

Anno XIV
Numero 3 / Luglio - Settembre 1993
FRATELLI PALOMBI EDITORI

49

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA

CITTÀ, TERRITORIO, AMBIENTE

Cervellati, Gabrielli, Leone, Tamburini, Urbani, Trapani

FRANCIA. IDENTIKIT DEI GIOVANI D'OGGI

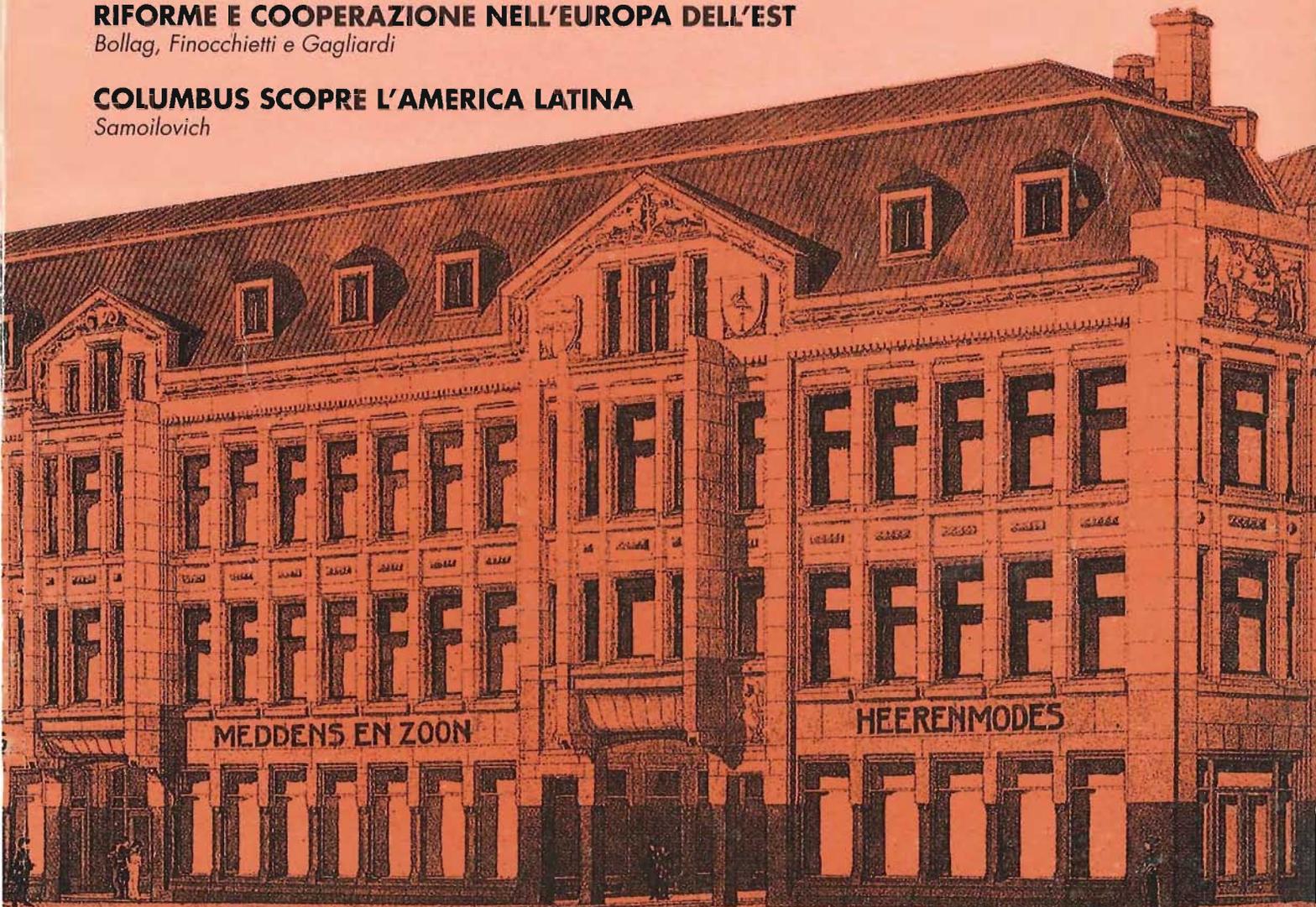
Peccenini

RIFORME E COOPERAZIONE NELL'EUROPA DELL'EST

Bollag, Finocchietti e Gagliardi

COLUMBUS SCOPRE L'AMERICA LATINA

Samoilovich



Sommario

IL TRIMESTRE

CITTÀ, TERRITORIO, AMBIENTE

3
RIFLESSIONI INTRODUTTIVE
di Leonardo Urbani

6
L'URBANISTICA DELL'ESISTENTE
di Pier Luigi Cervellati

9
QUANDO L'ARCHITETTURA
ERA PASSIONE
di Bruno Gabrielli

11
L'URBANISTICA NON È UN'ISOLA
di Nicola Giuliano Leone

17
IL TORMENTATO CAMMINO
DELL'AUTONOMIA DISCIPLINARE
di Giulio Tamburini

23
A GRANDE SCALA
di Leonardo Urbani

31
LA DISPUTA SOMMERSA
di Ferdinando Trapani

NOTE ITALIANE

33
STATISTICA CAMBIA TABELLA
di Luigi Salce e Giancarlo Diana

36
STATISTICA IN CIFRE

37
PER UNA NUOVA FORMAZIONE
*di Gian Tommaso Scarascia
Mugnozza*

42
LA CULTURA DELL'EFFICIENZA
di Franco Meloni

EUROPA OGGI

43
FRANCIA. IDENTIKIT
DEI GIOVANI D'OGGI
di Roberto Peccenini

47
UNA STRADA IN SALITA
di Burton Bollag

50
ERASMUS VARCA L'OCEANO
di Laura Remora

abstract/résumé

DIMENSIONE MONDO

52
LE UNIVERSITÀ AMERICANE
NELL'ERA DI CLINTON
di Raffaella Cornacchini

54
IN INDIA SI CAMBIA

abstract/résumé

LA COOPERAZIONE UNIVERSITARIA

58
UN NODO DA SCIogliere
*di Giovanni Finocchietti e
Francesco Gagliardi*

62
COLUMBUS SCOPRE L'AMERICA
LATINA
di Daniel Samoilovich

ATTIVITÀ PARLAMENTARE E AMMINISTRATIVA

67
L'UNIVERSITÀ IN PARLAMENTO
di Antonio De Antonis

Dalla Gazzetta Ufficiale

BIBLIOTECA APERTA

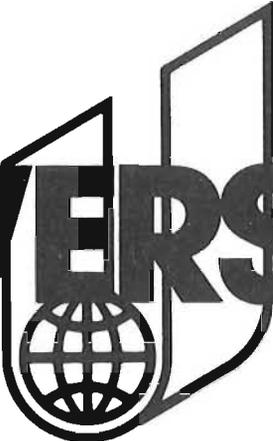
71
LIBRI

Riviste/Segnalazioni

Le foto di questo numero sono tratte dal libro di Sergio Polano *Hendrik Petrus Berlage - Opera Completa* Electa, Milano 1987.



UNIVERSITAS



Direttore responsabile
Pier Giovanni Palla

Comitato di redazione
Giovanni D'Addona, Roberto De Antoniis,
Giovanni Finocchietti, Michele Lener,
Emanuele Lombardi, Maria Luisa Marino,
Fabio Matarazzo, Umberto Massimo Miozzi,
Lorenzo Revojera, Tiziana Sabuzi Giuliani

Segretaria di redazione
Isabella Ceccarini

Comitato di consulenza
Giuliano Augusti, Paolo Bisogno, Paolo Blasi,
Tullio Gregory, Guido Martinotti, Vitilio
Masiello

Comitato scientifico
Vincenzo CAPPELLETTI
Vice Presidente dell'Istituto
dell'Enciclopedia Italiana

Paolo 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)

Enrico GARACI
Presidente del Consiglio Nazionale delle
Ricerche

Giorgio 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

Direzione/Redazione
Ediun Coopergion soc. coop. a r.l.
Via Atto Tigri, 5 - 00197 Roma
Tel. 06/3221196
Fax 06/8443204
c/c postale n. 47386008

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

Pubblicità
Pubblicir 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.

Abbonamenti
Organizzazione RAB srl
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

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

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

Finito di stampare nel mese di novembre 1993



Periodico associato all'Uspi
Unione stampa periodica italiana

RIFLESSIONI INTRODUTTIVE

1. In un recente incontro romano sull'università organizzato dall'ICU è stato sottolineato che non servono le critiche estemporanee sui meccanismi e sull'immobilità dell'università ma che va sviluppato un lavoro serio di riflessione, a partire dai contenuti.

Il libro *Lo sviluppo storico dell'università italiana** di Miozzi presentato in quella sede, descrive le "modifiche nell'università. La vicenda, iniziata negli anni '50, è una frammentazione continua nel tentativo di riforma.

Sembra cioè mancare, per una vera riforma, l'asse su cui far gravitare una nuova aggregazione del sapere, come se l'incertezza e il disorientamento fossero nel modo di organizzare il "pensiero" ancora prima di organizzare i meccanismi.

2. In quella stessa occasione Paolo Blasi ricordava uno dei contenuti necessari: quell'essere *universitas* e cioè *convertere in unum* che il processo di settorializzazione disciplinare, la specializzazione appuntita come un laser, ha frantumato. La frammentazione è moderata solo da alcune operazioni interdisciplinari, per altro spesso solo applicative, e comunque considerate marginali rispetto alla ricerca avanzata dei vari e singoli assi tecnico-scientifici.

Siamo di fronte ad una atomizzazione del sapere tanto che un suo nuovo *convertere in unum* è realizzabile solo se la si ricomponesse per tappe intermedie, cioè se si ricorre a discipline di "mediazione" o di "globalità applicata" che, per stadi, riavvicinino all'*unum*. Più delle altre sono queste discipline capaci di registrare il processo atomizzante delle cose e dell'uomo contemporaneo e di reclamare, dal loro interno, nuove convergenze, quali sono significate da un termine che a Leonardo Sciascia piaceva poco perché, forse, ne soffriva l'uso ideologico: il termine "organico".

Ma proprio il grande obiettivo di oggi è la "convergenza organica" degli uomini, dei fatti, delle cose, o meglio è indispensabile una "convergenza armonica". Un armonico *convertere in unum* da parte della formidabile potenzialità che il sapere ha messo a punto per settori lungo gli ultimi due secoli.

* Miozzi U.M., *Lo sviluppo storico dell'università italiana*, Le Monnier, Firenze 1993.

3. Questo nuovo orizzonte invoca una nuova struttura del sapere. Una disciplina oggi assordata, intimidita e frenata dalle "cose" e insieme fortemente invocata dalla loro stessa impellente esigenza di armonia (dalla città, dai territori, dall'ambiente) è, tra le altre, l'*urbanistica*.

I sei scritti dell'*urbanistica* raccolti in questo numero di *UNIVERSITAS* emergono dal panorama e dalla pratica dell'*urbanistica* nelle facoltà di Architettura, dalla sua attuale poca forza e poca incidenza sia nella didattica, sia nella ricerca.

Un indebolimento progressivo dell'*urbanistica* muove, infatti, con gli Anni Sessanta, e arriva sino all'attuale condizione di minorità che rischia di essere sancita dalla riforma delle facoltà di Architettura; sono proprio i nuovi orizzonti del mondo a sottolineare l'estrema attualità di un forte rilancio di questi studi.

Qualcuno, di contro, osserva come la riforma della facoltà di Architettura dia nuovi spazi anche all'*urbanistica*, ma in questo ambito di studi il raffronto non va fatto con quello che "c'era prima", bensì con l'esterno.

Con l'esterno-interno delle facoltà di Architettura dove, oltre le numerosissime materie di appoggio, gli insegnamenti "compositivi" del singolo oggetto architettonico sono cinque, e cinque sono i "laboratori progettuali". Un flusso di insegnamenti, quindi, appoggiati sulle relazioni consolidate nazionali e internazionali, sull'editoria, sulle riviste, sulla spinta delle "aziende" (da quelle pubbliche a quelle private, a quelle domestiche). Tutto è finalizzato alla costruzione di oggetti singoli; magari "ambientati", (la presunzione di molti di fare *urbanistica*) che determinano un'attrazione irresistibile per le nuove leve degli studenti e degli studiosi.

Il raffronto, va poi trasferito sull'esterno politico-amministrativo o della società del mercato, che confondendo sommariamente i livelli, ha ancora presente come riferimento per l'*urbanistica* e l'assetto dei territori, una "pianificazione" rigida e verticistica predisposta dal binomio razionalismo-utopia e poi manifestatasi negli anni 50-60, e come simbolo riferita, dai meno informati ai paesi dell'Est, ai tempi del "muro". Questa tendenza non pone attenzione agli sforzi di coordinamento armonico necessari proprio per il mondo attuale. Stati e amministrazioni interessate non stanziavano più le risorse necessarie in questa direzione. Il personale politico e burocratico è sovente

incapace di dialogare su tematiche urbanistiche. Il raffronto per le deboli attenzioni che si riservano all'urbanistica va fatto, infine, soprattutto con l'esterno tecnologico e produttivo che, ben al di là del singolo oggetto architettonico di cui si diceva poco fa, ricerca e produce oggetti separati. E lì, sparge in un mondo senza capacità di gestione ambientale, *gadget* diffusi ovunque senza contesto o meglio immessi tutti nel prevalente contesto della competizione di mercato, retto dalle astrattezze delle "economie finanziarie" sempre più padrone delle strategie mondiali.

4. Gli interventi presenti in questo "Trimestre" provengono tutti dall'interno delle facoltà di Architettura (Tamburini è stato in Architettura a Reggio Calabria sino a un anno fa) e intessono una trama di argomenti che, appena evocata, richiama subito un panorama tutto da esplorare ma incombente. Gli argomenti nascono dall'università e sono soprattutto rivolti all'università perché il suo lavoro possa trovare un percorso incidente verso una nuova armonia dei "contesti". Il tema confina con quello vastissimo di un nuovo impegno e slancio di interessi verso i problemi globali del mondo contemporaneo.

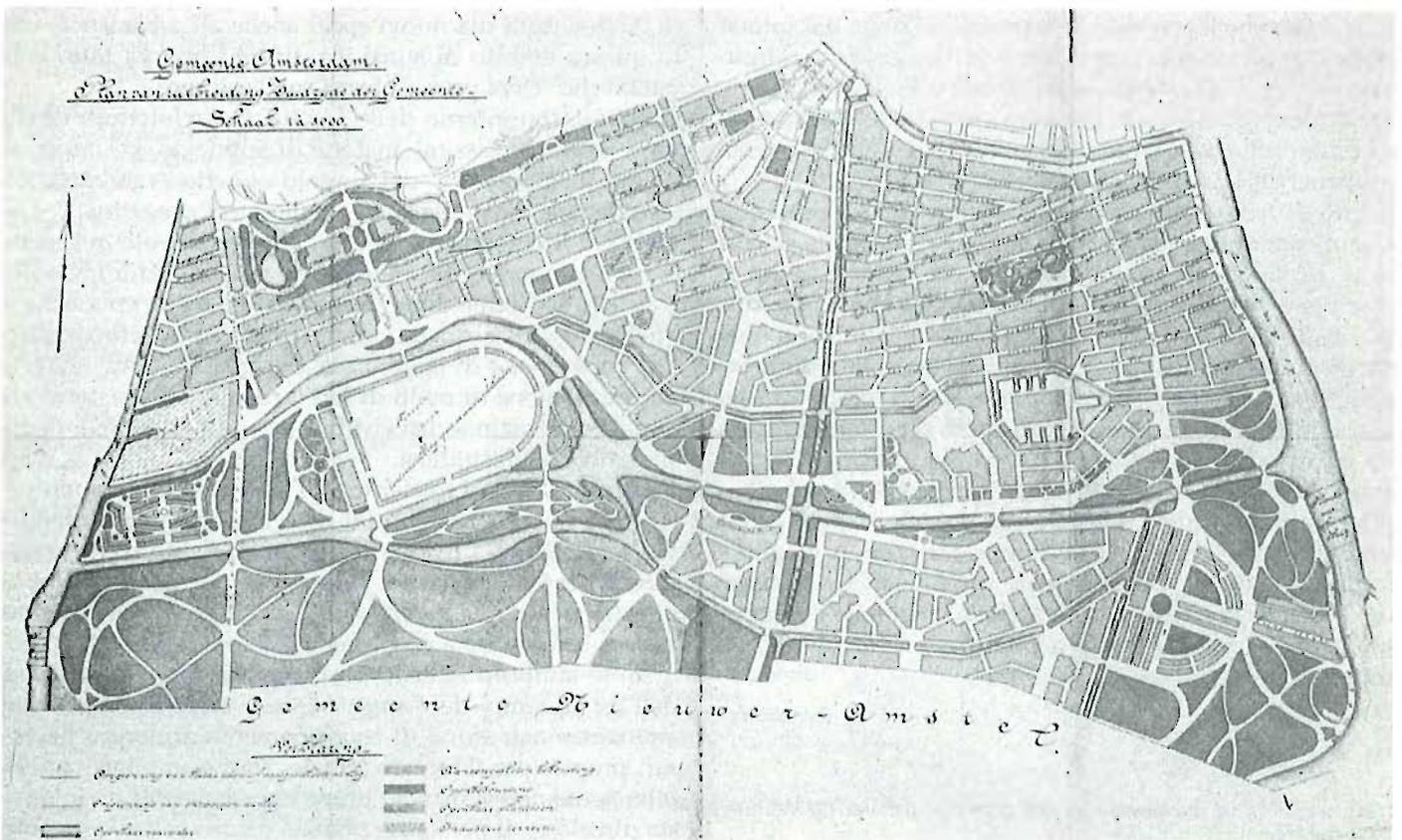
È certo che la nuova armonia non nascerà da sola.

Esiste, piuttosto, un percorso razionale nel senso scientifico-culturale da sviluppare. Esso è iniziato da sforzi di discipline che potrebbero chiamarsi "scienze della globalità applicata" oltretutto da uomini di cultura presenti oggi, dentro e fuori l'università, e capaci; su livelli e modi, sconosciuti al passato, di ritornare ad aprire quelle finestre concettuali e politiche che possono indicare, alla storia, percorsi strategici indispensabili alle nuove operazioni armoniche. Di queste finestre il mondo attuale ha necessità urgente e può fornirle uno sforzo di rinnovamento della struttura del sapere che parta da un attento movimento universitario: dal suo riscoperto *convertere in unum!*

Gli argomenti elaborati in questo numero di *UNIVERSITAS* sperano di stimolare studiosi di geografia, di diritto, di ingegneria del territorio, di ecologia naturale ed umana, di macro-economia, di storia e di filosofia e così via. E naturalmente, di architetti-urbanisti, rinfocolando così il dibattito che già serpeggia.

Tutti siamo urgentemente sollecitati ad una nuova capacità di fare università.

Moderare il disordine dei contesti con ripetuti sforzi di nuova armonia è la più urgente operazione a cui è chiamata l'università per entrare, a pieno titolo, tra i grandi protagonisti del 2000.



L'URBANISTICA DELL'ESISTENTE

di Pier Luigi Cervellati
Ordinario di Urbanistica nell'Istituto
Universitario di Architettura di Venezia

*Appunti per un recupero
dell'urbanistica finalizzata
al mantenimento della città
e del territorio. Una
disciplina dove solo dallo
studio dell'esistente – o
storico che dir si voglia –
può scaturire la dinamica
della progettualità*

Il recupero è diventato un "concetto" politico-amministrativo. Non si è tradotto in metodo accademico. Nelle facoltà di Architettura non lo si insegna. Gli "urbanisti", che aspirano ad essere pianificatori ("puri" programmatori), lo ritengono argomento superfluo. Gli "architetti", che ambiscono al solo ruolo di progettisti, lo temono quale materia deviante. Quasi fosse studio da riservare a chi non possiede le "necessarie" capacità creative. A chi è impotente, insomma. Materia, dunque, da riservare ai polverosi soprintendenti di un'Italia unita dalla "carta del restauro" elaborata da mitici personaggi in anni ormai lontani e in città che forse non esistono più (come Venezia).

Eppure quale "scuola" sarebbe l'attenta riflessione metodologica – teorica e operativa – sul restauro. Sul restauro inteso quale *restituzione*. Sul restauro che non riguarda solo e unicamente il "monumento" ma investe la città e il suo territorio; diventa argomento ineludibile per l'ambiente naturale.

Quale scuola, appunto, sarebbe quella imperniata sull'opposto di quanto finora ha caratterizzato il "movimento" per l'architettura moderna: la trasformazione. Il restauro inteso quale *restituzione*, invece, si attua con un "progetto" di conservazione. Essen-

do il progetto, comunque e sempre, opera di cambiamento, associato alla conservazione diventa *mantenimento*. Mantenimento quale processo continuo di un'azione assai diversa dagli effetti della "campana di vetro" o della formaldeide.

L'importanza delle proporzioni

Ma al di là dei concetti più o meno filosofici, che cosa si apprenderebbe se nelle facoltà di Architettura l'"esistente" costituisse un settore di ricerca che affianca e interagisce con le altre discipline?

Intanto, costituirebbe, fin dall'inizio, quell'esercizio al rapporto metrico fra gli oggetti (case, palazzi, strade, piazze) che o lo si impara sui "quattro libri" del Palladio o lo si indivi-

dua rilievo dopo rilievo. Rilievo urbano, si capisce. Non diverso dal rilievo architettonico e tuttavia alquanto più complesso per la dimensione "città" rispetto al singolo manufatto edile.

L'esercizio teso a conquistare le proporzioni, le lontananze e le vicinanze, si è esaurito nelle italiane facoltà di Architettura con l'uso dell'aerofotogrammetria e del computer. Sia l'una che l'altro sono inutili se manca il *senso della misura*. Senza l'occhio educato alle misure, non si capiscono i rapporti, le proporzioni. Ciò, in urbanistica, ha comportato il clamoroso fiasco legato al "dimensionamento" del piano regolatore. Un pianto. Mai si erano ottenuti risultati così clamorosamente fallimentari. Mai i tecnici sono stati tanto sconfitti. Se si rilegessero le relazioni di molti piani regolatori, magari redatti da illustri pianificatori, si potrebbe fare la graduatoria degli squalificati. Del resto è come quando chiedo agli studenti del 4° o 5° anno la lunghezza e la larghezza di Piazza della Signoria a Firenze o la distanza che c'è fra la stazione di Santa Lucia e Piazza San Marco. Quanti numeri, quanti errori, quante ipotesi senza fondamento.

Il calcolo del fabbisogno edilizio – sempre e ovunque sbagliato – deriva dall'ignoranza delle proporzioni. A questo, sempre in urbanistica, si deve

aggiungere la tendenza a misurare uno sviluppo urbano proiettato all'infinito per un numero breve di anni. Il planimetro, che il computer ha così bene sostituito, indica misure che non sono percettibili a chi non ha l'occhio abituato alle proporzioni e non ha la mente esercitata ai rapporti. Il rilievo, non importa aver letto Viollet-le-Duc, rappresenta la base per qualsiasi tipo di restauro. E per quanto detto prima: per qualsiasi tipo di intervento progettuale.

Come un cane che morde la sua coda: mancando l'insegnamento del restauro, se non nei termini appena indicati, il rilievo dal vero – se si esclude qualche edificio e qualche vecchio e bolso professore – non si fa più. Nelle facoltà di Architettura, inoltre, così tese al progetto architettonico da accantonare l'urbanistica perché, si dice, troppo politicizzata, ignorando il rilievo non si insegna neppure il progetto.

Le proporzioni non sono quelle dei regolamenti d'igiene o dei brevetti delle componenti prefabbricate... e neppure quelle dei politici che commissionano piani regolatori se e in quanto c'è l'accordo con i "costruttori". L'aver fin dall'inizio dei corsi oscurato la conoscenza dell'urbano per dar spazio all'edificio e l'aver incanalato l'urbanistica nelle "leggi" o, nel migliore dei casi, nell'astratto disegno, ha determinato l'insipienza metrica degli architetti e l'incapacità alla misura da parte degli urbanisti. Non si fa più disegno dal vero e tanto meno si guardano i luoghi da pianificare. Mumford, anima ruskiana, consigliava lunghe passeggiate per capire l'identità del territorio.

Ritorno alla città

I rapporti non sono solo metrici, sono anche e soprattutto armonici. Ecco allora che un "ritorno alla città", quale materia di studio – dal vero e teorico – costituisce (o, meglio, potrebbe costituire) condizione primaria per avviare gli studi su concre-

te esperienze formative. Non ultima l'esercizio del disegno. Gli architetti, si sa, non sanno più disegnare. E non sanno più disegnare perché non sanno rilevare. Solo con il rilievo è acquisibile una manualità altrimenti impedita.

Mi si consenta un intervallo. Una cattiveria.

Considero l'attuale numero di laureati in Architettura esuberante. Per me sono circa il 75 per cento in più di quelli necessari al nostro paese. Gli studenti di Architettura, nonostante il recentissimo esame di ammissione, sono – sempre secondo me – il 98 per cento in più di quelli che dovrebbero essere. Molti architetti e moltissimi studenti sono mancini. Con la sinistra si può scrivere benissimo usando penne, matite e computer appositamente predisposti. A meno di non essere Leonardo da Vinci, al quale non necessitava l'esperienza universitaria, con la sinistra, per ragioni di anatomia cerebrale, non si può disegnare. È come ipotizzare un suonatore di violino monco. Un arto artificiale potrà aiutarlo; difficilmente però potrà diventare un violinista provetto.

Chiudo l'intervallo con l'auspicio della formazione di un architetto degno di questo nome. E per essere degno deve iniziare ad esercitarsi sulla città.

Rilevandola innanzi tutto, lo ripeto. Poi analizzandola.

L'analisi tipologica

Come mai lo studio sulle tipologie edilizie è ancora, per quanto concerne l'edilizia storica, così trascurato, per non dire ignorato?

Esercizio complesso quello dell'analisi tipologica. Saverio Muratori è morto nella disistima profonda di molti colleghi che adesso lo venerano alla pari del timpano equilatero. Gian Franco Canniggia è stato travisato fino alla fine. Imitato senza cogliere quel "sapere" che aveva acquisito in anni e anni di paziente e profonda ricerca. E se le tipologie edilizie sono neglette, quelle urbane non si sa

nemmeno cosa rappresentino.

Come si classificano? In che ordine si mostrano? Mai viste, prima di quella di Benevolo, pubblicazioni decenti sulla città orientale. Perché? Del resto, anche le pubblicazioni appropriate sulle città italiane le ritengo scarse e scarsamente importanti. Dopo gli studi di Piccinato non ci sono più state convincenti analisi della struttura urbana storica.

L'urbanistica delle leggi (che cambiano legislatura dopo legislatura), dei numeri legati ad un "fabbisogno" incalcolabile, delle "lotte" di classe in difesa della città-fabbrica (che orrore!) non si occupa di tipologie urbane. L'urbanistica è materia accantonata o quasi negli insegnamenti universitari. Tanto le lotte e le leggi si possono fare anche in altre facoltà. Anzi. Ci sono altre facoltà appositamente istituite per fare leggi e lotte. E in architettura si continua a progettare colonne aldoressiane, rigatini gregottiani ed abbaini... (l'aggettivo può essere scelto a piacere).

Quanto tempo è passato dallo studio degli ordini architettonici secondo la manualistica cinque-seicentesca. Quanto scempio urbano! Eppure nelle sempre più affollate facoltà di Architettura, settore urbanistica, alle leggi, alle lotte e ai numeri computerizzati, si sono aggiunte la "gestione" e la "politica", (anch'esse assai mutabili da una generazione all'altra).

Conoscere per pianificare

Se il rilievo e l'analisi tipologica fossero propedeutici, il "piano" diverrebbe materia per il successivo triennio di approfondimento, di studio, di pianificazione autentica. Piano dell'esistente in primo luogo. Piano che si fonda sulla conoscenza quale indispensabile premessa per la pianificazione.

Conoscere per programmare, non lo hanno detto solo i filosofi greci.

Il piano dell'esistente con le sue diramazioni settoriali, dallo storico al periferico, dal costruito a quello ancora

integro, dall'agricolo al selvatico, è azione assai complessa e comunque "centrale" nella formazione di un architetto capace di misurare lo spazio (e il tempo) e in grado di riconoscere identità tipologiche urbane ed edilizie. Inizierebbe così anche un primo approccio alla conoscenza della campagna agricola che dovrebbe essere intesa quale morfologia del non costruito. Ma, ovviamente, essa stessa da rilevare per tipologie colturali o catastali.

L'urbanistica dell'esistente è tema arduo. Da rifondare quasi completamente (dopo i timidi approcci degli anni '70). Tema, comunque, indispensabile come la conoscenza del linguaggio computerizzato.

L'approccio - alternativo rispetto alla formazione di nuove città - all'"indispensabile" riutilizzo dell'esistente richiede grandi letture. Impone conoscenze cartografiche d'archivio. Necessita di opportune verifiche storiografiche. L'analisi dei catasti e della cartografia così detta di "primo impianto" non s'improvvisa, come non si ottiene con la fantasia, per quanto creativa, il *netto storico*.

Non è questa la sede per entrare nei particolari di una disciplina che stenta ad essere ri-valorizzata proprio perché ha voltato le spalle alla scienza (e alla conoscenza). Quaroni, quando inaugurando i corsi cercava di dare un'interpretazione del significato della parola "urbanistica" (negli anni in cui ancora insegnava questa materia ed era, per questa sua specificità, insignito del premio Olivetti) spiegava il passaggio di questa disciplina da un'accademica o ottocentesca vocazione ad unire "arte e tecnica" fino alla (allora recente) volontà di intenderla quale connessione di "tecnica e scienza".

Il "netto storico"

L'università deve approfondire entram-

be le questioni. Scientificizzando, brutta parola, chiedo scusa, la tecnica. Tecnica intesa quale indispensabile conoscenza metodologica di un mestiere. Il *netto storico* è un metodo che si impara con la scienza geo-grafica, con la storia e l'arte del costruire.

Si assorbe allargando il campo di indagine. Selezionando gli indizi che spiegano il rapporto esistente, un tempo, fra il costruito e la natura.

Città e territorio. A questo punto entra in scena il "territorio". Tema, termine, espressione, abusata quanto, forse, insostituibile. Limitiamone l'uso al nostro approfondimento tecnico-scientifico e, pur allargando la scala, continuiamo ad allargare la conoscenza della materia indagata.

Il restauro ambientale è il seguito - strettamente connesso - del restauro urbano.

Il restauro ambientale è materia specifica della pianificazione urbana e territoriale.

Non è un tema, per così dire, alla moda. È la conclusione di un percorso didattico necessario e indispensabile sia per l'urbanista che per l'architetto.

Non tanto per fare storia dell'evoluzione urbana e/o territoriale, quanto proprio per avviare la progettazione.

Il *netto storico* dell'ambiente è di grande suggestione culturale. La sua individuazione è ancora più complessa e articolata rispetto a quella specificata per il restauro urbano, ma - non per questo - più difficile o più specialistica.

Si tratta anche in questo caso di ripercorrere nel tempo le trasformazioni avvenute nello spazio al fine di riuscire a individuare le "invariabili" o le "variabili". Cito solo questi parametri e non vado oltre.

Il percorso che ho appena sfiorato, nonostante la sinteticità in cui l'ho espresso, mostra gli obiettivi a cui si può tendere con una maggiore attenzione verso la pianificazione del "mantenimento" dell'esistente.

L'urbanistica è materia propria

A questo punto sono passati almeno cinque anni accademici e, mi auguro, anni interi e non di sei mesi l'uno.

(Secondo pettegolezzo o intervallo. Senza cattiveria).

La riduzione dell'anno accademico in semestri per favorire il turn-over studentesco è impraticabile nel settore urbanistico. D'inverno fa troppo freddo per rilevare e d'estate fa troppo caldo per cartografare.

Il tempo dell'apprendimento non può essere accorciato. Come il sapere professionale che non può essere bignamizzato. L'anno accademico è appena sufficiente per svolgere con il ritmo e il tempo adeguato un programma / percorso in grado di offrire i primi lineamenti di una disciplina che si deve integrare alle altre).

La demografia al pari della sociologia, la cibernetica come la statistica, l'economia e la politica, sono materie di cui bisogna imparare il linguaggio e gli ambiti disciplinari connessi all'urbanistica. Ma l'urbanistica non è neppure delegabile alla sola morfologia o idrologia. È materia propria. Stratificata come la città o il paesaggio. Materia che solo dallo studio dell'esistente può essere esplicitata nella sua specifica progettualità.

Il dramma italiano è che non solo la pianificazione urbana e territoriale è considerata materia cenerentola nelle facoltà di Architettura, ma anche negli inadeguati omonimi corsi di laurea, è materia di continuo scambiata con altre di tutt'altra formazione e insegnamento. Il non aver capito il ruolo che l'urbanistica dell'esistente può esercitare nel nostro paese ha contribuito al degrado della città e allo scempio del paesaggio.

Noi non riusciamo più ad attribuire un significato adeguato ai termini "città" e "paesaggio", figuriamoci se riusciamo ad insegnare la "tecnica e la scienza" per affrontare la loro attuale o futura conformazione.

QUANDO L'ARCHITETTURA ERA PASSIONE

di Bruno Gabrielli

Ordinario di Urbanistica nella Facoltà
di Architettura dell'Università di Genova

*Dai ricordi dell'autore,
prima ancora che dalle sue
valutazioni sul nuovo
ordinamento – definito una
"scommessa a forte rischio"
– emergono spunti per il
rinnovamento. Con un
pizzico di nostalgia*

Il nuovo Statuto della facoltà di Architettura rappresenta una sorta di scommessa a forte rischio.

Desidero porre in luce quelli che considero i punti di interesse e i punti a rischio, non senza un ricordo-premessa.

Appartengo alla fortunata generazione di coloro che hanno compiuto gli studi di architettura a Venezia, nel periodo (fine anni '50) in cui la figura quantomeno prestigiosa di Giuseppe Samonà dominava la scena.

Il regista incontrastato era lui, con una personalità così coinvolgente da lasciare agli altri solo quello spazio che avrebbe consentito di valorizzare i propri apporti entro una linea perfettamente disegnata.

Ciò non significa che la facoltà di Architettura di Venezia funzionasse come un orologio. Anzi, al contrario, regnava una operosa confusione, piena di fermenti anticipatori e ricca di tutte le suggestioni che la passione per l'architettura poteva dare.

Fu in questo clima che nacquero i laboratori di progettazione. I corsi finivano ai primi di maggio, e maggio, giugno e luglio erano dedicati ad un lavoro *full-time*, in facoltà, di progettazione: erano coinvolti i corsi di

De Carlo, Gardella, Albini e Samonà stesso, rispettivamente, in tale ordine, nel 2°, 3° e 4° anno.

Full-time voleva dire, per tre mesi, tutti i giorni, solo le domeniche escluse, dal mattino fino a notte inoltrata. Negli ultimi giorni spesso si restava a lavorare in facoltà l'intera notte.

Non parlo dei risultati, in ordine ai quali si potrebbero oggi esprimere anche parziali riserve. Ma è un fatto che la passione caparbia si impadroniva di tutti noi, e la presenza *costante* di Samonà rappresentava un incentivo fuori del comune. Ciò era reso possibile dal fatto che il mio anno di corso era frequentato da circa 50 allievi. Le coincidenze con il nuovo Statuto della facoltà di Architettura sono evidenti. Si tratta di mettere in piedi *laboratori* di non più di 50 allievi ma di durata annuale.

Da allora sono trascorsi più di 30 anni e le condizioni di contesto, nonché quelle interne alle facoltà, sono cambiate.

Non sto a dire del contesto: allora si doveva costruire l'Italia, e c'era tanto entusiasmo e anche molte certezze che nascevano dalla fiducia per una cultura architettonica che noi italiani stavamo scoprendo e ri-scoprendo, e tutto sembrava "tenere": la secessione viennese come la Bauhaus, Wright come Le Corbusier.

Parliamo piuttosto delle condizioni "interne": i "maestri", occorre dirlo, scarseggiano e la caduta di fiducia nell'architettura (con la A maiuscola) ha generato "nicchie" di tutto riposo per solipsistiche elucubrazioni mentali di cui ognuno è geloso quanto più esse sono inconsistenti. Per di più, ai pochi "maestri" di allora corrispondono oggi i molti "operatori" didattici, divisi, impreparati, o preparatissimi su aspetti spesso marginali sì che l'unità della disciplina non risulta più in alcun modo leggibile ai nostri incerti e scarsamente motivati studenti. La "passione" per l'architettura regge con l'ideologia e, caduta quest'ultima, è assai difficile recuperare la passione. E allora?

Allora si tratta di ritornare a quello che già ai tempi di Samonà era un conflitto non poi così latente, almeno fra noi studenti.

Arte o mestiere?

Vi era chi praticava l'architettura come un'arte, e chi la voleva praticare come un mestiere a servizio di cittadini-utenti. I primi erano "bravi" (così si autocompiacevano di denominarsi) e i secondi non lo erano: anzi, la loro idea dell'architettura era una difesa al loro non "saper fare" (o supposto tale).

Per tornare un attimo ai ricordi. L'ho così bene stagliato in mente, quel momento sul ponte dell'Accademia (si insegnava a scuola, al ristorante, al caffè, per strada, nelle case e nelle camere di affitto degli studenti), De Carlo che ci dice: "Forse bisogna affermarlo con chiarezza, che l'architettura non è una delle arti, ma è mestiere".

Ecco, il mestiere. Ciò che si deve recuperare, la misura giusta per non creare confusione in un mondo di *soi-disant* diverse "scuole" e "correnti". Ma un mestiere deve avere fondamenti solidi, e possibilità di verifiche a loro volta fondate su esperienze. Insegnarlo è difficile, e forse (forse!) occorre anche un mercato del lavoro che sappia cosa farsene.

I laboratori, centro della didattica delle nuove facoltà a numero chiuso, trovano questo terreno a rischio sottostante, fatto di condizioni precarie e non previamente accertate.

Se questi sono i rischi oggettivi, non vi è però dubbio che la provocazione che il nuovo Statuto contiene è forte. Essa consiste nell'obbligare al confronto, nel mettere insieme (pochi, forse) saperi, nell'integrare le competenze. In una parola, nel tentare di *rompere* le nicchie. Tutto è teso nello sforzo di ridare all'insegnamento dell'architettura ruolo preminente e prioritario nella formazione dell'architetto. Tornare all'*atelier* vuol dire anche rinuncia ai ruoli autonomi delle disci-

pline "altre" e chiedere ad ogni docente, di qualunque disciplina, di innovarsi cambiando il proprio modo di essere, ancor prima di rinnovare il proprio sapere. Ma questo significa anche interrogarsi su ciò che si sa, risalire alle origini del mestiere, per formare davvero l'architetto. Ma è davvero necessario, oggi, l'architetto?

Figura totale e figura parziale

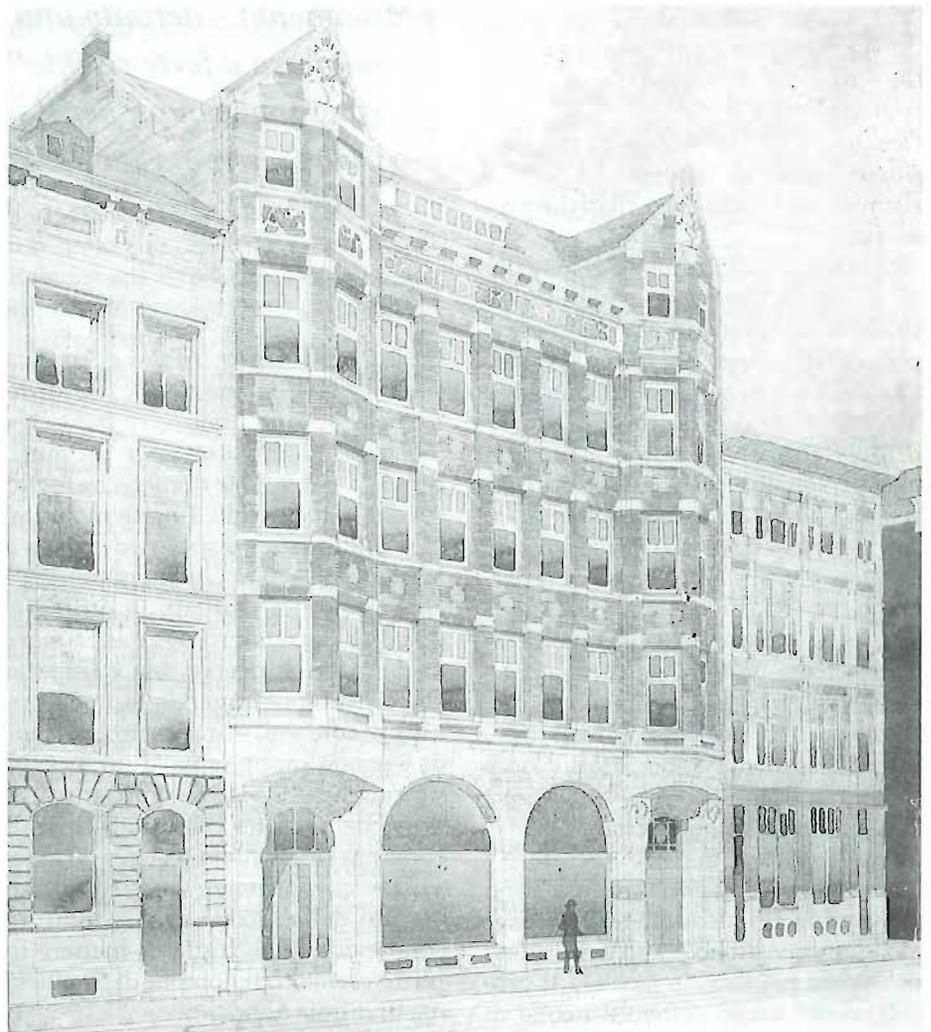
Ecco dove il nuovo Statuto non si è interrogato a fondo. È forse mancata un'indagine previa sul mercato del lavoro, e si è perciò ritenuto che gli *altri* mestieri potessero essere "isolati" per dar luogo ad *altri* corsi di laurea: in urbanistica, in restauro, in

disegno industriale, etc.

Ritorna in campo un antico dibattito, concernente le scelte fra "specificità" disciplinare e disciplina d'insieme: figura "totale" e figura "parziale". Rispondere a tali quesiti vuol dire produrre uno sforzo di apprendimento per il quale il meno che si possa dire è che non siamo abbastanza maturi.

Per questo preferisco riservarmi un ottimistico auspicio. La riforma porrà in luce tutte le contraddizioni, rimuovendo una situazione statica e di comodo. Così facendo, obbligherà molti (ma non certo tutti) a ripensare ai temi e problemi che la riforma stessa ripropone.

Andiamo verso una crisi vera, forse, e perciò salutare per tutti noi.



L'URBANISTICA NON È UN'ISOLA

di Nicola Giuliano Leone

Ordinario di Urbanistica nella Facoltà
di Architettura dell'Università di Palermo

Dal punto di vista della riforma sembrano profilarsi due tendenze. Da un lato la tentazione di confezionare in fretta tutti i corsi di laurea previsti, rispondendo all'esigenza di specializzazione e settorialità; dall'altro, la necessità di animare in modo adeguato proprio la facoltà "madre", Architettura, di cui l'autore ribadisce la centralità ed il valore globale, storicamente radicato nella civiltà dell'Occidente

Le facoltà di Architettura nascono e giustificano la loro esistenza per il controllo delle qualità fisiche dell'insediamento umano nel suo complesso. La problematica della qualità della città e del suo costruito, che ne ha determinato l'origine, si è andata arricchendo delle questioni territoriali ed ambientali in ragione dell'estendersi dei modi di occupazione del suolo e per il crescere della capacità ed aggressività tecnologica.

La forma è il nodo che sottende tale problematica. Quale forma? Si tratterebbe della forma come vestito, "estetica che si aggiunge" agli usi, o della forma come modo complessivo di dichiararsi e di essere delle trasformazioni.

La forma ha una potenza che prescinde il valore estetico che gli si può attribuire.

Essa è e si dichiara in ogni trasformazione al di là delle intenzioni del bello. La speculazione edilizia produce forme, le attività terziarie producono forme. Il territorio si definisce in forme che possono più o meno condizionare le sue modifiche future. La città definisce forme che resistono alle trasformazioni delle nuove azioni costruttive.

L'architettura possiede questa centralità disciplinare e tenta di applicarla alla realtà complessiva delle trasformazioni materiali non perché ignora che ci siano nella città altre componenti che la modificano, anzi, ma

solo perché è convinta che il progetto, pur tenendo presente e conoscendo queste altre componenti, debba necessariamente alimentarsi del fisico, ovvero della forma sensibile in cui le cose sono, se vuole dare risposte e soluzioni alla dimensione anch'essa fisica della trasformazione. La forma è qualcosa di molto diverso dal formalismo. Lasciare sola la forma è un atto di presunzione che può trasformarsi in bestialità, abbandonarla totalmente significa cambiare mestiere.

La riforma che si annuncia non sembra fare chiarezza su molte cose, ma alcuni principi sulla specificità dell'attenzione ai "segni fisici" sembra averli abbastanza chiari, solo che vede la forma prevalentemente alla piccola scala, in parte alla media, mentre la ignora totalmente alla scala più ampia.

Breve storia di una riforma dimezzata

Il punto di partenza di questa riforma mostra oramai una condizione annunciata e non compiuta di netta articolazione degli studi in più aree e specificità disciplinari con tre corsi di laurea attivati anche se solo a Reggio Calabria ed in parte a Venezia. La proposta di riforma parte, in prima battuta, confermando ed aumentando il numero dei corsi di laurea su di un piano di parità per lo meno acca-

demica. Interventi del CUN, con la presenza dei professori Docci e Parris, rappresentanti delle facoltà di Architettura all'organo superiore, abbassano il numero degli anni di corso da 5 a 4 per le lauree in "Urbanistica" e "Storia e conservazione" e riducono le ore di insegnamento relativo alle discipline portanti i nuovi corsi di laurea rispetto a quelle attivate per la laurea in Architettura. Ampie dimostrazioni di dissenso dei docenti delle discipline interessate conducono il ministro a varare una riforma dimezzata.

La riforma, che arriva in porto con un DM del 24/2/93 pubblicato sulla G.U. del 2/7/93, appare zoppa mancando proprio dei due corsi di laurea già attivati a Reggio e a Venezia e privilegiando un corso di laurea in Disegno industriale (D.I.) della durata di 5 anni, che non permette l'esercizio della professione di architetto, ovvero l'iscrizione all'albo degli architetti.

Le facoltà di Architettura si attivano su tutto il territorio nazionale e varano i nuovi statuti conseguenza del nuovo ordinamento, dimostrando da un lato l'affezione generale ad una idea di architettura abbastanza unitaria e dall'altro criticando ampiamente la riforma con accuse esplicite all'area della progettazione architettonica di avere fatto un colpo di mano.

Ulteriori passi del ministro conducono verso un secondo DM che integra il precedente con la possibilità di accendere i corsi di laurea in "Urbanistica" e "Storia e conservazione" secondo le indicazioni già precedentemente date dal CUN, ovvero composti di 4 anni di corso.*

La facoltà di Venezia ha già attivato il nuovo corso di laurea in Urbanistica di 4 anni e la facoltà di Reggio intende procedere sulla stessa strada per

Urbanistica e Conservazione (Restauro), di fatto ritoccando i corsi di laurea già avviati.

Quella chiarezza che ci si aspettava dalla riforma di fatto non emerge. Da un lato sembra essere confermata in modo ufficiale la separazione della formazione in più corsi di laurea e dall'altro viene ribadita la centralità del corso di laurea in Architettura, legato alla professionalità dell'architetto europeo, in cui si accentua la progettazione architettonica.

Occorre discernere, all'interno di una condizione che appare tinta di troppi particolarismi, preconcetti e partigianerie perché l'effetto generale che si può produrre all'esterno è un'ulteriore caduta della credibilità degli studi.

Pregi e difetti di una riforma che vuole avere qualità

Complessivamente il testo del nuovo ordinamento appare molto elaborato e dettagliato negli intenti e nel quadro generale.

Il solo corso di laurea in Architettura, "strutturato in base alla direttiva CEE 85/384, consente l'accesso all'esercizio della professione di architetto e deve essere attivato in tutte le facoltà". Il corso di laurea in Disegno industriale rilascia solo il titolo di dottore in Disegno industriale e presenta un monte ore inferiore di 900 al corso in Architettura, mentre prevede, all'interno delle sue 3.600 ore, 250 da destinare a tirocinio professionale. In entrambi i corsi il fatto maggiormente innovante è la questione dei laboratori. Per il corso di laurea in Architettura i laboratori hanno caratteri di maggiore articolazione disciplinare. Pur privilegiando quelli della Progettazione architettonica (4) e di Costruzione dell'architettura (2), non vengono trascurati quelli del Restauro dei monumenti (1) e della Progettazione urbanistica (1), mentre non viene attivato alcun laboratorio in Disegno industriale (che pure ha natura di progettualità) e in Rappresentazione e rilievo che, al di

là dei dibattiti sull'autonomia del disegno come linguaggio e comunicazione dell'architettura, viene considerata un'area a servizio della progettazione. Di fatto non si tiene in debito conto il fatto che lo spazio del laboratorio permette di insegnare una pratica del mestiere in modo molto più completo e il disegno non può essere insegnato solo in corsi formativi di carattere teorico.

Il corso di laurea in Disegno industriale presenta di fatto una componente specifica di specializzazione molto pronunciata che lo indirizza verso una scelta di laboratori tematici, pur se variamente articolati, ruotanti intorno alla centralità del Disegno industriale (Disegno industriale ed ambientale, 2; Comunicazione visiva, 1; Architettura degli interni e allestimento, 1; Tecnologia e sperimentazione di prototipi, 1).

Si configura di fatto una condizione in cui la laurea in Architettura appare potenzialmente comprensiva della tradizione storica dell'insegnamento dell'architettura, mentre la nuova laurea in Disegno industriale vive in un ambito disciplinare di forte specializzazione e settorialità legata alla produzione di oggetti e al loro ambientamento.

Con ogni probabilità i corsi di laurea in Urbanistica e Conservazione seguiranno la stessa condizione configurandosi come esaltazioni ed approfondimenti di quegli aspetti avviati nel corso centrale di laurea in Architettura.

Sembra quasi che il legislatore abbia voluto affermare che il solo corso di laurea in Architettura, riconosciuto dalla CEE, basta per definire il mestiere di architetto e gli ulteriori corsi attivabili, se proprio necessario, costituiscono un'avventura intellettuale che corrisponde ad esigenze locali e specifiche del mondo accademico.

Per questa ragione non si comprende come mai non sia stata perseguita la strada delle specializzazioni post-laurea, che avrebbe permesso di soddisfare l'ansia delle specificità disciplinari sulla base di una preparazio-

* Il nuovo ordinamento del corso di laurea in Pianificazione territoriale, urbanistica e ambientale (decreto MURST del 19 luglio 1993) è stato pubblicato nella G.U. del 6 novembre 1993, mentre questo numero di *UNIVERSITAS* era già in stampa.

ne comune e, anche se generalizzata, sarebbe di certo costata di meno allo Stato. Emerge una realtà alquanto incerta che formalmente invita ad una esasperata specializzazione disciplinare, senza che tale specializzazione conduca a mestieri istituzionalmente riconosciuti, e nella sostanza accentua, in una direzione prevalente, la professionalità tradizionale.

Infatti il corso di laurea in Architettura da un lato tenta di governare, all'interno delle onorevoli ragioni della tradizione, tutte le forme di professionalità corrente e dall'altro, giustificato dalla nascita degli altri corsi di laurea, riduce molte discipline a mero contorno della produzione edilizia.

Appare tra le righe della riforma una alquanto tradizionale "predilezione per lo spazio fisico" corroborata dalla frase "e sulla propria capacità di trasformarlo", che ne è l'aspetto significativo, e che rimanda ad una vecchia speranza di centralità dell'architettura intesa come produzione creativa ed estetizzante delle trasformazioni fisiche, nemmeno molto adattata al turbinoso mondo contemporaneo.

Una condizione che ulteriormente spinge l'architetto verso accaniti desideri di solitudine creativa, anche se spesso nel bel mezzo del testo di riforma emergono riferimenti - poco rispondenti al contesto degli studi - all'ambiente e ai problemi ecologici e sociali.

Da questo quadro nascono due possibili tentazioni, anzi una tentazione ed una necessità, si spera avvertita da una congrua maggioranza.

La tentazione è quella di produrre in modo affrettato tutti i corsi di laurea previsti e così dare spazio a quella richiesta di specializzazione che ha animato il recente dibattito. Il fatto stesso che molte discipline si sentono escluse o ridotte dal quadro della riforma che interessa il corso di laurea in Architettura spingerà verso questa affrettata soluzione. Cosa questa che convincerà ulteriormente il corso di laurea in Architettura ad accentuare posizioni formalistiche e

ad una sua ulteriore specializzazione verso la produzione edilizia.

La necessità è quella di animare in modo adeguato proprio il corso di laurea in Architettura per consentire di non disperdere alcune centralità del mestiere di cui rimarrà ancora per lungo tempo depositario solo e soltanto proprio questo specifico corso di laurea.

La ragione di questo deposito e futura permanenza della centralità del corso di laurea in Architettura non è solo giustificato dalla questione professionale, ma anche da una convinta e generalizzata preoccupazione di non disperdere il bagaglio culturale e disciplinare dell'architettura che, pur se problematico, appare fortemente radicato e congruente alla storia e alla contemporaneità dell'Occidente. Tentazione e necessità sono due strade che possono non essere contrapposte, se intese come richiesta di specializzazione nell'ambito di una unità fattasi sempre più complessa.

Allo stato attuale di carenza di un dibattito complessivo e di arroccamento delle posizioni - ampiamente dimostrato anche dai modi in cui si è condotta la riforma - appare più allettante vivere il sistema delle tentazioni ovvero delle fughe verso il proprio orticello, alimentando la speranza di posti e di potere accademico, che affrontare le necessità, più faticose e poco aiutata dal contesto politico e ministeriale.

La maggiore possibilità di manovra nell'attivazione di nuove cattedre che le leggi concedono ai corsi di nuova istituzione oltre alla vetusta classificazione in facoltà scientifiche (destinate allo sviluppo) e facoltà umanistiche (destinate alla stasi), che qualche ministro inventò negli anni trascorsi, ha agevolato l'avventura verso la proliferazione disciplinare.

A questo si è aggiunto il sistema delle alchimie delle aree ed ancor più dei settori disciplinari che nel caso specifico dell'area "Urbanistica e pianificazione territoriale" ha prodotto due settori disciplinari simili e con forti sovrapposizioni di materie.

I pezzi dell'architettura

Che l'architettura abbia una sua forte centralità storica nella produzione dell'edilizia e che questa centralità si sia andata arricchendo verso il controllo delle più ampie trasformazioni materiali e che questo allargamento abbia provocato disorientamenti ed incertezze è un dato di fatto. Che l'architettura abbia una sua propria fisionomia disciplinare nell'attenzione alla specificità fisica delle trasformazioni materiali, ovvero al progetto del "segno fisico" è un dato anch'esso forse di maggiore interesse e rilievo del precedente.

Nessuno può avere mai pensato che la forma fisica delle trasformazioni generi se stessa da sola come un DNA biologico. Cultura ed economia, scienza e tecnologie, etnie e soggetti sociali determinano i modi di essere delle trasformazioni fisiche e le arricchiscono di occasioni, ingenerando un processo fatto di differenze che non lascia sola la forma con la sua storia museale.

L'architettura lasciata sola con la forma si inaridisce e questo vale per tutti quei suoi pezzi che la contemporanea realtà ha ingenerato. Pezzi ce ne sono molti, ma sarebbe un assurdo pensare che tutti possano diventare ambiti disciplinari autonomi. Ed in qualsiasi caso sarebbe adeguato interrogarsi su come essi comunque possano appartenere al grande ambito del progetto della realtà fisica senza disperdere il patrimonio formativo unitario e senza inciampare nella condizione di mero formalismo. La produzione edilizia, il disegno industriale, il restauro, l'urbanistica e la pianificazione territoriale interessano sicuramente pezzi separabili della fisicità delle trasformazioni. Ognuna di queste azioni si avvale di un complesso sistema di tecniche previsionali e di conoscenze che compongono i materiali per la determinazione del progetto, ma mentre le tecniche e le scienze che le originano possono distinguersi, il progetto - e le capacità di scelta che esso impongono

– rende vicine ed interdipendenti le applicazioni.

Il problema che la riforma pone senza risolverlo è se agevolare e sviluppare il sistema delle scienze e delle tecniche afferenti alle varie procedure del progetto attraverso l'istituzione dei quattro corsi di laurea o accentuare la dimensione del progetto, accettando l'ipotesi della centralità della produzione edilizia rispetto agli altri campi di applicazione.

L'incertezza che in prospettiva i corsi di laurea pongono è sulla loro reale applicazione sociale e sullo sviamento che questa produzione di specifiche professionalità può produrre. Diverrebbero attori delle trasformazioni fisiche non solo i tradizionali architetti, ingegneri e geometri, ma anche restauratori, urbanisti pianificatori e *designer*, ognuno con una propria cultura ed attenzione all'oggetto in una conflittualità permanente tra punti di vista sempre più distanti.

Rinsaldare tutto ciò dovrebbe essere il compito che affianca la questione della rivisitazione delle professionalità e governare l'oramai avviata istituzione dei corsi di laurea può avere lo scopo di non fare dei pezzi dell'architettura un modo per fare ulteriormente a pezzi il territorio.

L'effetto corsi di laurea

I quattro corsi di laurea attivabili costituiscono la nuova tentazione di moltiplicazione delle specificità disciplinari e professionali. La loro attivazione appare problematica ma la riforma spinge di fatto perché essa si verifichi.

Se la tendenza in atto si realizza, attraverso l'attivazione delle complesse monadi che la compongono, potrà prefigurarsi un quadro abbastanza allarmante di separatezza delle varie culture disciplinari.

Con la scusante dell'esistenza degli altri corsi di laurea il corso in Architettura tenderà sempre più a specializzarsi anch'esso, quindi ad

accentuare la sua componente di progettazione edilizia.

Mancando una visione organica del problema, le anime degli altri corsi di laurea accentueranno dimensioni proprie, rese sempre più specifiche dal prevalere delle discipline che ne differenziano la natura.

L'effetto finale sarà una estrema articolazione verso professionalità molto sofisticate che possono trovare, al momento, campo di applicazione nella ricerca e limitatamente nelle applicazioni operative.

Il corso di laurea in Urbanistica tenderà a diventare sempre più animato da intenti di pianificazione economica e sociale con il prevalere delle discipline del "non fisico" su quelle del "fisico", accentuando una cultura del progetto che privilegia gli aspetti della contrattazione su quelli della trasformazione.

Il corso di Restauro svilupperà sempre più l'attenzione alla storia e ai materiali, determinando una filosofia del progetto che privilegia la conservazione.

La centralità del progetto come trasformazione fisica perderà la sua natura e l'architettura del corso in Architettura può correre il rischio di essere sempre più relegata quale formazione per la produzione di alcuni manufatti eccezionali nel contesto dell'edilizia corrente e non di una qualità complessiva dell'abitare.

Sopperire a tutto ciò significa rinsaldare gli elementi che danno unità e ricomporre la centralità del progetto del fisico per il sistema dei vari corsi di laurea.

Allo stato attuale ciò significa essenzialmente dare corpo di maggiore presenza alle articolazioni disciplinari presenti nel corso di laurea in Architettura, accettando l'ipotesi che esse non sono momenti di più discipline diverse che si integrano sul campo del lavoro, come lo possono essere la geologia o la geografia nel rapporto con l'architettura, ma componenti di una stessa disciplina e di un mestiere che usa lo stesso linguaggio.

Gli sbocchi professionali

Tra i tanti mestieri quello dell'architetto appare essere in Italia il più legato a forme di produzione artigianale. Ciò dà luogo ad una realtà produttiva mediamente bassa con punte che rappresentano invece casi di vera eccezionalità. Tutto ciò va a conforto di un'idea dell'architettura con la "A" maiuscola e a detrimento di quel tessuto di azioni complessivo che di fatto determina la qualità dell'inseguimento umano sul territorio.

Il tutto è aggravato dalle molte origini degli abilitati a mettere mano alle trasformazioni fisiche.

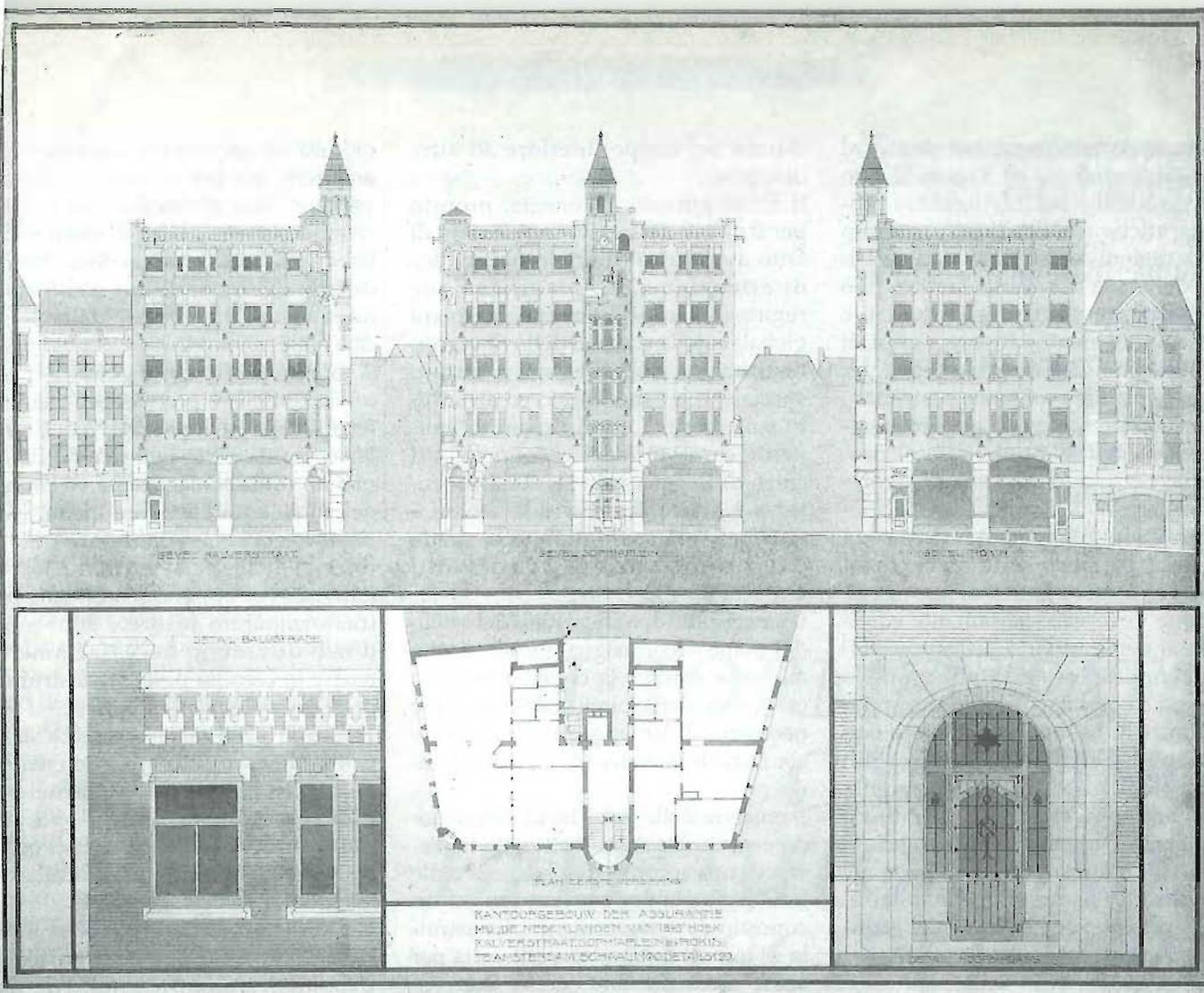
La riforma convalida questa idea della professione condotta in modo soggettivo ed individualistico, lasciando il tutto in una condizione di totale incertezza visto che nessun altro corso di laurea, oltre quello in Architettura, abilita all'iscrizione all'albo professionale contemporaneamente all'attivazione di altri tre corsi di laurea.

Di fatto si configura una realtà che spinge a trovare strade non dirette per il superamento del problema.

Le associazioni accreditabili, nuove leggi che assicurano forme occupazionali, una riforma dell'organizzazione del lavoro, un nuovo costume sociale, una diversa configurazione dell'organico degli uffici pubblici, un'apertura degli Ordini professionali verso la definizione di albi separati: tutte strade che, nella complessità del rapporto tra domanda ed offerta di lavoro, troveranno difficoltà e forti oppositori e che appesantiranno il clima se non si opera in maniera preventiva ed organica anche sviluppando una nuova capacità di raccordo tra attori ed istituzioni.

La domanda di lavoro ha sempre maturato e definito l'offerta. Allo stato attuale le specializzazioni le faceva la domanda con relative approssimazioni nei contenuti, ma anche con una certa inventiva specifica del mondo del lavoro.

Siamo giunti ad un livello esplosivo,



dove alla formazione non corrisponde più la domanda e dove occorre una reale riorganizzazione del mondo della professione.

L'interrelazione tra discipline e la definizione di gruppi organici capaci di risolvere un problema nei suoi complessi aspetti divengono una condizione necessaria ed una opportunità di salto di qualità delle attività. Chi ancora ragiona opponendo ad un artigiano un altro artigiano, anche se assistito dal calcolatore, non farà che riproporre un vecchio modello inadatto ad afferrare l'attuale realtà. Tutto ciò senza volere criticare quella capacità di applicazione propria dell'intelligenza artigiana, che ancora distingue molto dell'operare dell'architetto e che vuole toccare le cose e far transitare le idee dalla testa

alle mani e viceversa.

La strada appare quella di comprendere come gli oggetti si siano evoluti nel mondo contemporaneo e come le differenze delle componenti che animano l'oggetto debbano essere controllate e governate.

La professione ad esempio del fare Piani regolatori, che interessa un oggetto che non è più unico come l'insediamento umano, dovrà necessariamente comprendere più specificità disciplinari, ovvero abilitati di diverse discipline, capaci di integrarsi tra loro. Tutto ciò comunque non sminuisce la figura dell'urbanista anzi la rende più specifica e mirata allo scopo della formazione del progetto di piano.

La necessità di sviluppare il dialogo appare evidente, per questo occorre

una riforma del mestiere e delle sue applicazioni che può vedere solo in ultima istanza il ritocco della questione degli Ordini professionali. Questo per evitare che tutto si sclerotizzi in confezioni prefiguranti una realtà che appare sempre più fluida e si lasci aperto il mondo del lavoro alle potenzialità future.

Per risolvere questi problemi, prendere in prestito un modello straniero non appare la strada più opportuna, sia perché non è necessario ricorrere agli errori degli altri per sanare i propri, sia perché anche in altri paesi il contributo delle mutazioni contemporanee alla richiesta di cambiamenti del rapporto uomo-sapere-lavoro è analogo se non più forte che in Italia. Il rischio delle lauree senza applicazione diretta nel lavoro rimane

comunque enorme. Se si pensa al caso di Sociologia di Trento si può scorgere come un'intelligenza, prodotta anche ad alto livello, se non trova ragioni sociali di misura e verifica della sua verità nel lavoro, può impazzire, produrre degli sbandati e conseguentemente attivare campi di applicazione distortenti le verità per cui è stata amorevolmente costruita. Allo stato presente non appare esserci una soluzione predefinita al problema, c'è solo la necessità di lavorare per cercarla.

Pensare che le cose si risolvono da sole appare poco soddisfacente ed attivare i corsi di laurea di nuova istituzione deve necessariamente configurarsi come un atto di responsabilità complessiva nei confronti della materia disciplinare e delle sue applicazioni. Chi ha lavorato alla loro istituzione ha acquisito un bagaglio notevole di esperienza e di problematiche che va recuperato e confrontato con un respiro di lunga durata capace di costruire una credibilità nel complessivo contesto dell'architettura, superando le contingenze attraverso le quali sono stati prodotti.

Le attese e la praticabilità della riforma nell'ambito dell'urbanistica

Tra i vari nuovi corsi di laurea, attivati ed attivabili nell'ambito delle facoltà di Architettura, quello in Urbanistica appare essere il più antico, fatto naturalmente salvo il corso di laurea in Architettura. Esso è anche il più sperimentato e quindi quello di cui si può parlare dei precedenti.

I precedenti comunque non sempre aiutano a capire e a indirizzare, a volte pesano come strade tracciate per un particolare momento ed in connessione ad urgenze di un'epoca. L'urbanistica e la pianificazione territoriale sono peraltro discipline i cui principi generali e le cui tematiche possono essere molto sensibili alle mutazioni sociali e politiche con una

durata nel tempo inferiore ad altre discipline.

Il corso attivato a Venezia, proprio per il valore dei conducenti, è stato di fatto avviato su di una problematica di attenzione alla pianificazione regionale (era il momento dei piani globali e della riforma dello Stato con l'istituzione delle Regioni a statuto speciale) e si è modificato ed arricchito sulla base di studi urbani di eminente carattere socio-economico. Il corso di Reggio, nato successivamente, si è arricchito di studi urbani e regionali, seguendo di fatto la strada della pianificazione con risvolti ambientali.

Una crisi di identificazione del ruolo del piano accompagna queste nascite anche se emerge la cognizione della centralità della pianificazione come necessità di un'epoca dalle molte e conflittuali iniziative di trasformazione.

Il crescere delle tecniche di valutazione e controllo delle scelte e la necessità di un raccordo tra i soggetti delle trasformazioni si è affiancato ad un concetto di piano come griglia astratta di opportunità misurabili volta per volta in relazione ad occasioni e progettualità emergenti dal mutare della domanda.

La spinta attuale ad avventurarsi in queste tecniche dell'astrazione conduce a cimentarsi sul terreno che governa la domanda e l'offerta di spazio trascurando i modi in cui si compiono le trasformazioni sul territorio, nella sostanza dando peso ridotto alla natura stessa e alla complessità del costruito.

Le attese per i nuovi corsi di laurea in Urbanistica possono mirare a definire un rapporto più equilibrato tra "pianificazione" e "analisi" evitando che lo sforzo per un riconoscimento ufficiale dell'autonomia delle due componenti conduca ad una accentuazione ulteriore delle separatezze disciplinari.

Una rivisitazione dei contenuti dovrà definire un diverso peso dell'attenzione alle trasformazioni fisiche e questo non solo per privilegiare una

cultura ed un operare proprio degli architetti, ma per permettere di dare verità ad una disciplina che, lasciata sola nel sistema delle pressioni sociali e della libera contrattazione, risente di fatto dei limiti di una conduzione fortemente influenzabile dalla politica e dalle ideologie.

A tale proposito basta pensare quanto sia difficile riprendere in mano il territorio degli Stati ex sovietici, dove la centralità della fabbrica ha determinato un'urbanizzazione ed un uso del suolo assolutamente inadatto ad una società che vuole ridare peso ai principi di libertà. Il territorio del collettivismo si oppone fisicamente alle trasformazioni future. I suoi modi d'uso dovranno necessariamente tenere in conto il peso del costruito e delle sue potenziali modifiche.

Trascurare la dimensione fisica significa assegnare solo alla dimensione politica ed ideologica il ruolo del pianificare e questo non giova alle nuove necessità dell'ambiente e dell'attenzione alla storia localizzata in manufatti e cultura sociale.

Ma allo stato attuale spostare tutta l'attenzione sul corso di laurea in Urbanistica significa non cogliere quanto di ambiguo esiste nella recente riforma ed accettare un'ipotesi di difficile praticabilità. Essi potranno essere attivati limitatamente ed in modo necessariamente sperimentale. Occorre rispondere dando corpo ad un'adeguata impostazione delle materie che compongono l'insegnamento dell'Urbanistica proprio nel corso di laurea in Architettura che rimarrà il formatore del mestiere dell'architetto, inteso in senso tradizionale, sino ad una nuova riforma.

Un monito: non lasciamo sola l'urbanistica (e l'architettura)

Si tratta di evitare che l'urbanistica rimanga sola con le sue tecniche e le sue procedure di formazione del piano e ciò vale a maggior ragione per la progettazione architettonica.

Per questo occorre riattivare un adeguato equilibrio tra le discipline della storia, della valutazione e delle analisi e le discipline del progetto e rivolgersi al campo della progettazione architettonica con un'attenzione nuova capace di informare le ragioni dell'architettura e dell'urbanistica. I laboratori possono diventare vera occasione di scambio disciplinare utilizzando adeguatamente le 60 ore "da attribuire" e collegandoli ai corsi monodisciplinari o integrati, cosiddetti teorico-formativi.

Da questo punto di vista la riforma offre fatti innovativi che vanno adeguatamente utilizzati e rispetto ai quali non è possibile dare le dimissioni pensando ai corsi di laurea come un rifugio disciplinare. L'attenzione del prossimo anno accademico deve essere necessariamente rivolta a riempire all'interno l'impalcatura della riforma innanzi tutto del corso di laurea in Architettura.

Lasciare sola l'architettura o l'urbanistica significa non riconoscere che lo "spazio fisico" ha un'anima che occorre ricercare nella complessità del mondo contemporaneo e con una forte attenzione alle realtà localizzate. Senza quest'anima il "segno fisico" non ha nemmeno una forma propria, ma tende a prenderla in prestito a volte solo dalle riviste alla moda.

*Cronistoria di un percorso
che va dal primo
dopoguerra all'oggi: ovvero
dalla nascita dell'"edilizia
urbana" come disciplina
sino all'affermarsi, faticoso
e a tratti ibrido,
dell'urbanistica come
campo autonomo. Né tale
cammino può dirsi ancora
concluso*

IL TORMENTATO CAMMINO DELL'AUTONOMIA DISCIPLINARE

di **Giulio Tamburini**

Ordinario di Urbanistica nella Facoltà
di Ingegneria dell'Università dell'Aquila

Gli urbanisti non sono ancora riusciti, nella breve storia della loro disciplina, a porre riferimenti permanenti sui contenuti essenziali del loro lavoro e, neppure, sono riusciti a determinare una linea continua da seguire per raggiungere le finalità, ampliate, arricchite, sempre più complesse, che erano loro assegnate; non deve stupire, pertanto, se non è rintracciabile un percorso evolutivo largamente condiviso, come non è nemmeno configurabile un sistema concettuale unitario che

fissi le principali coordinate alle quali di tempo in tempo riferirsi: il rapporto con le altre discipline della modificazione, la costituzione e le relazioni delle distinte fasi del Piano, i differenti ruoli presenti e necessari nell'attività di pianificazione sono stati variamente interpretati dai diversi protagonisti così che si è resa sempre più difficoltosa la tessitura di una trama per una codificazione diffusamente accolta. L'esigenza per una costruzione disciplinare viene accantonata per una maggiore estensione del campo

degli interessi scientifici ed esemplari che superino comunque le esperienze precedenti. L'accentuato sperimentalismo e l'assenza di sedimentazione hanno ostacolato l'individuazione dei contenuti e delle connessioni indispensabili, hanno sottoposto l'apparato formativo a periodiche, radicali revisioni che hanno fatto smarrire il senso della costruzione disciplinare, che veniva, essa stessa, posta in discussione.

1991. Nasce l'"edilizia cittadina"

Per dare conto di tali difficoltà vanno ripercorse le tappe dell'introduzione e della collocazione autonoma dell'urbanistica nell'ordinamento dell'istruzione superiore a partire dal 1919, dal momento in cui venne previsto l'insegnamento obbligatorio di Edilizia cittadina nel programma degli studi della neonata Scuola Superiore di Architettura di Roma che iniziò i corsi già dal 1920. La titolazione della materia – che fu insegnata da Marcello Piacentini ininterrottamente fino al 1952 e che dal 1932 assunse la denominazione definitiva di Urbanistica – era limitativa per la riduzione dei problemi urbani a quelli dello sviluppo edilizio dei centri urbani, mentre Giovannoni già dal 1907 aveva previsto la materia Estetica della città in una proposta di programma per la scuola di architetti¹; nelle facoltà di Ingegneria la tecnica urbanistica viene introdotta nel 1936 nell'ordinamento nazionale come obbligatoria per gli allievi edili anche se in precedenza era stata introdotta, dagli inizi degli Anni Trenta, in alcune sedi come materia facoltativa. Sin dalla sua introduzione nell'ordinamento universitario, l'urbanistica si è trovata in una collocazione più vantaggiosa nella scuola di architettura rispetto a quelle di ingegneria e tale circostanza ha contribuito a dare in seguito ai giovani architetti neolaureati una capacità di affermazione di particolare spicco

proprio nel periodo in cui prendeva forza il dibattito sulla pianificazione della città nell'elaborazione culturale e nella pratica professionale.

L'egemonia dell'ideazione

Come è stato recentemente notato² l'impianto della disciplina urbanistica in Italia si struttura a partire dagli Anni Venti mentre è nel decennio successivo che la disciplina viene stabilita, e viene affermata la sua autonomia culturale e operativa. Tale origine non è del tutto estranea ad una sorta di diritto di primogenitura che, da allora in poi, collocherà gli studi di architettura come sede preferenziale degli studi di urbanistica con una rilevante conseguenza nel campo professionale; infatti dall'acceso contrasto – anche generazionale – che proprio negli anni immediatamente precedenti la guerra (sono gli stessi anni di incubazione della legge urbanistica) vide contrapposte le posizioni dei tecnici della pubblica amministrazione – per lo più ingegneri – e quelle dei progettisti – per lo più architetti – emerse una divaricazione all'inizio professionale, successivamente culturale. Quella polemica sancì di fatto la distinzione e la separazione concettuale tra ideazione e realizzazione dell'intervento urbanistico e stabilì l'egemonia del primo momento rispetto al secondo, egemonia dalla quale, con grande fatica, si sta tentando ora di uscire. Ne derivò in definitiva una collocazione privilegiata, se non esclusiva, delle discipline urbanistiche nelle scuole di architettura che avanzavano a buon titolo credenziali fondate sulla storia e sulla tradizione³; non si tenne conto, peraltro, che la città aveva subito nell'Ottocento mutamenti tanto radicali da rendere difficilmente riconducibile la necessità sociale ed economica del piano moderno alle modalità del progetto della città rinascimentale o barocca. L'urbanistica nelle scuole di ingegneria fu mantenuta ma, salvo che in pochissime sedi, sotto le

sembianze della tecnica urbanistica e in posizione ristretta; nelle scuole di architettura si affermò, si ampliò e crebbe in tale misura che ben presto si pose con forza quasi pari a quella delle discipline architettoniche, ricomprese al suo interno conoscenze derivate da altre tecniche, l'igiene, la costruzione di strade, i trasporti, come dimostrano i manuali dell'epoca e come Luigi Piccinato si trovò a ribadire.⁴

Il primo convegno di urbanistica a Siena

Nel 1949 Giovanni Astengo e Ludovico Quaroni nella rinata rivista *Urbanistica* posero con grande evidenza il problema dell'autonomia dell'urbanistica. Scriveva Astengo: "Se l'urbanistica rivendica oggi una sua autonomia, come attività teorica e pratica, è necessario che coloro che la sostengono operino per individuare e definire, il più nettamente possibile, il suo campo d'azione".⁵ Quaroni sviluppa polemicamente, soprattutto nei confronti degli architetti, il tema della distinzione sgombrando il campo dai più fastidiosi luoghi comuni che avevano costantemente appesantito la precedente polemica e avevano impedito che si iniziasse un vero dibattito (ad esempio, l'architettura è arte o scienza?) ma non coglie l'occasione – in qualche modo fondativa della disciplina – per ribaltare la questione e farla dipanare a partire dai contenuti che l'osservazione continua e sistematica della realtà insediativa suggeriva di tempo in tempo; tuttavia verso il termine del proprio saggio, Quaroni riafferma l'indispensabilità dell'istituzione di una "scuola speciale" della quale non fornisce caratteristiche e tanto meno programmi ma per la quale invoca un saldo ruolo istituzionale che superi "le inutili debolezze dei corsi speciali che intorno al 1935 furono tenuti presso qualche università italiana per sopperire alla allora insufficiente preparazione

degli ingegneri e degli architetti".⁶ Quaroni, concludendo, chiede l'apertura di un dibattito che l'Istituto Nazionale di Urbanistica organizzò nel 1951, con il "I Convegno Nazionale di Urbanistica di Siena"⁷; con molto ottimismo l'INU prospettava un seguito a tale iniziativa ma così non fu per quasi trent'anni, certamente non insignificanti né per l'urbanistica, né per l'università. D'altra parte il Convegno di Siena non smentì l'incapacità di porre alcuni punti fermi sui contenuti e sui metodi di insegnamento, acclarò la divisione e la spaccatura tra gli urbanisti accademici, la loro insensibilità verso le istanze dei giovani colleghi studenti o neolaureati per una discussione che affondasse con decisione nella realtà, la loro incomprendimento per le intuizioni più interessanti e moderne come quella di Astengo che avanzava l'ipotesi di una nuova facoltà "la facoltà di Architettura, Edilizia ed Urbanistica che potrebbe consentire nel suo seno una preparazione-base comune, con numerose articolazioni facenti capo a specializzazioni distinte. Si potrebbe così creare fin dall'inizio la figura dell'urbanista come individuo completo e preparato in tutti i campi del suo operare".⁸

Ci si dovrebbe stupire che, pur utilizzando una struttura formativa antiquata e sorda, l'urbanistica abbia tuttavia progredito, abbia mantenuto una capacità di avanzamento, malgrado vistosi errori di percorso; si deve credere che la presenza di alcune personalità forti, l'attrazione esercitata sulle intelligenze più vivaci dalla complessità e mutevolezza, dalla varietà e imprevedibilità del fenomeno urbano, le sollecitazioni provocate dall'intreccio con l'azione politica e con le dinamiche sociali, mantennero comunque elevati i livelli dell'elaborazione scientifica, ma non bastarono – non potevano bastare – per costituire un'allargata, consistente e consapevole categoria professionale, anche attualmente dispersa e incerta.

1970. Nasce a Venezia un nuovo corso di laurea

La convinzione, la lucidità, la determinazione di Astengo condussero nel 1970 all'istituzione del corso di laurea di Urbanistica presso l'Istituto Universitario di Architettura di Venezia. Come spiegò Astengo stesso al Convegno sull'insegnamento universitario dell'urbanistica del 1980⁹ era da riconoscere "la concatenazione logica che dagli Anni Ottanta ha condotto alla formazione di questa nuova istituzione universitaria e alle ragioni contingenti che hanno determinato la sua anomala collocazione nell'ambito delle facoltà di Architettura". Di fatto l'iniziativa per il nuovo corso di studi doveva completarsi con l'elevazione in facoltà, come l'Istituto di Venezia nel 1972 aveva chiesto senza esito, per il blocco nella istituzione di nuove facoltà stabilito dalla cosiddetta legge Codignola. In coerenza con tale impostazione, il piano degli studi era del tutto autonomo rispetto a quello del corso di laurea in Architettura, era imperniato in forma robusta su dodici insegnamenti di urbanistica (teorie, analisi e progettazione) tra i quali il nucleo centrale era rappresentato da cinque corsi di progettazione urbanistica disposti uno per ciascun anno. Completavano la rosa dei diciotto insegnamenti fondamentali cinque corsi dell'area economico-giuridica e sociologica, un corso di ecologia, altri di carattere tecnico. È da notare la presenza esigua delle discipline storiche (anche se tra gli insegnamenti facoltativi con storia delle teorie era compresa storia dell'architettura), mentre in seguito Astengo stesso nel citato convegno del 1980 affermava che base della preparazione dell'urbanistica era la conoscenza storica: "un taglio storico-critico illustrativo di casi antichi ed attuali, dovrebbe essere di gran lunga preferibile, a mio avviso, ad una impostazione più strettamente tecnica, che risulterebbe sempre necessariamente parziale e superfi-

ziale per ristrettezza di tempo e per assenza di verifiche sul campo, e che potrebbe ancora innescare nell'allievo architetto o ingegnere l'illusione di essere stato messo in grado di saper fare".¹⁰ In un periodo nel quale ricerca e professione erano caratterizzate se non dominate dall'ossessione territoriale, il nuovo corso di laurea concedeva una posizione del tutto marginale alla pianificazione territoriale che, come tale, non compariva neppure nell'ordine degli studi; non si riconosceva, in altri termini, la distinzione mutuata dalla cultura anglosassone tra *planning* e *design* che, con qualche approssimazione, si possono tradurre in pianificazione economico-territoriale la prima e progettazione urbanistica la seconda, anche se in due materie marginali (esperienze di pianificazione urbanistica a livello territoriale, esperienze di pianificazione urbanistica a livello urbano) si alludeva all'esistenza di due livelli diversi.

Il nuovo corso di laurea, quindi, si presentava del tutto distinto da quello di Architettura, con un campo assolutamente autonomo, quello della progettazione complessiva dello spazio fisico, inserita – sia pure con timidezza – in un processo di pianificazione unitario. Si rispondeva pertanto a chi, dal campo della progettazione architettonica, preferiva rimanere dell'idea che per distinguersi dall'architetto, un tecnico potesse dedicarsi esclusivamente al *planning* mentre ogni atto di formalizzazione dello spazio non potesse non restare nell'ambito dell'architettura.

"Planning" e "design"

Non si trova traccia importante di uno sforzo teso a chiarire l'autonomia e la sovrapposizione dei due campi come pure Quaroni aveva iniziato a fare nel 1950; osservarono Tutino, Cressati e Zanini nel più volte citato Convegno del 1980 (detto anche Convegno di Preganziol, dove si trovava la sede del

corso di laurea in Urbanistica): "È un fatto innegabile che la ricchissima massa di esperienza raccolta in trent'anni di prassi urbanistica in Italia ha prodotto a livello di acquisizioni sistematizzate nella disciplina poco più che alcuni saggi descrittivi, e nessuno sforzo serio di teorizzazione, nessun risultato trasferibile perciò in progressi complessivi a livello disciplinare".¹¹ Tale considerazione riconduce a riconoscere connotati permanenti del nostro dibattito: difficoltà di pervenire ad un consolidamento della disciplina, accentuato e prolifico sperimentalismo, conseguente impossibilità di produrre percorsi formativi stabili che evitassero di affastellare materie su materie, alcune di contenuti vaghi, e promuovessero capacità di sintesi, di rappresentare e immaginare il mondo delle relazioni. Se, inoltre, si ricorda che le occasioni di intensificazione delle proposte di cambiamento coincidenti con scadenze delicate dell'ordinamento universitario (1980 formazione dipartimenti, 1988 riforma raggruppamenti concorsuali, 1991 definizione dei nuovi settori concorsuali *ex lege* 341/90, 1993 adeguamento alla direttiva CEE del 1985 sulla professione dell'architetto e nuovo ordinamento del corso di laurea in Ingegneria edile) hanno dovuto subire le conseguenze di altre preoccupazioni e tensioni, se si aggiunge che i gravi ostacoli frapposti alla costituzione di un albo professionale dei pianificatori urbanistici e territoriali (malgrado l'impegno governativo: DDL approvato dal Consiglio dei Ministri il 5 dicembre 1984), provocarono una forte riduzione degli iscritti al corso di laurea in Urbanistica, si comprenderanno le ragioni del continuo sbandamento tra posizioni estreme (ancora, pare incredibile, *planning e design!*) e le motivazioni del nuovo ordinamento del corso di laurea in Pianificazione del quale si attende, imminente, l'approvazione ministeriale. Per meglio descrivere questa ultima configurazione del corso di laurea, occorre per somme linee analizzare l'ordinamento precedente scaturito dal DPR

806 del 1982, in un periodo in cui professione di urbanista e provenienza scolastica erano ormai divaricate e in cui si preferì ricondurre gli studi di pianificazione a confrontarsi direttamente con quelli di architettura, si preferì innestare di nuovo l'urbanistica nel vigoroso ceppo comune dell'architettura, così come veniva rivendicato dalla scuola compositiva veneziana; con il DPR 806/82 si è prescelta la strada dell'omogeneizzazione dell'urbanista ad una specificazione – tra le tante possibili – della figura dell'architetto, istituendo l'indirizzo urbanistico nel corso di laurea in Architettura, accanto al corso di laurea in Urbanistica, ridenominato per l'occasione corso di laurea in Pianificazione territoriale ed urbanistica: le due aree disciplinari che connotano indirizzo e corso di laurea presentavano alcune differenze che varrebbe la pena considerare per comprendere fino a che punto essi configuravano realtà formative veramente distinte o, piuttosto, l'indirizzo non costituisce una sottospecie, molto rassomigliante, del corso di laurea, togliendo di fatto consistenza a quest'ultimo come percorso formativo autonomo, date le maggiori opportunità di lavoro offerte dalla laurea in Architettura.

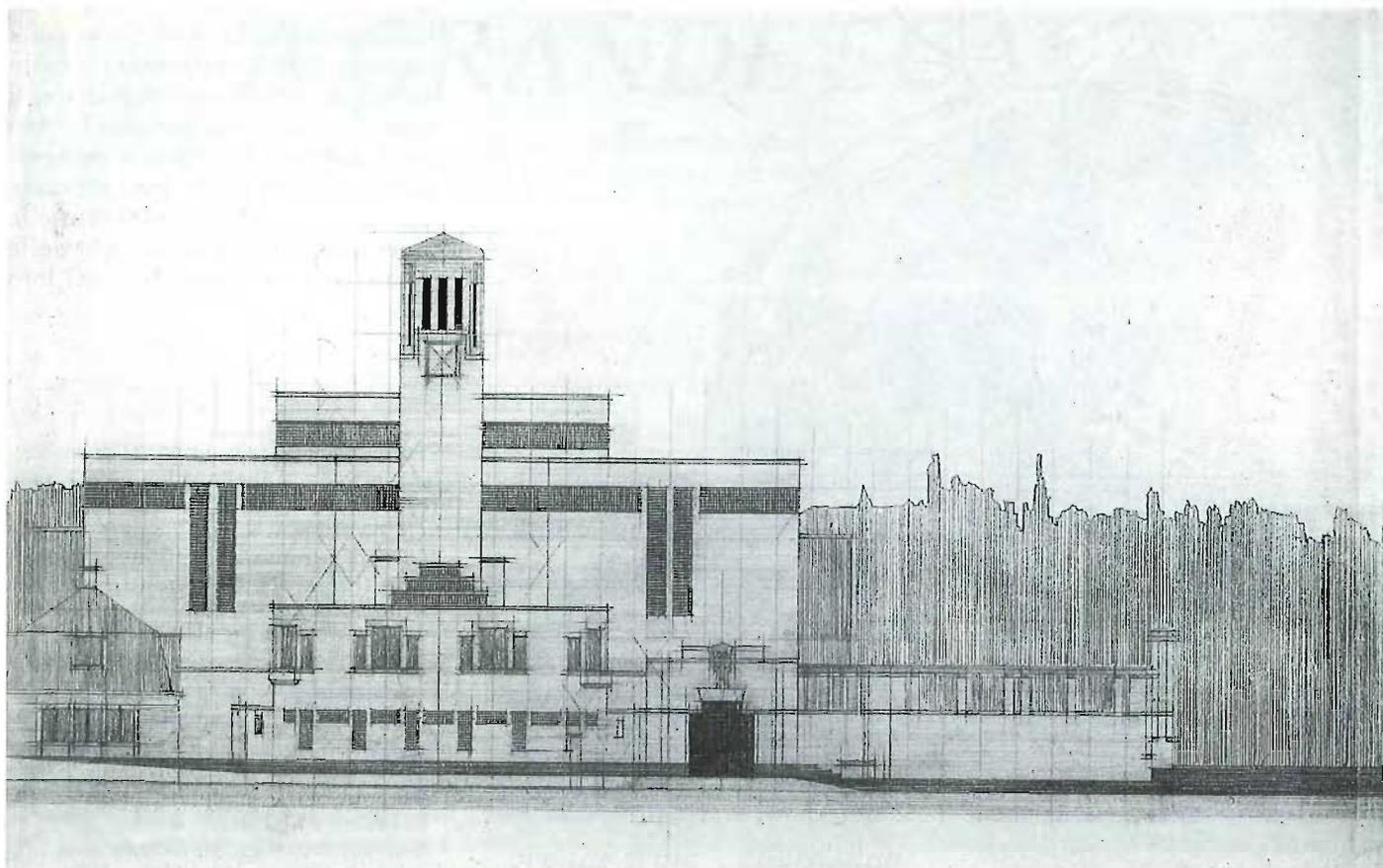
Un itinerario incerto

Dopo aver ricordato che il DPR 806/82 raggruppava le discipline in nove aree alle quali attingevano gli indirizzi secondo un dosaggio prefissato, si verifica che, analizzando le due aree maggiormente caratterizzanti e cioè quelle della progettazione territoriale ed urbanistica e quella socio-economica, le differenze non erano tali da costituire strutture didattiche nettamente diverse: la riforma della facoltà aveva di fatto considerato il corso di laurea in Pianificazione come una sorta di corso supplementare (di perfezionamento) di quello in Architettura. Bastino due dati: delle novantasei

discipline previste dal DPR per il corso di laurea in Pianificazione soltanto sedici non erano comprese nel corrispondente elenco del corso di laurea in Architettura; inoltre, rispetto all'indirizzo urbanistico di Architettura il corso di laurea in Pianificazione prevedeva tre materie urbanistiche in più (alcune delle quali, come Progettazione del territorio, di non definiti contenuti specifici) e lo stesso numero di materie economiche. In altre parole, fu data vita ad un ibrido con un numero di studenti assai ridotto, e che più di una volta si costituì come complemento del corso di laurea in Architettura, dando luogo a commistioni e confusioni del tutto improduttive. Nel periodo più recente, nell'ultimo decennio, si affievolì l'entusiasmo dei primi anni, si attenuò la capacità di elaborazione, più vivace ormai nel versante delle progettazioni architettoniche e urbane. Si tentò nel 1990 la strada della trasformazione in facoltà, votata a Reggio Calabria e a Venezia ma non inserita nel Piano triennale; si sperimentò, più estesamente che nel passato, l'iniziativa delle scuole di specializzazione, si elaborò soprattutto nei dottorati di ricerca che, in alcuni casi, fornirono prove di elevato valore scientifico. Si stava percorrendo un itinerario ancora incerto, non privo tuttavia di spunti, di arricchimenti, di prospettive; la scadenza per il nuovo ordinamento delle facoltà ha imposto peraltro un brusco arresto al dibattito, tutt'altro che concluso per quanto riguarda l'urbanistica, approfondito e articolato per quanto riguarda l'architettura, e ha portato ad una nuova cristallizzazione degli studi con la definizione di una nuova "tabella" che, come si è accennato, è in via di approvazione presso il Ministero.

Il corso in Pianificazione territoriale, urbanistica e ambientale

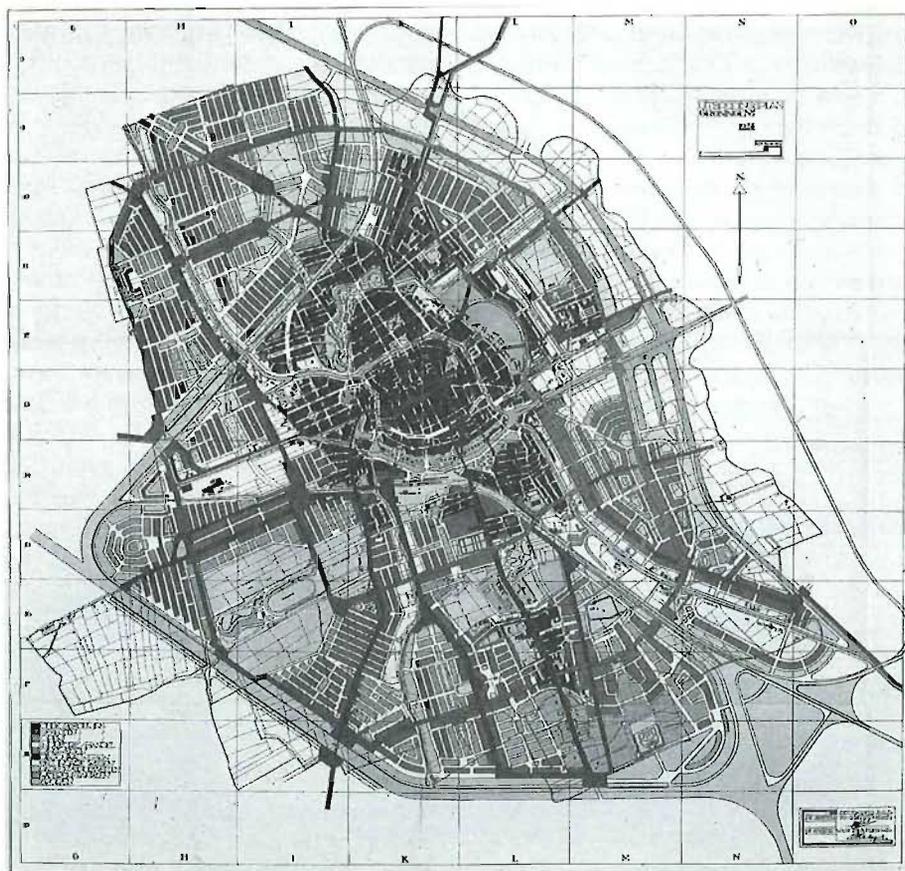
Il corso viene denominato corso di laurea in Pianificazione territoriale,



urbanistica e ambientale, ha una durata di quattro anni con almeno 2.800 ore di insegnamento; i fondamenti culturali sono compresi in sei campi, teorie e metodi della pianificazione e progettazione, storia, caratteri e trasformazione dell'ambiente naturale e costruito, attività sociali ed economiche, contesto politico giuridico ed istituzionale, strumenti di attuazione delle politiche di piano. In parallelo vengono fissati i compiti del laureato che, oltre che dell'elaborazione dei piani urbanistici e territoriali dovrà occuparsi di analisi delle

strutture territoriali e delle loro trasformazioni, della redazione di strumenti di programmazione settoriale, della valutazione di impatto di programmi e piani. Non si vuole dare un giudizio puramente aritmetico dell'organizzazione didattica ma certamente l'ampiezza dell'arco disciplinare fa temere una preparazione dispersa e sin d'ora articolata in un ventaglio esteso di insegnamenti tabellari in numero – salvo errore – di 125 afferenti a 43 settori disciplinari. Il testo precisa in verità che "le singole sedi al momento della redazione

degli statuti o dei regolamenti didattici di ateneo (...) daranno corso a propri più specifici progetti didattici che tengano conto delle realtà territoriali, socio-economiche e culturali, nonché delle offerte didattiche presenti nei rispettivi atenei" ma la vastità della materia messa in gioco provoca un disorientamento che porterà a prescegliere le soluzioni più praticabili nelle facoltà di Architettura, considerato che i due settori disciplinari dell'urbanistica sono presenti con quasi tutti i corsi disponibili e che la possibilità di inte-



grare insegnamenti di altre discipline si è dimostrata di difficile attuazione. Si è voluta offrire, in altri termini, l'opportunità di costituire un corso di laurea del tutto autonomo rispetto a quello di Architettura, con un distacco netto dall'antico ceppo culturale, ma le condizioni reali che debbono tener conto del probabile blocco degli organici, comporteranno – per lo meno all'inizio – un sostanziale affiancamento ai corsi di architettura. Nelle sedi più grandi, che potranno godere dell'apporto di altre facoltà, potrà essere avviata una fase sperimentale ma c'è da chiedere comunque molta prudenza per evitare, dopo tante traversie, di dare vita ad un programma formativo incerto, vincolato alle necessità operative e non in grado di esprimere tutte le potenzialità certamente non esigue – che la cultura urbanistica possiede; le risposte dovranno essere chiare, magari limitate, per ottenere l'ascolto e il riconoscimento e la domanda delle strutture sociali e politiche.

La sintesi non nasce dall'assemblaggio

Sono convinto che la base della nostra elaborazione culturale è limitata alla conoscenza dello spazio fisico, mentre i processi della trasformazione – “le interazioni tra cambiamento sociale e modificazioni dello spazio”¹² – non sono approfonditi e non superano il livello intuitivo; si deve comunque rintracciare e tenere fermo un asse centrale per il programma formativo (Astengo lo individuava in cinque corsi di progettazione urbanistica) per non lasciare ad un assemblaggio casuale di materie, dettato dalle contingenze, il compito di condurre a sintesi gli studi.

“Una parte centrale della nostra educazione e della nostra ricerca dovrebbe essere una riflessione critica sui successi e i fallimenti passati e presenti”¹³ La riflessione va innanzitutto portata sugli esiti della scuola nelle diverse forme: con l'estensione della pratica del controllo degli accessi

(distorcente perché fissato sulla disponibilità delle sedi e non sulla esigenza dell'occupazione) e nella prospettiva dell'autonomia degli studi di urbanistica, abbiamo l'obbligo di definire strutture e percorsi didattici ai fini della loro efficacia contenendo lo sperimentalismo e la concorrenzialità a vantaggio delle chiarezze dei programmi e dei loro esiti.

¹ Lorenzo de Stefani, *Le scuole di architettura in Italia*, Angeli, Milano 1992, pag. 117.

² Giulio Ernesti, Relazione al Seminario “La città adriatica, identità e progetto”, Dipartimento di Architettura e Urbanistica dell'Università di Chieti, 1993.

³ Luigi Piccinato, “Perciò ben raramente e ben difficilmente può essere vero urbanista chi non è anche architetto” (1935) in Federico Malusardi, *Luigi Piccinato e l'urbanistica moderna*, Officina, Roma 1993, pag. 171.

⁴ In Federico Malusardi, *Ibidem*.

⁵ Giovanni Astengo, Introduzione al saggio di Quaroni “Urbanistica e Architettura” *Urbanistica*, n. 2, settembre-ottobre 1949, pag. 4.

⁶ Ludovico Quaroni, “Urbanistica e Architettura”, *Urbanistica*, n. 2, settembre-ottobre 1949, pag. 7; dalla nota allo stesso saggio si apprende che l'8 marzo 1934 veniva stipulata tra il direttore del R. Istituto Superiore di Ingegneria di Roma e il prodirettore del R. Istituto Superiore di Architettura di Roma una convenzione per la Scuola di perfezionamento in Urbanistica. I corsi ebbero termine nel 1937.

⁷ Gli atti del convegno sono riportati nel n. 9 della rivista *Urbanistica*, 1952.

⁸ Giovanni Astengo, Intervento al Convegno di Siena, pagg. 24-25.

⁹ Giovanni Astengo, Relazione al Convegno Nazionale “L'insegnamento universitario dell'Urbanistica”, *Urbanistica*, n. 71, aprile 1981.

¹⁰ Giovanni Astengo, *Ibidem*.

¹¹ Alessandro Tutino, Paolo Cressati, Raffaello Zanini, Relazione al Convegno Nazionale “L'insegnamento universitario dell'Urbanistica”, *Urbanistica*, n. 71, aprile 1981.

¹² Michael Edwards, *The Needs of the Planning Profession for Education and Research*, Colloquio italo-inglese di pianificazione Reggio Calabria, marzo 1990.

A GRANDE SCALA

di Leonardo Urbani

Ordinario di Urbanistica nella Facoltà
di Architettura dell'Università di Palermo

È nel contesto più ampio del dualismo tra "segni fisici" e "segni non fisici", tra mondo hard e soft, che si pone il contrasto tra una concezione limitativa ed una più aperta del fare architettura. Ed è tempo che l'urbanistica – rilanciata proprio in seno alle facoltà di Architettura – torni "alla grande scala", guardando alla globalità di sistema e ricomponendo l'armonia tra l'uomo e la terra

I due "continenti" soft e hard generati dal lavoro umano

Da qualche anno lo scenario del lavoro internazionale da un lato richiama grandi interessi sui sistemi ecologici naturali (i boschi, le rive, i laghi, le foreste, i monti e le pianure spesso soggetti a degrado e a desertificazione), e sui sistemi ecologici umani (le città, gli agglomerati industriali, le campagne disseminate di cascinali, i paesi, le periferie talvolta enormi e inquinate). Da un altro lato, un più forte interesse è sollevato da un continente di "lavoro" astratto: della moneta e della finanza. Uomini sempre più numerosi si affannano, qui, a "far di conto", a difendere equilibri valutari, a trarre profitto dai giochi in borsa, a trafficare con l'inflazione.

Appartengono a due "continenti" entro i quali l'umanità, dei nostri tempi, intesse costantemente e confusamente le sue partite: quello del soft e quello dell'hard.

Nel "continente fisico": "vi sono ambiti di vita, di azione e di lavoro nei quali la gamma dei 'segni fisici' si fa imponente. Sono 'segni fisici' prodotti dall'uomo o quelli che hanno ospitato l'uomo sul teatro terrestre". Rivolto ai primi scriveva Victor Hugo che fino al XV secolo "l'architettura è la scrittura principale, il libro universale": lì (in un "segno fisico") si concentrano e si rior-

dinano i "segni non fisici" più incidenti nella storia dell'umanità. Così sino ad allora, "non è apparso nel mondo un pensiero alquanto complicato che non si sia convertito in edificio, (...) ogni idea popolare, come ogni legge religiosa, ha avuto i suoi monumenti (...) il genere umano, insomma, non ha pensato a cose importanti senza averle tradotte in pietra".¹

Poi le cose sono cambiate e siamo giunti al tempo in cui, sempre secondo Victor Hugo, l'architettura "è detronizzata": "il modo di espressione dell'umanità si rinnova totalmente, è il pensiero umano che si spoglia di una forma per rivestirne un'altra... il pensiero è più imperituro che mai: è volatile, imprevedibile, indistruttibi-

le. Si mescola con l'aria... Il mondo nuovo vedrà nello svegliarsi, alato e vivente, librar sopra di sé il pensiero".² È l'entusiasmo per il continente dei "segni non fisici" che matura una sovranità del "pensiero" non obbligata a verifica derivante dalla qualità del "segno fisico".

Victor Hugo si riferisce alla stampa, ma sembra che parli dei capitali che si sparpagliano sulla terra, si concentrano in alcuni punti; raccolto il profitto, il *turn over* si chiude e l'operazione si sposta.

"Volatile, imprevedibile, indistruttibile" il giro di capitale continua, passa di luogo in luogo, di guerra in guerra, di mano in mano, e cresce. Non sono le "lettere" a dominare ma i numeri. In prima fila per il governo del mondo si sono allineate le sintesi economico-finanziarie che, non supportate da quella maturità culturale capace di stabilire organici raccordi con il "segno fisico", lasciano diffondere caoticamente le indefinite tipologie del prodotto industriale nel territorio moderno senza riuscire a configurare armonie generali.

Proprio la storia dell'Occidente ha esasperato i due grandi scenari dando loro consistenza e, ad un tempo, quasi separandoli, con una accentuazione di attenzioni specifiche e con rimbalzi sia sull'uno che sull'altro a partire dalla rinascenza, dal cartesianesimo, dall'illuminismo, dall'industrialismo. Le ultime

tappe di questo processo hanno generalizzato l'attacco all'ambiente fisico e, contemporaneamente, esaltato la forza "non fisica" del capitale: l'uno e l'altro "continente" del lavoro umano risultano allora collegati dai tenaci cavi di un pragmatismo settoriale che opera per pezzi.

Esiste il vuoto fra i due continenti; ma è, anche, pieno di grovigli!

L'accentuarsi delle separatezze tra il continente di "segni fisici" e quello "non fisico" avverte sempre più della diffusione di dualismi cui la storia non aveva mai assistito: tra dimensioni teoriche e dimensioni concrete, tra "forma" e "materia". Poiché in realtà questi due principi non possono essere veramente isolati e separati l'uno dall'altro, il risultato è quello di situazioni drammaticamente illeggibili.

La diffusione della cultura dualistica che, negli Anni Cinquanta, Snow individuava nel versante tecnico-scientifico da un lato, e in quello umanistico dall'altro, ha assunto maniere ben più incidenti, che si manifestano oggi nel dualismo fra "economie finanziarie" ed "economie reali", e che per il rapporto schematico impostato fin dal tempo del colonialismo, ma molto sviluppato recentemente tra "capitali" e "risorse", sta all'origine dell'altro concretissimo dualismo che minaccia tragicamente il mondo: quello tra nord e sud.

L'origine del dualismo è profonda, dice la *Centesimus Annus*, "Nella storia si ritrovano sempre questi due fattori, il 'lavoro' e la 'terra' non sempre però essi stanno nella stessa relazione tra loro"; il tipo di relazione che da alcuni secoli è andata rafforzandosi ha organizzato la separatezza accentuata di oggi, trascurando quel senso di globalità che va invece riconquistato.

Tutto ciò, bisogna riconoscerlo, non è stato avvertito dall'università.

L'architettura e la grande scala urbanistico-territoriale

Nella citazione di Victor Hugo, l'architettura è giudicata "detronezzata".

Sono parole per certi versi profetiche, ma anche sbagliate nel sottovalutare la necessità di nuova armonia nel "segno fisico". Mai come oggi, infatti, c'è l'esigenza di una architettura che guidi l'edificazione e l'organizzazione di interi territori. Non "detronezzata" quindi dalle esigenze storiche, piuttosto soggetta ad una grande crisi, che reclama una ripresa del dibattito su di lei, proprio nel momento in cui in Italia è stata condotta a termine una riforma riguardante le facoltà di Architettura.

Il dibattito deve tener conto di tre diversi livelli scalari:

A) La scala medio-piccola e piccola che è quella su cui in modo più tradizionale si è parlato sempre di architettura. Architettura del tempio, del palazzo, della chiesa, della casa, dell'edificio di servizio, dell'interno, del giardino.

B) La scala media, quella di interi complessi edificati: un quartiere, un sistema di piazze. Piazza San Pietro, Piazza San Marco e il Cremlino.

Un villaggio, un piccolo agglomerato medioevale (Erice o Mont-Saint-Michel); un agglomerato meno piccolo: Assisi. "Parti" di città con problemi unificati e integrati.

Entro queste due scale si è sviluppata la storia dell'architettura sia come "riflessione" sia come "edificazione".

C) Dalla seconda metà del secolo scorso si sviluppa sino ad un momento di grande successo negli Anni Cinquanta-Sessanta del nostro secolo, l'attenzione per una terza scala, quella complessiva della città e del territorio. Ma la proiezione verso queste dimensioni dura poco: a partire dalla fine degli Anni Sessanta, anche le moderne scuole di architettura tornano entro i confini che caratterizzano i due primi livelli scalari.

Davanti a ciò va posta una domanda: questo tornare agli ambiti dimensionali tradizionali è adeguato ai compiti che l'attualità e il futuro pongono all'architettura?

O è una tendenza che, pur nell'intento di una più chiara specificità disciplinare, limita l'orizzonte aggancian-dolo più ai compiti svolti nel passato

che non a quelli futuri?

Per dir meglio: valutando una storia millenaria e cogliendone soprattutto i tratti consolidati, non si è forse compiuto l'errore di sottovalutare quelle aperture a livelli scalari maggiori, verificatesi nella seconda metà del secolo XIX e nella prima metà del XX? Per rispondere a questi quesiti bisogna considerare come la grande scala urbana e territoriale sia quindi il livello che ha sviluppato le tecniche per il "disegno" della città in linguaggi che, rispetto al manufatto, risultano necessariamente "astratti". Esse si sono concretate in grammatiche formali come quelle delle "linee" (per disegnare la trama dei trasporti) e dello "zoning" (per ordinare le quantità di edificazione, le loro destinazioni d'uso, etc.), degli standard e della normativa urbana; dei piani regolatori generali delle città. In Italia, ecco la legge urbanistica del '42 con tutte le integrazioni e aggiustaggi tentati negli ultimi cinquant'anni.

È il livello scalare di cui si è giovata Amsterdam negli Anni Venti e Trenta, dei piani di città di Berlage nei primi decenni, o di quelli di Piccinato verso la metà del secolo.

È l'ambito ove, affascinato, confluì il genio di Le Corbusier con le sue intuizioni urbane e territoriali, come quella dei "tre insediamenti", ma che per fretta e potenza intellettuale provocò accelerazioni tali verso il manufatto che deformarono il processo per una matura "Cultura del Piano", a livello di aree metropolitane, comprensoriali, territoriali.

Qui negli Anni Cinquanta confluirono problematiche a sciami, accendendo sul "territorio" i riflettori della sociologia, dell'economia, della ecologia, del diritto, realizzando una nuova convergenza sui "segni fisici" dell'architettura.

L'inizio di queste confluenze fu esaltante. Personalità di forte spessore culturale come Giuseppe Samonà (per esempio con *L'urbanistica e la cultura delle città*) fecero fronte accettando la condizione di complessità che tutto ciò comporta.

Ma il banchetto si rivelò troppo

abbondante e impreparati i commentari, il maggior numero dei quali si muoveva entro il circuito della cultura urbanistica italiana, dove il livello problematico fu dei più aperti e vivaci, e tuttavia alla fine degli Anni Sessanta la ritirata era già decretata. Ne fu un'avvisaglia la svolta di "Casabella continuità" mentre il senso di confusione cresceva fino al punto che un uomo della vivacità intellettuale e culturale, qual è Bruno Zevi, di fronte ad una prassi generica del linguaggio urbanistico sbottava dicendo che, dei piani regolatori, "non si capisce nulla". Le spinte a "sciame" provenienti dai campi disciplinari dei più vari continuarono, più debolmente, fin negli Anni Settanta determinando l'affiancarsi alle "forme fisiche" delle "forme matematiche" e sollecitando molte attività della grande scala territoriale a rifugiarsi nel terreno più comprensibile del "planning", nato in area anglosassone.

Appariva più serio, più consolidato ritornare alla piccola, medio-piccola, e media scala ove il metodo, il controllo tecnico-scientifico, le tecniche compositive, la riflessione storico-critica, l'eventuale dibattito tra progetto e Piano consentivano più solidità in analogia alle altre discipline rafforzate da quella settorialità che il panorama universitario, e la tradizione accademica, consegnavano agli ultimi decenni del secondo millennio d.C. D'altro canto come poter sviluppare un'ampia ricerca interdisciplinare se i concorsi universitari erano sempre più sospinti e racchiusi entro i confini settoriali?

Rispetto alla scala urbanistica e territoriale le luci certamente non si sono spente completamente, ma sono diventate molto deboli. E non attraggono più, da allora, molte di quelle energie giovanili delle quali, invece, c'è bisogno.

Lo "specifico" dell'architettura e le sue chiusure

Essendo l'esistenza di oggi pervasa "esplicitamente" da differenti ed enormi piani tematici, essi non pos-

sono entrare, se non con appositi filtri, a informare dei loro significati l'architettura dell'uomo moderno che senza filtro, a differenza di quella del passato, avrà povera capacità di rappresentare la cultura della sua società.

Per le facoltà di Architettura, il problema sta nel rilancio urbanistico organizzando così questi filtri disciplinari verso il flusso culturale disordinato e vitalissimo della nostra era. Bisogna sottrarre la progettualità architettonica ad un rifugio di pure tecniche compositive (formali e funzionali), di schematico estetico, e di soggettivismo stilistico con cui si è andata indebolendo l'autenticità dell'ispirazione e la coerenza tra ispirazione e forma.

Bisogna riaprire le scuole di architettura alle scale territoriali che oramai coinvolgono in rapporti continui gli uomini del nostro tempo. Si ridarà, così, ispirazione, non solo all'edificazione della città, ma anche alle singole architetture che la compongono; o tutte e due manifestano l'anima, o nessuna delle due.

I processi di chiusura nello "specifico" se, per alcuni versi, hanno rafforzato capacità tecniche e tecnico-scientifiche della progettazione architettonica, l'hanno tuttavia indebolita nelle sue aperture verso molte moderne valenze culturali. Si è creata una prevalente interlocuzione per "luoghi distanti" e le relazioni che alimentano la ricerca di uno o di un altro linguaggio dei singoli progettisti si omogeneizzano su reti di corrispondenza internazionale, dai cui punti, sparsi ovunque nella geografia mondiale, si sottovaluta (in termini scientifici) l'addensarsi delle tematiche caratteristiche di ogni singolo territorio.

Il soggettivismo stilistico diffusissimo è confortato dalla simpatia "in estensione" di quanti si applicano a produrre oggetti architettonici simili nelle città più diverse del mondo.

"L'uomo moderno padrone di ogni possibile ritorno al passato è imbarazzato rispetto alle sue scelte perché

anche il passato gli si offre in una inedita possibilità di essere rivisitato e recuperato.

Cosicché le forme atomizzate eppure autorizzate dalle compagnie diffuse nel mondo che partecipano alla stessa rete, derivano dal clima esasperato di settorialità, propria di ogni produzione che viene immessa nel fantasmagorico mercato alle soglie del 2000. Queste forme atomizzate sono partecipate anche dallo specifico architettonico (urbanistico?) secondo il taglio sempre più caratterizzato dal soggettivismo architettonico, che certamente operando nell'opulenza attuale, padrona come non mai dello spazio e del tempo, coglie motivi stilistici diversi e lontani, li decontestualizza dalla loro sincronia, ma li ricontestualizza in una sincronia nuova: quella delle scelte operate dal soggetto-progettista... E quella dei gruppi internazionali che condividono queste scelte!... "Si determina così una moda che alimentandosi nella libertà diacronica di raccogliere ovunque le premesse dello stile e del linguaggio si irrigidisce e si chiude, come non mai, nei limiti ristretti del soggetto-individuo, o meglio in una o in un'altra delle reti elitarie di soggetti-individui. Si determinano, così, ambiti angusti di rigide sincronie: quelle degli uomini soli, alimentati e illuminati dal rumore della moda.

Dice Ludovico Corrao, l'autore di Gibellina, indicando le architetture, per altro belle e alcune molto belle, di autori di rilievo: ma io ho preso la produzione della nostra modernità.

Ed ha ragione. Egli è meritevole di una grande operazione, e meritevoli sono i progettisti non solo per l'impegno, ma per la qualità delle singole architetture.

Ma esse non sono fuse come nei vari monumenti diacronici o nel contesto città che fa intimamente comprendere la profonda relazione tra la diacronia e la cultura dei luoghi. Così come appaiono, esse non fanno città".⁵

Gibellina preavverte - la Biennale di Venezia del 1991 conferma.

L'atomizzarsi di forma delle singole

architetture stimolava un apprezzamento per le soluzioni portate nel paziente lavoro sviluppato a riordinare la città di Barcellona (presentato nel 1991, sempre alla Biennale di Venezia). Così si potrebbero portare altri esempi di seri inserimenti nel luogo, come alcuni interventi di restauro-ricostruzione nel napoletano successivi al terremoto.

Vale, ora, la pena ricordare un grande episodio di attenzione ai luoghi che risale agli Anni Trenta e che andrebbe ripreso come riferimento analogico.

Dopo la grande crisi del '29, F.D. Roosevelt, come primo atto del New Deal, firmò il decreto istitutivo del TVA, che varava un grande progetto riguardante il territorio del fiume Tennessee il cui percorso interessa undici Stati dell'Unione. Sulle varie risorse di questo grande territorio il lavoro ristagnava anche perché gli operatori privati che lo possedevano, non avevano interesse a investire su "economie reali" in quel momento incapaci di fornire i profitti voluti, cosicché la crisi delle "economie finanziarie" anche nel bacino del Tennessee e aveva bloccato il sistema delle "economie reali".

Il TVA era, nei suoi modi, un organico sistema di connessione fra i due "continenti" delle proprietà fisiche e non fisiche che, fra le due guerre, già davano avvisaglie di una crescita dualistica e non armonica. Esso fu assunto, a torto o a ragione, come un simbolo da molti "addetti ai lavori" di quella ricostruzione europea successiva alla seconda guerra mondiale, che unì vinti e vincitori.

Henry Ford espresse nel 1932 un'idea elementare di connessione tra l'applicazione industrialistica delle "economie finanziarie" e il più banale rifugio nelle "economie reali": "Nessuna assicurazione contro la disoccupazione può essere paragonata all'unione tra un uomo e un pezzo di terra; con un piede nell'industria e un piede nella terra la società umana è sicuramente equilibrata contro quasi tutte le incertezze economiche".

A questa idea fece riscontro, già più

evoluto, la filosofia urbanistico-comunitaria di Adriano Olivetti negli Anni Cinquanta.

Poi l'Europa, e tutto l'ambiente mondiale, è stato di nuovo coinvolto da un rinnovato rilancio dei sistemi industrialisti intrinseci alle "economie finanziarie", che hanno preso via via un enorme sopravvento, stabilendo (certo molte ragioni politiche stanno dietro a questo itinerario) la loro "astratta" sovranità fino a intestarsi il processo di unità europea. Fino all'arenarsi di Maastricht e fino ai drammi monetari dell'estate '92 e '93. La tendenza dominante, dell'edificazione sulla città e sul territorio è perciò oggi prevalentemente dipendente dal valore dell'internazionalità propria alle "economie finanziarie". La serve con un linguaggio formale superficiale verso i luoghi.

La "consonanza", della stilistica atomizzata dell'internazionalismo architettonico, diviene dipendenza al valore sovrano del profitto e arriva a produrre progetti mostruosi come il recente piano di ricostruzione di Beirut di cui dice Jade Tabet: "Le plan directeur constitue à cet égard un exemple typique des conséquences désastreuses auxquelles peut conduire ce genre d'illusion".⁶

Ma i "tessuti" stessi reagiscono e "l'opposition (dice Claire La Grange) au projet n'apparaît plus comme le fait de quelques individus isolés".⁷

Da errori tipo Beirut possono sentirsi estranee le personalità più sensibili della progettualità architettonica chiusa nel suo specifico, e nelle reti del linguaggio stilistico soggettivo-e-internazionale, e che ritengono ancora attuale il dominio della forma urbana attraverso i "pezzi di città", ma sbagliano. Continuano, infatti, a sottovalutare quanto sia urgente per una nuova architettura l'approfondimento dei "tessuti", delle loro varie tipologie (economiche, sociali, etc.) che trascendendo quelli puramente edificati li influenzano necessariamente. Bisogna allora dare spazio alle prospezioni sia geografiche che storiche e alla loro potenziale capacità di ispirare forme

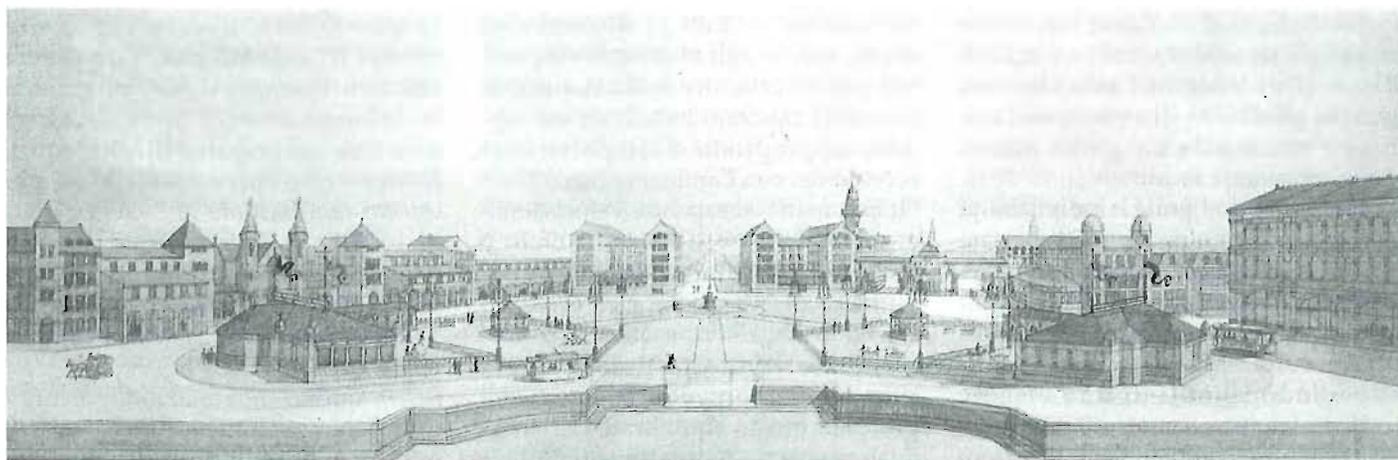
generate dalla identità e dalla cultura dei luoghi, e tutto questo come sangue della città, deve giungere, ed essere rappresentato nei vari livelli dell'architettura, che si troverà così più integrata dalle complessità locali e regionali. L'errore di questi "architetti" (o come loro pensano "architetti urbanisti") sta nella debole osservazione che pongono all'estrema armonia che esiste, nelle migliori qualità urbane del passato (valide anche oggi), nel rapporto tra la "sincronia" stilistica delle architetture e la "diacronia" complessiva di quell'insieme urbano quando stile e linguaggio sono guidati e armonizzati da una cultura formale generale: dei luoghi e della città.

Gli architetti sensibili, ma chiusi nello specifico, sono perciò responsabili nell'aver favorito, per omissione!, la debolezza della cultura architettonico-urbanistica "dei luoghi". Da essi, al limite!, deriva un Piano come quello del "Centre Ville" di Beirut, ridisegnato senza valutare il tessuto generale del Comune di Beirut, né valutarne le complesse relazioni etniche e religiose, né la complessità delle tradizioni popolari e dei loro riflessi nell'organizzazione economica. Sottovalutando grossolanamente i vari tessuti (fisici e non fisici) come stigmatizza ancora Tabet: "un patrimoine, ce n'est pas l'accumulation de monuments dits 'historiques'. C'est un tissu urbain".⁸

La valutazione dei tessuti sociali, economici ed edificati appare sostituita da una generica idea di una Beirut che torna ad essere porta del Medio Oriente con i suoi scali marittimi e aerei e che, su un calcolo fondiario di costi e benefici, dimensiona la sua architettura diventando un francobollo di "internazionalità" sovrapposto sulla storia e sulla geografia del Libano.

L'attualità dell'urbanistica e dell'architettura ambientale

In questo quadro il rilancio della scienza dei "progetti generali" si presenta allora come attualissima esigenza per porre autorevolmente



l'attenzione ai luoghi e, quindi, dare impatto scientifico serio alla nuova armonia dell'ambiente. Richiama tre ambiti dell'economia e del lavoro moderno:

I) L'ambito della compresenza armonica tra "ecologia naturale" ed "ecologia umana". Per ora, fin dalla scuola e dall'università l'informazione e gli input restano staccati, con la conseguenza che, poi, i due piani si scontrano! provocando blocchi e ritorni indietro dell'azione.

L'attenzione moderna sulla "risorsa ambiente-territorio" potrebbe determinare le nuove politiche che siano rispettose nella valutazione della "ecologia naturale" e che insieme sviluppino una cultura armonica. Qui è necessaria una robusta integrazione del "sapere", che parta dalla formazione scolastica, (soprattutto universitaria!) e dalla ricerca scientifica.

II) L'ambito dei "progetti generali". Essi non sono necessariamente quelli dei disegni verticistici in genere naufragati com'è avvenuto nel "realismo socialista". Né quelli di approccio illuminista e utopico-razionalista oramai inadeguati, per via della loro distaccata riflessione dalle dinamiche

reali e destinati oramai ad arrabattarsi su informazioni asimmetriche.

I "progetti generali" debbono fondare su metodi iterativi, flessibili tanto da accettare, in tempo reale, i fasci rinnovati di informazione.

È evidente, comunque, che una società dai "sistemi complessi" come l'attuale, ha bisogno assoluto di una "razionalità" a largo spettro capace di orientare e massimizzare lo sforzo di tutti.

Dopo un'osservazione di molti mesi, bisogna cominciare a discernere la condizione strutturale entro cui si è mosso il fenomeno di Tangentopoli.

Certo, il fatto morale! ma l'attenzione politica, lo sviluppo scientifico, e l'entusiasmo operativo che riguardano i "progetti generali" sulla grande scala territoriale quando Tangentopoli trionfò, erano già impalliditi.

Apparivano "non concreti", in Italia, fin dalla fine degli Anni Sessanta, cosicché la corsa ad opere di fronte alle quali la collettività non possedeva strumenti seri per valutare l'ordine di priorità, ha finito per esaltare una competizione facilmente dipendente dalla logica del "profitto per il profitto".

In tutto quanto si è detto sin qui non si vuole certamente demonizzare il profitto, che è lecito e che appartiene soprattutto alle "economie reali" produttrici di ricchezza, mentre al di là della selva dei meccanismi finanziari e delle loro tecniche (che per diversi aspetti dovranno continuare ad esistere per sostenere uno sviluppo moderno) le economie finanziarie dimenticano che è loro proprio un ruolo di intermediazione e non di guida dell'economia. Esse stesse provocano un clima di speculazione che investe facilmente le economie reali.

III) Siccome i "progetti generali" fisico-territoriali hanno una dimensione perno che è quella urbana, o urbano-territoriale, comprensoriale e sub-regionale tutto ciò si lega indiscutibilmente all'ambito degli "enti locali" che debbono entrare, come importanti soggetti operativi, anche all'interno del quadro economico, come nuovi caposaldi dello sviluppo.

E quindi: nuova politica degli "enti locali" (e qui la grande applicazione del nuovo diritto amministrativo).

Ha ragione in alcuni passaggi Marco Vitale insistendo, con Giorgio Galli, che l'Italia è probabilmente il paese

industrializzato più centralista che esista. E va attentamente vagliata l'ipotesi di Vittorio Coda che una grande possibilità di ripresa allo sviluppo muova da un gioco nuovo delle "economie locali".

Ferma restando l'unità e indivisibilità del sistema nazionale anche come componente centrale del sistema europeo, l'obiettivo è quello della più ampia valorizzazione delle autonomie e delle specialità territoriali, superando i limiti di una visione uniformizzante e centralistica delle istituzioni e dell'amministrazione evitando ogni logica gerarchica (statocentrica o regionocentrica) e sviluppando correttamente e coerentemente il processo di riforma delle autonomie locali avviato con la legge 142/90".

Le dimensioni del vecchio assetto amministrativo sono travolte dalla mobilità che la vita e la produzione oggi richiedono.

Per le "nuove aziende": delle scorie, dei trasporti, dell'energia, per l'organizzazione dei servizi scolastici e sanitari, né Comuni, né Province sono adeguati. Lo stesso bacino dell'utenza abitativa senza gradi ulteriori di razionalità determina un "mercato fondiario" affastellato e confuso nel quale è impossibile rendere produttive offerta e domanda dei beni immobiliari.

Il crampo sui Comuni, e l'ipnosi sulla fascia tricolore che arreda il petto dei sindaci vanno, allora, finalmente sciolti. Anche per l'ente locale i problemi urbanistici riaffiorano nei mille rapporti con altri punti di vista disciplinari che stancarono trent'anni fa l'applicazione innovante dell'urbanistica nelle facoltà di Architettura italiane.

Il lavoro umano sul continente dei "segni fisici"

L'uomo sviluppa la sua azione con ritmi che si accelerano nella: "litosfera e idrosfera dove le comunità umane possano insediarsi e vivere

stabilmente" e "tutti gli altri ambienti in cui, grazie agli strumenti disponibili per intervenire sulla natura, le comunità possono instaurare un rapporto appropriato o semplicemente accettabile, con l'ambiente fisico".

"L'Ecumene" si espande velocissimamente anche se il mare, il cielo e molte parti della terra giocano ancora un ruolo essenziale sui cicli ecologici e sui loro equilibri, e questa trasformazione, condotta dall'ecologia antropica, va provocando situazioni profondamente squilibrate nei sistemi ecologici sia naturali sia umani.

Si pongono continui problemi di riordino (di entità globali) eppure la produzione e struttura tecnico-scientifica della civilizzazione moderna si comporta, per la maggior parte, da estranea a queste tematiche di globalità: i ricercatori (gli universitari), entusiasti dalla velocità di sviluppo dei singoli settori, oscillano tra una sostanziale indifferenza o semplificazioni affrettate nei confronti della globalità.

Ma su un altro punto bisogna riflettere: le "idee" che hanno guidato il lavoro dell'uomo e che si sono attivate soprattutto a livello logico, sono entrate nella "materia". Ha inciso, così, negli ultimi secoli, una sorta di platonismo pratico, un "angelismo degli archetipi" (forse più insidioso del materialismo teorico o del materialismo pratico) che ha armato di modelli sovente impropri, il dominio dell'uomo sulla natura, guidandone le grandi trasformazioni. Queste miriadi di archetipi sono divenuti "idee-materia", imponendosi sulle cose tramite una serie di processi logici che hanno attribuito priorità alle "forme" (soprattutto quantitative e matematiche) senza l'autorevolezza intrinseca che è propria delle "forme" se si maturano a livello culturale (e metafisico), e quando raggiungono quel tono sapienziale che rende armonico il loro incontro con la materia. Va evocato, qui, e va invocato, come *innovante*, il rapporto organico fra forma e materia che illuminò il pensiero aristotelico.

In questo stato di crisi che, senza timore di ridondanza, può essere chiamato cosmico, il riordino generale delle disarmonie attuali riuscirà solo con un impatto diretto con il fronte delle "idee-materia", e per questo non bastano le "scienze della globalità" com'è la filosofia (che tuttavia avrà sempre un ruolo determinante) ma è necessario immettere nel gioco le cosiddette "scienze della globalità applicata".

Senza questa mobilitazione scientifica il dominio strategico delle "economie finanziarie", che fioriscono nel continente dei "segni non fisici", resta privo di interlocuzione adeguata. Crescerà in una dittatura sempre più schematica, tendendo ad uguagliare il mondo sotto una *leadership* economica i cui massimi indicatori sono quantitativi.

Con queste "forme" l'ambiente che di per sé ha, in origine, ben chiare le mille e mille caratteristiche differenziate, rispecchierà una crisi di omogeneizzazione che sospinge l'uomo sempre più a divenire uguale all'altro uomo, tanto che malgrado la caduta dei regimi del "materialismo scientifico" (sembrava ne fossero i campioni!), la massificazione si intensifica nel mercato internazionale del materialismo pragmatico.

Scriveva negli Anni Trenta Ortega y Gasset con tesi di qualità ma non sempre condivisibili come lo è, invece, questa: "Trionfa oggi sopra tutta l'area continentale una forma d'omogeneità. Dovunque è sorto l'uomo-massa: un tipo d'uomo fatto di fretta, montato su null'altro che su alcune esigue e povere astrazioni e che, per ciò stesso, è identico da un capo dell'Europa all'altro. A lui si deve il triste aspetto di asfissiante monotonia che va assumendo la vita in tutto il continente. Quest'uomo massa è l'uomo previamente svuotato della sua propria storia, senza passato nelle viscere e, pertanto, docile a tutte le discipline chiamate internazionali. Più che l'uomo, è soltanto una carcassa d'uomo costituito di meri *idolofori*; manca di un dentro, di

una intimità sua, inesorabile e inalienabile, di un io che non si possa revocare. Di qui il fatto che è sempre disponibile per fingere di essere qualsiasi cosa. Ha solo appetiti, crede che ha solo diritti e non crede che ha obbligazioni: è l'uomo senza la nobiltà che obbliga: *sine nobilitate, snob!*"¹⁰

Con lo snobismo che confonde l'autenticità del panorama culturale sovrapponendolo a quello della moda e con frivolezza di chi crede di poter giocare in ogni punto del mondo da padrone.

Non solo snob, ma anche "surb" sine-urbis, sradicato e senza legame consolidato con i luoghi, senza capire come la modernità ha condotto i luoghi stessi a livelli impensati di complessità. Senza apprezzare la cura profonda che l'identità di ogni luogo richiede nell'integrazione e individuazione tra l'ambiente naturale e quello antropico.

Le scienze di globalità applicata

Si diceva più sopra come l'attuale lavoro intellettuale è estraneo, nella sua gran parte, a tematiche di globalità, e come i ricercatori e gli studiosi fortemente immersi nelle percorrenze settoriali, mostrano in questo senso o difficoltà o ironia. Si manifesta anche così uno dei blocchi frenanti dell'università alle soglie del terzo millennio che deve essere affrontato senza sottovalutare i grandi cambiamenti intervenuti nei rapporti tra tecnica-scienza-cultura.

Sino a qualche secolo fa la cultura entrava direttamente nell'aria che respirava lo scienziato o alimentava la sapienza artigianale delle tecniche, mentre oggi all'opposto!, è proprio il rafforzarsi dell'asse tecnica-scienza, e la continua competizione produttiva a togliere tempo e respiro.

Perciò il gusto delle "scienze della globalità" è come un lusso che non impregna più di sé la struttura del sapere e ci vuole una insistenza,

petulante e infrangibile perché il problema, sia assunto, finalmente, come centrale per la nuova università.

Ma queste "scienze della globalità applicata" quali sono? e come attivarle?

Per rispondere è necessario immaginare di collocare, proprio lì, al "centro del campo", la "geografia umana".

Quelle che per ora sono descrizioni generali sulle risorse "dell'ecumene", debbono generare proiezioni alternative, poste a base di azioni politiche sempre meglio informate sui pericoli che l'attuale uso industrialista delle risorse può determinare nell'accelerare lo squilibrio dualistico del mondo.

Al "centro del campo" bisogna dare più spazio, anche, alla macroeconomia (o economia politica!), perché si possano valutare con mezzi adeguati gli squilibri mondiali della produzione e dei bisogni.

C'è un gigantesco problema di ridistribuzione il cui aspetto più irrazionale e scandaloso è quello delle possibilità produttive del settore agro-alimentare e della contemporanea fame del mondo.

E al "centro del campo" bisogna collocare meglio anche le scienze ecologiche, in un nuovo rapporto armonico tra ecologia naturale ed economia umana.

Al "centro del campo" vanno posti anche moderni e fondamentali rami del diritto amministrativo. In questo gioco scientifico allargato, va infine rilanciata la pratica e la teoria della urbanistica come strumento progettuale alla grande scala, al "centro del campo", all'urbanistica va fatto posto.

Le facoltà di Architettura in Italia

Per l'architettura italiana, in una faccia della medaglia vanno collocati i rimproveri di qualche amico straniero che l'accusa di essere bloccata nell'azione operativa e di disperdersi in mille rigagnoli con un dibattito incomprensibile appena si è a qual-

che chilometro fuori frontiera.

Nell'altra faccia della medaglia va costatata una variegatura di posizioni che sminuzza i poli della crisi: la forma internazionale da un lato e, detto banalmente, l'espressione locale dall'altro. Dai due poli derivano intrecci numerosissimi e differenziati riflettendo sia la tendenza al soggettivismo stilistico, sia la permanenza dello stile internazionale, grande cavallo di battaglia del Movimento Moderno. Da un altro ancora la sensibilità ai luoghi: non è solo eco di quelle antiche attenzioni che distinsero il gruppo italiano fin dall'ultimo convegno CIAM, ma è anche l'identità delle varie città che continua a sollecitare una cultura di "differenze" ancora forte nel nostro paese.

Sono i tre poli che il dibattito italiano rispecchia ma che travagliano tutta la cultura architettonico-urbanistica del nostro tempo.

Il primo e il secondo trovano nel terzo qualcosa che li ridimensiona e li conferma assieme. Ogni cittadino (e ogni architetto!), oggi, ha bisogno di condizioni che rendano più chiara e tangibile la partecipazione alla sua comunità urbana, come condizione per essere equilibrato verso gli ampi respiri internazionali che lo tentano in continue offerte di mobilità, e nello sviluppo più autentico della propria individualità di operatore.

La terza condizione di equilibrio è proprio quella che riflette sia le esigenze tematiche, sia le strumentazioni tecniche della disciplina urbanistica.

Se si tratta di ristabilire l'unità della terra, bisogna farlo in ogni sua parte. In ogni sua parte, infatti, il continente dei segni fisici si è separato da quello dei segni non fisici.

Riordinando culturalmente l'armonia del primo dei due "continenti" si ristabiliscono, ambiente per ambiente, i rapporti armonici con l'altro, e per l'architetto i nuovi grandi obiettivi di armonia oggettiva nel "segno fisico" reclamano anche la mediazione e la moderazione tra stile individuale e stile internazionale che derivano dalla conoscenza e sensibilità

per i luoghi e dal senso della comunità; componenti profondamente intrinseche alla cultura urbanistica. L'urbanistica va quindi urgentemente rilanciata *dentro le facoltà di Architettura*.

Le urgenti scelte dell'università italiana

L'oratoria contemporanea ha acquistato il vezzo di concludere i suoi argomenti con un'espressione: "delle due, l'una".

Ebbene, per l'università delle "due l'una": o continuare a partecipare ad un progresso scientifico-tecnico strettamente connesso alla produzione (spesso da lei dipendente) e quindi agente principale degli squilibri che l'azione antropica determina nel mondo.

Oppure: mettere in atto i mezzi per aprire una fase di elaborazione armonica del "continente dei segni fisici" che comporta immediatamente i riflessi di nuove strategie coinvolgenti il "continente dei segni non fisici", moderando la *leadership* economicistica che, da lui, estende il suo dominio ai "segni fisici".

Proprio per questo va data nuova autorità alla guida del "segno fisico: la terra" che una cultura dominata da un'astrazione inadeguata ha preteso di semplificare impropriamente, settorializzando gli interventi e restando a osservare (disorientata) sia gli effetti devastanti nel versante dell'"ecologia naturale" e in quello dell'"ecologia umana". Il contenuto soft dei "segni non fisici" e quello hard dei "segni fisici" vanno riosservati e ricomposti proprio nell'unità armonica, della "terra".

Le strategie impropriamente astratte, di tipo logico, hanno dilagato in strutture economiche che, pur apparendo (e forse essendo realmente) in crisi di ipertrofia (quelle di Stato e quelle di mercato) sono entrate capillarmente nella "terra", sono divenute "idee-materia" nell'ecologia naturale e soprattutto in quella umana, merci-

ficando anche la persona.

Non saranno per questo pienamente adatte a risolvere la crisi neppure le "scienze della globalità" come la filosofia (in quanto disciplina), o il pensiero "non" applicato, o la "persuasione" parlata. Solo fatti che si contrappongono strutturalmente in quel terreno impregnato di improprie idee-materia, partendo da linee nuove dell'"economia del territorio e dell'ambiente" e progettando elaborazione armonica della terra, possono modificare la tendenza.

La frase citata all'inizio "Nella storia si ritrovano sempre questi due fattori: il lavoro e la terra..." continua dicendo: "non sempre però essi stanno nella medesima relazione tra loro".¹¹

Questo fine millennio propone al lavoro (e al lavoro intellettuale oggi prevalente) di ricongiungere i due "continenti" per ricomporre l'organicità della "Terra".

Il rafforzamento dell'urbanistica, invocato per le facoltà di Architettura in Italia, ha un percorso agevolato per ragioni storiche e strutturali.

Il compito della riforma di queste facoltà non deve essere, allora, guidato prevalentemente dall'adeguamento di metodo e orientamento alle altre scuole di architettura europee. La tradizione italiana è sollecitata a offrire all'Europa un contributo di orientamento di elaborazione armonica dell'ambiente (naturale e antropico) che soprattutto l'Italia può dare. L'Europa non è *égalité*. L'Europa è "differenze", e i suoi ambienti debbono essere emblematici nel sostenere questo valore delle differenze così banalmente ignorato nel processo che aveva condotto a Maastricht.

L'Italia ha perciò un suo ruolo, e dalle sue facoltà di Architettura, con autorevolezza, può venire un grande contributo con il rilancio della tradizione urbanistica che agevola nell'operare umano l'interessarsi al "sistema globale" dei due continenti fisico e non fisico colmando il fosso e sciogliendo i grovigli che li separano nella ricerca della nuova armonia di relazioni tra l'"uomo" e la "terra".

¹ Victor Hugo, *Notre Dame*, commentato in *La Città Concreta* di Leonardo Urbani, Sellerio Editore.

² Victor Hugo, *Notre Dame*, commentato in *La Città Concreta* di Leonardo Urbani, Sellerio Editore.

³ *Centesimus Annus*, punto 31.

⁴ Giuseppe Samonà, *L'Urbanistica e la cultura della città*, Laterza Editore, 1972.

⁵ AA.VV., *La Cattedrale di Palermo*, Sellerio Editore, 1993.

⁶ Jade Tabet, *Deux quartiers à sauver: Wadi Abou Jmil et Mar Maroun* in "Urbanisme", 1993. Vedi anche relazione tenuta da Tabet al Convegno Européen (Udine, 2-3 luglio 1993).

⁷ Claire La Grange, *Guerre de tranchées pour une reconstruction* in "Urbanisme", 1993.

⁸ Jade Tabet, *Ibidem*.

⁹ Adalberto Vallega, *Geografia umana*, Mursia, Milano 1989.

¹⁰ J. Ortega y Gasset, *La ribellione delle masse*, Editori Associati, Firenze 1988.

¹¹ *Centesimus annus*, punto 31.

LA DISPUTA SOMMERSA

di Ferdinando Trapani

Il dibattito sommerso che contrappone l'urbanistica alle discipline del design visto con l'occhio – e il disagio – dello studente

Il mondo dell'università riflette, com'è logico, il susseguirsi dei comportamenti culturali, nel senso più ampio del termine, del mondo esterno. Quando, a volte, si creano all'interno delle facoltà alcuni conflitti sulla organizzazione didattica dei corsi, molto spesso le cause sono da ricercarsi al di fuori dell'accademia. Non è vero che l'università italiana sia totalmente scissa dal dibattito culturale esterno; è vero invece che le condizioni operative sono tali da essere sempre in ritardo rispetto al "nuovo". Così pure alcuni impedimenti al normale rapporto didattico tra studenti e docenza non sono sempre imputabili alle esistenti carenze delle strutture universitarie, semmai è possibile registrare (ecco-me!) l'influenza degli stereotipi culturali e dei modi di comunicazione dei media al di fuori dei recinti universitari.

Le facoltà di Architettura, da qualche tempo, ospitano un dibattito sommerso e nervoso sulla validità dell'urbanistica rispetto alle discipline del *design* o, più precisamente, rispetto ai corsi di composizione architettonica. In uno scenario estremizzato domina la volontà di alleggerire al massimo il peso delle problematiche frammentando all'infinito

le competenze disciplinari e professionali.

A questa disputa sommersa corrisponde un disagio degli studenti, specialmente negli ultimi anni di corso, nei confronti dei temi della città e del territorio.

Si pretende di valutare la città attuale con lo stesso metro della città storica, ancora chiusa tra le sue mura.

Gli studenti si portano un fardello di idee tale che consente loro di cogliere appieno il valore ed il senso di oggetti discreti "emergenti", mentre non permette di distinguere altrettanto bene i valori di relazione.

Probabilmente esiste una condizione culturale dominante capace di rendere invisibili gli spazi di relazione tra le cose e tra le persone. Si può parlare d'uno spazio "internazionale"

indotto dal sistema informativo dell'editoria specializzata di settore che costituisce il principale bagaglio di "immagini" (prima ancora che di "testi") della preparazione accademica degli studenti; questo avviene perché è oggettivamente difficile resistere alla capacità diffusiva e alla eleganza raffinata della composizione tipografica delle riviste che, tra l'altro, si comprano in edicola (a fronte dell'eccessiva crescita del costo dei libri di architettura ed urbanistica), motivo per cui il docente poco può fare per invertire una tendenza di mercato prevaricatrice nei confronti delle differenze "locali" e dei temi, difficili, dell'urbanistica e del territorio.

Se a questo aggiungiamo il peso che in un futuro non lontano avranno certamente raggiunto gli strumenti multimediali informatizzati e la "realtà virtuale", c'è da aspettarsi che spazialità "internazionale" diventi l'unico metro valutativo di ogni azione progettuale. Si potrebbe costituire da qui a vent'anni una sorta di centrale occulta del gusto, dello stile e delle procedure che potrebbe rendere univoci i termini del dibattito interno alla cultura del



progetto.

Tutta la cultura progettuale "reale", differenziata e originata del "luogo" d'origine verrebbe ad essere inglobata dal sistema monolitico dell'informazione tecnologicamente avanzata del "sistema". L'università non ha alcuno strumento di difesa rispetto a questi possibili pericoli futuri. Un modo di difesa passa certamente per il potenziamento delle discipline "sistematiche" accanto a quelle "artistiche" e "tecniche". E questo non per "ignoranza" ma piuttosto per consapevole rinuncia all'attenzione sui temi "generalisti". Il ragionare "in piccolo" e a breve scadenza, il "tutto e subito" riflettono il continuamento del rifiuto e il sospetto nei riguardi della programmazione e soprattutto dell'equivoco dell'identificazione tra velocità (tempo) del progresso e il "tempo moderno" da raggiungersi ad ogni costo.

Il culto delle immagini senza immaginario

Il processo creativo nell'arte della espressione assomiglia ad un "sogno ad occhi aperti" in cui il soggetto si trova immerso in se stesso e, stando perfettamente sveglio, deve operare una sintesi originale a partire dalla memoria del suo vissuto e però deve, istante per istante, puntare alla scrittura e alla rappresentazione del suo istante di *rêverie*.

L'individuo attiva il proprio immaginario senza alcun limite. Più o meno è il meccanismo che viene attivato dai *media* per farsi ascoltare, in un regime di concorrenza dell'informazione commerciale. L'informazione agisce per attivare un immaginario che però, in quanto provocato su ordinazione, non è più originale.

Il giovane studente, all'atto di porsi nella condizione di attivare la propria *rêverie*, si trova schiacciato all'utilizzo di immagini e sistemi di relazioni che proprio in quel momento si rivelano asfitticamente deboli anche se formalisticamente accatti-

vanti. Poiché tutto quello che passa dai canali della comunicazione è immediato e a disposizione di tutti, cresce la convinzione dell'esistenza del "villaggio globale" e quello che il proprio immaginario ha prodotto su consiglio altrui diventa il sistema di riferimento per ogni paragone.

I contenuti del sistema comunicativo dominante trovano un varco "intimo" nella sensibilità delle persone e quindi tutto quello che facilmente può essere trasmesso dai *media* arriva a colpire nel segno, mentre tutto il resto, che deve per forza rimandare ad un confronto diretto o che necessita di molti approfondimenti, come appunto la logica del Piano, rimane al confine della comunicabilità. Ma oltre ai *media* oramai consolidati prende sempre più corpo nell'ipotesi di un suo utilizzo "creativo" quello che sino ad adesso è stato relegato nei bar come un flipper e nelle sale d'esposizione come una "meraviglia" ovvero la cosiddetta "realtà virtuale".

La provenienza di questo nuovo strumento è il mondo della "simulazione" applicata ai campi più disparati, operata con l'ausilio di computer potenti e sofisticati.

Il limite alla sua diffusione è la poca versatilità e l'eccessivo livello dei costi.

Se ancora resta un sogno l'applicazione della "realtà virtuale" nella realtà di ogni giorno è da considerare una concreta realtà la nuova filosofia della percezione e della possibilità della creazione in materia di comunicazione multimediale e plurisensoriale.

Per un binomio insostituibile

Il conflitto tra "compositivi" e "urbanisti" e lo stesso disagio degli studenti di architettura, nei confronti della città e del territorio, riflettono il malessere della società nei confronti di quello che una volta veniva etichettato come "il sistema" con lo scopo di rifiutarlo in blocco. E la dif-

fusa sensazione che ogni sistema complesso nasconda in realtà il nemico da combattere – perché "inutilmente complicato" – può portare facilmente al desiderio di risolvere i problemi separandone gli elementi costitutivi senza risolverne le condizioni relazionali critiche.

C'è insomma una bella differenza tra uno studio ed un progetto! Non solo l'architettura ma anche l'urbanistica può contribuire alla "creazione" di una testimonianza della *tekne* nello spazio fisico.

Come si vede, le cose non sono affatto semplici e ancora recentemente si lamenta a talune scelte urbanistiche di non aver compreso il valore estetico e funzionale dello spazio tra le cose, di quel frantumarsi dell'unica identità della "città chiusa" operata teoricamente dal Movimento Moderno e, in sua vece, concretamente realizzata dall'interesse economico.

L'insegnamento approfondito dell'urbanistica all'interno delle facoltà di Architettura permette il raggiungimento di una formazione di base completa per il futuro professionista o funzionario che sarà chiamato a lavorare a tutte le scale e non solo in modo "compilativo" ma soprattutto in funzione della creazione "nuova" nel gioco delle complessità esistenti. In una prospettiva a lungo termine esiste un pericolo per gli studenti: ottenere il diploma di laurea senza avere una sufficiente frequentazione della disciplina urbanistica significa esporsi completamente rispetto agli effetti negativi prodotti dall'uso improprio delle tecnologie dell'informazione multimediale, lo stesso vale riguardo al pericolo della concentrazione di questo *know-how* in poche centrali operative finanziarie.

STATISTICA CAMBIA TABELLA

di Giancarlo Diana e Luigi Salce

Facoltà di Scienze statistiche dell'Università di Padova

Il DM 21/10/1992* ha modificato l'ordinamento didattico della facoltà di Scienze statistiche, demografiche ed attuariali, dando loro anche la nuova denominazione abbreviata di "facoltà di Scienze statistiche".

In accordo con le modifiche normative, la facoltà di Scienze statistiche dell'Università di Padova organizza, per l'anno accademico 1993/94, quattro diversi nuovi corsi di studi:

- la laurea in Scienze statistiche ed economiche
- la laurea in Scienze statistiche demografiche e sociali
- il diploma in Statistica e informatica per la gestione delle imprese
- il diploma in Statistica e informatica per le amministrazioni pubbliche.

Mentre i due corsi di laurea si presentano come un sostanzioso riordino di due corsi di laurea esistenti già da oltre venti anni, i due diplomi sono completamente nuovi e presentano radicali differenze rispetto al diploma preesistente, sia nella durata, che passa da due a tre anni, sia nell'impianto strutturale.

Naturalmente nel prossimo anno accademico 1993/94 sarà attivato solo il primo anno di corso dei nuovi corsi di laurea e di diploma, mentre continueranno a sussistere i vecchi corsi dal secondo anno di corso in avanti.

Vediamo ora più da vicino i nuovi corsi di studio.

I nuovi corsi di laurea

L'offerta formativa

I corsi di laurea sono di durata quadriennale, per un complesso di 22 annualità. Tali corsi coprono una molteplicità di destinazioni culturali e professionali. L'elemento aggregante è il comune impianto scientifico-metodologico; l'elemento differenziante è soprattutto la varietà dei contesti fenomenici di applicazione.

I due corsi di laurea presentano, in definitiva, un comune e qualificante nucleo formativo, gruppi di discipline caratterizzanti i due diversi corsi ed un ventaglio di insegnamenti tra i quali gli studenti possono scegliere per specificare coerentemente il loro itinerario formativo.

Il nucleo comune è costituito da una solida formazione statistica, che viene conseguita tramite un insieme organico di quattro insegnamenti impartiti nei primi tre anni di corso, e l'indispensabile preliminare formazione matematica (quattro insegnamenti nel primo biennio) ed informatica (un insegnamento al primo anno). L'obiettivo è quello di fornire l'*habitus* e gli strumenti matematico-statistici essenziali all'apprendimento delle discipline caratterizzanti e degli altri insegnamenti di ciascun corso di laurea.

Su questo tronco comune si innestano, diversificandosi, gli approfondimenti e le specificazioni dei metodi statistici in funzione dei due campi di applicazione che trovano sviluppo

nell'ambito della facoltà: quello economico e quello demografico-sociale. Lo studio dei metodi statistici peculiari al campo di indagine si viene qui compenetrando con la conoscenza dei fondamenti delle discipline economiche e sociali: così agli insegnamenti di statistica economica e di econometria si accompagnano quelli di economia, e agli insegnamenti di statistica sociale e di demografia si affiancano quelli di sociologia e di metodologia e tecnica della ricerca sociale.

È lasciato poi allo studente precisare ulteriormente il proprio indirizzo di studi scegliendo, fra i numerosi corsi attivati presso la facoltà ed eventualmente anche presso altre facoltà dell'università, o altre università (anche straniere), quelli che configurano in un insieme organico una preparazione culturale e professionale orientata ad applicazioni specializzate della statistica nel campo delle scienze economiche e sociali.

Nella scelta del proprio itinerario formativo, lo studente può trovare un'utile guida in alcuni indirizzi specializzati per la formazione culturale e professionale, consigliati dalla facoltà:

- a) nel corso di laurea in Scienze statistiche ed economiche: indirizzo aziendale; indirizzo economico; indirizzo economico-sperimentale; indirizzo matematico-computazionale;
- b) nel corso di laurea in Scienze statistiche demografiche e sociali: indirizzo demografico-sanitario; indirizzo politiche sociali; indirizzo matemati-

* Il testo del decreto è pubblicato in *UNIVERSITAS* 48.

co-computazionale.

Un impegno particolare è in ogni caso dedicato dai docenti per l'assistenza agli studenti per la predisposizione dei piani di studio, sia per fornire chiarimenti sul contenuto dei vari insegnamenti, sia per dare suggerimenti utili ad un'articolazione organica e finalizzata della scelta degli stessi.

Cenni sugli sbocchi occupazionali

La preparazione scientifica e professionale raggiunta con la laurea in Scienze statistiche ed economiche ed in Scienze statistiche demografiche e sociali appare, almeno sulla base dell'esperienza acquisita, rispondente alle nuove esigenze di personale qualificato – per la ricerca e la gestione razionale delle informazioni e per l'analisi quantitativa – che maturano nelle imprese così come nel settore dei servizi, e perciò in grado di offrire ai giovani prospettive di lavoro particolarmente interessanti.

I giovani che si sono laureati nella facoltà non hanno fin qui incontrato particolari difficoltà di inserimento professionale. L'attività da loro svolta, una volta inseriti nel mondo del lavoro, appare poi, dalle dichiarazioni degli interessati, generalmente soddisfacente per quanto riguarda le condizioni lavorative (posizione nella professione, mansioni svolte, autonomia operativa, etc.) ed abbastanza soddisfacente per il trattamento economico e normativo (qualifica, retribuzione, etc.).

I settori di impegno attuali e potenziali risultano essere sostanzialmente i seguenti:

- imprese industriali e commerciali
- sistema bancario e assicurativo
- pubblica amministrazione, centrale, periferica e locale
- settore informatico
- centri e società di ricerca
- libera professione
- insegnamento pre-universitario ed universitario
- organizzazioni internazionali

Alcuni dei settori sopra elencati rappresentano anche gli sbocchi prevalenti dei diplomati nel vecchio diploma in Statistica.

I nuovi corsi di diploma

I corsi di diploma sono di durata triennale, per un complesso di 13 annualità, a cui va aggiunto un laboratorio statistico-informatico. Essi sono rivolti ai diplomati di scuola secondaria superiore che intendano acquisire una formazione a livello tecnico intermedio, con chiaro orientamento professionale, oppure a laureati di altre facoltà che necessitino di integrare la loro preparazione professionale di tipo statistico ed informatico nel contesto delle imprese o delle amministrazioni pubbliche.

Talvolta al vecchio corso di diploma si sono iscritti in passato studenti che, pur intendendo proseguire gli studi fino alla laurea, preferivano garantirsi comunque il conseguimento di un "traguardo" intermedio. Questa scelta è oggi, con i nuovi diplomi, ancor più sconsigliabile che in passato, perché lo studente finisce per seguire un itinerario di studi incongruo. Il nuovo ordinamento dei corsi di diploma ha infatti impresso loro una connotazione più immediatamente professionalizzante, con una specifica caratterizzazione culturale e professionale rispetto a quella dei corsi di laurea.

Una delle linee portanti seguita nella definizione di questi diplomi si basa sulla convinzione dell'opportunità di portare lo studente a saper lavorare con competenza tecnico-professionale specifica nell'ambito di modelli in gran parte già predeterminati; nei corsi di laurea invece si punta soprattutto sullo sviluppo di capacità di scelta tra modelli diversi atti a risolvere problemi in contesti concreti di ricerca ed applicazioni differenziate.

Il piano di studio di ciascun diploma prevede 5 insegnamenti fondamentali comuni, rispondenti all'esigenza di fornire i fondamenti concettuali e

metodologici di base: due insegnamenti dell'area statistica ed uno per ciascuna delle tre aree matematica, informatica e della probabilità; prevede poi, oltre al laboratorio statistico-informatico, 5 insegnamenti caratterizzanti lo specifico diploma.

Come per le due lauree, lo studente può, nella scelta del suo itinerario formativo, trovare un'utile guida in alcuni indirizzi specializzati per la formazione culturale e professionale consigliati dalla facoltà:

- a) nel corso di diploma in Statistica ed informatica per la gestione delle imprese: indirizzo marketing e finanza; indirizzo tecnologia e produzione;
- b) nel corso di diploma in Statistica ed informatica per le amministrazioni pubbliche: indirizzo sistemi informativi statistici; indirizzo strumenti per le decisioni pubbliche.

Organizzazione della didattica e servizi offerti dalla facoltà

La didattica è organizzata in due semestri: il primo va dall'inizio di ottobre a metà di gennaio; il secondo dall'inizio di marzo alla seconda settimana di giugno. Ogni semestre prevede 12 settimane di lezione ed una settimana "cuscinetto" prima degli esami, da utilizzarsi per eventuali recuperi.

Per potersi iscrivere al secondo anno di corso, lo studente deve avere superato almeno due esami dei cinque del primo anno.

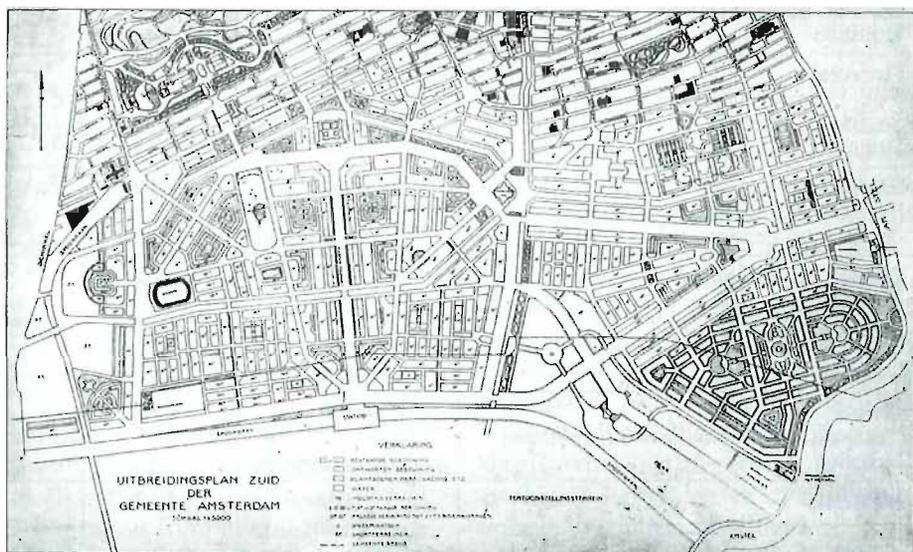
Gli studenti iscritti alla facoltà di Statistica possono utilizzare un insieme di strutture e di servizi opportunamente organizzati; particolare importanza, fra questi, per una più qualificata preparazione culturale e professionale specifica, rivestono:

- a) *la Biblioteca di facoltà*: si tratta di una biblioteca centralizzata di ateneo, che risponde principalmente alle esigenze della facoltà stessa, del dipartimento di Scienze statistiche e del dipartimento di Scienze economiche dell'Università di Padova. Da alcuni

anni la Biblioteca inserisce i dati catalografici delle nuove acquisizioni nella base dati catalografica del Servizio Bibliotecario Nazionale delle università del Veneto. È dotata di sale di lettura, nonché di una importante sezione per le pubblicazioni ufficiali;

b) *l'Aula e servizi informatici per la didattica (ASID)*: si tratta di una struttura che coordina i supporti tecnico-informatici necessari allo svolgimento dell'attività didattica dei corsi attivati in facoltà. La principale risorsa è costituita dall'Aula didattica, che ha sede presso il dipartimento di Scienze statistiche, e che è dotata di 20 PC in rete, di stampanti e di plotter; sono anche disponibili alcuni terminali per il collegamento diretto con il centro di calcolo dell'ateneo e, mediante questo, per le comunicazioni con le reti internazionali. Il personale tecnico dell'ASID fornisce i servizi necessari per l'attività di documentazione ed assistenza sui sistemi di calcolo accessibili e sul software installato.

c) *l'Aula didattica interdisciplinare di ateneo (ADIA)*: per lo svolgimento di talune esercitazioni relative ad argomenti di natura informatica o ad essi connessi, la facoltà si avvale dell'ADIA, una struttura dell'Università di Padova dotata di 36 PC, costituenti posti operanti connessi in sede locale, a sua volta connessa alla rete principale di ateneo.



STATISTICA IN CIFRE NELL'A.A. 1991/92

Corsi di laurea e sede universitaria	Studenti immatricolati	Studenti in corso	Studenti fuori corso	Totale studenti	Laureati a.a. 1991
Univ. Stat. Milano (Fac. Sc. Politiche)	164	233	140	373	44
Milano Sacro Cuore (Fac. Econ. Commercio)	1.638	6.190	3.008	9.198	13
Trento (Fac. Econ. Commercio)	82	116	43	159	15
Padova (Fac. Sc. Stat. Demogr. e Attuariali)	432	1.151	586	1.737	121
Scienze Stat. e Demogr.	29	118	42	160	13
Scienze Stat. ed Economiche	245	773	391	1.164	80
Statistica	158	260	153	413	28
Trieste (Fac. Econ. Commercio)	71	204	59	263	65
Bologna (Fac. Sc. Stat. Demogr. e Attuariali)	314	1.068	409	1.477	91
Sc. Stat. e Demogr.	43	212	107	319	25
Sc. Stat. ed Economiche	193	710	216	926	43
Statistica	78	146	86	232	23
Firenze (Fac. Econ. Commercio)	180	324	142	466	41
Sc. Stat. e Attuariali	45	113	1	114	-
Statistica	135	211	141	352	41
Siena (Fac. Sc. Economiche e bancarie)	62	214	56	270	23
Sc. Stat. ed Economiche					
Roma "La Sapienza" (Scienze Stat. e Demogr.)	736	2.177	898	3.075	280
Scienze Stat. e Attuariali	90	313	237	550	74
Scienze Stat. ed Economiche	116	375	157	532	51
Statistica	370	1.202	418	1.620	120
	160	287	86	373	35
Chieti (Sede dist.a Teramo, Fac. Sc. Politiche)	53	76	35	111	2
Statistica					
Salerno (Fac. Sc. Econ. e Sociali)	39	118	-	118	-
Sc. Stat. e Attuariali					
Bari (Fac. Econ. Commercio)	262	583	213	796	55
Sc. Stat. ed Economiche	124	363	128	491	38
Statistica	138	220	85	305	17
Univ. Calabria (Fac. Sc. Economiche e Sociali)	261	429	-	429	-
Sc. Stat. e Attuariali					
Palermo (Fac. Econ. e Commercio)	146	352	212	564	44
Sc. Stat. ed Economiche	115	305	181	486	35
Statistica	31	47	31	78	9
Messina (Fac. Econ. Comm.)	329	664	81	745	68
Sc. Stat. e Demograf.	130	340	59	399	28
Statistica	199	324	22	346	40
Totale	4.769	13.899	5.882	19.781	862

Univ. con Fac. Scienze Stat. Demogr. e Attuariali: Padova, Bologna e Roma "La Sapienza"

(A cura di M. Luisa Marino)

PER UNA NUOVA FORMAZIONE

di Gian Tommaso Scarascia Mugnozza

Presidente della Conferenza Permanente dei Rettori delle Università Italiane

*La Conferenza dei Rettori,
sede di raccordo degli atenei
italiani, e la Confindustria,
espressione del mondo
imprenditoriale, hanno
elaborato un Protocollo
d'intesa per la promozione
dei rapporti tra università e
sistema produttivo*

Gli atenei italiani stanno vivendo una fase di trasformazione. Si vanno delineando norme efficienti di autonomia scientifica e didattica, gestionale e contabile, ed impostando criteri di autovalutazione e controllo, e si mettono a punto modelli per una maggiore competitività internazionale e progetti di convergenza verso gli altri atenei d'Europa, pur nella salvaguardia delle nostre positive peculiarità. Si tratta di processi non facili né indolori, che avanzano tra molte opposizioni e contraddizioni, aggravati dal non ancora concluso passaggio da università di élite a università di massa, ma qualificata. A molti infatti sfugge che, negli ultimi sei anni, l'università italiana ha aumentato di oltre il 40% i propri iscritti, superando la cifra di un milione e mezzo di studenti.

A questa crescita dell'utenza è corrisposta non solo una crescita ma anche un'articolazione più ampia dell'offerta universitaria, che ha portato alla costituzione in dieci anni di 7 nuove sedi universitarie, 60 nuove facoltà, 222 nuovi corsi di laurea, 249 diplomi universitari, che si vanno ad aggiungere alle opportunità già esistenti, creando così una rete formata da 64 università ed istituti universitari, 381 facoltà, 1.024 corsi di laurea.

Verso la qualità

È d'obbligo che alla trasformazione quantitativa debba accompagnarsi una *trasformazione qualitativa*, derivate dai nuovi compiti cui deve rispondere un'università che diviene istituzione di massa, senza però, per questo, voler abbassare i suoi standard qualitativi. Per conciliare quantità e qualità diviene dunque necessario rivedere le forme ed i metodi della proposta didattica, per tenere conto delle esigenze di un'utenza che esprime capacità, motivazioni, bisogni estremamente differenziati. *Orientamento, innovazioni didattiche, tutorato, diritto allo studio, diplomi professionalizzanti, iniziative di scambio comunitarie* costituiscono alcuni fra i compiti nuovi per i quali università e docenti si stanno attrezzando, modificando così il loro modo tradizionale di rapportarsi con l'utenza studentesca.

Così pure diviene sempre più pressante la necessità che l'università ita-

liana non sia soltanto la tradizionale sede di formazione dei giovani, dei futuri professionisti, ma diventi anche sede, in un mondo caratterizzato da una sempre maggior accelerazione del cambiamento, di *formazione permanente*, orientata verso le esigenze di aggiornamento e riqualificazione professionale connesse agli itinerari lavorativi, ma anche verso le richieste di riordinamento complessivo, di esplorazione e di allargamento degli orizzonti personali ai nuovi problemi e prospettive di una realtà sociale in continua evoluzione.

Ma il processo di trasformazione che sta affrontando l'università italiana non riguarda solamente la didattica ed il rapporto con gli studenti. Si sta realizzando, infatti, un cambiamento ancora più profondo nella struttura stessa dell'università e nel suo modo di porsi rispetto alla società italiana e al contesto territoriale ed economico nel quale gli atenei si trovano ad operare.

È un cambiamento provocato dall'assunzione progressiva delle *responsabilità* connesse al processo di *autonomia* avviato dalla legge n. 168/89. Questa, infatti, oltre ad istituire il nuovo Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, aveva avviato l'attuazione dell'art. 33 della Costituzione, che stabiliva

appunto l'autonomia dell'università, sotto l'aspetto didattico, scientifico, organizzativo, finanziario e contabile. Si sta per compiere adesso un nuovo passo in questa direzione: il Governo ha introdotto nel DDL di accompagnamento alla legge finanziaria 1994, d'accordo con la Conferenza Permanente dei Rettori, una norma che amplia l'autonomia finanziaria e gestionale delle università. Le risorse verranno assegnate, anziché per capitoli di spesa, per budget globali di ateneo, e sarà possibile stipulare contratti di programma tra Governo e università. Sono passi nella direzione giusta, che consentono quella flessibilità gestionale che permetterà agli atenei, nell'autonomia, la programmazione degli obiettivi e la realizzazione delle attività, con maggiore responsabilità, efficienza e capacità di autocontrollo e di valutazione *in itinere* ed *ex post*. E ciò potrà agevolare il rapporto con il sistema delle imprese, certamente meno soggette a vincoli rispetto alle nostre università.

Maggiore autonomia richiede maggiore responsabilità: di questo l'università italiana è profondamente consapevole.

Ed è perciò molto significativo che tardando l'esame parlamentare dei DDL sull'autonomia contenente anche proposte sulla *valutazione*, siano state inserite nella legge finanziaria 1994 norme che consentono di istituire nelle università nuclei di autovalutazione e procedure di controllo, che permettano di verificare la qualità e l'efficienza delle attività universitarie; verifiche necessarie per rimanere parte attiva del sistema universitario europeo ed internazionale. Visti i ritardi della legislazione in materia, un esperimento pilota è stato avviato da un paio d'anni dalla Conferenza dei Rettori, che in molti atenei è seguita da un docente delegato *ad hoc* dal rettore.

Infatti, l'azione degli atenei deve essere efficace: l'investimento effettuato dalla collettività in ricerca e in istruzione superiore è una risorsa che non va dissipata, ma al contrario deve divenire fattore di sviluppo

non solo civile e sociale, ma anche economico.

Contribuire alla soluzione dei problemi

Anzi, nell'attuale periodo di emergenza etica della nostra nazione, l'università ha una difficile missione: deve confermarsi come uno dei più convincenti luoghi di analisi, di decostruzione e di contributo alla soluzione dei problemi della società italiana. Debbono quindi rafforzarsi gli impegni e le responsabilità dell'università verso il futuro del paese, consolidarsi i suoi legami con le componenti sociali e culturali, ed intensificarsi i rapporti con le realtà economiche e produttive della comunità italiana per trovare, attraverso la collaborazione con questi diversi soggetti, soluzioni valide ed in grado di contribuire a far uscire il paese dalla crisi dei valori etici e dal rallentamento dell'economia.

Ed è sintomatico che il Memorandum sull'istruzione superiore, predisposto nel 1992 dalla Commissione della Comunità Europea, affermi: "Gli istituti d'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 d'insegnamento, per sostenere tale cooperazione".

A mio avviso, la posizione comunitaria dovrebbe ulteriormente evolversi: la concezione delle capacità universitarie di formazione e ricerca, come meramente funzionali allo sviluppo industriale, deve essere ribaltata fino a riconoscere fondamentale, anche ai fini del progresso economico di un paese, il ruolo dell'università di formare ed educare i futuri cittadini e professionisti e di liberamente produrre scoperte e novità scientifiche. Trascurare la ricerca di base, o il valore formativo di una anche elementare educazione umanistica, potrà, prima o poi, provocare un

indebolimento dei settori di conoscenze che costituiscono la premessa per la ricerca finalizzata. Credo, infatti, che proprio in contesti spaziosamente culturali possano prosperare nell'università lo spirito di servizio e la consapevolezza sia della rilevanza di una formazione professionale qualificata, sia della necessità di una ricerca finalizzata e di sviluppo tecnologico come strumenti di promozione dello sviluppo produttivo ed economico di un paese.

Queste sfide della società moderna si possono vincere solamente se si investe nella ricerca e nel fattore umano. Oggi il sapere, oltre ad essere indiscutibile elemento di formazione culturale e civile del cittadino, è diventato un fattore di produzione di estrema rilevanza, per lo studente che vuole qualitativamente afferinarsi sul mercato internazionale del lavoro, per le imprese e le attività di servizio che resteranno vitali se costantemente integreranno sapere nei processi e nei prodotti.

È confortante notare quanto si vada generalizzando il convincimento che la cultura, la scienza, la ricerca libera o finalizzata o applicata allo sviluppo, generino progresso, prosperità, occupazione.

Purtroppo si deve rilevare come, di fronte a queste convinzioni ed esigenze largamente condivise, le risorse per l'università italiana rimangono scarse, soprattutto se poste a confronto con gli altri paesi industrializzati. L'Italia infatti destina solamente lo 0,52% del Pil all'istruzione superiore, contro lo 0,76% della Francia, lo 0,93% del Regno Unito, lo 0,90% della Germania. Se poi si esaminano i paesi che più hanno fatto dell'investimento in formazione un fattore portante della loro leadership economica internazionale, si può constatare che il Giappone dedica l'1,1% e gli Stati Uniti l'1,3% del Pil all'istruzione superiore. È noto come un simile squilibrio si verifichi anche negli investimenti per la ricerca.

La nazione deve compiere una forte correzione di rotta per adeguarsi alle

PROTOCOLLO D'INTESA TRA CONFERENZA DEI RETTORI E CONFINDUSTRIA

Premesso

che la cooperazione tra università e mondo imprenditoriale, come anche con le altre componenti sociali, può offrire un contributo rilevante, oltre che alla crescita economica e civile del paese, allo sviluppo dei relativi sistemi, in particolare alla qualificazione delle attività formative, di ricerca, di innovazione condotte sia in ambito universitario che in ambito produttivo; che la formazione qualificata e la ricerca assumono carattere strategico come fattori di sviluppo di una società evoluta e tecnologicamente avanzata;

Preso atto

della comune volontà di assumere iniziative che concorrano alla qualificazione delle attività formative, di ricerca, di innovazione, condotte sia in ambito universitario che produttivo;

Visto e condiviso

il documento allegato "La collaborazione Università-Industria per migliorare il Sistema Formazione Ricerca in Italia" redatto congiuntamente a conclusione dei lavori del Gruppo misto appositamente costituito dalle due parti;

la Conferenza Permanente dei Rettori,
come sede di raccordo degli Atenei italiani

e la Confindustria,
come espressione del mondo imprenditoriale;

Convergono quanto segue

1. Sviluppare, con riferimento alle autorità di Governo e parlamentari e all'opinione pubblica, azioni comuni intese a far sì che la formazione e la ricerca assumano un ruolo prioritario negli obiettivi politici nazionali.

In particolare:

– sollecitare l'attuazione del provvedimento sull'autonomia delle università al fine di dare alle stesse maggiore flessibilità e capacità di risposta alle domande esterne anche attraverso un nuovo quadro di governo dell'università;

– far sì che gli atenei abbiano certezze sul flusso di risorse su una base pluriennale, così come le imprese per quanto riguarda in particolare le risorse a sostegno della ricerca industriale.

2. Individuare, con riferimento ai rapporti università/impresa, momenti di incontro e forme organizzative che consentano di sviluppare la collaborazione tra mondo accademico e mondo produttivo.

In particolare:

– a livello centrale attivare un "tavolo" permanente di analisi, proposta, monitoraggio e valutazione tra università, enti pubblici di ricerca e rappresentanze imprenditoriali;

– a livello regionale definire una sede intermedia di raccordo e scambio capace di garantire il massimo di informazione e di sinergie tra università e settori produttivi;

– a livello locale e/o settoriale promuovere e diffondere la creazione di accordi tra imprese, loro rappresentanze, università ed altri partner interessati.

3. Ampliare, nell'ambito della formazione, le esperienze positive di collaborazione già in atto, con riferimento in particolare ai seguenti ambiti:

– organizzazione del diploma universitario per migliorare l'aderenza dei corsi all'evoluzione dei contenuti e delle esigenze professionali;

– revisione dei percorsi formativi post-lauream, sia per quanto riguarda il dottorato che le scuole di specializzazione, per

favorire il collegamento con il mondo del lavoro;

– definizione di nuove forme di offerta didattica, compreso l'insegnamento a distanza;

– valorizzazione della formazione umanistica e della sua importanza anche ai fini della formazione manageriale;

– aggiornamento professionale;

– orientamento degli studenti;

– partecipazione all'attività didattica anche di componenti non accademiche;

– stage formativi in azienda;

– iniziative di formazione permanente.

4. Favorire la realizzazione di condizioni che permettano una più stretta collaborazione tra università ed impresa anche su progetti a lungo termine.

Le parti concordano in particolare sull'esigenza di:

• pervenire ad un miglioramento della produttività del sistema ricerca / paese e ad un maggiore impegno non soltanto sul piano quantitativo ma anche su quello qualitativo e all'individuazione di strumenti che consentano una più attenta valutazione dei risultati dei programmi di ricerca;

• investire maggiori risorse nella ricerca, sia da parte pubblica che da parte del sistema produttivo;

• prefigurare condizioni ed opportunità tali da garantire la creazione e lo sviluppo di stabili rapporti di collaborazione tra tutti i soggetti interessati alle attività di R&S;

• acquisire una maggiore flessibilità di impiego e di organizzazione delle risorse e delle strutture di ricerca;

• promuovere strutture e forme di partecipazione alla ricerca meglio aderenti alle necessità indotte dalla collaborazione università/impresa (rapporto personale docente/di ricerca/tecnico; nuovi profili professionali nell'area tecnica; contratti a termine; distacchi temporanei);

• rafforzare le infrastrutture di ricerca e di innovazione del paese (reti nazionali, istituti di ricerca, parchi scientifici e tecnologici);

• definire criteri precisi di individuazione dei parchi scientifici, concentrando le risorse su iniziative effettivamente orientate e impegnate nell'innovazione e a vantaggio delle attività produttive locali;

• creare apposite sezioni, all'interno degli atenei o dei parchi scientifici o delle associazioni industriali, dedicate allo sviluppo di tecnologie nelle piccole e medie imprese (sportelli per le piccole e medie imprese) e capaci di svolgere il ruolo di collettori delle esigenze espresse dalle piccole e medie imprese e di interfaccia tra queste e l'università;

• proporre opportune misure di carattere fiscale che premiano, fra le altre, le attività di R&S commissionate dalle imprese alle università;

• curare l'informazione che rimane momento centrale nel processo di trasferimento dei risultati delle attività di ricerca alle piccole e medie imprese;

• favorire una maggiore sinergia tra università e imprese nella partecipazione ai programmi di ricerca comunitari ed internazionali.

Il presidente della Conferenza permanente dei Rettori
Gian Tommaso Scarascia Mugnozza

Il consigliere incaricato Scuola, Formazione e Ricerca della
Confindustria
Giancarlo Lombardi

Roma, 7 ottobre 1993

strategie degli altri paesi avanzati. È, perciò, molto significativo il recente *accordo fra Governo e parti sociali* che sottolinea fermamente gli impegni che debbono essere presi per rafforzare il sistema della formazione e della ricerca – di cui le università sono pilastro fondamentale – riconoscendone il ruolo insostituibile nelle prospettive di sviluppo economico del paese.

L'*analisi* è giusta; l'*obiettivo* è di trasformare i risultati della ricerca in profitti; la *soluzione* risiede nella diretta collaborazione tra Governo, ricercatori e industria, come è normale nei paesi più industrializzati, specialmente in Germania e Giappone, e recentissimamente in Gran Bretagna. La *sfida* sta nel tradurre i propositi in azione. Una *risposta* può trovarsi, per esempio, in una nuova, più agile manovra e ben finanziata edizione della legge 46/82, ma, soprattutto, nel prossimo Piano Triennale di Ricerca.

Ed una conseguenza, tutt'altro che secondaria, consisterebbe nel fatto che finalmente anche nel nostro paese si potrebbe *coniugare cultura scientifica, cultura della produzione e cultura del lavoro*.

In effetti, il problema, che è del paese e non solo dell'università, del CNR, e degli altri enti di ricerca e dell'impresa, non consiste tanto nel fare ricerca e generare potenziali di innovazione, perché di ricerca se ne fa e buona anche in Italia, quanto nello sfruttare questo potenziale e nel procurare le necessarie risorse finanziarie.

Rafforzamento dei legami

È allora sufficiente che il Governo stimoli, sia pur con contenuti incentivi, la collaborazione tra ricerca e impresa in aree-chiave, e poi, ad innovazione tecnologica identificata, intervenga con specifici contratti con l'impresa per il loro sviluppo?

Tuttavia, comunque vadano le cose, merita rilevare, in questa sede ed in questa occasione, che l'università, nel

suo impegno di rinnovamento e modernizzazione, sta rafforzando i rapporti col mondo della produzione. Quanto sia stretto e positivo questo legame è testimoniato dalla nascita e dalla diffusione dei "Consorzi Università-Industria", "Città e Ricerca" (una recente indagine ne ha censiti quasi un centinaio), dei primi parchi scientifici e tecnologici (ancora pochi e tardivi rispetto ad altri paesi avanzati), e dalla positiva collaborazione che si va instaurando tra gli atenei e le imprese per l'attuazione dei diplomi universitari.

Ed è appunto allo scopo d'incentivare ulteriormente lo sviluppo di questi rapporti, fornendo al tempo stesso un quadro di riferimento più ampio, che preveda anche forme stabili di raccordo tra i diversi soggetti, la Conferenza Permanente dei Rettori e la Confindustria hanno stipulato un *Protocollo d'intesa* per migliorare il sistema "Formazione-Ricerca" in Italia. Attraverso tale cooperazione (di cui auspichiamo l'estensione ad altri soggetti economici e sociali) l'università e la maggior organizzazione imprenditoriale hanno inteso formalizzare le riflessioni comuni in tema di rapporti università/impresa a livello di formazione e di ricerca scientifica e tecnologica, e tracciare alcune linee di proposta per superare le disfunzioni esistenti e per individuare gli interventi e gli strumenti da attivare per rendere tali rapporti regolari, efficienti e proficui.

In particolare, *nel campo formativo* è evidente l'esigenza di favorire la diversificazione dell'offerta ampliando l'esperienza positiva già registrata nella fase di avvio dei corsi di diploma di primo livello. Diploma universitario, insegnamento a distanza, nuove forme di didattica, educazione permanente, aggiornamento professionale, orientamento degli studenti, valorizzazione dell'educazione umanistica come elemento di base per la formazione manageriale, *stage* formativi anche presso le aziende, dottorati di ricerca, anche con il sostegno finanziario e il tirocinio presso le

impresе e per tematiche d'interesse industriale e per un maggior inserimento di dottori di ricerca nelle aziende, ecco alcune scelte di collaborazione da compiere anche ai fini di un miglioramento della produttività del sistema universitario, per ottenere una riduzione del tasso di abbandono, oggi ancora troppo alto.

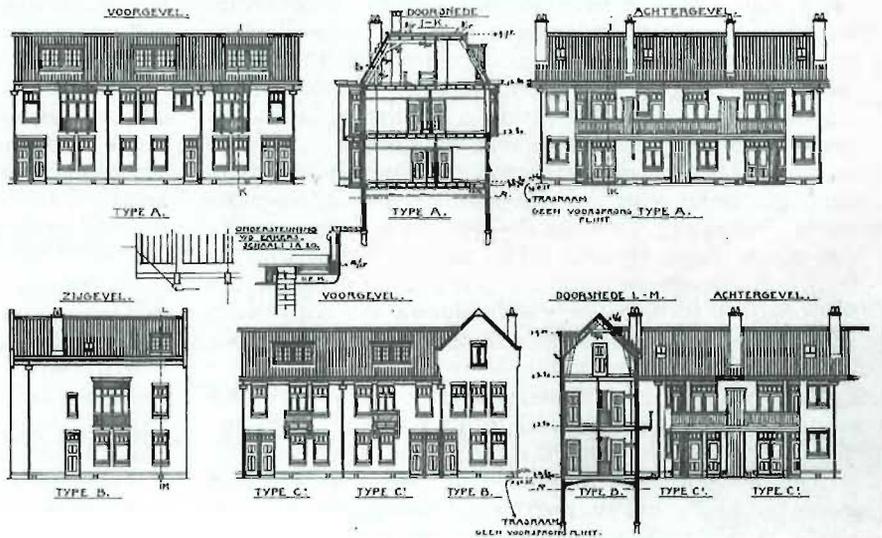
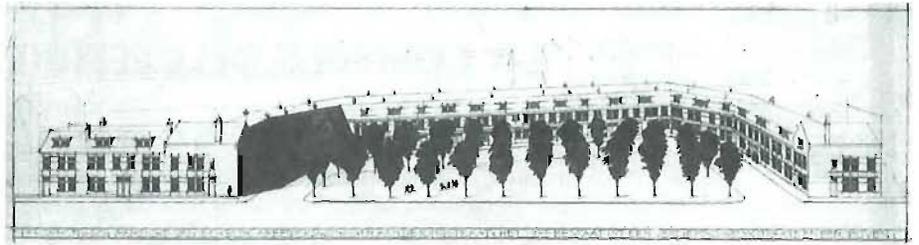
Per converso, *con riferimento alla ricerca*, la Conferenza dei Rettori e la Confindustria ritengono che nei laboratori universitari, come in quelli delle imprese, l'attività di ricerca, sia libera e spontanea sia finalizzata allo sviluppo di nuove tecnologie, di prodotti e di servizi deve svolgersi favorendo la collaborazione tra personale universitario e delle imprese, ed il trasferimento delle conoscenze e delle innovazioni. I progetti di ricerca mirati all'incremento della produttività, del reddito, dell'occupazione, il cui finanziamento da parte delle imprese potrebbe essere defiscalizzato, devono fondarsi su un impegno comune (e con un sensibile volume di commesse da parte dell'impresa) nello studio, nella scoperta, nella realizzazione dei prototipi, di nuovi processi e prodotti di qualità, più economici, capaci insomma di stare sul mercato.

Reti di ricerca, centri di eccellenza, istituti nazionali, laboratori di dipartimenti universitari, consorzi e società di ricerca, fondazioni *ad hoc*, parchi scientifici e tecnologici: ampia è la tipologia delle strutture di ricerca e larga è la scelta delle forme di collaborazione tra università, enti di ricerca, e mondo imprenditoriale. In particolare sono da evidenziare le potenzialità aperte dai Parchi, come luogo di trasferimento e di miglioramento innovativo delle attività produttive esistenti *ma anche* fonte di individuazione, nell'integrazione tra esperienze di ricerca e di produzione, di attività totalmente nuove sul territorio.

L'intesa fra la Confindustria e la Conferenza dei Rettori vuole esplorare le possibili convergenze fra le diverse motivazioni e modalità d'azione del mondo imprenditoriale

e di quello accademico, e non soltanto universitario ma anche degli enti pubblici di ricerca, e si prefigge il consolidamento e la moltiplicazione di rapporti di cooperazione tra tutti i soggetti interessati all'attività di ricerca e sviluppo. Di conseguenza, iniziative su base locale dovranno essere avviate nei prossimi mesi con progetti-pilota, con accordi che realizzino i propositi ed i modelli che abbiamo studiato e suggerito.

In questo senso, appare necessaria anche un'intelligente e meditata riproposizione, e tutti confidiamo nell'iniziativa e nella specifica competenza del ministro Colombo, della *legge 46/82 per il finanziamento della ricerca applicata e dell'innovazione tecnologica*, migliorata al fine di consentire la partecipazione a queste comuni intraprese tecnico-scientifiche, indirizzate all'incremento qualitativo della produzione, e dell'occupazione, dei soggetti imprenditoriali, scientifici, economici, finanziari, formativi, degli enti territoriali, etc., a vario titolo interessati all'istituzione e funzionamento di strutture d'innovazione tecnologica. Insomma, questo Protocollo d'intesa costituisce un passaggio veramente nuovo, e di grande potenzialità, nella storia dei rapporti tra università ed



imprese, e testimonia la volontà di valorizzare le vere risorse del nostro paese: il capitale d'intelligenza e la capacità di fare, e di fare bene. Verosimilmente, tradurre questa

volontà in fatti è una delle maggiori scommesse per l'Italia, e non soltanto in questo particolare momento di crisi etica ed economica. E vale proprio la pena di giocarla.

LA CULTURA DELL'EFFICIENZA

Dal 25 al 27 marzo scorso si è svolto a Cagliari, organizzato dall'ateneo cagliaritano, il terzo Convegno nazionale sulla formazione del personale tecnico-amministrativo delle università.

La novità del Convegno rispetto alle altre due scadenze – entrambe tenutesi a Torino, a cura del locale ateneo, nel giugno 1991 e nel febbraio 1992 – è consistita nell'allargamento della tematica in discussione all'intera pubblica amministrazione, particolarmente interessata nell'attuale periodo da profondi processi di riorganizzazione, di cui il decreto legislativo 29 del febbraio '93 costituisce il principale riferimento normativo.

Le ambizioni degli organizzatori del Convegno apparivano già dalla rosa dei patrocinatori (Murst, Regione sarda, Provincia e Comune di Cagliari) e dalla convinta collaborazione fornita dalla Scuola Superiore di Pubblica Amministrazione e dal coordinamento dei responsabili formazione degli atenei, ma soprattutto dall'autorevolezza e qualificazione dei presidenti delle varie sessioni e dei relatori.

Dopo la giornata inaugurale, aperta dal magnifico rettore dell'Università di Cagliari, prof. Pasquale Mistretta, alla presenza delle autorità e dei numerosi convegnisti, in rappresentanza di quasi tutti gli atenei italiani e di molte pubbliche amministrazioni, il Convegno si è articolato in due sessioni e una tavola rotonda, presiedute nell'ordine: dal prof. Giuseppe Contini (Scuola Superiore di Pubblica Amministrazione), dal dr. Domenico Fazio (dirigente generale, direttore del Dipartimento Programmazione e coordinamento del Murst), dal prof. Giuseppe Usai (pro-rettore e direttore del Dipartimento di Economia dell'Impresa dell'Università di Cagliari).

I lavori della prima sessione, sul tema "La formazione strumento di gestione del cambiamento. Le nuove frontiere della formazione", sono stati introdotti dal dr. Efisio Toxiri, direttore amministrativo dell'Università di Cagliari, che ha dato conto dei profondi cambiamenti nello scenario del paese, a cui le pubbliche amministrazioni e il sistema universitario hanno dato risposte insufficienti; il relatore si è soffermato sulla copiosa normativa innovativa – soprattutto in tema di organizzazione, formazione e gestione delle risorse umane, che consentirebbe un adeguamento delle pubbliche amministrazioni alle esigenze dei cittadini.

La prof.ssa Giuditta Alessandrini, docente della III Università di Roma, e il prof. G. Piero Quaglino, docente dell'Università di Torino, hanno svolto specifiche relazioni sulle più avanzate ricerche e sperimentazioni in tema di formazione degli adulti nelle organizzazioni, incitando gli operatori pubblici e le loro amministrazioni a percorrere con convinzione la strada del rinnovamento attraverso la qualificazione delle risorse umane, investendo significativamente nella formazione in termini finanziari ed organizzativi.

Il dr. Franco Bochicchio, a nome dei funzionari responsabili della formazione del personale tecnico-amministrativo degli atenei, ha informato delle iniziative in corso nelle stesse università, in particolare di quelle volte alla "professionalizzazione" della figura del formatore, sia alla creazione di attività formative a carattere nazionale, che dovrebbero trovare una sede di coordinamento nella costituzione di un "Consorzio interuniversitario per la formazione del personale".

Nella seconda sessione, la tematica si è allargata e specificata nel tema "La formazione del personale in relazione alle innovazioni organizzative nelle pubbliche amministrazioni e alla riforma del rapporto di pubblico impiego", dando spunto a vivaci interventi anche favoriti dalla particolare attenzione per il decreto legislativo 29/93 di coincidente pubblicazione.

Le relazioni del prof. Gianfranco Reboria, docente dell'Università di Brescia, e del prof. Donato Limone, docente dell'Università di Camerino, hanno messo a fuoco pregi e limiti della normativa vigente in tema di organizzazione e di gestione del personale delle amministrazioni pubbliche.

I relatori hanno sostenuto fondamentalmente la necessità:

- di una maggiore responsabilizzazione degli operatori, a partire dai dirigenti;
- di un maggiore rispetto della specificità e dell'autonomia delle varie pubbliche amministrazioni;
- dell'adozione di strumenti di valutazione dell'attività pubblica, basati sull'efficienza riscontrata e sui risultati effettivi, piuttosto che sul rispetto delle procedure.

Infine, si è tenuta una tavola rotonda sul tema "L'università per la formazione del personale delle pubbliche amministrazioni" a cui, oltre al presidente prof. Giuseppe Usai, hanno partecipato il prof. Tiziano Treu, della Università Cattolica di Milano, il prof. Andrea Bixio della Scuola Superiore di Pubblica Amministrazione, il dr. Giovanni Serra del Formez, il dr. Franco Tarantola della Confindustria, la dott.ssa Adele Grisendi a nome di Cgil-Cisl-Uil e il dr. Franco Meloni del Coordinamento Formatori delle Università italiane.

Complessivamente è emersa la valutazione che il rinnovamento della pubblica amministrazione sia essenzialmente un problema etico e culturale a cui sarebbe illusorio rispondere semplicemente con ricette organizzative: si tratta certo di darsi nuova organizzazione, ma anche di investire significativamente nelle risorse umane che devono animarla; si tratta soprattutto di operare concretamente in tale direzione, misurando i successi con la soddisfazione dei cittadini-utenti, che hanno diritto di fruire di servizi efficienti, efficaci e di qualità da parte delle varie pubbliche amministrazioni.

Franco Meloni

FRANCIA. IDENTIKIT DEI GIOVANI D'OGGI

di Roberto Peccenini

*Se in Italia l'interesse verso
il mondo giovanile ha perso
terreno, in Francia il
Ministero della Gioventù e
degli Sport ha promosso
un'indagine per scoprire
valori, sentimenti e
aspirazioni dei giovani dai
13 ai 25 anni*

Sembra proprio che oggi parlare dei giovani sia fuori moda. Dopo che i decenni Sessanta e Settanta ci avevano assuefatto a considerare la questione giovanile come uno dei nodi cruciali da sciogliere, nella decade successiva l'attenzione a quest'ordine di problemi si è andata via via assottigliando (che cosa sono i "ragazzi dell'85" o la "Pantera" se non sbiaditi ricordi di cronaca?). Attualmente solo gli incidenti del sabato sera o l'orario di chiusura delle discoteche riescono momentaneamente a concentrare lo sguardo dei media sull'universo dei giovani. Per il resto si può segnalare solo qualche timida iniziativa istituzionale, come il *Progetto giovani* del Ministero della Pubblica Istruzione, lodevole nelle intenzioni ma di faticosa attuazione, o alcuni punti del recente accordo sul costo del lavoro per contrastare la disoccupazione giovanile.¹ Perché dunque la condizione giovanile non suscita più interesse? Forse il calo demografico ha diminuito il peso politico di questa componente sociale? Forse la centralità della questione nel recente passato ha generato per reazione l'atteggiamento opposto? Oppure l'indebolirsi della figura paterna e in generale di ogni espressione di autorità ha consentito il superamento del conflitto generazionale da cui traevano origine i proble-

mi dei giovani? O, ancora, l'assunzione di ciò che è giovanile a modello di riferimento e di condotta anche da parte degli adulti ha privato i giovani di una loro specifica identità? Una risposta a questi interrogativi esigerebbe un'indagine approfondita, che dovrebbe altresì proporsi di mettere in luce le caratteristiche, i bisogni, le preoccupazioni, gli interessi dei giovani degli anni '90.

Un'inchiesta quantitativa e qualitativa

Qualcosa potrà tuttavia cambiare se si afferma la tendenza che va emergendo in Francia, dove il Ministero della Gioventù e degli Sport ha promosso un'indagine a vasto raggio presso i giovani dai 13 ai 25 anni (è stato considerato un campione stati-

sticamente significativo) e presso gli esponenti delle realtà più significative all'interno del mondo associativo. Frédérique Bredin, la trentaseienne ministro della Gioventù nel precedente esecutivo francese, ha posto come campo di indagine i valori condivisi dai giovani, il loro sentimento di appartenenza a una stessa generazione, la loro prospettiva sul mondo e sull'avvenire, la loro percezione delle occasioni di vita collettiva. In breve, si trattava di comprenderne meglio le attese e le aspirazioni e verificare la fondatezza delle intuizioni che stanno alla base delle iniziative intraprese dal Ministero per incoraggiare la realizzazione di progetti concepiti e realizzati dai giovani in tutti i campi e per favorire la pratica sportiva. "Le mie ipotesi di partenza - dichiara la Bredin - erano semplici:

- 1) essere giovane oggi è diverso e più duro che tempo addietro;
- 2) ci sono dei modi di procedere che i giovani rifiutano;
- 3) essi sono assai migliori dell'immagine che troppo spesso se ne dà, e bisogna sostenere la loro capacità di iniziativa".²

Dunque, difficoltà diverse e talvolta crescenti rispetto al passato: dal posto garantito dal diploma al timore della disoccupazione, dalla rivoluzione sessuale al rischio dell'Aids, dal

conflitto al silenzio tra generazioni, dall'autoritarismo paterno alla cancellazione del ruolo genitoriale, dalla famiglia soffocante alla famiglia incerta. Questa perdita di punti fermi è andata di pari passo con un altro mutamento: l'adolescenza e la giovinezza, da età di transizione, sono divenute una condizione durevole, giacché la fine degli studi, il lavoro, il matrimonio non costituiscono più delle tappe definite e certe che chiudono un ciclo di vita e ne aprono un altro caratterizzato dalle responsabilità sociali e produttive.

Al primo posto l'amicizia

Incontrarsi e uscire, fare sport e ascoltare musica, giocare, viaggiare: qualsiasi attività o iniziativa è buona, purché si stia insieme, ritengono i tre quarti dei 997 giovani dai 13 ai 25 anni che costituiscono il campione del sondaggio, svoltosi nel settembre 1992 col metodo delle interviste dirette a domicilio, ad opera di un gruppo di ricercatori presieduto da Loïk Le Floch-Prigent. Il motivo di questa preferenza per le attività collettive informali è che "ci piace fare le cose liberamente, senza avere dietro di noi qualcuno che ci diriga", spiega uno dei diciotto giovani (nove ragazzi e nove ragazze, studenti, disoccupati o lavoratori, di diversa categoria sociale e di differenti classi di età) sulle cui affermazioni si è basato lo studio qualitativo realizzato nell'agosto 1992 dalla stessa équipe. In testa alla classifica delle preferenze per il tempo libero vi sono dunque gli incontri informali con gli amici e lo sport, i primi prediletti dalla maggior parte delle ragazze, il secondo da parte dei ragazzi. Accanto a questo dato, forse prevedibile, ne compare un altro che ci sembra significativo: circa l'11% dei giovani, generalmente di estrazione operaia e residenti nelle periferie urbane, dichiara di non svolgere alcuna attività collettiva, né spontanea né organizzata. Tra questi la differenza di sesso incide profondamente, giacché il dato riguarda le femmine

per il 50% in più che i maschi. E che ruolo ha l'associazionismo? Poco meno della metà degli intervistati (46%, di cui 55% maschi e 38% femmine) dichiara di frequentare qualche associazione più o meno assiduamente. Anche qui lo sport fa la parte del leone, sebbene la pratica sportiva organizzata risulti un fenomeno più maschile che femminile e decresca con l'età. Al contrario, le associazioni culturali e artistiche vedono una partecipazione femminile più cospicua e, per quanto molto meno frequentate delle società sportive, hanno un seguito non trascurabile. Molto poco frequentati risultano, invece, in ordine decrescente, i gruppi sociali, religiosi, umanitari, ecologici, politici, economici o sindacali.

Associazioni: pro e contro

Va riconosciuto che, in generale, il giudizio sui gruppi giovanili organizzati è più positivo che negativo, anche se una considerevole percentuale di risposte segnala alcune caratteristiche delle associazioni che vengono sentite come gravi limiti. Quasi un terzo dei giovani intervistati lamenta la rigidità delle strutture e degli orari, la ridotta autonomia di azione al loro interno, la scarsa rispondenza delle attività proposte alle aspettative giovanili e, soprattutto (la percentuale è in questo caso del 37%), la poca disponibilità ad ascoltare i giovani. In poche parole, molti possiedono un tale concetto della propria libertà che impedisce loro di accettare di limitarla o vincolarla.

Scendendo più in dettaglio, è poco meno di un terzo la percentuale di giovani che rifiutano a priori qualsiasi impegno associativo per mancanza di interesse o perché non lo ritengono proficuo. Circa la metà ritiene che svolgere delle attività in una associazione sia un onere economico gravoso, mentre i principali ostacoli alla partecipazione sono per il 54% la difficoltà di trovare delle associazioni che corrispondano ai propri desideri, per il 66% la mancanza di informazione sulle associazio-

ni esistenti e per il 64% la carenza di tempo. Considerando le risposte secondo le categorie che costituiscono il campione, risulta che i più coinvolti dal fenomeno associativo sono i maschi dai 13 ai 20 anni, di livello sociale medio-superiore, residenti nei centri urbani.

Si accennava prima al fatto che una quota cospicua di intervistati non ritiene utili le associazioni organizzate. Anche a questo proposito l'indagine giunge a un livello ulteriore di analisi precisando che nell'organizzazione del tempo libero e dello svago solo il 21% si affida alle associazioni e il 73% al gruppo di amici, per agire all'interno della società il 46% ritiene più utili le associazioni e il 41% le amicizie e le conoscenze e, infine, per difendere i propri interessi o diritti il 54% ritiene di aver bisogno di associazioni e organizzazioni piuttosto che di amicizie, mentre il 33% è convinto del contrario. Va notato che, su questi tre punti, la percentuale di indecisi è considerevole (6% sul primo quesito e 13% sugli altri due, prevalentemente tra i più giovani).

Infine, quali tipi di associazione vengono ritenuti più utili dai giovani? Come era prevedibile, un vero plebiscito (97%) riconosce l'utilità dei club sportivi. Il 91% considera utili le attività delle associazioni culturali artistiche e ricreative e ben l'85% le azioni promosse dalle associazioni sociali e umanitarie. Un dato che può meravigliare è poi quel 73% di giovani che considera utili le politiche giovanili e gli interventi a favore dei giovani compiuti dalle pubbliche istituzioni (Comuni, Regioni, etc.). Scarsa o minima è invece la fiducia riposta nei movimenti politici, religiosi o sindacali giovanili, la cui azione è giudicata utile soltanto - rispettivamente - dal 28%, 34% e 32% di intervistati.

L'interpretazione dei dati

Sono i giovani stessi che hanno fornito le risposte all'inchiesta qualitativa ad offrire alcune coordinate per interpretare adeguatamente questi dati. I giovani, dicono, rifuggono l'"intrappamento", l'inefficacia dei grossi apparati

“che non hanno nulla a che fare con la realtà e le preoccupazioni concrete dei giovani”. Inoltre, al di là della scontata preferenza per le associazioni sportive e ricreative, è notevole il consenso nei confronti delle organizzazioni che lottano contro l'ingiustizia, le discriminazioni, la fame nel mondo, a condizione che siano “neutrali, non caratterizzate religiosamente o politicamente”. Inoltre, la sensibilità umanitaria risulta estendersi non solo alle grandi cause planetarie, ma anche a drammi umani più limitati, che però si toccano con mano: “Il barbone di fronte al supermercato – dichiara uno degli intervistati – ha esattamente gli stessi problemi dei somali”. L'idea di impegno, dunque, non è stata travolta dal riflusso, ma solo ricondotta alla sfera individuale, o tutt'al più del piccolo gruppo spontaneo; anche le opinioni politiche e le credenze religiose raramente oltrepassano l'ambito privato.

A questo proposito il sociologo Alain Ehrenberg, uno dei ricercatori che hanno commentato i risultati dell'indagine, afferma che l'individualismo dei giovani non è il rifiuto del collettivo, bensì il desiderio di vivere e di agire in maniera autonoma nella società di massa. Una politica moderna, dunque,

non dovrebbe condannarlo, ma favorire l'affermarsi delle individualità in quanto la società moderna è antropologicamente individualista, fondata come è sul principio dell'individuo autonomo e sovrano, uguale a tutti gli altri. Anche Anne Muxel, ricercatrice del Centre d'étude de la vie politique française del CNRS, nota che il crescente astensionismo elettorale dei giovani non significa *tout-court* un allontanamento dalla politica. Per quanto essi rifiutino le formazioni tradizionali e la distinzione destra-sinistra, sono pronti a mobilitarsi per le cause che li toccano direttamente o per le grandi questioni umanitarie. Con il passare dei vent'anni, tuttavia, anche l'impegno sulle questioni concrete o sulle grandi cause tende a ridursi, pur se non si può parlare di una tale depoliticizzazione.

Il presidente – direttore generale della Società Elf-Aquitaine, Le Floch-Prigent, citato in precedenza come coordinatore della ricerca, ritiene che la priorità vada data agli sforzi per inserire con ogni mezzo i giovani nell'attività professionale. In particolare considera necessaria un'azione trasversale e combinata per risolvere globalmente i problemi: ogni operatore deve interrogarsi su come articolare il proprio campo di

intervento con quelli che gli sono adiacenti. Anche il sociologo Gérard Mauger individua nella disoccupazione il principale fattore di crisi dell'attuale generazione giovanile e analizza in particolare la situazione degli anelli deboli della catena: gli esclusi dal ciclo formativo scolastico, i detentori di un titolo svalutato, le donne. Molto interessante e dettagliata l'analisi di Olivier Galland, anch'egli sociologo, il quale afferma che l'età giovanile ha cessato di essere un periodo di crisi o di apprendistato per diventare una fase di transizione tra l'adolescenza e la sistemazione professionale e familiare. A partire dal prolungamento scolastico tutte le soglie di passaggio, in precedenza quasi contemporanee, si sono collocate in successione, segnando la transizione “da un modello dell'identificazione a un modello della sperimentazione”. In parole povere, il prolungamento scolastico ha fatto sì che gli studi si estendessero oltre l'adolescenza; successivamente l'incertezza occupazionale ha determinato una fase di precarietà nell'attesa di un inserimento che, a sua volta, causa un prolungamento della coabitazione in famiglia; la fase successiva, caratterizzata dall'ingresso stabile

DISERZIONE UNIVERSITARIA IN SPAGNA

La mortalità universitaria non è un problema solo italiano, ma riguarda anche alcuni paesi Cee: in Spagna il tasso di abbandoni oscilla fra il 30 e il 50% degli iscritti.

Tra le cause c'è il meccanismo di accesso, determinato da un esame di ammissione fatto pochi giorni dopo la maturità che non verifica né attitudini, né capacità. Pertanto coloro che non riescono ad accedere al corso prescelto si iscrivono dove trovano posti disponibili, intenzionati a cambiare successivamente corso (cosa possibile, ma abbastanza difficile) anche se perdendo un anno: nel solo distretto di Madrid il 45% degli studenti segue corsi diversi da quelli desiderati.

La mortalità universitaria dipende anche dalle scarse prospettive professionali che non stimolano i giovani a migliorare la propria qualificazione: alle prime difficoltà si scoraggiano e abbandonano il campo. Altri, invece, in attesa di trovare un lavoro si “parcheggiano” all'università, salvo lasciarla non appena si presenta l'occasione di un impiego.

Il Centro de Investigaciones Sociológicas ha pubblicato *La desercion universitaria*, uno studio della sociologa Margarita

Latesa basato su un'indagine svolta fra circa 3.600 studenti dell'Università Autonoma di Madrid. Il “disertore tipo” è uno studente di Lettere o Psicologia con più di 22 anni e un lavoro, che segue un corso diverso da quello che avrebbe voluto e che non ha dato nemmeno tutti gli esami del primo anno. Se invece è iscritto a Chimica o Scienze, cerca di passare in un'altra facoltà e nel 40% dei casi finisce per laurearsi. Dallo studio si evince che il sesso, la classe sociale o l'affollamento delle aule non sono determinanti per l'abbandono. Quello che emerge con chiarezza è che la mortalità scende drasticamente per quegli studenti che sono riusciti ad iscriversi al corso desiderato.

Anche la Spagna, come altri paesi europei, sta sperimentando la *diplomatura* che corrisponde alla nostra laurea breve, nella speranza di offrire un titolo di studio più rispondente alle esigenze del mercato del lavoro e che possa quindi costituire un argine alla diserzione studentesca.

I.C.

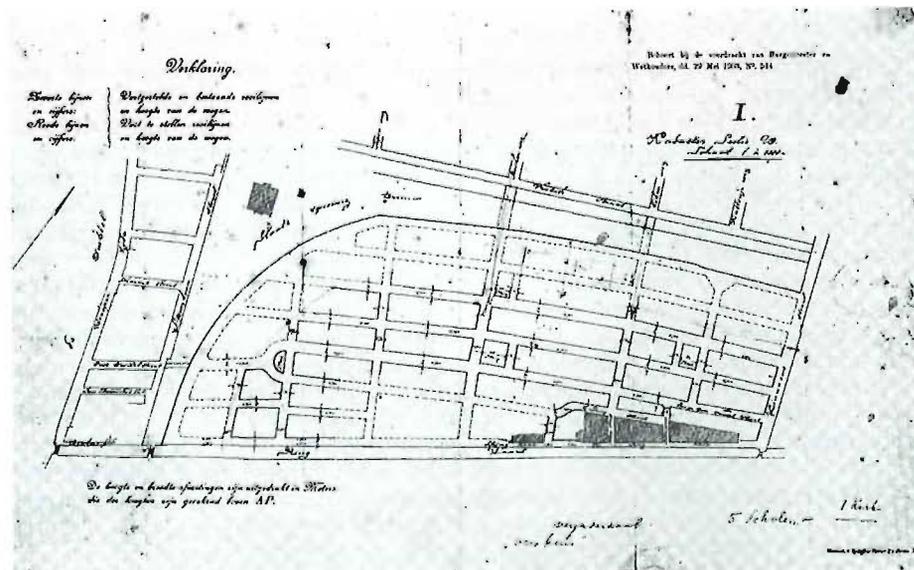
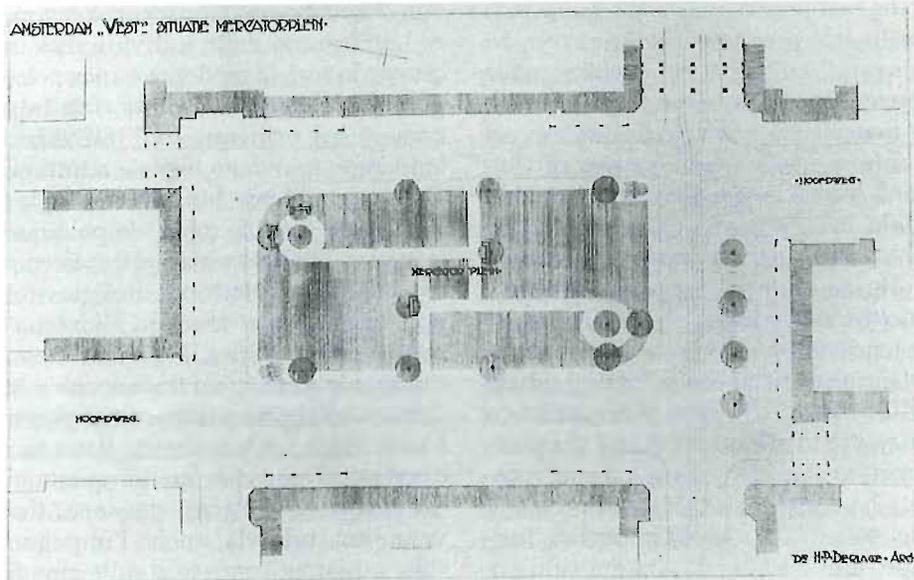
nel mondo del lavoro, è sì accompagnata dalla decoabitazione familiare, ma la formazione di un nuovo nucleo familiare viene in genere differita. Queste cinque tappe (adolescente liceale, giovane studente, giovane precario in famiglia, giovane attivo da solo, giovane attivo in coppia) caratterizzano un modello sociale in cui non vi è più una semplice trasmissione di un'identità e di uno *status* da una generazione a un'altra; la definizione di sé, invece, quando vi sono crescenti aspirazioni alla mobilità sociale, si consegue attraverso un processo sperimentale, fatto di prove ed errori, di tentativi di costruire un'identità soddisfacente tanto sul piano dell'autostima quanto su quello del riconoscimento sociale.

La conclusione di Galland è semplice: "Questa ridefinizione della condizione giovanile implica una ridefinizione delle politiche sociali".

Altri ricercatori hanno trattato la questione da punti di vista più particolari. Olivier Mongin, direttore della rivista *Esprit*, analizza i film contemporanei che rivelano le inquietudini dei giovani: l'ossessione dell'esclusione, la perdita di senso e di punti di riferimento storici, il disincanto, la violenza della vita quotidiana. Michel Fize esamina le peculiarità della cultura giovanile che unisce interclassisticamente i giovani: il rap e il rock, gli sport rischiosi e lo *skate*. Lo psicologo João Fatela si sofferma sui diversi atteggiamenti nel rapporto con se stessi e con il mondo che vengono rivelati dall'uso della droga. Il giudice dei minorenni Denis Salas tratta i casi di emarginazione e di devianza giovanile considerandoli come espressione di un disagio e di una richiesta: "Aiutateci a diventare adulti".

¹ Tra le iniziative private si può segnalare un sondaggio d'opinioni su vasta scala realizzato telefonicamente tra i giovani dai 16 ai 26 anni per individuare i loro punti di riferimento. L'inchiesta è promossa nell'ambito del *Salone della Banca e Assicura '93*, le due fiere specializzate nei prodotti finanziari, svoltesi a Torino dal 21 al 25 ottobre.

² Un ampio resoconto dell'inchiesta è stato pubblicato, sotto il titolo *La cause des jeunes*, in "Le Monde de l'éducation", supplemento a "Le Monde", marzo 1993. Da esso abbiamo tratto i dati e le citazioni.



UNA STRADA IN SALITA

di Burton Bollag

*Riusciranno i riformatori
dell'Europa orientale a
vincere la battaglia contro
l'inerzia e il
conservatorismo?*

*Se l'autonomia universitaria
è una realtà, la spinta al
rinnovamento è ostacolata
dalla resistenza passiva e
dalla mediocrità dei docenti
formati dal vecchio regime*

A più di tre anni dalla caduta del comunismo, l'istruzione superiore nell'Europa dell'Est resiste al cambiamento più di quanto ci si potesse aspettare. Rispetto all'inerzia e al conservatorismo di un corpo docente che per la maggior parte si è formato sotto il regime, i riformatori di oggi hanno intrapreso una battaglia assai difficile.

Tuttavia, si sono fatti significativi passi avanti: le università godono di una certa autonomia e l'acquisita libertà nel settore delle scienze sociali – che prima erano tutte impregnate sull'insegnamento del marxismo-leninismo – ha reso possibile una sostanziale modifica dei *curricula*. Si sta anche valutando l'opportunità di adottare alcuni provvedimenti per accelerare il cambiamento. Negli atenei della Repubblica Ceca e dell'Ungheria, ad esempio, si vorrebbe facilitare il licenziamento dei docenti non qualificati a far pagare i corsi; in Polonia, rincorrendo un adeguato standard accademico, molte piccole istituzioni hanno perso il diritto di rilasciare lauree.

I riformatori si sentono frustrati: "Abbiamo voluto troppo tutto in una volta, sottovalutando il fatto che molti professori hanno bisogno di tempo per cambiare", afferma Janusz Grzelak che nel primo Governo post-comunista polacco è stato viceministro dell'istruzione incaricato speci-

ficamente delle università. E Ladislav Cerych, un esperto CEE dei problemi dell'università nell'Europa orientale, sostiene che "il cammino delle riforme è così lento perché la maggior parte dei docenti non è cambiata dai tempi del comunismo. Molti dei nuovi rettori sono ottime persone, ma non hanno capito che l'istruzione è cambiata negli ultimi cinquant'anni e pensano di tornare alla concezione elitaria dell'università in voga negli Anni Trenta".

Consideriamo ora alcuni esempi:

- all'Università di Budapest, la principale istituzione ungherese, il consiglio eletto della facoltà di Lettere si è dimesso dopo che l'amministrazione dell'ateneo, con l'appoggio del Ministero dell'Istruzione, aveva cercato di bloccare i cambiamenti adottati dal consiglio stesso per dare agli studenti maggiore libertà di scelta;

- il capo della commissione parlamentare ceca per la Scienza e l'Istruzione ha criticato il ministro dell'Istruzione per non aver seguito i suggerimenti della Banca Mondiale e dell'OCSE miranti alla diversificazione dell'istruzione superiore grazie all'introduzione di corsi brevi;

- in Polonia, le istituzioni più piccole e più deboli sono riuscite ad arrestare la creazione di un meccanismo di valutazione a livello nazionale che avrebbe premiato le università di maggiore qualità. In questo modo il finanziamento continua ad essere determinato dal numero di studenti e di docenti.

Nonostante questi problemi, i riformatori sottolineano l'importanza della fine del paralizzante controllo del regime sugli atenei, e l'autonomia universitaria è ormai una regola. Più in generale, il personale accademico conferma la mancanza di ingerenze governative nel proprio settore: infatti i cambiamenti più sensibili si sono avuti in quelle facoltà – come Giurisprudenza o Economia – dove il controllo sui programmi era particolarmente rigido. Oggi si mira anche alla creazione di centri di eccellenza grazie allo sforzo congiunto Est-Ovest. L'esempio più ambizioso è l'Università dell'Europa Centrale – fondata dal finanziere e filantropo ungaro-americano George Soros –

che importa dall'Ovest docenti di alto livello per insegnare nei *campus* di Budapest e di Praga.

C'è una cosa, però, che infastidisce i riformatori: la resistenza passiva di universitari e ricercatori della vecchia guardia. György Bence, direttore del dipartimento di Filosofia all'Università di Budapest, è fortemente critico sul fatto che la maggior parte dei docenti ungheresi è ancora al proprio posto dopo la caduta del comunismo; vale la pena sottolineare che negli ultimi quarant'anni molti professori di discutibili capacità hanno avuto una cattedra unicamente per merito dei loro legami con le autorità. Bence, uno dei relativamente pochi dissidenti ungheresi, fu bandito dall'insegnamento durante il comunismo e reintegrato alla caduta di questo; anche se egli si oppose all'epurazione dei docenti basata solo sui loro legami con il passato, si rammarica dell'occasione persa dall'università. Oggi non è più possibile, ma nel 1990 il 20-30% dei docenti più incompetenti e conservatori avrebbe potuto essere rimossa senza particolari traumi: "non c'è rinnovamento se non si cambiano le persone".

Il prof. Bence rileva inoltre che i problemi dell'Europa orientale non risie-

GRECIA: L'AMMISSIONE INCERTA

Gli esami di ammissione alle università greche negli ultimi anni sono stati piuttosto travagliati: due anni fa la maggior parte dei docenti era in sciopero, l'anno scorso l'85% dei candidati non superò il test di matematica perché era esageratamente difficile, quest'anno la prova di fisica era formulata in un modo così oscuro che nemmeno i docenti sono stati in grado di comprenderla.

Tali esami erano stati concepiti per assicurare a tutti i candidati uguali opportunità e far sì che le prove di accesso garantissero l'imparzialità. La realtà, purtroppo, si è rivelata ben diversa: un sistema ottimo in teoria, ma difficilmente traducibile in pratica. Questo metodo, incoraggiando la memorizzazione e il nozionismo, favorisce la mediocrità e penalizza gli ingegni più brillanti.

Un titolo universitario è considerato oggi in Grecia garanzia di rispettabilità;

la maggior parte dei genitori, infatti, spinge i figli nei *college* spendendo una gran quantità di soldi in lezioni private per sopperire alle lacune di un'istruzione pubblica inadeguata a preparare i giovani alla vita accademica. È praticamente impossibile superare gli esami universitari senza aver frequentato appositi e prolungati corsi in costose scuole private: ne deriva pertanto una decisa discriminazione nei confronti dei meno abbienti.

Gli esami di ammissione sono suddivisi in quattro gruppi. Quest'anno 35.810 studenti si sono disputati i 7.140 posti disponibili a Matematica e Fisica; a Medicina c'erano 1.470 posti e 11.732 candidati; a Legge e Lettere 30.575 candidati avevano 5.980 posti disponibili; a Economia il rapporto era di 59.390 a 4.080.

I.C.

dono solo nelle spinte nazionaliste: il Governo ungherese anticomunista ha un tacito accordo con il vecchio corpo docente comunista per rallentare le riforme nell'università, avendo

entrambi paura delle nuove libertà di stampo occidentale.

Anche il direttore polacco dell'Istituto di Scienze umane (con sede a Vienna) Krzysztof Michalsky vede nella

LA TURCHIA HA BISOGNO DI RIFORME

A metà degli Anni Settanta, l'Università Bogazici di Istanbul contava circa 1.200 studenti. Oggi lo stesso edificio è popolato da 10.000 allievi che vengono letteralmente compressi nelle aule, quando addirittura non devono stare appollaiati sui davanzali delle finestre nella speranza di carpire qualche parola delle lezioni.

Il rettore Ustun Ergunder non può far altro che constatare la situazione: se non ci sono soldi per l'acquisto di sedie o di tavoli, figuriamoci per ampliare l'edificio! Il rettore ha le mani legate dal blocco totale dei finanziamenti imposto dal Governo, ma i problemi non sono solo di carattere economico. Il sistema universitario turco necessita infatti di una riforma in grado di adeguarlo alle nuove ed accresciute esigenze educative del paese. Va ricordato che la Turchia è tra i paesi che destinano all'istruzione una porzione minima del prodotto interno lordo.

Oltre ad auspicare una certa autonomia finanziaria degli

atenei, Ergunder pone tra gli obiettivi prioritari la formazione dei docenti, dal momento che lo standard offerto è assai lontano da un livello che si possa definire accettabile.

Il prof. Ergunder ha proposto la semi-privatizzazione dell'Università Bogazici, ovvero la maggior parte degli studenti pagherebbe l'iscrizione, mentre ai meno abbienti potrebbero essere garantite delle borse di studio. Tuttavia, se il sistema non cambia, è impossibile fare una programmazione a lungo termine: infatti le università turche non hanno alcun controllo sul numero degli studenti, e dopo il colpo di stato del 1980 hanno perso ogni tipo di autonomia. C'è perfino chi si accontenterebbe di ricevere la metà dei contributi governativi a patto di poterli amministrare liberamente o di riconquistare il potere di eleggere i propri rettori.

I.C.

mediocrità del corpo docente il denominatore comune del sistema universitario post-comunista: pertanto, anche se gli atenei godono di una pressoché completa autonomia, la probabilità di un reale rinnovamento non è molto verosimile. Michalsky, il cui istituto finanzia ogni due anni un incontro tra i ministri dell'Istruzione dell'Europa Orientale, non avverte grandi pressioni interne verso il rinnovamento e prevede per il futuro una miscela di deboli misure interne e forti sussidi occidentali. I tentativi di riforma sono seriamente insidiati dalla difficile situazione finanziaria in cui versano le università dell'Est: i fondi statali sono esigui, e gli stipendi dei docenti non hanno speranza di adeguarsi a quelli di un settore privato in lenta espansione.

Mancano docenti qualificati

In Polonia la situazione è particolarmente drammatica: quando lo scorso anno il dipartimento di Psicologia dell'Università di Varsavia bandì un concorso per cinque posti di assistente, non si presentò alcun candidato qualificato. Tuttavia – fa notare Jiri Kotasek, preside della facoltà di Psicologia dell'Università Carlo di Praga – questo panorama rivela anche lati positivi: la mancanza di fondi può essere l'occasione per smantellare dipartimenti sovraffollati e di scarso valore. Anche se un terzo dei 400 docenti della facoltà sono stati assunti dopo la caduta del comunismo, Kotasek ne rimpiazzerebbe volentieri un ulteriore terzo che non è in grado di fornire un'istruzione adeguata al nuovo corso. Perciò, grazie ai deboli aiuti statali, alcuni dipartimenti vanno ridotti – se non addirittura chiusi – ed è un'ottima occasione per rinnovare gli *staff*.

Uno svantaggio della completa autonomia è che le istituzioni non hanno alcuna spinta risolutiva al cambiamento, come è accaduto in Polonia dove tra l'altro le piccole istituzioni

hanno rifiutato di unirsi per dar vita a entità più grandi e di maggior rilievo. Nella Repubblica Ceca il potere individuale delle facoltà è pressoché illimitato nella selezione dei corsi, nell'apertura di nuovi dipartimenti, etc., con il risultato di non riuscire a instaurare proficui rapporti di collaborazione tra i vari settori degli atenei e di veder proliferare i doppioni. "Non capiscono che le facoltà possono essere forti solo se l'università è forte" afferma Josef Jarab, rettore dell'Università Palacky nella città ceca di Olomuc.

I riformatori sono stati parzialmente rincuorati da una serie di emendamenti alla legge sull'istruzione superiore che consentirebbero il licenziamento dei docenti non qualificati; le facoltà potrebbero approvare i nuovi corsi di dottorato, ma l'ultima parola spetterebbe ad una commissione nazionale che include anche esperti stranieri. In questi emendamenti rientrano anche aumenti fino al 20% e l'istituzione di università private.

(Traduzione di Isabella Ceccarini)

**LO SVILUPPO STORICO
DELL'UNIVERSITÀ ITALIANA**
U. MASSIMO MIOZZI

COLLANA DELL'ISTITUTO PER LA COOPERAZIONE UNIVERSITARIA

Le Monnier

Per acquisti rivolgersi a:
Le Monnier
Piazza Borghese, 3
00186 Roma
Tel. 06/68.73.805
prezzo di copertina: L. 48.000

Questo studio intende analizzare il sistema dei rapporti tra università e società, raffrontando lo sviluppo dell'istruzione superiore con i mutamenti intervenuti dall'Unità d'Italia ai nostri giorni. L'autore, nel ricostruire il percorso compiuto dall'università italiana, individua di volta in volta difficoltà, ritardi e passaggi positivi verso la modernizzazione.

ERASMUS VARCA L'OCEANO

di Laura Remora

Con l'anno accademico 1993/94 inizia la prima fase del Programma di cooperazione universitaria tra la Comunità Europea e gli Stati Uniti lanciato dalla Task Force Risorse Umane della CEE e dal Ministero dell'Istruzione statunitense: obiettivo del Programma è dare una dimensione comunitaria e multilaterale agli scambi bilaterali già esistenti tra i singoli Stati membri della Comunità Europea e gli USA.

La Dichiarazione Transatlantica sui rapporti CE-USA, firmata nel novembre del 1990, aveva evidenziato la necessità di intensificare la cooperazione nel campo della ricerca e dell'istruzione e tale necessità era stata ribadita dal Consiglio dei Ministri dell'Istruzione della Comunità Europea nel novembre del 1992. L'attuazione del Mercato Unico Europeo non va intesa come una chiusura verso gli Stati Uniti, poiché da entrambe le parti si vogliono stabilire maggiori legami anche sulla base di scambi tra diverse culture e conoscenze: da parte statunitense si è più volte insistito sul desiderio di creare con le università europee scambi sul modello di ERASMUS.

Allo scopo di garantire un alto livello qualitativo dei progetti di cooperazione presentati, la Task Force voleva che fossero tenute presenti le esperienze maturate dalle università europee nei programmi di mobilità come ERASMUS, LINGUA, COMETT. Per questo motivo, la Commissione ha individuato 600 istituzioni europee con maturata esperienza nei pro-

grammi comunitari alle quali sono stati inviati i formulari per la presentazione delle proposte.

Questo primo bando è finalizzato alla costituzione di consorzi (25-30 circa), composti da almeno un membro statunitense e uno di due paesi europei.

La fase preparatoria

L'attività dei consorzi approvati e finanziati dalla Commissione CE e dal FIPSE (Fund for the Improvement of Post-Secondary Education) sarà in un primo momento essenzialmente preparatoria di fasi successive del programma; non sono previste borse finalizzate alla mobilità degli studenti, ma in un secondo tempo questa diventerà l'attività principale dei consorzi, con una trasposizione del modello ERASMUS agli scambi di studenti tra l'Europa e gli Stati Uniti. Per il momento, quindi, l'attività dei consorzi si rivolgerà ad organizzare scambi di personale docente, elaborazione di programmi d'insegnamento in comune e/o di seminari comuni ai quali potrebbero partecipare docenti e studenti, studio di misure suscettibili di migliorare il trasferimento dei crediti ed il riconoscimento accademico dei periodi di studio svolti all'estero. Su quest'ultimo punto i consorzi sono incoraggiati a mettere a frutto l'esperienza americana in materia di trasferimento dei crediti e ad ispirarsi alle recenti evoluzioni comunitarie (ECTS del Programma ERASMUS).

Le tematiche ritenute prioritarie in questa prima fase sono: studi sulla Comunità Europea, sugli Stati Uniti, sui rapporti tra gli Stati Uniti e la Comunità Europea; studi sull'ambiente; studi commerciali in combinazione con le lingue straniere; scienze naturali; storia.

La selezione delle candidature è stata effettuata nel corso di quest'estate dalla Commissione CE, coadiuvata da esperti accademici nominati da ciascuno dei dodici paesi della Comunità, e dal FIPSE statunitense; poi è stato operato un confronto fra le selezioni per giungere ad una decisione comune da sottoporre all'approvazione del Commissario Ruberti e del ministro USA dell'Istruzione, Richard Riley.

Al momento di andare in stampa non sono ancora noti i risultati ufficiali della selezione. Sembra, comunque, che dalle 600 istituzioni europee invitate al programma siano pervenute alla Commissione circa 240 domande di approvazione dei progetti; i consorzi approvati sarebbero 23, ai quali parteciperebbero circa 180 istituzioni di cui 80 degli Stati Uniti; di quelle europee, le istituzioni italiane approvate sarebbero 10. Uno dei principali criteri di selezione, unitamente al controllo di un ottimo livello del progetto, è stato l'evitare di stabilire duplicazioni di accordi bilaterali già esistenti. Se i dati numerici relativi alla selezione dovessero essere confermati, ci auguriamo che le dieci università italiane approvate contribuiscano ad una buona attuazione del programma.

abstract

In this issue the section "Europa oggi" focuses on several interesting topics.

The first article deals with a survey on the French youth. While in Italy this subject is losing ground, in France, on the other hand, the Ministry for Youth and Sport has promoted a study on the values, the feelings and the aspiration of the young people aged 13-25 years. The overall impression is that the present loss of values disorients the young just as the lack of once-existing sharp boundaries among the different stages of life. Priority is given to friendship, while socially-active groups do not seem to be very popular: young people prefer their own private life to noble causes. Their individualism is not an egoistical refusal of collective problems, but rather the desire to live and act autonomously in our mass society.

The second article deals with the difficult life of reforms in Eastern Europe. Will the reformers win their battle against inertia and conservatism? While university autonomy has in several cases been reached, a further change is hindered by the passive resistance and the mediocrity of old-regime professors. The issue also includes a report on the university cooperation programme between EEC and the United States promoted by the EEC Human Resources Task Force and by the Us Ministry of Education; the programme aims at giving a multilateral dimension to the bilateral exchanges already existing between the single EEC Member States and the USA.

"Europa oggi" ends with short flashes on Spain, Greece and Turkey.

Dans ce numéro la rubrique "Europa oggi" offre d'intéressants éléments de réflexion. En effet, alors qu'en Italie l'"argument jeunes" a perdu du terrain, en France le Ministère de la Jeunesse et des Sports a effectué une enquête pour découvrir les valeurs, les sentiments et les aspirations des jeunes de 13 à 25 ans. Il en résulte en général une perte de points fermes qui trouble les jeunes, et l'absence des limites nettes entre les étapes de la vie qui étaient considérées autrefois le propre de certains niveaux d'âge bien déterminés. Ces jeunes placent au premier rang l'amitié, ils ne sont pas spécialement intéressés à l'associationisme, et plutôt que de s'engager dans de grandes causes ils mettent en première position leur sphère privée. Il s'agit d'un individualisme qui ne refuse pas le collectif, mais qui exprime le désir de vivre et d'agir d'une façon autonome dans la société de masse.

Le second article concerne le chemin difficile des réformes dans l'Europe orientale. Les réformateurs pourront-ils gagner la bataille contre l'inertie et le conservatisme? Si l'autonomie universitaire est dans bien des cas une réalité, la poussée vers le renouvellement est entravée par la résistance passive et la médiocrité des professeurs formés par l'ancien régime. La rubrique fournit ensuite quelques informations sur le programme de coopération universitaire entre la Communauté Européenne et les Etats Unis: dressé par la Task Force Ressources Humaines de la CEE et par le Ministère de l'Instruction des Etats Unis, ce programme a pour but de donner une dimension multilatérale aux échanges bilatéraux qui existent déjà entre chaque état communautaire et les Etats Unis.

"Europa oggi" donne pour finir quelques courtes nouvelles sur l'Espagne, la Grèce et la Turquie.

résumé

LE UNIVERSITÀ AMERICANE NELL'ERA DI CLINTON

di Raffaella Cornacchini

*Anche se l'università
statunitense ha
abbandonato i toni aspri
della rivolta contro
l'establishment, da più parti
si levano critiche contro la
qualità dell'insegnamento e
i costi dell'istruzione. Gli
atenei attraversano una
seria crisi finanziaria e
Clinton sta per varare una
riforma del sistema dei
prestiti che è già molto
discussa*

14 milioni di studenti, di cui oltre 6 milioni concentrati in 1.158 community college, 2,3 milioni di persone impegnate nelle attività di didattica, di ricerca e di amministrazione, 3.535 istituzioni attive nel settore, un fatturato annuo di 165 miliardi di dollari, un impegno annuo dello Stato pari al 2,8% del Pil. Poche cifre per focalizzare il complesso mondo dell'istruzione superiore negli Usa. Eppure, di fronte a questa galassia sconfinata le alte sfere della politica sembrano latitare, tanto è vero che solo 15 anni fa, durante l'amministrazione Carter, si è reputata necessaria la creazione di un Dipartimento dell'Educazione.

Nonostante la fama e la reputazione che le istituzioni di istruzione superiore americane godono nel mondo non mancano all'interno degli Usa coloro che le giudicano in termini assai critici.

Sotto molti punti di vista la situazione è migliorata rispetto a 15-20 anni fa. I tempi degli hippy e della cultura alternativa sono un ricordo del passato. I corsi offerti sono aumentati (anche se si parla di contrarre le opzioni meno richieste per ridurre le spese) e il clima generale è più tranquillo, la rivolta contro l'establishment ha toni ormai smorzati. Eppure da sempre più parti si levano critiche contro la qualità dell'insegnamento ed i costi dell'istruzione, giunti a li-

velli insostenibili per le famiglie delle classi meno abbienti.

Bisogna ammettere che queste critiche sono fondate. Da una parte è vero infatti che più di qualunque altro paese gli Usa annoverano nel corpo docente scienziati di fama internazionale (Berkeley ha addirittura un parcheggio speciale per i suoi premi Nobel), tuttavia la loro presenza serve spesso a giustificare un eccessivo accento posto sulle attività di ricerca - pure essenziali nella vita di un ateneo - rispetto alla didattica, troppo spesso affidata a docenti con minore esperienza. Gli amministratori delle università hanno la loro parte di re-

sponsabilità in questo fenomeno. Il docente famoso, che attrae più studenti al momento della scelta del college, dà prestigio all'istituzione e garantisce un ritorno economico, anche se pone quasi sempre come condizione di potersi concentrare sulla ricerca anziché sulla docenza.

Un altro importante interrogativo riguarda il ruolo delle università nel contesto della vita nazionale. Negli anni '50 e '60 l'istruzione superiore americana ha dovuto fronteggiare due sfide: agevolare innanzi tutto l'accesso prima dei reduci e poi dei gruppi minoritari - per sesso, razza, censo - ed in secondo luogo tenere il passo con il grande rivale di allora - l'URSS - in campo scientifico e tecnologico. In soli venti anni gli Stati Uniti sono riusciti a raggiungere questi obiettivi. Quale altro traguardo prefiggersi ora, in uno scenario profondamente mutato?

In un discorso tenuto all'Associazione Americana per l'Istruzione Superiore, Derek Bok, preside di Harvard dal 1971 al 1991, ha delineato un triplice corso d'azione. L'università, in cui ora Pedagogia è la cenerentola delle facoltà, deve dedicare maggiore attenzione al problema dell'educazione in ogni suo grado, con una migliore formazione dei docenti ed una più accurata preparazione del materiale didattico da utilizzare fin dal

primo anno di scuola. In secondo luogo le università, le cui facoltà di Medicina lavorano in stretto collegamento con i principali ospedali del paese, dovrebbero svolgere un ruolo più incisivo nel garantire il diritto ad una migliore assistenza sanitaria. Infine le *business school*, che più di qualsiasi altra istituzione si sono sviluppate negli ultimi venti anni, devono imparare a servire i veri interessi della nazione: un migliore utilizzo delle nuove tecnologie, un aumento qualitativo e quantitativo della produzione, una comprensione più profonda delle culture straniere – e quindi dei mercati degli altri paesi.

Ma gli USA hanno anche altri problemi da fronteggiare. La composizione del corpo studentesco si è molto modificata negli ultimi venti anni. Diversi studi hanno dimostrato che chi non ha una laurea si trova inevitabilmente relegato nei lavori peggiori, meno gratificanti e meno retribuiti. Cresce quindi il numero degli iscritti, mentre rimangono costanti i fondi posti a disposizione dell'istruzione superiore determinando un netto calo della spesa pro capite.

Gli universitari invecchiano

Inoltre gli universitari invecchiano. Sempre più persone già inserite nei meccanismi lavorativi decidono di prendersi un titolo di studio che consentirà loro nuove opportunità e sono in questo agevolate dagli organismi in cui prestano servizio. L'aumento dell'età degli studenti (attualmente il 40% di essi ha più di 25 anni) si riflette sulla loro tipologia: i lavoratori *full* o *part-time*, che possono dedicare allo studio solo i ritagli di tempo o il *weekend*, sono la realtà degli anni '90.

Questo spiega il boom dei *community college*, istituti maggiormente collegati con il mondo del lavoro che offrono corsi professionalizzanti e di specializzazione di durata biennale, di costo ridotto e a livello decentrato. In queste strutture gli studenti di ritorno so-

no molto numerosi. In un mercato del lavoro caratterizzato da un'estrema mobilità i *community college* svolgeranno un ruolo sempre maggiore per la riqualificazione di coloro che si trovano – per scelta o per necessità – di fronte ad una svolta radicale nella propria vita lavorativa.

Di fronte al successo di queste istituzioni, finora sempre considerate università di seconda categoria, appare ancora più drammatica la crisi dei *college* più famosi, quali Yale, Berkeley, Harvard.

Yale, la cui retta annua supera i 25.000 dollari, ha un deficit di 20 milioni di dollari. Richard C. Levin, il suo nuovo preside, ha dichiarato che intende riportarla in pareggio entro cinque anni, ma gli scettici non sono pochi. Harvard, tuttavia, è in una situazione peggiore: il disavanzo è di 42 milioni di dollari. Se Norman F. Cantor, della New York University, prevede un ritorno all'istruzione di base ed una brusca contrazione dei corsi di Master e di PhD che si sono moltiplicati aldilà di ogni logica e di ogni necessità del mercato, altre istituzioni si ingegnano come meglio possono stipulando lucrosi contratti con l'industria.

Il dilagare di questo fenomeno fa ritenere che avesse ragione Derek Bok quando, come già accennato in precedenza, sosteneva che le "altre" attività – di ricerca pura, di ricerca applicata, di servizi – stessero avendo il sopravvento sulla didattica. Ma come rinunciare a contratti miliardari in un momento di difficoltà gestionali? Il MIT, che guida la classifica degli introiti derivanti da contratti di ricerca, ha stipulato accordi per 45,7 milioni di dollari, ma le altre nove istituzioni inserite in questa singolare *hit parade* sono tutte al di sopra della soglia dei 20 milioni di dollari. L'istruzione superiore ha subito un'ulteriore spinta verso la commercializzazione con la legge Bayh-Dole del 1980, che concede alle università il diritto di utilizzare i brevetti basati su scoperte effettuate nel corso di ricerche sostenute con i fondi pubblici.

Ci si può chiedere come mai, se le rette sono così elevate e i contratti con l'industria così vantaggiosi, le università attraversino una tale crisi finanziaria. Tra le cause principali vi sono i compensi da favola dei docenti più prestigiosi che pretendono di lavorare in laboratori d'avanguardia in un momento in cui i costi della ricerca stanno aumentando a dismisura, soprattutto nel campo della biologia molecolare e della fisica delle particelle; inoltre le università tendono ad offrire servizi extracurricolari sempre più costosi: impianti sportivi, consulenze psicologiche, corsi di inglese per gli studenti stranieri, corsi di sostegno per i giovani meno brillanti contribuiscono tutti a far lievitare le spese.

Un'altra fonte di introiti elevati, ma imprevedibili, è costituita dalle donazioni degli ex alunni che possono raggiungere cifre davvero consistenti: ad esempio il piccolo Glassboro State College del New Jersey ha di recente ricevuto 100 milioni di dollari da un uomo d'affari locale, Henry Rowan; tale donazione è di poco inferiore alla cifra record di 105 milioni di dollari lasciata nel 1979 dall'ex presidente della Coca Cola, Robert W. Woodruff, alla sua alma mater, la Emory University della Georgia.

In questo scenario effervescente il presidente Clinton si accinge a varare una riforma del sistema di prestiti agli studenti che promette di suscitare non pochi malcontenti.

Finora i giovani che si trovavano costretti a chiedere un aiuto per finanziare i propri studi dovevano rivolgersi alla Student Loan Marketing Association. Non bisogna però pensare che tale organismo non fosse efficiente: anzi, lo è stato forse troppo ed è riuscito ad attirarsi numerose antipatie.

Nonostante le resistenze e le critiche Clinton sembra fermamente intenzionato a varare la riforma nell'anno accademico 1994-95 coinvolgendo dapprima il 4% degli studenti, per aumentare tale percentuale al 25% nel secondo anno di sperimentazione ed arrivare al 60% della popolazione studentesca nel terzo.

IN INDIA SI CAMBIA

Veicoli didattici

"Nel tempo, le università sono diventate sempre più coscienti dei loro obblighi nei confronti della società. I cambiamenti degli ultimi anni in vari campi indicano con chiarezza che esse rispondono alle richieste delle comunità. Tale mutamento si riferisce ai veicoli didattici. Gran parte delle università degli Stati dove si parla hindi hanno optato per l'hindi come lingua di insegnamento. Questo orientamento è stato seguito anche per uno o due altri idiomi indiani, anche se molte università continuano a privilegiare l'inglese come lingua di insegnamento pur lasciando agli studenti la possibilità di usare il proprio idioma in sede d'esame. Nel caso di corsi professionali, è usato l'inglese".

Riforma degli esami

"Un altro cambiamento riguarda i tentativi di riformare il sistema d'esame rendendolo più scientifico e rafforzando la sua credibilità. In molte università si stanno introducendo i semestri e la valutazione interna, e i voti stanno lasciando il posto a criteri di classificazione più approfonditi".

Innalzamento dei livelli di istruzione

"L'istituzione di centri di studi avanzati e di dipartimenti con il sostegno dell'UGC (University Grants Commission), come pure l'attribuzione di autonomia a *college* già istituiti, sono recenti tentativi di innalzare gli stan-

Dallo studio del sistema universitario indiano pubblicato dall'Association of Indian Universities (Universities Handbook) emergono alcune tendenze al cambiamento sia nei metodi didattici che nello svolgimento degli esami, oltre ad un incremento dell'istruzione aperta. Ne riportiamo di seguito alcuni brani

dard dell'istruzione. L'UGC infatti elargisce fondi supplementari ad alcuni dipartimenti per il potenziamento del personale, delle biblioteche e delle attrezzature per la ricerca. Questi *college* non devono sottostare alle restrizioni cui sono sottoposte le università, hanno libertà di sperimentazione e di innovazione dei *curricula*, dei sistemi di istruzione e d'esame. L'UGC, inoltre, fornisce ai *college* uno speciale sostegno per il miglioramento dei programmi, dei corsi estivi e dei corsi d'aggiornamento. Attualmente ci sono 196 *col-lege* autonomi; per promuovere la decentralizzazione del sistema di istruzione superiore, l'UGC ha offerto diversi incentivi perché molti altri *college* acquisiscano un carattere autonomo".

Scambi culturali

"Gli accordi di scambi culturali tra India e Stati Uniti ed altri paesi hanno portato a programmi di cooperazione, soprattutto nel settore agricolo e tecnologico".

Istruzione aperta

"Lo sviluppo dei sistemi di istruzione aperta - specie negli ultimi dieci anni, in cui sono sorte cinque università aperte - hanno completamente cambiato lo scenario dell'istruzione superiore del paese.

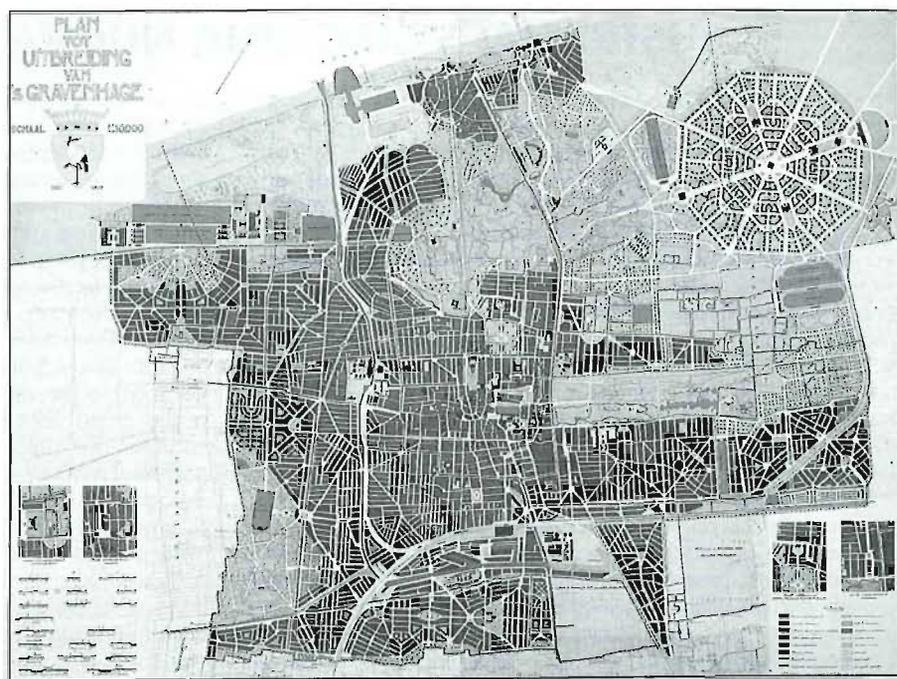
L'istituzione della Indira Gandhi National Open University (IGNOU) costituisce uno dei più significativi passi avanti nel settore dell'istruzione superiore dell'India, e dovrebbe essere il punto di riferimento di tutte le università aperte dell'India. Tra i principali obiettivi dell'IGNOU ricordiamo: la promozione dell'università aperta e del sistema di istruzione a distanza; la determinazione degli standard di insegnamento, valutazione e ricerca; l'assegnazione delle borse di studio alle istituzioni di istruzione a distanza.

Questo sistema presenta grandi potenzialità per l'uguaglianza delle opportunità educative. L'utilizzo della comunicazione tecnologica - che raggiunge rapidamente tutto il paese - sarebbe un passo avanti verso l'istruzione universitaria di massa; la pressione degli iscritti nelle università convenzionali si ridurrebbe, a tutto vantaggio della qualità dell'istruzione e della ricerca. Gran parte degli aspiranti studenti universitari po-

trebbe essere assorbita dalle istituzioni a distanza del prossimo futuro: la percentuale che oggi è del 10% raggiungerà il 20% alla fine del secolo.

Le università aperte e le istituzioni di istruzione a distanza possono offrire opportunità educative a chi non ha avuto il privilegio di un'istruzione universitaria, a chi ha dovuto interrompere gli studi per motivi economici, a chi vive in zone isolate del paese, a chi non ha trovato posto o non desidera iscriversi ad un corso regolare, a chi vede l'istruzione come un percorso che dura tutta la vita e sente il bisogno di un corso di aggiornamento, a chi lavora. Le istituzioni di istruzione a distanza offrono una grande varietà di corsi, convenzionali e non, svolti con sistemi multimediali di insegnamento-apprendimento".

Ricordiamo che lo *University Handbook* dà informazioni su 194 istituzioni. Di ognuna sono riportati: storia, ordinamento, biblioteche e attrezzature di ricerca, borse di studio, corsi, titoli rilasciati, docenti, esami, *college* autonomi, corsi a distanza, studenti stranieri.



LA RIVOLTA DELLE CASTE

L'adagio popolare che identifica la bellezza del mondo con la sua varietà trova in questo caso una concreta applicazione: in India, infatti, ci sono state gravi ondate di violenza da parte degli studenti delle classi più abbienti. Esattamente il contrario di quanto accade nei paesi occidentali.

Il terremoto è stato determinato, nel nord del paese, da una sentenza della Corte Suprema che conferma al 27% il numero dei posti nelle università e nel pubblico impiego riservati alle classi povere. Se si pensa che un altro 22,5% era già riservato ai non abbienti e ai portatori di *handicap*, la quota complessiva raggiunge il 49,5%. La sentenza è stata salutata come una giusta "spinta" ai più poveri, ma gli studenti – la cui maggioranza appartiene alle classi abbienti – non sono dello stesso avviso: al punto da distruggere le aule, lanciare sassi contro gli autobus, incendiare alcuni edifici pubblici e bloccare il traffico. L'esplosione di queste violenze ha portato alla morte di decine di persone e all'arresto di 3.500 studenti. La regione di Utar Pradesh è quella più colpita dalle proteste che sono riuscite a turbare la vita di molte città provocando addirittura la chiusura di alcuni atenei.

Il Governo ha tentato di placare gli animi promettendo una revisione del provvedimento entro breve, ma gli studenti più agiati non capiscono perché debbano essere discriminati nello studio e nel lavoro per il semplice fatto di essere nati in famiglie benestanti.

A questi problemi si aggiungono le obiettive difficoltà in cui versa il settore dell'istruzione superiore: nonostante si cerchi

di migliorare la qualità dell'insegnamento, sono stati chiusi alcuni *college* riservati alla formazione dei docenti.

In alcune aree del paese erano sorte delle istituzioni di livello piuttosto basso, con il risultato di sfornare insegnanti impreparati e demotivati che hanno influenzato negativamente il panorama educativo. Secondo la University Grants Commission non è tanto una questione di scarsi talenti, quanto di mancanza di fondi, di biblioteche e di attrezzature oltre che di cattiva formazione, da questo *cocktail* non possono che derivare studenti assai scadenti. Le correnti accademiche più radicali sostengono addirittura che in queste condizioni la laurea sia un requisito negativo per trovare un lavoro.

I *college* per docenti, nati per migliorare la qualità della loro formazione, offrono due tipi di corsi: corsi di orientamento per lettori con meno di otto anni di pratica e corsi di aggiornamento per docenti più esperti. La UGC ha tentato anche la carta di collegare la frequenza ai corsi con un avanzamento di carriera, ma senza risultati apprezzabili.

Ora, per tagliare ulteriormente le spese aumentando contemporaneamente il numero dei docenti, l'UGC sta considerando l'opportunità di istituire dei corsi a distanza: una proposta che sta incontrando ferme opposizioni nei *college* che non sono disposti a perdere "clienti", specie in un paese – come l'India – dove l'istruzione a distanza è già stata sperimentata con un certo successo.

Isabella Ceccarini

AUSTRALIA: VERSO UNA NUOVA FISIONOMIA

Nel panorama dell'istruzione superiore australiana si vanno delineando con chiarezza due tendenze: il profilo dello studente-tipo sta cambiando rapidamente e le fonti di finanziamento delle istituzioni si sono diversificate rispetto al passato.

Dopo il 1991, anno in cui si è avuto un boom nelle immatricolazioni, l'aumento del numero complessivo di studenti ha causato una contrazione dei posti a disposizione dei neoiscritti (-7% nell'anno accademico 1992/93). Le università, accusate da più parti di essere scarsamente ricettive, hanno protestato definendo il 1991 come un anno eccezionale, in cui sono stati ammessi 23.000 studenti oltre le quote precedentemente concordate a livello nazionale. Il Governo, sordo a queste proteste, ha richiesto alle università la creazione di ulteriori 6.000 posti destinati alle matricole. Le istituzioni che non si adegueranno a questa direttiva vedranno ridotti i finanziamenti che lo Stato concede loro.

L'aumento del corpo studentesco è da attribuirsi ad un brusco calo del tasso di abbandoni indotto dalla decisione governativa di introdurre una sanzione pecuniaria per chi viene bocciato agli esami o per chi interrompe il proprio corso di studi. Una volta entrati nel mondo del lavoro tutti gli ex-universitari sanno che, abbiano essi conseguito o meno una laurea, dovranno versare al fisco circa 550 dollari australiani l'anno come rimborso delle spese accademiche che lo Stato ha sostenuto per loro.

Il sovraffollamento delle università ha le sue radici anche nella grave crisi economica che attanaglia l'Australia. I giovani cercano di presentarsi sul mercato del lavoro con la migliore formazione possibile, sia essa data da due lauree o dalla frequenza a corsi di perfezionamento e di dottorato. Non ultima è la concezione, purtroppo alquanto diffusa, di considerare l'università come un parcheggio in cui, in attesa di tempi migliori e di migliori prospettive occupazionali, si può comunque fingere di essere impegnati a fare qualcosa.

L'alto numero di studenti laureati viene favorito dagli stessi

accademici, che da tempo hanno fatto presente la necessità di preparare il ricambio generazionale all'interno dei *colleges*. È stato infatti calcolato che circa 20.000 professori, assistenti e ricercatori andranno in pensione prima del 2000. Ed è per garantire la presenza di forze nuove che le autorità si sforzano di attrarre un numero crescente di laureati stranieri con borse di studio ed altre facilitazioni.

A mutare la fisionomia delle università australiane concorre anche il profondo processo di privatizzazione che esse stanno avendo. Dieci anni fa solo il 12% delle loro entrate era dato da contratti con industrie ed enti; tale percentuale era salita al 45% nel 1991 e per quest'anno accademico ci si aspetta di sfiorare per la prima volta la soglia del 50%. Il processo di autonomia finanziaria è stato fortemente favorito dal Governo laburista e non sembra aver compromesso gli standard dell'insegnamento accademico a favore della ricerca applicata.

Le università sono state dapprima costrette a ricorrere a contratti per attività di studio e di consulenza al di fuori degli ambienti accademici in quanto negli ultimi dieci anni gli studenti sono aumentati del 60% senza che tale crescita fosse accompagnata da un pari aumento delle sovvenzioni statali, che sono anzi diminuite del 13% in termini assoluti. Ma una boccata di ossigeno potrebbe arrivare proprio dal Governo che intende stanziare ogni anno 80 milioni di dollari australiani da ripartire tra le istituzioni che forniranno le migliori *performance* accademiche. A decidere quali università raggiungano tale soglia di eccellenza sarà un comitato di 15 membri, espressione delle diverse componenti del mondo accademico e statale. L'assegnazione dei fondi non minaccerà l'autonomia universitaria dato che ci si baserà in larga parte su processi di autovalutazione rispetto agli obiettivi che ogni singola istituzione definirà di volta in volta per se stessa.

(Fonte: Sipe)

GLI STUDENTI GIAPPONESI SCOPRONO IL LAVORO PART-TIME

La fisionomia dell'universitario giapponese sta cambiando molto rapidamente. I giovani, infatti, sembrano nutrire una crescente sfiducia nei confronti delle istituzioni del proprio paese. Aumenta la percentuale di studenti che oltre a seguire i corsi a cui è regolarmente iscritta frequenta un'altra istituzione, per lo più a carattere professionalizzante, che gli consente di acquisire competenze che non potrebbe altrimenti ottenere. Si moltiplicano quindi i corsi di preparazione agli esami di Stato (in particolar modo per essere abilitati all'esercizio della professione forense) e gli *stage* di tirocinio medico. Non mancano neppure i corsi mirati a obiettivi più generici, quali l'apprendimento di una lingua straniera o di un certo pacchetto informatico.

L'alto costo di buona parte di questi corsi induce a pensare che i giovani, pur ritenendo che il conseguimento di una laurea faciliti il loro inserimento nel mercato del lavoro, trovino scarsi agganci tra ciò che l'università insegna e ciò che il mondo economico richiede. E che i giovani giapponesi siano insoddisfatti delle proprie università lo si può dedurre anche dal fatto che negli ultimi dieci anni si è quadruplicato il numero degli iscritti ad una istituzione straniera.

I laureati con una formazione internazionale ed una buona

conoscenza delle lingue straniere sono sempre più richiesti, ma in effetti a spingere i giovani all'estero può anche essere la semplice considerazione che costa molto di più iscriversi ad un *college* giapponese che ad una delle più prestigiose università americane.

Se le matricole nipponiche hanno pochi dubbi e si dirigono numerose negli Usa, in Gran Bretagna, Australia, Canada, Cina, Francia e Germania, i giovani rimasti in Giappone, invece, hanno scoperto il piacere dell'*arubaito*, ossia del lavoro *part-time*.

Gli accademici, in verità, tuonano contro questa pratica. Una vasta indagine ha dimostrato che l'*arubaito* sottrae allo studio almeno il 25% del tempo che tradizionalmente gli veniva consacrato, ma questa statistica non ha turbato i giovani modificando i loro comportamenti: un posto di cameriere o di commesso oppure, in alternativa, un po' di lezioni private consentono di avere un gruzzolo che - ha dimostrato l'implacabile indagine citata in precedenza - viene speso per viaggi, vestiti, svaghi vari e che solo in rari casi è destinato al pagamento delle tasse accademiche o al proprio sostentamento.

(Fonte: Sipe)

abstract

The section "Dimensione mondo" opens this time with an article on the American universities in Clinton era. In the last twenty years the overall situation has improved and the strenuous struggle against the establishment has been dropped; criticism is now focused on the quality and the costs of education. In the most prestigious institutions – where professors may even be Nobel prize winners – more stress is laid on research than on teaching.

In the last twenty years students also have changed. Their number has increased, working students have skyrocketed; only funds, unfortunately, have remained the same.

Universities are now experiencing a serious financial crisis; community colleges, on the other hand, are becoming more and more popular thanks to their short vocational programmes. This is the scenario in which the sharply criticized reform of student loans planned by President Clinton should take place.

The issue includes some flashes on India, Australia and Japan.

Un article qui illustre la situation des universités américaines de l'ère de Clinton ouvre cette fois-ci la rubrique "Dimensione Mondo". La situation s'est améliorée au cours des vingt dernières années et les tons après de la révolte contre l'establishment ont été abandonnés, bien que des critiques s'adressent de plusieurs parts à la qualité et aux coûts de l'instruction. Dans les établissements les plus prestigieux – où les professeurs peuvent être même des prix Nobel – l'orientation est plutôt celle de la recherche que de l'enseignement.

En outre, le profil de l'étudiant a bien changé au cours des derniers vingt ans, le nombre des inscrits a constamment augmenté (et parmi ceux-ci il y a de nombreux étudiants travailleurs), mais les fonds dont dispose l'instruction sont toujours les mêmes.

Les universités traversent actuellement une crise financière sérieuse, tandis que les community colleges (qui offrent des cours de préparation professionnelle de courte durée) traversent un moment de prospérité. Dans cette phase Clinton prépare une réforme du système des prêts aux étudiants qui soulève déjà de nombreuses critiques.

Cette rubrique comprend en outre quelques flashes sur Inde, Australie et Japon.

résumé

UN NODO DA SCIUGLIERE

di Giovanni Finocchietti e Francesco Gagliardi

Le università e gli istituti di ricerca sono i nuovi soggetti della cooperazione, promotori e gestori delle iniziative comuni in un clima di autonomia che meglio rappresenta i reali bisogni del mondo accademico e scientifico dell'Europa dell'Est. Lo studio analizza in particolare le politiche avviate da Francia, Germania e Gran Bretagna

Una impressionante fuga di cervelli verso i paesi occidentali; un numero di studenti in tendenziale, consistente diminuzione; una deleteria separazione fra didattica e ricerca scientifica; un bassissimo livello di efficienza e di efficacia; una sostanziale inadeguatezza dei percorsi formativi alle trasformazioni imposte dal passaggio all'economia di mercato: questi sono alcuni dei più pressanti nodi problematici che i sistemi di alta formazione e di ricerca dei paesi dell'Europa centrale e orientale (PECO) si trovano oggi ad affrontare.

In che modo i tradizionali rapporti di collaborazione universitaria Est-Ovest sono stati influenzati dall'emergere di tali nodi problematici? In particolare, quali soluzioni organizzative i maggiori paesi comunitari vanno definendo per canalizzare il loro sostegno agli ambienti accademici e scientifici dei PECO?

Una prima risposta alle due questioni viene tentata in questo articolo, in cui si analizzano le politiche avviate dalla Francia, dalla Germania e dalla Gran Bretagna.¹ Questa analisi deve essere comunque collocata in uno scenario più ampio, in relazione al

quale sembra opportuno esprimere alcune considerazioni di ordine generale.

Va sottolineato in primo luogo che il nuovo soggetto della cooperazione è rappresentato dalle università e dagli istituti di ricerca, che sono in prima persona promotori e gestori dei progetti e delle iniziative comuni. Si è passati pertanto da una cooperazione universitaria basata esclusivamente su rapporti istituzionali intergovernativi a una modalità di collaborazione che, condotta su basi di maggiore autonomia e decentramento decisionale, appare certamente più idonea a rappresentare i bisogni reali degli ambienti accademici e di ricerca.

Questo mutamento ha senz'altro contribuito a innescare ricadute positive in termini di quantità e di qualità delle iniziative, ma si è prodotto con una rapidità tale da non permettere un'adeguata riflessione teorico-metodologica sugli obiettivi da perseguire e sugli strumenti da adottare.

La conseguenza è lo svilupparsi di un sistema di sostegno ai progetti di cooperazione ancora largamente provvisorio e che risente tuttora di approcci organizzativi mutuati dalle esperienze della cooperazione con i Paesi in via di sviluppo.

Più innovative sul piano dei contenuti, ma soprattutto delle metodologie e delle stesse forme del sostegno, appaiono le iniziative sviluppate a livello multilaterale dall'insieme dei programmi promossi dalle Comunità Europee.

La tempestività e l'ampiezza con cui

¹ Questo articolo riprende parte dei contenuti della ricerca "La cooperazione universitaria allo sviluppo in Europa", condotta dagli autori nel 1992 per il Consorzio Interuniversitario per la Cooperazione allo Sviluppo (CONICS), su incarico del Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica. A tale lavoro si rimanda per una più estesa e approfondita trattazione della materia.

tali programmi sono stati varati ha d'altra parte influenzato largamente le scelte compiute dai singoli paesi europei, i quali in non pochi casi hanno deciso di indirizzare le risorse progettuali e gestionali dei loro sistemi di ricerca e alta formazione all'interno del canale comunitario, piuttosto che sviluppare una politica autonoma di intervento su basi bilaterali. È questo in particolare il caso dei paesi più piccoli (ad esempio, Olanda e Danimarca) e con sistemi di alta formazione e ricerca meno competitivi sul piano internazionale (quali Belgio o Irlanda).

Nel caso del nostro paese, a fianco della partecipazione delle università alle iniziative comunitarie, non emerge ancora un preciso orientamento di *policy*: in termini di cooperazione bilaterale, infatti, si rileva l'esistenza di un consistente, crescente impegno di cooperazione diretta da parte degli ambienti accademici, cui non ha corrisposto tuttavia una iniziativa governativa di supporto adeguata sul piano della promozione di programmi, della mobilitazione di strutture e dell'impegno di risorse finanziarie.

Altri paesi, fra cui i tre considerati in quest'articolo, hanno invece scelto la strada dell'integrazione fra interventi bilaterali supportati a livello governativo e partecipazione – anche in forma massiccia – ai programmi comunitari.

Francia

A partire dagli Anni Sessanta e praticamente sino alla fine del 1989, tutte le attività della cooperazione universitaria francese con i PECO erano inquadrare entro accordi culturali rinnovati periodicamente: si trattava per lo più di impegni nel settore linguistico e letterario, consistenti nello scambio di docenti. Eventuali borse di studio venivano concesse in misura molto limitata e anche in questo caso riguardavano esclusivamente le discipline linguistiche e letterarie. Progetti di cooperazione universita-

ria nel settore scientifico erano praticamente inesistenti.

Nel 1990, mutata la situazione politica, con il patrocinio dei Ministeri dell'Educazione e degli Affari Esteri è stato varato un *Plan d'Urgence* per la cooperazione con i PECO: tale piano prevedeva la creazione di molti nuovi dottorati nelle università francesi, il bando di numerose nuove borse di studio e il sostegno ad accordi interuniversitari di collaborazione. Per contrastare l'emergere di fenomeni di *brain drain*, borse di studio e contratti di ricerca e docenza erano limitati nel tempo (non più di dodici mesi) e prevedevano l'accettazione, da parte dei fruitori, dell'impegno a rientrare nel paese di origine.

Grazie al *Plan* in due anni si è registrato un aumento esponenziale degli accordi interuniversitari. In meno di due anni sono stati sottoscritti oltre 100 nuovi accordi, sostenuti finanziariamente con un impegno di circa 150 milioni di franchi (oltre 40 miliardi di lire italiane).

Esaurita la fase dell'emergenza, e al fine di favorire il coordinamento fra i diversi soggetti coinvolti (problema – questo del coordinamento – da sempre punto debole della cooperazione francese), è stato successivamente creato un apposito nuovo Comitato, la *Mission interministeriel pour la Coopération avec l'Europe Centro Orientale* (MICECO).

All'interno di tale organismo il ruolo centrale è svolto dal Ministero della Ricerca e della Tecnologia (MRT), il quale ha la responsabilità di incentivare l'integrazione fra progetti di formazione e progetti di ricerca, nonché di promuovere e sostenere la creazione di *network* di ricerca. Al MRT è stata affidata anche la gestione del Programma *Bristest*, che prevede l'assegnazione ai ricercatori di paesi PECO ed ex-URSS interessati a svolgere *stage* per studio e ricerca nei laboratori industriali francesi.

Il MRT ha avviato anche un altro programma denominato *Access* e teso a favorire l'accoglienza in Francia di ricercatori PECO, a sostenere la parteci-

pazione di studiosi francesi a iniziative scientifiche di livello, svolte in quei paesi, e a far conoscere alle istituzioni francesi di formazione e ricerca le caratteristiche dei sistemi e le politiche scientifiche attuate dalle nuove amministrazioni pubbliche.

Il vero pilastro della nuova cooperazione universitaria francese è costituito tuttavia dai cosiddetti "superaccordi", veri e propri gemellaggi fra università francesi (anche più di una) e istituzioni omologhe centro-orientali. Questi accordi coinvolgono tutti i dipartimenti e le facoltà di un ateneo e – quindi – tutte le discipline che vi si insegnano, e sono diretti principalmente a sostenere lo sviluppo istituzionale e curricolare delle università dei PECO, attraverso l'ampliamento e la diversificazione dell'offerta formativa in campi disciplinari nuovi o poco sviluppati, quali l'Economia o le Scienze sociali (il maggior numero degli interventi riguardava tuttavia, nel 1992, l'area dell'Ingegneria).

Altri campi di intervento nei superaccordi sono rappresentati dall'invio di materiali didattici e di attrezzature, dall'invio di docenti francesi nei paesi *partner* e dall'accoglienza in Francia di studenti dei PECO.

Gli accordi di gemellaggio beneficiano in linea prioritaria di finanziamenti governativi che però – a differenza degli accordi internazionali ordinari – sono limitati al solo periodo di avviamento, valutato in due anni; in seguito le università dovranno provvedere da sole autofinanziandosi attraverso altre fonti.

Germania

Per tutti gli Anni Settanta la cooperazione della Repubblica Federale Tedesca con i PECO è stata limitata a poche iniziative, promosse e rigidamente controllate dai rispettivi Governi e quasi esclusivamente basate sulla mobilità dei docenti. Nel corso degli Anni Ottanta e praticamente fino a tutto il 1990, si è assistito a una cre-

scita graduale degli accordi interuniversitari testimoniata dalla crescita dei finanziamenti impegnati – passati in dieci anni da trecentomila a un milione di marchi – senza che cambiasero però contenuti della cooperazione e le modalità di gestione degli accordi.

A partire dal 1991 si registra una vera e propria “esplosione”: in quel solo anno vennero firmati infatti ben 850 nuovi accordi interuniversitari, con un'erogazione prevista di oltre duemila borse di studio e un budget complessivo di oltre quattro milioni di marchi. In questi nuovi accordi la proporzione delle borse assegnata a studenti tedeschi è stata finalmente uguale a quella delle borse assegnate a studenti PECO in Germania: in precedenza, invece, questo rapporto era in genere di due studenti tedeschi per otto PECO.

I rapporti universitari consistono prevalentemente di scambi di studenti e di docenti, e si valgono del supporto gestionale e finanziario della *Deutsche Akademische Austauschdienst* (DAAD), secondo il modello già in uso per gli scambi con le università degli altri paesi avanzati e dei Pvs (piani di lavoro e contributi finanziari su base annuale).

Esistono tuttavia anche progetti di cooperazione allo sviluppo con alcune repubbliche asiatiche dell'ex-URSS che ricalcano i programmi di assistenza alle istituzioni universitarie e di ricerca dei Pvs. Tali programmi vengono gestiti da uno speciale organismo, il *Centrum für Internationale Migration* (Cim), che dovrebbe svolgere un ruolo di agenzia per lo sviluppo analogo a quello che, nei confronti dei Pvs, viene svolto dalla *Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit*.

Tali progetti di sviluppo possono riguardare anche aspetti relativi all'organizzazione amministrativa e allo sviluppo delle risorse umane: in tal caso il modello gestionale è analogo a quello adottato per i programmi di cooperazione universitaria con i Pvs in campo formativo: la gestione viene

affidata al DAAD, che si incarica di collocare gli studenti o gli studiosi stranieri nelle università tedesche, o di trovare docenti disposti a svolgere missioni (sia *long* che *short term*) all'estero; il supporto amministrativo è affidato alla *Deutsche Stiftung für Internationale Entwicklung* (DSE).

Oltre al quadro definito sinora, il Governo tedesco ha varato anche alcuni programmi speciali di formazione linguistica e nelle discipline economiche; in particolare, per questo settore vengono invitati ogni anno cento laureati dall'ex-URSS per seguire corsi di specializzazione universitaria e/o *stage* di ricerca in imprese industriali tedesche. Inoltre viene offerta la possibilità a docenti polacchi di Economia di condurre visite di studio presso le università tedesche: in due anni oltre 400 studiosi hanno usufruito di tali opportunità.

Gran Bretagna

I programmi governativi di cooperazione universitaria con i PECO sono stati canalizzati nell'ambito di un nuovo fondo pubblico costituito *ad hoc*: il *Know How Fund* (KHF), nato all'inizio per assistere il passaggio dei paesi centro-orientali all'economia di mercato.

Il KHF è amministrato da una specifica unità operativa, la *Joint Assistance Unit* (JAU), creata alla fine del 1989 e operante nell'ambito dell'*Overseas Development Administration* (ODA): si tratta della stessa agenzia che si occupa di cooperazione con i Pvs, e la scelta fatta è conseguente al riconoscimento del prevalente carattere di aiuto che la cooperazione con i PECO dovrà di necessità avere (almeno in una prima fase).

La JAU si serve di un ampio gruppo di esperti per valutare le proposte di sostegno ai nuovi progetti, ed è a sua volta sottoposta alla valutazione indipendente di un *Advisory Board* (composto in parte di rappresentanti delle forze politiche, imprenditoriali e sindacali, e in parte da esperti dei

paesi in questione).

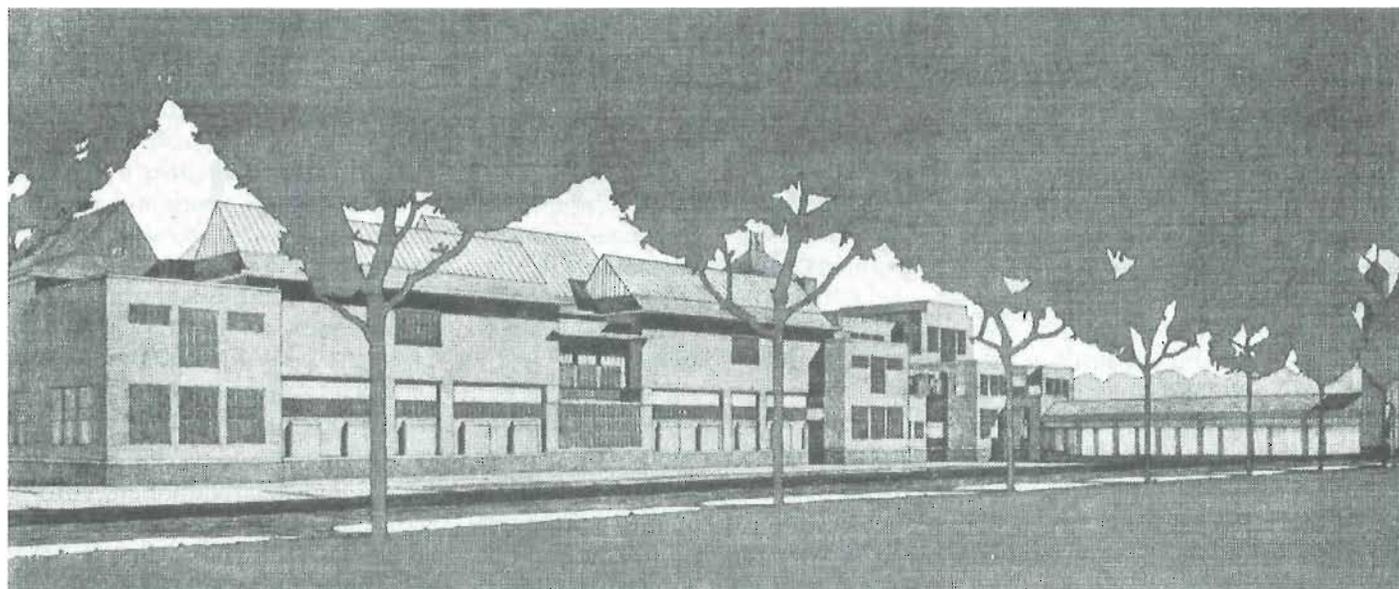
La presenza, fra le attività supportate da KHF, di progetti di cooperazione universitaria – nella forma tradizionale britannica del *link*, cioè dell'accordo interuniversitario diretto – è stata (per esplicita ammissione dei responsabili) una sorta di concessione della politica all'accademia: a riprova di ciò, è stato dato un limite al numero delle attività finanziabili, mentre i fondi per i progetti sono piuttosto limitati.

Tali limiti non hanno impedito l'avvio di un volume di attività tutt'altro che trascurabile, gestito nell'ambito del nuovo programma di *Academic Link Projects* (ALP). Obiettivo prioritario di tali progetti è di contribuire alla promozione dell'economia di mercato nei paesi coinvolti attraverso la formazione di quadri di alto livello, specializzati nei settori del *management* e in possesso di competenze direttamente utilizzabili nella implementazione delle decisioni politiche ed economiche stabilite dai rispettivi paesi.

In tale ambito, i progetti ALP si propongono di creare *link* centrati sulla formazione al *management*. Per questo motivo vengono privilegiati obiettivi e strumenti pragmatici, quali la fornitura di strumentazione e la consulenza per la direzione e la gestione di enti di formazione e di imprese economiche.

Il Programma ALP è basato su una serie di progetti per paese, avviati parallelamente agli accordi-quadro raggiunti nell'ambito del KHF. Attualmente sono operanti progetti con la Polonia e l'Ungheria (i primi a essere avviati già nell'estate del 1990), con le Repubbliche Ceca e Slovacca, la Bulgaria e la Romania. Ai paesi dell'ex-URSS si rivolge il *Training and Academic Link Project* (TALC).

I progetti sono finanziati annualmente nell'ambito di piani di lavoro triennali; per ogni accordo è previsto un finanziamento medio annuale di 10-15mila sterline. Il rapporto fra progetti presentati e approvati per il finanziamento è di sei a uno.



BOUW VAN HET NIEUWE GEMEENTE MUSEUM TE 'S-GRAVENHAGE. GEVEL AAN DE STADHOUDERSLAAN

Conclusioni

I tre casi rappresentati sono indicativi di una comune scelta a favore dell'impegno diretto per la cooperazione universitaria con i PECO, si tratta di una scelta che nelle modalità di intervento appare comunque ricalcare largamente i modelli attuativi collaudati attraverso le esperienze della cooperazione rivolta ai Paesi in via di sviluppo.

Di questo approccio è esemplificativa la delega della gestione dei nuovi programmi di cooperazione con i PECO alle stesse strutture o amministrazioni che gestiscono i programmi rivolti ai Pvs (ciò è più evidente per DAAD e DSE in Germania, e per ODA e British Council in Gran Bretagna; più complessa la situazione in Francia).

Le modalità con cui si sviluppano attualmente gli impegni appaiono in buona parte il risultato di scelte dettate dall'urgenza e auspicabilmente percepite come transitorie: tali modalità appaiono infatti troppo sbilanciate verso l'assistenzialismo e non consentono il pieno sviluppo delle potenzialità di una collaborazione più

avanzata, basata su un effettivo scambio e una reale interazione fra gruppi di studiosi e ricercatori, che nel caso dei PECO (o almeno di alcuni di essi) è già possibile.

In termini di contenuto va comunque sottolineata la novità rappresentata dall'apertura degli scambi e delle iniziative di cooperazione anche al sistema delle imprese. I programmi avviati prevedono infatti in non pochi casi la possibilità per studiosi, laureati e ricercatori dei PECO di utilizzare le borse di studio e di effettuare gli *stage* di formazione anche presso aziende ed enti pubblici, oltre che nelle università e nei centri di ricerca, come usualmente accade. Ciò appare funzionalmente collegato alla scelta di privilegiare programmi di mobilità nelle discipline economico-sociali, amministrative e gestionali.

Se si guarda alle risorse finanziarie, non si può non rilevare una tendenza comune a contenere gli impegni su livelli tutto sommato modesti e certamente ben al di sotto di quanto le enunciazioni di principio fatte all'epoca potevano far intendere. La conoscenza ancora limitata dei bisogni e soprattutto l'elevata incertezza

sui possibili ritorni degli investimenti per l'alta formazione e la ricerca sembrano essere le motivazioni alla base di tale atteggiamento di sostanziale prudenza e aspettativa da parte dei Governi.

Al momento, pertanto, l'apertura di un nuovo fronte di collaborazione universitaria con i PECO non appare avere indotto riallocazioni sostanziali di risorse destinate alla cooperazione universitaria con i Pvs: l'eventuale contemporanea diminuzione di tali risorse è infatti la conseguenza di dinamiche specifiche della cooperazione allo sviluppo, che poco o nulla hanno a che fare con l'apertura di questo nuovo fronte di intervento, finora alimentato attraverso differenti canali finanziari.

La limitatezza delle risorse disponibili sul piano bilaterale per la cooperazione universitaria con i PECO ha certamente contribuito in questi tre paesi al successo dei programmi promossi dalle Comunità Europee, in primo luogo di TEMPUS. Le università francesi, britanniche e tedesche sono infatti titolari di circa il 70% dei progetti finora avviati nell'ambito di tale programma.

COLUMBUS SCOPRE L'AMERICA LATINA

di Daniel Samoilovich

La storia di due continenti

Columbus, un programma di cooperazione interuniversitaria tra Europa e America Latina, ha preso il via nel 1987 ad opera della CRE. A quell'epoca erano in pochi a credere nel fatto che le università latino-americane potessero svolgere un ruolo importante per lo sviluppo economico fondato sulla tecnologia. Ad eccezione dei programmi speciali accreditati, nessuno pensava realmente di istituire veri e propri programmi di valutazione per il miglioramento della gestione accademica e il rafforzamento dell'autonomia delle università. Gli istituti universitari latino-americani stavano allora uscendo da un periodo politico molto travagliato e la loro unica preoccupazione era costituita essenzialmente dai problemi relativi all'espansione e alla scarsa disponibilità di risorse. Ciononostante, negli ultimi cinque anni il perfezionamento della gestione accademica e lo sviluppo economico fondato sulla tecnologia sono divenuti fattori importanti nella determinazione della politica dei programmi di istruzione superiore in America Latina e, sebbene le procedure radicate siano di ostacolo a cambiamenti di più vasta portata, i dirigenti universitari hanno preso coscienza dell'importanza che tali questioni rivestono per lo sviluppo delle proprie università. Il Progetto Columbus ha contribuito al verificarsi dei suddetti cambiamenti.

Per tradizione, la cooperazione universitaria ha concentrato i suoi sforzi

sulla specializzazione post-laurea e sulla ricerca scientifica. Il Progetto Columbus ha voluto invece sviluppare una nuova dimensione nell'ambito della cooperazione universitaria, focalizzandosi sui problemi dell'università nel suo insieme. La prima innovazione del Progetto Columbus è stata l'apertura di un dialogo strutturato tra i dirigenti delle università europee e latino-americane che andasse al di là di un incontro sporadico e casuale.

La CRE, in quanto associazione di università europee, costituisce fin dall'anno della sua creazione nel 1964 un luogo di dialogo per i consigli direttivi delle varie università europee. Proprio per questo motivo, patrocinare l'apertura di un dialogo con i dirigenti delle università latino-americane appariva come un naturale prosieguo delle sue attività in Europa. Per la CRE si trattava di una opportunità unica di contribuire al rafforzamento del ruolo delle università in America Latina, un modo concreto di aiutare il processo di democratizzazione della società latino-americana in un periodo di transizione, e per i rettori delle università latino-americane si trattava di scoprire, attraverso il dialogo con i loro colleghi europei, nuove prospettive per riconquistare quel ruolo istituzionale da tempo perduto.

La proposta implicava l'apertura di un nuovo canale nella cooperazione, orientata per tradizione verso gli Stati Uniti. La diversità dei modelli europei offriva all'America Latina la possibilità di mettere a confronto punti di vista e di ispirazione molteplici. Certo, a

due anni di distanza, ci si domanda se una simile iniziativa abbia avuto la medesima accoglienza tra le università europee, alla luce delle priorità e delle legittime aspettative scaturite dagli sconvolgimenti avvenuti nell'Est europeo nel 1989. Ad ogni modo, il contatto diretto tra colleghi che hanno cominciato a conoscersi e rispettarsi ha svolto un ruolo fondamentale.

Uno dei meriti del Programma, e certamente non il minore, è stato il reclutamento di famosi specialisti europei che hanno inserito l'America Latina tra i loro molteplici impegni. Non si trattava di un'alternativa ovvia, però era promettente. In questo senso la CRE, solida rete europea, ha agito come una fantastica *clearing house* intellettuale (camera di compensazione [ndt]).

Un altro aspetto innovatore del Programma ha riguardato le priorità. Fin dall'inizio, lo scopo principale del Programma Columbus è stato quello di promuovere lo sviluppo istituzionale delle università latino-americane, migliorandone le procedure e le strutture di gestione la cui influenza si esplicava tanto nel ruolo generale delle università che nelle strategie di sviluppo a lungo termine. Tale aspetto del Programma Columbus ha di fatto una spiegazione molto semplice. Dal 1980, la CRE in cooperazione con l'OCDE (Programma IMHE) ha tenuto un regolare seminario di gestione diretto a nuovi rettori, presidenti e vicecancellieri. Tale circostanza ha avuto un'importanza decisiva sulla scelta dell'impostazione che ha messo l'accento sul-

la gestione istituzionale e, in pratica, ha fatto svolgere ai responsabili accademici del suddetto seminario un ruolo chiave durante le tappe iniziali del Programma.

Un terzo aspetto importante del Programma Columbus è stato l'aver dato vita ad una cooperazione multilaterale. La collaborazione bilaterale costituisce la forma più diffusa di contatto e, di fatto, permette una cooperazione molto diretta ed efficace. Nella maggior parte dei casi la cooperazione accademica internazionale transita per canali bilaterali e ciò implica che i programmi normali non si possono adattare facilmente ai programmi multilaterali. Tuttavia, quando si tratta di gestione universitaria, le cose non sono così scontate. La direzione delle università dipende da una serie di fattori diversi e complessi e l'applicazione di un modello a contesti diversi è molto limitata. Al contrario, in una struttura multilaterale, le università sono in grado di identificare problemi istituzionali comuni e lavorare insieme alla ricerca di una soluzione.

Dal momento che nella regione esistevano già delle associazioni di università - in particolare la UDUAL, la OUI e la CINDA - il Programma Columbus non ha fatto altro che diventare un punto di incontro. Questo modo di procedere ha permesso di concentrare le energie sugli obiettivi principali sviluppando così strutture flessibili *ad hoc* ogni volta che le circostanze lo richiedevano. Ciò non si verifica spesso in America Latina: di solito l'attribuzione delle funzioni precede la discussione delle mete e degli obiettivi da raggiungere. Invece, nel momento in cui gli impegni assunti hanno acquisito sempre maggiore importanza e hanno richiesto una forma più articolata di distribuzione delle responsabilità, i partecipanti al programma avevano già raggiunto una conoscenza reciproca e una identità collettiva.

Riassumendo, il Programma Columbus non è partito con un progetto già dettagliato; il suo merito è quello di essere riuscito ad integrare tutti gli elementi appena citati in una struttura

funzionale: un programma di cooperazione tra i dirigenti delle università multilaterale e flessibile che ha come scopo quello di migliorare la gestione degli istituti stessi. Come spesso succede con le innovazioni, il merito è da attribuirsi ad un nuovo modo di affrontare le cose e al senso di opportunità di chi ha impostato questa impresa comune basandosi su obiettivi chiari e realistici.

Temi incandescenti

Senza dubbio si deve parlare di senso di opportunità quando ci si riferisce alla scelta delle aree di azione prioritarie. Nel 1988, l'allora direttore dell'Istituto di Cooperazione Ispano-americano ci disse: "Il Programma Columbus è riuscito a incentrare l'attenzione su tematiche precise. Il nostro istituto riceve migliaia di domande ogni anno che vanno dalla donazione di un libro alla proposta di un piano ambizioso per migliorare la situazione degli studenti dell'America Latina. Tuttavia le proposte dettagliate e fattibili sono piuttosto scarse". Il III Incontro dei rettori europei e latino-americani tenutosi a Salamanca si è appena concluso con la scelta di due aree di lavoro per i prossimi cinque anni: qualità dell'insegnamento e rapporti con il settore produttivo. La selezione è stata fatta nell'arco dell'anno partendo da un elenco di sei aree e dopo aver consultato trentacinque università latino-americane che avevano partecipato al II Incontro tenutosi a Campinas, in Brasile.¹

Le aree scelte, seppure molto vaste, offrivano un punto di partenza preciso e di dimensioni abbordabili. Ma non fu questo l'unico metro preso in considerazione. Queste due aree erano infatti molto attuali sia per le università al di qua che per quelle al di là dell'Atlantico. L'approccio tradizionale della cooperazione internazionale tra aree geografiche con sviluppo diseguale parte dal presupposto che la parte più sviluppata debba "mettersi allo stesso livello" della parte meno

sviluppata. Ma la verità è un'altra: le conoscenze e le tecniche di seconda scelta che vengono offerte non sempre risultano interessanti per la parte che le riceve e finiscono col diventare pesanti anche per la parte che le offre. Se si esamina la lista delle università che hanno preso parte al III Incontro di cui si è parlato in precedenza, un fatto risulta evidente: nei successivi quattro anni, l'80% delle università ha partecipato molto attivamente. Tale circostanza prova l'attualità e l'interesse per i temi affrontati. La valutazione della qualità dell'insegnamento costituiva da tempo una preoccupazione per le università europee, spinte dai rispettivi governi ad una maggiore trasparenza amministrativa e ad adeguare i propri bilanci. Per i loro corrispettivi latino-americani, questo tema aveva un carattere più astratto ma non meno fondato che si rifletteva nella volontà di riaffermare la propria legittimità di fronte a società che sembravano rassegnate alla mediocrità dell'istruzione superiore.

La cooperazione con l'industria cresceva su entrambe le sponde dell'Atlantico di pari passo con la necessità di diversificare le risorse. Ciononostante, impostazioni simili avevano attori e problemi diversi, risultato di un grado diverso di sviluppo economico e tecnologico e di differenti strutture produttive. Proprio per questo motivo aveva un senso rafforzare la capacità dell'università latino-americana di negoziare in un mondo che, nella maggior parte dei casi, le era estraneo.

Il Progetto Columbus ha preso il via alla fine del 1989 e si è concentrato su due aspetti chiave determinati dalle necessità reali degli istituti universitari che vi prendevano parte: la valutazione e la promozione della qualità dell'insegnamento e lo sviluppo dei rapporti dell'università con il settore produttivo. Questi temi di partenza si sono sviluppati successivamente in aree concrete di intervento. La valutazione accademica e la qualità dell'istruzione accademica hanno a loro volta affrontato i temi della pianifi-

cazione strategica, della politica dei quadri accademici e dei sistemi di informazione. Relativamente ai rapporti università-industria, si è dato vita ad iniziative specifiche che toccavano argomenti quali la proprietà intellettuale, lo sviluppo dei centri di innovazione e la ricerca di gestione.

Attualmente il Programma contempla tre aree di lavoro principali: gestione (pianificazione strategica, sistemi di distribuzione delle risorse, valutazione istituzionale); qualità dell'istruzione (definizione di nuovi corsi, sviluppo del personale docente, valutazione dell'impegno accademico, qualità dei programmi di ingegneria); università e dintorni (università e sviluppo regionale, università-industria: gestione delle innovazioni e trasferimento di tecnologia, assistenza e valutazione delle imprese, aspetti legali del trasferimento di tecnologia).

Il Programma ha adottato uno stile "modulare", nel quale il progetto di ciascuna attività forma parte di una struttura più ampia, volta a stimolare una gestione universitaria più efficiente attraverso la modifica delle procedure e lo sviluppo delle risorse umane.

Il programma di azione del Progetto Columbus si attua attraverso visite di studio dei direttori delle università latino-americane presso università europee; missioni di esperti europei e latino-americani in università dell'America Latina; seminari per discutere temi specifici; gruppi di lavoro e corsi di specializzazione; preparazione di studi di casi specifici; rapporti; gruppi di formazione-azione. Tali attività permettono di conoscere sistematicamente la situazione della gestione universitaria in entrambi i continenti.

Il Progetto Columbus si propone di affiancare alle sue attività una maggiore diffusione dei risultati ottenuti con la pubblicazione di una serie intitolata "Documentos Columbus sobre la Gestión Universitaria y la Colección UNESCO-CRE/Columbus" (Documentazione Columbus sulla Gestione Universitaria e la Collezione UNESCO-CRE/Columbus [ndt] oltre a un bollet-

tino di informazione sulle proprie attività e sugli avvenimenti relativi al Programma o ad altre iniziative affini.

Valutazione dell'impatto

Negli ultimi cinque anni, circa novanta istituti di ventitre paesi hanno preso parte ad una serie di attività organizzate dal Progetto Columbus. Si può facilmente stimare che vi abbiano preso parte circa seicento dirigenti accademici, dei quali la maggior parte costituita da rettori o da docenti del gruppo dirigente.

Senza l'appoggio importante della Commissione della Comunità Europea, il Programma non avrebbe avuto l'impulso che ebbe a partire dal 1990. Bisogna dire, però, che si è verificata una forte mobilitazione delle risorse finanziarie: una recente analisi della Segreteria del Programma ha dimostrato che il 40% dei fondi utilizzati per finanziare le attività sono stati stanziati da enti governativi e dalle stesse università partecipanti.

Il suo successo risiede in primo luogo nell'aver creato un nucleo composto dagli istituti più attivi – circa un terzo del totale citato – che ha saputo sviluppare un importante impegno istituzionale che si è prolungato anche oltre la fine del mandato dei rettori in carica al momento della partenza del Programma.

In secondo luogo, risiede nella collaborazione nata tra gli stessi latino-americani: si sa che in un contesto di possibilità limitate, i responsabili si vedono obbligati a competere a causa della scarsità delle risorse. Il Programma Columbus ha offerto uno spazio di convivenza tra i vari tipi di università nel quale l'azione collettiva poteva essere di beneficio per ciascun istituto associato.

Centrare l'attenzione su problemi critici, sviluppare nuove politiche, formare i dirigenti, divulgare i risultati raggiunti, sono elementi che aiutano a rendere possibile il cambiamento. È ovvio che in questi sei anni non si sia potuto parlare di una cooperazione

equilibrata per quanto riguarda il flusso di idee e di esperienza. Malgrado ciò i ruoli della domanda e dell'offerta non sono mai stati predeterminati, e si possono persino citare dei settori – quali ad esempio i sistemi di informazione e la valutazione post-laurea – in cui l'America Latina ha presentato alle università europee esperienze concrete interessanti.

Altrettanto importante è il fatto che il Programma Columbus ha avuto la sua influenza sul modo in cui famosi rettori latino-americani hanno percepito i problemi critici della gestione universitaria, esercitando a loro volta un'ascendente su altri colleghi. Questa regione del resto è sempre stata caratterizzata da una forte ricettività rispetto alle idee nuove. I modelli si diffondono facilmente senza che questo implichi però garanzia di successo. Esistono dei limiti nelle possibilità che una rete accompagni l'instaurazione di cambiamenti in ciascuna delle sue tappe, e questi derivano principalmente dai costi nei quali si incorre con questo tipo di operazioni.

L'esistenza degli ostacoli non deve essere sottovalutata. Le riforme necessitano di tempo, le persone devono convincersi, le nuove strutture devono essere approvate e si deve poter accedere a risorse finanziarie addizionali. L'esperienza del Programma Columbus ci permette di identificare quattro fattori critici legati al cambiamento istituzionale: la leadership, una politica coerente a tutti i livelli, la continuità delle azioni e la presenza di gruppi molto motivati. In definitiva, sono gli sforzi sostenuti dal proprio istituto universitario a far sì che le trasformazioni non si arenino.

A queste condizioni "interne" si aggiunge un fattore chiave della riforma istituzionale: l'ambiente più o meno favorevole creato dalle politiche nazionali. Le precedenti riforme dell'istruzione in America Latina dimostrano che, quando arriva il turno di una politica nuova, essa può concretizzarsi grazie a una combinazione di due fattori: da una parte, l'influenza esterna della stessa società in cui si

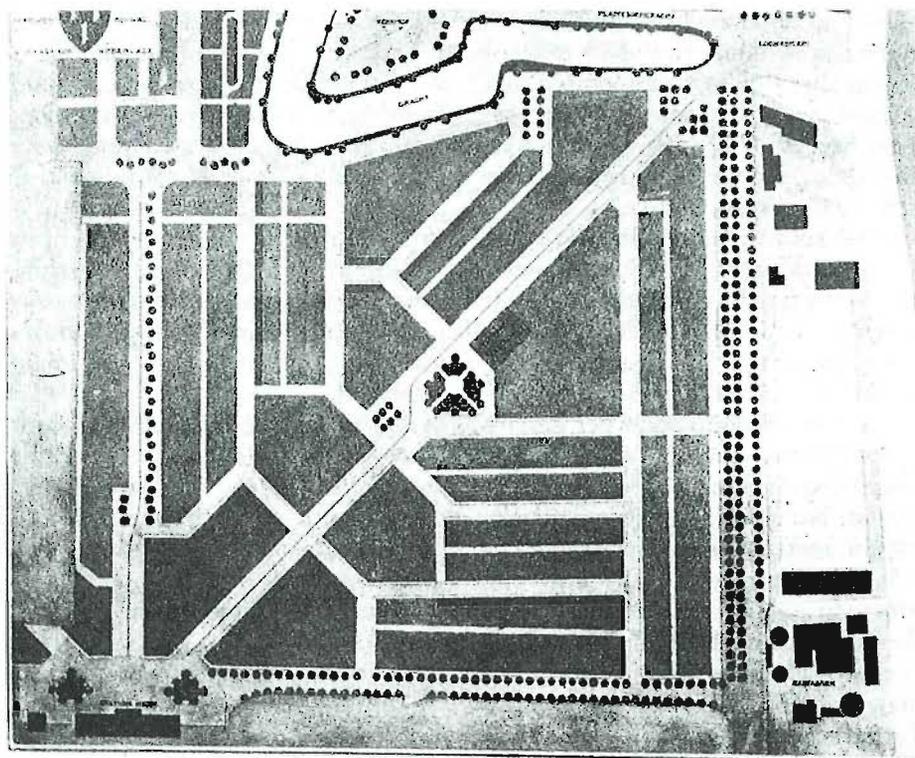
attua o del contesto internazionale e dall'altra, l'esistenza di un'esperienza coltivata pazientemente in settori specifici. Entrambi questi fattori possono convertirsi in un vivaio di nuove proposte.

Politica nazionale e cambiamento istituzionale

Nel periodo 1989-1990 ha avuto luogo un processo di reintegrazione dell'economia latino-americana nel mercato mondiale. Nonostante l'interesse fosse rivolto principalmente alla nascita di una nuova era politica nell'Europa dell'Est, i cambiamenti che si sono verificati in America Latina sono stati significativi e rapidi.

Ciò che è iniziato come un'apertura del mercato mondiale, è stato seguito da un miglioramento della qualità della gestione macroeconomica e dalla modernizzazione dei sistemi di finanziamento e di tassazione. Insieme al consolidamento progressivo dei sistemi democratici, si sono verificati cambiamenti strutturali dell'economia che hanno provocato una reazione a catena nelle diverse sfere della vita pubblica. L'istruzione superiore non costituisce un'eccezione.

I concetti di qualità, efficienza e competitività riflettevano il nuovo "clima" di idee.² I paesi europei e latino-americani hanno tutti dovuto affrontare i problemi che la ristrutturazione industriale comportava a tutti i livelli, coscienti del fatto che il risultato finale non era determinato solo da una serie di fattori macroeconomici, scientifici e tecnologici, ma anche dal fattore più importante di tutti e cioè lo sviluppo del capitale umano. "Incentivi, capacità e istituzioni interagiscono per determinare l'atteggiamento di un paese nei confronti delle nuove tecnologie".³ Alcuni Governi della regione e in particolare quelli di Brasile, Cile e Messico hanno cominciato a sviluppare politiche specifiche rispetto alla riforma dell'istruzione superiore (e dell'istruzione in generale) illustrate nella pro-



posta congiunta della CEPAL (Commissione Economica per l'America Latina e i Caraibi) e dell'UNESCO. Il suddetto documento è stato approvato dai ministri dell'Economia durante la ventiquattresima riunione della CEPAL. Sebbene l'appoggio dei ministri non implichi l'applicazione immediata della nuova strategia, esso rappresenta comunque un nuovo atteggiamento da parte dei Governi nei confronti dell'istruzione superiore.

Il nuovo rapporto tra il Governo e gli istituti di istruzione superiore costituisce uno dei punti più importanti del Programma. Dal 1918 l'America Latina ha accettato l'autonomia come principio fondamentale della vita universitaria, tuttavia, questa regola non è mai stata messa in pratica. Il caos politico dei regimi autocratici militari ha permesso costanti intromissioni che hanno limitato il margine di libertà. Anche durante Governi civili, quando l'autonomia accademica è stata rispettata, di fatto l'autonomia amministrativa era invece ridotta. Attualmente molti Governi sono disponibili a concedere una maggiore autonomia amministrativa in cambio di una mag-

giore trasparenza da parte delle università.

Tutto ciò naturalmente è in rapporto diretto con la distribuzione delle risorse finanziarie. Per tradizione, la formula applicata è stata lo stanziamento di un budget basato sui bilanci degli anni precedenti e la negoziazione con i vari istituti a seconda delle dimensioni e della funzione svolta. Attualmente alcuni Governi ritengono che una parte dei finanziamenti debba essere distribuita con meccanismi specifici, quali ad esempio sistemi di valutazione, volti a migliorare la qualità, la competitività e l'efficienza degli istituti stessi. L'applicazione di questa nuova strategia necessita del consenso delle autorità preposte all'istruzione e dei dirigenti delle università e, allo stesso tempo, anche della progettazione di un sistema di accreditamento e di indicatori affidabili.

La riforma dell'istruzione superiore dipenderà soprattutto dalle capacità degli istituti universitari di adattarsi ad un nuovo ambiente e dall'atteggiamento dei vari Governi. In un momento in cui si tagliano i bilanci pubblici e si ridistribuiscono i fondi, le

università temono che una valutazione basata su stime frettolose relative alla qualità dell'insegnamento o alla classificazione dei propri laureati possa mettere in pericolo gli sforzi fatti fino ad ora. Se si vuole che le università rispondano in modo creativo e non si limitino solo a reagire alle nuove tendenze, sarà necessario garantire loro che non diventeranno più efficienti semplicemente assistendo, senza intervenire, ai tagli di budget.

In America Latina il Programma Columbus ha lavorato sodo per gettare un ponte tra i dirigenti accademici e coloro che elaborano le politiche relative all'istruzione, fornendo ad entrambi uno spazio neutrale per discutere, nell'interesse e nella fiducia reciproca. In questo modo, un programma che all'inizio ha stimolato il cambiamento istituzionale ha avuto anche un impatto nell'elaborazione della po-

litica relativa all'istruzione superiore. Il Programma Columbus ha dato il via a una nuova tappa. La Comunità Europea ha rinnovato il suo appoggio finanziario e 48 università latino-americane ed europee hanno deciso di prendere parte finanziariamente al Programma. La maturità raggiunta dal Programma Columbus si manifesta anche nella sua crescente proiezione nell'ambito universitario e in una maggiore interazione con altre iniziative affini.

In questa tappa il Programma Columbus si è prefissato tre obiettivi istituzionali: lo sviluppo di nuovi metodi di lavoro; il raggiungimento di un maggior impatto sulle istituzioni partecipanti e una diffusione maggiore dei risultati ottenuti.

Riassumendo, possiamo dire che il Programma ha gettato solide basi nell'ambiente universitario e l'espe-

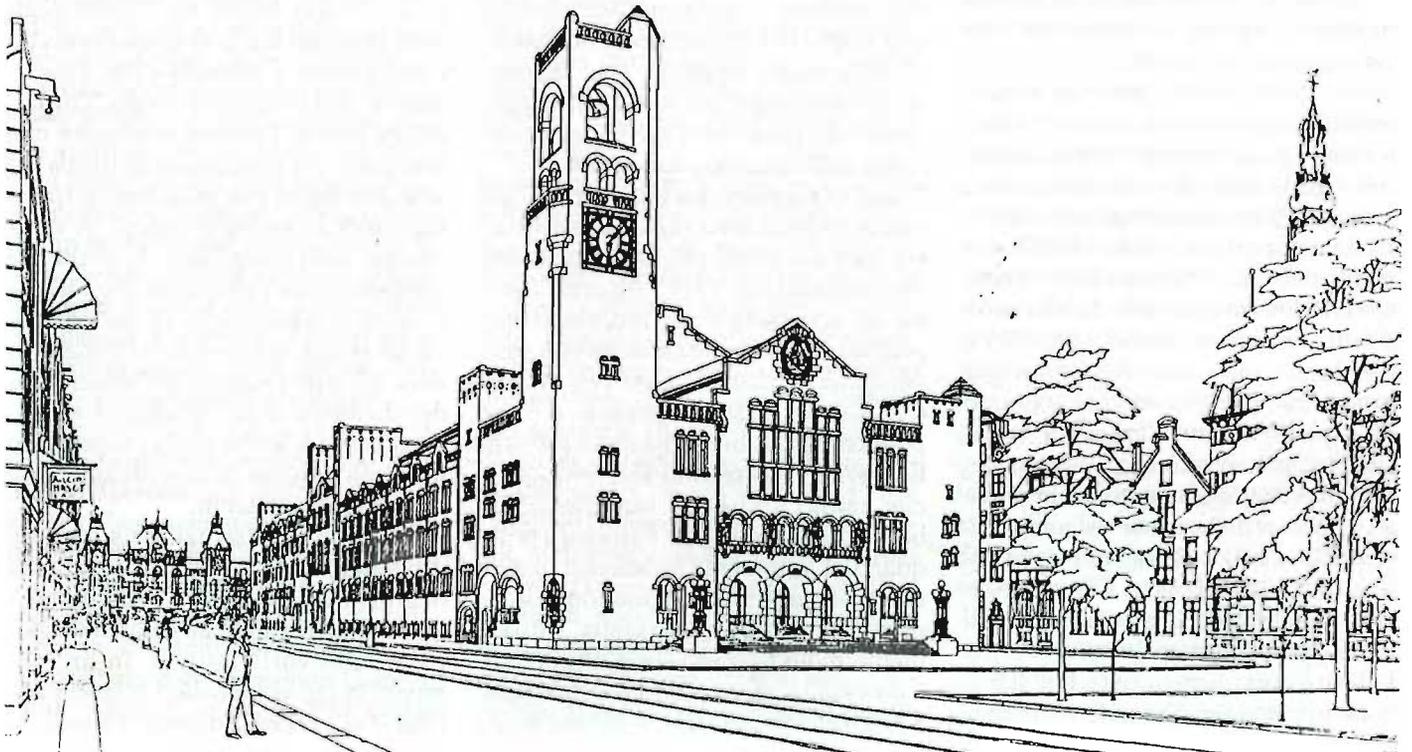
rienza ha dimostrato che si tratta in realtà di un'iniziativa valida e di grande stimolo per i cambiamenti istituzionali.

(Traduzione di Micaela Tascone)

¹ Senza i contributi generosi ricevuti, il Programma non avrebbe mai potuto superare questo periodo iniziale. In particolare vorrei ricordare il direttore generale dell'UNESCO, il prof. Mayor Zaragoza, i direttori delle università che hanno ospitato i primi tre Incontri dei rettori europei e latino-americani: il dr. Avellino Porto (Universidad de Belgrano, Argentina), il prof. Paulo Renato Souza (Universidade Estadual de Campinas, Brasile), il prof. Julio Feroso (Universidad de Salamanca, Spagna) e il prof. Eduardo Antares e Oliveira, attuale Segretario di Stato per la Ricerca Scientifica del Portogallo.

² Juang Carlos Tedesco, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, relazione inaugurale alla "Conferencia General de Evaluación", Salamanca 1993.

³ Sanjaya Lall, *Building Industrial Competitiveness in Developing Countries*, OECD, Parigi 1990.



L'UNIVERSITÀ IN PARLAMENTO

(gennaio-agosto 1993)

di Antonio De Antoniis

Il quadro generale

Il legislatore ha dedicato alle problematiche del mondo universitario una quota non trascurabile dell'attività svolta nel corso dei primi otto mesi del 1993; peraltro, come vedremo, gli esiti non sono stati conclusivi, se non per un paio di provvedimenti.

L'attenzione del Parlamento non si è però limitata all'esame dei disegni di legge, concretizzandosi anche nell'esercizio di funzioni di controllo e di sindacato ispettivo sull'attività del Governo, tanto più che al vertice di quest'ultimo vi è stato il noto avviamento di aprile ed un conseguente mutamento del responsabile del dicastero per l'università. Il Senato e la Camera dei Deputati hanno quindi cercato di focalizzare le linee-guida della politica universitaria intrapresa dal nuovo esecutivo, discutendone gli orientamenti programmatici.

Le leggi approvate

Soltanto due provvedimenti legislativi hanno beneficiato di una definitiva approvazione in sede parlamentare. Non a caso – considerata la particolare "forza contrattuale" dell'esecutivo – si tratta di iniziative governative, originate dal Governo Amato ma approvate durante il mandato di Ciampi.

La prima di queste è la legge 14 maggio 1993, n. 138, di conversione, con modificazioni del decreto-legge 16 marzo 1993, n. 61, recante misure urgenti per assicurare il funzionamento del Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica.¹

Com'è noto, la legge istitutiva n. 168 del 1989 prevede il collocamento di diritto in posizione di comando presso il MURST del personale dell'Ufficio del ministro per il Coordinamento delle iniziative per la ricerca scientifica e tecnologica della Presidenza del Consiglio e della Direzione generale per l'istruzione universitaria, all'epoca dipendente dal Ministero della Pubblica Istruzione, fino all'espletamento delle procedure di inquadramento. Essendo queste ultime ormai in via di completamento ed avendo la Presidenza del Consiglio iniziato a richiamare il personale non optante per il MURST, questo si veniva improvvisamente a trovare in carenza di risorse umane per settori essenziali, in special modo la ricerca scientifica e le relazioni internazionali.

Al fine di ovviare a tali problemi funzionali il decreto-legge ha prorogato fino al 31 dicembre 1994 il comando di diritto dei dipendenti della Presidenza del Consiglio. Inoltre, in sede di esame parlamentare, è stata concessa la possibilità di mantenimento in servizio presso il MURST anche per il personale di altre amministrazioni statali che ivi già lavora in base a disposizioni successive alla

legge 168/89.

All'atto della conversione in legge, le Camere hanno anche introdotto norme di decentramento di provvedimenti attinenti allo stato giuridico ed economico relativi al personale docente e ricercatore, rendendone competenti le università di appartenenza, ad eccezione di quelli già attribuiti al Ministero in materia di reclutamento, di conferme in ruolo e di trasferimenti ad altra sede.

Il secondo provvedimento definitivamente varato è la legge 14 luglio 1993, n. 258², di ratifica ed esecuzione della convenzione europea sulla equipollenza generale dei periodi di studi universitari, fatta a Roma il 6 novembre 1990.

La convenzione, aperta alla firma degli Stati membri del Consiglio d'Europa nonché degli altri Stati partecipanti alla convenzione culturale europea, ha lo scopo di favorire l'espletamento di periodi di studio all'estero, attraverso il principio del riconoscimento della loro equipollenza generale. Vengono quindi ritenuti requisiti indispensabili per tale finalità la conclusione di un accordo preliminare tra gli istituti di studi superiori dei paesi interessati ed il rilascio di un attestato comprovante il soddisfacente compimento del periodo di studio. In questo quadro troveranno una più sicura collocazione gli accordi interuniversitari già esistenti in base a convenzioni bilaterali, come ad esempio il programma integrato ita-

lo-francese tra Torino e Chambery oppure quello italo-austriaco tra Padova e Innsbruck. Va infine sottolineato che la prevista possibilità di adesione della Comunità Europea consentirà un più agevole riconoscimento degli studi compiuti nell'ambito dei programmi comunitari ERASMUS e COMETT.

L'attività legislativa in corso

A metà del cammino è invece il disegno di legge riguardante l'ordinamento degli studi di educazione fisica, motoria e dello sport presso le università, nonché le norme transitorie sugli istituti superiori di educazione fisica (ISEF), che ha già passato il vaglio del Senato ed attualmente è pendente in sede legislativa presso la Camera dei Deputati.³

La Commissione cultura di questo ramo del Parlamento, a tutto agosto, non aveva iniziato l'esame del provvedimento, il cui testo prevede l'istituzione della facoltà e del corso di laurea in Scienze dell'educazione fisica, motoria e dello sport, nonché la delega al Governo per i necessari adempimenti e la possibilità di varare corsi di diploma universitario di primo livello, scuole di specializzazione e dottorati di ricerca. L'ISEF di Roma verrebbe quindi soppresso ed il relativo patrimonio sarebbe trasferito alla nuova facoltà sportiva presso l'Università di Tor Vergata.

Ancora in corso di prima lettura sono invece due importanti iniziative quali l'autonomia delle università e degli enti di ricerca, nonché le nuove norme per il reclutamento dei professori universitari.

L'autonomia universitaria⁴ torna così alla ribalta parlamentare dopo il lungo ed infruttuoso iter della scorsa legislatura. Infatti il disegno Ruberti (cfr. nota 4) ripropone integralmente il testo approvato due anni fa dalla Commissione cultura della Camera, cui non seguì la necessaria sanzione assembleare.

La questione viene quindi ripresa nei

termini già noti dell'attuazione dell'articolo 33 della Costituzione attraverso il riconoscimento della personalità giuridica senza fini di lucro per le università, cui viene altresì attribuita autonomia didattica, scientifica, organizzativa, finanziaria e contabile da esercitare mediante statuti e regolamenti. Peraltro l'esame parlamentare si è limitato finora a tre sedute della Commissione;⁵ pertanto, considerato lo stadio prodromico della discussione, è difficile poter prevedere quali indirizzi effettivamente prevarranno, benché il Governo abbia espresso l'intenzione di far espungere la parte riguardante gli enti di ricerca.

Connessi all'autonomia delle università, cui dovrebbero garantire un corpo docente maggiormente produttivo, sono i disegni di legge sul reclutamento dei professori universitari.⁶

Nel corso dell'esame da parte della Commissione istruzione del Senato, che pare intenzionata a costituire un comitato ristretto per l'elaborazione di un testo unificato dei vari disegni presentati (cfr. nota 6), il Governo ha manifestato l'intenzione di recepire alcuni suggerimenti di parte parlamentare in modo da giungere alla riforma della normativa vigente prima che venga bandito il prossimo concorso per professori associati. L'orientamento prevalente è quello di prevedere procedure che consentano la trasparente istituzione di una lista di chiamabili dalla quale le università potranno attingere secondo le rispettive esigenze didattiche e scientifiche. Sembra altresì emergere una certa contrarietà a comprendere nella medesima riforma anche lo *status* giuridico dei ricercatori, per i quali il Governo dovrà comunque provvedere nell'ambito dell'attuazione del decreto legislativo n. 29 del 1993.

Vanno infine segnalate altre iniziative di interesse per il settore universitario, il cui esame è peraltro in fase meramente iniziale. Alla Camera sono infatti pendenti i disegni per la riforma delle Accademie di Belle Arti⁷, per quella delle professioni sa-

nitare non mediche⁸, per un contributo all'Università di Pisa nel 650° anniversario della sua fondazione⁹, per la creazione dell'Istituto nazionale per la fisica della materia¹⁰, nonché il disegno già approvato dal Senato circa il contributo statale alla Stazione zoologica "Antonio Dohrn" di Napoli¹¹.

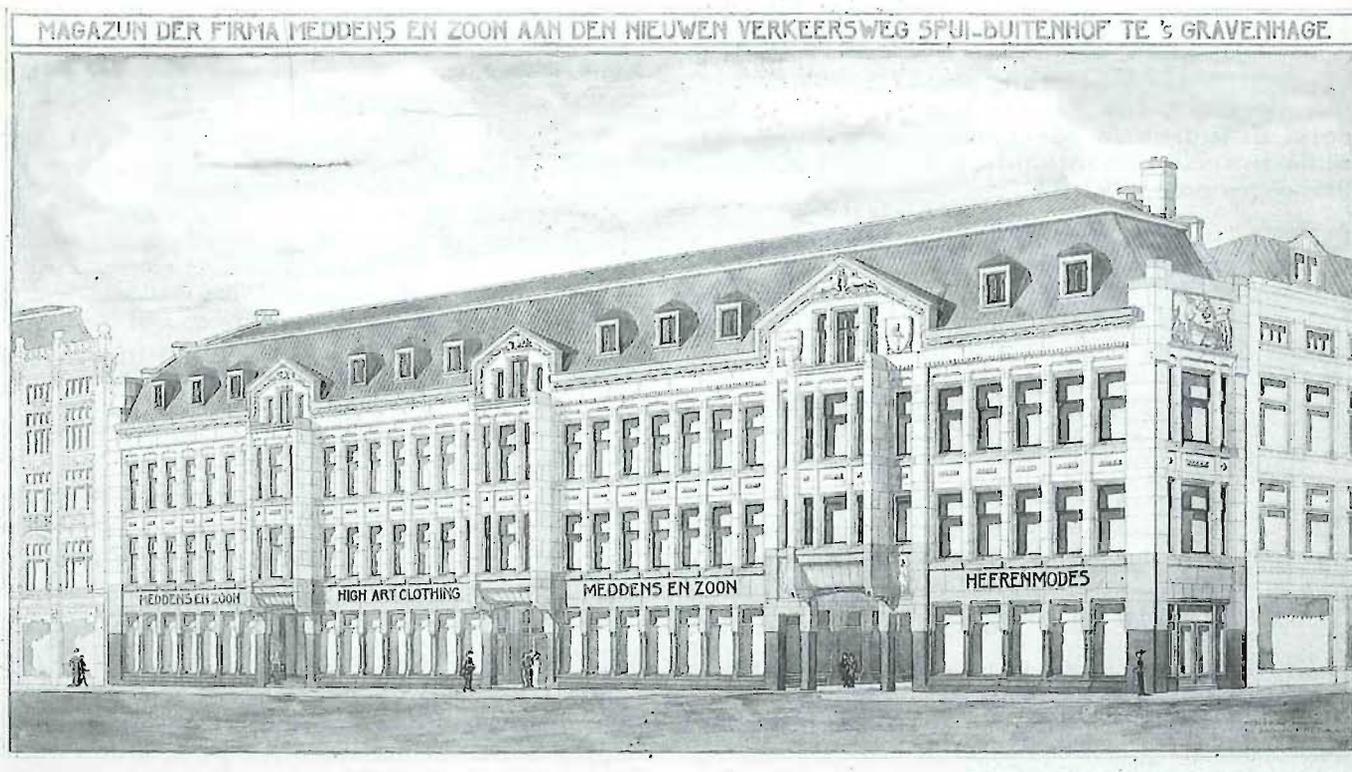
L'attività non legislativa

L'attività parlamentare nel settore universitario non si è limitata all'esame dei disegni di legge, si è infatti estesa all'esercizio di quelle funzioni di controllo e sindacato dell'operato del Governo che negli ultimi venti anni hanno acquistato crescente spazio.

In particolare, l'esordio della nuova compagine governativa guidata da Ciampi ha offerto l'occasione alle competenti Commissioni dei due rami del Parlamento di ascoltare e discutere le comunicazioni del ministro Colombo circa i più recenti orientamenti dell'esecutivo in materia universitaria.¹²

Oltre ad un'analisi approfondita della posizione del Ministero con riferimento alle iniziative legislative pendenti, sono nuovamente emersi i problemi di carattere organizzativo riguardanti non soltanto il personale docente e ricercatore, ma anche la struttura interna del dicastero. Al riguardo, sono stati ricordati gli impegni con le organizzazioni sindacali sul tema della privatizzazione del rapporto d'impiego, prevista dal decreto legislativo n. 29 del 1993. È stato altresì messo in luce il rischio che la produttività universitaria, che già deve scontare le note disfunzioni logistiche e le croniche carenze finanziarie, venga ancor più compromessa dal persistere del patologico tasso di abbandono dei corsi da parte degli studenti (il 64 per cento contro una media europea del 30 per cento).

L'attività di controllo ha invece comportato l'esame delle proposte governative in tema di nomine in alcune



importanti istituzioni, nonché di taluni schemi di decreti ministeriali.

In questo quadro le due Commissioni si sono espresse favorevolmente – seppure formulando non poche osservazioni – sullo schema di regolamento disciplinante le modalità di costituzione, funzionamento e organizzazione del Consiglio universitario nazionale.¹³ Analogo favore è stato manifestato sulle nomine del prof. Garaci a presidente del CNR e del prof. Maiani a presidente dell'Istituto nazionale di fisica nucleare.¹⁴

In ottemperanza al DPR 28 ottobre 1991 sono stati espressi i pareri – ambedue favorevoli – sulle proposte ministeriali di istituire nuove scuole di specializzazione (in undici sedi universitarie, di cui due facoltà di Lettere e Filosofia, due di Magistero e sette facoltà dell'area medico-sanitaria) e di autorizzare due scuole superiori per interpreti e traduttori a rilasciare titoli con valore legale.¹⁵

In ultimo va fatto cenno al sindacato ispettivo esercitato, sia a livello di Commissione che di Assemblea, su alcune vicende di particolare interes-

se per le quali il Governo è stato chiamato a fornire spiegazioni.

Il Senato infatti ha più volte affrontato il problema della istituenda III Università di Roma e delle non poche perplessità ad essa legate, soprattutto sotto l'aspetto degli oneri finanziari e dei rapporti, non sempre idilliaci, con "La Sapienza".¹⁶ La Camera, dal canto suo, si è preoccupata degli atenei di Torino e di Lecce, oltre che della sorte avuta dai piani di sviluppo.¹⁷

¹ Il testo coordinato è stato pubblicato sulla GU n. 112 del 15 maggio 1993.

² Pubblicata sul suppl. ord. alla GU n. 178 del 31 luglio 1993.

³ L'Atto Camera n. 2488 risulta dall'unificazione di alcuni disegni operata dal Senato. Più precisamente, sono stati approvati in testo unificato gli Atti Senato n. 40 di Pizzo (Psi) ed altri; n. 498 di Zoso (Dc) ed altri e n. 514 di Nocchi (Pds) ed altri.

⁴ Attualmente sono all'esame della Commissione cultura della Camera in sede referente tre disegni di legge: n. 1199 di Ruberti (Psi); n. 1671 della Sangiorgio (Pds) ed altri; n. 2445 di Vendola (Rifondazione comunista).

⁵ Il 30 marzo, il 20 aprile ed il 27 luglio 1993.

⁶ Si tratta degli Atti Senato n. 882 di Condorelli e De Rosa (Dc); n. 1148 del ministro Fontana; n. 1321 di Lopez (Rifondazione comunista) ed altri; nonché del n. 1374 di Miglio (Lega Nord) e Zoso (Dc).

⁷ La Commissione cultura ha istituito un comitato ristretto per l'esame dei seguenti DdL: n. 555 di Carelli e Armellini (Dc); n. 587 di Pischio (Dc); n. 2038 di Mita (Rifondazione comunista) ed altri; n. 2148 della Sbarbati (Pri) ed altri; n. 2394 di Aniasi (Psi) ed altri; n. 2402 di Di Prisco (Pds) ed altri.

⁸ Presso la Commissione affari sociali sono in discussione i ddL n. 612 di Piro (Psi) e n. 2173 di Armellini (Dc) ed altri.

⁹ La Commissione cultura sta esaminando in sede legislativa i DdL: n. 1063 di Labriola (Psr) ed altri; n. 2191 del ministro del Tesoro Barucci.

¹⁰ Si tratta dell'Atto Camera n. 2004 di Ruberti (Psi) ed altri.

¹¹ Atto Camera n. 2947, già esaminato dal Senato come DdL n. 1056 di Pagano (Pds) ed altri.

¹² Al Senato il 25 e 27 maggio; alla Camera il 27 maggio, il 7 ed il 22 luglio.

¹³ Al Senato il 13 e 14 gennaio; alla Camera il 19 e 20 gennaio.

¹⁴ I due pareri sono stati espressi il 13 gennaio alla Camera, ed il 21 gennaio al Senato.

¹⁵ Tutte le discussioni si sono svolte il 5 agosto.

¹⁶ In Assemblea, il 21 gennaio, è stata svolta l'interrogazione del senatore Saporito (Dc); in Commissione, il 25 maggio, le interrogazioni della senatrice Alberici (Pds) e del senatore Lopez (Rifondazione comunista).

¹⁷ Sull'ateneo torinese il 21 maggio è stata svolta l'interpellanza del deputato Borghesio (Lega Nord). In Commissione cultura il 13 luglio sono state trattate le interrogazioni del deputato Masini (Pds), sui piani di sviluppo, e del deputato Poli Bortone (Msi-Dn), sull'Università di Lecce.

DALLA GAZZETTA UFFICIALE (giugno-settembre 1993)

Istituzione di università, facoltà e corsi di laurea in esecuzione delle previsioni contenute nel Piano triennale 1991-93

Istituzione dell'Università di Teramo (GU del 13 luglio)

Istituto Navale di Napoli: cdl in Scienze ambientali (indirizzo marino) afferente alla facoltà di Scienze nautiche (GU del 5 giugno)

Politecnico di Milano: facoltà di Ingegneria di Como con cdl in Ingegneria informatica (GU del 10 giugno)

Università di Genova: cdl in Scienze ambientali afferente alla facoltà di Scienze MFN (GU dell'11 giugno)

Università di Genova: facoltà di Lingue e Letterature straniere (GU del 19 giugno)

Università di Bologna: cdl in Ingegneria gestionale con sede a Reggio Emilia (GU del 28 giugno)

Università de L'Aquila: cdl in Scienze ambientali afferente alla facoltà di Scienze MFN (GU del 12 luglio)

Università della Calabria: cdl in Farmacia e Chimica e Tecnologia farmaceutiche (GU del 12 luglio)

Seconda Università di Napoli: cdl in Matematica e Scienze biologiche nella facoltà di Scienze MFN (GU del 17 luglio)

Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano: cdl in Psicologia nell'ambito della facoltà di Magistero (GU del 24 luglio)

Università di Messina: trasformazione in facoltà del cdl in Scienze statistiche e demografiche con afferenza del cdu di Statistica (GU del 25 settembre)

Università di Salerno: cdl in Scienze della comunicazione nell'ambito della facoltà di Lettere e filosofia (GU del 29 settembre)

Istituzione di diplomi universitari

Area economica
Trieste (GU del 5 e 7 giugno)

Venezia (GU del 10 agosto)
Salerno (GU del 17 settembre)
Catania (GU del 23 settembre)

Statistica
Trieste (GU del 7 giugno)

Beni culturali
Macerata (GU dell'11 giugno)

Giornalismo
Palermo (GU del 4 agosto)

Ingegneria
Ancona (GU del 26 giugno)

Agraria
Ancona (GU del 28 giugno)
Sassari (GU del 29 luglio)

Medicina
Ancona (GU del 10 giugno e 28 luglio)
Parma (GU del 10 e 12 giugno)
Udine (GU del 25 giugno)

Riordinamenti

Cdl in Chimica industriale
Bologna (GU del 3 giugno)
Roma "La Sapienza" (GU del 31 luglio)

Cdl in Matematica
Milano (GU del 3 giugno)
Milano Cattolica (GU del 4 giugno)
Perugia (GU del 26 giugno)
Trento (GU del 29 luglio)
Cagliari (GU del 17 settembre)

Cdl in Scienze naturali
Parma (GU dell'11 giugno)
Bari (GU del 28 luglio)
Palermo (GU del 4 agosto)
Camerino (GU del 17 agosto)

Cdl in Fisica
Perugia (GU del 30 giugno)
Trento (GU del 13 luglio)
Ferrara (GU del 19 luglio)
Milano - sede di Como (GU del 26 luglio)
Milano (GU del 27 luglio)
Cagliari (GU del 2 agosto)
Catania (GU del 7 agosto)

Cdl in Scienze biologiche
Trento (GU del 13 luglio)
Calabria (GU del 13 agosto)

Cdl in Farmacia
Roma "La Sapienza" (GU del 30 luglio)

Cdl in Scienze geologiche
Catania (GU del 6 agosto)
Urbino (GU del 21 settembre)

Cdl in Scienze dell'educazione
Messina (GU del 17 agosto)

Facoltà di Lingue e Letterature straniere
Messina (GU del 18 agosto)
Istituto Orientale di Napoli (GU del 28 settembre)

Facoltà di Medicina
Torino (GU del 2 luglio)
Federico II di Napoli (GU del 20 luglio)
Catania (GU del 16 agosto)

Ordinamenti didattici

Modificazioni all'ordinamento didattico universitario del corso di laurea in Disegno industriale e in Architettura (decreto MURST del 24 febbraio 1993, GU del 2 luglio)

Nuovo ordinamento didattico del corso di laurea in Geografia (decreto MURST del 29 dicembre 1992, GU del 22 luglio)

Modificazioni all'ordinamento didattico universitario del corso di diploma in Terapia della riabilitazione della neuro e psicomotricità dell'età evolutiva (decreto MURST del 15 dicembre 1992, GU del 22 luglio)

Modificazioni agli ordinamenti didattici del corso di laurea e del corso di diploma in Scienza dei materiali (decreti MURST del 21 aprile 1993, GU del 29 luglio)

Università di Bologna: modificazioni all'ordinamento del cdl in Discipline dell'arte, della musica e dello spettacolo (GU del 12 agosto)

Scuole di specializzazione

Istituzione della scuola in Chirurgia odontostomatologica e in Psicologia clinica (Firenze, GU del 29 giugno)

Istituzione della scuola in Fisica sanitaria (Firenze, GU del 23 luglio)

LIBRI

L'università italiana in Europa. Il Memorandum della Commissione CEE

Atti del Convegno promosso dal MURST e dalla CRUI (Roma, 3-4 novembre 1992) Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica, Supplemento al Bollettino "Università Ricerca", Roma 1993

Il Memorandum sull'Istruzione Superiore nella Comunità Europea' predisposto dalla Task Force Risorse umane, Istruzione, Formazione e Gioventù della Commissione delle Comunità Europee tra il 1990 e il 1991 e successivamente fatto proprio dal Consiglio dei ministri europei dell'Istruzione aveva la funzione di sviluppare un ampio dibattito all'interno degli Stati membri per far emergere obiettivi e percorsi di una politica europea dell'istruzione superiore capace di coordinare e armonizzare le diversità dei singoli sistemi nazionali nel rispetto delle loro specificità e autonomie. Il Convegno di cui presentiamo gli Atti si spinge ben oltre la falsariga tracciata dal Memorandum, sovente

criticato in quanto si limiterebbe ad enunciazioni di principio e ridurrebbe l'approccio europeo all'istruzione superiore ad un mero problema di funzionalità al sistema economico-produttivo trascurandone la valenza scientifico-culturale. Dalle relazioni e dagli interventi, infatti, ma soprattutto dai documenti preparati dalla Conferenza dei Rettori e dai sei gruppi di lavoro della Commissione Rapporti Internazionali Universitari (CORI-UNIV) sono emersi suggerimenti e proposte operative che si indirizzano verso due differenti direzioni: da un lato verso l'adeguamento della situazione italiana alle esigenze europee, dall'altro verso la progettazione di nuove iniziative a livello comunitario. La discussione si è dunque incentrata intorno ai temi dell'orientamento degli studenti dall'accesso all'istruzione superiore allo sbocco occupazionale, della mobilità internazionale degli studenti, dei docenti e dei ricercatori, dell'insegnamento delle lingue straniere, dell'insegnamento a distanza, nonché della gestione dei finanziamenti

e delle strutture organizzative. Non potendo soffermarci sugli spunti contenuti in ogni intervento ci limitiamo a segnalare la sintesi di Giuliano Augusti, coordinatore del CORI-UNIV, che chiude il volume, prima dell'Appendice che riporta il Memorandum. Le proposte che riguardano l'adeguamento dell'università italiana purtroppo in gran parte implicano modifiche legislative: dal sistema dei concorsi universitari all'introduzione di forme di valutazione della didattica e della ricerca, dalla riforma della secondaria superiore per coordinare l'orientamento e la didattica delle lingue, all'istituzione di un sistema di crediti per facilitare il riconoscimento di titoli e periodi di studio, svolti in sedi diverse, dalla ripartizione razionale degli iscritti all'armonizzazione del calendario accademico. Nel corso del Convegno, tuttavia, è emerso che limitatamente a certi aspetti esistono già gli strumenti legislativi adeguati. Un esempio tra gli altri è dato dal nuovo ordinamento degli studi dell'area economica, il quale consente di inserire

nel piano di studio individuale esami sostenuti in "altre università, anche straniere", fino a un quarto del numero totale degli esami previsti. A chi consideri quanto l'incertezza sul riconoscimento degli esami abbia danneggiato la diffusione di programmi come ERASMUS apparirà chiara l'importanza di estendere quanto prima questa norma anche agli altri indirizzi di studio. Tra le proposte rivolte alle istituzioni comunitarie si segnala soprattutto quella di estendere i programmi di mobilità dagli studenti ai ricercatori e ai docenti, basata sulla constatazione che, quand'anche il programma ERASMUS raggiungesse l'obiettivo di favorire la mobilità del 10% degli studenti europei, il fenomeno coinvolgerebbe soltanto una minoranza. Quindi, non solo portare gli studenti in Europa, ma portare l'Europa agli studenti, appunto favorendo l'incontro con professori e ricercatori stranieri. A questo proposito si propone di lanciare un programma europeo a medio termine contraddistinto dall'acronimo GALILEI

(General Action for Lecturers' Interchange between Learned European Institutions).

Roberto Peccenini

¹ Il Memorandum CEE è stato pubblicato sui precedenti numeri di *UNIVERSITAS* dal 44 in poi. Le osservazioni della Conferenza dei Rettori sul Memorandum sono apparse in *UNIVERSITAS* 46, p. 53. Cfr. anche gli articoli di Laura Remora sull'argomento, in *UNIVERSITAS* 45 p. 48 e 46 p. 62.

La pianificazione ed il management per raggiungere l'eccellenza e l'efficienza nell'educazione superiore

Divisione per l'istruzione superiore e la ricerca - Centro regionale per l'educazione superiore in America Latina e nei Caraibi, UNESCO-CRESALC, Caracas

Il volume, pubblicato congiuntamente dalla Divisione per l'istruzione superiore e la ricerca dell'UNESCO ed il Centro regionale per l'istruzione

superiore in America Latina e nei Caraibi (CRESALC), è tratto dagli atti della tavola rotonda sulla "Pianificazione e management per il miglioramento e l'efficacia nell'istruzione superiore", organizzata in occasione del Congresso internazionale sulla pianificazione ed il management dello sviluppo dell'educazione (Città del Messico, marzo 1990), volto a studiare il problema dell'eccellenza e dell'efficienza nell'istruzione alla luce delle sfide attuali determinate da un crescente numero di studenti, dalla necessità di formazione e di ricerca, anche per assicurare un lavoro ai laureati. E tutto questo in una situazione finanziaria penalizzante. Mentre la maggior parte degli atti contenuti nel volume sono stati tratti dagli interventi esposti nel corso della tavola rotonda, l'UNESCO ha avvertito la necessità di accludere anche ulteriori studi, allo scopo di coprire un'area che non era stata

sufficientemente trattata nel corso della stessa tavola rotonda sulle procedure di valutazione e gli indicatori di rendimento applicati all'istruzione superiore nelle varie regioni del mondo. Gli atti contenuti nel volume possono essere raggruppati secondo due criteri: uno tematico e regionale ed uno nazionale, affrontati in tre specifici capitoli:
 - *studi generali*, in cui si discutono i cambiamenti dell'educazione superiore in termini generali; la responsabilità per i livelli di efficienza e di eccellenza; il miglioramento del sistema di gestione e la valutazione;
 - *studi regionali*, contenente saggi su America Latina, Europa ed il mondo arabo;
 - *studi nazionali*, sugli sviluppi in Brasile, Tanzania, Rwanda, India, Repubblica Ceca e Gran Bretagna.
 Dato il vasto orizzonte nel quale spazia, non è sorprendente che il volume mostri una grande varietà di punti di vista, alla

ricerca di soluzioni atte a perfezionare la qualità e l'efficienza dell'istruzione superiore attraverso il miglioramento della pianificazione, del management e delle politiche di valutazione, nonché delle tematiche e delle pratiche. Alcuni saggi analizzano in maniera più soddisfacente di altri i meccanismi e gli strumenti più idonei per un cambiamento sistemico ed istituzionale, ed in particolar modo sono efficaci a questo proposito gli studi sull'America Latina, il Brasile, l'India. Il libro, ben lungi dal poter essere considerato un trattato sul processo di cambiamento istituzionale e sistemico, con una sintesi dei risultati degli studi, può tuttavia considerarsi una raccolta di interessanti saggi con alcune affascinanti prospettive e risulta un ottimo lavoro di riferimento per quanto riguarda lo stato dell'arte relativamente a problemi complessi comuni ad una vasta gamma di sistemi.

Emanuela Stefani

RIVISTE / Segnalazioni

HIGHER EDUCATION MANAGEMENT

Quadrimestrale dell'OCSE

N. 2, luglio 1993

Numero monografico sulla docenza universitaria con scritti di *E. El-Khatwas, U. Karpen, K. Tavernier, A. Lonsdale, T. Wilson e altri*

EUROPEAN JOURNAL OF EDUCATION

Trimestrale

N. 1, 1993

Europa e America Latina con scritti di *J.C. Gottifredi, D. Samoilovich, G. Fernandez de la Garza, J. Balán, J. Feroso Garcia e altri*

HIGHER EDUCATION IN EUROPE

Trimestrale del CEPES/UNESCO

N. 2, 1993

Istruzione superiore e mercato del lavoro con scritti di *M. Kogan, O. Kivinen, C. Gellert, T.*

Kozma, R. Moscati e altri

HIGHER EDUCATION POLICY

Trimestrale dell'AIU

N. 2, giugno 1993

Dossier: L'istruzione superiore nell'Asia orientale. Studi sui sistemi universitari in Thailandia, Malaysia, Singapore, Filippine, Corea, Cina, Vietnam, Giappone, Indonesia

BILDUNG UND WISSENSCHAFT

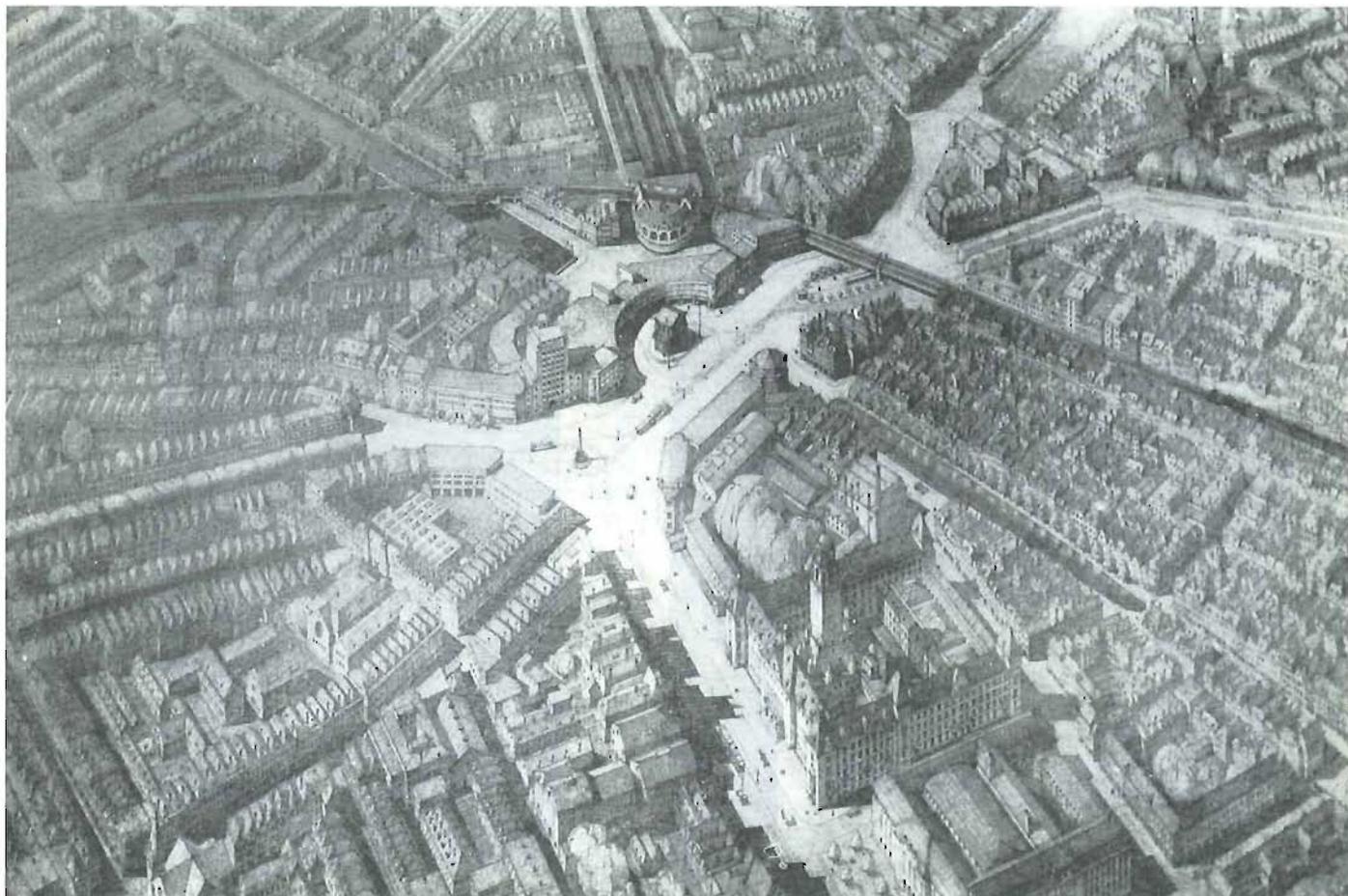
Mensile di Inter Nationes

N. 3/4, 1993

La ricerca in Germania. Il rinnovamento delle istituzioni di istruzione superiore della Germania orientale

N. 5/6, 1993

I relay centre: una nuova iniziativa comunitaria per la diffusione dei risultati. La CEE e i paesi dell'Europa centro-orientale



DUE IMPORTANTI NOVITA'

Giancarlo Orioli

IL QUADRO STRUTTURALE DELL'UNIVERSITA' ITALIANA 1948/1990

EDIUN



10

- Gli studenti in corso
- Gli immatricolati
- I fuori corso
- I laureati
- Il personale docente
- Le sedi, le facoltà,
i corsi di laurea

Prezzo del quaderno L. 22.000

Rivolgersi a: EDIUN - Viale G. Rossini, 26 - 00198 Roma - Tel. (06) 85300722 - Fax (06) 8443204
C/C Postale n. 47386008 intestato a EDIUN

- La riforma degli ordinamenti didattici
- L'istituzione dei DU
- La collaborazione università-industria nella legge 341/90
- Le tabelle dei DU

Prezzo del quaderno L. 28.000

Antonello Masia

I DIPLOMI UNIVERSITARI

EDIUN



11

IL «PROGETTO GIOVANI» DELLA POPOLARE

Presentato anche un conto corrente agevolato per ragazzi

«Il «Conto Grande» è uno strumento finanziario per i giovani al passo con i tempi», ha affermato il dottor Ugo Bechis – responsabile del Servizio Marketing – parlando del nuovo prodotto lanciato in questi giorni dalla BPV.

La società italiana cambia. Cambiano le professioni, i modi di agire, qualche volta anche quelli di pensare. Si modificano i sistemi di «valori», i parametri di riferimento. Pertanto cercare di capire come va il «mondo» è una curiosità forse non sempre legittima, ma comunque stimolante.

Ma se c'è un «mondo» che si evolve più rapidamente degli altri, questo è quello «giovanile».

Consapevole di ciò, la Banca Popolare di Verona, nel tentativo di restare vicina al mondo della cultura e dell'informazione, ha deciso di mettere in campo delle iniziative a favore del mondo giovanile al fine di giungere ad una migliore comprensione di quello che viene chiamato «il pianeta giovani» e nel tentativo d'instaurare un dialogo con i giovani stessi, come il recente Progetto Giovani. Un'iniziativa che si propone di favorire il dialogo fra la banca e il pianeta giovani, con un'attività di tipo prevalentemente formativo, mirata a fornire una conoscenza del mondo bancario agli studenti che si apprestano a fronteggiare il problema dell'inserimento nel mondo del lavoro.

A questo programma si aggiunge adesso «Conto Grande», che viene presentata come una risposta alle esigenze individuali dei giovani, uno strumento utile e concreto per imparare a gestire il denaro con maggiore consapevolezza, e per favorire la curiosità di conoscere e capire la realtà italiana e del resto d'Europa. «Conto Grande» è un conto corrente speciale, corredato di accessori di utilizzo quotidiano, come i mezzi classici di pagamento (carta Bancomat, libretto assegni, carta di credito Cartasi), con i quali ragazzi cominceranno a familiarizzare.

L'obiettivo è di portarli a usare il denaro con oculatezza: non per non spendere, ma per spendere meglio. Per questo, «Conto Grande» prevede l'iscrizione automatica al Centro Turistico Studentesco, che permette di avere, tra le altre, notevoli agevolazioni economiche per i viaggi, ingressi a musei e mostre, abbonamenti a riviste.

Tuttavia, l'avvicinamento progressivo all'Europa si realizzerà soprattutto diffondendo l'abitudine già affermata negli altri paesi, di gestire le proprie risorse finanziarie con un conto corrente personale, che i genitori possono considerare alla stregua del loro, come un normale ed utile accessorio per i figli.

Le caratteristiche principali di «Conto Grande» sono:

- è completamente gratuito;
- Bancomat e libretto assegni sono gratis;
- Cartasi Campus a richiesta;
- buon tasso d'interesse attivo.

«Ma il Progetto – come ha sempre dichiarato Ugo Bechis – non si limita a mettere a disposizione dei giovani nuovi strumenti finanziari o attività prevalentemente formative; la Banca Popolare di Verona prevede infatti di avvicinarsi al «pianeta giovani» sponsorizzando manifestazioni sportive e culturali, in modo da avvicinare gli studenti anche durante il tempo libero».

CONTO GRANDE PER I GIOVANI



BPV **BANCA
POPOLARE
DI VERONA**
FA PER VOI.

CULTURA & LIBRI

Collana bimestrale di monografie interdisciplinari di orientamento
allo studio e alla lettura. *Direttore:* Antonio Livi. *Redazione:* via
del Colle di Mezzo, 52 - 00143 Roma (tel. 06/504.11.19).

Alcune delle ultime monografie pubblicate:

<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>PAVESE E VITORINI</p>  <p>La poetica della memoria</p> <p>La memoria è il centro di Cesare Pavese. È oggetto della indagine di Elio Vittorini. Ne seguono il rapporto di indagine del convegno di Torino del luglio 1961 e l'analisi critica del romanzo "La luna e i falò" di Cesare Pavese. Gli estratti più significativi del "Vento Pavese".</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>	<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>AAVE E L'AGOSTINISMO Che cosa è l'agostinismo</p>  <p>Il pensiero di AAVE è un pensiero di tipo agostiniano. AAVE è un pensatore di tipo agostiniano. AAVE è un pensatore di tipo agostiniano. AAVE è un pensatore di tipo agostiniano.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>	<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>LITO E IL SUO MONDO La fenomenologia di Husserl e di Merleau-Ponty</p>  <p>La fenomenologia di Husserl e di Merleau-Ponty. La fenomenologia di Husserl e di Merleau-Ponty. La fenomenologia di Husserl e di Merleau-Ponty. La fenomenologia di Husserl e di Merleau-Ponty.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>
<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>SEMANTICA E FILOSOFIA DEL LINGUAGGIO Günther Smergen - la realtà</p>  <p>La semantica e la filosofia del linguaggio. Günther Smergen. La realtà. La semantica e la filosofia del linguaggio. Günther Smergen. La realtà. La semantica e la filosofia del linguaggio. Günther Smergen. La realtà.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>	<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>L'NOBLE DI LEGUA S PANGOLA Camilo José Cela, Octavio Paz, José Ramón Jiménez</p>  <p>L'NOBLE DI LEGUA S PANGOLA. Camilo José Cela, Octavio Paz, José Ramón Jiménez. L'NOBLE DI LEGUA S PANGOLA. Camilo José Cela, Octavio Paz, José Ramón Jiménez. L'NOBLE DI LEGUA S PANGOLA. Camilo José Cela, Octavio Paz, José Ramón Jiménez.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>	<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>LUIGI FIRANDELLO Il B teatro</p>  <p>Luigi Firanello. Il B teatro. Luigi Firanello. Il B teatro. Luigi Firanello. Il B teatro. Luigi Firanello. Il B teatro.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>
<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>IL NEO-FEMMINISMO Dalla psicoanalisi alla differenza</p>  <p>Il neo-femminismo. Dalla psicoanalisi alla differenza. Il neo-femminismo. Dalla psicoanalisi alla differenza. Il neo-femminismo. Dalla psicoanalisi alla differenza. Il neo-femminismo. Dalla psicoanalisi alla differenza.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>	<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>LA SOCIOLOGIA Il B del moderno al post-moderno</p>  <p>La sociologia. Il B del moderno al post-moderno. La sociologia. Il B del moderno al post-moderno. La sociologia. Il B del moderno al post-moderno. La sociologia. Il B del moderno al post-moderno.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>	<p>CULTURA & LIBRI MONOGRAFIE DI ORIENTAMENTO BIBLIOGRAFICO</p> <p>LA PEDAGOGIA MODERNA Gli Educatori ai vari stadi</p>  <p>La pedagogia moderna. Gli Educatori ai vari stadi. La pedagogia moderna. Gli Educatori ai vari stadi. La pedagogia moderna. Gli Educatori ai vari stadi. La pedagogia moderna. Gli Educatori ai vari stadi.</p> <p>SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI</p>

Abbonamento per il 1993: L. 80.000 (estero L. 90.000).
Per abbonamenti e richieste di numeri singoli servirsi del ccp
43420009, intestato a *Società Editrice Dante Alighieri* — *Abbonamenti*, via Timavo, 3 - 00195 Roma.



