area linguistica:*
linguistica generale;
sociolinguistica.

7. *Area psicologica:*
psicologia dei processi cognitivi;
psicolinguistica.

8. *Area giuridica:*
diritto pubblico;
diritto privato.

9. *Area storica:*
storia economica e sociale dell'età contemporanea;
storia contemporanea.

Le prime nove discipline saranno scelte dalla facoltà entro le aree (con non più di un insegnamento per ciascuna area), mentre la decima disciplina sarà scelta tra gli insegnamenti non sostenuti nelle aree 1 e 2.

Le facoltà potranno sostituire gli insegnamenti indicati nelle aree con altri strettamente affini, con identiche finalità ed analogo contenuto culturale e comunque entro lo stesso raggruppamento concorsuale.

Entro il biennio di formazione di base o al massimo entro il terzo anno, lo studente dovrà sostenere inoltre:

due prove scritte di composizione o elaborazione testi con l'uso di un programma di elaborazione dati, una in lingua italiana e l'altra in lingua inglese; un colloquio diretto ad accertare la conoscenza della lingua inglese.

Ai fini della preparazione a queste prove la struttura didattica competente organizza appositi corsi, avvalendosi del centro linguistico interfacoltà, ove istituito, o di altre strutture idonee.

Art. 3
Triennio di indirizzo

Per essere ammesso agli esami di profitto del triennio lo studente deve aver superato tutti gli esami obbligatori del biennio propedeutico.

Le due prove scritte di lingua e il colloquio di conoscenza della lingua inglese possono essere superati anche entro il terzo anno.

La scelta dell'indirizzo da seguire avviene all'atto dell'iscrizione al terzo anno, e può essere successivamente modificata. Ogni indirizzo comporta tre insegnamenti fondamentali comuni, sette insegnamenti costitutivi dell'indirizzo e quattro insegnamenti opzionali, da scegliere tra quelli indicati al successivo art. 5, per un'attività didattica complessiva di 850 ore.

Insegnamenti fondamentali comuni del terzo anno:

1. *Un insegnamento a scelta tra:* retorica e stilistica; lingua straniera moderna; grammatica italiana; storia della lingua italiana.

2. *Un insegnamento a scelta tra:* comunicazione visiva; iconologia e iconografia; semiologia del cinema e degli audiovisivi; disegno industriale.

3. *Un insegnamento a scelta tra:* antropologia culturale; psicologia sociale; scienza della politica; sociologia dei processi culturali.

I sette insegnamenti costitutivi di ogni indirizzo sono scelti entro i seguenti elenchi di nove insegnamenti:

INDIRIZZO DI COMUNICAZIONI DI MASSA

Insegnamenti costitutivi:

- 1) diritto dell'informazione e della comunicazione;
- 2) teorie e tecniche del linguaggio cinematografico;
- 3) teorie e tecniche del linguaggio giornalistico;
- 4) teorie e tecniche del linguaggio radio-televisivo;
- 5) storia del giornalismo e delle comunicazioni sociali;
- 6) economia e organizzazione delle imprese editoriali;
- 7) storia delle relazioni internazionali;
- 8) metodologia e tecnica della ricerca sociale;

9) teorie e tecniche dei nuovi media.

INDIRIZZO IN COMUNICAZIONE
ISTITUZIONALE D'IMPRESA

Insegnamenti costitutivi:

- 1) diritto dell'economia;
- 2) economia aziendale o organizzazione aziendale;
- 3) marketing;
- 4) scienza dell'opinione pubblica o istituzioni politiche e gruppi di pressione;
- 5) metodologia e tecnica della ricerca sociale;
- 6) teorie e tecniche della comunicazione pubblica;
- 7) teorie e tecniche della promozione di immagine;
- 8) tecniche della comunicazione pubblicitaria;
- 9) storia dell'industria o storia economica contemporanea.

Art. 4
Manifesto degli studi

All'atto della predisposizione del manifesto annuale degli studi, il consiglio di facoltà, su proposta del consiglio di corso di laurea, definisce il piano di studi ufficiale del corso di laurea, in applicazione di quanto disposto al secondo comma dell'art. 11 della legge n. 341/90.

Art. 5
Insegnamenti opzionali comuni a tutti gli indirizzi del triennio

comunicazione politica;
diritto all'informazione;
diritto della persona;
diritto d'autore;
economia dei media;
economia della cultura;
elementi di musica elettronica;
epistemologia;
estetica;
filosofia del linguaggio;
filosofia della scienza;
formazione e gestione delle risorse umane;
informatica applicata;
interazione uomo-macchina;
letterature comparate;
linguistica computazionale;
logica;
logica dei linguaggi naturali;

storia della scienza e della tecnica;
storia del pensiero politico contemporaneo;
relazioni internazionali;
logica matematica;
politica sociale;
psicologia degli atteggiamenti e delle opinioni;
scienze cognitive;
semiologia della musica;
semiologia delle arti;
semiotica del testo;
sistemi esperti e intelligenza artificiale;
sistemi grafici;
sociologia dei processi di socializzazione;
sociologia dell'organizzazione;
sociologia delle comunicazioni di massa;
sociologia politica;
storia del cinema;
storia del pensiero scientifico;
storia del teatro;
storia dell'arte;
storia dell'arte contemporanea;
storia della filosofia;
storia della letteratura italiana moderna e contemporanea;
storia della musica;
storia della scienza;
tecnologie dell'educazione;
teorie dell'informazione;
teorie della traduzione.

Possono essere inoltre scelte complementari anche le discipline fondamentali non scelte come tali e le discipline costitutive degli indirizzi diversi da quello scelto.

Art. 6
Esame di laurea

Per essere ammesso all'esame di laurea lo studente deve aver superato gli esami relativi ai dieci insegnamenti del biennio di formazione di base e ai quattordici insegnamenti del triennio di indirizzo, di cui quattro scelti nell'elenco dei complementari.

L'esame di laurea consisterà nella discussione di una tesi di laurea nell'ambito dell'indirizzo prescelto (incluse le discipline fondamentali pertinenti all'indirizzo).

Art. 7
Raccordo con il diploma

Lo studente del corso di laurea in

Scienze della comunicazione che abbia concluso il biennio propedeutico è ammesso al terzo anno del corso di diploma in Giornalismo e Tecnica pubblicitaria, con il riconoscimento degli esami sostenuti negli insegnamenti obbligatori comuni nonché delle prove scritte di lingua e del colloquio di conoscenza della lingua inglese e con l'obbligo di integrare il piano di studi con gli insegnamenti obbligatori non seguiti.

*Il ministro dell'Università
e della Ricerca scientifica e tecnologica*
RUBERTI

TABELLA XL-BIS
DIPLOMI UNIVERSITARI IN
GIORNALISMO E TECNICA PUBBLICITARIA

Art. 1

Sono istituiti i corsi di diploma universitario in Giornalismo e Tecnica pubblicitaria.

I corsi di studio hanno durata triennale.

L'iscrizione ai corsi è regolata in conformità alle leggi di accesso agli studi universitari.

Il numero degli studenti iscritti - e la loro eventuale selezione - è determinato dal senato accademico, sentito il consiglio di facoltà competente, in base ai criteri generali fissati dal Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica; a tal fine il ministro, per il diploma universitario in Giornalismo, acquisisce il parere dell'Ordine nazionale dei giornalisti per la determinazione di cui all'art. 9, comma 4, della legge n. 341/90.

Al compimento degli studi viene conseguito il titolo di diplomato in «...», con la specificazione del diploma universitario seguito.

Art. 2

Articolazione del corso degli studi

Il corso degli studi è articolato in un primo biennio, inteso a fornire una preparazione di base e in un anno conclusivo di carattere specificamente professionale.

L'attività didattica complessiva ammonta ad almeno ottocentocinquanta ore, comprensive di lezioni, esercitazioni, seminari, ecc.

DIPLOMA UNIVERSITARIO IN GIORNALISMO

Art. 3

Biennio di formazione di base

Nel corso del primo biennio, il piano degli studi deve prevedere almeno otto insegnamenti, per un impiego didattico di almeno cinquecento ore che rientrino nelle seguenti aree disciplinari:

1. *Area comunicativa:*
teoria e tecniche delle comunicazioni di massa.
2. *Area scientifico-tecnologica:*
informatica generale;
sistemi e tecnologie della comunicazione.
3. *Area giuridica:*
diritto pubblico;
diritto privato.
4. *Area economica:*
economia politica;
politica economica.
5. *Area psicologica:*
psicologia dei diversi processi cognitivi;
psicologia sociale.
6. *Area sociologica:*
sociologia.
7. *Area storica:*
storia contemporanea;
storia economica e sociale dell'età contemporanea.
8. *Area linguistico-comunicativa:*
sociolinguistica;
sociologia della comunicazione.

Gli otto insegnamenti devono essere scelti nelle suddette aree disciplinari ciascuna delle quali deve essere presente, nel piano degli studi, con almeno un insegnamento.

Le facoltà potranno sostituire gli insegnamenti indicati nelle aree con altri strettamente affini, con identiche finalità ed analogo contenuto culturale e comunque entro lo stesso raggruppamento concorsuale.

Entro il biennio lo studente deve inoltre sostenere due prove scritte di composizione o elaborazione testi, l'una in lingua italiana e l'altra in lingua inglese, nonché un colloquio diretto ad accertare la conoscenza della lingua inglese.

Ai fini della preparazione a queste prove, la struttura didattica competente organizza appositi corsi, avvalendosi - per la lingua inglese - del centro linguistico interfacoltà, o altre strutture idonee.

Art. 4

Anno professionale

Per sostenere gli esami del terzo anno lo studente deve aver superato tutti gli esami, le prove e il colloquio del biennio precedente.

Il terzo anno comprende sei insegnamenti per un'attività didattica di almeno trecentocinquanta ore; di questi, quattro insegnamenti sono obbligatori e devono essere scelti nel seguente elenco:

- 1) diritto dell'informazione e della comunicazione - diritto e deontologia delle professioni comunicative;
- 2) storia del giornalismo e delle comunicazioni sociali;
- 3) teorie e tecniche del linguaggio giornalistico;
- 4) teorie e tecniche del linguaggio radiotelevisivo.

Lo studente deve inoltre seguire i seminari specialistici con esperti, organizzati dalla struttura didattica competente che ne stabilisce le modalità di svolgimento, la durata e le forme di controllo. Gli altri due insegnamenti sono scelti tra quelli attivati entro il seguente elenco:

- 1) geografia umana;
- 2) statistica sociale;
- 3) storia delle relazioni internazionali;
- 4) retorica e statistica;
- 5) semiotica;
- 6) storia della scienza;
- 7) storia della scienza e della tecnica;
- 8) tecniche dell'intervista;
- 9) sociologia delle comunicazioni di massa;
- 10) sociologia delle relazioni internazionali;
- 11) estetica;
- 12) letterature comparate.

Art. 5

Pratica giornalistica

Nel corso del triennio lo studente deve compiere per un periodo di dodici mesi anche non consecutivi, pratica giornalistica presso un organo di informazione quotidiano o periodico, scritto, parlato o visivo, o presso un'agenzia di stampa di informazione generale o un'agenzia di produzione di servizi giornalistici che svolgano attività giornalistica continuativa da almeno cinque

anni, e comunque previa stipula di specifiche convenzioni.

Art. 6
Esame di diploma

Per il conseguimento del diploma, lo studente dovrà sostenere uno specifico «esame finale di diploma», consistente in un colloquio interdisciplinare sul contenuto degli insegnamenti e dei seminari dell'anno conclusivo, integrato dalla presentazione e discussione di un testo giornalistico.

Per essere ammesso all'esame di diploma, lo studente deve aver seguito i corsi e superato gli esami negli otto insegnamenti obbligatori del primo biennio e nei quattro insegnamenti dell'anno conclusivo, nonché in due insegnamenti opzionali, e deve inoltre aver superato le due prove scritte di lingua e il controllo di conoscenza della lingua inglese; infine, deve presentare una dichiarazione del direttore responsabile del quotidiano o periodico dell'agenzia presso cui ha svolto la propria pratica professionale, attestante il compimento della medesima e le mansioni affidategli nel corso di essa.

Art. 7
Raccordo con i corsi in laurea e diplomi affini

Il diplomato in Giornalismo può essere iscritto al terzo anno di corso di laurea in Scienze della comunicazione, con il riconoscimento da parte della struttura didattica competente degli esami sostenuti negli insegnamenti obbligatori – purché con identica denominazione o strettamente affini – del biennio propedeutico dell'indirizzo scelto e di altri due esami, in luogo di altrettanti insegnamenti opzionali, nonché delle prove scritte di lingua e del colloquio di conoscenza della lingua inglese.

DIPLOMA UNIVERSITARIO
IN TECNICA PUBBLICITARIA

Art. 8
Biennio di formazione base

Nel corso del primo biennio, il piano degli studi deve prevedere almeno otto insegnamenti, per un impegno didattico di almeno cinquecento ore che

rientrano nelle seguenti aree disciplinari:

1. *Area comunicativa:* teoria e tecniche delle comunicazioni di massa.
2. *Area giuridica:* diritto pubblico dell'informazione e della comunicazione.
3. *Area economica:* economia politica; economia aziendale;
4. *Area psicologica:* psicologia dei processi cognitivi; psicologia sociale.
5. *Area sociologica:* sociologia; sociologia economica.
6. *Area metodologica:* metodologia e tecnica della ricerca sociale;
7. *Area retorico-semiologica:* semiotica; retorica e statistica.

I primi sette insegnamenti devono essere scelti nelle suddette aree disciplinari, ciascuna delle quali deve essere presente, nel piano degli studi, con almeno un insegnamento.

L'ultimo insegnamento sarà scelto dalla facoltà entro le suddette aree.

Le facoltà potranno sostituire gli insegnamenti indicati nelle aree con altri strettamente affini, con identiche finalità ed analogo contenuto culturale comunque entro lo stesso raggruppamento concorsuale.

Entro il biennio lo studente deve inoltre sostenere due prove scritte di composizione o elaborazione testi, con l'uso di un programma di elaborazione dati, l'una in lingua italiana e l'altra in lingua inglese, nonché un colloquio diretto ad accertare la conoscenza della lingua inglese.

Ai fini della preparazione a queste prove, la struttura didattica competente organizza appositi corsi avvalendosi – per la lingua inglese – del centro linguistico interfacoltà, o di altre strutture adeguate.

Art. 9
Anno professionale

Per sostenere gli esami del terzo anno lo studente deve aver superato tutti gli esami, le prove e il colloquio del biennio precedente.

Il terzo anno comprende sei insegnamenti per un'attività didattica di almeno trecento cinquanta ore; di questi,

quattro insegnamenti sono obbligatori e devono essere scelti nel seguente elenco:

- 1) economia e tecnica della pubblicità;
- 2) strumenti e strategie della comunicazione d'impresa - teorie e tecniche della promozione di immagine;
- 3) tecniche della comunicazione pubblicitaria;
- 4) informatica generale o informatica applicata.

Lo studente deve inoltre seguire i seminari specialistici con esperti, organizzati dalla struttura didattica competente che ne stabilisce le modalità di svolgimento, la durata e le forme di controllo.

Gli altri due insegnamenti sono scelti dallo studente tra quelli attivati entro il seguente elenco, eventualmente integrato secondo le procedure di cui all'art. 11, comma I, della legge n. 341/90:

- 1) disegno industriale;
- 2) marketing;
- 3) psicolinguistica;
- 4) psicologia degli atteggiamenti e delle opinioni;
- 5) sociolinguistica;
- 6) sociologia della comunicazione visiva;
- 7) teorie e tecniche della comunicazione pubblica;
- 8) statistica sociale;
- 9) teorie e tecniche della promozione di immagine;
- 10) estetica.

Art. 10
Formazione professionale

Nel corso del terzo anno lo studente deve seguire, per un periodo di almeno quattro mesi, uno stage di formazione professionale organizzato, anche sulla base di intese o di convenzioni fra l'università e un ente o istituzione pubblici o privati, che ne certifichi l'esito.

Art. 11
Esame di diploma

Per il conseguimento del diploma, lo studente dovrà sostenere uno specifico esame finale consistente in un colloquio interdisciplinare sul contenuto degli insegnamenti e dei laboratori dell'anno conclusivo, integrato dalla

presentazione e discussione di un progetto pubblicitario. Per essere ammesso all'esame di diploma, lo studente deve aver seguito i corsi e superato gli esami negli otto insegnamenti obbligatori del primo biennio e nei quattro insegnamenti opzionali, e deve inoltre aver superato le due prove scritte di lingua e il colloquio della conoscenza della lingua inglese; infine deve aver frequentato con esito positivo lo stage di formazione professionale.

Art. 12

Raccordo con il corso di laurea in Scienze della comunicazione

Il diplomato in Tecnica pubblicitaria può essere iscritto al terzo anno del corso di laurea in Scienze della comunicazione, con il riconoscimento da parte della struttura didattica competente degli esami sostenuti negli insegnamenti obbligatori del biennio propedeutico e dell'indirizzo scelto, purché di uguale denominazione o strettamente affine, e di altri due esami, in luogo di altrettanti insegnamenti opzionali, nonché delle prove scritte di lingua e del colloquio di conoscenza della lingua inglese.

*Il Ministro dell'Università
e della Ricerca scientifica e tecnologica*
RUBERTI

Registrato alla Corte dei conti il 20 maggio 1992

Registro n. 8 Università e ricerca, foglio n. 126

G.U. del 21 marzo

DECRETO 25 LUGLIO 1991

Modificazione all'ordinamento universitario relativamente al corso di laurea in Relazioni pubbliche

IL MINISTRO DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA SCIENTIFICA E TECNOLOGICA

Visto il testo unico delle leggi sull'istruzione superiore, approvato con regio decreto 31 agosto 1933, n. 1592;

Visto il regio decreto-legge 20 giugno 1935, n. 1071 - Modifiche ed aggiornamenti al testo unico delle leggi sull'istruzione superiore, convertito

nella legge 2 gennaio 1936, n. 73;

Visto il regio decreto 30 settembre 1938, n. 1652 - Disposizioni sull'ordinamento didattico universitario, e successive modificazioni;

Vista la legge 11 aprile 1953, n. 312 - Libera inclusione di nuovi insegnamenti complementari negli statuti delle università e degli istituti di istruzione superiore;

Vista la legge 21 febbraio 1980, n. 28 - Delega al Governo per il riordinamento della docenza universitaria e relativa fascia di formazione, per la sperimentazione organizzativa e didattica;

Visto il decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382 - Riordinamento della docenza universitaria e relativa fascia di formazione nonché sperimentazione organizzativa e didattica;

Vista la legge 9 maggio 1989, n. 168 - Istituzione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica;

Vista la legge 19 novembre 1990, n. 341 - Riforma degli ordinamenti didattici universitari;

Vista la legge 12 gennaio 1991, n. 13 - Determinazione degli atti amministrativi da adottarsi nella forma del decreto del Presidente della Repubblica;

Vista la proposta dell'Istituto Universitario di Lingue Moderne di Milano intesa ad ottenere l'istituzione del corso di laurea non previsto dal vigente ordinamento didattico universitario;

Riconosciuta pertanto la necessità di modificare le tabelle I e II dell'ordinamento didattico universitario e di aggiungere alle tabelle del medesimo ordinamento didattico universitario la tabella XXXVII, relativa al corso di laurea in Relazioni pubbliche;

Udito il parere del Consiglio Universitario Nazionale;

DECRETA

Art. Unico

All'elenco delle lauree e dei diplomi di cui alla tabella I, annessa al regio decreto 30 settembre 1938, n. 1652, citato nelle premesse è aggiunta la laurea in Relazioni pubbliche.

La tabella II annessa al regio decreto 30 settembre 1938, n. 1652, è integrata nel senso che le facoltà di Scienze politiche, Sociologia, Lingue e Letterature straniere, Scienze economiche e sociali,

Economia e Commercio possono rilasciare la laurea in Relazioni pubbliche.

Dopo la tabella XXXVI, annessa al citato regio decreto 30 settembre 1938, n. 1652 è aggiunta la tabella XXXVII relativa al corso di laurea in Relazioni pubbliche, allegata, relativa al corso di laurea in relazioni pubbliche, allegata al presente decreto di cui è parte integrante.

Il presente decreto sarà inviato alla Corte dei conti per la registrazione e sarà pubblicato nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana.

Roma, 25 luglio 1991

Il ministro: RUBERTI

Registrato alla Corte dei conti il 25 febbraio 1992

Registro n. 4 Università e ricerca, foglio n. 113

TABELLA XXXVII LAUREA IN RELAZIONI PUBBLICHE

La durata del corso di studi è di quattro anni.

I titoli di ammissione sono quelli previsti dalle vigenti disposizioni di legge.

Per essere ammesso all'esame di laurea, lo studente deve seguire i corsi e superare gli esami in tutte le materie fondamentali (19 annualità) e in sei insegnamenti complementari, per un totale di venticinque annualità.

L'esame di laurea consiste nella discussione di un elaborato scritto.

Insegnamenti fondamentali:

- 1) Istituzioni di diritto privato
- 2) Istituzioni di diritto pubblico
- 3) Storia contemporanea
- 4) Economia politica
- 5) Economia aziendale
- 6-7-8) Lingua inglese (triennale)
- 9-10-11) Altra lingua straniera (triennale)
- 12) Psicologia
- 13) Sociologia
- 14) Sociologia della comunicazione
- 15) Statistica
- 16) Tecniche pubblicitarie
- 17) Teoria e tecnica delle comunicazioni di massa
- 18) Teoria e tecnica delle relazioni pubbliche
- 19) Tecniche di ricerca di mercato

Insegnamenti complementari:

- 1) Diritto costituzionale italiano e comparato
- 2) Diritto della Comunità Europea
- 3) Comunicazioni delle organizzazioni complesse
- 4) Comunicazione d'impresa
- 5) Diritto pubblico comparato
- 6) Economia d'impresa
- 7) Economia dell'informazione
- 8) Etica sociale
- 9) Geografia (soprattutto antropica)
- 10) Politica della comunicazione pubblicitaria
- 11) Lingua e letteratura italiana
- 12) Economia e organizzazione dello spettacolo
- 13) Pianificazione e controllo della comunicazione pubblicitaria
- 14) Programmazione e controllo delle relazioni pubbliche
- 15) Psicologia sociale
- 16) Analisi di mercato
- 17) Scienza dell'amministrazione
- 18) Scienza della politica
- 19) Semiotica
- 20) Sociologia dei consumi
- 21) Sociologia dell'organizzazione
- 22) Sociologia della cultura
- 23) Sociologia politica
- 24) Statistica sociale
- 25) Storia del costume e della moda
- 26) Storia del giornalismo e delle comunicazioni di massa
- 27) Storia della filosofia
- 28) Storia dell'arte
- 29) Storia della musica moderna e contemporanea
- 30) Storia del teatro e dello spettacolo
- 31) Storia moderna
- 32) Metodologia e tecnica della ricerca sociale
- 33) Tecniche di ricerca sociale
- 34) Teoria e tecnica della elaborazione automatica dei dati
- 35) Storia delle relazioni internazionali
- 36) Storia e istituzioni della Comunità europea
- 37) Psicologia del lavoro
- 38) Sociologia del lavoro
- 39) Diritto e legislazione dei beni culturali
- 40) Storia del cinema
- 41) Lingua straniera (quarta annualità)



Università dell'Aquila: l'ingresso principale dell'Università a Palazzo Carli



LIBRI



Panorama università - 11 sedi universitarie viste da vicino

di Carla Giacomozzi

Assessorato all'Istruzione pubblica e Cultura in lingua italiana della Provincia Autonoma di Bolzano

È sempre attuale il bisogno di orientamento degli studenti che, terminate le scuole medie superiori, desiderino entrare nel mondo universitario. Gli studenti altoatesini, in particolare, sono costretti a migrare stabilmente verso città più o meno lontane (unica eccezione è Trento); oltre al pensiero della scelta del corso di studi universitario, essi quindi affrontano anche l'incognita dell'allontanamento dalla famiglia e dalla propria città. Più forte è pertanto l'esigenza di conoscere non solo la struttura dei corsi di studio ma anche l'esistenza e la consistenza di aiuti e agevolazioni offerti dalle varie università.

Il volume *Panorama Università - 11 sedi universitarie viste da vicino* è nato con il preciso intendimento di informare in modo chiaro e conciso su ciò che le università considerate garantiscono in materia di corsi e di diritto allo studio, con il continuo e puntuale riferimento a possibilità concrete di ulteriore autoinformazione sui dati esposti.

Le sedi universitarie esaminate nel testo costituiscono i maggiori poli d'attrazione degli studenti altoatesini, e sono per la precisione: Bologna, Firenze, Milano, Modena, Padova, Parma, Torino, Trento, Urbino, Venezia, Verona.

Per la compilazione di ciascuna scheda-città l'autrice, Carla Giacomozzi, ha fatto meticoloso riferimento ai notiziari e alle guide pubblicate dalle università stesse, di cui si forniscono gli estremi nelle note bibliografiche e che sono consultabili presso il Servizio di Orientamento Scolastico e Professionale in Galleria Europa a Bolzano. Finalità pratica hanno anche le 11 cartine topografiche relative alle 11 città ed il glossario dei più comuni termini usati pressoché quotidianamente nel linguaggio universitario, di solito scon-

sciuti o malamente interpretati dai ragazzi delle scuole medie superiori.

Panorama Università termina con un questionario in cui gli studenti possono proporre modifiche al testo in vista delle future edizioni.

Adult Illiteracy and Economic Performance

a cura del Centre for Educational Research and Innovation

Ocse, Paris 1992, pp. 88, FF. 95

Da alcuni anni il problema dell'alfabetizzazione ha cessato di riguardare esclusivamente gli studiosi dei sistemi d'istruzione dei Paesi in via di sviluppo e i loro governanti, per coinvolgere a pieno titolo anche i paesi maggiormente industrializzati. Va precisato che questo fenomeno non è dovuto tanto a un calo di efficienza del sistema scolastico delle nazioni sviluppate, quanto a una crescita quantitativa e a un mutamento qualitativo dei requisiti necessari per inserirsi attivamente nel contesto sociale e produttivo dei paesi a economia avanzata. La graduale presa di coscienza del nuovo volto dell'analfabetismo ha comportato una ridefinizione del concetto stesso di alfabetizzato: non va più considerato tale, perlomeno nei paesi industrializzati, chi sa leggere, scrivere e far di conto, bensì chi ha raggiunto una soglia di «alfabetismo funzionale» ossia, secondo la definizione dell'UNESCO, «chi è in grado di inserirsi in tutte quelle attività in cui è necessaria l'alfabetizzazione sia per garantire l'efficace funzionamento del suo gruppo e della sua comunità sia per consentirgli/le di continuare a usare la lettura, la scrittura e il calcolo in ordine allo sviluppo proprio e della sua comunità».

Il presente quaderno del CER, prendendo atto di questa nuova prospettiva, ne approfondisce le implicazioni economiche. Oltre a passare in rassegna le iniziative adottate nei paesi OCSE che hanno affrontato più diretta-

mentale (Usa, Francia, Svezia, Regno Unito, Germania e, soprattutto, Canada), esso giunge anche a tracciare un quadro di riferimento che permetta di avviare politiche di alfabetizzazione globali e coordinate.

In sintesi, ciò che emerge è che il sistema economico ha evidenziato l'esistenza di gravi carenze formative di base, alle quali si è tentato di ovviare solo in modo limitato ed estemporaneo. Occorre prima di tutto che i paesi i quali non hanno ancora svolto un'accurata indagine sui bisogni di alfabetizzazione della propria forza lavoro provvedano in tal senso. Come modello, viene presentata nelle due appendici, che occupano più di un terzo della pubblicazione, l'esperienza canadese di una ricognizione generale sulle abilità di alfabetizzazione utilizzate nelle attività quotidiane da parte della popolazione adulta, la quale ha consentito di identificare dei considerevoli gruppi in difficoltà nell'uso della comunicazione scritta e di mettere in relazione i livelli di alfabetizzazione emersi dall'indagine con altre variabili socio-economiche.

Tuttavia, se la conoscenza del fenomeno si va facendo strada, manca ancora del tutto una precisa valutazione del costo dell'analfabetismo funzionale di parte della forza lavoro per le singole imprese e per le economie di ogni nazione. Uno sforzo ancora maggiore va indirizzato verso una valutazione dell'efficacia dei programmi di alfabetizzazione già esistenti cosicché i soggetti coinvolti (politici, comunità locali, imprenditori, agenzie educative) possano dedicarsi non solo a ripetere esperienze tradizionali, ma anche a iniziative di innovazione educativa.

In conclusione, l'alfabetizzazione degli adulti e il conseguente progresso delle prestazioni economiche, dipende dall'espandersi della ricerca e della sperimentazione nel settore, concentrando gli sforzi sui programmi svolti sul posto di lavoro piuttosto che nelle tradizionali istituzioni scolastiche.

Roberto Peccenini

Ricerca scientifica e sviluppo del Mezzogiorno

Atti del Convegno di Roma, Accademia Nazionale dei Lincei 31 gennaio-1 febbraio

Ed. Formez, 1992

In una situazione sociale ed economica il cui destino è sempre più legato alle *performance* ed alle capacità tecnologiche, si avverte con crescente intensità la necessità di articolare in modo mirato le politiche relative alla ricerca, all'innovazione e alla formazione superiore. Se poi si riflette sulla particolare fase evolutiva in cui si trovano ad operare gli organismi preposti a promuovere e sviluppare tali politiche (gli enti di ricerca e le università), momenti di analisi, propedeutici alle decisioni, come quelli presentati in questo volume, risultano essere quanto mai necessari.

Sono stati infatti pubblicati gli atti del convegno «Ricerca scientifica e sviluppo del Mezzogiorno: l'esperienza del Formez», tenutosi a Roma nel gennaio 1991. Il volume riporta per intero l'interessante dibattito che ha visto il contributo di studiosi, da sempre attenti ai temi dell'innovazione e della ricerca scientifica, di esponenti dell'industria, della ricerca pubblica e privata e degli allora ministri Ruberti e Marongiu.

Il confronto si è sviluppato a partire dall'idea «forte», fulcro della politica di intervento a sostegno della ricerca scientifica tecnologica del Mezzogiorno, che considera ineludibile la maturazione di «ambienti scientifici» capaci di favorire meccanismi di crescita economica e sociale per l'intero meridione. Di questo «ambiente», protagonista assoluto non può essere che il «sistema» ricerca a cui afferiscono le università, le imprese e i centri pubblici di R&S.

Il volume si snoda attraverso un percorso fatto di interventi brevi e di materiali più ampi e approfonditi, per finire con la pubblicazione di due studi a cura dell'Istituto Cattaneo e del CLES entrambi incentrati su un'analisi della popolazione scolastica e universitaria nel Mezzogiorno, il primo in chiave descrittiva e l'altro previsionale.

Consigliando una lettura che riesca a conservare quella sistematicità che non può essere elusa, è pur vero che il libro può anche essere fruito estrapolando alcuni dei particolari temi che con costante rigore e puntualità vengono affrontati.

La parte che riguarda il sistema universitario meridionale è, ad esempio, ben articolata con la dettagliata analisi a firma dei professori Golini e Todisco e con il corposo saggio di Metcalfe,



Università dell'Aquila: il cortile di Palazzo Carli, sede del Rettorato

dell'Università di Manchester, incentrato sui processi di cooperazione in atto tra impresa e accademia.

Si sollevano quesiti, si prefigurano scenari, si sollecita il lettore a riflettere su delicati argomenti, troppe volte sacrificati nell'angustia della cronaca politica e solo in rare occasioni affrontate con lucidità analitica e metodologica.

Si avvicendano nei testi proposte ad ampio respiro strategico e dettagliati suggerimenti con l'intento di stimolare itinerari comuni tra tessuto sociale e produttivo e sistema universitario. Misure queste – si veda a proposito l'intervento del prof. Benadusi, vice-presidente del FORMEZ – che potranno contribuire a colmare le deficienze strutturali e funzionali del sistema scientifico meridionale.

La piena attuazione della legge n.

168/89; le possibilità contenute nella riforma degli ordinamenti didattici, con, in primo luogo, l'istituzione dei diplomi universitari; il finanziamento per la costituzione di una rete di parchi scientifici nel Mezzogiorno sono alcune delle misure citate dagli intervenuti, la cui completa implementazione – cosa non automatica in Italia e in misura maggiore nel Mezzogiorno – contribuirebbe a dare nuova linfa al tessuto scientifico nazionale.

Il libro quindi costringe a prendere posizione e, nello stesso tempo, a «continuare a cercare» e a riflettere sulla situazione in cui versa la ricerca scientifica tanto meridionale quanto dell'intero Paese.

Fabio Murizzi

Riviste / Segnalazioni

Amicizia - Studenti esteri

Mensile dell'UCSEI

n. 6 giugno 1992

Atti del Convegno: «Ricercatori, tecnici, studenti Pvs: rende ancora studiare in Italia?»

Education Newsletter

trimestrale del Consiglio d'Europa

n. 2/92

Portogallo: polemiche sull'accesso all'istruzione superiore

Spagna: dieci anni di democratizzazione universitaria

Estudios Sociales

Trimestrale della CPU-Corporacion de Promocion Universitaria (Cile)

L'istruzione superiore in Cile di *Ivan Lavados*

Il finanziamento degli studi nelle università cileni di *Arturo Troncoso*

European Journal of Education

n. 1-2/1992

Professionalizzazione: recenti tendenze nelle università europee con scritti di *Guy Neave, John Pratt, Claudius Gellert, Andreas M. Kazanias* e altri

L'università e il processo riformista nell'Europa centro-orientale di *Jacques Rupni*

Higher Education in Europe

Trimestrale del CEPES/UNESCO

n. 4, 1991

Higher Education and the One-Europe Concept con scritti di *Cavin Berg, Lazar Vlasceanu, Fyodor Kaputsky, Jacques Coeneu-Huther, Thomas Achatz, Josef Langer*

Higher Education Management

Quadrimestrale dell'OCSE

n. 3, 1991

Articoli sul finanziamento dell'istruzione superiore di *M.G. Taylor, G. Williams, H. de Groot* e altri

Higher Education Policy

Trimestrale dell'Aiu

n. 1/1992

Dossier: L'azione universitaria per lo sviluppo sostenibile con scritti di *Ivan Head, Jan Mc Allister, S. Chidambaranathan* e altri

n. 2/1992

Dossier: *Verso strategie innovative di finanziamento della ricerca e della didattica*

Articolo di apertura di *Jamil Salmi*

Le Monde de l'éducation

n. 195, luglio-agosto 1992

Inchiesta: l'Università nel giudizio dei suoi «clienti»

Università sindacato aperto

Mensile della Cisl Università

n. 5 maggio 1992

Considerazioni sull'autonomia universitaria di *Elio Montanari*

Universities

Trimestrale di attualità universitaria di lingua francese

n. 1 febbraio 1992

La cooperazione chiave dello sviluppo
Gestire l'università africana

n. 2, maggio 1992

Montreal, città universitaria

Ur - Università ricerca

Notiziario del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica

n. 4, aprile 1992

Il piano triennale della ricerca 1992-94



STET
GRUPPO IRI

LE AZIENDE CONSUMANO PIU' INFORMAZIONI CHE ENERGIA.

E' cominciato tutto con un nome, cognome e numero di telefono. Oggi i servizi ed i prodotti SEAT aiutano il sistema economico a produrre di più e meglio. L'operatore economico è diventato un consumatore abituale di informazioni. Per trovare nuovi clienti interroga banche dati e utilizza liste di nominativi, per aprire nuovi punti vendita fa analisi territoriali, per trovare fornitori si collega a servizi on-line. SEAT, da Società editoriale di supporto al sistema delle telecomunicazioni è diventata un punto di riferimento per il mondo degli affari e per tutti noi. E' dalla qualità e quantità di informazioni che dipende in gran parte lo sviluppo della nostra economia. Le informazioni e i servizi SEAT sono, di fatto, energia e vitalità nuove per tutto il nostro sistema produttivo.

 **SEAT**
DIVISIONE STET s.p.a.

LA FORZA DELL'INFORMAZIONE

