

Anno XV

Numero 4 / Ottobre - Dicembre 1994

FRATELLI PALOMBI EDITORI

54

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA

MODELLI E TENDENZE
DELLE UNIVERSITÀ AMERICANE

GLI ATENEI ITALIANI COMUNICANO

INDAGINE SULLE GEMMAZIONI:
IL PIEMONTE

STORIA E IMMAGINI
DELL'UNIVERSITÀ DI TRIESTE



Sommario

STORIA E IMMAGINI

3

L'UNIVERSITÀ DI TRIESTE

IL TRIMESTRE

Modelli e tendenze
delle università americane

8

VERSO L'UNIVERSITÀ GLOBALE
di Elaine El-Khawas

13

L'ASSISTENZA FINANZIARIA AGLI
STUDENTI
*di Ivan P. Nikolov e
Jack W. Graham*

20

L'OBIETTIVO
*L'università virtuale, Studiare al
top, California in giallo, Dove
spendere per la ricerca, L'autose-
gregazione delle minoranze*

24

abstract/résumé

NOTE ITALIANE

25

NELL'UNIVERSITÀ GEMMATA:
IL PIEMONTE
*di Chiara Castellazzi e Massimo
Deandreis*

31

ARIA DEI TROPICI A FIRENZE
di Mario Falciai

33

GLI ATENEI COMUNICANO
di Roberto Peccenini

37

COME NASCE UN BOLLETTINO

39

A CHE PUNTO È
LA COMUNICAZIONE
di Brunella Marchione

42

QUALE UNIVERSITÀ PER IL 2000
di Roberto De Antoniis

48

BREVITALIA

IDEE

50

GIOVANNI SPADOLINI, L'ECO
DELLA PAROLA
di Tiziana Sabuzi Giuliani

EUROPA OGGI

53

DA TRIESTE A BRUXELLES
di Mauro Melato

55

TEMPUS STRINGE I LEGAMI
EST-OVEST
di Soccorsa Le Moli

60

L'EUROPA PER LA CSI
di Valentina Benni

66

abstract/résumé

LA RICERCA

67

IL FINANZIAMENTO DELLA RICERCA
UNIVERSITARIA
di Alessandro Sterlacchini

72

IL FONDO FRANCOFONO PER LA
RICERCA

73

RICERCANDO

LEGGI E DECRETI

75

Dalla Gazzetta Ufficiale

BIBLIOTECA APERTA

78

LIBRI

*Le foto di questo numero illustrano
l'Università di Trieste. In copertina,
la facoltà di Ingegneria.*

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,
Tullio Gregory, Guido Martinotti,
Vitalio Masiello

Comitato scientifico
Paolo BLASI
Presidente della Conferenza Permanente dei
Rettori delle Università italiane

Josep Maria BRICALL
Presidente della Conferenza Permanente dei
Rettori delle Università europee (CRE)

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

Sabatino MOSCATI
Presidente dell'Accademia Nazionale dei
Lincei

Michele SCUDIERO
Vice Presidente del Consiglio Universitario
Nazionale

Direzione/Redazione/Pubblicità
Ediun Coopergion soc. coop. a r.l.
Viale G. Rossini, 26 - 00198 Roma
Tel. 06/85300722
Fax 06/8554646
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

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
Fratelli Palombi srl
Via dei Gracchi 183 - 00192 Roma
Tel. 06/3214150 - Fax 3214752
c/c postale n. 31825003

Organizzazione RAB srl
Casella postale 30101
00100 Roma 47
Tel. 06/6381177 - 632595
c/c postale n. 78169000

Abbonamento annuale (4 numeri):
Italia: L. 68.000 - estero: L. 120.000
Prezzo di un numero in Italia: L. 20.000
Prezzo di un numero all'estero: L. 32.000

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 gennaio 1995



Periodico associato all'Uspi
Unione stampa periodica italiana

L'UNIVERSITÀ DI TRIESTE

a cura di **Giampiero Viezzoli**

Responsabile delle relazioni esterne dell'Università di Trieste

Le origini dell'Università di Trieste risalgono alla storia del movimento irredentista italiano dello scorso fine secolo: uno degli obiettivi dei vistosi moti studenteschi dell'epoca fu infatti la richiesta di costituzione di una università italiana a Trieste.

I giovani delle terre irredente dovevano recarsi, per i loro studi universitari, negli atenei austriaci di Innsbruck, Graz e nella lontana Vienna. Non sussisteva infatti all'interno dell'impero asburgico alcuna facoltà con lingua d'insegnamento italiana. Trieste fu la città candidata a questa finalità e numerose furono le petizioni popolari dell'epoca ed i voti espressi dai deputati italiani nel parlamento di Vienna, affinché tale richiesta si adempisse.

Fino all'ultimo però l'Austria negò l'istituzione di tale università e gli albori del primo conflitto mondiale videro la città di Trieste dotata esclusivamente della sola Scuola Superiore di Commercio, creata fin dal 1887 per privata munificenza dal barone Pasquale Revoltella, al fine di corrispondere alle allora dominanti esigenze professionali nei settori del commercio, della navigazione, delle assicurazioni e delle discipline collegate. Tale privata istituzione divenne così il nucleo originario sul quale andò successivamente a costituirsi l'Ateneo triestino. Al termine del primo conflitto mondiale lo Stato italiano decretava, nel 1919, il riconoscimento della Scuola Superiore di Commercio e ne veniva nominato direttore il noto storico dell'economia Gino Luzzatto Fegiz.

I settanta anni dell'Università giuliana

Con regio decreto 8 agosto 1924 n. 1388 la Scuola assunse il titolo di "Regia Università degli Studi Economici e Commerciali di Trieste" e fu così che si coronò la lunga aspirazione della città e dell'intera Venezia-Giulia per la costituzione del proprio ateneo. Ci è grato ricordare oggi quella data perché l'anno accademico 1994/95 che si va ad inaugurare costituisce il 70° anniversario dell'istituzione universitaria giuliana.

Nel 1938, con regio decreto n. 1668, l'Università acquisiva la facoltà di Giurisprudenza mutando la sua denominazione in "Regia Università degli Studi". Nello stesso anno veniva posta la prima pietra di quello che è divenuto l'edificio centrale dell'ateneo, in posizione dominante sulla città, nel colle di Scoglietto. Lo sviluppo dell'Ateneo, secondo quanto era stato programmato in quegli anni, fu però bruscamente interrotto dal sopraggiungere del secondo conflitto mondiale. La facoltà di Ingegneria, limitatamente però alla sezione navale, fu istituita nel 1942. Nel settembre del 1943, in un'ora di grande delicatezza nella quale divenivano confusi i destini nazionali della città, il senato accademico, in una storica riunione, deliberò con autonoma determinazione la costituzione della facoltà di Lettere e Filosofia, per riaffermare le tradizioni di civiltà e di cultura italiane di Trieste. Iniziarono quindi prontamente le lezioni letterarie e filosofiche

seguite da un folto pubblico di studenti e cittadini. Più tardi, con un ordine dell'8 novembre 1945 del governo militare alleato, venne da questo convalidata l'istituzione della facoltà di Lettere e Filosofia. Sempre permanendo il regime dell'amministrazione militare anglo-americana, nel 1946 si istituiva la facoltà di Scienze matematiche, fisiche e naturali.

Nuove strutture edilizie

Il ritorno di Trieste all'Italia, il 4 novembre 1954, di cui da poco è stato celebrato il quarantennale, venne solennizzato dall'Università con il conferimento della laurea *honoris causa* in Economia e Commercio al Presidente della Repubblica Luigi Einaudi. La reinsediata amministrazione italiana consentì l'avvio e l'esecuzione di nuove consistenti opere edilizie attorno all'edificio centrale dell'università e l'istituzione di nuove facoltà. Sul finire degli anni '50 vennero istituite le facoltà di Farmacia e di Magistero. Nel 1965 fu la volta della facoltà di Medicina e Chirurgia e nel 1971 fu costituita la facoltà di Scienze politiche.

Nel 1978 la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori, che era sorta come corso di laurea della facoltà economica, divenne parificata a facoltà.

Si compiva così il disegno che vede l'attuale ateneo giuliano comporsi delle sue attuali dieci facoltà e dei loro numerosi corsi di laurea.

Negli anni più recenti l'ateneo triestino ha perseguito uno sviluppo sul territorio regionale del Friuli Venezia-Giulia aprendo importanti sedi distaccate nella vicina città di Gorizia e nella città di Pordenone.

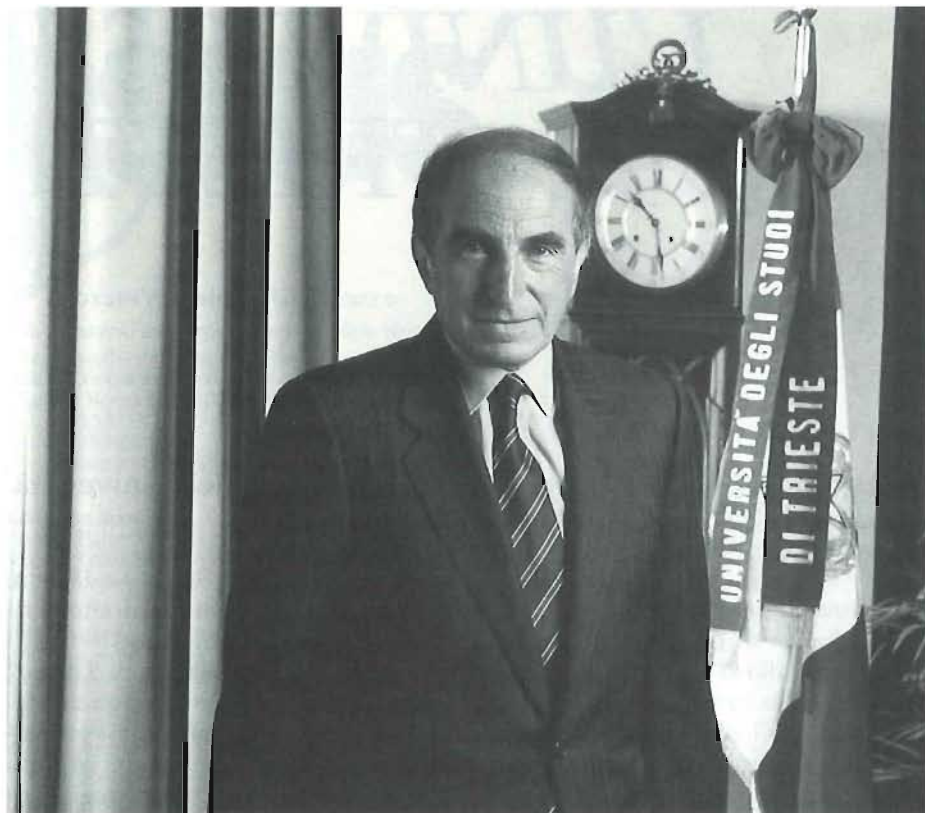
A Gorizia ha trovato sede il nuovo, ed unico in Italia, corso di laurea in Scienze internazionali e diplomatiche afferente alla facoltà di Scienze politiche, destinato alla formazione dei futuri diplomatici e funzionari di organismi internazionali; sempre a Gorizia sono stati aperti i corsi di diploma universitario in Economia e amministrazione delle imprese, in Economia e gestione dei servizi turistici, e in Economia e gestione delle imprese alimentari.

Nella città di Pordenone invece sono stati aperti un corso di diploma in Ingegneria logistica e della produzione ed il diploma di abilitazione alla vigilanza nelle scuole elementari.

L'Università nella città

Territorialmente, nell'ambito urbano che le è proprio, l'Università di Trieste si estende praticamente tutta all'interno del perimetro cittadino. Il *campus* universitario è costituito attorno all'edificio centrale di Piazzale Europa che ospita la sede dell'amministrazione universitaria, gli uffici del rettorato e la biblioteca generale, nonché gli edifici delle facoltà di Economia, Farmacia, Scienze matematiche, fisiche e naturali, Ingegneria, gli istituti medici di Microbiologia e Fisiologia, la vasca navale dell'ateneo, l'edificio sede del Centro di Calcolo universitario, l'edificio del dipartimento di Scienze chimiche e di Biologia, Biochimica e Macromolecole. Inoltre il *campus* è completato dalla mensa universitaria e da tre case dello studente che appartengono alla gestione dell'Ente Regionale per il Diritto allo Studio Universitario (ERDISU).

La facoltà di Lettere e Filosofia si trova invece negli storici edifici di via dell'Università e di via del Lazzaretto Vecchio, nel centro cittadino più



Giacomo Borruso, rettore dell'Università di Trieste

prossimo alle rive marine.

Gli è vicina la facoltà di Magistero, posta sul colle di S. Vito, nel noto palazzo di via Tigor.

La Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori è invece situata in via d'Alviano, ma ben presto entrerà nel nuovo edificio di un ristrutturato palazzo del centro cittadino.

La facoltà di Medicina e Chirurgia trova invece sede in più poli universitari, prevalentemente presso gli ospedali cittadini. Particolarmente prestigiose sono le cliniche universitarie del nuovissimo ospedale di Cattinara, modernamente attrezzato ed in posizione dominante su tutta la città. Altre cliniche trovano posto nell'ospedale Maggiore e nell'ospedale Santorio Santorio.

Parzialmente distaccati rispetto al centro cittadino si trovano il dipartimento di Fisica teorica, molto prossimo all'omonimo Centro internazionale, situato sulla strada costiera a

Miramare-Grignano ed il dipartimento di Astronomia, ubicato presso i due osservatori astronomici della città, precisamente a S. Vito e sull'altopiano carsico presso Basovizza.

Nella sua attuale consistenza, l'ateneo giuliano conta complessivamente 37 corsi di laurea e 13 corsi di diploma universitario. Le scuole di specializzazione sono 29 di cui ben 26 della facoltà di Medicina e Chirurgia. Vi sono inoltre tre scuole dirette a fini speciali per assistenti sociali, assistenti sociali psichiatrici e tecnici della riabilitazione psicosociale, nonché la scuola di Ostetricia.

Gli studenti iscritti hanno raggiunto nello scorso anno accademico 1993/94 la cifra record di 23.561 unità. Il personale docente è costituito da circa 1.200 tra professori di prima e seconda fascia, ricercatori, lettori a contratto e lettori in base ad accordi culturali internazionali. Il personale amministrativo e tecnico supera invece le 750 unità.

Una ricca biblioteca...

L'Ateneo è dotato di una prestigiosa biblioteca generale che conserva più di 900.000 volumi e di 17.000 riviste scientifiche che – catalogate in collezioni – fanno riferimento a ciascuna facoltà, istituto e dipartimento.

La biblioteca è particolarmente dotata di testi base di quasi tutte le materie scientifiche ed ha un orario di apertura continuato dalle ore 8 alle 22; è molto frequentata dagli studiosi e specialisti di tutte le discipline essendo funzionante al suo interno un efficiente servizio di prestiti che può agevolmente collegarsi anche a tutte le biblioteche nazionali ed estere. Sussistono inoltre le biblioteche di facoltà di Economia, Magistero, Lettere, Scienze, Ingegneria e Medicina.

...e apparecchiature informatiche all'avanguardia

Il Centro di Calcolo dell'università, che trova la propria sede in un modernissimo edificio del *campus* universitario, è dotato di apparecchiature informatiche della generazione più recente, come un elaboratore Dec Alpha AXP 7000/610 con una configurazione di memoria centrale di 256 MBites e di memoria di massa di 20 Gbites e un supercalcolatore Cray X-MP/18 con un 64 MBites di memoria centrale e 5 Gbites di memoria di massa. Il Centro di Calcolo è collegato alla rete nazionale GARR e al Cineca di Bologna. Una rete in fibre ottiche localizzata nella provincia di Trieste, denominata SIST (Sistema Informatico Triestino) collega invece il Centro di Calcolo con i principali centri scientifici del territorio quali il Centro internazionale di Fisica teorica, la SISSA, l'Area di Ricerca, il Sincrotrone, il Centro di biotecnologie, etc. Grazie al suo dinamico Ateneo, la città di Trieste è all'avanguardia in numerose iniziative scientifiche di livello internazionale, tanto che a buon diritto nei tempi recenti si è parlato di Trieste quale "città della scienza". Dall'università giuliana infatti provengono gran parte degli specialisti che

hanno costituito il Centro internazionale di Fisica teorica, posto oggi sotto la supervisione dell'UNESCO e dell'Agenzia Internazionale per l'Energia Atomica (AIEA). Del pari è stata costituita l'"Area Science Park" di Padriciano dove trovano sede numerose ed avanzate iniziative scientifiche ad alta tecnologia nei campi più diversi. Lo stesso Centro Internazionale di Ingegneria Genetica e Biotecnologie (IGCEB) posto sotto l'amministrazione dell'UNIDO, si colloca nell'Area di Ricerca ed ha per finalità studi e ricadute industriali dei settori più avanzati della ricerca genetica e biotecnologica. Fin dal 1978 è inoltre operativa la Scuola Internazionale di Studi Superiori Avanzati (SISSA) una sorta di secondo ateneo triestino, atto a promuovere la ricerca avanzata, pura ed applicata dei laureati nelle discipline fisiche e matematiche.

Recente è inoltre l'inaugurazione del Sincrotrone triestino "Elettra" la macchina di luce per l'accelerazione degli elettroni che sviluppa un'energia fino a 2 GeV. Il Sincrotrone, presieduto dal premio Nobel prof. Carlo Rubbia, è situato anch'esso nel comprensorio scientifico di Padriciano ed è stato il frutto del lavoro instancabile dei fisici triestini.

Da segnalare, per la loro importanza scientifica e le strette connessioni con l'Università, sono ancora il Laboratorio di Biologia marina, l'Osservatorio Geofisico Sperimentale (OGS) e gli osservatori astronomici situati tutti nell'ambito della provincia triestina.

La stessa Università di Trieste si configura come un ateneo aperto e dinamico rispetto ai più significativi flussi internazionali. L'Ateneo ha infatti stipulato più di sessanta accordi di collaborazione con i principali atenei e centri di ricerca in tutto il mondo ed è particolarmente legato alle università dell'area centro-europea aderendo alla rete universitaria di Alpe-Adria.

Una significativa collaborazione scientifica è inoltre quella instaurata in virtù della legge n. 19 del 1991 con università e centri scientifici dei paesi dell'est Europa. I finanziamenti concessi a tale scopo hanno condotto

all'organizzazione di numerosi seminari internazionali su materie economiche, ambientali, agro-alimentari e linguistiche con la partecipazione di specialisti di livello mondiale in tali discipline e borsisti dai paesi est-europei. Inoltre sono state concesse numerosissime borse di studio a giovani ricercatori provenienti dai paesi orientali per il compimento di *stage* nelle materie scientifiche prescelte presso le strutture accademiche triestine. Molto attivo negli anni recenti è stato inoltre l'interscambio studentesco, particolarmente grazie ai programmi europei ERASMUS, TEMPUS, LINGUA e COMETT, seguiti tutti con grande attenzione da parte dei docenti e dall'amministrazione universitaria e che hanno consentito la mobilità di alcune migliaia di studenti.

L'ateneo triestino è attualmente guidato dal prof. Giacomo Borruso, magnifico rettore dal giugno 1990 e rieletto nel suo secondo mandato nel corso del 1993. Il professor Borruso è docente ordinario di Economia dei trasporti ed è stato preside della facoltà di Economia e Commercio.

L'Ateneo giuliano qui descritto si dimostra essere quindi un'università moderna, in costante e positiva crisi di crescita, dovendo continuamente aggiornare le sue strutture didattiche, scientifiche ed edilizie ai sempre nuovi e pressanti impegni resi necessari dal suo sviluppo. È inoltre un ateneo pienamente inserito nel territorio regionale ed in quello cittadino dove svolge una funzione di servizio al vasto mondo culturale, dei centri di ricerca scientifica pura ed applicata ed anche al mondo produttivo di una vasta porzione territoriale del nord-est italiano.

L'Università di Trieste con questo spirito, ed orgogliosa delle tradizioni storiche che l'hanno vista crescere ed affermarsi, è oggi proiettata in un dialogo transnazionale sempre più accentratuato dapprima nell'ambito centro-europeo ed essa più prossimo e congeniale, fino a raggiungere le collaborazioni culturali e scientifiche con le realtà più vivaci del vasto consesso internazionale.



*Università di Trieste:
interno della facoltà di Lettere e Filosofia*

IL TRIMESTRE

L'espressione "melting pot", è stata usata (e abusata) per sottolineare il grande potere di amalgama interetnico ed interculturale che ha dato vita alla civiltà americana. Malgrado sussulti di segno contrario e l'ombra del razzismo abbiano caratterizzato a più riprese la storia degli USA fino ad oggi, la vocazione all'internazionalità è rimasta endemica nel tessuto sociale.

L'articolo di Elaine El-Khawas, con cui inizia la nostra perlustrazione dell'università americana, mette in risalto proprio la valenza internazionalistica degli studi. È la rincorsa alla "globalizzazione", più o meno spinta a seconda dei casi, in un sistema multicentrico ed eterogeneo rispetto ai nostri standard. Tendenza che, non limitandosi alle iniziative di mobilità, pervade altri meccanismi, come i progetti di collaborazione internazionale. Ma è l'inserimento dell'impronta mondialistica all'interno stesso dei curricula il punto qualificante della spinta alla sprovvincializzazione.

L'impressione che si ha leggendo i rapporti sul sistema accademico concorda con la bella definizione suggerita da Nikolov e Graham: si tratta di una grande azienda decentrata, con due versanti, quello intellettuale e quello finanziario.

Le stesse tipologie d'intervento a sostegno economico degli studenti fanno emergere, in molti casi, una concezione imprenditoriale che, se può essere ritenuta discutibile per alcuni versi (come le difficoltà di accesso di alcune fasce più deboli), per altri rivela una grande inventiva nel realizzare con forme per noi inconsuete il diritto allo studio. È il caso dei "buoni didattici" (una sorta di investimento obbligazionario proposto dallo Stato alle famiglie per potersi far carico delle costose rette accademiche) o dello scambio impiego-sussidio (per cui lo studente viene aiutato a pagarsi l'università, a fronte di un suo impegno di lavoro predeterminato, come nel dettaglio illustrano i testi che seguono).

Ma il pianeta-USA, al di là di queste due grandi direttrici – il carattere d'impresa e il trend internazionale – e al di là delle ambiguità nel rapporto tra scelte politiche e scelte tecniche (come accade per gli investimenti per la ricerca, il cui processo viene ribattezzato, appunto, "top down, bottom up") è quanto mai complesso e variegato. Guardando da un osservatorio più spicciolo e ravvicinato, si capisce quanto sia vero che negli Stati Uniti ci si può imbattere in tutto e nel contrario di tutto.

Leggendo le spigolature proposte in chiusura di rubrica, il lettore si accorgerà, ad esempio, che è già nata una "anti-università" d'avanguardia (o università virtuale), senza aule ma anche senza tasse; mentre, d'altro canto, l'inveterata tradizione di studiare al top non accenna a tramontare. Anzi, permane la voglia di essere primi in classifica: Harvard, niente paura, è ancora in testa nella hit parade delle istituzioni americane di prestigio che sfornano un titolo di alta qualità, ovviamente anche ad alto costo.

Né ci si dovrà stupire se, dopo aver letto della tendenza di sistema verso un'integrazione internazionale profonda, allargata oltre confine, ci si trova davanti ad un flash informativo all'apparenza di segno contrario: l'autosegregazione di alcune minoranze. Controtendenza, o voglia di identità?

Infine un dato, ancora una volta etnico, che riguarda la California. Nell'immediato futuro i "bianchi" perderanno l'egemonia culturale e saranno gli orientali (sinora socialmente emarginati) ad avere la leadership. Le migliori matricole, infatti, sono di origine asiatica e credono fermamente nel valore dello studio. Come dire: all'università, melting pot di energie intellettuali, il vero predominio non è delle classi privilegiate o dei gruppi al potere, ma è di chi lavora con maggior impegno per sfruttare le proprie risorse interiori.

VERSO L'UNIVERSITÀ GLOBALE

di Elaine El-Khawas

American Council on Education, Stati Uniti

Gli anni '90 possono diventare il decennio dell'internazionalizzazione dell'istruzione superiore americana*. Esistono già segnali concreti che un numero crescente di istituzioni stia sviluppando i propri legami con le università straniere, che i programmi e i corsi accademici includano sempre di più materiale basato su altri paesi e culture e che docenti e studenti abbiano accresciuto i propri contatti con i loro omologhi di altre parti del mondo. E tali segnali mostrano che i legami tra le università americane ed estere stanno assumendo un carattere diverso: più profondo, più concreto, più interattivo.

Gli sviluppi di questo decennio dipendono da molti fattori esterni – tra cui soprattutto la ripresa dell'economia americana – ma segnali recenti fanno pensare che l'istruzione superiore americana stia attraversando un periodo di maggiore consapevolezza e coinvolgimento a livello mondiale. Questo articolo prende in esame la situazione attuale dell'attività internazionale svolta negli Stati Uniti dalle istituzioni superiori di durata quadriennale. Le fonti primarie da cui sono tratti dati e informazioni sono due studi eseguiti di recente dall'American Council on Education. L'articolo contiene anche

opinioni sulle prospettive future e sui principali ostacoli che si oppongono all'internazionalizzazione dell'istruzione superiore americana.

Il contesto per l'azione delle università

Per comprendere le misure adottate dalle istituzioni americane di istruzione superiore per favorire l'apertura internazionale dei *campus* è importante comprendere le caratteristiche dell'ambiente in cui esse operano.

L'azione delle istituzioni non è guidata da nessuna politica nazionale o governativa.

Nel quadro della struttura federale degli Stati Uniti, sono i singoli Stati ad essere in primo luogo competenti in materia di istruzione. Esistono

naturalmente alcuni programmi federali a carattere internazionale in materia di istruzione, ma essi sono di dimensioni relativamente ridotte e hanno spesso scopi precisi legati ad altre finalità di interesse nazionale come ad esempio lo sviluppo economico.

Di conseguenza le iniziative delle università in materia di attività internazionali non sono regolate da direttive o regolamenti nazionali. Come ha constatato un esperto, "...non esiste nessun tipo di coordinamento nazionale..." (Lambert, 1989, p. 13) in questo campo. Né esistono finanziamenti federali per le istituzioni impegnate in attività internazionali.

I consulenti e le guide delle università sono per lo più strutture private: associazioni nazionali, fondazioni private e consorzi volontari tra le istituzioni accademiche.

Le principali strutture organizzative attraverso cui i rettori americani possono discutere e pianificare nuove attività di istruzione internazionale sono i consorzi e le associazioni volontarie. Le conferenze, le pubblicazioni e i comitati consultivi sponsorizzati dalle diverse associazioni nazionali sono una delle principali fonti di consulenza e di dati utili in fase di progettazione e di verifica delle attività internazionali. E le iniziative specifiche finanziate dalle maggiori fondazioni filantropiche

Mobilità, curricula, progetti di collaborazione: ecco il triplice meccanismo attraverso cui il sistema accademico USA (college e università con corsi quadriennali) tende all'internazionalizzazione

* Traduzione da *Higher Education Management*, March 1994, Vol. 6, No. 1.

danno spesso un importante contributo di carattere finanziario e di sostegno alle attività considerate di maggiore importanza da quell'ente. Bisogna ammettere che questa struttura, con il suo carattere privatistico e volontario, ingenera un quadro di insieme frammentario. Capita di frequente che una fondazione finanzi un programma per diversi anni salvo poi cancellarlo per focalizzarsi su altri punti di interesse. Le associazioni possono formulare raccomandazioni, ma a volte non dispongono dei meccanismi per indurre cambiamenti nei *campus*. I membri dei consorzi possono trarre buone idee l'uno dall'altro, ma spesso esse sono attuabili solo in pochi casi.

Le misure adottate dalle istituzioni in materia di attività internazionale dipendono in misura considerevole dalle decisioni dei loro dirigenti.

I rettori americani hanno una importante voce in capitolo nella promozione e nell'adozione delle misure volte ad aumentare il carattere internazionale delle loro istituzioni. Tracciando un paragone con altri paesi, si vede che sono molte le cose che un rettore americano può fare se decide che esse costituiscono una priorità importante, ivi inclusa l'organizzazione delle diverse risorse e componenti accademiche a tal fine. La natura di queste attività – in termini di tipo di programma, di area geografica interessata e di effetto conseguito – può essere influenzata considerevolmente dal modo in cui il rettore si pone di fronte al problema dell'internazionalizzazione della sua istituzione. Tuttavia ciò significa anche che l'attività internazionale può avere vita breve. La nomina di un nuovo rettore può mutare il grado di priorità assegnato alle attività internazionali. I programmi internazionali possono risentire del pensionamento o del cambiamento di sede di alcuni professori di spicco.

Le attività internazionali dipendono in genere da meccanismi di autofinanziamento.

Di solito le attività internazionali delle istituzioni di istruzione superiore americane dispongono di *budget* molto modesti. Molti programmi di studio all'estero sono autofinanziati in quanto le rette pagate dagli studenti vanno a coprire i costi che l'istituzione affronta nell'organizzare e gestire il programma. Molti progetti di collaborazione dipendono in ampio grado da sussidi concessi da fondazioni filantropiche, programmi governativi o organizzazioni internazionali.

La necessità di autofinanziarsi ha una sfortunata conseguenza: il tipo di attività internazionale svolto dalle università americane è molto diseguale e differisce considerevolmente a seconda della ricchezza relativa di ogni università e dal livello di reddito di studenti e famiglie. Come ha sottolineato Lambert, "...le istituzioni che hanno i programmi di studi esteri più articolati tendono ad attrarre gli studenti i cui genitori hanno alti livelli di scolarità, di impiego e di reddito" (p. 18).

La situazione attuale

Molte istituzioni americane, particolarmente quelle i cui corsi sono quadriennali, hanno da tempo programmi internazionali. Di solito essi includono programmi di studio all'estero per gli studenti e opportunità per lo scambio di docenti con istituzioni di altri paesi. Molte di queste attività hanno avuto come *partner* le istituzioni europee. Inoltre quasi tutte le istituzioni americane offrono corsi relativi alla storia delle diverse parti del mondo. Tuttavia, lo studio accademico specialistico delle diverse aree geografiche è concentrato soprattutto nelle maggiori università. Il numero e l'ampiezza di tali attività è cresciuto negli ultimi anni e vi sono segnali di cambiamento anche nella natura dell'attività internazionale. Parte di queste prove sono di tipo aneddotico, basate sull'osservazione delle attività dei *campus*. Altri segnali arrivano da due studi recenti effet-

tuati dall'American Council on Education e che includono un ampio esame dei programmi di studi internazionali relativi al primo ciclo (Lambert, 1989) e da un'analisi condotta all'inizio del 1992 in cui i vicerettori di 273 *college* e università con corsi di durata quadriennale hanno descritto le attività internazionali della propria istituzione (El-Khawas, 1992). Va detto, tuttavia, che questi studi offrono stime: non esistono negli Stati Uniti statistiche ufficiali relative a molti aspetti delle attività internazionali.

L'esperienza americana si comprende meglio, forse, quando viene riassunta nei termini dei tre meccanismi distinti con cui una università può internazionalizzare le proprie attività:

- 1) *mobilità*: incoraggiare un flusso internazionale di studenti e docenti;
- 2) *curricula*: integrare i soggetti e gli interessi internazionali nei programmi e nei corsi accademici;
- 3) *progetti*: sponsorizzare progetti di collaborazione tra cittadini del proprio paese e di altre nazioni.

Negli ultimi anni le attività di natura internazionale delle istituzioni americane si sono intensificate in queste tre categorie. Va detto, tuttavia, che questo aumento si registra a partire da un grado di coinvolgimento internazionale molto limitato.

Mobilità

La mobilità, presa a significare il flusso di docenti e studenti attraverso le frontiere nazionali, è una componente importante dei legami internazionali tra le università. Negli Stati Uniti i principali programmi di mobilità comprendono lo studio all'estero – termine questo che indica il soggiorno di uno studente in un altro paese (per un periodo che va da un mese a un anno), durante il quale egli svolge a volte del lavoro didattico, ma che spesso è invece finalizzato all'acquisizione di competenze linguistiche e di una conoscenza generale del paese ospite – e lo scambio di docenti – termine che designa situazioni diverse in cui un docente americano trascor-

re un periodo di attività accademica presso una università straniera mentre un docente di quel paese è in visita a un *campus* americano. Alcuni scambi di docenti rientrano nei programmi nazionali. Il prestigioso programma Fulbright promuove da oltre 40 anni lo scambio di scienziati e coinvolge attualmente ogni anno 1.000 docenti americani. Anche per gli studenti vi sono soggiorni all'estero parimenti sponsorizzati da programmi nazionali (ad es. le borse di studio Woodrow Wilson). La maggior parte delle esperienze all'estero di docenti e studenti, tuttavia, è organizzata e finanziata direttamente dalle singole istituzioni.

Come ha sottolineato la famosa esperta americana di scambi internazionali Barbara Burn, negli ultimi anni si è assistito a una forte crescita degli scambi di studenti, docenti e informazioni tra gli Stati Uniti e i paesi dell'ex-blocco comunista. Ad esempio, il numero di studiosi americani che hanno trascorso un lungo periodo nell'ex-Unione Sovietica e che era inferiore a 10 nel 1956, è passato a 1.000 nel 1969 per salire agli attuali 4.000 e oltre.

La tabella 1 riassume i dati di uno studio condotto nel 1992 dall'American Council on Education, in cui un campione di istituzioni ha riferito la portata delle proprie attività internazionali (El-Khawwas, 1992). Come si può vedere, quasi tutte le istituzioni americane finanziano programmi di studio all'estero per i propri studenti: tuttavia un numero ridotto di *campus* (il 2% delle università pubbliche e il 16% delle università indipendenti) ha strutturato questi programmi in modo da farvi partecipare almeno il 10% dei propri studenti. La maggior parte dei *campus*, infatti, fanno registrare un 1 o 2% di studenti impegnati in studi all'estero. Secondo le stime, circa 50.000-70.000 studenti americani compiono esperienze di questo genere ogni anno. Questa percentuale corrisponde all'incirca al 5% dei laureati di ogni anno (Lambert, p. 11).

Parimenti, la partecipazione dei docenti ai programmi di scambio è

Tabella 1 - Mobilità di studenti e docenti: istituzioni americane, 1992

Partecipazione degli studenti		
% delle università con:	istituzioni pubbliche	istituzioni indipendenti
fino al 2%	78	53
dal 3 al 10%	18	31
oltre il 10%	2	10
nessun partecipante	2	6
totale	100	100
Partecipazione dei docenti a programmi di scambio		
% delle università con:	istituzioni pubbliche	istituzioni indipendenti
fino al 2%	51	42
dal 3 al 10%	26	26
oltre il 10%	5	5
nessun partecipante	18	27
totale	100	100

Tabella 2 - Percentuale dei corsi a contenuto internazionale

% delle università con:	istituzioni pubbliche	istituzioni indipendenti
1-2% dei corsi	18	16
3-10% dei corsi	45	45
11-29% dei corsi	26	33
30% o più	7	6
nessuno	5	0
totale	100	100

Tabella 3 - Percentuale di istituzioni americane impegnate in progetti di collaborazione all'estero

progetti	istituzioni pubbliche	istituzioni indipendenti
ricerca congiunta	44	29
formazione tecnica per stranieri	48	22
telecomunicazioni	38	20
sviluppo curricula	38	29
formazione gestionale	41	23
altre aree	45	19

piuttosto limitata. Un piccolo gruppo di università (l'8% delle istituzioni pubbliche e il 5% di quelle indipendenti) riferisce che almeno il 10% dei loro docenti ha partecipato a scambi di questo tipo. Tuttavia una partecipazione dell'1-2% è molto più frequente.

Se si pensa che a partecipare agli scambi sono soprattutto i docenti di discipline quali le letterature comparate o gli studi internazionali, diviene evidente che il numero dei docenti americani che ha partecipato a programmi di scambio è molto ridotto.

Curricula

Vi sono essenzialmente due metodi con cui le università americane hanno incluso nei propri *curricula* materie internazionalistiche: un approccio specialistico, con cui le istituzioni offrono programmi di studio specifici che si concentrano sulle altre parti del mondo, e un approccio generico, in cui la disciplina inerente alle altre parti del mondo è integrata nei corsi e nei programmi accademici regolari dell'istituzione.

L'approccio specialistico ha una lunga tradizione nell'istruzione superiore americana. Soprattutto nelle università maggiori, gli studenti sono in grado di seguire corsi di laurea relativi a certi paesi o regioni del mondo. Negli Stati Uniti ogni anno 3.000 studenti conseguono il diploma di *bachelor* in studi specialistici di questo tipo. A essi si affiancano annualmente circa 1.000 studenti a livello di *master* e 200 a livello di dottorato.

L'approccio generico è molto meno frequente. Tuttavia, sembra che sia proprio questa l'area di maggiore crescita e per due motivi: anzitutto, le discipline internazionali stanno diventando rapidamente parte integrante del *curriculum* per certi corsi di diploma. Si tratta di corsi di natura diversa, ma il fenomeno è particolarmente evidente per le discipline economico-aziendali. Ciò riflette il fatto che molte imprese di oggi sono multinazionali oppure scoprono di dovere prendere in considerazione fattori multinazionali nel delineare le proprie strategie e prospettive. Una seconda tendenza, che è quella di rivedere i corsi di "formazione generale" in modo da includervi materie relative ad altri paesi e culture, ha influenzato le discipline considerate propedeutiche alla specializzazione nel 75% circa delle università americane (Lambert, p. 109).

Un indice dell'ampiezza del fenomeno dell'introduzione di *curricula* internazionalistici è dato dall'analisi effettuata nel 1992 dall'American Council on Education. Come si evince dalla tabella 2, un forte numero di università e *colleges* include discipline

internazionali nel 3-10% dei corsi offerti. Inoltre in molte istituzioni (il 33% di quelle pubbliche e il 39% di quelle indipendenti) l'11% o più dei corsi ha carattere internazionale. È più probabile che siano gli specializzandi in storia e letteratura a frequentare corsi a contenuto internazionale, mentre la percentuale minore si registra per gli studenti di scienze (Lambert, p. 114).

Progetti di collaborazione

I progetti di collaborazione intrapresi con le università straniere sono la terza grande categoria di attività internazionale per le istituzioni di istruzione superiore americane. In questo contesto, i progetti si riferiscono a un'ampia gamma di programmi in cui esse sviluppano legami con una o più università straniere per svolgere un compito o un progetto specifico, che può includere programmi di ricerca congiunta, sviluppo di programmi accademici specialistici che attingono ai punti di forza di ogni paese, attività formative in comune, progetti di revisione curricolare oppure sviluppo congiunto di nuovi istituti o programmi specialistici. In passato le facoltà di Agraria di diverse importanti università americane finanziate dallo Stato hanno realizzato progetti di ricerca di ampio respiro e sul lungo termine.

Con tali progetti, si richiede un forte livello di collaborazione: capita spesso che molti componenti di ogni istituzione risultino coinvolti per un lungo arco di tempo. Del progetto può essere parte lo scambio di visite di docenti e studenti, ma la finalità primaria di simili iniziative è la realizzazione di obiettivi specifici. Esse richiedono un forte impegno istituzionale sul lungo termine e in questo si differenziano dalle visite solitarie di alcune intrepide matricole o di pochi austeri studiosi. E tali progetti offrono buone prospettive di sviluppo sotto forma di collaborazioni a lungo termine basate su comuni interessi e vantaggi pratici.

Anche quest'area ha fatto registrare un aumento delle iniziative assunte.

Chiaramente, buona parte di tale impulso deriva dalle nuove opportunità create con la caduta della cortina di ferro. Negli ultimi anni un gran numero di istituzioni americane ha sviluppato legami con le università dei paesi dell'Europa centro-orientale o dell'ex-Unione Sovietica. Sulla base dell'analisi condotta nel 1992, quasi la metà delle istituzioni degli Stati Uniti sta attualmente realizzando un qualche genere di programma nell'Europa centro-orientale. Date le particolari circostanze in cui operano le università di quei paesi, non è strano che i legami sviluppati abbiano preso spesso la forma di progetti di collaborazione anziché quella più limitata di scambio di studenti o docenti. Così, ad esempio, molte prestigiose università americane si sono impegnate in un progetto di collaborazione per sviluppare degli incubatori in Polonia e nelle Repubbliche Ceca e Slovacca. Un altro esempio è quello del Consorzio dei *College* Cristiani - 75 università americane private di piccole dimensioni - che ha istituito un fondo per la progettazione e la realizzazione di un programma di MBA basato sui valori cristiani in diverse università dell'ex-Urss. Come mostra la tabella 3, un buon numero di istituzioni americane è attualmente impegnata in vari tipi di progetti di collaborazione con le istituzioni di altri paesi.

Prospettive per gli anni '90

Le azioni di internazionalizzazione delle istituzioni americane hanno avuto negli ultimi anni un notevole impulso. Continuerà ad essere così? Si è raggiunto un punto critico passato il quale ci si può attendere un impegno sempre maggiore? Vi sono argomenti sia a favore che contro questa ipotesi.

Si possono citare svariati fattori per sostenere la teoria che le attività internazionali delle istituzioni americane continueranno a svilupparsi fra cui, forse, il più convincente è la crescente consapevolezza da parte delle

imprese americane della necessità di avere una prospettiva internazionale e quindi di un sapere e di una sensibilità internazionale da parte dei loro impiegati e dirigenti. Pertanto alle università verrà richiesto sempre più di far diventare i corsi internazionali una parte integrante dei programmi di formazione alle discipline economico-aziendali.

È pertanto significativo che a tali programmi affluisca il 30-40% di tutti gli studenti di primo ciclo, ossia una parte imponente del corpo studentesco.

L'attività internazionale delle università americane è in molti casi influenzata dalle istituzioni straniere. Il caso più eclatante è quello del Giappone. Diverse istituzioni americane hanno difatti stretto accordi con sponsor giapponesi per offrire agli studenti nipponici dei programmi accademici negli Stati Uniti. Inoltre almeno 15 università americane hanno di recente sviluppato programmi accademici da realizzare in Giappone; questi programmi sono rivolti agli studenti giapponesi, ma seguono l'impostazione didattica americana. Molte iniziative provengono dalle università dell'ex-blocco comunista. L'Institute for International Education agisce da camera di compensazione e, tra gli altri servizi, divulga negli Stati Uniti i tipi di assistenza e di scambi ricercati dalle università dell'Europa centro-orientale e nelle ex-Repubbliche Sovietiche. Così, come ben sanno le università di molti paesi industrializzati, anche il rapido sviluppo dell'istruzione post-secondaria dei Pvs ha promosso un nuovo interesse verso l'esperienza dei paesi industrializzati e i loro sistemi di formazione post-secondaria. Negli ultimi anni le singole istituzioni, o più di frequente i ministeri dei Pvs, hanno spesso contattato le università o le associazioni universitarie americane per chiedere informazioni e assistenza tecnica.

Sul lungo termine a favorire lo sviluppo della dimensione internazionale è la crescente diversità etnica della popolazione americana, che si

evincesse chiaramente dall'esame dei nuovi iscritti. Essa ha due effetti: anzitutto, cresce il numero degli studenti interessati ai corsi che affrontano tematiche relative ad altri paesi perché esse fanno parte del proprio patrimonio familiare e, secondo fenomeno ad esso collegato, una parte sempre crescente degli studenti delle università americane ha stretto rapporti con persone provenienti da altri paesi e trova pertanto naturale e auspicabile frequentare dei corsi che offrano una prospettiva globale.

Bisogna anche ammettere, tuttavia, che esistono grandi ostacoli allo sviluppo di tale ottica internazionale. Gli atteggiamenti e le convinzioni personali sono state in passato e sono tuttora un problema; in alcuni stati e in alcune università non si favoriscono le attività internazionali, considerate a volte come frivole e non necessarie.

Il maggiore ostacolo è comunque di natura finanziaria. Dato che molti programmi sono autofinanziati, ogni tentativo di sviluppare un nuovo programma deve subito affrontare la domanda di come trovare i fondi per finanziarlo. Questa necessità soffoca molte iniziative perché i costi di avviamento di un programma sono considerevoli e non è facile ottenerli per un progetto non rodato. I presidi e gli amministratori delle istituzioni americane sanno bene che il reperimento delle persone e dei fondi necessari ad avviare un programma può essere un notevole ostacolo alla internazionalizzazione delle attività accademiche. Nella situazione attuale, ora che la recessione colpisce molti Stati, buona parte delle università statali dispone di *budget* ristretti o addirittura più ridotti che in passato (El-Khawas, 1992). Molti rettori sono quindi stati costretti a rinviare o ridurre molte delle attività messe in programma. A dire il vero, le istituzioni possono fare molto per migliorare la prospettiva internazionale di docenti, studenti e programmi senza un grave impegno finanziario, ma i vincoli finanziari possono influenzare in modo significativo il

ritmo del cambiamento e lo spessore degli impegni presi.

Cosa avverrà in futuro? Possiamo fare un'ipotesi, che potrebbe rivelarsi erronea. Per gli anni '90 si può ipotizzare una tendenza alla crescita. È vero che le risorse finanziarie sono un problema, ma lo sono sempre state. Tra gli elementi che dovrebbero favorire la tendenza alla crescita vi sono le nuove opportunità offerte dall'Europa centro-orientale e, cosa forse ancor più importante, il diffondersi tra i rettori americani della convinzione che una consapevolezza e una sensibilità internazionali siano una componente sempre più essenziale della formazione superiore.

È allora probabile che gli amministratori delle università continueranno a usare il proprio ingegno e la propria iniziativa per riuscire a espandere le proprie attività internazionali. Una iniziativa promettente, ad esempio, sembra essere lo svolgimento di periodi di lavoro all'estero anziché di studio. Così facendo gli studenti acquistano una considerevole esperienza in un altro paese, ma ricevono anche un compenso per il lavoro svolto. Ciò rende loro più facile pagare le rette che consentono al *college* di portare avanti l'iniziativa. Un altro metodo relativamente nuovo, ma interessante, è l'uso delle telecomunicazioni tra un'università americana e una sua omologa in un altro paese. Questi "legami elettronici" possono creare un livello di interazione e di scambio che non sarebbe possibile avere altrimenti. Nel corso di questo decennio appare sempre più probabile l'utilizzo di questi e di altri nuovi meccanismi per espandere ulteriormente la portata internazionale dell'attività delle istituzioni americane.

L'ASSISTENZA FINANZIARIA AGLI STUDENTI

di Ivan P. Nikolov e Jack W. Graham
Southern Illinois University

Introduzione

Questo articolo cerca di fornire un quadro riassuntivo dei programmi federali di assistenza finanziaria agli studenti e di passare brevemente in rassegna i meccanismi alla base dei programmi esistenti negli Usa a livello federale e statale*. Esso traccia inoltre una panoramica delle idee e delle tendenze che caratterizzano il sistema all'inizio degli anni '90. I dati forniti e le fonti per un ulteriore approfondimento attestano il ruolo attivo del governo nei cambiamenti qualitativi e quantitativi in atto nell'istruzione superiore americana e illustrano l'effetto dei cambiamenti nell'assistenza finanziaria sull'intero settore.

Specificità e valenza politica del sistema

L'assistenza finanziaria concessa agli studenti è probabilmente uno dei migliori indicatori della strategia economica e sociale di un governo in quanto ne riflette le filosofie di sviluppo. Volendo discutere del sistema di assistenza finanziaria offerta agli

studenti negli Stati Uniti d'America a livello federale, però, bisogna tener presenti due punti importanti. Il primo è la specificità del sistema di istruzione superiore del paese, frutto di intense relazioni sociali, politiche ed economiche, le cui pressioni sono

L'istruzione superiore americana è una "grande impresa a carattere intellettuale e finanziario". In tale contesto, vengono analizzate le strategie generali e le tipologie d'intervento a sostegno economico degli studenti

difficilmente comprensibili dall'esterno. Costituzionalmente l'istruzione è demandata alla responsabilità dei singoli Stati piuttosto che a livello federale, ossia nazionale. Questo fatto fornisce una giustificazione legislativa all'assenza di una autorità federale formalmente prepo-

sta all'amministrazione centrale del sistema. Negli Stati Uniti esistono cinquanta sistemi di istruzione pubblica, ognuno con caratteristiche proprie, ivi inclusi i programmi di assistenza statale a favore degli studenti. Tuttavia negli anni '50 l'impegno finanziario profuso dal governo a favore dei programmi di istruzione e di ricerca di importanza nazionale ha portato a una forte influenza indiretta sul mondo accademico. È quindi corretto dire che l'istruzione superiore americana è un'area di interessi acquisiti fortemente regolata in cui ogni cambiamento viene percepito a livello nazionale. Ciò vale particolarmente per il settore pubblico, anche se è in costante crescita il numero di istituzioni private che dipendono dal sostegno finanziario del governo. Collegata alla specificità del sistema è la sua valenza politica. Al giorno d'oggi, quando uno stato si trova a stanziare le proprie risorse, si verificano forti scontri politici che vedono l'istruzione superiore opposta ad altri programmi ad elevato contenuto sociale come l'assistenza medica, la prevenzione del crimine e la tutela della sicurezza dei cittadini, i servizi sociali per i disabili e altre tematiche di pari importanza. Il legislatore deve tenere in considerazione gli interessi dell'intero mosaico elettorale, e particolarmente quelli dei gruppi più

* Traduzione da *Higher Education in Europe*, Vol. XIX, No. 3, 1994.



*Università di Trieste:
la segreteria studenti nell'edificio centrale*

influenti e determinanti. La maggior parte dei *college* e delle università pubbliche deve fino all'80% dei propri fondi allo Stato. Questo vincolo li rende entità amministrative prive di quella autonomia che viene loro tradizionalmente attribuita. In realtà essi devono sottostare a tutta una serie di requisiti e restrizioni statali e federali tra cui la capacità amministrativa, il conseguimento degli obiettivi e la qualità dei programmi. Il processo ha rafforzato il ruolo dei consigli statali per l'istruzione superiore che hanno cercato di coordinare tutti i programmi di istruzione superiore all'interno di ogni Stato. A seconda delle specificità dei regolamenti amministrativi e dell'attività politica di ogni Stato, questi organi fungono da moderatori, da filtri e persino da principali rappresentanti dell'istruzione superiore pubblica dello Stato nei processi di definizione degli stanziamenti in ambito legislati-

vo e amministrativo statale.

Bisogna sempre ricordarsi che l'istruzione superiore americana è una grande impresa a carattere intellettuale e finanziario. Secondo dati recenti tratti dalla *Chronicle of Higher Education* del 26 agosto 1992, negli anni 1990-92 c'erano negli Usa 3.559 *college* e università con 13,7 milioni di studenti. Tra le istituzioni di durata quadriennale 595 erano pubbliche (statali) e 1.546 private, e vi erano iscritti rispettivamente 5,8 e 2,7 milioni di studenti. Gli altri 5,2 milioni di studenti frequentavano le 972 istituzioni pubbliche e le 446 istituzioni private di durata biennale. La spesa pubblica annua era di 134,7 miliardi di dollari (85,8 miliardi nel settore pubblico e 48,9 miliardi nel settore privato).

La seconda caratteristica legata al problema degli aiuti agli studenti è costituita dalle dimensioni, dalla ricchezza e dalle tradizioni delle istituzioni stesse. Attualmente, a causa del loro potenziale finanziario, esito di donazioni bene investite, di legami politici o di una gestione accorta o imprudente, le diverse istituzioni possono in varia misura fornire aiuti finanziari ai propri studenti. Pochissime hanno le risorse necessarie per sviluppare un proprio sistema di assistenza finanziaria e le tasse accademiche continuano a costituire la loro principale fonte di reddito. Secondo Frances (1990) le tasse accademiche tra il 1980 e il 1990 sono aumentate del doppio rispetto all'inflazione. Quindi gli studenti devono pagare tasse più elevate e hanno bisogno di aiuti finanziari sempre maggiori.

Alcuni autori, come l'ex ministro dell'Istruzione William Bennett o l'ex presidente del National Endowment for the Humanities Lynn Cheyney sono critici nei confronti di questo sistema e accusano il mondo accademico di sfruttare gli aumenti delle tasse per ottenere istituzionalmente fondi federali, dato che l'ammontare degli aiuti aumenta con il crescere delle tasse accademiche. Ci sono invece prove che dimostrano che le cose stanno diversamente. Secondo

McPherson e Schapiro (1991), Leslie e Brinkman (1988), St. John e Noel (1988), gli aiuti concessi agli studenti sono una componente importante nella decisione di iscriversi all'università e costituiscono un aiuto concreto alla didattica e alla ricerca. Oltre a essere un fattore importante nello sviluppo delle strategie istituzionali, gli aiuti finanziari sono strettamente legati alla pianificazione a lungo termine, alle politiche di accesso, agli stipendi e compensi dei docenti e allo sviluppo dei programmi e contribuiscono ad evitare l'abbandono dell'università da parte degli studenti. La disponibilità di aiuti finanziari contribuisce anche allo sviluppo di relazioni positive tra gli studenti e la comunità, sia all'interno che all'esterno del *campus*. Le discussioni sulla limitazione dei sussidi federali, specie per programmi come il Pell Grant che verrebbero sostituiti da iniziative di prestito regionale, hanno creato nuove tensioni sociali nel campo dell'istruzione superiore. I tagli apportati ai sussidi dal governo federale e dalle amministrazioni statali, dovuti al declino nello sviluppo economico globale degli Usa, hanno indotto due reazioni fondamentali. Alla fine degli anni '80 e all'inizio degli anni '90 i fondi stanziati da molti Stati a favore dell'istruzione superiore pubblica erano costanti o in diminuzione. Questa situazione ha fatto sì che le istituzioni aumentassero le tasse accademiche per far fronte alle spese crescenti, esercitando così una maggiore pressione sul governo federale e statale onde ottenere un incremento degli aiuti destinati agli studenti provenienti da famiglie con reddito medio-basso. Il governo federale ha manifestato la tendenza a trasformare i sussidi finanziari in prestiti agevolati.

Reperire i fondi: una domanda, tante risposte

Dato che i sussidi federali e statali non erano sempre sufficienti, molte istituzioni di istruzione superiore hanno

seguito il secondo approccio, ossia hanno copiato la filosofia aziendale realizzando strategie e politiche aggressive di marketing per mantenere costanti o aumentare le iscrizioni, incrementando ulteriormente le tasse accademiche e riorganizzando le istituzioni con la riduzione di alcuni programmi e l'eliminazione di servizi marginali. È stato attuato un intenso programma di raccolta di fondi mediante sovvenzioni private (spesso in cooperazione con società private). È stata condotta un'attiva campagna per aumentare i fondi operativi ricorrendo a ogni fonte possibile. A livello federale e statale sono aumentate le candidature per usufruire dei sussidi di formazione e ricerca.

Il sistema di assistenza finanziaria ha costituito un ulteriore motivo di discussione. Anzitutto esso consiste di una vasta gamma di sussidi e prestiti, di cui spesso la stessa persona può usufruire congiuntamente (per questo motivo i dati presentati nella tabella sono in parte fuorivianti). Ma non c'è dubbio che l'assistenza agli studenti sia un'impresa finanziaria di dimensioni nazionali che unisce amministrazioni e legislatori federali, statali e locali, istituti di credito e di assicurazione, comunità, università e studenti. Gli aiuti federali e statali concessi nel 1990/91 hanno toccato i 27,85 miliardi di dollari. Ma questa somma è solo la punta dell'iceberg, considerando che nel caso dei prestiti viene preso in considerazione l'importo relativo al pagamento degli interessi e non al prestito in sé e per sé, che è oggetto del singolo rapporto stipulato tra lo studente e la banca.

Va inoltre chiarito che l'istruzione superiore rappresenta un tema politico estremamente delicato. Il sistema di assistenza agli studenti va a toccare principi di base dell'istruzione superiore americana come l'accessibilità delle istituzioni, le radici sociali, la missione, l'eccellenza accademica e la tutela della componente femminile e delle minoranze. Le dinamiche degli anni '90 sono caratterizzate dalla recessione finanziaria, dalla diversità etnica e culturale, dall'accre-

Beneficiari dell'assistenza finanziaria agli studenti negli Usa per il 1990/91		
programma	importo complessivo (in migliaia di dollari)	totale pro capite (in dollari)
Pell Grant	3.300	1.489
SEOG	678	648
College Work-Study	876	940
Perkins Loan	804	1.070
Stafford Student Loan	3.633	2.709
Supplemental Loan for Students	576	2.829
PLUS	293	3.313
Sussidi e incentivi statali	1.681	1.148

Fonte: "Almanac", *The Chronicle of Higher Education* (26 agosto 1992), p. 6

sciuta partecipazione delle donne e delle minoranze, dalla crescente pressione esercitata dai vari gruppi di interesse sui processi decisionali e da un numero sempre maggiore di studenti non tradizionali, che costituiscono quasi il 50% degli iscritti all'inizio degli anni '90. Il sistema di assistenza finanziaria deve tener conto di tutti questi cambiamenti. Per sviluppare ulteriormente le idee su questo argomento passeremo ora brevemente in rassegna i programmi di assistenza esistenti a livello federale.

I programmi federali di assistenza finanziaria

Dopo i Land Grant Act del 1862 e del 1889, il primo intervento cospicuo del governo federale in materia di istruzione superiore si è avuto con il Servicemen Readjustment Act del 1944, noto anche come G.I. Bill. In pratica il G.I. Bill ha costituito un precedente per la responsabilità che il governo federale si assume verso i giovani reduci di guerra; esso garantiva loro infatti l'assistenza finanziaria nel caso avessero voluto frequentare l'università e così facendo intendeva favorirne il reinserimento nella società come civili. L'assistenza veniva fornita direttamente allo studente che poteva scegliere l'istituzione favorita, fermo restando il superamento delle prove di ammissione. Questo sistema, fornendo assistenza

direttamente agli interessati anziché alle istituzioni, ha contribuito a evitare il problema di sovvenzionare le istituzioni collegate alla Chiesa, che per legge sono separate dallo Stato. In realtà, come assistenza finanziaria indiretta, ne hanno beneficiato le istituzioni sia pubbliche che private, ivi incluse quelle legate alla Chiesa. Di fatto lo studente diventa un partecipante attivo nel processo di evoluzione didattica, cambiando la stessa filosofia del mondo accademico americano. Questa legge ha potenziato il sistema post-secondario con la creazione di una nuova istituzione - il *community o junior college*.

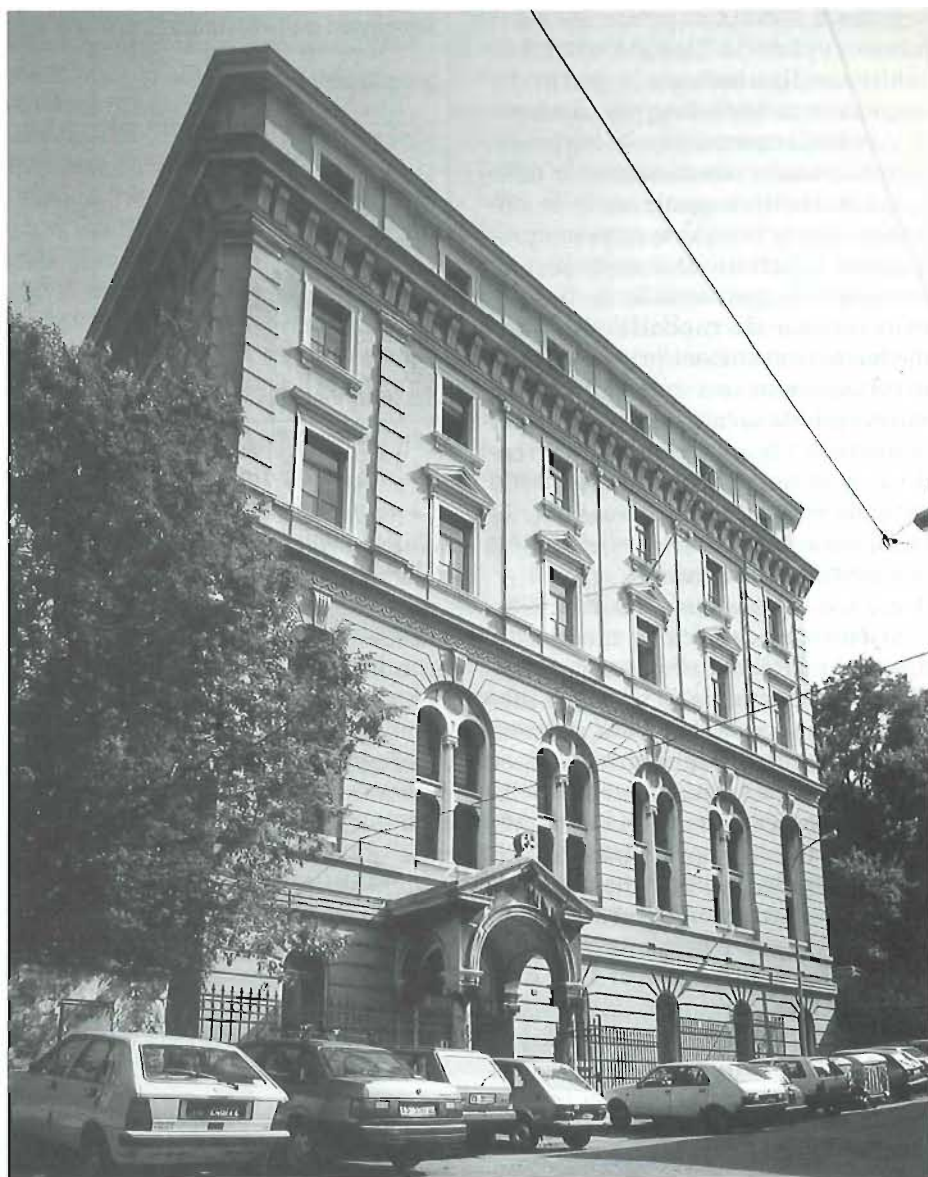
Ulteriori misure adottate dal governo federale in materia di assistenza finanziaria agli studenti sono dovute al clima politico dell'epoca della guerra fredda. Il cosiddetto "shock da Sputnik" causò un ampio intervento del governo nel settore dell'istruzione, che fu dettato dalle esigenze di difesa del paese ed ebbe come risultato il National Defense Education Act del 1958. Questo provvedimento forniva sussidi federali e prestiti agli studenti e ai dottorandi in matematica, scienze e lingue. In seguito il movimento per i diritti civili degli anni '60 portò a una tutela particolare delle minoranze. Il quadro legale in materia di assistenza finanziaria a livello federale fornito dal titolo IV dell'Higher Education Act del 1965 non è stato modificato radicalmente. Esso prevede sussidi

per i meno abbienti, prestiti per gli studenti delle famiglie a medio reddito e sostegno alle università perché forniscano programmi congiunti di studio e lavoro agli studenti di famiglia a reddito medio o basso. Nello stesso anno un emendamento del Social Security Act ha concesso sgravi fiscali alle famiglie i cui figli frequentavano l'università grazie a queste forme di assistenza (Finn, 1978).

I programmi federali di sussidi

Dal 1958 al 1972 è stato attivato un programma di sussidi denominato Educational Opportunity Grant Programme (EOGP) che ha operato sotto gli auspici del National Defense Education Act. Nel 1972 la situazione è mutata a seguito dell'introduzione dei Pell Grant quale principale sussidio federale e della trasformazione dell'EOGP in Supplemental Educational Opportunity Grant Programme (SEOGP). La differenza sta nella fonte dei sussidi (il SEOG è finanziato dal Dipartimento della Difesa). L'assistenza finanziaria agli studenti include tutte le istituzioni post-secondarie che partecipano ai programmi contemplati nel Titolo IV (Pell Grant, College Work-Study, Guaranteed Student Loans, anche detti Stafford Loan e i Parents Loan for Undergraduate Students, ossia i PLUS).

Un ulteriore gruppo di sussidi comprende i casi in cui l'assistenza finanziaria è collegata allo svolgimento di servizi di pubblica utilità. Essi includono: a) i sussidi corrisposti per servizi già effettuati, di cui sono tipici esempi il G.I. Bill e i successivi programmi di analogo contenuto; b) i sussidi corrisposti per servizi pubblici da effettuarsi dopo la corresponsione del sussidio stesso: programmi come il Reserve Officers Training Corps Programme (ROTC), il National Health Service Corps Scholarship Programme (NHSCS), il Congressional Teacher Scholarship (CTS) prevedono che dopo la laurea i beneficiari del sussidio svolgano la propria attività



Università di Trieste: la facoltà di Magistero

professionale a favore della collettività per un certo arco di tempo e dietro un modesto compenso; c) i programmi che prevedono la dilazione e la cancellazione del prestito in cambio di servizi resi alla collettività in organismi come i Peace Corps, i Volunteers in Service to America (VISTA) e simili (ad esempio l'attività didattica svolta a favore dei disabili riduce il debito del 15% nei primi due anni di servizio, del 20% nel terzo e quarto anno e del 30% nel quinto).

I programmi federali di prestiti

Introdotta nel 1958 nel quadro del National Defense Education Act, il primo programma di prestito (il National Defense Student Loan Programme, attualmente denominato Perkins Loan Programme) era indirizzato agli studenti a medio reddito che non potevano usufruire dei sussidi. Il concetto fu in seguito sviluppato fino a divenire una delle principali fonti di assistenza federale e statale. Nel 1965

fu introdotto nel Titolo IV dell'Higher Education Act il Guaranteed Student Loan Programme (GSL), in seguito chiamato Stafford Loan Programme. Il prestito, concesso da enti privati a tutti coloro in possesso dei requisiti di legge, viene doppiamente garantito dal governo federale tramite un'assicurazione e una integrazione degli interessi (il governo copre in pratica la differenza tra il tasso d'interesse del mercato e il tasso più contenuto concesso allo studente, che era in origine del 7%). Alla fine degli anni '70 il Congresso permise a tutte le banche private di partecipare al programma e agganciò il tasso di interesse alla fluttuazione dei rendimenti dei Buoni del Tesoro annuali, fornendo così condizioni finanziarie favorevoli a tali investimenti.

Gli studenti devono estinguere il proprio debito in un arco di tempo che varia a seconda del singolo contratto stipulato. Per lo Stafford Loan Programme, ad esempio, il rimborso inizia in genere un anno dopo la laurea, con possibilità di dilazioni fino a venti anni. I partecipanti al programma – questo è uno degli indicatori del suo successo – sono passati da 1 milione nel 1977 a 3,6 milioni nel 1989, mentre il volume dei prestiti è salito da 1,3 miliardi nel 1975/76 a 9,5 miliardi nel 1988/89 (Mumper e Ark, 1991). Questi aumenti sono anche attribuibili a una maggiore partecipazione femminile negli Anni Ottanta (Frances, 1990).

Anche se il quadro generale non è chiarissimo dato che gli studenti possono usufruire di diverse forme di aiuti finanziari (sussidi, prestiti) per far fronte alle proprie spese, la tabella può comunque fornire una panoramica del fenomeno.

Negli anni '80 il governo federale ha introdotto altri programmi di prestito quali il Parents Loan for Undergraduate Students (PLUS) nel 1981, il Supplemental Loan for Students (SLS) nel 1982 e l'Income Contingent Loan (ICL) che fu avviato come progetto pilota nel 1987.

I primi due programmi offrono un semplice prestito per un ammontare

massimo di 4.000 dollari l'anno e un importo complessivo massimo di 20.000 dollari. Il loro tasso di interesse è variabile e riflette le fluttuazioni dei Buoni del Tesoro per l'anno in questione. La loro restituzione inizia a sessanta giorni dalla conclusione del prestito, così che di fatto questi programmi costituiscono semplicemente un modo di ottenere un finanziamento (Fenske et al, 1983, Hartle, 1991).

L'ICL è stata un'idea basata sulla reiterazione dell'Higher Education Act nel 1986 e consente di collegare gli interessi sul prestito al reddito del beneficiario, con un tasso massimo del 12% per gli studenti ad alto reddito e un tasso minimo del 5% per gli studenti a basso reddito. Questo programma non prevede un sussidio federale sui tassi di interesse. Inoltre tutti i partecipanti, per poterne usufruire, devono fornire anno per anno informazioni sul proprio reddito. In linea di principio, quindi, lo studente ottiene un prestito per la propria formazione e ripaga il governo in un certo arco di tempo grazie al proprio reddito.

Il College Work-Study Programme

Il College Work-Study Programme si basa su un concetto cardine della tradizione americana secondo cui "è con il proprio lavoro che gli studenti si pagano l'università". In termini più generali, gli universitari percepiscono un compenso per i servizi resi alle istituzioni universitarie. I servizi includono lavori impiegatizi, manutenzione delle strutture del college o della comunità e non possono superare le venti ore settimanali. Il programma è sovvenzionato dal governo federale sotto forma di sussidi finanziari di cui beneficiano sia le istituzioni che gli studenti in situazione di reale difficoltà economica. Nel 1986 un emendamento dell'Higher Education Act ha esteso il sostegno finanziario federale alle istituzioni che utilizzano gli studenti in possesso dei requisiti prescritti in programmi sociali a favore dei disa-

bili, delle famiglie più svantaggiate, contro l'abuso di droghe e alcool e simili. Il governo federale fornisce fino al 90% del compenso degli studenti più il 10% del costo totale del programma fino a un tetto massimo di 20.000 dollari come rimborso delle spese amministrative.

I programmi statali di assistenza finanziaria

Una caratteristica particolare delle prime università americane, che erano istituzioni private, è stato l'ampio sostegno pubblico di cui hanno goduto. Spesso lo Stato garantisce loro privilegi come il diritto di incamerare le tasse di circolazione, i proventi dalle lotterie statali, etc. (Brubacher e Rudy, 1976). Nella maggior parte dei casi l'assistenza finanziaria agli studenti meritevoli ma poveri fu demandata alle università, che svilupparono una flessibilità particolare in tale materia.

Nel 1919 lo Stato di New York creò il primo programma di aiuti finanziari agli studenti. Esso non ebbe però un grande seguito, probabilmente a causa dei bassi costi della frequenza accademica (in media 238 dollari nel 1930) e dello scarso interesse pubblico (Brubacher e Rudy, 1976).

Nel 1946 il governo statale divenne sempre più coinvolto nel campo dell'istruzione superiore pubblica. Sovvenzionando direttamente le istituzioni, lo Stato accrebbe il suo controllo politico e amministrativo. Come forma di assistenza indirizzata in modo particolare agli studenti a basso reddito fu introdotto in tutti gli Stati lo State Student Incentive Grants Programme. Per questa forma di sussidio statale sono stanziati 1-2 milioni di dollari per Stato.

Molti Stati hanno creato programmi speciali per incoraggiare i genitori a provvedere per tempo alle spese che dovranno sostenere in futuro per l'istruzione dei propri figli. Essi prevedono l'acquisto di buoni di risparmio e fissano un tetto alle tasse accademiche.

Le iniziative più recenti

Nel 1991 il Congresso ha discusso oltre venti iniziative in materia di istruzione. Dal punto di vista dell'assistenza finanziaria agli studenti esse possono essere suddivise in quattro categorie: programmi collegati ai buoni di risparmio federali e statali, schemi di prepagamento delle tasse accademiche, iniziative di servizio sociale e iniziative di accesso garantito.

Programmi collegati ai buoni di risparmio federali

Nel 1988 il Congresso approvò la proposta del Senatore Edward Kennedy del Massachusetts che prevedeva la deducibilità dall'imponibile degli importi relativi al riscatto dei buoni di risparmio federali, qualora essi venissero impiegati per coprire le spese dell'istruzione superiore. In questo modo si evitavano i costi connessi a una nuova emissione di buoni speciali e al contempo si aggiravano alcuni ostacoli legislativi. La proposta fu recepita nel Tax Reform Act del 1986 sotto forma di emendamento tecnico. Ai sensi di tale provvedimento i contribuenti con redditi fino a 40.000 dollari godono di una esenzione fiscale totale, mentre benefici proporzionali sono concessi ai titolari di un reddito compreso tra i 40.000 e i 60.000 dollari. Dato che tali benefici si applicano solo con i nuovi buoni federali di risparmio (serie EE), il Joint Tax Committee ha calcolato che il costo del programma come minore gettito fiscale per i primi cinque anni sarà di 281 milioni di dollari, mentre si prevede un aumento nelle vendite dei buoni pari a 17,5 miliardi (Hartle, 1991; Lewis, 1988).

Programmi collegati ai buoni di risparmio statali

Tra le prime iniziative in questo settore va ricordato un provvedimento legislativo dell'Illinois, il Baccalaureate

Savings Act del dicembre 1987. Esso è basato sulla vendita a livello nazionale di obbligazioni di taglio compreso tra i 1.120 e i 3.695 dollari e con scadenza variabile da 5 a 20 anni. Il principio alla base del provvedimento è la vendita di obbligazioni a tasso zero per un importo che dovrebbe corrispondere all'ammontare delle tasse accademiche future (di norma quelle prevedibili alla scadenza). L'interesse sui titoli non è gravato da imposte federali o statali, con reciproci vantaggi per gli investitori e i genitori, almeno in teoria (perché chi può dire con esattezza a quanto ammonteranno in futuro le tasse accademiche?). L'incentivo ad investire è dato dall'esenzione fiscale concessa ai genitori, che può arrivare fino a 25.000 dollari esclusi gli interessi (e dal fatto di avere garantito l'importo per pagare le tasse accademiche). Secondo J. Merisotis (1991), lo Stato dell'Illinois ha venduto 265 milioni di buoni di risparmio "didattici" nel 1988 (e la cifra sale a 380 milioni di dollari se si considerano tutti gli Stati interessati all'iniziativa). Programmi analoghi sono stati infatti introdotti anche in Kentucky, Virginia e Rhode Island.

Schemi di prepagamento

In origine questa iniziativa fu introdotta alla Duquesne University nell'ambito di un progetto statale. L'idea che ne era alla base era semplice. A chi avesse aderito sarebbero state garantite le tasse accademiche allora vigenti per un corso quadriennale, purché l'iscrizione avvenisse entro 15 anni e previo superamento dell'esame di ammissione. L'iniziativa si rivelò poco efficace per una singola istituzione a causa del livello critico dei fondi necessari per gli investimenti strategici richiesti (la Duquesne, infatti, ritirò il progetto nel 1988).

Nel 1986 lo Stato del Michigan varò un progetto chiamato MET (Michigan Education Trust) che offriva due possibilità. La variante "A" garantiva la possibilità di ottenere il rimborso del capitale meno le spese amministrative.

La variante "B" consentiva, a un prezzo leggermente superiore, la possibilità di rimborso del capitale, degli interessi e delle spese amministrative. In entrambi i casi era possibile ottenere l'iscrizione a qualunque college statale fino al livello del baccalaureato.

Attualmente simili iniziative sono diffuse in nove stati e il MET venne preso a modello per uno schema analogo, ma a livello federale, proposto dai senatori Clairborn Pell e Pat Williams sotto forma di un fondo fiduciario. Questa proposta è ora discussa ampiamente come una possibile iniziativa strategica.

Un approccio critico

I tentativi di trovare la migliore soluzione possibile alla necessità di fornire un'equa assistenza finanziaria agli studenti universitari hanno spesso omissso di prendere in considerazione l'ampio spettro sociale, le tradizioni istituzionali e le tematiche politiche caratteristiche dell'istruzione superiore americana. Qualsiasi progetto basato su prestiti e buoni di risparmio non è proponibile per gli studenti le cui famiglie hanno un reddito inferiore a 18.000 dollari: essi possono solo sperare in un ampliamento dei sussidi. Tentativi come quello compiuto dall'allora ministro dell'Istruzione Lamar Alexander, che aveva inteso aumentare l'importo pro capite dei Pell Grant riducendone il numero dei beneficiari a 400.000 furono oggetto di aspre critiche (de Loughry, 1991). Tali reazioni sono giustificate. Le odierne tendenze inflazionistiche tendono a far salire il limite di povertà, includendo così nella fascia a rischio molte famiglie con reddito medio-basso. Il problema di fornire sussidi sufficienti a un numero di studenti ampio e in costante crescita è estremamente serio. I programmi che accentuano la specificità di un'istituzione, quelli rivolti alle minoranze e agli studenti stranieri, alle donne e ad altri gruppi meno rappresentati in seno alla società entrano in rivalità

tra di loro per ottenere i fondi disponibili, che nel 1992 sono stati molto limitati. Senza un radicale cambiamento delle organizzazioni statali e federali che erogano i sussidi e con le ridotte somme e fonti di introiti a disposizione, i conflitti appaiono quasi inevitabili.

Un altro tema scottante è la contrazione del volume di aiuti finanziari disponibili. Secondo il College Board la crescita dei sussidi tra il 1981 e il 1989 è stata solo del 10%. Per Carol Frances (1990) questa crescita limitata è dovuta al fatto che ad aumentare sono stati non tanto i sussidi quanto i programmi di prestiti.

L'idea stessa di sviluppare un fondo nazionale per i prestiti imperniato su organismi non a fini di lucro è attraente, ma nella realtà si è rivelata impraticabile. Dopo il dissesto del National Educational Trust Association i cui 30 milioni di debiti sono andati a gravare sul Dipartimento dell'Educazione, è stato disposto il blocco di simili iniziative per il momento presente. Uno dei motivi alla base di questa decisione è il conflitto di interessi che si viene a creare tra le diverse istituzioni di istruzione superiore. Iniziative di questo tipo fornirebbero difatti uno scudo finanziario per i college di piccole dimensioni, ma per avere successo, il programma dovrebbe ottenere il sostegno della università più importanti. Queste, a loro volta, sono restie a partecipare a programmi restrittivi miranti a ridistribuire le risorse e a limitare le proprie iniziative. Il fatto è che al momento le grandi università sono in grado di dettar legge in materia di tasse accademiche e di definire le proprie politiche finanziarie.

Le strategie basate su varie forme di risparmio sono un tema complesso dal punto di vista sociale ed economico. Tali programmi attraggono i genitori benestanti, che sarebbero comunque in grado di pagare le tasse accademiche. Essi sembrano essere un elemento importante per la stabilità finanziaria futura di molte istituzioni, tuttavia hanno conseguenze sociali limitate per molti studenti. Il pericolo

è dato dagli effetti immediati che su di essi avranno i cambiamenti dei tassi di rendimento e dell'inflazione. Le famiglie a medio reddito preferiranno come soluzione i GSL. Naturalmente c'è bisogno di introdurre miglioramenti, come misure di protezione contro le inadempienze, un più attento vaglio degli enti erogatori dei prestiti etc., ma il programma in sé è molto efficace.

Singoli, organizzazioni e comunità hanno varato molte altre nobili iniziative a difesa dei programmi di assistenza finanziaria agli studenti. Il problema è che esse hanno ambiti troppo ristretti per indurre cambiamenti significativi. Probabilmente il messaggio più forte derivante da tali sforzi è la maggiore consapevolezza pubblica del problema. In tempi di scarse risorse e di politiche mirate al risparmio, c'è bisogno di nuovi livelli di impegno, iniziativa e responsabilità.



Bibliografia

BRUBACHER, JOHN E RUDY WILLIS, *History of American Colleges and Universities*, New York, Harper and Row, 1976, pp. 30-40

The Chronicle of Higher Education (26 agosto 1992)

FENSKE, ROBERT ET AL. *Handbook of Student Financial Aid*, San Francisco, Jossey-Bass, 1983

FINN, CHESTER E., *Scholars, Dollars and Bureaucrats*, Washington D.C., College Entrance Examination Board 1978

FRANCES CAROL, "Student Aid: Is It Working as It Is Supposed To?", *Change* (luglio-agosto 1990), pp. 35-42

HARTLE, TERRY W., "The Evolution and Prospects of Financing Alternatives for Higher Education", in *New Ways of Paying for College*, Arthur M. Hauptman e Robert H. Koff (a cura di), Washington D.C., American Council on Education, 1991, pp. 33-50

LESLIE, LARRY E PAUL BRINKMAN, *The Economic Value of Higher Education*, New York, Macmillan, 1988

LEWIS, GWENDOLIN, *Trends in Student Aid: 1980-1988*, New York, College Entrance Examination Board, 1988

LOUNGHRY, THOMAS DE "U.S. Seeks an Overhaul of Its Student Aid Management Poor Supervision Has Added to Abuses, Report Says", *The Chronicle of Higher Education* (17 aprile 1991), A 21

MCPHERSON, MICHAEL E MORTON SCHAPIRO, *Keeping College Affordable: Government and Educational Opportunity*, Washington D.C., The Brookings Institution, 1991

MERISOTIS, JAMIE P., "An Inventory of Initiative Financing Plans to Help Pay for Higher Education", in *New Ways to Pay for College*, New York 1991, pp. 51-66

MUMPER MICHAEL E PAMELA VANDERARK "Evaluating the Stafford Student Loan Programme. Current Problems and Prospects for Reform", *Journal of Higher Education*, 62 1 (1991)

ST. JOHN, EDWARD E JAY, NOEL "The Effects of Students Aid on Access to Higher Education: an Analysis of Progress with Special Consideration to Minority Enrollment", relazione presentata al congresso annuale dell'Aera, New Orleans, 1988

Università di Trieste:
la Minerva di Marcello Mascherini

L'OBIETTIVO

*Episodi di vita accademica "made in USA":
dall'università virtuale all'autosegregazione studentesca*

L'UNIVERSITÀ VIRTUALE

La Globewide Network Academy non può ancora fregiarsi del titolo di università, che negli USA può essere attribuito solo ad istituzioni esistenti da almeno due anni, ma è senz'altro l'istituzione di istruzione superiore più innovativa del mondo: essa vive e opera infatti nella realtà virtuale.

La GNA nasce su iniziativa di Joseph Wang, un astrofisico della University of Texas, e offre ai suoi studenti titoli di studio aventi valore legale. Il primo ad essere attivato è stato il corso di programmazione in C++, a cui hanno partecipato 80 studenti in rappresentanza di 20 nazioni.

La Globewide Network Academy rappresenta un ulteriore passo avanti rispetto alla formazione a distanza, che pur realizzata tramite supporti informatici, ha alle spalle una istituzione "reale", operante anche in un luogo fisico determinato. Nel mondo della GNA, al contrario, non esistono tasse accademiche, aule o libri di testo. Chiunque può accedervi, a patto di potersi collegare al sistema Internet.

Il corso di programmazione è stato ideato da Marcus Speh, un fisico tedesco che considera l'università virtuale come l'istituzione ideale, in quanto priva dei vincoli del profitto, aperta a tutti, esente dalle pastoie gerarchiche e burocratiche che tanto

spesso ostacolano il libero svolgimento dell'attività accademica; nel mondo virtuale, invece, è possibile un libero dialogo sulla struttura e il contenuto delle iniziative da svolgere.

Tuttavia, la GNA ha reputato opportuno dotarsi di una struttura interna per non cadere in preda all'anarchia. Sono stati quindi eletti un presidente, il prof. Wang, e un consiglio di amministrazione formato da cinque membri di estrazione estremamente diversa: oltre a Speh vi sono un ingegnere, il prof. Moriarty del MIT, una studiosa di scienze sociali, la prof.ssa Butler Mc Whorter della University of Houston, uno storico, il prof. Painter della University of Missouri e un fisico delle particelle, il prof. Cavrak della Vermont University.

Gli studenti del corso hanno a loro disposizione manuali virtuali, biblioteche di ipertesti e un ambiente virtuale in cui essi possono interagire come in una vera classe.

Il successo dell'iniziativa è confermato dai 70 iscritti al prossimo corso, di analogo contenuto. È inoltre in atto un processo di ristrutturazione e di suddivisione in ambiti disciplinari, mentre si cerca di promuovere un più stretto legame con le istituzioni accademiche "reali".

Il premio Nobel per la fisica Steven Weinberg si è dichiarato convinto che fra venti anni il sistema universitario attuale sarà totalmente scardinato e che iniziative come la GNA consentiranno un'istruzione molto più diffusa e capillare.

STUDIARE AL TOP

Dal 1988 la rivista *US News & World Report* pubblica i risultati di un'indagine sul sistema universitario americano effettuata interpellando un ampio campione - 2.655 quest'anno -

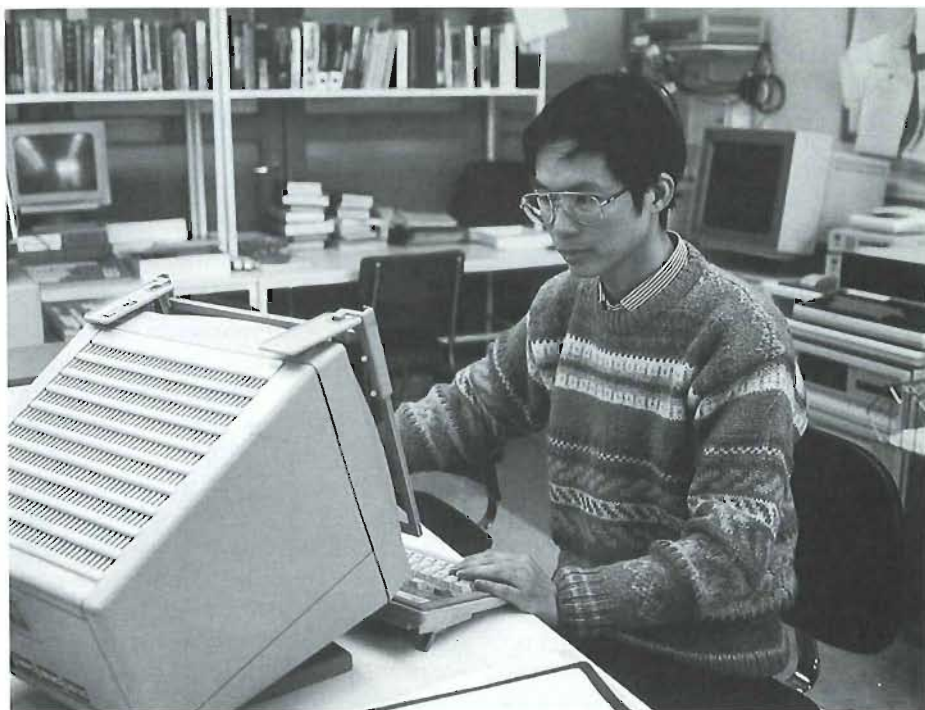
di rettori, presidi di facoltà e responsabili dei servizi di selezione. Per la quarta volta consecutiva la palma di migliore istituzione va a Harvard, seguita da Princeton, Yale e dal MIT.

Università prestigiose, a cui non è facile accedere: il tasso di ammissione ad Harvard e Princeton è del 16%, a Yale del 22% e sale al 33% per il MIT. La percentuale di studenti che consegue il diploma è però sempre superiore al 90%, fino a raggiungere il 97% nel caso di Harvard.

L'inchiesta di *US News & World Report* è molto dettagliata e include anche una *Top Twenty* delle migliori facoltà. Harvard, MIT e Princeton ottengono un *ex-aequo* per Matematica. Harvard si conferma inoltre al primo posto per Scienze politiche, mentre Princeton si impone negli Studi storici e il MIT nel ramo scientifico, risultando la migliore università per Chimica, Informatica ed Economia. Per chi desidera studiare Giurisprudenza o Anglistica al massimo livello si consiglia invece di tentare l'ammissione a Yale.

Tuttavia, chi ha intenzione di iscriversi a queste università non può sottovalutare il lato economico: alle tasse accademiche, che sfiorano i 30.000 dollari l'anno, bisogna aggiungere le spese per vitto e alloggio. Ciò significa che una famiglia americana media, che dispone di un reddito annuo di 75.000 dollari, deve riuscire a risparmiare 175.000 dollari per gli studi universitari di un solo figlio. La questione dei costi riguarda un po' tutti. Infatti la percentuale di incremento delle tasse accademiche si attesta quest'anno al 6% (a velocità doppia rispetto all'inflazione) comportando aumenti anche per chi voglia iscriversi in facoltà meno celebri. Contro i circa 19.000 dollari di base necessari per entrare in una università privata, nei *college* pubblici ci si può attendere una spesa media di 9.000 dollari, passando dagli 11.726 della Vermont University ai 5.504 della Carolina University.

Fortunatamente il sistema americano offre svariate possibilità di ottenere una borsa di studio, ultima tra le quali quella introdotta recentemente dall'amministrazione Clinton che assegna agli universitari 4.725 dollari l'anno in cambio di 1.700 ore di servizi prestati alla comunità.



L'internazionalizzazione dell'Università di Trieste è molto accentuata: numerosi sono gli studenti che lavorano all'ateneo

CALIFORNIA IN GIALLO

Nel 2020 gli ispano-americani diventeranno il gruppo etnico di maggioranza in California infrangendo il predominio demografico dei bianchi, che, sul piano culturale, stanno già perdendo la propria *leadership* a favore del gruppo asiatico. In molti *college* dello Stato, infatti, le matricole orientali sono risultate più brillanti di quelle bianche nel superare gli esami di ammissione: il 38% contro il 30,5% all'UCLA, il 36,6% contro il 34,5% a Berkeley. Questo fatto è tanto più rimarchevole, in quanto gli asiatici, che ammontano al 9,5% della popolazione californiana, costituiscono l'11% di coloro che vivono in stato di povertà: minoranza etnica, quindi, ma anche gruppo economicamente svantaggiato.

A differenza degli ispanici, però, gli

asiatici credono nell'importanza dell'istruzione. Le famiglie asiatiche sono pronte a fare sacrifici per far studiare i propri figli perché credono nei benefici a lungo termine dell'istruzione, mentre gli ispanici preferiscono il guadagno immediato, anche se modesto, di un lavoro non qualificato.

Pertanto, pur formando il 26% della popolazione dello Stato e avendo in media un'età molto bassa, gli ispanici rappresentano solo il 13% delle matricole e il 7% dei laureati. Le istituzioni accademiche, che si dichiarano molto preoccupate di questo disinteresse verso l'istruzione, stanno cercando di sensibilizzare gli appartenenti a questo gruppo etnico mediante corsi di presentazione dei programmi universitari e borse di studio.

"TOP DOWN, BOTTOM UP": DOVE SPENDERE PER LA RICERCA?

Per un paese geograficamente esteso e tecnologicamente progredito come gli USA non è facile decidere in modo efficace come ripartire i 157.000 milioni di dollari disponibili ogni anno a favore della ricerca e nella comunità scientifica c'è chi dichiara che gli stanziamenti sono definiti sulla base del collegio elettorale di chi esercita in quel momento il potere decisionale.

Il processo che porta al sostegno di alcuni progetti di ricerca a discapito di altri è stato definito *"top down, bottom up"*. Nella prima fase è il vertice, ossia il presidente americano, ad illustrare le priorità del paese agli enti di ricerca. Per decenni una buona fetta delle somme stanziata è andata a beneficio dell'industria degli armamenti. Ora, però, terminata la fase della guerra fredda, questi fondi vengono indirizzati ad altri settori che includevano per l'amministrazione Bush effetto serra, biotecnologie e ricerca applicata alle strutture produttive. Clinton ha già sottolineato come quest'ultimo aspetto vada ulteriormente sviluppato per accrescere la competitività degli Stati Uniti sui mercati internazionali.

In questa prima fase decisionale il presidente agisce sotto la supervisione del Congresso operante in tredici comitati per le autorizzazioni e nove comitati per gli stanziamenti.

Nella seconda fase, invece, è la base, ossia gli enti di ricerca come la National Science Foundation e il National Institute of Health, a suggerire quali progetti di ricerca, tra quelli che vengono quotidianamente inoltrati alla loro considerazione, rivestano maggiore importanza nel quadro delle direttive fissate.

Uno dei punti più criticati in questo sistema è la definizione delle cinque

priorità – estremamente vaghe – da parte del presidente e del suo vice Al Gore, i quali non sono né scienziati né tecnici: rinsaldare la posizione di preminenza attualmente occupata dall'America nel campo del sapere scientifico; rafforzare i legami tra ricerca e obiettivi di interesse nazionale; promuovere gli investimenti da parte del governo, dell'industria e delle università; migliorare la formazione delle nuove generazioni di scienziati ed ingegneri; accrescere il livello scientifico della popolazione americana.

L'amministrazione Clinton sembra annettere grande importanza al progresso scientifico, definito come una importante risorsa nazionale che va a beneficio di tutti i cittadini. Dal canto suo, il vicepresidente Al Gore ha ribadito che "la tecnologia è il motore della crescita economica, il cui carburante è proprio la scienza".

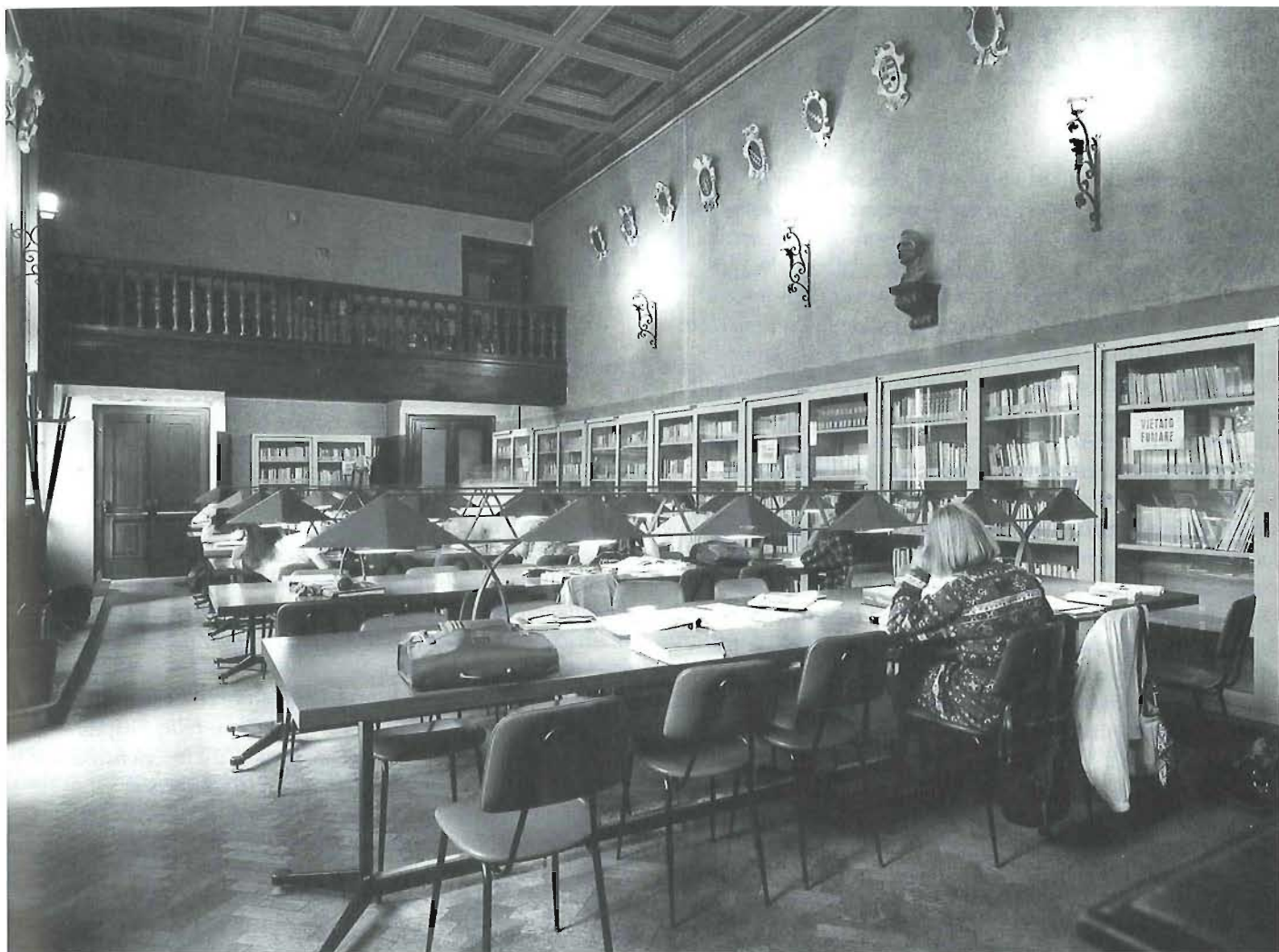
Tali dichiarazioni sono state accolte favorevolmente dagli ambienti scientifici, anche se permane un certo scetticismo sulla possibilità di un aumento concreto delle risorse disponibili.

L'AUTOSEGREGAZIONE DELLE MINORANZE

Nel 1954 una storica sentenza della Corte Suprema sancì l'integrazione razziale all'interno dei *college* americani. Ora, a quarant'anni di distanza, gli sforzi compiuti per trasporre in pratica tale principio sembrano posti a repentaglio non da un rifiuto della maggioranza bianca, ma da un movimento di autosegregazione dei gruppi minoritari.

Alla Cornell University, nello Stato di New York, da quest'anno gli studenti ispano-americani avranno un'ala a propria disposizione, che va ad aggiungersi alla Ujaama, destinata agli afro-americani, alla Zeta Beta Tau per i giovani ebrei e al settore per i nativi americani chiamato Akwekon.

La Cornell non è un caso isolato. La Brown University, una delle istituzioni di spicco del Rhode Island, offre alloggi separati per i gruppi di minoranza, includendo in questo concetto, oltre ai neri e agli ispanici, anche francesi, orientali, slavi e tedeschi. I funzionari dell'Università hanno motivato tale scelta con la possibilità di offrire agli studenti una *full-immersion* nei loro interessi culturali. Così facendo, secondo la portavoce Chessie Sweeney, gli studenti di una data disciplina vivono costantemente a confronto con i costumi, la cultura e la mentalità dell'etnia studiata – senza sottovalutare la possibilità di poter perfezionare la propria



Università di Trieste: la biblioteca della facoltà di Lettere e Filosofia

conoscenza di una lingua straniera stando a contatto con dei madrelingua.

In realtà le motivazioni ufficiali appaiono spesso come tentativi di fare buon viso a cattivo gioco. Solo due anni fa la Cornell University cercò di contrastare la tendenza all'autosegregazione assegnando per sorteggio gli alloggi alle matricole, ma l'opposizione degli studenti fu fortissima: l'80% si esprime contro il provvedimento che fu ritirato.

Il fenomeno, seguito con preoccupazione dai *liberal* americani, si sta intensificando fino a coinvolgere altri gruppi di studenti tra cui i *gay* e persino gli astemi. Le commissioni *ad hoc*

costituite in alcuni *college* hanno vivamente consigliato di promuovere l'integrazione nonostante il malcontento studentesco.

Le radici dell'autosegregazione non sono difficili da individuare. Nelle città degli Stati Uniti le minoranze razziali tendono a chiudersi nel proprio quartiere, a mantenere le proprie usanze, ad ascoltare la propria musica o a mangiare cibi del proprio paese d'origine per ribadire con forza la propria identità culturale nei confronti del mondo esterno, percepito come ostile e minaccioso.

Trasportati in un ambiente totalmente estraneo come può essere il *campus* e sottoposti alle pressioni derivanti

da studio, esami e lontananza da casa, i giovani tendono a ricreare gli scenari familiari privilegiando i rapporti con le persone della stessa etnia, ma il fenomeno, secondo alcuni intellettuali, è il semplice e allarmante riflesso di una tendenza alla disgregazione etnica presente nella vita quotidiana della nazione americana.

(Hanno collaborato alla redazione di questo "Trimestre" Raffaella Cornacchini e Tiziana Sabuzi Giuliani)

abstract

The term "melting pot" has been used to describe the assimilation between races and cultures which formed and still forms – in spite of some outbreaks of racism – the American society.

The article of Elaine El-Khawas, which opens in this issue a "Trimestre" focusing on the American universities, underlines the international character of higher education. The trend to globalization affects exchange initiatives, cooperation projects and even curricula.

The analysis of the American academic system shows a kind of large decentralized enterprise combining intellectual and financial aspects as stressed by Nikolov and Graham in their article. This entrepreneurial approach to university – questionable as it may be – reveals unusual forms of the right to study which truly meet the students' needs.

Through a series of flashes we learn that in the planet of the American higher education everything is possible: from the virtual university where there are neither classrooms nor academic fees to the deep-rooted tradition to study in the most expensive elite universities and from the trend to globalization to the self-inflicted segregation of some minorities and the gradual loss of the cultural leadership of the whites in favour of the Asian group in California. This shows that in the university, the melting pot of intellectual energies, the true leadership does not belong to the most privileged or powerful groups, but rather to those who try the hardest.

L'expression "melting pot" a été employée pour souligner l'amalgame interethnique et interculturel qui est à l'origine de la société américaine et qui continue à la caractériser, malgré quelques sursauts de racisme.

L'article de Elaine El-Khawas – qui ouvre ce "Trimestre" consacré à l'université américaine – met en relief l'aspect internationaliste des études. Une tendance à la "globalisation" qui intéresse les initiatives de mobilité, les projets de collaboration et les curricula eux-mêmes.

En examinant le système académique des Etats-Unis on a l'impression qu'il s'agit d'une grande entreprise décentralisée avec deux versants, l'un intellectuel et l'autre financier, comme l'affirment Nikolov et Graham dans leur article. Ce caractère d'entreprise de la gestion universitaire – qui présente toutefois dans certains cas des aspects discutables – nous permet de découvrir des formes, pour nous inhabituelles, de droit à l'étude et d'attention aux besoins des étudiants.

Une série de courtes informations nous démontre enfin qu'aux Etats-Unis on peut rencontrer tout et le contraire de tout: l'université virtuelle, sans salles de classe, mais aussi sans cotisations; la tradition invétérée d'étudier au niveau maximal (même au coût le plus élevé); la tendance à l'internationalisation, qui s'oppose à l'auto-ségrégation de quelques minorités; la perte progressive de l'hégémonie culturelle des blancs en faveur des asiatiques en Californie. Cela équivaut à dire que dans les universités, "melting pot" d'énergies intellectuelles, la suprématie n'appartient pas aux classes privilégiées ou aux groupes de pouvoir, mais plutôt à qui s'applique davantage.

résumé

NELL'UNIVERSITÀ GEMMATA: IL PIEMONTE

di Chiara Castellazzi e Massimo Deandreis

Anche in Piemonte, come in molte altre regioni italiane, a partire dalla seconda metà degli anni '80 è iniziato un processo di decentramento per gemmazione (duplicazione dell'università centrale che, in prospettiva dovrà essere poi staccata dalla sede primaria) dell'attività universitaria in diverse sedi sul territorio regionale.

L'ateo torinese, come molti altri "mega-atenei" italiani, soffriva e soffre di mali cronici, il primo dei quali è certamente il sovraccollamento.

Per tentare di dare una risposta organica, il legislatore ha affrontato il problema offrendo un quadro normativo minimo entro il quale le singole Regioni potessero definire la propria strategia di decentramento universitario.

Nella fattispecie la Regione Piemonte definì un piano dei luoghi e delle facoltà da decentrare (di concerto con Università e Politecnico) che fu sostanzialmente accolto con l'approvazione governativa (nel 1989) del piano quadriennale 1986-1990 con il quale veniva riconosciuto il nuovo polo universitario nel Piemonte orientale con sedi ad Alessandria, Novara e Vercelli.

Inoltre, nell'agosto 1990 la legge n. 245 stabilì per tutta Italia criteri e procedure per il potenziamento dell'offerta didattica da parte degli atenei, attraverso l'iniziativa di decentramento.

Come è noto, a Torino vi sono

l'Università e il Politecnico (Architettura ed Ingegneria); le due istituzioni si sono mosse nell'ambito del piano comune, ma in modo autonomo, procedendo quindi a gemmazioni e alla creazione di corsi di alcune materie in numerose città piemontesi. Affrontiamo dunque in modo separato le due istituzioni.

L'università

Le tre sedi universitarie gemmate sono Alessandria, Novara e Vercelli. Affinché i singoli corsi di laurea potessero costituirsi in facoltà, si è dovuto attendere, per ciascuno e a norma di legge, che almeno tre professori di prima fascia e due di seconda costituissero un autonomo Consiglio di facoltà.

Ad Alessandria sono state attivate le facoltà di *Giurisprudenza*, *Scienze politiche*, *Scienze matematiche, fisiche e naturali*.

A Novara, le facoltà di *Economia e Commercio* a partire dal 1° novembre di quest'anno), *Medicina* e il corso di laurea in *Chimica e tecnologie farmaceutiche*.

La facoltà di *Lettere e Filosofia* ha la sua sede gemmata in Vercelli.

Il quadro dunque si presenta abbastanza frammentato; per entrare nel merito dell'iter di insediamento e di sviluppo delle sedi decentrate possiamo, a titolo di esempio, seguire la

storia della facoltà di Scienze politiche II di Alessandria, illustratoci dal prof. Gili, docente di Sociologia in quell'Ateneo e responsabile del piano di studio.

La facoltà di Scienze politiche II di Alessandria

Sulla preesistente esile struttura dei corsi decentrati iniziati 1987, nel novembre 1992 venne creata la facoltà di Scienze politiche II.

Il primo grosso problema è stato la creazione di strutture didattiche adeguate unitamente alla necessità di dare credibilità e "ragion d'essere" alla nuova nascente facoltà.

Ad Alessandria ci si è posti da subito il problema di non procedere semplicemente ad una duplicazione di Scienze politiche in sede decentrata, bensì di creare una facoltà rispondente ai bisogni del tessuto socio-economico locale e competitiva con Scienze politiche di Torino. L'obiettivo primario dei "fondatori" dell'istituzione alessandrina è stato fin dall'inizio la serietà degli insegnamenti e la forte qualificazione degli studenti: a questo fine sono stati previsti nuovi piani di studio sensibilmente differenti sia da quelli preesistenti che da quelli tuttora vigenti a Torino.

Nel nuovo regime vi sono ben 17 esami obbligatori (contro i 9 di

Torino), prima che gli studenti possano affrontare quelli specifici di indirizzo. Sono diventati così obbligatori per tutti, ad esempio, tre esami di diritto (costituzionale, amministrativo e privato), tre di economia (economia politica, politica economica e scienza delle finanze) e, altra innovazione rispetto a Torino, un esame di matematica.

Questa severità ha già creato significative defezioni di studenti, ma promette, a coloro che saranno costanti negli studi, notevoli vantaggi. Da un punto di vista generale questo tipo di preparazione condurrà più velocemente i laureati nel mondo del lavoro (i primi con questo regime di studi si avranno alla fine del prossimo anno accademico), ma anche durante il corso di studi sono previsti "ritorni" vantaggiosi per gli studenti. Chi non riuscirà a dare tutti gli esami del primo anno potrà reinscrivere pagando tasse inferiori.

Un'altra pregevole innovazione (questa già attuata) è costituita dai cosiddetti "percorsi differenziati". Gli studenti che devono recuperare esami ne possono preparare uno alla volta e, quando sono pronti, concordare con il professore la data della verifica, che viene così stabilita su appuntamento. Questo metodo, a fronte di un grande sforzo burocratico e amministrativo (non fosse altro che per la formalizzazione dei dati) offre consistenti vantaggi agli studenti. Il rapporto studenti in corso e fuori corso è ben diverso da quello dei grandi atenei: attualmente la facoltà di Alessandria conta 182 f.c. su una popolazione studentesca totale di 851 unità (21% di f.c. contro il 33% di Torino).

La gestione di questa facoltà è quindi quasi "bocconiana" nell'organizzazione e negli orari delle lezioni. Agli studenti è richiesta una presenza continuativa fino ad otto ore in certi giorni della settimana, e il rapporto con i docenti assume delle caratteristiche impossibili in un grande ateneo come quello di Torino.

Possiamo comprendere quanto questa facoltà sia a "dimensione di studente" anche da alcuni fatti legati alla situazione contingente: nel caso della



Università di Trieste: l'esterno dell'edificio centrale di Piazzale Europa

drammatica alluvione in Piemonte molti studenti alessandrini hanno avuto le case sinistrate. I docenti avendo un rapporto quasi personale con essi si sono organizzati per aiutarli.

È lecito chiedersi a questo punto se, corrispettivamente a tutti questi sforzi nell'organizzazione della facoltà, esista una programmazione della didattica che tenga conto delle esi-

genze economiche e sociali del territorio. Ad esempio questa iniziativa di decentramento ha raggiunto potenziali fruitori che altrimenti non si sarebbero potuti permettere un'istruzione universitaria?

Inoltre è importante conoscere una valutazione delle ricadute economiche della presenza della facoltà sul tessuto locale e se sia stato stabilito un rapporto università/impresa-enti pubblici della zona.

Abbiamo rivolto i quesiti al prof. Gilli, responsabile dei piani di studio della facoltà, il quale ci parla di un'iniziativa (chiamata "studio come ricerca") appositamente messa a punto per far sì che gli esami degli indirizzi di laurea fossero formulati come ricerca sul territorio.

Per preparare gli argomenti del suo corso di Sociologia dell'organizzazione, che il professore terrà l'anno prossimo, lo stesso prof. Gilli si è messo in contatto con l'Unione Industriale e l'Associazione Piccola Industria per trovare una quindicina di imprese disposte ad accogliere studenti per fare ricerca. Il corso sarà quindi impostato proprio sulla base di uno stretto contatto con la realtà tecnico produttiva esterna.

Per formulare invece i piani di studio dell'indirizzo amministrativo la facoltà ha tenuto conto delle materie previste nei concorsi per funzionari di Provincia e Comune.

Ecco quindi che la via scelta dalla facoltà di Scienze politiche di Alessandria per darsi un'identità e una "legittimità" rispetto ad atenei di più vasta nomea e tradizione consta di tre elementi: *grande qualificazione; "visibilità" degli studenti già prima della laurea; far conoscere alle realtà territoriali le caratteristiche di difficoltà e selettività della facoltà.*

Notevole è dunque la differenza per uno studente fra la partecipazione a corsi decentrati, dove i docenti arrivano per alcune ore e poi ripartono, e la partecipazione ai corsi di una facoltà ordinatamente e organicamente organizzata, dove esistono strutture didattiche stabili e quotidianamente fruibili.

Un primo bilancio del polo universitario Piemonte orientale

Se abbiamo scelto di iniziare documentando un esempio che appare positivo di sede universitaria decentrata non bisogna tuttavia trarre la convinzione che il quadro dell'università gemmata in Piemonte sia del tutto incoraggiante e privo di contraddizioni stridenti.

L'obiettivo del secondo polo universitario piemontese era quello di decongestionare l'ateneo torinese e contemporaneamente offrire alla domanda di servizi universitari proveniente dalla provincia una sede più vicina ed accessibile. Per riuscirci bisognava appunto porsi da subito obiettivi organizzativi e di metodologia della didattica, che portassero le nuove facoltà su un piano diverso da quelle dell'ateneo torinese.

Non pare che in altri casi, come per la facoltà di Lettere e Filosofia di Vercelli, l'esperienza sia altrettanto positiva. Nelle facoltà di carattere umanistico dove non vi è obbligo di frequenza e non vi sono particolari esigenze di strutture didattiche, l'elemento che può essere distintivo è l'apporto e il prestigio dei docenti. I più noti filosofi, storici o italianisti dell'Università di Torino continuano a risiedere, a lavorare ed a dedicare il maggior tempo ed impegno in questo ateneo.

Il rischio è che la sede gemmata, soprattutto se non è riuscita a distinguersi da Torino sul piano organizzativo, dei piani di studio e della didattica, finisca per essere una pura duplicazione della facoltà torinese, priva di un suo carattere distintivo ed anzi con un'immagine meno attraente dell'ateneo torinese.

In alcuni casi si è assistito ad un fenomeno paradossale: studenti di Vercelli, si iscrivono alla facoltà di Lettere e Filosofia di Torino, seguono a Vercelli solo alcuni corsi, di cui sostengono gli esami nel capoluogo piemontese e qui si laureano con docenti di fama.

È chiaro che si tratta di uno svilimen-

to degli obiettivi che si volevano raggiungere con il decentramento.

Questo anche in considerazione della relativa vicinanza, e quindi concorrenza con altri atenei prestigiosi: Milano (1 ora e 30 di treno da Torino); Genova e Pavia (2 ore di treno da Torino).

Il ragionamento in termini generali vale anche per il polo di Novara con l'eccezione della facoltà di Medicina che, data la sua natura, si caratterizza meglio ed è ben collegata con le strutture sanitarie locali.

Un'alternativa opportuna sarebbe stata l'istituzione nelle sedi decentrate di facoltà non presenti a Torino, così da produrre un'offerta universitaria nuova, qualificata, capace di attrarre un grande numero di studenti anche provenienti dal capoluogo piemontese.

Non solo questa opportunità non è stata colta, ma, negli stessi anni in cui venivano istituite le sedi decentrate, a Torino venivano create *ex novo* le facoltà di *Scienza delle comunicazioni, Psicologia e Storia*, contribuendo a sovraffollare oltre i limiti Palazzo Nuovo¹.

Un'altra occasione mancata è quella delle lauree brevi. Previste dalla legge n. 341/1990 esse avrebbero potuto, come nel caso del Politecnico, rappresentare una valida alternativa per le sedi decentrate.

Quindi uno degli aspetti negativi più rilevanti è che l'ateneo torinese non ha subito, complessivamente, un significativo decongestionamento: un limite che va sottolineato chiaramente in quanto si trattava di uno dei principali obiettivi (mancati) che avevano ispirato le iniziative di decentramento.

Per contro, i pochi studenti delle facoltà gemmate (5.511 contro i 61.430 di Torino²) fruiscono di un servizio

¹ Si tratta del palazzo che ospita tutte le facoltà umanistiche a Torino. Costruito negli anni '70, non è più in grado di ospitare le decine di migliaia di studenti che lo sovraffollano ogni giorno.

² Il dato è aggiornato al 15/11/1994. In percentuale il dato è 8,2%.

oggettivamente migliore, riscontrabile dal rapporto studenti/docenti e studenti in corso e fuori corso (per quanto simili statistiche possano essere veritiere, riferite a facoltà così giovani).

La media dei fuori corso in Torino è del 34,6%, mentre nelle sedi gemmate la percentuale scende al 12,7%. Il rapporto docenti/studenti è di 1 a 63 per Torino mentre per le sedi gemmate è di 1 a 46³.

Questi dati, come gli altri indicati in tabella, mettono in luce un miglioramento qualitativo dei servizi universitari decentrati in rapporto a Torino: si tratta comunque di un primo esito del processo di gemmazione.

Per quanto riguarda infine l'integrazione delle nuove sedi nel terreno socio-economico locale, possiamo per il momento valutare solo buoni propositi delle facoltà (e ritorna l'esempio di Scienze politiche di Alessandria). Per i risultati bisognerà attendere i primi laureati e il loro impatto con la struttura produttiva locale.

Il Politecnico

Anche per quanto riguarda la gemmazione del Politecnico, il riferimento legislativo è costituito dal piano quadriennale 1986-90 di sviluppo dell'università e il piano triennale 1990-93 di attuazione del precedente. Occorre chiarire innanzi tutto che soltanto la facoltà di Ingegneria di Vercelli è una sede gemmata del Politecnico di Torino anche se da questo non ha ancora tagliato il cordone ombelicale. Quella di Vercelli è infatti la seconda facoltà di Ingegneria del Piemonte (dopo quella di Torino che comprende invece anche le sedi di Mondovì, Biella, Aosta, Alessandria e Ivrea). Prevista dal piano quadriennale 1986-90, essa fu istituita a partire dall'a.a. 1990/91, con l'avvio del primo anno del corso di laurea in Ingegneria civile, elettronica e meccanica.

DATI DELL'A.A. 1993/94

Facoltà	Numero di studenti	Studenti fuori corso in %	Costi presunti per il 1994 % ¹	Costo medio studente per facoltà	Numero docenti di I e II fascia
ALESSANDRIA					
Giurisprudenza	1.279	12,3	0,3	750.000	6
Scienze politiche	851	21,3	0,33	1.126.000	5
Scienze MFN	546	5,3	1,11	5.928.000	17
NOVARA					
Economia e Commercio	1.451	—	0,25	490.000	5
Chimica e tecnologia farmac.	330	8,1	0,19	1.650.000	2
Medicina e Chirurgia	397	21,6	0,98	7.085.000	23
VERCELLI					
Lettere e Filosofia	576	7,8	1,09	5.520.000	22
Totale	5.430	12,7	4,25	3.300.000	80

L'esordio di questa sede, come afferma il prof. Gugliotta, preside della facoltà di Vercelli e docente di Costruzione di macchine, è stato sofferto, soprattutto a causa della mancanza di strutture. La facoltà è stata ospite fino al '92 di edifici comunali e soltanto da questa data possiede una sua propria sede, fornita gratuitamente dall'amministrazione provinciale. La stessa Provincia, il Politecnico e la Camera di Commercio di Vercelli, in seguito a studio di fattibilità, stanno mettendo a punto il progetto "UniVer" (Università di Vercelli), insieme con associazioni industriali, Comune di Vercelli e banche della zona, allo scopo di favorire l'inserimento della facoltà di Ingegneria nel tessuto economico del Piemonte nord-orientale.

Inoltre, a differenza dell'Università, il Politecnico ha sfruttato le possibilità offerte dalle legge 341 del 1990 per l'istituzione di diplomi universitari triennali nelle sedi decentrate.

A Vercelli, in previsione della creazione del corso di diploma in Ingegneria energetica⁴, per il prossimo anno acca-

demico è stata avviata un'indagine per stabilire le aspettative di imprese ed enti locali. A questi è stato inviato un questionario per mettere a punto i requisiti che i nuovi diplomati dovranno avere. Dai risultati di questo studio conseguirà il curriculum di esami che verrà formulato per l'istituendo diploma universitario.

Dovendo tracciare un bilancio costi-benefici, il prof. Gugliotta si dichiara soddisfatto, ora che sono a disposizione degli studenti aule nuove, laboratori e biblioteca.

La qualità dello studio data dal rapporto studenti/professori e studenti/strutture di progettazione è sicuramente migliore rispetto a Torino, anche se la maggioranza dei professori ha tuttora il doppio incarico (i concorsi di assegnazione delle cattedre non sono ancora stati né attuati, né stabiliti per il futuro) e l'inserimento dei laureati nel mondo del lavoro potrà essere valutato solo a partire dal prossimo anno, quando si avranno i primi laureati.

Da quest'anno sono stati introdotti anche a Vercelli i test di ammissione al primo anno. Sono stati accertati gli studenti che hanno superato la cosiddetta "soglia di qualità", stabilita per il 50% dal voto di maturità e per

⁴ Indirizzo che ancora non esiste neanche a Torino e che contraddistinguerà il diploma universitario a Vercelli.

³ Dati relativi all'anno accademico 1993/1994.

IL CONFRONTO CON L'ATENEO TORINESE

Facoltà	Numero di studenti	Studenti fuori corso in %	Costi presunti per il 1994 % ¹	Costo medio studente per facoltà	Numero docenti di I e II fascia
TORINO					
Giurisprudenza	10.196	29,9	4,4	1.255.000	53
Scienze politiche	7.347	33,3	5,75	2.272.000	84
Scienze MFN	9.380	37,5	19,22	5.956.000	284
Economia e Commercio	12.161	36,5	5,40	1.293.000	68
Farmacia	1.963	23,5	2,85	4.225.000	37
Medicina e Chirurgia	3.066	39,7	20,5	19.442.000	276
Lettere e Filosofia	11.327	34,3	9,04	2.320.000	123
Totale	55.440	32,1	67,522	3.415.000	925

1. In % rispetto al totale dei costi dell'Università di Torino più le sedi decentrate (L. 290.765.000.000)

2. Per ottenere il 100% bisogna sommare a 67,52% anche il 42,5% delle sedi gemmate più il 28,23% rappresentato dai costi delle facoltà di Torino non elencate.

(Fonte: Università degli Studi di Torino, elaborazione degli autori).

l'altro 50% dai risultati del test.

La vivibilità dei corsi e dei laboratori è ben diversa in una facoltà di 670 studenti complessivi, come Vercelli, piuttosto che in una facoltà di Ingegneria come quella di Torino, dove solo gli iscritti regolari per i diversi indirizzi di laurea sono più di 8.000.

Per il Politecnico, esistono *corsi decentrati della sede di Torino*, che da questa dipendono e che hanno dato risultati soddisfacenti. Ne parla il prof. Sordo, docente di Meccanica dei fluidi a Mondovì per il diploma universitario e a Torino per Ingegneria meccanica. Data l'antica tradizione universitaria di Mondovì⁵ e la sua centralità geografica nella provincia di Cuneo (la zona sud occidentale del Piemonte non era stata raggiunta da iniziative di decentramento universitario), già dal 1989 era stata proposta questa città come sede degli istituendi corsi triennali di diploma universitario.

In realtà, per l'anno accademico 1990/91, in attesa degli atti legislativi che consentissero l'attivazione dei diplomi universitari, fu deciso dalla facoltà di Ingegneria di Torino di anticipare il decollo di Mondovì,

decentrandovi in via sperimentale (considerata anche la mancanza di aule presso la sede centrale e l'aumento delle matricole) il primo anno del biennio del corso di laurea in Ingegneria (aeronautica, civile, chimica, elettrica, elettronica, informatica, meccanica, nucleare e per l'ambiente e il territorio⁶).

I diplomi universitari sono nati l'anno dopo e sono stati attivati dal Politecnico soltanto nelle sedi decentrate di Mondovì (D.U. in Ingegneria meccanica), Alessandria (D.U. in Ingegneria meccanica e in Ingegneria elettrica), Aosta (D.U. in Ingegneria delle telecomunicazioni), Biella (D.U. in Ingegneria chimica) e Ivrea (D.U. in Ingegneria elettronica e in Ingegneria informatica ed automatica).

Soltanto da quest'anno accademico - 1994/95 - il corso di diploma in Ingegneria (meccanica, delle infrastrutture ed elettronica) è stato attivato anche a Torino.

Nel 1991, anche la facoltà di Architettura segue l'esempio di Ingegneria avviando i corsi di laurea nella nuova sede di Mondovì. Nel

prossimo anno accademico verrà istituito anche il terzo anno di corso.

Considerazioni conclusive

Nel confronto tra esperienze di decentramento dell'Università e del Politecnico appare una maggiore efficacia di quest'ultimo nella capacità di insediare sul territorio una struttura formativa efficiente e rispondente alle necessità del tessuto socio-economico locale.

Questo si spiega sia con l'efficiente organizzazione del Politecnico a Torino, sia col fatto che si tratta di facoltà tecniche, con una forte tradizione e prestigio che quindi riescono a riprodurre, anche a livello locale, un buon grado di formazione e specializzazione.

La gemmazione dell'Università presenta invece un bilancio controverso. Il momento più difficile nel processo di decentramento è sicuramente l'inizio, quando bisogna far partire da zero un'organizzazione stabile. In questo si spiega anche il confronto svantaggioso con il Politecnico che ha iniziato prima questo processo⁷.

Ne discende che attualmente la gemmazione dell'università deve ancora superare la problematica fase iniziale. Inoltre resta drammaticamente instabile la situazione dei finanziamenti. Le risorse stabilite dal piano triennale 1990-1993 sono esaurite, però il ritardo nell'attivazione delle facoltà decentrate, e quello del Ministero della Ricerca scientifica e tecnologica nell'erogazione dei fondi ha paradossalmente permesso ancora l'attuale copertura finanziaria.

La seconda fonte di finanziamenti è

⁵ La città monregalese era stata sede universitaria dal 1660 al 1719.

⁶ Per questo a.a. 1994/95 esiste anche il primo anno di corso in Ingegneria delle telecomunicazioni, dei materiali, edile e gestionale.

⁷ La facoltà di ingegneria di Vercelli risale all'a.a. 1990/91, mentre Scienze MFN, Scienze politiche e Medicina (Alessandria e Novara) si sono costituite in facoltà soltanto nel novembre 1992. Solo l'anno successivo 1993/94 vedono la luce le facoltà di Giurisprudenza e Lettere e Filosofia (Alessandria e Vercelli). Economia e Commercio (Novara) è diventata facoltà nel novembre di quest'anno e non è invece previsto che il corso di laurea in Farmacia di Novara diventi una facoltà autonoma.

costituita dai fondi di un cosiddetto "Comitato" composto normalmente da Provincia, Comune, Camera di Commercio, banche e Casse di Risparmio locali. Esso tuttavia partecipa in maniera marginale anche perché, come afferma la prof.ssa Gambino, vice rettore per il personale dell'ateneo torinese, il ruolo dell'università nel territorio non è stato ancora ben compreso dagli enti e dalle istituzioni locali.

Una significativa spinta verso l'autonomia finanziaria deriva dal decreto del luglio 1994 che permette di spendere l'ultima voce di entrata (tasse e contributi degli studenti) a livello locale. Tuttavia il decreto è già stato reiterato, ma non ancora convertito in legge.

È chiaramente impossibile in una simile condizione di incertezza una valida programmazione a medio-lungo termine.

La debole situazione finanziaria non è però l'unico aspetto negativo della gemmazione in Piemonte. In un quadro nazionale di profonda trasformazione del sistema universitario formativo, nel senso di un sempre maggiore ruolo di nuove tecniche didattiche ed un maggiore collegamento tra università e mondo produttivo, si sarebbero dovute utilizzare le occasioni di decentramento per offrire un prodotto qualitativo migliore ed innovativo. Il che è stato realizzato solo in parte. Molto resta ancora da fare per adeguare la metodologia e i contenuti della didattica alle nuove necessità di un territorio in profondo mutamento sociale ed economico.

RIEPILOGO DELLE FACOLTÀ GEMMATE IN PIEMONTE

1. Università

Ad Alessandria sono attivate le facoltà di:

- a) Giurisprudenza (preside prof. Ferrara)
- b) Scienze politiche (preside prof. Cassone)
- c) Scienze naturali, matematiche e fisiche (preside prof. Dardo)

la facoltà comprende:

- Chimica
- Fisica
- Matematica
- Scienze dell'informazione
- Scienze biologiche
- Informatica (istituita quest'anno)

A Novara sono attivate le facoltà di:

- a) Economia e Commercio (dall'1/11/94: preside prof. Adamo)
- b) Medicina (preside prof. Viano)
- Chimica e tecnologie farmaceutiche (preside prof. Martelli) è un semplice corso di laurea non essendosi ancora costituita in facoltà

A Vercelli è attivata la facoltà:

- a) Lettere e Filosofia (preside prof. Borghero)

2. Politecnico

A Vercelli sono attivate le facoltà:

- a) Ingegneria civile
 - b) Ingegneria elettronica
 - c) Ingegneria meccanica
 - d) Diploma universitario in Ingegneria energetica (a partire dall'a.a. 1995/96)
- } preside prof. Gugliotta

Altri corsi decentrati sono attivati:

A Mondovì:

Biennio del corso di laurea in:

- Ingegneria aeronautica
- Ingegneria chimica
- Ingegneria civile
- Ingegneria elettrica
- Ingegneria elettronica
- Ingegneria informatica
- Ingegneria meccanica
- Ingegneria nucleare
- Ingegneria per l'ambiente ed il territorio
- Architettura

D.U. in Ingegneria meccanica

Ad Alessandria:

D.U. in Ingegneria meccanica

D.U. in Ingegneria elettrica

Ad Aosta:

D.U. in Ingegneria delle telecomunicazioni

A Biella:

D.U. in Ingegneria chimica, orientamento tessile

A Ivrea:

D.U. in Ingegneria elettronica

D.U. in Ingegneria informatica ed automatica

ARIA DEI TROPICI A FIRENZE

di **Mario Falciai**

Presidente del consiglio di corso di laurea in Scienze agrarie tropicali e subtropicali della facoltà di Agraria dell'Università di Firenze

Le facoltà di Agraria rivolgono le loro attività a tre settori produttivi – agricolo, zootecnico e forestale – e ai corrispondenti territori, nella loro globalità.

Per i prossimi anni saranno necessarie nuove figure scientifiche e professionali, nuovi operatori e nuove strategie produttive, con obiettivi precisi: sostituire le tecniche inquinanti, conservare il suolo e la sua naturale fertilità, introdurre con attenzione moderne agrobiotecnologie, contribuire, in ultima analisi, a un miglioramento della qualità dell'ambiente e della vita.

Nei Paesi in via di sviluppo (Pvs), dove la crisi alimentare tende a diventare strutturale, la filosofia dell'agricoltura sostenibile da sola non è sufficiente; occorre coniugare un'elevata e stabile produzione con la massima sostenibilità allo scopo di contrastare il problema della fame e per ridurre la povertà e la dipendenza politica, economica e culturale di quei paesi.

L'Italia, a differenza di altri paesi dell'Unione Europea, non ha tradotto in termini di formazione universitaria la sua lunga e consolidata tradizione di studio e di ricerca negli ambienti tropicali e subtropicali.

La formazione nel settore è stata appannaggio, nei primi decenni del nostro secolo, dell'Istituto Agronomico per l'Oltremare (allora sotto le denominazioni di Istituto Agronomico Coloniale e, successivamente, di Istituto Agronomico per l'Africa Italiana). Solo nel 1941 la facoltà di Agraria di Firenze inaugurava una

La nascita – sul finire degli Anni Ottanta – di un corso di laurea dedicato alla formazione agraria tropicale e subtropicale è coincisa con i primordi della cooperazione italiana allo sviluppo. Negli anni, sempre di più, ci si è resi conto che per una collaborazione efficace con i Pvs – in gran parte situati nella fascia intertropicale – non è sufficiente una semplice infarinatura, ma occorre un percorso didattico ad hoc

scuola di specializzazione in Agricoltura tropicale e subtropicale rimasta attiva fino ai nostri giorni.

1979. A Firenze il primo corso di laurea in Agricoltura tropicale e subtropicale

A partire dalla fine degli anni '70, quando la cooperazione italiana con i Pvs divenne più intensa, sia sul piano

bilaterale che su quello multilaterale, apparve evidente che un'"infarinatura" tropicalista dei laureati agronomi e forestali non era più sufficiente.

Di fronte a questa esigenza e anche per l'esistenza di fatto in Firenze di un polo degli studi tropicali (Istituto Agronomico per l'Oltremare, Erbario Tropicale, Istituti di Zoologia, di Etnografia, centri CNR, ONG, attività di cooperazione da parte della Regione Toscana e via dicendo), la facoltà decise, nel 1979, l'attivazione di un corso di laurea in Agricoltura tropicale e subtropicale, rimasto a lungo unico in Italia e cioè fino alla nascita di un gemello catanese nell'a.a. 1993/94.

Inizialmente quadriennale, il corso di laurea è stato presto migliorato con un nuovo ordinamento didattico (DPR 4/5/89) che, fra l'altro, ne ha cambiato la denominazione in corso di laurea in Scienze agrarie tropicali e subtropicali e ne ha prolungato la durata a cinque anni.

Modalità di accesso, offerte didattiche, moduli multipli

Attualmente si accede all'esame di laurea dopo aver superato gli esami di 25 discipline fondamentali e di 6 di orientamento specialistico. È anche necessario aver svolto un periodo, almeno trimestrale, di tirocinio applicativo presso strutture italiane, estere o internazionali coinvolte nella cooperazione allo sviluppo. Sono attivati gli orientamenti in

Produzioni vegetali, Produzioni animali, Economia e sviluppo, Utilizzazione e conservazione delle risorse naturali e dell'ambiente.

A partire dall'a.a. 1995/96, con l'approvazione dei nuovi ordinamenti didattici delle facoltà di Agraria, il corso di laurea subirà ulteriori modificazioni che lo renderanno ancora più rispondente alle attuali esigenze.

L'offerta didattica verrà comunque completata con un diploma universitario in Produzioni agrarie tropicali e subtropicali e con una scuola di specializzazione in Economia dello sviluppo, da attivare insieme alle facoltà di Economia e di Scienze politiche dell'Ateneo fiorentino. È invece già operante un dottorato di ricerca in Agrobiotecnologie delle produzioni tropicali e subtropicali.

Sono anche da segnalare numerosi moduli, in Pastorismo, Valutazione dei progetti, Agroforestry, Analisi diagnostica dei sistemi irrigui, etc., che fanno parte dei master professionali europei di NATURA e la prossima attivazione di un corso di perfezionamento in Produzioni bovine ai tropici.

Legami internazionali e progetti in corso

La facoltà di Agraria di Firenze intrattiene numerosi rapporti internazionali a livello sia scientifico che didattico.

Esistono convenzioni ufficiali con:

- il Consorzio delle Università argentine del Nord-Ovest (Cordoba, Salta e Santiago de l'Estero)
- l'Università di Asmara (Eritrea)
- l'Università di Mbarara (Uganda)
- il Colegio de Postgraduados di Montecillo (Messico)
- l'Università La Molina di Lima (Perù)
- l'Università federale del Cearà (Brasile)
- l'Institut National Agronomique de Tunisie
- la Sokoine University di Morogoro (Tanzania)
- le Università di Montpellier (Francia)

- il Consorzio Agropolis di Montpellier (Francia)

- l'Università dell'Arizona di Tucson (USA).

Se poi si considerano i rapporti intrattenuti dai dipartimenti e dai singoli docenti, si può affermare che esistono relazioni con quasi tutti i Pvs dell'Africa, dell'America Latina e dell'Asia, senza contare le numerose collaborazioni con università e strutture scientifiche di paesi della UE, dell'Europa dell'Est e americane orientate al tropico e al subtropico.

La facoltà è membro fondatore di NATURA (Network of european Agricultural - Tropically and sub-tropically oriented - Universities and scientific complexes Related with Agricultural development) e della Rete Agronomica Mediterranea; è *sponsor* di una cattedra UNESCO presso l'INAT di Tunisi ed è ampiamente coinvolta nei programmi didattici della UE rivolti ai paesi emergenti (MED-Campus, ALFA) e ai paesi membri (la facoltà è inserita in un Pic ERASMUS sull'Agricoltura tropicale).

Notevole è lo sviluppo delle attività di ricerca, di base e applicata, in tutte le branche delle scienze agrarie. Sono al momento in corso oltre sessanta progetti di ricerca mentre almeno altri trenta sono in attesa di essere avviati con l'arrivo dei corrispondenti finanziamenti. I principali "donatori" sono il MURST, l'UE, l'UNESCO, la FAO, la WMO, il MRAAF.

Gli sbocchi occupazionali

I principali sbocchi professionali del laureato in Scienze agrarie tropicali e subtropicali prevedono, oltre all'attività di libera professione, l'inserimento in:

- a) organismi governativi di cooperazione allo sviluppo. Il riferimento principale riguarda la Direzione Generale per la Cooperazione allo Sviluppo del Ministero degli Affari Esteri, con la sua Unità Tecnica Centrale e le unità periferiche dislocate nelle ambasciate più importanti. Le attività possono essere di tipo

bilaterale e multi-bilaterale;

b) organismi regionali di cooperazione allo sviluppo. L'ultima legge sulla cooperazione ha consentito agli enti locali di occuparsi di tali attività. Ne sono conseguite leggi regionali sulla cooperazione e stanziamenti che hanno consentito un'attività non trascurabile;

c) organismi internazionali di cooperazione allo sviluppo. Si tratta della cosiddetta cooperazione multilaterale che comprende una serie di organismi delle Nazioni Unite e dell'Unione Europea;

d) società di consulenza. Si occupano, in generale, della parte *soft* dei progetti: assistenza all'identificazione, prefattibilità, fattibilità, progetti di massima ed esecutivi. In Italia almeno una sessantina di società di consulenza sono coinvolte, esclusivamente o parzialmente, nel settore agricolo;

e) imprese che realizzano progetti agricoli nei Pvs. Si occupano della parte *hard* dei progetti. Assai frequente è l'attività in consorzio per la varietà dei settori interessati (costruzioni, impianti, movimenti di terra, messa a coltura, lavorazione dei prodotti, etc.);

f) organizzazioni non governative (ONG). La partenza come volontario insieme alla possibilità di vincita di un concorso per esperto associato (punti a e c) è il più delle volte lo *starting point* di un'attività nei Pvs;

g) enti di sviluppo e pianificazione agricola, organismi per l'assistenza tecnica (nei Pvs). È abbastanza frequente la possibilità di impiego, sostenuta in genere da un "donatore", in unità di appoggio a enti governativi locali di questo tipo;

h) gestione di aziende agro-zootecniche nel tropico e nel subtropico, pubbliche e, più spesso, private;

i) centri di ricerca, particolarmente nei Pvs. Esistono centri di ricerca nazionali, il più delle volte sostenuti da donatori bilaterali, oppure reti di centri facenti capo a organizzazioni internazionali come, ad esempio, il CGIAR;

l) sistemi bancari e assicurativi internazionali;

m) università e scuole.

GLI ATENEI COMUNICANO

di Roberto Peccenini

*Rassegna dei notiziari
e dei bollettini delle
università italiane.*

*Una rete che informa e
"fa immagine"*

Senza dubbio l'attività comunicativa rientra nella ragion d'essere dell'università stessa. Non è però la comunicazione del sapere e dei risultati della ricerca a costituire l'oggetto della nostra analisi, bensì un fenomeno che da qualche anno a questa parte sta coinvolgendo le istituzioni italiane di istruzione superiore: le università parlano di sé, si raccontano, informano. Non si tratta solo di informazioni immediatamente finalizzate ad usi pratici, come, ad esempio, quelle fornite dai servizi di orientamento, ma anche di flussi comunicativi miranti ad alimentare la vita interna delle comunità universitarie e il dialogo tra queste e altri soggetti sociali, economici e culturali.

Lo sforzo che molte università stanno compiendo è quello di rendere meno occasionale la comunicazione tra l'istituzione e le sue componenti interne da un lato (docenti, studenti, personale tecnico e amministrativo), ed il suo pubblico esterno dall'altro (organi d'informazione, ambiente politico, economico, sociale). Gran parte delle università si sono quindi dotate di uffici stampa e pubbliche relazioni, mentre in altre tali funzioni vengono svolte dalla Segreteria del Rettorato, dall'Ufficio Affari generali o da professori appositamente delegati. Presso il MURST (Ministero dell'Università e della Ricerca) esiste un Servizio Stampa.

Presso la "Bocconi" si è perfino costituita una società *ad hoc*, la Bocconi

Comunicazione Srl.

Inoltre coloro che operano professionalmente nel campo della comunicazione all'interno dell'università hanno costituito nel 1992 l'AICUN, Associazione Italiana Comunicatori d'Università, che è in relazione con le altre associazioni di settore, come l'ICI (Interassociazione della Comunicazione d'Impresa) e l'EUPRIO (European Universities Public Relations and Information Officers), fondata a Bruxelles nel 1986 su invito della Commissione delle Comunità Europee. Infine, ed è ciò di cui ci occuperemo, negli ultimi anni sono sorte molte riviste d'informazione pubblicate direttamente dalle università*.

* Al tema dell'informazione universitaria UNIVERSITAS ha dedicato la rubrica "Il trimestre" del n. 27 (gennaio-marzo 1988) e la pubblicazione n. 5 di "Universitas Quaderni", dal titolo *La dimensione europea dell'informazione universitaria*, aprile 1988.

Una fonte aggiornata di notizie sul fenomeno della comunicazione universitaria è il n. 59 dei Documenti CIMEA, dal titolo *Comunicare l'università*, pubblicato dalla Fondazione Rui in convenzione con il MURST nel gennaio 1994.

Le dimensioni del fenomeno

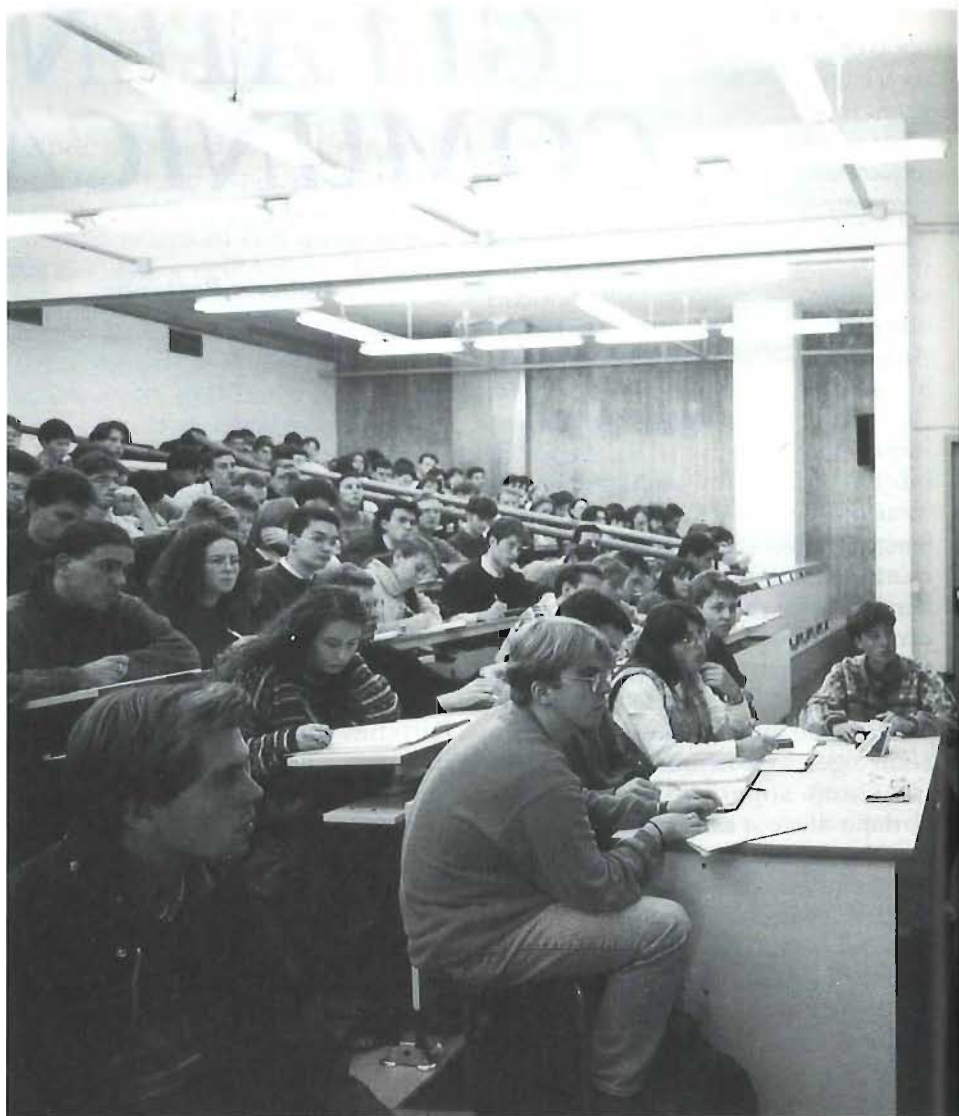
La maggior parte di queste pubblicazioni hanno tra i cinque e i dieci anni di vita, giacché risale alla seconda metà degli Anni Ottanta la presa di coscienza, da parte delle università, del valore di una comunicazione informativa promossa direttamente. Non mancano tuttavia iniziative di tradizione più consolidata, come il *Notiziario* dell'Università di Firenze, che è giunto al XVII anno di pubblicazione, o il *Bollettino* dell'Università di Bologna, nato nel 1966, ma profondamente ristrutturato pochi anni fa. Altri bollettini sono di più recente origine e altri ancora sono in fase di studio o hanno visto la luce nel corso di quest'anno, come *Piazzale Europa*, dell'Università di Trieste, che ha iniziato le pubblicazioni nell'aprile 1994. Come si vede il fenomeno è in evoluzione e quindi i dati che forniamo saranno in parte già superati, ma costituiscono la fotografia della situazione aggiornata al gennaio 1994 e prendono in considerazione le pubblicazioni delle 45 università statali, dei 3 politecnici e delle 5 libere università esistenti a quella data. Non sono stati considerati gli istituti universitari statali e privati, le università per stranieri, le scuole superiori e gli ISEF sia perché di natura e dimensioni differenti dalle università e politecnici sia perché non ci risulta che promuovano la pubblicazione di notiziari, ad eccezione dell'ISEF di Roma,

che edita il trimestrale *Alcmeone*.

Delle istituzioni considerate, dunque, poco meno della metà, ossia il 48%, pubblica un notiziario informativo. Di questi la maggior parte (46%) ha cadenza trimestrale, il 33% è mensile, mentre solo il 19% ha scelto la via media della periodicità bimestrale. Se guardiamo alla distribuzione territoriale, notiamo che la maggior parte delle iniziative è concentrata negli atenei del Nord, il 60% dei quali pubblica un notiziario, contro il 40% del Centro e il 33% di quelli del Sud e delle isole. A ben vedere, il dato riferito al Centro è identico a quello del Nord (60%), se si escludono le università romane, presso le quali esiste solo il mensile de "La Sapienza", che peraltro è attualmente in fase di ristrutturazione editoriale. Sono quindi soprattutto le università meridionali, con qualche eccezione, a non aver sviluppato, attraverso questi strumenti, la propria attività comunicativa.

Se incrociamo il dato della pubblicazione di un notiziario con altre caratteristiche che contraddistinguono gli atenei, possono emergere considerazioni interessanti. Si potrebbe pensare che le università private siano più attente alla promozione della propria immagine e a questo scopo curino la redazione di un periodico informativo. Al contrario, la percentuale di università libere che lo pubblicano è del 40%, contro il 49% di quelle private. Non bisogna neanche pensare che tali pubblicazioni siano appannaggio delle grandi università, amministrativamente più strutturate e bisognose di favorire la comunicazione tra le proprie componenti. In realtà la percentuale di grandi università (con più di 30.000 studenti) che pubblicano un bollettino non è molto superiore (56%) alla media nazionale e vi sono alcuni atenei molto frequentati e non privi di tradizione che non hanno provveduto in proposito. Si può anzi sostenere che molte delle università di recente fondazione hanno promosso le esperienze più significative.

Il dato numerico (il 47% delle univer-

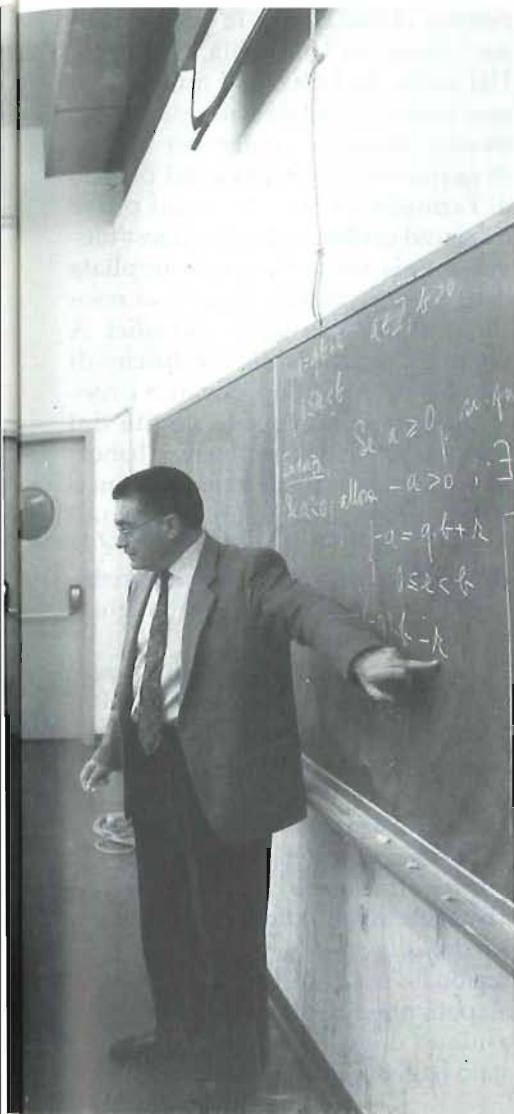


Università di Trieste: una lezione nella facoltà di Ingegneria

sità con meno di venti anni di vita pubblica un notiziario), in linea con la percentuale generale, non deve trarre in inganno, perché nel conteggio sono incluse le istituzioni sorte negli ultimi due-tre anni, che non hanno ancora avuto modo di impostare organicamente la propria struttura amministrativa. È invece chiaro che le università giovani, per conquistarsi uno spazio all'interno delle comunità locali e per consolidare la propria identità e il senso di appartenenza tra le componenti interne, hanno scelto di avvalersi di un siffatto strumento.

I contenuti e la veste grafica

Soltanto da una ricognizione dei titoli di questi periodici – con poche eccezioni tutte le testate hanno una denominazione del tipo "notizie", "notiziario", "bollettino" e simili – emerge chiaramente che la loro finalità è prettamente informativa, e quindi generalmente non riportano opinioni, commenti, ricerche o contributi scientifici originali, ma si limitano a diffondere le notizie più rilevanti relative alla vita universitaria. Per analizzare con più concretezza il fenomeno, passiamo in rassegna un



numero recente di alcune di queste pubblicazioni, iniziando da quelle che si pubblicano da più anni.

Il *Notiziario* dell'Università di Firenze è giunto al XVII anno di vita. Il direttore è Roberto Volpi e la redazione è composta da due persone. La grafica è sobria, ma abbastanza elegante: copertina a due colori, poche foto in bianco e nero, formato ridotto (17x24 cm. e 20-30 pagine a numero). Il contenuto è esclusivamente informativo. Nel n. 4 (aprile 1994) si dà notizia della rielezione del rettore, si presenta la programmazione triennale 1994-96 per gli atenei toscani, si com- me-

mora la figura di un professore tragicamente scomparso, si informa su avvenimenti e aspetti della vita universitaria: i primi diplomi di una scuola diretta a fini speciali, l'attivazione di una banca dati sulle borse di studio, i resoconti di convegni, incontri culturali e pubblicazioni, la nascita di un consorzio per promuovere informazione scientifica. Infine nella rubrica "Estero" si trattano due argomenti: la missione a Sarajevo di una delegazione della Conferenza permanente dei Rettori Italiani e l'assistenza sanitaria a coloro che si recano in missione negli USA.

Il *Notiziario dell'Università degli studi di Udine* si pubblica dal 1985, ma con il 1994 si è inaugurata una nuova serie. Il direttore responsabile, Marzio Strassoldo, si avvale di un comitato di redazione composto da rappresentanti di tutte le facoltà e di una segretaria di redazione. La veste grafica è particolarmente curata, dal logo della testata alla scelta delle illustrazioni (prevalentemente disegni), dall'impaginazione alla carta e ai caratteri. Il formato è piuttosto ampio (cm. 21x29,7; 40-50 pagine a numero), ma va considerato che con la ristrutturazione editoriale il periodico da mensile è divenuto trimestrale. La tiratura è di 3.500 copie. Il numero 1 della nuova serie (marzo 1994) tratta dei seguenti argomenti: il piano di sviluppo dell'università udinese confrontato con quello di Trieste; l'apertura di un corso di diploma a Gorizia; l'attivazione del centro interdisciplinare per la ricerca didattica; l'elaborazione del regolamento didattico e il ruolo del consiglio degli studenti; i risultati di un'indagine sulle caratteristiche delle matricole dell'Ateneo; la questione dei finanziamenti comunitari alla ricerca udinese nell'ottica della cooperazione con le aree limitrofe (Alpe Adria) e con i paesi dell'Europa orientale. Seguono quindi notizie amministrative (nomine dei delegati del rettore, dei revisori dei conti, testi di legge sul finanziamento delle università, etc.), notizie brevi su convegni e attività delle facoltà e dei dipartimenti,

l'elenco dei premi di laurea e delle migliori tesi discusse nel 1992/93 e infine alcune pagine di documenti su vari regolamenti d'Ateneo. Le dimensioni degli articoli sono abbastanza ampie. Su alcuni argomenti, per esempio sull'apertura del corso di diploma a Gorizia, non ci si limita a comunicare le notizie, ma si allarga il discorso ai contenuti del corso, alla storia della disciplina e alla presentazione di qualche studio specifico su temi connessi.

Ambizioni ancora maggiori rivela il *Bollettino* bimestrale dell'Università degli Studi di Bologna, non solo sul piano grafico (quasi cento pagine in carta patinata di cui la metà a colori e ricche di foto) ma soprattutto su quello contenutistico, tanto da assomigliare più a una rivista culturale che a un bollettino. Il direttore responsabile, Saturnino Viola, è affiancato da Andrea Zanotti in qualità di direttore editoriale, il quale a sua volta si avvale l'opera di un redattore, di una segretaria di redazione, di due fotografi e di nove collaboratori fissi. I costi di produzione sono quindi più elevati rispetto alle altre analoghe pubblicazioni, ragion per cui la diffusione non è gratuita (4.000 lire a copia, 20.000 l'abbonamento) e si concede un limitato spazio alla pubblicità. Il contenuto del numero di marzo-aprile 1994 (si tratta del n. 2 dell'anno VIII della nuova serie) è articolato, come di consueto, in due parti distinte. La prima è dedicata prevalentemente a un tema monografico: l'energia. Apre il quaderno un'ampia intervista a Umberto Colombo, già presidente dell'ENEA e ministro per l'Università, a cui segue un'intervista al preside della facoltà di Ingegneria. Il primo traccia un quadro storico delle soluzioni italiane al problema del fabbisogno energetico nel dopoguerra, mentre il secondo descrive la situazione della ricerca intorno all'energia nell'università di Bologna inserendola nel contesto nazionale. I successivi contributi riguardano più specificamente il nucleare, con l'analisi delle attuali possibilità di sviluppo del settore in

Italia, la descrizione delle ricerche svolte a Bologna e culminate nella costruzione di tre reattori a uranio naturale e in un'esperienza sulla fusione fredda. Come si vede si tratta di temi di scottante attualità, in ordine ai quali la neutralità della notizia lascia il campo al dibattito di opinioni. Un'altra intervista è dedicata a un ordinario di Ingegneria che affianca alla didattica e alla ricerca l'attività di compositore. La rubrica "Osservatorio delle lauree" fornisce una sintesi di due tesi di laurea in Medicina. La rubrica "La camera delle meraviglie" offre alcune digressioni poetico-letterarie, seguita dalla rubrica "Convenzioni universitarie", prettamente informativa.

A pag. 41 ha inizio la seconda parte del fascicolo, in bianco e nero, caratterizzata da una denominazione a sé stante: *NewsUniversitarie*. Per la struttura e i contenuti essa è più assimilabile alle altre pubblicazioni di settore. Le notizie sono suddivise secondo la provenienza: dall'ateneo (elezioni dei rappresentanti degli studenti, programmi ERASMUS, COMETT, etc.), dai dipartimenti, dalle facoltà e istituti. Sarebbe troppo lungo rendere conto di tutte le notizie presentate. Basti dire che le attività di cui si informa sono di livello adeguato al prestigio dell'ateneo bolognese. Di grande interesse, infine, sono le venti pagine di rassegna stampa su tematiche universitarie in Italia e nel mondo, con articoli tratti dalle principali testate italiane.

L'Università d'Annunzio, periodico d'informazione dell'Ateneo abruzzese giunto all'anno VII, consta anch'esso di due parti, un fascicolo di circa cinquanta pagine, che per certi aspetti somiglia a una rivista culturale locale, e un piccolo supplemento mensile, *Ud'A Notizie*.

Il periodico è diretto dal rettore, Uberto Crescenti, e da Mario Pasotti. Il comitato di direzione è composto da sei persone, il comitato di redazione da undici. Il progetto grafico è stato elaborato dall'Ufficio Stampa e P.R. dell'Università: formato grande (21x29 cm.), copertina patinata legge-

ra a quattro colori, testo su due, tre o quattro colonne con l'interposizione di numerosi riquadri, tabelle, fotografie. È forse questa scarsa omogeneità di impaginazione l'aspetto che, insieme alla qualità tecnica della stampa, più si dovrebbe modificare nell'intento di perfezionare l'iniziativa. Sul piano contenutistico il numero da noi esaminato (1-3, gennaio-giugno 1994) è piuttosto ricco. Notizie di vita universitaria (la rielezione del rettore, l'inaugurazione dell'anno accademico) si affiancano a resoconti di ricerche sull'università (il rapporto tra la facoltà di Lettere e il suo territorio) e svolte nell'università (per esempio le patologie infettive in Abruzzo). Alcuni articoli affrontano temi vari di ampio respiro, come "L'università e la qualità totale" o "La villa: un ideale equivoco che dura da millenni", in margine a una mostra sull'argomento. Il supplemento, di otto pagine, contiene esclusivamente notizie pratiche e brevi informazioni di vita universitaria. In conclusione, se è efficace la suddivisione tra le notizie brevi e gli articoli più estesi, ci sembra che bisognerebbe introdurre un'ulteriore suddivisione in rubriche o quantomeno una distinzione tra articoli di informazione e documentazione e scritti d'opinione o resoconti di ricerche.

Esaminiamo infine l'*Università di Siena* che, col sottotitolo "lettera d'informazione newsletter", indica chiaramente il proprio scopo e con le ridotte dimensioni le proprie miti pretese. Il 1994 è il secondo anno di vita per questo notiziario di otto pagine formato A4, diretto da Maurizio Bettini, preside di Lettere e Filosofia, con un redattore che funge da direttore responsabile e una segretaria di redazione che è anche la responsabile della comunicazione dell'università senese.

L'impaginazione e la stampa sono a cura del Centro Stampa dell'Ateneo.

Le risorse materiali e umane investite nell'iniziativa sono quindi esigue. La pubblicazione risulta semplice ma decorosa. Il n. 6-7 (luglio-agosto 1994) riesce a contenere numerose

notizie, di cui cinque in prima pagina: l'intesa tra Università, Comune e Usl sulla destinazione museale di uno storico ospedale senese, le iniziative per Sarajevo, i criteri per le tasse di iscrizione, la rielezione del preside di Farmacia e l'esecuzione del primo trapianto cardiaco a Siena. Quest'ultima notizia viene ripresa e ampliata nelle pagine centrali, accanto al resoconto di due convegni scientifici. A pagina 2 notizie sulle modifiche di statuto, i contratti approvati e i contributi stanziati, poi le novità del corso di Scienze economiche e bancarie e così via. In totale abbiamo contato ben trenta articoli: un esempio di come l'obiettivo di incrementare la circolazione di informazioni in ambito universitario possa essere raggiunto con poca spesa.

Ci sembra che gli esempi che abbiamo presentato riassumano le differenti tipologie di bollettini, determinate soprattutto dall'esperienza accumulata e dall'entità delle risorse investite. Esistono inoltre diverse pubblicazioni promosse direttamente o indirettamente da enti collegati all'università, come, ad esempio, *Diritto allo studio*, rivista dell'Ente regionale per il diritto allo studio di Napoli, ma per le loro caratteristiche esulano dal tipo di periodici che è stato oggetto della nostra indagine.

COME NASCE UN BOLLETTINO

Come nasce un bollettino universitario? Quali obiettivi si propone e come riesce a perseguirli? Si può rispondere a questi interrogativi attraverso lo studio di un caso, come abbiamo tentato di fare in questa conversazione con la redazione del bimestrale di informazione dell'Università di Genova

Qual è la genesi dell'iniziativa?

Nel luglio '91 venne convocata una riunione in rettorato con rappresentanti delle varie facoltà, nella quale si affrontò il problema di promuovere l'immagine dell'ateneo genovese attraverso delle pubblicazioni.* Furono considerati tre tipi diversi di pubblicazioni, una finalizzata a far circolare le informazioni all'interno dell'università, altre due rivolte più all'esterno per raccogliere studi, ricerche e idee prodotte nell'ambito dell'Ateneo e per comunicare notizie e opinioni destinate agli studenti, alle famiglie, alle componenti sociali che gravitano intorno all'università. Per motivi finanziari ha preso il via solo la prima pubblicazione che era quella di cui più si sentiva l'esigenza. Nel mese di ottobre già usciva il primo numero di *Genuense Athenaeum*.

Qual è la linea editoriale?

Genuense Athenaeum mira ad essere un bollettino ufficiale, quindi dà notizie che riguardano eventi assolutamente certificabili e tende a escludere l'opinione.

Quali obiettivi vi proponete?

Creare un canale di circolazione delle informazioni riguardanti sia le atti-

vità sia le decisioni prese dagli organi amministrativi, sia le notizie di interesse per gli studenti. L'intento è quello di unire maggiormente, di mettere a contatto reciproco le tre componenti della vita universitaria, cioè docenti, personale tecnico-amministrativo e studenti, che tendono a vivere come realtà separate. La filosofia di questa pubblicazione, forse un po' utopica, è quella di creare comunità, attraverso la conoscenza reciproca, anche tra facoltà e facoltà. La crisi dell'università è anche data dall'elefantiasi delle strutture: più si ingrandisce l'università più è difficile avere conoscenza di quello che avviene. Bisogna quindi riuscire a portare le notizie in tutte le sedi e *Genuense Athenaeum*, pur essendo un ottimo strumento, è ancora insufficiente a trasmettere queste notizie in tempo utile. Le componenti universitarie non si avvalgono ancora abbastanza di questo supporto giornalistico forse perché la sua periodicità bimestrale non risponde alle esigenze di una comunicazione più frequente. Per il momento l'obiettivo di intensificare la frequenza non è realizzabile, ma è auspicabile che si attui in futuro.

Come si inserisce la redazione nella struttura universitaria? Quali persone vi lavorano?

Dalla Direzione amministrativa dipende la III Ripartizione speciale cooperazione internazionale, pubblicazioni e relazioni esterne, il cui Ufficio II Pubblicazioni e Relazioni esterne ha i seguenti compiti: predi-

* La redazione è composta da Anna Maria Lazzarino Del Grosso, ordinario di Storia delle dottrine politiche e direttore responsabile, Anna Maria Galli, Anna Maria Tripodi, Giuseppe Aceti e Pier Giorgio Seghene, del comitato di direzione, Anna Tanasini e Barbara Gandino, della segreteria di redazione.

sposizione di *Annuario*, *Stato della ricerca* e *Genuense Athenaeum* e loro distribuzione interna ed esterna; raccolta di pubblicazioni e riviste; rassegna stampa; rapporti con i *mass-media* e con enti pubblici e privati; *mailing list*; divulgazione di notizie sull'Ateneo; organizzazione e consulenza per cerimonie ufficiali; attività di segreteria della Ripartizione. Le due segretarie di redazione di *Genuense Athenaeum* svolgono anche gli altri compiti spettanti all'Ufficio pubblicazioni, mentre per le pubbliche relazioni esiste un'altra persona addetta. Anche i membri della direzione della rivista possono dedicare ad essa solo il tempo lasciato libero dalle altre attività didattiche, amministrative o di ricerca che competono loro. Vi è poi un rappresentante di ogni facoltà e settore, scelto dal preside o dal consiglio di facoltà, che funge da tramite per la raccolta delle notizie. Questi delegati costituiscono, per così dire, il gruppo dei nostri *reporter*. Tutto il personale è quindi interno all'università e impegnato anche in altre mansioni. Solo eccezionalmente si è dovuto ricorrere alla collaborazione temporanea di personale esterno per sostituire alcuni elementi che si erano resi indisponibili. Per quanto riguarda la composizione e la stampa ci si affida a una ditta esterna.

Come è strutturato un numero e attraverso quali fasi si arriva alla pubblicazione?

Si svolge una riunione del comitato di direzione nella quale si imposta il numero da elaborare prendendo in esame i vari argomenti di attualità riferiti all'ambito universitario, sia a livello nazionale sia a livello interno e si determina l'impostazione della prima parte del notiziario, che noi chiamiamo parte monografica. Per esempio nel corso di questi primi due anni abbiamo passato in rassegna sistematicamente le varie facoltà attraverso interviste ai presidi. Nei giorni immediatamente successivi si riunisce il gruppo dei delegati. A loro vengono proposti gli argomenti del

numero in preparazione, e se ne ascoltano i suggerimenti. Subito dopo ha inizio il lavoro più oneroso, quello di far fare i pezzi a chi è ufficialmente responsabile del settore che riguarda ogni argomento previsto (dirigenti, capi-ripartizione, docenti delegati dal rettore per specifiche competenze, etc.).

Nella seconda parte del notiziario vengono comunicate notizie sulla didattica ordinaria e integrativa, sulla ricerca, sui rapporti internazionali, sui premi e le borse di studio, sull'attivazione di nuovi servizi, etc. Questi dati pervengono man mano che passa il tempo attraverso l'iniziativa di ogni delegato di facoltà, entro una data prefissata. La scadenza però deve talvolta slittare per l'esigenza di reperire ulteriori notizie e si devono così accelerare i tempi della correzione delle bozze. In sintesi, circa quaranta giorni prima dell'uscita del numero si stabilisce il termine per la consegna delle notizie, i due giorni successivi si svolgono le riunioni di cui si è detto, mentre la stesura degli articoli e la loro revisione redazionale occupa quindici-venti giorni.

Quanto viene a costare annualmente questa iniziativa?

È un calcolo difficile da fare, perché il personale è costituito interamente da dipendenti dell'università. Nell'esercizio finanziario scorso era stato chiesto uno stanziamento di cinquanta milioni, comprensivo però del compenso al collaboratore esterno a cui si era fatto ricorso. Per il resto si usa il supporto logistico dell'università e si contengono i costi di diffusione limitando la spedizione postale e privilegiando la distribuzione interna diretta.

Come avviene la diffusione?

È ovviamente gratuita ed è sempre curata da questo ufficio, che distribuisce le copie tra le varie facoltà, individuando punti di distribuzione presso le segreterie, le biblioteche e i poli didattici e a questo tipo di diffusione si destinano circa 1.300 copie. Altre 700 circa vengono inviate al Ministero, ad enti di ricerca pubblici

e privati, agli atenei italiani e ad alcune università straniere, ai professori emeriti, alle autorità territoriali, agli uffici P.R. di enti pubblici e privati, a giornalisti di testate locali e nazionali, a uffici preposti all'informazione giovanile, ai consolati, ai sindacati, ai teatri e musei cittadini, agli ordini professionali e alle associazioni industriali nonché ad altri soggetti individuati dai delegati di facoltà. Le restanti copie, più di 3.000, vengono capillarmente diffuse in tutti gli uffici: ogni dipendente riceve una copia a lui indirizzata.

Avete avuto dei riscontri riguardo all'efficacia del vostro lavoro?

Sappiamo che ci leggono, perché quando resta qualche refuso ce lo fanno subito notare. Col passare del tempo è divenuta più facile e abbondante la raccolta delle notizie, che prima stentavano ad arrivare. Inoltre la richiesta di copie, anche da parte di persone che non avrebbero diritto a ricevere il notiziario, è in aumento, tanto che stiamo pensando se non sia il caso di aumentare la tiratura, attualmente sulle 5.000 copie.

Avete contatti con coloro che, in altre sedi, lavorano a pubblicazioni analoghe?

No. Semplicemente riceviamo i loro notiziari così come loro ricevono il nostro. Senz'altro dal confronto con altre pubblicazioni si possono trarre spunti interessanti, per i contenuti, per la grafica e così via. Indubbiamente c'è chi lavora meglio di noi, ma c'è anche chi lavora peggio. Insomma, siamo nella media.

R. P.

A CHE PUNTO È LA COMUNICAZIONE

di **Brunella Marchione**

Responsabile delle relazioni pubbliche e ufficio stampa dell'Università di Parma

Si è svolto nei giorni 29 e 30 novembre presso la Terza Università di Roma il primo seminario sul "Rapporto comunicazione e università", organizzato dal Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica in collaborazione con l'AICUN - Associazione Italiana Comunicatori d'Università.

Si è trattato della prima di una serie di iniziative volte ad approfondire il problema della organizzazione delle attività di comunicazione negli atenei italiani, nonché a valorizzare la figura professionale del comunicatore nelle istituzioni universitarie nazionali.

All'incontro di Roma erano presenti oltre 70 tra responsabili e addetti alla comunicazione, in rappresentanza di una trentina di università.

Con tale iniziativa il Ministero ha voluto sottolineare l'attenzione posta al rapporto con gli organi di informazione e, più in generale, l'importanza che si attribuisce al fattore comunicazione per lo sviluppo del sistema universitario nazionale. "Le profonde trasformazioni degli ultimi anni" ha ricordato il ministro Podestà che ha aperto i lavori, "richiedono di adeguare i canali informativi in modo più acuto e tempestivo, allo scopo di facilitare da un lato tutti gli utenti reali e potenziali dell'istruzione universitaria e dall'altro di fornire all'opinione pubblica informazioni sempre più dettagliate. Il *target* dell'informazione sul mondo accademico non è più rappresentato da professori, ricercatori o addetti ai lavori, ma abbraccia una platea molto più vasta, composta in

particolare dagli studenti e dalle loro famiglie e soprattutto più attenta ai temi dell'alta formazione, della ricerca e dei futuri sbocchi professionali".

Un ruolo da valorizzare

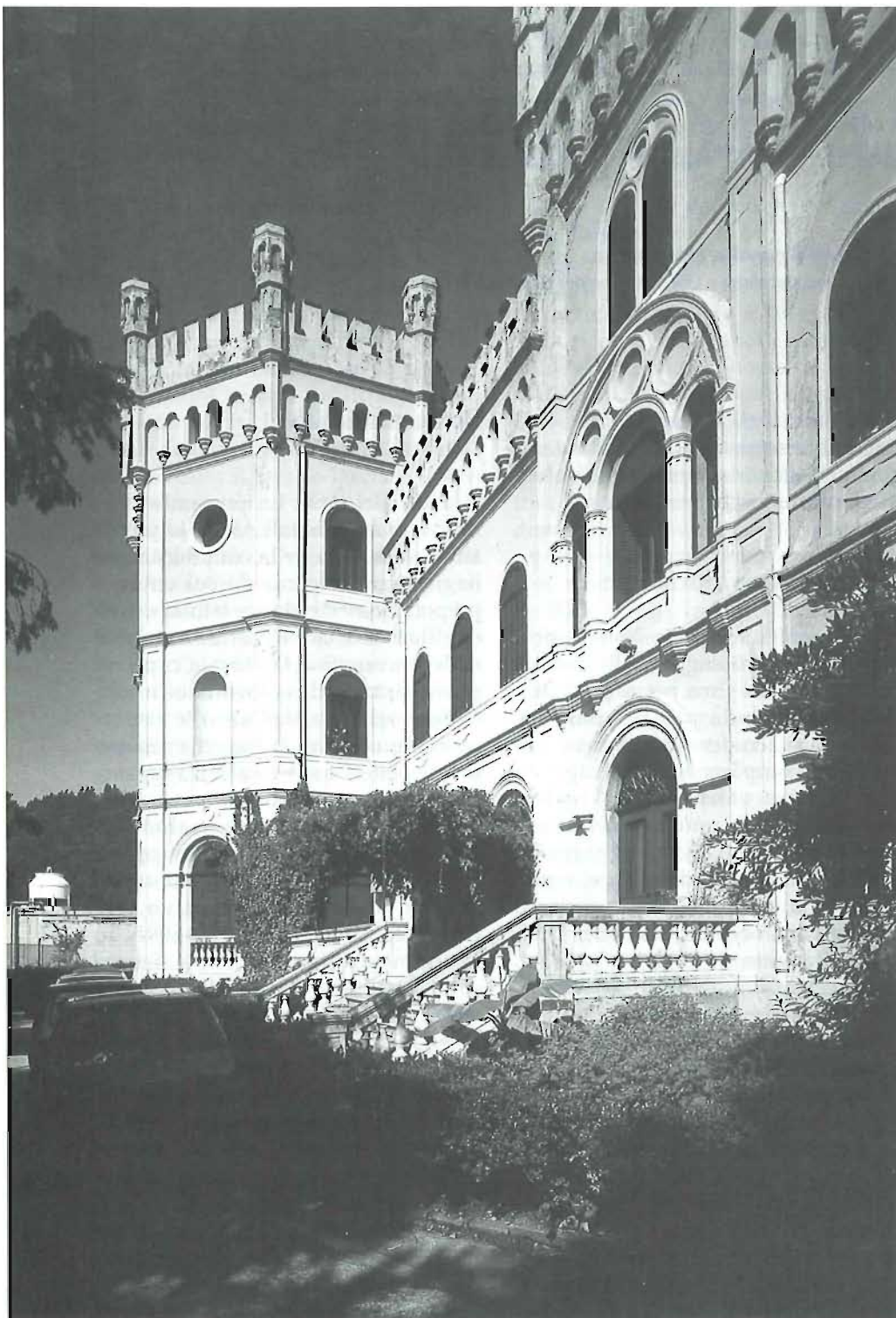
Da ciò risulta sempre più necessario il progressivo passaggio dalle università chiuse nel loro mondo ad una realtà che renda più trasparente l'istruzione accademica attraverso un aumento complessivo della capacità comunicativa, valorizzando il ruolo e la funzione dei comunicatori d'università, ruolo che ancora oggi risulta differenziato da sede a sede, come testimonia la varietà delle strutture nelle quali è organizzata l'attività di comunicazione.

Dopo la relazione di Stefano Rolando, capo dipartimento informazione e editoria della Presidenza del Consiglio dei Ministri, che ha affrontato il problema della comunicazione nella Pubblica Amministrazione, ed ha sottolineato la necessità di passare dal concetto di visibilità (mera presenza della pubblica amministrazione sui *mass-media*) al concetto di comunicazione interattiva (non solo emissione di messaggi ma raccolta del *feedback* dell'utenza e modifica della qualità del servizio offerto, ruolo che deve essere svolto dagli uffici per le relazioni con il pubblico previsti dal D.L. 29/93), è intervenuto Edoardo Brioschi, presidente dell'AICUN e docente di Comunicazione d'impresa all'Università Cattolica di Milano.

Professionalità e finanziamenti

Il prof. Brioschi ha presentato la ricerca elaborata dall'AICUN lo scorso anno sullo stato della comunicazione negli atenei, ricerca da cui emerge prepotentemente da un lato la ormai capillare diffusione di tali attività nelle università e la elevata capacità professionale di coloro che in tale ambito operano, dall'altro le ristrettezze, in termini di *budget* e risorse umane, che i comunicatori d'università lamentano come grande limitazione alle enormi potenzialità che queste attività potrebbero sviluppare. Il prof. Brioschi ha quindi annunciato, tra le diverse iniziative che l'AICUN si prefigge per il 1995, lo svolgimento della seconda ricerca sullo stato della comunicazione nelle università, mirata a comprendere l'evoluzione di tali attività.

Sono intervenuti in seguito Alfredo Razzano, direttore della Fondazione RUI, che ha delineato, con un'interessante descrizione delle attività di orientamento svolte dall'ente, le indubbie relazioni che esistono e si stanno vieppiù rafforzando tra l'area dell'orientamento e quella della comunicazione d'ateneo, e Fabio Matarazzo, direttore del Dipartimento Istruzione Universitaria del MURST, che ha tratteggiato l'evoluzione in senso autonomistico che la normativa recente prevede per gli atenei, il ruolo fondamentale degli statuti e la conseguenza di tale processo sul miglioramento costante della qualità del servi-



Università di Trieste: il "Castelletto", sede di istituti scientifici della facoltà di Medicina

zio che le università offrono. Proprio sull'effetto dei processi di autonomia sui servizi e le offerte

didattiche che l'università può erogare è stata centrata la prima parte dell'intervento del sociologo Mario

Morcellini, presidente del corso di laurea in Scienze della Comunicazione a Roma "La Sapienza", che ha poi sottolineato come la comunicazione vada usata in quanto strumento prioritario di trasparenza, per facilitare il rapporto tra l'ateneo e gli studenti, e non a fini di mera amplificazione "propagandistica".

La relazione tra comunicazione e qualità

"Degli studenti che si iscrivono all'università" ha ricordato Morcellini, "un terzo abbandona durante il primo anno, un altro terzo lascia durante il corso degli studi, e solo il restante 30% riesce a laurearsi. Di questi, solo 1/3 si laurea in corso. È di fronte a questi dati, indubbiamente preoccupanti, che la comunicazione in università può sicuramente migliorare le relazioni con l'utente, trovando i canali e gli strumenti più adatti per facilitare l'impatto iniziale e il disorientamento degli studenti di fronte ad una realtà estremamente complessa e a volte caotica dal punto di vista informativo". "Esiste una stretta relazione tra comunicazione e qualità" ha concluso Morcellini, "perché la comunicazione snida le 'zone grigie' dell'inefficienza ed espone la realtà, qualunque essa sia". Proprio per valorizzare, laddove esistenti, le strutture di comunicazione universitaria, il prof. Morcellini ha formulato una proposta di mozione, approvata dai partecipanti al Seminario, di cui viene riportata più sotto il testo.

La proposta ha raccolto la piena adesione di Roberto Alatri, capo ufficio stampa del MURST ed organizzatore del Seminario, che ha anche garantito l'interesse del Ministero a patrocinare ed organizzare in accordo con l'AICUN regolari corsi di aggiornamento e formazione.

Sempre per favorire lo sviluppo della professionalità dei comunicatori d'università e per concretizzare quel coordinamento tra gli atenei italiani tanto auspicato dal direttivo

dell'Associazione, il dott. Alatri ha proposto, durante il suo intervento, la realizzazione di nuove forme di comunicazione con il MURST, utilizzando le reti informatiche, prima fra tutte Internet, e realizzando una *news letter* curata dal MURST e dagli stessi atenei.

Un "obbligo etico"

"Occorre rispondere alle aspettative e all'attenzione della collettività nei confronti del sistema universitario" ha affermato Alatri. "Per usare un'espressione forte ma opportuna, direi che esiste un obbligo etico delle università ad informare il pubblico, e a farlo nel migliore dei modi possibile".

"Ecco allora che la complessità del sistema", ha concluso Alatri, "imponne di formare compiutamente le persone preposte a questo incarico, di riconoscere loro un ruolo e una professionalità specifici, di dotarli di tutti i mezzi di cui hanno bisogno per svolgere adeguatamente il proprio lavoro, tenendo sempre a mente che ciò andrà a vantaggio degli studenti e della collettività in primo luogo, ma anche della stessa università".

In seguito, si è svolta un'interessante presentazione di *case histories*, coordinata da Carlo Finocchietti, direttore del CIMEA: sono state illustrate le esperienze nell'ambito della comunicazione dell'Università di Parma, da parte della responsabile delle relazioni pub-

Testo della mozione

I partecipanti al 1° Seminario sul rapporto Comunicazione e Università, riuniti a Roma il 29 e 30 novembre 1994 in rappresentanza di 30 università, riconoscono anzitutto l'importanza e l'effetto di annuncio del Convegno, ed esprimono pertanto al ministro, al suo ufficio stampa ed alla Direzione Generale per l'Istruzione Universitaria un convinto apprezzamento per l'iniziativa realizzata.

Proprio nell'obiettivo di sviluppare questo primo appuntamento in termini di continuità e di valorizzazione delle esperienze comunicative già maturate negli atenei, i partecipanti al Seminario invitano il sig. ministro a sviluppare tutte le iniziative che riterrà idonee ad adempiere al *dovere di comunicazione* da parte di un'istituzione di rilevante interesse pubblico come l'università.

In particolare, nell'ambito di una progressiva valorizzazione delle professionalità finora maturate, il ministro potrà valutare l'opportunità di una struttura di *service* tra e per gli uffici stampa, P.R. e comunicazione, in consultazione con l'AICUN.

I partecipanti ritengono inoltre che, dopo questo primo Seminario, si dia tempestivamente luogo ad un appuntamento periodico e sistematico (almeno annuale), nella forma di un *Seminario permanente tra i comunicatori d'università*, in cui attivare corsi di formazione ed aggiornamento professionale alla comunicazione — anche in collaborazione con i corsi di Scienze della comunicazione e con analoghe realtà sia accademiche che professionali.

Roma, 30 novembre 1994

bliche e ufficio stampa Brunella Marchione, dell'Università "Bocconi", con la responsabile dell'ufficio stampa Linda Bulgheroni, e della Terza Università di Roma, con il responsabile dell'ufficio relazioni esterne e comunicazione, Ivano Cipriani.

Il dott. Finocchietti ha tra l'altro sottolineato come siano essenziali, per i comunicatori d'università, stretti rap-

porti, o meglio "alleanze operative", con le aree che in ateneo curano l'orientamento e le relazioni internazionali.

Il Seminario si è concluso nel pomeriggio del 30 novembre con uno stimolante incontro con i giornalisti del settore universitario, coordinato dal presidente dell'Ordine dei giornalisti, Gianni Faustini.

QUALE UNIVERSITÀ PER IL 2000

di Roberto De Antoniis

Con questa relazione* desidero offrire alcuni spunti di riflessione su uno degli aspetti più importanti dell'organizzazione di una moderna società avanzata: la formazione e la gestione del capitale umano ad alto livello di istruzione. Illuminante, in proposito, è quanto ebbe a scrivere già dieci anni fa il prof. Romano Prodi in un suo pregevole articolo: "Occorre arrivare a formulare un progetto globale sulle risorse umane del paese. Se non si fa capire in un modo martellante la relazione che intercorre tra esigenze produttive e patrimonio intellettuale, è abbastanza inutile cercare di articolare l'insegnamento universitario e persino cercare di articolare le stesse strutture di produzione".

D'altra parte, c'è un aspetto dell'università che avrebbe dovuto contraddistinguere, in questo suo quasi millenario divenire, l'istituzione culturale più importante della società occidentale: quello di qualificare il lavoro intellettuale che vi si svolge come momento di sintesi tra la molteplicità delle scienze e l'unicità del sapere. Questo era lo spirito dell'*universitas studiorum* medievale che purtroppo si è perso da circa quattro secoli, da quando cioè il solco tra scienza e

sapienza si è talmente approfondito da rendere praticamente impossibile una sintesi della conoscenza. Questo è stato il dramma dell'università moderna che, all'inizio del secolo scorso, Wilhelm von Humboldt ben teneva presente teorizzando l'inscindibilità dell'insegnamento universitario dalla ricerca scientifica. Questo è ancora il problema che fa da sfondo alla crisi dell'università contemporanea la quale, con l'avvento dell'istruzione di massa anche a livello superiore ormai evidente da più di due decenni, si trova a vivere sulla propria pelle le contraddizioni di una società tecnologicamente molto avanzata ed in rapida trasformazione, con esigenze di formazione professionale e culturale molto più diversificate rispetto a quelle che si sono manifestate sino agli anni '60 di questo ventesimo secolo.

Pertanto, oggi è molto più appropriato parlare di "sistema di insegnamento superiore" piuttosto che di università *tout court*, in quanto le esigenze della società contemporanea impongono una diversificazione anche strutturale delle istituzioni di insegnamento superiore proprio perché i compiti di queste istituzioni sono molto diversificati e vanno ben oltre le tradizionali attività di formazione e di ricerca scientifica.

Non è quindi più pensabile ora di poter considerare l'istruzione secondaria e quella superiore (o meglio terziaria) come due segmenti sequenziali del processo formativo globale perché, se è sequenziale, l'istruzione

superiore non può essere considerata un segmento uniforme ma piuttosto una struttura a rete ampiamente diversificata.

Le caratteristiche peculiari del sistema di insegnamento superiore nella società contemporanea sono sostanzialmente due: l'autonomia e la capacità di *partnership*. Queste due qualità, su cui mi soffermerò brevemente, ne determinano il ruolo attuale che non è più soltanto quello di espletamento della ricerca scientifica e di formazione della classe dirigente, secondo la visione humboldtiana, ma di essere, più in generale, fattore essenziale – anche se non sufficiente – di progresso e sviluppo globale della società.

Aspetti dell'autonomia universitaria

Il concetto di autonomia universitaria rivela tre aspetti fondamentali che potremmo definire: a) giuridico-istituzionale; b) funzionale; c) di capacità operativa. Secondo il primo aspetto, l'università è un'istituzione che si autogoverna nell'ambito di un quadro giuridico-istituzionale definito sul piano nazionale. Per quel che riguarda il secondo aspetto, ciascun sistema di insegnamento superiore, e ciascuna istituzione universitaria, possono essere considerati come entità che hanno una specifica funzione (l'insegnamento e la ricerca scientifica). In relazione al terzo aspetto, le università possono opera-

* Il testo è stato oggetto di conferenza al Rotary Club Pescara Ovest nella riunione del 13 ottobre 1994. L'autore ringrazia il presidente e i membri del Rotary Club.

† R. Prodi: *Alla luce delle esigenze produttive*, in "Sperimentazione universitaria e mondo del lavoro", *UNIVERSITAS* n. 12, aprile-giugno 1984, pp. 19-23.



Università di Trieste: la vasca navale della facoltà di Ingegneria

re come istituzioni indipendenti che sono qualificate, tra l'altro, a stabilire collegamenti, raggiungere accordi e stipulare formali *joint venture* operative con *partner* esterni. La capacità operativa, quindi, riconoscibile come un aspetto dell'autonomia universitaria, focalizza la seconda caratteristica determinante dell'istituzione, cioè la capacità di *partnership*.

Poiché tra le peculiarità delle società democraticamente avanzate c'è anche quella di saper garantire la libertà e, conseguentemente, favorevoli condizioni operative a gruppi sociali ed istituzioni, al fine di consentire loro la possibilità di interagire secondo le proprie specifiche finalità e capacità, è in questa luce che è facile comprendere come la libertà acca-

demica significhi che le istituzioni di insegnamento superiore siano pienamente qualificate ad interagire con altre istituzioni radicate nelle società che le esprimono. Naturalmente, libertà accademica vuol dire anche garantire ai singoli individui, che lavorano o studiano nell'ambito dell'istituzione universitaria, la libertà di espressione, di insegnamento, di apprendimento e di espletamento della ricerca scientifica.

È chiaro, quindi, che ciascuna istituzione di insegnamento superiore (e il sistema universitario nel suo complesso) abbia la possibilità di richiedere e di ottenere, in una società democratica, la piena capacità di *partnership*. Il punto, ovviamente, non è quello di compilare una lista delle

possibilità di interazione aperte all'università (cooperazione con il mercato del lavoro al fine di fornire monodopera specializzata, cooperazione con le istituzioni politico-amministrative per garantire il necessario supporto ad importanti servizi sociali e quant'altro) ma quello di cercare di definire un possibile quadro di riferimento alla sua capacità di *partnership*. In altre parole, è importante delineare un quadro di riferimento per il ruolo che, attualmente ed in prospettiva, si assegna al sistema di insegnamento superiore nella società che lo esprime. In quest'ottica, è logico che le relazioni tra i governi nazionali ed i sistemi di insegnamento superiore possono essere visti alla luce della più generale coo-

perazione che deve instaurarsi tra le università e le altre istanze sociali. In generale, è il governo che ha la responsabilità di assicurare al sistema universitario la maggior parte dei finanziamenti e le possibilità operative: è naturale quindi, che – pur in un quadro di amplissima autonomia universitaria – i governi abbiano la responsabilità di adottare chiare e funzionali linee di politica nel settore. Tuttavia, ciascuna istituzione di insegnamento superiore, secondo il suo grado di autonomia istituzionale, deve essere in grado di finanziarsi anche privatamente. Se per qualsiasi ragione, non escluse le motivazioni politiche, il governo nazionale intendesse ridurre i propri contributi finanziari, le università interessate dovrebbero essere libere e capaci di finanziarsi da altre fonti, evitando nel contempo ogni possibile minaccia alla propria autonomia.

Gestire le università secondo l'economia di mercato?

Le relazioni tra università ed industria, che sono un punto cruciale nell'organizzazione socio-economica di tutti i paesi avanzati, debbono essere considerate con lo stesso criterio. Ogni tipo di cooperazione in questo campo deve essere considerata con favore ed è quindi assolutamente chiaro che le università possono portare avanti non solo attività di ricerca scientifica di base ma pure di ricerca applicata, anche specificamente rivolte a determinati settori produttivi, sulla base di *joint venture* con singole imprese industriali. Il solo limite da porre è quello di evitare che progetti di ricerca molto gravosi interferiscano negativamente con le attività ed i compiti tradizionali delle istituzioni di insegnamento superiore. Trovare giusti punti di equilibrio che salvaguardino l'autonomia e consentano contemporaneamente la più ampia capacità di interagire è l'aspetto più qualificante di una buona gestione dell'istituzione.

A questo punto è naturale porsi la

domanda se le università debbano o meno essere gestite con i criteri e le regole dell'economia di mercato. Le istituzioni di insegnamento superiore dovrebbero essere gestite come le altre imprese che operano in un'economia di mercato e, in particolare, i gestori delle università dovrebbero rispettare rigorosamente i rapporti costi-benefici nell'espletamento delle responsabilità manageriali. Conseguentemente, è logico che dalle università ci si aspetti la realizzazione di tutte le loro attività secondo chiari parametri di efficienza e produttività ed è altresì naturale che i risultati dell'attività universitaria, in tutti i suoi aspetti, vengano sottoposti ai più severi e completi sistemi di valutazione. Tuttavia nella valutazione del profitto ascrivibile all'istituzione non si può né si deve dimenticare che essa è chiamata a fornire direttamente o indirettamente servizi sociali.

Il delicato problema dell'accesso

Se veniamo a considerare da vicino il processo della formazione nella sua globalità, è evidente che l'accesso all'istruzione superiore è, nelle società avanzate, il punto più delicato. È innegabile, infatti, che il sistema di insegnamento superiore abbia ormai acquisito anch'esso una sua dimensione di massa, essendo destinato ad una clientela molto più vasta che in passato, sicuramente non più omogenea sotto l'aspetto sociale. In altri termini, una formazione post-secondaria si richiede oggi non soltanto ad un numero di cittadini più o meno ristretto, destinato a formare la classe dirigente del paese, ma ad una vasta area di utenza chiamata a svolgere mansioni sempre più complesse ad elevato contenuto culturale e professionale. Per soddisfare adeguatamente i bisogni della società italiana alla soglia dell'anno 2000, è necessario quindi un notevole impegno ad armonizzare le valenze culturali degli sbocchi formativi, a livello di scuola secondaria superiore, all'insegna di una migliore fruibilità

dell'insegnamento universitario. Il caso italiano è certamente in una posizione molto difficile. Da un lato, infatti, non si è risposto adeguatamente all'enorme aumento della domanda di istruzione superiore con la necessaria diversificazione delle strutture e, dall'altro, il mancato coordinamento gestionale del processo formativo – attualmente addirittura diviso a livello nazionale tra due diverse amministrazioni – rende la situazione ancora più squilibrata. Naturalmente, non si tratta ora di fare un passo indietro rispetto al passato, in quanto dedicare completamente all'università ed alla ricerca scientifica un apposito Ministero può avere una logica precisa di rinnovamento, ma di realizzare indispensabili sinergie tra le istituzioni culturali ed educative ai vari livelli.

In questo settore le politiche da adottare andrebbero adeguatamente studiate perché nessuna azione concreta è stata posta in essere, se si eccettuano l'istituzione dei diplomi universitari di incerto avvenire e la liberalizzazione dell'accesso all'insegnamento universitario che, pur avendo avuto a suo tempo un significato chiaro di recupero sociale, ha innegabilmente aggravato l'inefficienza delle strutture. Sostanzialmente si dovrebbe far leva sulla diversificazione del sistema di insegnamento superiore e sulla predisposizione di un efficace servizio di orientamento per l'accesso all'istruzione post-secondaria. Gli aspetti tecnici di queste due linee operative sono molto complessi e non sembra il caso ora di esaminarli.

A proposito di diversificazione

Per quanto attiene la diversificazione, si dovrebbero compiere passi molto meno timidi di quelli fatti finora. È ovvio infatti che, proprio per i mutati compiti di un'istruzione superiore di massa, non è pensabile che l'offerta di servizi educativi a questo livello possa essere demandata esclusiva-

mente alle istituzioni universitarie. È logico che queste ultime debbano essere chiamate ad avere una grandissima responsabilità didattica e scientifica nel settore, ma è innegabile che vada costruita sul territorio una rete molto più articolata di opportunità formative che sarebbe più logico definire di istruzione post-secondaria o terziaria. In questo senso sembra muoversi l'attuale ministro della Pubblica Istruzione che si propone di istituire corsi di istruzione post-secondaria: vedremo poi con quali modalità si perseguiranno tali obiettivi e che tipo di sinergia si porrà in essere con le istituzioni universitarie vere e proprie. Questa rete dovrebbe interagire adeguatamente con ogni tipo di istituzione culturale ed operare a stretto contatto con le altre istanze sociali (ed in particolare con il mondo produttivo). In questo modo, si potrebbe recuperare la produttività del sistema che ora è bassissima, dato che solo il 30% degli iscritti all'università riesce a completare gli studi. Deve osservarsi poi che il ruolo dell'orientamento è fondamentale nel passaggio dall'istruzione secondaria a quella superiore. Nella complessità dell'attuale sistema di insegnamento superiore, non è pensabile che il discente venga lasciato a se stesso, pur se fornito di un adeguato bagaglio culturale, senza un supporto di orientamento che gli consenta di usufruire, nel modo più pieno, dell'offerta educativa. Se si pensa questo aspetto in termini strategico-operativi, è evidente che non si può prescindere dalla necessità di creare strutture di orientamento a vari livelli. Molto sommariamente si può dire che queste strutture, che potremmo definire di supporto al sistema di istruzione superiore ma in grado di operare anche a livello di scuola secondaria, possono essere sia interne che esterne all'istituzione formativa vera e propria. A tal riguardo, il Consiglio d'Europa raccomanda una migliore cooperazione internazionale tra le istituzioni governative e non governative che si occupano di orientamento e considera assolutamente

prioritario un adeguamento delle risorse nazionali nel settore della *guidance* sia a livello di istruzione secondaria che di insegnamento superiore.

La formazione del capitale umano

La formazione del capitale umano ha il suo "diapason" proprio nella parte più alta del percorso educativo, l'istruzione superiore. Le tematiche connesse alla sua gestione ed al funzionamento del sistema universitario sono talmente importanti che meriterebbero ben altra trattazione. In questo contesto, è possibile solo accennare ad alcuni aspetti delle tematiche relative ed individuare alcune possibili linee di intervento da realizzare con la massima accuratezza. Partiamo, innanzitutto, da un dato di fondo: l'Italia è, tra i paesi europei, il fanalino di coda per quel che riguarda la percentuale di popolazione adulta scolarizzata a livello universitario. Naturalmente il paragone va fatto con Francia, Germania e Regno Unito, cioè con quei paesi dell'Unione Europea che hanno il rilievo maggiore. Orbene, per la popolazione compresa tra i 25 ed i 65 anni, la Germania ha il 10% di scolarizzati a livello universitario, il Regno Unito il 9%, la Francia il 7% e l'Italia il 6%. D'altra parte, una mortalità scolastica a livello universitario del 70% è, per il nostro paese, un dato disastroso. Se si pensa poi che la bassissima produzione di laureati (90.113 nel 1992)³ si coniuga ad una consistente difficoltà occupazionale per i giovani che si affacciano al mondo del lavoro al termine degli studi universitari, si evidenzia un problema sociale gravissimo che non è ovviamente un semplice fatto congiunturale ma, purtroppo, strutturale. Il punto è che il nostro paese non ha mai avuto una politica universitaria all'altezza di una società avanzata e ciò è tanto più grave in

quanto il livello qualitativo dell'insegnamento e della ricerca scientifica (soprattutto in alcuni settori particolari) non è certamente dei peggiori. Il vero problema del sistema di insegnamento superiore non è quindi tanto di carattere qualitativo quanto organizzativo. Valga un esempio per tutti. La contestazione giovanile del 1968 creò seri problemi in tutta l'Europa, in riferimento all'organizzazione del sistema universitario, e le risposte a tali difficoltà furono diverse da paese a paese. La Francia, ad esempio, nel giro di pochi mesi varò una riforma che frantumò completamente un sistema universitario accentrato e poco flessibile; in tal modo Parigi ebbe ben tredici poli di insegnamento universitario. L'Italia si limitò a varare la liberalizzazione dell'accesso all'università senza alcuna altra modifica strutturale. Negli ultimi venti anni sono stati presi nel nostro paese tanti "provvedimenti urgenti" per l'università – gli ultimi risalgono allo scorso mese di agosto (D.L. n. 510/94) – ma mai si è adottata una riforma organica del sistema di insegnamento superiore: infatti, non hanno alcun respiro strategico né la riforma della docenza, peraltro in via di ulteriore modifica, né l'introduzione, tardiva e disorganica, del dipartimento universitario (nel 1980), né l'istituzione del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica (nel 1989). In altri termini, è completamente mancato ai *policy maker* italiani quell'ampio respiro culturale che avrebbe dovuto caratterizzare sul piano internazionale il nostro sistema universitario.

Mentre la sua importanza internazionale è scarsamente rilevante, pur godendo alcuni atenei di un certo prestigio, l'aspetto peculiare del sistema di insegnamento superiore italiano è quello di rivelarsi rigido e strutturalmente uniforme. Infatti, soltanto le istituzioni universitarie vere e proprie vengono a costituire quello che in tutti i paesi avanzati si caratterizza come un sistema diversificato di istituzioni formative di livello post-secondario di cui l'università non è che una componente, anche se

³ Vedasi la tabella riportata da *UNIVERSITAS* n. 51, gennaio-marzo 1994, p. 52.

di particolare rilevanza.

Una siffatta situazione comporta che la struttura incaricata di fornire un così importante servizio formativo abbia un'impostazione più funzionale ad una domanda omogenea di *élite* che ad impartire un'istruzione superiore di massa ad un'utenza culturalmente non omogenea. In altri termini, la struttura di insegnamento superiore italiana, su cui peraltro è stato devastante l'impatto della liberalizzazione dell'iscrizione universitaria, non è certamente funzionale alle esigenze di una società avanzata che si caratterizza per una domanda di istruzione superiore di massa, cui non si può non rispondere che con un sistema formativo diversificato. È ovvio che, per questo verso, il nostro sistema ha bisogno di una risposta di ben più ampio respiro che la parziale e stentata diversificazione che si tenta di porre in essere con l'istituzione dei "diplomi universitari" accanto alla laurea ed al dottorato di ricerca. Per quanto si riferisce poi alla professionalità che si acquisisce nelle nostre università, va considerato che essa non si rivela facilmente spendibile per l'immissione nel mondo produttivo. Non si tratta tanto di un problema di qualità dell'insegnamento, in generale soddisfacente, quanto di mancanza di collegamento tra le istanze culturali dell'istituzione universitaria e le necessità concrete del mondo produttivo. In altri termini, a prescindere da ogni considerazione sulla grave carenza numerica di personale fornito di una preparazione universitaria, c'è una sproporzione notevole tra l'offerta nei vari settori. Ad esempio, l'assoluta insufficienza di personale tecnico-scientifico è un gravissimo *handicap* per lo sviluppo del "sistema-Italia".

Ipotesi per la ripresa

Su questo fronte si possono individuare tre linee di azione per una possibile ripresa. Innanzitutto, si tratta di pensare ad ipotesi operative di ampio respiro che diano alle singole istituzioni universitarie la possibilità di

godere della più ampia autonomia che le metta finalmente alla pari, sotto questo profilo, con le omologhe istituzioni dei paesi avanzati. È ovvio, ad ogni modo, che l'autonomia universitaria debba essere funzionale alla politica generale che si intende perseguire sul piano nazionale, proprio per dare al sistema una sua coerenza globale che ne aumenti l'impatto sul piano internazionale. Non va inoltre dimenticato che la gestione della singola istituzione deve essere improntata a chiari criteri aziendalistici, in cui sia privilegiato il rapporto corretto tra i costi ed i benefici.

Il secondo aspetto che va accuratamente valutato è quello della diversificazione delle strutture di insegnamento superiore e delle interazioni funzionali che si debbono creare con il mondo produttivo, partendo dal presupposto che, in una società avanzata, l'università non può assolutamente porsi come una torre di avorio ma deve creare ed utilizzare al meglio indispensabili sinergie con altre istituzioni operanti nella società. Le forme e le modalità della diversificazione vanno attentamente considerate sotto l'aspetto operativo ma ben chiaro deve essere comunque l'obiettivo di realizzare la fruizione ottimale del servizio da parte di una clientela di massa non omogenea culturalmente.

È proprio nel settore dell'istruzione superiore che vanno realizzate, infatti, le più funzionali strategie di *permanent education* che tanta importanza rivestono nella formazione del capitale umano. Da un punto di vista più squisitamente didattico, deve darsi infine spazio ad un funzionale servizio di orientamento *in itinere* per rapportare meglio le aspettative individuali alle potenzialità del servizio educativo.

L'inscindibilità di formazione e ricerca

Quando si parla di istruzione superiore – e vengo al terzo punto – non si può poi prescindere dalla ricerca

scientifica. Il modello humboldtiano di università, che sostanzialmente è ancora valido, è basato, come si è visto, sulla felice intuizione della inscindibilità dell'insegnamento universitario dalla ricerca scientifica. Conservare e potenziare questo intreccio funzionale tra l'aspetto più squisitamente formativo e la ricerca scientifica è una strategia dalla quale non si può prescindere nella messa a punto di una politica di ampio respiro nel settore dell'istruzione superiore. Naturalmente, è logico che in una società avanzata, che ha ormai realizzato un sistema di *mass higher education*, il rapporto insegnamento-ricerca si faccia più flessibile ed articolato. Nell'ambito di un sistema diversificato non tutte le istituzioni hanno lo stesso grado di responsabilità per quanto riguarda l'espletamento della ricerca scientifica. È essenziale quindi armonizzare le specifiche vocazioni delle singole istituzioni in una rete di servizi formativi in cui sia mantenuto un sostanziale equilibrio dinamico tra insegnamento e ricerca.

In un'epoca in cui i cambiamenti della società nei suoi più significativi aspetti funzionali, dall'organizzazione del lavoro e dei servizi ai modelli di comportamento collettivo, sono caratterizzati dallo sviluppo tecnologico che determina una straordinaria rapidità e diversificazione degli *input* informativi, non adeguare le metodologie e le strutture della formazione ai bisogni individuali e collettivi, significa candidarsi, come paese, ad un inarrestabile declino. È necessario, innanzitutto, educare i singoli alla scoperta, o alla riscoperta, dei propri bisogni spirituali attraverso una formazione adeguata che comprenda, in un *unicum* armonico, la competenza professionale e la fruibilità ottimale dei valori culturali. Il fine ultimo da raggiungere è quello di consentire che la collettività nel suo insieme sia portata ad una crescita armonica in grado di realizzare congiuntamente, senza incertezze e cadute, sviluppo e progresso.

Bibliografia

PAUL SEABURY (a cura di): *Universities in the Western world*, The Free Press, New York, 1975

AA.VV.: *Atti del convegno su: Il sistema universitario e il 1992 - Prospettive per il 2000* (Siena 5-8 novembre 1990), Universitas quaderni, n. 9, 1991

ROBERTO DE ANTONIIS: "Università e società" in *Scuola democratica*, n. 1-2 gennaio-giugno 1992, Le Monnier, Firenze,

pagg. 26-37 (numero monografico dedicato alla "Dimensione Europea")

GIULIO GIORELLO, TULLIO REGGE, SALVATORE VECA: *Europa Universitas - Tre saggi sull'impresa scientifica europea*, Feltrinelli, Milano, 1993

RAFFAELE SIMONE: *L'università dei tre tradimenti*, Laterza, Bari, 1993

AA.VV.: *Academic freedom and university autonomy*, Contributions to the International Conference, 5-7 May 1992, Sinaia, CEPES/UNESCO, Bucharest, 1993

PAOLO PRODI, GIAMPIERO PUPPI, GUIDO MARTINOTTI (articoli di) "L'Ateneo malato" in *Il Mulino*, n. 348, luglio-agosto 1993

AA.VV.: *Proceedings of the Conference on: Access to higher education in Europe* (Parma, 13-16 ottobre 1992) Università degli Studi di Parma, 1994 (pubblicato in inglese, francese ed italiano)

LESZEK KOLAKOWSKI: "L'università liberale" (trad. it. L. Ryba) in *Micromega*, n. 4/94, settembre-ottobre 1994, pp. 229-236

Swing to Profit with AHLMANN



Ahlmann Swing Shovel

Loaders are:

- reliable
- flexible
- versatile
- economical
- rich in attachments,

**they fit your
work !**

When will you be swinging to Ahlmann ?

Ahlmann Baumaschinen GmbH

D-24758 Rendsburg · Germany · P.O. Box 964 · Phone 0 43 31/351 352 · Fax 3 20 46 · Teletex (17) 433 111

BREVITALIA

Dopo 5 anni, quasi tutti i laureati lavorano

Un'indagine ISTAT che analizza gli sbocchi professionali di chi si è laureato nel 1986 evidenzia che, dopo un lustro, oltre il 92% dei neo-dottori ha un'occupazione, che però è stabile solo nel 69% dei casi. Gli stessi intervistati, dopo tre anni dalla laurea, avevano un lavoro nel 78,2% dei casi (stabile per il 50,1%). Il confronto di quest'ultimo risultato con quello dei "colleghi" laureati nel 1988 manifesta che la percentuale di quelli che in soli tre anni si sono inseriti nel mondo produttivo è pressoché identica, cioè il 77,6% del totale.

In 5 anni, anche chi ha conseguito una laurea tradizionalmente "debole", come quelle di area letteraria, riesce per il 90,2% a conquistare un posto; rimane tuttavia elevata la percentuale dei precari (il 39%), generalmente assai più contenuta per gli altri gruppi di laurea con l'esclusione della sola Medicina (36,8%). Per quanto riguarda il grado di utilizzo del titolo rispetto all'attività effettivamente svolta, solo il 31,5% dichiara di usufruire in modo "importante" e il 35,8% in modo "soddisfacente" contro un 26% che ne fa un uso "ridotto". Più in particolare, utilizzano in modo scarso le proprie conoscenze il 26,9% dei laureati di area scientifica e il 31,4% del gruppo

Ingegneria. Ma non basta. Il 21,6% degli ingegneri afferma di sotto utilizzare la laurea pur svolgendo una professione per cui è indispensabile: ciò significa che anche chi ha un titolo molto tecnico spesso viene chiamato a occupare posizioni diverse rispetto alla formazione conseguita. A dimostrazione del fatto che "la laurea è ancora uno strumento comparativamente più favorevole di altri per ottenere un posto di lavoro, ancorché non necessariamente coerente con il titolo di studio conseguito", ha affermato il ministro dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, Stefano Podestà, commentando l'indagine ISTAT.

Un ultimo dato: Scienze dell'informazione (ora informatica), Scienze statistiche e Odontoiatria garantiscono, nell'arco di 5 anni, la prima occupazione. Odontoiatria ha inoltre l'invidiabile primato della stabilità di laurea: il totale dei neo-laureati in pochi anni ottiene un posto fisso, quasi sempre senza passare per lunghi periodi di precariato e trafile alla ricerca dell'agognata sistemazione. "L'indagine del 1991 è l'ultima disponibile. Da allora alcune tendenze possono essersi modificate. Non cambia però il messaggio: la laurea rappresenta un proficuo investimento anche in tempi di recessione e di crisi occupazionale: così ha concluso la presentazione

dell'indagine Alberto Zuliani, presidente dell'ISTAT.

I.C.

Informare per telefono

Un numero verde per tutte le informazioni utili allo studente-matricola. Audiovisivi sui corsi per le scuole superiori. Un tribunale per i diritti degli studenti. Questi i progetti annunciati dal ministro dell'Università e della Ricerca scientifica Stefano Podestà nel corso della conferenza stampa del 14 settembre scorso, durante la quale ha anche anticipato le sue richieste al Governo in sede di finanziaria: 500 miliardi più dell'anno scorso nel bilancio 1994/95.

Il colloquio reciproco tra studenti e ministro e la necessità di un loro orientamento spiega il numero verde (167-019636) che ha funzionato fino al 5 novembre presso il ministero. Lo aveva istituito l'anno passato (in tutto 6.222 chiamate) il titolare del dicastero Umberto Colombo "non perché fosse un servizio di orientamento", spiega Podestà "ma di semplice informazione". Per esempio: se si vogliono conoscere le sedi di una università, i numeri di telefono delle segreterie delle singole facoltà, i "referenti" (persone o strutture) per ulteriori informazioni, dati utili in genere sulle opportunità di studio, si

compone il numero suddetto che, ha promesso il ministro, "sarà di nuovo attivo anche a maggio".

E già da quest'anno, limitatamente ad alcune scuole pilota, dovrebbe partire l'altro progetto ministeriale in collaborazione con la Fondazione Rui: la proiezione, nelle ore di lezione, di audiovisivi che ai ragazzi delle ultime due classi delle scuole superiori illustrino cosa li attende all'università e quali gli sbocchi professionali delle varie lauree.

I.C.

Si estende il numero chiuso o programmato

Lotta accesa per diventare dentisti. Ogni posto disponibile per le matricole nei corsi di laurea in Odontoiatria è stato mediamente conteso da ben 13 candidati. Futuro migliore invece, anche se di poco, per gli aspiranti medici: i posti previsti dagli atenei rappresentano circa il 35% delle domande di ammissione presentate presso le segreterie di facoltà. E per il 65% di "sicuri" respinti si tratterà di scegliere una professione differente o di ripetere i test d'ammissione l'anno prossimo. Chance molto più alte invece ad Ingegneria: il 78% dei preiscritti è riuscito ad ottenere il via libera per l'anno accademico.

In totale, nei corsi di laurea ad accesso limitato c'è stato spazio per il 54% di quanti hanno tentato di entrare. È quanto emerge dall'indagine del *Sole-24 Ore* (cirscritta ai corsi di laurea tradizionali) in alcune tra le maggiori università italiane che hanno adottato il criterio del numero chiuso, vincolando l'accettazione dello studente al punteggio ottenuto in graduatoria una volta superato il test. I blocchi alle iscrizioni non sono certo una novità, ma il numero dei corsi di laurea che prevedono prove selettive aumenta di anno in anno e si è allargato a quasi tutti quelli di recente istituzione, per non dimenticare i diplomi universitari, il cui blocco alle iscrizioni è previsto per legge. I dati però possono subire lievi variazioni: al momento in cui la ricerca è stata pubblicata non erano ancora definitivamente chiusi i termini di presentazione delle domande ed il fenomeno della doppia iscrizione (è di uso comune per le aspiranti matricole iscriversi sia al test di Medicina sia a quello per Odontoiatria, nella speranza di superarne almeno uno) altera, anche se in misura esigua, il rapporto tra numero totale di aspiranti e posti disponibili.

I.C.

I profili delle professioni sanitarie

Tra polemiche roventi e dichiarazioni di guerra degli "esclusi", sul finire di settembre è salpata la nave dei profili sanitari. Sono 13 le categorie di operatori della salute (infermiere, podologo, ostetrica, logopedista, fisioterapista, ortottista assistente di oftalmologia, igienista dentale, dietista, tecnico audio-protesi, tecnico audiometrista, tecnico ortopedico, tecnico di radiologia, tecnico di laboratorio) per i quali il ministro della Sanità Raffaele Costa ha firmato i decreti che individuano e delimitano l'area di attività. Con un doppio effetto: da un lato risultano definite in modo preciso figure e professionalità di quasi 400 mila operatori; dall'altro, si introduce un percorso formativo uniforme e in regola con le normative UE. La conclusione è che ora tutti gli aspiranti tecnici in camice bianco dovranno iscriversi ai corsi di "laurea breve" per accedere alla professione. I diversi cicli di studi oggi attivi (come ad esempio le scuole regionali per infermieri) dovranno perciò essere ricondotti al diploma intermedio universitario, mentre in questa fase di transizione i ministeri della Sanità e dell'Università individueranno

quali titoli conseguiti in base ai precedenti ordinamenti siano da considerare "equipollenti". Dunque, fissati gli ambiti di attività, sarà necessario definire gli ordinamenti didattici, quindi, con DPR, specificare nel dettaglio le specifiche mansioni delle singole categorie.

I.C.

Nuovi rettori in carica dal 1994

GIANFRANCO BOARI
Università della Basilicata
(1° novembre)
È nato il 16/07/34 ad Ancona; laureato in Ingegneria chimica, è ordinario di Ingegneria sanitaria-ambientale.
ADRIANO DE MAIO
Politecnico di Milano
(1° ottobre)
È nato il 29/03/41 a Biella; laureato in Ingegneria elettronica, è ordinario di Gestione aziendale.
GIULIO MARINOZZI
Campus Bio-Medico Roma
(1° novembre)
È nato il 24/04/35 a Tolentino (Mc); è ordinario di Anatomia umana.

UMBERTO RUGGIERO
Politecnico di Bari
(1° novembre)
È nato il 30/05/27 a Bari; laureato in Ingegneria, è ordinario di Macchine.
ROBERTO RUOZI
Università "Bocconi" di

Milano (1° novembre)
È nato nel 1939 a Biella; laureato in Ingegneria, è ordinario di Economia delle aziende di credito.
GIUSEPPE CALZONI
Università di Perugia
(1° novembre)
È nato il 2/05/34 a Perugia; laureato in Economia e Commercio, è ordinario di Economia politica.
LUCIANO RUSSI
Università di Teramo (dal 20 luglio)
È nato il 14/04/44 a Cappelle sul Tavo (Pe); laureato in Giurisprudenza, è ordinario di Storia delle dottrine politiche.
ENRICO RIZZARELLI
Università di Catania (dal 7 luglio)
È nato il 21/10/43 a Catania; laureato in Chimica industriale, è ordinario di Chimica generale e inorganica.
PIERO TOSI
Università di Siena (dal 21 aprile)
È nato il 4/07/40 a Pescia (Pt); laureato in Medicina e Chirurgia, è ordinario di Anatomia e istologia patologica.

* * *

Il nuovo comitato esecutivo della Conferenza Permanente dei Rettori delle Università Italiane è composto dai professori: Blasi (presidente), Mancino e Mantegazza (vice presidenti), Rossi (segretario generale).

GIOVANNI SPADOLINI, L'ECO DELLA PAROLA

di Tiziana Sabuzi Giuliani

Amare l'università

Di Giovanni Spadolini uomo di Stato, giornalista, erudito, molto è già stato detto. Così del suo amore per la storia, di quella sua passione "risorgimentale" che alcuni hanno taciuto di chiusura nel passato senza vedervi invece adombrata una realtà al futuro, quella europea. Ciò traspare, ad esempio, da alcune parole, in cui l'uomo politico, ma soprattutto l'uomo di cultura, ama sottolineare "la connessione che fin dall'alba del Risorgimento stringe la causa dell'Italia unita alla causa dell'Europa unita".

Giovanni Spadolini era affezionato alle sue città (quella di nascita, Firenze, e quelle d'elezione, come Milano); prediligeva i libri, considerati come amici viventi e testimoni insostituibili di un dialogo universale, nel tempo e nello spazio, tra diverse civiltà; subiva il fascino della storia come scienza e come guida; viveva la passione politica come forma di impegno per il bene civico.

Ma, tra questi suoi grandi amori, ce n'era anche un altro: l'università.

Come studente, come professore universitario o come responsabile di incarichi accademici e politici di rilievo egli non ha mai cessato di credere nella vitalità e nell'importanza cruciale della ricerca e della formazione universitaria. Non è a caso, perciò, che sin dal primo numero di *UNIVERSITAS*, nell'aprile 1980, egli abbia fatto ininterrottamente parte del

comitato scientifico della nostra rivista: una presenza non solo formale, ma convinta e costruttiva.

Come omaggio a Giovanni Spadolini anziché elaborare una commemorazione celebrativa generica, intendiamo ricordarlo nella dimensione accademica, sulla scia delle sue, non delle nostre parole.

*Alcune frasi sull'università
fanno affiorare di nuovo sino
a noi – come il migliore dei
ricordi possibili – il pensiero
di Giovanni Spadolini sul
mondo accademico*

Ce ne ha offerto lo spunto, oltre ad una rilettura mirata dei suoi interventi (alcuni dei quali già pubblicati su *UNIVERSITAS*), un'occasione specifica: l'inaugurazione dell'anno accademico 1994/95 alla Bocconi, di cui il senatore fu per ben 18 anni presidente.

Nell'aula magna del prestigioso Ateneo milanese, attraverso le varie prolusioni, è emersa (oltre che la figura di statista, evocata in particolare dal Presidente Scalfaro) l'eco delle parole – e delle idee – di Giovanni Spadolini sull'università.

Libera, aperta, pluralista

Dal ricordo del prof. Luigi Guatri (consigliere delegato dell'Ateneo bocconiano e direttore dell'Istituto di Economia delle aziende industriali e commerciali), sono così riaffiorate in aule le opinioni espresse da Spadolini, un decennio fa, sul carattere di una libera università quale la Bocconi: "Lo sapete meglio di me che il futuro di questa Università è legato a pochi punti fondamentali; che rimanga un'istituzione aperta, aperta a tutte le esperienze e capace anche di correggere i propri errori, perché nulla nella storia è mai compiuto e definitivo, e la storia è fatta proprio per correggere i propri errori. Libera nel senso che è formalmente e sostanzialmente non sottoposta ai condizionamenti centralisti e burocratici dello Stato e nel senso che la sua impostazione culturale non è dipendente da alcun orientamento ideologico, ma mantiene invece un atteggiamento essenzialmente critico verso qualsiasi tipo di credenze aprioristiche. Inoltre pluralistica proprio in quanto esprime una varietà di posizioni culturali e scientifiche e una varietà di iniziative attraverso le quali si può manifestare l'impegno professionale delle sue forze didattiche e di ricerca. Infine, autonomia.

Autonoma nel senso che il finanziamento delle sue attività avviene soprattutto cedendo servizi ad utenti e sottoponendosi quindi anche a precise valutazioni di mercato".

Sul pluralismo interverrà ancora, nel

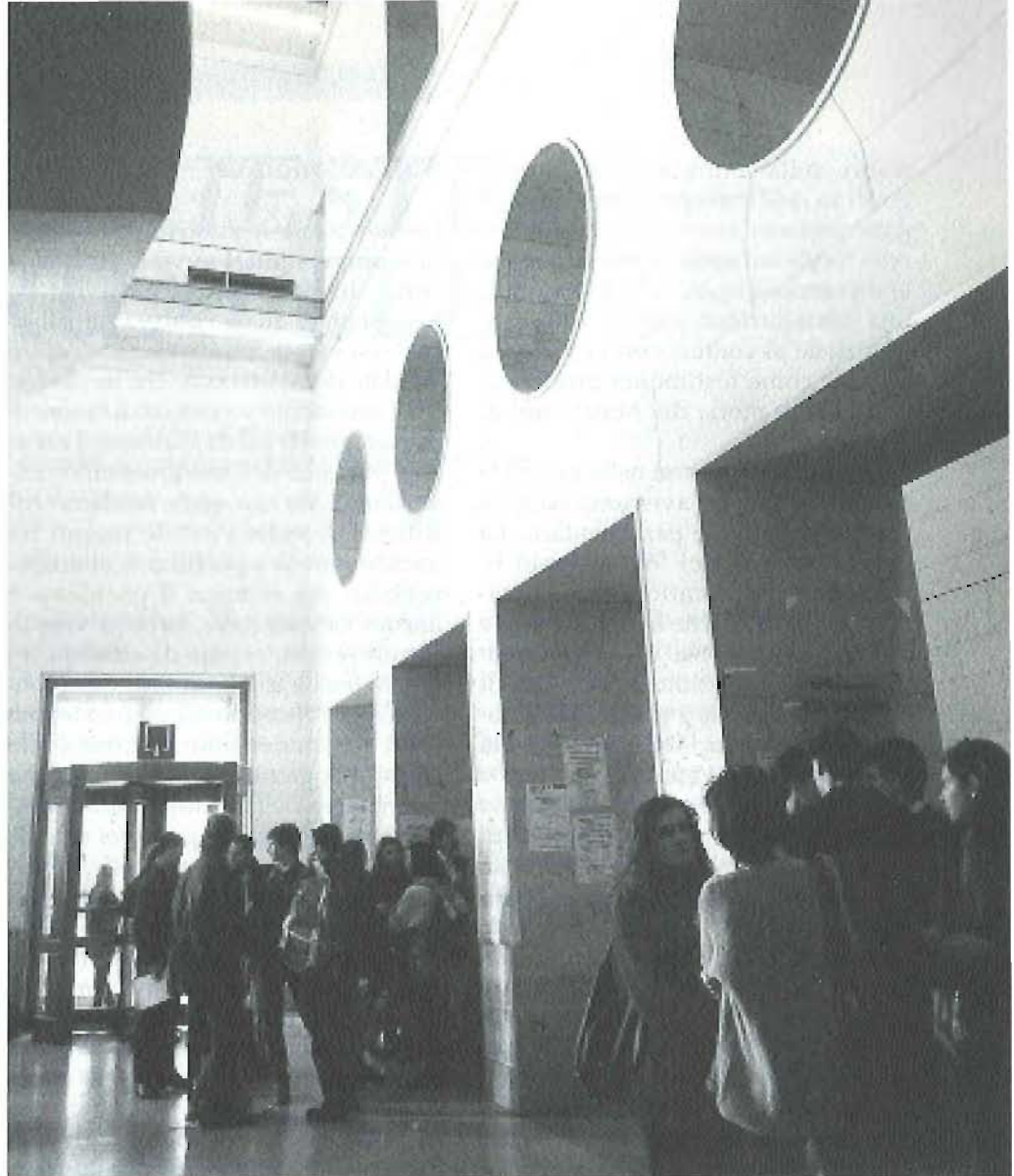
1991, riferendosi all'intero polo universitario milanese: "...solo Milano offre un grande spaccato europeo nel momento in cui, accanto alla sua Università statale giovane di anni ma ricca di esperienze e di successi, accanto al suo glorioso ed efficiente Politecnico, unisce le due massime Università Libere della Repubblica, l'Università Cattolica e l'Università Bocconi, le due espressioni diverse e diversamente atteggiate di quel pluralismo universitario che è condizione per l'avanzamento degli studi e per l'affinamento della ricerca, che sempre guadagna dall'emulazione e dal confronto, mai dalla stasi e dal monopolio, che sempre trae nuovo alimento dal fatto di potersi cimentare in esperienze diverse e diversificate".

L'indipendenza dalle mode

Stare al di sopra della corrente o se si vuole, al di là delle mode, è stata almeno un'intenzione di vita per Spadolini. Ma è anche, oggi, un invito di stile per l'università. Lo rilancia, di nuovo, il professor Guatri nel riferire le parole che sulla "prima" Bocconi Spadolini pronunciò nel 1987: "Un'università libera, sullo sfondo di un ordinamento centralistico e integralmente napoleonico. Un'università laica, nell'ispirazione dei fondatori e nella scelta delle stesse discipline. Un'università destinata a vivere di vita propria, con il principio – quasi americano e quindi, per i tempi, anticipatore – della fondazione. Facoltà di *élite*, che comprendeva poche decine di iscritti all'inizio ed è arrivata a cinquemila aspiranti o quasi nell'ultimo anno, di cui solo milleottocento possono seguire gli studi. Una storia indipendente dalle mode e dalle passioni politiche".

Il carattere rinascimentale

È poi sulla falsariga di altri ricordi riproposti (nell'ambito della già citata "Giornata bocconiana") dall'attuale Presidente del Senato, che affiora una



Università di Trieste: l'atrio dell'edificio centrale di Piazzale Europa

delle idee più originali di Spadolini sull'università nella sua connotazione rinascimentale: "Quasi due anni fa, il 7 novembre 1992 – rievoca il sen. prof. Carlo Scognamiglio – Spadolini venne qui in Bocconi per pronunciare, come presidente, il discorso sui novant'anni dell'Università, alla presenza del Capo dello Stato. È un discorso che molti di noi ricordano e che conserva ancor oggi una sua validità quasi profetica. Nel rifarsi alle origini antiche dell'università fece un riferimento che allora mi colpì, quando la definì come un istituto commerciale, nel senso antico, rinascimentale del termine, cogliendo, a mio avviso, un elemento di verità profondo: quello cioè che da sempre lega nella nostra

istituzione la ricerca scientifica alla formazione dell'uomo, un uomo per cui la conoscenza non è solo comprensione del reale, ma strumento per l'azione e per il cambiamento".

A proposito di contestazione e di ricostruzione

Parlando agli universitari di Padova, per l'inaugurazione dell'anno accademico 1990/91, Spadolini aveva tratteggiato da un lato la storia del neonato Ministero dell'Università e della Ricerca (un'autonomia necessaria, anche se sofferta); dall'altro – in coincidenza con i movimenti legati alla "Pantera" – aveva ricordato la

febbre della contestazione: "Il non-governo dell'università italiana negli Anni Settanta aveva costituito il terreno fertile sul quale si erano formate le espressioni isteriche e aberranti di una contestazione globale. Una contestazione al confine con la violenza armata, come testimonia proprio la drammatica storia dei nostri anni di piombo..."

E ancora: "... si trasferì nella piazza la vicenda che non avevamo saputo regolare nelle aule parlamentari... La contestazione del '68 scoppiò in un'università sovraffollata, antiquata, con larghe sacche di inefficienza e con qualche 'baronia' di troppo, coinvolgendo sia gli istituti bisognosi di essere corretti sia i principi, fondamentali e irrinunciabili, della libertà degli studi e della scienza".

Quale università deve risorgere dopo l'ondata contestatrice e i tentativi di ricostruzione, inceppata, negli Anni Settanta, da aggregazioni corporativistiche? "Noi non siamo - risponde Spadolini - per un'università qualsiasi. Continuiamo a credere - lo dissi anni fa, nel momento in cui la contestazione esercitava ancora i suoi effetti negativi sul sistema universitario, che era stato lacerato, ma non ricostruito - nell'università come comunità critica di professori e di studenti. È la linea direttrice della cultura europea. Ed è un'istituzione che dall'Europa si è irradiata in tutto il mondo civile. Senonché, nessuna istituzione riesce a garantire la propria sopravvivenza, se non al prezzo di un continuo rinnovamento e di una lotta talvolta estenuante contro gli ostacoli, le illusioni, le facili mitologie che la realtà torbida e limaccio-sa ogni giorno le oppone. L'università di massa, generata dai progressi stessi della nostra Repubblica, impone al vecchio edificio universitario radicali ricostruzioni e revisioni incisive di ordine metodologico e strutturale. Se non riusciremo a fare questo con la rapidità consentita dalla complessità del problema, andrà disperso e sommerso un patrimonio culturale che deve, invece, essere accresciuto e aggiornato".

Sull'autonomia

La nuova fase legislativa sull'autonomia universitaria, avviata nell'89, è stata sin dagli inizi condivisa da Spadolini, al quale riusciva difficile - per sua stessa ammissione - capire l'ondata di malcontento che ne derivò: "Si è denunciato soprattutto il timore di apporti privati tali da snaturare il carattere pubblico dell'insegnamento universitario. Ma con quale fondamento? Riflessioni sulle vicende recenti fra mondo privato e pubblico ci dimostrerebbero che semmai il problema è ancora trovare delle forze private in alcuni settori, capaci di affrontare i grandi temi e le grandi sfide della concorrenza... Nessuno ha mai sostenuto che i privati debbono sostituirsi allo Stato nella gestione dell'università. La preminenza dello Stato è fuori discussione rispetto agli apporti dei singoli, così demonizzati in talune delle università occupate dalla "Pantera". Opporre limiti preclusivi al contributo dei privati (...) sarebbe un errore tale da metterci in condizione di grave inferiorità rispetto ad altri paesi della Comunità, dove l'intreccio fra industria e ricerca, sempre entro cornici ben definite e controllate, è molto più stretto che da noi. Dobbiamo guardare a nuove forme di sinergismo... Proprio in questo sta il vero significato di autonomia dell'uni-

versità, cioè un equilibrato apporto coordinato di pubblico e privato, cioè pluralismo, confronto, innovazione, collaborazione, attraverso canali istituzionali e controllati. Fra un'università statica e pietrificata e un'università nuova e aperta alle esigenze dei tempi, che cambiano tutto, noi preferiamo senza dubbio la seconda".

Università: specchio dei tempi, con ottimismo

Nell'ultimo intervento di Spadolini, alla Bocconi, risalente allo scorso anno (25 ottobre 1993), si coglie infine un accenno di grande attualità, con il quale (quasi sotto forma di auspicio) concludiamo questo nostro giro di ricordo tra le frasi pronunciate da un grande universitario: "Nell'università si riflettono in maniera evidente tutti i problemi che caratterizzano la fase di transizione che stiamo vivendo. Ma noi sappiamo che proprio i periodi di transizione offrono grandi opportunità di cambiamenti positivi e che i cicli economici sono appunto cicli. Per una libera università, come la nostra, fondata sui valori di emulazione e concorrenza, si tratta di non rinunciare all'ottimismo e alla volontà di fare che ne costituiscono il patrimonio caratterizzante".

- I sistemi di istruzione dei paesi della sponda sud
- Le forme di cooperazione universitaria multilaterale
- La cooperazione bilaterale di Francia, Italia, Spagna e Grecia
- Gli accordi fra università del mondo arabo

Prezzo del Quaderno: L. 30.000

Rivolgersi a EDIUN

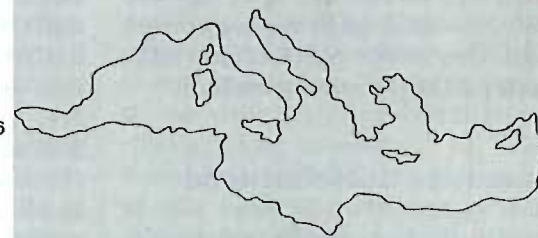
Viale G. Rossini, 26 - 00198 Roma

Tel. (06) 85300722 - Fax (06) 8554646

c/c postale n. 47386008

intestato a EDIUN

LA COOPERAZIONE DELLE UNIVERSITÀ EUROPEE NEL BACINO DEL MEDITERRANEO



13

UNIVERSITAS
QUADERNI

DA TRIESTE A BRUXELLES

di Mauro Melato

Docente di Istituzioni di anatomia patologica nell'Università di Trieste

"In Europa, in Europa! ma come?" è un'esclamazione frequente nelle università italiane. Contrassegnati da marginalità geografica e da una diffusa abitudine alla chiusura all'interno del bacino linguistico italiano, i nostri atenei stanno comunque avviando numerose iniziative tese ad un'efficace integrazione nel grande circuito scientifico-culturale europeo senza però, molto spesso, raggiungere concretamente l'obiettivo.

I perché di tale insoddisfacente integrazione sono presto detti:

- la marginalità geografica, acuita da confini marittimi ed alpini scarsamente permeabili, rende l'Italia poco adatta a divenire un incrocio naturale di culture ed esperienze come, viceversa, lo sono i paesi centro-europei;
- la propensione agli studi umanistico-artistici determinata dall'imponente, e probabilmente unico, patrimonio nazionale incoraggia lo sviluppo di una ricerca spesso localistica, per sua natura scarsamente interessata al confronto;

- la modestia degli investimenti nel settore della ricerca non ha permesso uno sviluppo commisurato a quello dei partner europei, tanto da impedire in numerosi campi, specie scientifici avanzati, un'attività comparabile ma spingendo, piuttosto, numerosi nostri ricercatori a lavorare in laboratori stranieri.

La concretizzazione dell'idea europea anche attraverso iniziative economiche di supporto non ha quindi trovato preparate le università italiane ed il loro ritardato, e tuttora lento,

inserimento nei progetti varati dagli organismi comunitari comporta un ulteriore distacco dalle università ed istituzioni di ricerca europee, arricchite non solo dall'esperienza fatta negli ultimi anni ma anche dai contributi comunitari.

Trieste, ovvero un campus per la scienza

Nel quadro appena descritto, l'Università di Trieste si è trovata in una posizione ulteriormente svantaggiata, determinata dalla sua estrema marginalità geografica ed acuita dal fatto di essere circondata da un confine che, per quasi cinquant'anni, ha diviso linguisticamente, culturalmente, economicamente l'Europa dell'Est

*L'integrazione può essere
fatta anche a piccoli passi.*

*Ne è un esempio la forte
determinazione "europea"
dell'Università di Trieste e
l'iniziativa (semplice ma
significativa) di creare a
Bruxelles un supporto
logistico aperto anche ad
altri atenei*

da quella dell'Ovest. Privo di un bacino d'utenza studentesca congruo, l'Ateneo triestino ha dovuto quindi vincere la scommessa di un'esistenza basata soprattutto sull'eccellenza scientifica e sul potere attrattivo da essa derivante, unica possibilità di espandere idealmente il proprio territorio oltre quello geografico.

È con tale premessa che, soprattutto nel quindicennio passato, l'Università di Trieste è stata la matrice di un lungo elenco di istituzioni scientifiche a carattere internazionale, operanti nel territorio della provincia, le cui attività spaziano dalla fisica teorica alle biotecnologie, alla biologia marina, fornendo un supporto "strategico" ai ricercatori triestini. Nel *campus* scientifico che rapidamente si è costituito, probabilmente unico in Italia, operano centinaia di ricercatori, prevalentemente stranieri, e sono presenti per brevi periodi, annualmente, migliaia di giovani scienziati provenienti soprattutto dai paesi in via di sviluppo.

Fonti di finanziamento e partnership europea

La posizione privilegiata, di raccordo tra istituzioni scientifiche internazionali operanti a stretto contatto, non era tuttavia sufficiente a garantire, di per sé, uno sviluppo certo all'Ateneo. Infatti, se la collaborazione con prestigiose istituzioni scientifiche implica un miglioramento degli standard di conoscenza, ciò non si

traduce automaticamente in un avanzamento della ricerca all'interno dell'università, data la necessità di risorse per sostenerla; inoltre, se ricordiamo che all'Università compete pure un compito importante ma certamente non remunerativo, quello didattico-formativo, ben si comprende come un'attività politica finanziaria sia un ulteriore fine strategico imprescindibile.

L'introduzione dell'autonomia amministrativa da un lato e la progressiva riduzione delle risorse economiche tradizionali dall'altro hanno spinto ancora di più l'università triestina a ricercare nuove fonti di finanziamento e, tra queste, quella comunitaria europea è sembrata indubbiamente da privilegiare. Al di là dei possibili proventi economici, infatti, la partecipazione ai progetti europei sembra comunque un momento qualificante, prova di una capacità scientifica solida e premessa per ulteriori sviluppi: la necessità di disporre di *partnership* con cui confrontarsi paritariamente, la dimestichezza con l'ambiente scientifico internazionale, la capacità di gestire complessi programmi di ricerca con doti di managerialità – tali da farli preferire a quelli offerti da altri gruppi – appaiono di per sé dei successi.

Una struttura logistica di supporto a Bruxelles

Al fine di stimolare l'attività di cooperazione europea dei ricercatori triestini si è ritenuto, anche alla luce di quanto fin qui esposto, di incentivarne le capacità di elaborazione scientifica e managerialità fornendo loro gli strumenti adeguati per partecipare ai programmi europei. In particolare, preso atto della necessità di una presenza non episodica a Bruxelles per seguire attivamente l'*iter* dei progetti, generare le necessarie strategie, creare i contatti scientifici necessari, è stata aperta ad opera del "Consorzio per lo sviluppo internazionale dell'Università di Trieste" una struttura logistica di supporto.

Costituita da un ufficio di dimensioni idonee a svolgerci anche piccole riunioni ed a ricevere eventuali *partner* scientifici, è situata in una posizione particolarmente favorevole di Bruxelles ed è collegata con le banche dati comunitarie. Conceputa come uno strumento "intelligente", ha lo scopo essenziale di sostenere i ricercatori triestini nei loro programmi europei e, solo secondariamente, quello di raccogliere e trasmettere a Trieste informazioni di carattere generale sulle politiche culturali comunitarie; della seconda attività si occupano attivamente, oltre alla stessa Comunità, pure numerosi enti pubblici e privati. Ulteriore funzione, svolta soprattutto nella fase di avvio, è stata la promozione dell'immagine dell'Università di Trieste e del complesso di istituzioni di ricerca ad essa collegate e la divulgazione delle sue potenzialità scientifico-didattiche.

Le attività svolte consistono nella raccolta di informazioni su temi specifici indicati da ricercatori dell'ateneo triestino, nell'agevolare questi ultimi nell'espletamento delle pratiche, seguendole anche nella fase istruttoria ed in quella di realizzazione, nel facilitare incontri e scambi di notizie tra i *partner* dei progetti. Lo spostamento a Bruxelles dell'attività organizzativo-promozionale mirata all'Europa che in questo modo si è ottenuto vuole, da un lato, rendere più fluide ed efficaci le procedure e, dall'altro, aumentare i contatti e le opportunità di cooperazione anche nella fase operativa dei progetti, fatto questo resto possibile dall'operare nell'indubbio crocevia delle politiche culturali europee.

Un punto di riferimento anche per altri atenei

Ritenendo che quanto maggiore fosse la frequentazione scientifica dell'ufficio, tanto maggiori sarebbero state le opportunità di contatti, fin dalla sua apertura si è voluto estenderne l'utilizzo ai ricercatori delle università dell'Est legate a Trieste da accordi di

cooperazione scientifica. Si è proceduto successivamente alla stipula di una serie di convenzioni con alcune università italiane (Ferrara, Padova, Trento, Verona e le due sedi veneziane), allargando alle stesse l'uso della struttura; contatti sono in corso con altri atenei tra cui quello di Catania ed il Politecnico di Torino.

In questo modo l'iniziativa, partita da un singolo ateneo, è diventata rappresentativa, in una certa misura, del mondo accademico italiano e l'offerta scientifica globale, risultante dalle diverse capacità delle sedi rappresentate, si è fatta importante, tanto da divenire un riferimento certo per gli uffici comunitari e per le istituzioni europee di ricerca, universitarie e non, interessate alla cooperazione con l'Italia.

In Europa quindi si ma in modo attivo, consci della necessità di sottrarre dalla sua marginalità, talora non solo geografica, la ricerca italiana, attenti alla possibilità di finanziamenti aggiuntivi a quelli tradizionali – attualmente del tutto insufficienti a reggere la concorrenza dei paesi scientificamente avanzati –, aperti alla creazione di sinergie con le altre istituzioni di ricerca, straniere ma anche italiane, con il fine di spostare quanto più possibile a Sud i crocevia europei non solo della ricerca ma di una nuova e più integrata cultura europea.

TEMPUS STRINGE I LEGAMI EST-OVEST

di Soccorsa Le Moli



Università di Trieste: il laboratorio linguistico della facoltà di Economia

Nel quadro dei due programmi complessivi di assistenza messi in atto dall'Unione Europea nei confronti dei paesi dell'Europa centro-orientale e dei paesi dell'ex-URSS (rispettiva-

mente denominati PHARE e TACIS), lo sviluppo delle risorse umane è stato individuato come una delle aree prioritarie di cooperazione. TEMPUS II rappresenta, pertanto, una

risposta alle esigenze nell'ambito dell'istruzione superiore e formazione, e tutta la sua azione si svolge tenendo conto del contesto più generale di riforma politica, sociale ed economica in atto in questi paesi.

La Decisione del Consiglio dell'Unione Europea (n. 246/93 del 29 aprile 1993) oltre a confermare la cooperazione con gli 11 paesi dell'Europa centro-orientale (PECO), ha stabilito l'estensione di TEMPUS II ai paesi dell'ex-URSS (vedi *Universitas* n. 48). Relativamente a questi ultimi, nel 1993/94, la Federazione Russa, la Bielorussia e l'Ucraina hanno usufruito di un finanziamento per una fase preliminare e, nel 1994/95, la Moldavia, il Kazakhstan, il Kyrgystan e l'Uzbekistan si sono aggiunti ai primi tre.

Finanziariamente, la cooperazione TEMPUS con i PECO (TEMPUS-PHARE) attinge le proprie risorse dal programma PHARE, nel quale l'Unione Europea ha impegnato circa 4 miliardi di ECU in un quinquennio, e la cooperazione TEMPUS con i paesi dell'ex-URSS (TEMPUS-TACIS) dal programma TACIS che, dal 1991 a oggi, ha gestito 1,8 miliardi di ECU per la realizzazione di attività di assistenza tecnica.

Una delle ragioni del successo di TEMPUS nella sua prima fase, iniziata nel 1990 e rivolta solo ai PECO, è da ricercarsi nel fatto che alle istituzioni interessate è stata offerta la possibilità di mettere in pratica le proprie strategie di sviluppo, piuttosto che imporre loro un cambiamento

dall'esterno. Anziché partire dal presupposto di un'Europa occidentale che "fornisce assistenza", infatti, l'approccio utilizzato da TEMPUS si è fondato sulla cooperazione tra *partner* di pari livello.

TEMPUS II, nel suo complesso, favorisce e finanzia le attività di cooperazione fra le istituzioni di istruzione superiore dei PECO o dell'ex-Urss e quelle dell'Europa occidentale.

Il programma si rivolge direttamente a tali istituzioni, invitandole a presentare dei progetti di cooperazione universitaria (Joint European Projects, Progetti Europei Comuni, PEC) che ne costituiscono il principale strumento di attuazione.

I progetti sono orientati alla ristrutturazione o allo sviluppo di corsi di studio, all'adeguamento delle metodologie e delle attrezzature didattiche, al miglioramento della gestione universitaria, il tutto finalizzato al rafforzamento delle capacità istituzionali delle università nell'offrire formazione di alta qualità in aree disciplinari ritenute prioritarie. Tali aree prioritarie vengono concordate annualmente con le autorità responsabili dell'istruzione superiore di ciascun paese beneficiario, in sintonia con quelle relative alla programmazione generale dell'assistenza da parte dell'Unione Europea.

Le attività finanziate all'interno di un progetto possono consistere nell'elaborazione di nuovi corsi di studio e programmi didattici, nello sviluppo di nuovi materiali didattici, nella formazione o aggiornamento professionale di docenti, formatori e personale amministrativo, nella riorganizzazione dell'amministrazione universitaria, nello sviluppo di nuovi dipartimenti o di nuovi centri di formazione e, non ultimo, nella cooperazione tra università e industria.

Obiettivi comuni, modalità differenti

I due programmi TEMPUS-PHARE e TEMPUS-TACIS, pur partendo da obiettivi generali comuni, prevedono

TEMPUS-PHARE - Coordinamento/paese nell'a.a. 1994/95		
Coordinatore	n. rinnovi PEC	n. nuovi PEC
B	13	10
D	19	6
DK	10	2
E	4	1
F	26	17
GR	6	6
I	12	6
IRL	1	2
NL	15	3
P	2	1
UK	39	18
	147 (65%)	72 (30,1%)
BG	6	15
CZ	7	14
EE	3	2
H	11	32
LT	1	1
LV	1	4
PL	20	58
RO	9	20
SLO	12	5
SQ	6	12
	76 (33,6%)	163 (68,2%)
A	1	1
S	1	3
SF	1	0
	3 (1,3%)	4 (1,7%)
Totale	226	239

TEMPUS-PHARE - Gestione finanziaria/paese nell'a.a. 1994/95		
Coordinatore	n. rinnovi PEC	n. nuovi PEC
B	16	19
D	27	20
DK	16	6
E	5	5
F	38	39
GR	9	6
I	19	12
IRL	2	5
L	0	1
NL	18	9
P	6	1
UK	53	37
	209 (92,5%)	160 (66,9%)
CZ	3	11
H	8	21
PL	2	33
RO	0	0
SLO	1	3
SQ	3	11
	17 (7,5%)	79 (33,1%)
Totale	226	239

modalità di cooperazione, con i paesi a cui si rivolgono, alquanto differenti tra loro.

Tra le principali differenze, vanno evidenziate le seguenti:

1) Diversamente dai progetti di TEMPUS-PHARE, che si svolgono in un'unica fase, per i paesi Tacis si è preferito adottare un modello di progetto a due fasi.

Viene finanziato un periodo preliminare, della durata di un anno, che prevede contatti e mobilità fra i *partner* (pre-PEC) finalizzato all'elaborazione di un progetto (PEC).

Ciascun progetto PEC (Progetto Europeo Comune) viene presentato alla fine del periodo preliminare e può avere una durata massima di tre anni.

2) In TEMPUS-PHARE, viene precisato un numero minimo di *partner* (tre, di cui due appartenenti a due Stati membri ed uno ad un paese beneficiario) che può essere ampliato quanto si vuole, in funzione della complessità del progetto; le imprese o altre organizzazioni (Consorti COMETT, enti locali, associazioni di categoria, etc.), insieme alle istituzioni universitarie, possono partecipare sia in qualità di *partner* che in qualità di coordinatori o di contraenti del progetto.

Vengono maggiormente presi in considerazione i progetti che prevedano il coinvolgimento di più dipartimenti o più istituzioni universitarie del paese beneficiario, affinché la cooperazione non si esaurisca all'interno di un istituto, ma abbia una ricaduta più ampia e possa realmente promuovere un cambiamento a livello nazionale.

In TEMPUS-TACIS, invece, i consorzi che realizzano i progetti sono costituiti solo da istituzioni universitarie e prevedono un numero limitato di *partner* che va da un minimo di tre istituzioni ad un massimo di cinque, delle quali tre appartenenti ad almeno due Stati membri dell'Unione Europea, una ad un paese dei G24 e non più di una ad un paese TACIS. Un consorzio di tali dimensioni risulta più facilmente gestibile, se si conside-

rano le difficoltà di comunicazione con la maggioranza di questi paesi.

3) Per TEMPUS-TACIS, il coordinamento o la gestione finanziaria di un pre-progetto o di un progetto possono essere solo a carico di una istituzione dell'Unione Europea; per TEMPUS-PHARE tutti i paesi beneficiari possono ormai assumere il ruolo di coordinatore (si intende per coordinatore il "responsabile scientifico" di un progetto) ed alcuni, quali la Polonia, l'Ungheria, la Slovenia, la Repubblica Ceca, la Romania e la Repubblica Slovacca, possono svolgere funzioni di contraente (responsabile della gestione finanziaria di un progetto).

4) In TEMPUS-TACIS, la mobilità studentesca è molto limitata e non sono previsti PEC di mobilità come quelli finanziati da TEMPUS-PHARE che, in alcuni casi, hanno dato vita a grandi

reti universitarie sul modello del programma ERASMUS.

Queste differenze nel loro insieme trovano giustificazione nella diversa situazione in cui si trovano attualmente i paesi TACIS e PHARE e nel

TEMPUS-PHARE 1994/95 - Distribuzione dei nuovi PEC/paese beneficiario*

Albania	5
Bulgaria	31
Rep. Ceca	15
Estonia	6
Ungheria	41
Lettonia	5
Lituania	6
Polonia	91
Romania	24
Slovenia	5
Slovacchia	15

* Sono compresi 3 PEC regionali

TEMPUS-PHARE 1994/95 - Distribuzione dei nuovi PEC a partecipazione italiana/paese beneficiario

Paese beneficiario	n. PEC contr.	n. PEC partner	n. PEC coord./contr.
ALB		3	1
BG	1	9	1
Cz		3	
H		15	
LV		2	
PL	2	20	3
RO	2	9	1
SLO		4	
SQ	1	5	
Totale	6	70*	6

* 13 PEC di mobilità

TEMPUS-TACIS 1994/95 - Risultati della selezione dei pre-PEC e dei PEC

Coordinatore	n. pre-JEP	n. JEP
B	4	2
D	16	5
DK	3	0
E	5	1
F	16	5
GR	3	1
I	6	2
IRL	2	0
NL	5	2
UK	16	8
Totale	76	27

TEMPUS-TACIS 1994/95 - Distribuzione dei pre-PEC e dei PEC/paese beneficiario		
Paese beneficiario	n. pre-PEC	n. PEC
Bielorussia	5	3
Fed. Russa	39	20
Ucraina	10	4
Kazakhstan	9	—
Kyrgyzstan	2	—
Moldavia	5	—
Uzbekistan	6	—
Totale	76	27

ri, nel secondo si assiste alla individuazione di priorità più complesse ed articolate.

È, quindi, opportuno parlare di TEMPUS II come dell'insieme di due programmi (TEMPUS-PHARE e TEMPUS-TACIS) simili, ma differenziati nelle modalità di attuazione.

La situazione attuale di TEMPUS II

Per il 1994/95 TEMPUS-PHARE ha approvato 465 PEC impegnando per il periodo 1994-97 una somma pari a circa 136,5 milioni di Ecu.

Di questi, 226 progetti sono al loro secondo o terzo anno di attività, mentre le nuove collaborazioni ammontano a 239.

Quest'anno i paesi eleggibili con una maggiore disponibilità di fondi sono stati la Polonia, seguita dall'Ungheria, Bulgaria e Romania.

Di conseguenza, per questi paesi sono stati finanziati un numero di nuovi progetti oscillante tra i 91 PEC per la Polonia e i 24 per la Romania, significativamente più numerosi di quelli destinati ai restanti paesi beneficiari.

Uno degli aspetti della selezione di quest'anno è rappresentato dal crescente numero di progetti che vedono istituzioni di paesi beneficiari nel ruolo di coordinatore o di contraente. I risultati della selezione, per l'a.a. 1994/95, mostrano, infatti, che su un totale di 239 nuovi approvati, 163 (68,2%) sono coordinati da un'istituzione di un paese beneficiario.

Questa percentuale è praticamente pari al doppio di quella che risulta nel caso di progetti avviati nei due anni precedenti. Il totale dei rinnovi, infatti, ammonta a 226 PEC, ed i progetti coordinati da un paese beneficiario sono 76, pari al 33,6%.

Anche la percentuale di PEC nei quali il contraente è un paese beneficiario è aumentata, passando dal 7,5% al 33%. Per i progetti che si avviano a conclusione, è stata introdotta la possibilità di ottenere un finanziamento per altri due anni.

Si tratta di un piccolo finanziamento

Distribuzione dei PEC TEMPUS-TACIS per area disciplinare		
Settore	n. PEC	%
Sc. umanistiche (incluse Diritto e Storia)	2	7,7
Sc. sociali (incl. Sociologia e Psicologia)	5	15,4
Sc. politiche ed economiche (incl. Pubblica Amm.ne e Studi europei)	9	34,6
Lingue europee moderne	5	19,2
Gestione universitaria	6	23,1

Distribuzione dei pre-PEC TEMPUS-TACIS per area disciplinare		
Settore	n. pre-PEC	%
Sc. umanistiche	4	5,3
Diritto	3	3,9
Sc. sociali	6	7,9
Studi europei	4	5,3
Economia	21	27,6
Lingue europee moderne	15	19,8
Gestione universitaria	18	23,7
Turismo	1	1,3
Sc. applicate	3	3,9
Form. formatori	1	1,3
Per Federazione Russa, Moldavia, Bielorussia e Ucraina i settori prioritari previsti per i pre-PEC sono solo quelli in grassetto.		

fatto che nei paesi PHARE la cooperazione promossa da TEMPUS è operativa già da alcuni anni. Anche in relazione alle priorità/paese,

TEMPUS-TACIS e TEMPUS-PHARE si diversificano. Mentre per il primo la definizione delle priorità si limita semplicemente all'ambito dei settori disciplina-

(15.000 ECU/anno) finalizzato principalmente al sostegno di attività di diffusione dei risultati ottenuti.

Sui 149 PEC giunti a termine nel settembre 1993, 88 hanno inoltrato una richiesta per il proseguimento della collaborazione esistente.

Sono nati così 30 Joint European Network.

TEMPUS-TACIS, nell'ambito della sua azione pilota avviata nel 1993/94, ha sostenuto una settantina di pre-PEC, dei quali il 76% con la Federazione Russa, con un finanziamento globale di circa 3,5 milioni di ECU.

Nel 1994/95, 27 di questi pre-PEC hanno dato vita a progetti triennali per un totale di 18,5 milioni di ECU, a cui si sono aggiunti altri 76 pre-PEC distribuiti tra i 7 paesi beneficiari ammessi per tale anno. Quest'ultima azione ha assorbito risorse finanziarie dell'ordine di 3,5 milioni di ECU.

Anche per ciò che riguarda la posizione dell'Italia, rispetto agli altri Stati membri dell'Unione Europea, vanno fatte considerazioni separate per TEMPUS-PHARE e TEMPUS-TACIS.

Si assiste in TEMPUS-PHARE ad un aumento di partecipazione rispetto agli anni precedenti; l'Italia si posiziona al quarto posto dopo la Gran Bretagna, la Germania e la Francia.

In termini di gestione di progetti ("contraente"), l'Italia risulta prima fra i paesi mediterranei, mentre è quinta fra tutti gli Stati membri, dopo i tre menzionati sopra e il Belgio.

Un altro aspetto che emerge dalla situazione di quest'anno, è che le istituzioni italiane, in particolare le università, continuano a mostrare di preferire il ruolo di *partner* anziché quello di contraente. Spesso ciò deriva dalle difficoltà amministrativo-burocratiche da affrontare per la gestione dei fondi e per il rispetto delle norme contrattuali, a volte in contrasto con le normative nazionali. Se infine si analizza il tipo di istituzione che partecipa ad uno o più progetti TEMPUS, il livello di partecipazione del settore extra-universitario, in Italia, può essere definito buono e in linea con lo spirito del programma (sono presenti 11 imprese e 35 orga-

nizzazioni non universitarie italiane). Il settore universitario, d'altra parte, è sempre più presente sia come numero di progetti ai quali partecipa, sia come numero di università coinvolte (45 università nel 1994/95).

Relativamente a TEMPUS-TACIS, va detto che, almeno per questi due primi anni, il programma sta favorendo collaborazioni interuniversitarie già avviate in precedenza e che l'Italia non si è trovata in una posizione di vantaggio in quanto la maggior parte dei contatti esistenti con le università di questi paesi riguardavano ambiti di ricerca scientifica in settori disciplinari non ritenuti prioritari da TEMPUS.

Nel caso di altri Stati membri, come Gran Bretagna, Germania e Francia, l'esistenza di programmi di cooperazione bilaterale con i paesi ex-URSS, la già massiccia partecipazione al programma di assistenza TACIS, la presenza *in loco* di organizzazioni nazionali, hanno permesso alle università di questi paesi di rispondere più prontamente ed in modo più adeguato a quanto richiesto da TEMPUS-TACIS. La mancanza di condizioni di questo tipo, unita alle difficoltà riscontrate da buona parte delle nostre università nell'accesso ai programmi comunitari, sta contribuendo a determinare un avvio lento della presenza italiana in TEMPUS-TACIS. Infatti, pur essendo al quarto posto tra gli Stati membri, l'Italia si distacca notevolmente dai primi tre per numero di pre-PEC e PEC che coordina.

Novità previste per l'a.a. 1995/96

Per quanto riguarda TEMPUS-PHARE, le novità si riferiscono soprattutto alle "Misure complementari" che hanno subito delle modifiche.

La Guida del candidato prevede infatti il finanziamento di studi di fattibilità sul miglioramento della gestione universitaria (organizzazione di Uffici Relazioni Internazionali nelle università, etc.) o la realizzazione di progetti i cui studi di fattibilità sono già esi-

stenti. Oltre a ciò potranno essere finanziati progetti che riguardino lo sviluppo di strategie per la diffusione dei risultati ottenuti nell'ambito di TEMPUS, a livello settoriale.

TEMPUS-TACIS, per il 1995/96 estende il suo raggio di azione all'Armenia, Georgia, Mongolia e Azerbaijan, elevando così a 11 il numero dei paesi ex-URSS beneficiari.

Da citare, infine, una novità di rilievo per l'Italia, rappresentata dall'apertura a Torino della sede della Fondazione Europea per la Formazione che, tra i vari compiti, assolverà quello di responsabile dell'assistenza tecnica di TEMPUS.

Con il trasferimento da Bruxelles a Torino del riferimento europeo per l'assistenza tecnica di TEMPUS, con ogni probabilità l'Italia potrà contare su una ricaduta positiva in termini di maggior partecipazione da parte delle università e delle organizzazioni italiane operanti nel settore della formazione.

L'EUROPA PER LA CSI

di Valentina Benni

Si stima che la Federazione russa riceva attualmente circa 58 milioni di ECU annui sotto forma di programmi di formazione unilaterali o bilaterali¹ dai governi nazionali europei. Quale l'esatto l'impiego e quali i destinatari di questi fondi? Si riscontrano differenze sostanziali nelle priorità politiche dei singoli paesi membri? Con quali strumenti, e in che misura, l'Unione Europea contribuisce allo sviluppo delle risorse umane in Russia? A questi e numerosi altri quesiti risponde esaurientemente il Rapporto *"La cooperazione nell'istruzione e nella formazione"* pubblicato recentemente dalla Commissione Europea. Al fine di garantire maggior coordinamento tra le politiche multilaterali e nazionali e delle relative risorse, la Task Force della Commissione ha affidato all'ACA - *Academic Cooperation Association* di Bruxelles - un'indagine relativa alla cooperazione nel campo della formazione tra i paesi dell'UE e la Russia. Utilizzata come documento di lavoro per la riunione dei ministri dell'Istruzione europei con la controparte russa tenutasi lo scorso settembre a S. Pietroburgo, l'indagine fornisce un'utile "fotografia" dei diversi programmi in atto nel campo della formazione a favore della Federazione russa.

¹ Per "unilaterale" e "bilaterale" si intendono i finanziamenti erogati da un singolo paese, nel primo caso senza un contributo da parte del destinatario, nel secondo caso con un impegno finanziario del beneficiario. Si escludono pertanto i finanziamenti multilaterali.

Oltre ai progetti comunitari, sono censiti i programmi nazionali attualmente operativi ed in fase di negoziazione con un carattere *"strutturale e formalizzato"*, con uno sguardo solo marginale alle iniziative ormai concluse. I programmi in questione riguardano tutte le tipologie della formazione: dalla formazione iniziale e continuata all'istruzione primaria, secondaria e superiore.

Anni Novanta: si moltiplicano le iniziative

Per quanto concerne le iniziative promosse dall'UE, l'indagine rileva che, se sino alla fine degli Anni Ottanta non esistevano programmi nel campo della cooperazione mirati ai partner dell'Est, nei primissimi anni Novanta si è registrata una proliferazione di iniziative in sede comunitaria (PHARE, JOPP, OUVERTURE, COPERNICO, etc.). La Commissione europea oggi vanta un'articolata politica di formazione a favore della CSI (Comunità degli Stati Indipendenti) che consta di due linee di intervento integrate. Da un lato TEMPUS, inizialmente finalizzato ai soli paesi dell'Europa Centro-Orientale (PECO) ed esteso alla Russia nel 1993; dall'altro, TACIS, un vastissimo programma di assistenza tecnica che finanzia una molteplicità di interventi per la CSI in diversi settori strategici: dalle privatizzazioni alla sicurezza nucleare, allo sviluppo delle risorse umane, con una considerevo-

le dotazione finanziaria (510 MECU per il 1994).

Sebbene non si conosca la cifra complessiva erogata per attività di *training* in Russia, la ricerca documenta ampiamente la crescente importanza attribuita dalla Commissione all'esigenza di soddisfare il fabbisogno formativo della Russia. Una concreta risposta è stata data dalla Commissione per la creazione di un'apposita agenzia, la Fondazione Europea per la Formazione di Torino. L'altissima frequenza della componente della formazione riscontrata nei progetti in tutti i suoi settori d'azione e, soprattutto, i massicci incrementi di bilancio per TEMPUS II (da circa 3,5 MECU stanziati nell'a.a. 1993/94 a 22 MECU per il 1994/95 di cui ben il 67% destinati alla Russia) sono ulteriori segnali di questa precisa volontà politica.

Le iniziative unilaterali o bilaterali promosse dai singoli Stati membri nel campo della formazione e dell'istruzione sono invece oggetto di analisi nella seconda, e ben più consistente, parte del Rapporto. L'organizzazione delle informazioni in *"Rapporti-Paese"* risulta particolarmente efficace ed agevole per il lettore, consentendo di cogliere peculiarità nazionali e differenze, nonché di approfondire le scelte operate da ogni paese.

La maggiore utilità del Rapporto sta tuttavia nella possibilità di individuare *trend* transnazionali ed altri significativi andamenti che caratterizzano la cooperazione tra Europa e Russia, pervenendo ad un lucido

quadro d'insieme. Da esso si apprende, innanzitutto, che i paesi settentrionali dell'UE – che hanno quasi sempre affidato la gestione dei programmi ad agenzie di assistenza tecnica esterne – contribuiscono in misura nettamente maggiore alla cooperazione con la Russia rispetto ai paesi del sud. La Germania è infatti il maggior donatore con circa 23 MECU, seguita nell'ordine dalla Francia (circa 15 MECU), dalla Gran Bretagna (circa 13 MECU) e dall'Olanda (circa 5

istruzione superiore, ovvero di livello universitario, mentre solo una quota marginale è allocata all'istruzione al livello primario e secondario. I programmi di formazione non si incentrano affatto sulle scienze esatte, come la tradizione russa potrebbe suggerire, bensì su temi strettamente legati alle riforme socio-economiche in atto: il *curriculum development*, ovvero riforma dei piani di studio o sviluppo di nuovi programmi rilevanti per la transizione del

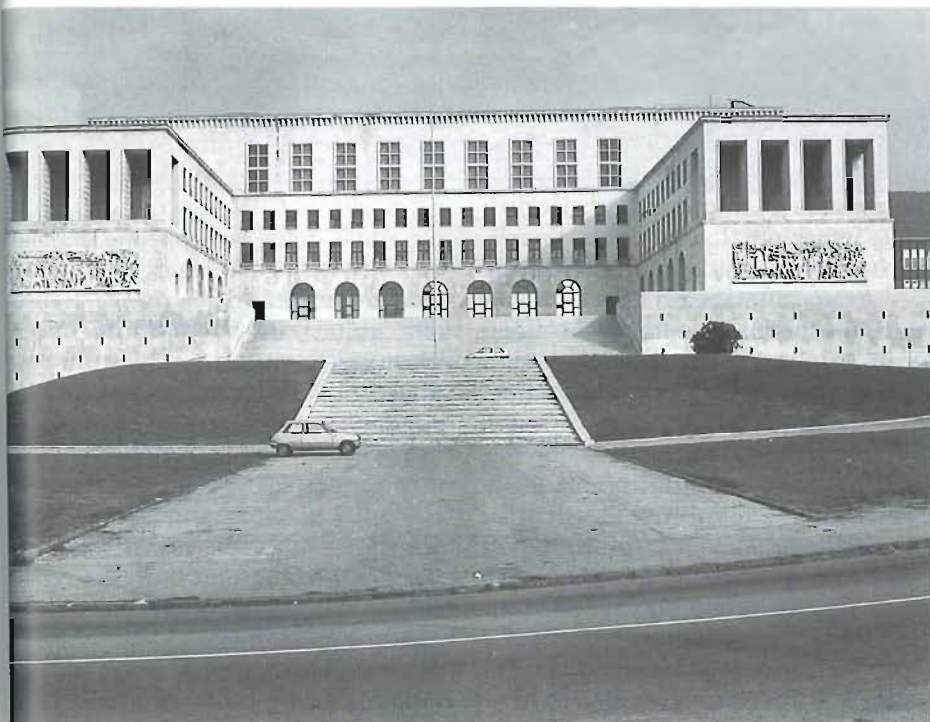
tazioni esterne non costituiscono ancora parte integrante della struttura dei programmi nazionali europei (ad eccezione dell'Olanda).

Problemi di valutazione

Il fenomeno della scarsa misurazione dell'impatto dei progetti, così come dell'assenza della valutazione *ex post*, è riconducibile ad una serie di problemi oggettivi non indifferenti². Pur tuttavia, il Rapporto, in linea con un diffuso consenso dei governi nazionali e degli operatori della cooperazione, raccomanda l'introduzione sistematica di tali procedure, le uniche che possano garantire la maggiore efficacia degli interventi in un'ottica di ottimizzazione delle risorse.

L'indagine trova già una sua ragion d'essere nell'aver raccolto e reso disponibili dati comparativi fino ad ora non censiti e nell'aver individuato le attuali esigenze di maggiore sinergia tra le diverse azioni intraprese a livello bilaterale e comunitario. Passando in rassegna diversi modelli di cooperazione, il Rapporto induce i *policy-maker* a confrontarsi e a prendere in considerazione le esperienze maturate da altri paesi.

Evidenziando *trend* e suggerendo priorità d'intervento per la Russia, l'indagine fornisce implicitamente un documento di programmazione per gli operatori della cooperazione ed i formatori. La lettura può poi risultare interessante anche per i "non addetti ai lavori" e comunque per coloro che fossero interessati a conoscere i risultati conseguiti con fondi pubblici stanziati per questo particolare segmento della cooperazione internazionale.



Università di Trieste: l'edificio centrale di Piazzale Europa

MECU). L'Italia, pur figurando come il maggior donatore tra i paesi meridionali dell'UE, stanZIA la cifra assai più modesta di 0,27 MECU.

La distribuzione dei fondi

Altro dato significativo che emerge dalla lettura è la distribuzione dei fondi per tipologia di formazione e per aree disciplinari. In tutti i paesi dell'UE i fondi sono destinati in maniera consistente alle attività di

paese verso un'economia di mercato; la formazione di quadri per la pubblica amministrazione; e la consulenza nell'elaborazione di sistemi e politiche di istruzione e formazione.

Di particolare rilevanza è anche la constatazione che la maggior parte dei programmi, nonostante l'impegno di cospicui fondi pubblici, non è accompagnata da un sistema approfondito di valutazione e monitoraggio. Sebbene sia sempre previsto l'obbligo di fornire relazioni periodiche, l'indagine riscontra che le valu-

² La problematica è trattata diffusamente nell'articolo "Valutare progetti e strategie" a cura di G. Finocchietti e F. Gagliardi in *Universitas*, n. 52, aprile-giugno 1994.

POLONIA/L'ESODO INTERNO

Contrariamente a quanto si potrebbe pensare, il vero motore della fuga di cervelli dalle università polacche non è da ricercarsi solo nell'esiguità delle retribuzioni ma anche nell'assenza di una riforma dell'istruzione superiore. E il finanziamento delle università? Deve essere a totale carico dello Stato o gli atenei devono procurarsi autonomamente di che vivere?

Tra mille incertezze, un dato sembra certo: le università polacche soffrono più dell'esodo interno che di quello esterno. La fuga non è più solo verso l'estero, si susseguono le dimissioni dagli atenei per trovare lavori meglio remunerati in altri settori produttivi del paese. Alla caduta del Muro di Berlino molti si illusero che improvvisamente tutto sarebbe cambiato in meglio e in breve tempo; purtroppo, invece ci si scontra ancora con tante difficoltà. Sembra quasi che alcuni problemi non avessero solo a che fare con il comunismo, ma fossero piuttosto cronici del paese (come la consueta mancanza di fondi). Probabilmente non ci si lagnerebbe tanto sapendo che un ottimo docente o ricercatore ha ceduto alle lusinghe di qualche centro statunitense ricco e superattrezzato; quando invece i talenti vengono "scippati" dal vicino della porta accanto, in grado di offrire uno stipendio tre o quattro volte superiore, il discorso cambia. Alcuni smorzano i toni della polemica sostenendo che la scienza è un patrimonio internazionale: quindi non è importante dove si lavora, purché si lavori bene.

Resta comunque il fatto che la mobilità è forte e – secondo quanto prescrive la legge – ai docenti non è più necessaria l'autorizzazione dell'istituzione in cui prestano servizio per cambiare lavoro o trovarne uno in aggiunta al proprio: oggi basta informare le autorità. Ma gli interessati non informano nessuno, ritenendo che queste decisioni siano di carattere privato.

Prima del 1989, le autorità non incoraggiavano la mobilità: la pianificazio-

ne centralizzata prevedeva che il numero degli iscritti ad una data facoltà non eccedesse la conseguente disponibilità di posti di lavoro. I giovani venivano addirittura chiamati al primo impiego in nome di questa pianificazione, e la mobilità era ridotta a zero. Questo sistema ha causato, tra l'altro, un progressivo invecchiamento del personale accademico che – bloccando i posti – ha incoraggiato l'esodo dei giovani dagli atenei. Dopo il 1990 ci sono state delle trasformazioni: con l'autonomia delle università è cambiato anche il sistema di attribuzione dei fondi pubblici all'istruzione universitaria. Ad esempio, il finanziamento proporzionale al numero degli iscritti: nelle intenzioni, le università dovrebbero essere stimolate all'espansione per godere di maggiori benefici finanziari. Alcuni atenei, però, preferiscono arrangiarsi con finanziamenti scarni a patto di privilegiare la qualità dell'insegnamento: vedi il caso dell'Università di Cracovia che dal 1990 ha aumentato di appena mille unità il numero dei propri iscritti. In compenso ha dato vita a un Istituto di Management, a un Centro per le nuove tecnologie e ad una Fondazione universitaria che si occuperà anche del reperimento di fondi privati. Va segnalata anche un'altra fonte di finanziamenti: il Comitato di Stato per la Ricerca Scientifica (KBN), che dal 1991

ha svolto il ruolo di Ministero della Scienza ed ha ideato un sistema competitivo basato sulla qualità per l'attribuzione dei finanziamenti. I pareri sui risultati ottenuti sono anche qui discordanti. Alcuni riterrebbero più opportuno dare più fondi a poche istituzioni piuttosto che frammentarli tra molte, e si discute anche sui criteri adottati che finiscono per premiare i soliti nomi a scapito dei giovani talenti.

Anche in Polonia, come nel resto dell'Europa orientale, il processo di trasformazione ha delle forti ripercussioni economiche: la libertà di mercato è un concetto noto solo a pochi specialisti. Quello che invece è sotto gli occhi di tutti sono le difficoltà oggettive, come la riduzione dei *budget* che costringe a pagare gli stipendi con i soldi sottratti alla ricerca. È difficile, quindi, intravedere una svolta negli investimenti. Il numero di candidati alla carriera universitaria si assottiglia sempre di più, e purtroppo non si può dire che coloro che si fanno avanti siano sempre dei grandi ingegni. La soluzione si potrebbe parzialmente individuare nell'aumento dei salari – cosa non facile da realizzare – e soprattutto nell'incoraggiamento della mobilità e della cooperazione universitarie per porre almeno un piccolo argine alla fuga di cervelli.

Isabella Ceccarini

MUTAMENTI IN CORSO NELLA REPUBBLICA CECA

Fino dai tempi del nazismo, e poi sotto il regime comunista, la Cecoslovacchia è rimasta isolata dagli altri paesi, compresi quello dello stesso blocco. Tanto più stupefacente, quindi, che in un contesto di arretratezza e di mancanza di strutture il paese abbia attuato in

pochi anni cambiamenti radicali. Le accademie scientifiche, in questo periodo di transizione, hanno subito consistenti tagli ai finanziamenti – che vengono attribuiti in base a precisi criteri di valutazione –, ma nonostante tutto si cerca di mantenere uno



La biblioteca generale dell'Università di Trieste

standard qualitativo accettabile. Forse le istituzioni più penalizzate sono quelle di studi umanistici: in passato la letteratura e la storia avevano un valore simbolico di libertà di pensiero, ora hanno perso questo smalto e si vedono ridotte allo stesso rango delle materie economiche. Tuttavia, il sistema rimane elitario (quest'anno, nell'Università Carlo, erano disponibili 4.000 posti a fronte di 40.000 richieste per l'esame di accesso). Lo spazio è un altro problema di difficile soluzione: è stata varata una legge che prevede la restituzione degli edifici ai vecchi proprietari, così le università si devono arrangiare per trovare delle sedi adeguate.

Dal punto di vista dei fondi, l'autonomia universitaria ha permesso agli atenei di reperire finanziamenti al di fuori del contributo statale. Un primo passo è stata l'introduzione delle tasse di iscrizione, e si ripongono grandi speranze nella ripresa economica del paese per poter trovare aziende in grado di sponsorizzare istituti, centri di ricerca e borse di studio.

Recentemente il Centro per gli Studi sull'Istruzione Superiore di Praga ha stilato un rapporto di valutazione

secondo alcune indicazioni che erano state proposte dall'OCSE. Da questo rapporto si desumono alcune notizie interessanti: nell'anno accademico 1992/93 il numero degli studenti è aumentato del 24%; si stanno operando alcune modifiche legislative per snellire le procedure che attualmente soffocano ogni tentativo di cambiamento; sono allo studio forme alternative di organizzazione e gestione degli atenei e si stanno promuovendo proficue forme di collaborazione; è stato deciso di dare maggiore impulso alla ricerca; è stata compresa la necessità di diversificare il sistema dei finanziamenti, ora troppo "inflessibili" e scoraggianti anche per gli eventuali sostenitori esterni.

Dal rapporto si apprende inoltre che il personale accademico è un po' troppo "stagionato": circa il 60% dei *senior lecturers* ha più di 50 anni e in molte istituzioni di istruzione superiore circa l'85% dei docenti supera i 60 anni. In questo clima si rende più difficile un ricambio, poiché i giovani si sentono assai poco motivati a tentare la carriera universitaria.

I rettori, comunque, amano vedersi come interpreti e acceleratori dei

cambiamenti. Vale la pena di segnalarne uno che merita senz'altro una medaglia: si tratta di Josej Jarab, rettore dell'Università Palacki di Olomouc nella Repubblica Ceca.

Non si è solo impegnato nella ristrutturazione del suo ateneo; ha anche fatto parte della commissione est-ovest della Conferenza Europea dei Rettori ed ha sempre sostenuto le posizioni degli studenti nei momenti politicamente più difficili.

Nel 1968, anno dell'invasione della Cecoslovacchia, Jarab studiava in un ateneo statunitense: scelse di rientrare in patria al conseguimento della laurea. Le autorità sospettavano di lui solo perché amava il jazz e la letteratura americana, e alcuni colleghi dovettero garantire per lui. Non è mai stato un dissidente, né un membro di Charta 77, pensando che fosse più importante rimanere accanto agli studenti.

Dopo la caduta del comunismo è stato rieletto due volte, nel 1990 e nel 1993; si è dedicato al risanamento economico dell'ateneo e alla messa in opera di riforme democratiche con il pieno sostegno degli studenti.

I.C.

CAMBIA VOLTO L'ISTRUZIONE IN BULGARIA

Dopo una lunga attesa, alla fine del 1993 è stata pubblicata la nuova legge destinata a regolare il sistema di istruzione in Bulgaria e nella quale viene definita la struttura dell'istruzione secondaria: molti cambiamenti che si spera non rimarranno solo sulla carta.

L'istruzione dovrebbe far acquisire principi di cultura generale, coscienza di valori nazionali e universali, stimolare la creatività, sviluppare la personalità e arricchire spiritualmente e socialmente. Particolare rilievo assume l'articolo che impedisce l'imposizione di dottrine religiose o ideologiche, che andranno studiate solo dal punto di vista storico, filosofico e culturale.

La lingua ufficiale è il bulgaro, ma per coloro che fossero di un'altra madre lingua saranno istituiti corsi appositi purché vi sia un sufficiente numero di richieste.

L'articolo 7 stabilisce la gratuità dell'istruzione e delle strutture ad essa relative; inoltre, fino a 16 anni, a tutti gli studenti sono forniti gratuitamente anche i libri di testo. La scuola dell'obbligo, infatti, in Bulgaria è estesa fino a 16 anni, indipendentemente

dal livello di istruzione compiuto.

La nuova legge sull'istruzione tutela in modo particolare i diritti degli studenti. Essi hanno infatti il diritto di scegliere liberamente i corsi da seguire; possono prendere parte volontariamente ad attività extra-curricolari; godono della protezione della scuola in caso di violazione dei diritti umani; hanno la libertà di dare ai docenti dei suggerimenti relativi all'organizzazione delle attività scolastiche; possono utilizzare gratuitamente le attrezzature anche per attività extra-curricolari; possono, infine, avere propri rappresentanti nel Consiglio di Istituto (composto da docenti - che non possono essere più di un terzo del totale dei rappresentanti -, studenti, genitori e membri della comunità locale). I docenti, da parte loro, non possono violare i diritti umani e civili degli studenti né possono fare pressioni fisiche o psichiche per orientare le loro scelte.

Ma la vera novità è che sono state proposte soluzioni nuove per gran parte dei problemi esistenti.

L'istruzione superiore in Bulgaria è fornita da enti sia pubblici che privati, e attualmente si discute molto di diritti

ti dello Stato e di autonomia accademica. Probabilmente alcune istituzioni verranno chiuse ed altre potenziate, ma il nocciolo dell'autonomia è in termini di libertà di insegnamento, di ricerca, di creatività: autonomia del processo educativo in generale. Le università, secondo la nuova legge, possono definire autonomamente la propria struttura, i regolamenti interni, il sistema amministrativo, i contratti di consulenza, etc. I docenti possono scegliere i programmi e i sistemi didattici, e ogni cinque anni di insegnamento hanno diritto a un anno da dedicare alla ricerca.

Il sistema attuale prevede due livelli di istruzione universitaria che verranno portati a tre:

- il primo livello consente l'acquisizione di una qualificazione professionale e rilascia un diploma corrispondente al *Bachelor's degree*;
- il secondo livello dà l'opportunità di approfondire le competenze e la ricerca nel campo prescelto. Completati gli esami e discussa una tesi, viene rilasciata una laurea. Corrisponde al *Master's degree*;
- il terzo livello, infine, permette ai possessori del *Master's degree* di condurre ricerche scientifiche indipendenti. Anche in questo caso, il titolo si ottiene dopo aver superato gli esami e discussa una tesi di dottorato. Corrisponde al titolo di *Doctor*.

I.C.

UNGHERIA: UN SISTEMA DA SNELLIRE

Anche ad un osservatore non troppo attento difficilmente potrebbe sfuggire una peculiarità del sistema di istruzione superiore ungherese: in un paese che conta circa dieci milioni di abitanti ci sono 31 atenei e 72 istituzioni di istruzione superiore. È senza dubbio un numero eccessivo, e questa frammentazione finisce per inde-

bolire l'intero sistema: solo due istituzioni hanno più di 5.000 iscritti.

Nonostante l'Ungheria sia sempre stato il paese intellettualmente più avanzato tra quelli dell'ex-blocco comunista, nel dopo guerra le venne imposto il modello sovietico che ha portato alla esagerata specializzazione delle istituzioni. Accade perfino

che ci siano due rettori di due istituzioni differenti nello stesso edificio!

Secondo alcuni, il numero delle università andrebbe ridotto da 31 a 7; un primo passo, in questa direzione, è il progetto *Universitas*, che dovrebbe portare le università a costituire delle federazioni locali. Se da un lato verrebbero a perdere un po' della loro autonomia, dall'altro avrebbero maggiori opportunità di sviluppare programmi e ricerche in collaborazione con istituzioni analoghe. Tuttavia, ci sono anche altri fattori che complicano le cose: ad esempio, è stato stabilito che le iscrizioni non



Università di Trieste: una mostra di cartografia storica allestita all'interno della facoltà di Magistero

possono essere aumentate più del 5% annuo, ma le richieste si aggirano intorno al 15% e la pressione, pertanto, è piuttosto forte.

Pur tra le difficoltà, si cerca comunque di dare maggiore rilievo alla qualità e di rafforzare – anche grazie al piano di sviluppo per l'istruzione

superiore – istituzioni come la Conferenza dei Rettori, in grado di contrastare una esagerata ripresa del controllo statale.

Per quanto riguarda espressamente la ricerca, si fa sempre più arduo mantenere uno staff di qualità se i soldi scarseggiano; ma c'è anche chi dimo-

stra un cauto ottimismo nella certezza di avere, accanto a parecchi problemi da risolvere, anche tanti giovani motivati e ricchi di talento disponibili a impegnarsi per migliorare il livello della ricerca scientifica del paese.

I.C.

SCAMBI ACCADEMICI NELL'EUROPA DELL'EST

L'8 dicembre 1993 Austria, Bulgaria, Ungheria, Polonia, Slovacchia e Slovenia hanno firmato a Budapest un accordo per il lancio di un programma di scambi accademici multilaterali nell'Europa centro-orientale. Questo nuovo programma, conosciuto come CEEPUS (Central European Exchange Programme for University Studies) si propone di rispondere ai

bisogni dei paesi dell'Europa centro-orientale, specie per quanto riguarda la fuga di cervelli e la rimozione delle barriere linguistiche; in particolare, si propone di stimolare la mobilità accademica e di promuovere la cooperazione culturale e accademica, di dare una dimensione interculturale, multilinguistica e internazionale ai docenti e ai professionisti nelle

rispettive aree di interesse.

Lo schema di CEEPUS si basa su singole reti che collegano almeno tre università, due delle quali appartenenti a paesi membri diversi. I *partner* sviluppano *curricula* comuni e un sistema in grado di semplificare il riconoscimento dei titoli.

I membri della Conferenza dei Rettori Danubiani si augurano che si aggiungano presto altri membri a questa nuova iniziativa, riflettendo sul ruolo dei paesi danubiani nell'ambito dell'Europa unita e sulle comuni radici storico-culturali delle loro università.

I.C.

abstract

The section "Europa oggi" includes in this issue an interesting article on the role played in Europe by Italian universities. Why is it so limited? Partly the answer lies in the geographic location of our country, partly in the scarce extension of the Italian linguistic basin. Moreover, it should be stressed that our great humanistic and artistic heritage fosters local studies and that funds allocated to research in Italy are still scarce in comparison with those of our European partners. Although several universities are launching a wide range of initiatives to promote the scientific and cultural integration, the goal does not seem to be within easy reach.

In this framework one of the institutions with the greatest drawbacks due to its location and linguistic problems is the University of Trieste, which overcame them thanks to its great qualitative effort culminated in the establishment in Brussels of a bureau aimed at furthering the activity of the researchers of Trieste within the European programmes, at providing Trieste with information on the EC cultural policies and at promoting international cooperation agreements as well as the image of the institution abroad.

The section continues with two articles summarizing the EC programmes aimed at Eastern Europe. The first contribution examines the second stage of TEMPUS including the PHARE and TACIS programmes, the former developed for Central and Eastern European countries and the latter for the former USSR republics. The second article comments a recent research of the European Commission analyzing the cooperation between the countries of the European Union and the former USSR republics in the field of education and training.

"Europa oggi" ends with a series of flashes on the problems faced by higher education in some Central and Eastern European countries.

La rubrique "Europa oggi" offre un article intéressant sur la position des universités italiennes au sein de l'Europe. Pourquoi ont-elles des difficultés à sortir de la position marginale où elles sont condamnées? On peut trouver des réponses partielles soit dans l'emplacement géographique de l'Italie, soit dans les limites de son bassin linguistique; il faut remarquer en outre que son considérable patrimoine humaniste et artistique encourage souvent une recherche au niveau local, et que les investissements italiens dans la recherche sont encore trop modestes par rapport à ceux de nos partenaires européens. Bien que différentes universités aient entrepris de nombreuses initiatives d'intégration scientifique et culturelle, l'objectif paraît encore éloigné.

Dans ce domaine, une des universités les plus désavantagées par position et par problèmes linguistiques, c'est à dire l'Université de Trieste, est sortie de cette impasse grâce à un important effort qualitatif qui l'a amenée à ouvrir à Bruxelles un bureau destiné à soutenir l'activité de ses chercheurs dans leurs programmes européens, à transmettre à Trieste des informations sur les politiques culturelles communautaires, à favoriser la promotion d'accords internationaux de coopération ainsi que l'image de l'Université de Trieste à l'étranger.

Dans cette rubrique suivent deux articles qui font le point sur les programmes de coopération communautaire avec l'Europe de l'est. Le premier est consacré à la phase deux de TEMPUS, où l'on examine les programmes PHARE (destinés aux pays de l'Europe centre-orientale) et TACIS (qui s'occupe des pays de l'ancienne URSS); le second en outre commente une recherche récemment publiée par la Commission Européenne où l'on analyse la coopération dans le domaine de la formation entre les pays de l'Union Européenne et ceux de l'ancienne Union Soviétique.

"Europa oggi" se termine par l'examen de courts articles concernant les problèmes de l'instruction supérieure dans certains pays de l'Europe centre-orientale.

résumé

IL FINANZIAMENTO DELLA RICERCA UNIVERSITARIA

di Alessandro Sterlacchini

Introduzione

L'esame delle tendenze quantitative della spesa per la ricerca universitaria in Italia non può prescindere dal quadro complessivo della politica di sviluppo del sistema universitario. Infatti, come si cerca di mostrare in questo contributo¹, i fondi pubblici destinati alla ricerca universitaria – così come vengono attualmente misurati – risultano fortemente legati alla spesa per il personale universitario. Quindi, ogni scelta di politica universitaria che comporta un aumento del personale (come, ad esempio, l'apertura di nuove sedi e facoltà universitarie o il potenziamento di quelle esistenti) genera anche un incremento della spesa per la ricerca. Da questa constatazione, a prima vista banale, derivano importanti conseguenze. L'incremento registrato nelle statistiche ufficiali della spesa per la ricerca universitaria italiana nel corso degli Anni Ottanta non è dovuto ad un aumento dei *fondi specifici* che le istituzioni pubbliche e private destinano alla ricerca accademica, ma è legato alla

crescita della spesa per il personale universitario (una quota della quale viene *imputata* alla spesa per attività di ricerca). La quota dei fondi pubblici specificatamente destinati alla ricerca (in particolare quelli ministeriali) è infatti diminuita mentre quella spettante ai fondi privati risulta estremamente ridotta.

Le implicazioni che scaturiscono da questa analisi sono le seguenti. In

fondi pubblici specifici per le attività di ricerca siano sottoposti a procedure di valutazione dei risultati: un sistema che penalizzi gli atenei, le facoltà e i dipartimenti che non sono in grado di raggiungere *standard accettabili di produttività* migliorerebbe l'efficienza e l'efficacia della spesa pubblica e, al tempo stesso, contribuirebbe a rendere più affidabile la misurazione del tempo destinato alla ricerca dal personale universitario.

La lettura di questo articolo permette di comprendere, al di là dell' "insidia delle cifre", la reale entità degli stanziamenti utilizzabili, e non solo "imputabili" alla ricerca

primo luogo, occorre introdurre meccanismi efficaci di misurazione e controllo del tempo destinato alla ricerca dal personale universitario e, in particolare, di quello docente. Secondariamente, occorre che i soggetti e le organizzazioni che beneficiano dei

Le recenti tendenze quantitative

La tabella 1 mostra, per il gruppo dei sette paesi maggiormente industrializzati, l'intensità della spesa (pubblica e privata) destinata alla ricerca universitaria rispetto al PIL. In tutti gli anni esaminati, l'intensità registrata dall'Italia è la più bassa anche se, tra il 1980 e il 1989, essa risulta più che raddoppiata (nel 1990 la quota per l'Italia è ancora pari a 0,25). Nel corso degli Anni Ottanta la posizione dell'Italia, pur restando nettamente al di sotto della media, si è quindi lentamente avvicinata a quella della Francia e del Canada.

La tabella 2 (nella quale non compare il Regno Unito per mancanza di dati) consente di esaminare i tassi di crescita della spesa per la ricerca universitaria in termini reali. Mentre nel

¹ Il presente lavoro è una versione ridotta e modificata di un articolo, pubblicato nel 1994 sulla rivista *Economia Pubblica*, dal titolo "La spesa per la ricerca universitaria in Italia: analisi quantitativa e proposte di valutazione".

Tabella 1 – Spese di ricerca eseguite nelle università in percentuale del PIL

	1975	1980	1989
Italia	0,18	0,12	0,25
Francia	0,28	0,28	n.d.
Regno Unito	0,29	0,32	n.d.
Stati Uniti	0,35	0,35	0,43
Giappone	0,37	0,38	0,36
Germania	0,45	0,38	0,41
Canada	0,33	0,32	0,31

n.d. = non disponibile; a = 1981

Fonti: OECD (1990, 1991), CNR-ISRDS (1993)

Tabella 2 – Tassi di crescita medi annui delle spese per la ricerca universitaria in termini reali (a prezzi e a p.p.a. 1985)

	1975-80	1980-88
Italia	-4,48	10,85
Francia	2,83	3,73
Stati Uniti	3,17	5,78
Giappone	2,79	3,24
Germania	-0,79	2,84
Canada	2,72	3,07

a = periodo 1980-87

Fonte: OECD (1990)

Tabella 3 – Scomposizione della spesa per ricerca effettuata nelle università italiane per fonte di finanziamento

	1980	1985	1989	1990
Enti pubblici	10,3	7,9	8,6	8,7
Imprese	1,3	1,5	2,6	2,3
Estero	0,4	0,6	1,0	0,9
Stanzamenti MPI-MURST per la ricerca scientifica	19,9	17,1	12,1	10,0
Fondi imputati alla ricerca universitaria	68,1	72,9	75,7	78,1 ^b
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

a = CNR, ENEA, INFN, ASI e altri enti pubblici.

b = Nel 1990 il 50% dei ricavi delle università per vendite di beni e servizi viene imputato, come fonte di finanziamento, alle spese di ricerca delle università.

Fonti: OECD (1991), Catalano-Silvestri (1992), MURST (1991) e CNR-ISRDS (1993).

sotto-periodo 1975-80 la spesa italiana subisce un deciso ridimensionamento che non ha riscontri in nessun paese, nel sotto-periodo successivo, 1980-88, l'incremento medio annuale che si registra è superiore di 5 punti percentuali a quello statunitense e di 6-7 punti rispetto a quello dei rimanenti paesi. In Italia, nel corso degli Anni Ottanta, sembra quindi essersi

verificata una vera e propria "esplosione" della spesa per attività di ricerca eseguite nelle università.

Tale fenomeno appare perlomeno singolare sia se si constata che le spese per attività di ricerca eseguite in Italia da altre istituzioni (centri pubblici di ricerca e imprese pubbliche e private) sono cresciute, sempre negli Anni Ottanta, ad un tasso assai

inferiore (cfr. Sterlacchini, 1994b) sia, soprattutto, se si guarda alle reiterate lamentele, provenienti non solo dal ceto accademico, sulla scarsa disponibilità di fondi per la ricerca. Possibile che i dati ufficiali smentiscano un così diffuso luogo comune? La risposta è no; non si tratta di un luogo comune ma di una delle tante "insidie delle cifre".

Le fonti di finanziamento e l'affidabilità dei dati

Per risolvere la contraddizione evidenziata nel precedente paragrafo è sufficiente scomporre la spesa per la ricerca universitaria nelle sue fonti di finanziamento. Tale spesa può essere inizialmente disaggregata in due componenti principali:

a) la prima è costituita da "fondi specifici" che l'amministrazione centrale e le altre istituzioni pubbliche e private destinano specificamente alle università per la conduzione di attività di ricerca;

b) la seconda è una componente "imputata" alla spesa per la ricerca universitaria; essa viene dedotta dalla spesa per le retribuzioni del personale docente e non docente coinvolto in attività di ricerca e "ridotto a tempo pieno" (moltiplicato cioè per il tempo dedicato alla ricerca).

La tabella 3 presenta per alcuni anni, a partire dal 1980, tale scomposizione. Le componenti primarie considerate sono i fondi degli enti pubblici, delle imprese, dell'estero, del Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) prima del 1989 e del MURST successivamente; sottraendo queste componenti dal totale della spesa per la ricerca universitaria sono stati ottenuti i "fondi imputati alla ricerca universitaria". È da precisare che, solo per questi fondi, il dato riferito al 1990 non è omogeneo con quelli degli anni precedenti poiché, per la prima volta, l'ISTAT ha introdotto come fonte aggiuntiva di finanziamento della ricerca universitaria una quota dei ricavi delle università per la vendita di beni e servizi che è stata incor-

porata nella voce "fondi imputati". Anche se si esclude il 1990 per il problema appena esposto, la tabella 3 mostra che, nel corso degli Anni Ottanta, la quota di fondi "imputati" alla ricerca universitaria rappresenta ben più del 70 per cento delle spese totali di ricerca. La quota spettante agli enti pubblici di ricerca subisce una flessione nel corso della prima metà degli Anni Ottanta e successivamente cresce fino ad attestarsi all'8,7 per cento del totale. I finanziamenti delle imprese (pubbliche e private) e delle istituzioni estere rappresentano una quota altalenante ma sempre assai modesta delle spese complessive. Infine, il peso degli stanziamenti del MPI-MURST² specificamente dedicati alla ricerca universitaria risulta sempre in diminuzione. Anche negli altri paesi appartenenti all'OECD la spesa complessiva per la ricerca universitaria comprende la componente dedotta dalle retribuzioni del personale universitario. Tale quota, tuttavia, non è cresciuta nel corso degli Anni Ottanta come è avvenuto in Italia e risulta inferiore in virtù della rilevanza che assumono le componenti di finanziamento specifico. In particolare, nel resto dei paesi industrializzati i finanziamenti (privati) delle imprese si attestano su quote che variano tra il 4 e l'8 per cento della spesa complessiva per la ricerca universitaria (cfr. Sterlacchini, 1994a). Le università italiane presentano quindi una prima anomalia nel basso coinvolgimento di soggetti privati come finanziatori delle attività di ricerca. Il processo di autonomia finanziaria degli atenei italiani rappresenta un prerequisito fondamentale per innalzare la soglia del coin-

volgimento privato. Su questo punto, tuttavia, occorre sgombrare il campo da facili illusioni: l'esperienza dei maggiori paesi industrializzati mostra infatti che le imprese sono disposte a finanziare la ricerca accademica ma non oltre un certo limite. Di conseguenza, pensare di sostituire in modo quantitativamente rilevante il finanziamento pubblico con quello privato appare una proposta irrealizzabile (oltre che poco opportuna).

Ritornando alla tabella 3, è importante sottolineare che, tra tutte le fonti identificate, i fondi del MPI-MURST sono quelli che subiscono, tra il 1985 e il 1990, una flessione in termini reali passando da 300 a circa 255 miliardi a prezzi 1985 (cfr. Catalano e Silvestri, 1993). Le lamentele del ceto accademico appaiono quindi fondate, considerando che tale flessione non è stata compensata dall'aumento del contributo degli enti pubblici. Dato lo scarso peso delle restanti componenti, si può quindi concludere che, nel corso degli Anni Ottanta, l'elevato tasso di crescita (in termini reali) delle spese complessive per la ricerca delle università italiane dipende sostanzialmente dall'andamento della fonte imputata a tali a spese. Come accennato in precedenza, la dinamica di questa componente "residuale" è determinata dal personale universitario che svolge attività di ricerca, dal tempo che questo dedica alla ricerca e dalla sua retribuzione al lordo dei contributi sociali.

In Italia, il tempo di ricerca del personale universitario è stato rilevato tramite un'indagine campionaria condotta dall'ISTAT nel corso dell'anno accademico 1978/79. Fino ad oggi questo tipo di indagine non è stata più reiterata per cui il personale di ricerca ridotto a tempo pieno ha rappresentato, nel corso degli Anni Ottanta, una quota costante del personale universitario (circa il 50%).

Di conseguenza, come ho mostrato in un precedente lavoro (Sterlacchini, 1994b), il trend positivo della spesa per la ricerca universitaria italiana nel corso degli Anni Ottanta risulta fortemente correlato con l'andamen-

to crescente del personale impiegato nelle attività di ricerca.

I dati ufficiali sulla spesa per la ricerca universitaria in Italia devono quindi essere valutati alla luce delle procedure di misurazione (che sono quelle standard adottate a livello internazionale). Il primo problema è quello dell'affidabilità di queste statistiche per l'Italia. Poiché, come abbiamo visto, la quota "imputata" alla ricerca universitaria rappresenta la parte preponderante delle spese complessive, l'affidabilità dei dati dipende essenzialmente dalla correttezza delle rilevazioni e dalla continuità in cui viene rilevato il tempo dedicato alla ricerca dal personale universitario. Per correttezza intendo il fatto che le informazioni sul tempo di ricerca trasmesse "dalla periferia al centro" debbono essere in qualche modo controllate "dal centro". La continuità della rilevazione è altrettanto importante in quanto il tempo destinato alla ricerca varia al variare della composizione per facoltà (o settore disciplinare) del personale di ricerca, della sua età e del suo carico didattico; il valore di tale tempo dipende inoltre dalla composizione (docenti, ricercatori, tecnici) e dalle retribuzioni del personale di ricerca. Occorre sottolineare che il perseguimento di questi obiettivi non avrebbe senso in presenza di un alto tasso di assenteismo dei docenti e dei ricercatori universitari: l'assenteismo va quindi combattuto non solo per ovvie ragioni di etica professionale ma anche perché rende del tutto fittizia la distinzione tra tempo dedicato alla ricerca e tempo dedicato all'insegnamento.

Ho già accennato al fatto che il tempo dedicato alla ricerca dal personale universitario italiano è stato rilevato nel 1978/79 tramite un'indagine campionaria dell'ISTAT e il dato medio così ottenuto ha continuato ad essere applicato negli anni seguenti. A distanza di quindici anni - date quindi le modificazioni avvenute nei fattori sopraevidenziati - la necessità di aggiornare questi dati, considerando possibilmente l'intera popolazione universitaria, diventa impellente.

² Dal 1978, il Mpi ha ricondotto le spese destinate alla R&S universitaria (tutti i fondi per progetti di ricerca e acquisto o noleggio di attrezzature scientifiche) ad un unico capitolo di bilancio (cap. 8551). Dal 1982, in ottemperanza al Dm 382 del 1980, i fondi del capitolo 8551 vengono ripartiti per il 60 per cento fra le varie università mentre il restante 40 per cento viene assegnato a progetti di ricerca (inter-universitari) di interesse nazionale o di rilevante interesse per lo sviluppo della scienza.

Per quantificare in modo affidabile il tempo dedicato alla ricerca dal personale universitario, non occorre necessariamente attivare l'ISTAT per una nuova e, tra l'altro, costosa indagine sul campo. Tale verifica potrebbe infatti essere effettuata, anche annualmente, dalle facoltà e dai dipartimenti – i quali dovrebbero controllare con più incisività anche il tempo dedicato complessivamente all'attività universitaria da parte di docenti e ricercatori – e le relative informazioni trasferite al MURST. È chiaro che in assenza di procedure efficaci di controllo della spesa e di valutazione dei risultati della ricerca universitaria la stessa misurazione del tempo di ricerca sarebbe poco attendibile.

Valutazione e controllo della spesa

Prima di passare agli aspetti del controllo e della valutazione è necessario sottolineare che, essendo i due principali "prodotti" del sistema universitario la formazione e la ricerca, la valutazione deve riguardare sia le attività didattiche che quelle di ricerca onde evitare (come è avvenuto in altri paesi; cfr. Buglione, 1993) distorsioni a favore di uno dei due prodotti. L'enfasi sulla valutazione della ricerca dipende quindi dall'ambito limitato di questo contributo.

Anche nell'applicazione delle procedure di controllo e valutazione, la spesa pubblica deve essere distinta tra la *spesa imputata* e la *spesa specifica* per le attività ricerca, corrispondente, quest'ultima, ai finanziamenti del MURST e degli enti pubblici di ricerca. Per quanto riguarda la spesa "imputata" (che, in Italia, rappresenta più del 70% della spesa per la ricerca universitaria) un sistema di valutazione "selettiva" che penalizzi, in termini di assegnazione delle risorse, i soggetti meno efficienti, non appare praticabile. L'unica possibilità, a mio avviso, è quella di introdurre un sistema di controllo che richieda ai dipartimenti o alle facoltà il cui per-



Università di Trieste: studenti della facoltà di Economia durante un'esercitazione

sonale dichiara di impegnarsi maggiormente nelle attività di ricerca di dimostrare una maggiore produttività in termini, ad esempio, di pubblicazioni o di altri risultati scaturiti dall'attività di ricerca. Come evidenziato nel paragrafo precedente, un sistema di controllo di questo genere contribuirebbe a rendere più affidabile la misurazione stessa della spesa per la ricerca universitaria.

Diverso è il caso della spesa pubblica "specificata" che è pari, grosso modo, al 20 per cento delle spese complessive per ricerca del sistema universitario italiano (si veda la tabella 3). A mio avviso, questa componente di spesa dovrebbe essere sottoposta a monitoraggio e potrebbe essere anche oggetto di valutazione selettiva. È da sottolineare che, anche se la percentuale di spesa "valutabile" non risulta elevata, l'introduzione di procedure di valutazione contribuirebbe notevolmente a migliorare l'efficienza e l'efficacia delle attività di ricerca delle università in quanto agirebbe direttamente sulle risorse specifiche (aggiuntive) di cui il personale di ricerca può disporre.

In Italia, il monitoraggio dei fondi pubblici destinati alla ricerca univer-

sitaria implica in primo luogo rendere effettivamente operativa l'anagrafe nazionale della ricerca: questa struttura, istituita con il DPR 11 luglio 1980, n. 382, non ha mai funzionato come avrebbe dovuto ed è quindi ragionevole attendersi che non abbia mai rappresentato la base informativa per una efficace programmazione e per una politica della ricerca finalizzata alla razionalizzazione e all'eliminazione degli sprechi.

Spostandoci dal monitoraggio alla valutazione della ricerca universitaria finanziata dal settore pubblico, i fondi assegnati alle università dal CNR e dagli altri enti pubblici di ricerca dovrebbero essere espressamente valutati da questi organismi. Relativamente ai progetti di ricerca che prevedono esborsi monetari notevoli è opportuno che il CNR e gli altri enti pubblici di ricerca istituiscano dei comitati ristretti di esperti – in cui il numero di accademici non deve essere maggioritario – che valutino il progetto *ex-ante*, *in itinere* ed *ex-post*.

Rispetto ai fondi di ricerca del MURST sappiamo che attualmente questi sono allocati per il 60 per cento "a pioggia" tra i vari atenei e per il 40 per cento a progetti di interesse

nazionale (cfr. nota 2). Questi ultimi dovrebbero essere valutati da un apposito organismo che è già stato individuato nella legge 168/89 con la denominazione di "osservatorio permanente" e deve essere istituito, con decreto ministeriale, presso il MURST; il suo ruolo è stato recentemente ribadito nella legge 24 dicembre 1993, n. 537 (si veda più avanti la nota 3). Tale organismo centrale dovrebbe essere responsabile del monitoraggio e della valutazione complessiva dei fondi ministeriali di ricerca e potrebbe rivolgersi ad esperti esterni nel caso di progetti di interesse nazionale che richiedano notevoli finanziamenti.

Passando ai fondi 60 per cento, questi dovrebbero essere controllati dallo stesso "osservatorio permanente" del MURST. A tal fine, l'introduzione di procedure di valutazione di natura selettiva da parte del Ministero, tramite gruppi di esperti, appare un processo costoso e complesso visto il numero e la varietà dei soggetti coinvolti. Sarebbe sufficiente fissare degli standard di produttività (basati, ad esempio, sul numero di pubblicazioni scientifiche, sugli altri risultati "pratici" che scaturiscono dall'attività di ricerca e sulla capacità di attivare altri finanziamenti pubblici e, soprattutto, privati) ai quali le università dovrebbero attenersi per ottenere il normale flusso di finanziamenti ministeriali. L'organismo di valutazione e controllo del MURST dovrebbe fissare delle soglie minime al di sotto delle quali gli atenei non possano scendere, a meno di non vedere ridimensionata la quota di fondi loro spettante. Sarà compito dei singoli atenei distribuire al proprio interno le risorse ministeriali in modo da garantire il raggiungimento degli standard prefissati. Gli atenei potrebbero anche adottare autonomamente un criterio selettivo di allocazione interna privilegiando le facoltà e i dipartimenti caratterizzati dalle migliori performance. A questo proposito, la legge 537/93 istituisce, a livello di singole università, i "nuclei di valutazione interna" ai quali viene assegnato il compito di analizzare la

produttività della ricerca e della didattica e di trasferire, annualmente, le relative informazioni al MURST³.

Considerazioni conclusive

La spesa pubblica destinata alle università italiane deve essere sottoposta ad un sistema di controllo e deve essere allocata anche sulla base di procedure di valutazione dei risultati conseguiti sia nelle attività didattiche che in quelle di ricerca. L'esperienza degli altri paesi industrializzati mostra che l'introduzione di tali meccanismi non si scontra ma anzi alimenta il principio della libertà di insegnamento e di ricerca. In sostanza, la presenza di un sistema di valutazione e controllo non rappresenta soltanto un vincolo a cui il personale universitario è sottoposto ma anche una opportunità per migliorare le condizioni in cui svolgere il proprio lavoro. Un cambiamento di mentalità si deve necessariamente coniugare con l'introduzione delle procedure tese a migliorare l'efficienza e l'efficacia del sistema universitario ed è allora importante ed urgente coinvolgere tutti i soggetti interessati

³ Il comma 22 dell'articolo 5 della legge 537/93 recita: "Nelle università, ove già non esistano, sono istituiti i nuclei di valutazione interna con il compito di verificare, mediante analisi comparate dei costi e dei rendimenti, la corretta gestione delle risorse pubbliche, la produttività della ricerca e della didattica, nonché l'imparzialità e il buon andamento dell'azione amministrativa. I nuclei determinano i parametri di riferimento del controllo anche su indicazione degli organi generali di direzione, cui riferiscono con apposita relazione almeno annualmente". Al comma 23 si stabilisce che "La relazione dei nuclei di valutazione interna è trasmessa al Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, al Consiglio Universitario Nazionale e alla Conferenza permanente dei Rettori per la valutazione dei risultati relativi all'efficienza e alla produttività delle attività di ricerca e formazione, e per la verifica dei programmi di sviluppo e di riequilibrio del sistema universitario, anche ai fini della successiva assegnazione delle risorse. Tale valutazione è effettuata dall'osservatorio permanente da istituire con decreto del ministro, ai sensi dell'articolo 12, comma 4, lettera f) della legge 9 maggio 1989, n. 168 (...)"

(docenti, ricercatori, personale amministrativo e studenti) nella loro definizione tecnica ed operativa.

Bibliografia

S. AVVEDUTO, M. ROCCHI, A. SILVANI (1990): *Due mondi a confronto: la collaborazione tra università e imprese nel campo della ricerca scientifica e tecnologica*, CNR, Istituto di Studi sulla Ricerca e Documentazione Scientifica, Franco Angeli, Milano.

E. BUGLIONE (1993): "Valutazione della funzionalità delle istituzioni universitarie: i casi di Regno Unito e Francia", in R. Finocchi (a cura di) *L'amministrazione universitaria*, Il Mulino, Bologna.

G. CATALANO e P. SILVESTRI (1992): *Il finanziamento del sistema universitario italiano*, Ministero del Tesoro, Commissione Tecnica per la Spesa Pubblica, dattiloscritto.

G. CATALANO e P. SILVESTRI (1993): Finanziamento e distribuzione delle risorse nel sistema universitario italiano, *Economia Pubblica*, vol. 23, n. 3, pp. 93-106.

CNR-ISRDS (1993): *Scienza e tecnologia in cifre*, Consiglio Nazionale delle Ricerche, Istituto di Studi sulla Ricerca e Documentazione Scientifica, Roma.

MURST (1991): *Rapporto sulla ricerca scientifica e tecnologica in Italia*, Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, Roma.

OECD (1990): *University Enterprise Relations in OECD Member Countries*, DSTI/SPR/89.37 (September, 2nd revision), OECD, Paris.

OECD (1991): *Basic Science and Technology Statistics*, OECD, Paris.

A. STERLACCHINI (1994a): "I rapporti tra università ed imprese italiane nelle attività di ricerca", *L'Industria*, vol. 15, n. 3, pp. 503-521.

A. STERLACCHINI (1994b): "La spesa per la ricerca universitaria in Italia: analisi quantitativa e proposte di valutazione", *Economia Pubblica*, in corso di pubblicazione.

IL FONDO FRANCOFONO PER LA RICERCA

Consolidare ed espandere l'ambito francofono della ricerca coordinandone tutte le attività svolte nei vari paesi: questo l'obiettivo principale che persegue un nuovo organismo recentemente creato dall'Agenzia Francofona per l'Insegnamento Superiore e la Ricerca (AUPELF-UREF), in occasione del vertice di Mauritius, svoltosi nell'ottobre dello scorso anno. Si tratta del Fondo Francofono per la Ricerca (FFR), adottato poi nel dicembre successivo con la "Carta di Abidjan", sottoscritta e approvata da tutti i ministri dell'Istruzione superiore e della Ricerca degli Stati di influenza francese. Il vero e proprio documento tecnico del Fondo è stato adottato dal Consiglio permanente della francofonia il 17 marzo del 1994.

Gli scopi del FFR

Vediamo, in dettaglio, gli scopi del FFR: il consolidamento dei rapporti di cooperazione scientifica tra le strutture di ricerca e i laboratori francofoni, destinati ad accogliere personale e a mettere a punto programmi di alta qualità; il perseguimento dell'intento francofono con tutti i mezzi disponibili; la promozione di un rilancio concreto della ricerca nei paesi del sud del mondo, tramite un miglioramento delle condizioni di vita e di lavoro degli addetti ottenibile con opportune politiche scientifiche e con il finanziamento di attività multidisciplinari che coinvolgano il maggior numero di soggetti. Gli obiettivi del Fondo Francofono per la Ricerca vanno raggiunti tenendo conto di quattro principi fondamentali: la *coerenza* tra i provvedimenti costitutivi del Ffr e le azioni dinamiche proposte, così da convergere verso il fine ultimo della promozione della formazione e della ricerca; la *concentrazione delle risorse*, un intento costantemente soddisfatto dalla politica di sviluppo e consolidamento della rete di collaborazione che fa

capo a entità privilegiate chiamate Scuole Dottorali Regionali; il *decentramento*, ottenuto mediante l'istituzione di strutture a vocazione regionale che valorizzino gli investimenti e contribuiscano a ridurre i costi complessivi di funzionamento, allo scopo di evitare la diaspora del personale locale competente verso i paesi industrializzati; infine, la *mobilità*, che è estremamente incoraggiata.

Le azioni prioritarie

In termini pratici, l'attività del Ffr si realizza attraverso sei azioni prioritarie; la più importante è senz'altro la già citata Scuola di Dottorato Regionale (EDR), definita "luogo privilegiato della formazione e della ricerca". Ha una funzione di raccordo e di valorizzazione delle università, degli istituti di ricerca e degli altri laboratori, e si configura come una struttura di sostegno e incentivazione della collaborazione tra questi organismi. La creazione dei Diplomi di Studi Approfonditi (DEA) – a cui si accede generalmente con una borsa – e la possibilità di preparare una tesi di dottorato francofono nei vari atenei dei paesi in via di sviluppo permettono alle EDR di coltivare le capacità dei giovani ricercatori *in loco* limitando così la "fuga di cervelli" verso i paesi industrializzati.

Il Diploma di Studi Approfonditi costituisce il primo livello della formazione dottorale ed è diviso in due fasi: la prima ha la durata di sei mesi e le caratteristiche di un insegnamento teorico e metodologico che si conclude con un approccio alle tecniche di ricerca. Il superamento di un esame scritto od orale permette il passaggio allo stadio successivo della durata di 18 mesi, interamente dedicato alla ricerca sul campo. Ad assegnare il DEA sono i rettori o i presidenti delle istituzioni accademiche membre dell'EDR, e i rettori dell'UREF su deliberazione di una com-

missione giudicante. Requisito essenziale per ottenere il Diploma è il superamento di una serie di prove teoriche, metodologiche e attitudinali.

Successivamente si può passare al Dottorato Francofono. Occorre comunicare l'oggetto della propria ricerca (previa approvazione del relatore-direttore di tesi) al responsabile della Scuola Dottorale Regionale e più avanti al rettore dell'università interessata. Le funzioni di relatore-direttore di tesi possono essere esercitate dai professori titolari o dagli associati. La durata consigliata della preparazione al dottorato è di due anni con un'eventuale deroga di dodici mesi supplementari. Il titolo di dottore viene assegnato congiuntamente dall'università interessata, dagli atenei membri dell'EDR e dall'Agenzia Francofona per l'Istruzione superiore e la Ricerca dopo la lettura della tesi. Le altre cinque azioni attraverso le quali si realizza il Fondo sono: i Laboratori Associati Francofoni (LAF), selezionati dall'AUPELF-UREF sulla base di criteri di qualità scientifica, legati contrattualmente per una ricerca di alto livello che si inserisca di diritto nel movimento scientifico internazionale; i Gruppi di Giovani Ricercatori (JER), con la loro funzione di incoraggiamento alla professione in ambiti scientifici non esplorati dalla rete di ricerca dell'UREF; le Azioni Combinate di Ricerca (ARC) che hanno come finalità la promozione di una efficace interazione scientifica tra le *équipes* di ricerca; le Borse di Ricerca che mirano a migliorare le condizioni di vita e di lavoro dei ricercatori nei paesi svantaggiati; infine l'Aiuto per la Strutturazione Scientifica per gli atenei del sud del mondo che si devono dotare di una politica coerente e programmatica.

Tutte le azioni del Fondo sono gestite da tre organismi di controllo: la Missione della Ricerca in seno all'UREF che si incarica della messa in opera delle iniziative; il Comitato di Gestione dei fondi e il Comitato di Esperti per la valutazione degli studi di fattibilità e del contenuto scientifico di tutte le operazioni da realizzare nell'ambito del Fondo Francofono per la Ricerca.

L.F.

Ricercando

a cura di Livio Frittella

Parte il IV Programma Quadro europeo

Novità sul fronte della ricerca europea. A Bruxelles i ministri competenti hanno approvato otto progetti compresi nel Quarto Programma quadro per lo sviluppo tecnologico e la ricerca dell'Unione 1994-98. Si tratta di iniziative da finanziare con la metà del budget di 12,3 miliardi di ecu (23 mila miliardi di lire) destinato al programma complessivo. Gli otto progetti approvati riguardano:

telematica: miglioramento dei servizi pubblici con ;
ampliamento degli scambi di informazione, telemedicina, telelavoro, sorveglianza computerizzata dell'ambiente e semplificazione degli accessi ai mezzi e alle procedure informatiche;
tecnologie dell'informazione: l'Unione intende farsi produttrice di cervelli elettronici e creatrice di banche dati e d'immagine stando sempre al passo con i tempi;
scienza e tecnologie marine: sfruttamento delle risorse, sorveglianza oceanografica, previsione dei fenomeni quali le maree;

agricoltura e pesca: incrementare la produzione, rendendola di grande qualità, e promuovere il consumo di materie biologiche in Europa;

standardizzazione dei metodi di misura e test: l'Unione intende armonizzare e rendere omogenei i criteri di valutazione della qualità dei prodotti;

cooperazione con i paesi terzi e le organizzazioni internazionali: la ricerca continentale si

estenderà oltre i confini europei e il primo Stato a fruirne sarà Israele;
energia non-nucleare: incentivazione dei progetti di sfruttamento dell'energia eolica, geotermica, fotovoltaica, il tutto nel massimo rispetto dell'ambiente;
fusione termonucleare controllata, per sviluppare una enorme fonte di energia, naturalmente a fini pacifici.

Ricerca sui materiali

La ricerca sui materiali riceve un notevole impulso dalle borse di studio che l'Istituto Nazionale per la Fisica della Materia – ente autonomo con 2 mila ricercatori – assegna a 34 giovani al di sotto del trentaduesimo anno di età, residenti nel Mezzogiorno. Ventiquattro laureati e dieci tecnici di laboratorio godranno rispettivamente di 16 milioni e 12 milioni annui, da mettere a frutto in campo internazionale con un confronto continuo nei riguardi delle altre realtà scientifiche. Gli studi si rivolgono ai materiali innovativi; i laureati, in questo ambito, potranno scegliere tra diverse aree: processi e caratterizzazione dei materiali, mediante laser e plasmii; biomateriali, materiali liquidi e amorfi, o metallici, magnetici e superconduttori, oppure semiconduttori e dielettrici; ancora, processi e caratterizzazioni di superfici, infine aspetti computazionali nella scienza dei materiali. Per i tecnici, i settori da scegliere vanno dalla criogenia all'elettronica, dalle tecniche del

moto alla preparazione dei materiali.

I tagli alla ricerca

L'Italia mostra ancora uno scarso interesse per il finanziamento delle attività di ricerca. Dei tagli previsti dalla legge finanziaria – nel dettaglio 8 mila 528 miliardi per il prossimo anno, 3.851 nel '96 e 3.283 nel 1997 – una parte consistente si riferisce proprio alla scuola, all'università e alla ricerca. E pensare che il nostro paese investe in quest'ultimo campo soltanto l'1,4 per cento del Prodotto nazionale lordo, a fronte del 2,8 per cento destinato dagli Stati Uniti, il 2,6 della Germania, il 2,9 del Giappone. Siamo a metà delle cifre spese dagli altri grandi paesi industrializzati e sotto alla media europea del 2 per cento. Secondo l'Associazione Italiana per la Ricerca Industriale c'è il concreto rischio di "retrocedere in una condizione irreversibile di non competitività tecnologica". Malgrado le varie grida di allarme provenienti da ogni dove, il governo ha deciso di tagliare altri 340 miliardi. L'ENEA, per il quale fu anche ventilata la messa in liquidazione, riceverà 127 miliardi in meno e ne avrà a disposizione solo 400. L'Agenzia Spaziale registrerà una diminuzione delle entrate di 50 miliardi e anche il Consiglio Nazionale delle Ricerche subirà dei tagli ai fondi. D'altronde, il progetto è di "riordinare tutto il mondo della ricerca nazionale" – dice il ministro competente Stefano Podestà – "creando un polo organico che eviti doppioni e gigantismi burocratici. Penso all'accorpamento degli enti piccoli e simili fra loro, poi a una pluralità di enti medio-grandi come l'INFN, ben

finalizzati; tutti sotto l'egida del CNR completamente riveduto e corretto".

Le proposte di tagli hanno generato una ridda di manifestazioni di dissenso da parte di tecnici, esperti, ricercatori.

"È un grave errore" – dice Alberto Martinelli, preside della facoltà di Scienze politiche dell'Università Statale di Milano – "I fondi destinati alla ricerca sono tra i pochi che non possono essere diminuiti, perché costituiscono l'investimento produttivo per eccellenza". "Se si vuole un inserimento efficace dell'Italia nel sistema innovativo europeo" – aggiunge Francesco Costantini, presidente della Farindustria – "occorre che ci sia una politica industriale e che essa favorisca lo sviluppo dei settori che producono *know how* ad elevato potenziale di diffusione".

Rincarare la dose l'economista Paolo Sylos Labini: "La nostra ricerca e la nostra università possono uscire dal baratro in cui sono cadute solo se ci integriamo in Europa – nell'attività di ricerca, nei concorsi universitari, nelle periodiche verifiche di tutti i docenti e tutti i ricercatori". Alberto Oliverio del CNR afferma che "rispetto ai paesi industrializzati o emergenti l'Italia si trova oggi al trentaduesimo posto per competitività scientifica – tra Indonesia e Filippine – secondo i parametri del World Economics Council: né sarebbe possibile altrimenti quando nel corso degli ultimi anni la ricerca scientifica è stata sempre più mortificata: il bilancio del CNR si è contratto senza nemmeno tenere il passo con l'indice di inflazione, l'università è sottofinanziata, l'età media dei ricercatori si situa ben oltre i quarant'anni in quanto l'ingresso dei giovani nel mondo

della ricerca rappresenta ormai un fenomeno raro ed episodico".

Altro tipo di critica quella di Eugenio Caruso, del Centro informazioni studi ed esperienze: "I soldi non solo sono pochi: vengono anche spesi male. I finanziamenti cadono a pioggia e si disperdono su centinaia di progetti irrilevanti".

"Ci hanno tolto una quarantina di miliardi", dice il presidente del CNR Enrico Garaci. "La riduzione corrisponde a quel cinque per cento del finanziamento agli enti scientifici che un decreto in fase di conversione destina al fondo per la ricerca applicata, cioè per fini pratici, da costituire presso il Ministero".

Il premio Nobel Carlo Rubbia: "Gli altri paesi assegnano alla scienza risorse che sono il doppio delle nostre".

Nicola Cabibbo, parlando dell'ENEA, dice: "Questa volta, invece della solita forbice, ci aspettavamo qualche indicazione in campo nucleare. Non per la costruzione di centrali, ma per tenere vive le conoscenze tecniche. Quello che conta, in un paese moderno, non è solo produrre brevetti, ma utilizzare al meglio le invenzioni che circolano, il cosiddetto *know how*. E questo lo si fa solo in un modo: curando le nuove leve".

L'ex ministro della Ricerca Umberto Colombo dichiara: "Io considero la ricerca non una spesa, bensì un investimento, oltretutto necessario per il futuro. Tagli in questo settore mi adirano. La nostra competitività non può restare affidata, come ora, ai prezzi bassi, alla lira svalutata, allo stile o al *design* italiano".

In mezzo a questo mare di critiche, c'è chi fa delle proposte. Luciano Maiani, presidente dell'Istituto di Fisica Nucleare: "Per stimolare la

scienza basta poco: un'iniezione di sette, ottocento miliardi sarebbe uno stimolo potente".

Il biofisico del MIT di Boston Massimo Piattelli Palmarini: "Sburocratizzazione della ricerca: eliminare gli sprechi, semplificare la rigidissima gestione dei finanziamenti nei singoli laboratori, favorire il movimento dei ricercatori stranieri in Italia, decidere nomine e promozioni solo in base ai risultati ottenuti (e non all'anzianità), far verificare l'efficienza dei laboratori da apposite commissioni internazionali". Infine, il direttore dell'Istituto di ricerche farmacologiche Mario Negri, Silvio Garattini: "Destiniamo l'8 per mille dell'Irpef alla ricerca scientifica".

La ricerca in positivo

Se alcuni settori della ricerca soffrono di carenza di fondi, altri invece ripartono in grande stile: si tratta delle aree tessile, macchine utensili, farmaci e cardiologia, che riceveranno un investimento totale di 450 miliardi. Le quattro proposte migliori avanzate dalle imprese interessate saranno finanziate integralmente. Il piano del tessile promuove sviluppo, trasferimento e adattamento di nuove tecnologie di prodotto e di processo, grazie all'ausilio delle procedure informatiche e ad una migliore gestione dell'ambiente.

Per le macchine utensili occorrerà studiare nuovi processi produttivi per il settore della meccanica. Farmaci 2 è il nome di un progetto di ricerca sui medicinali contro arteriosclerosi, carenze immunitarie, tubercolosi, peste, malaria e lebbra. Cardiologia 2 si occupa di finanziare le ricerche sull'ottimizzazione del cuore artificiale già realizzato.

I parchi del Meridione

Dopo tre anni di buio profondo torna la luce sulla ricerca nel Sud Italia: i 1.100 miliardi previsti dall'Intesa di programma del 1991 per progetti di innovazione e formazione sono stati finalmente sbloccati, e nel triennio 1994-96 una prima tranche di 450 miliardi sarà destinata alla realizzazione di 13 parchi tecnologici nel Meridione. Ma solo da un punto di vista dei servizi informatici, della ricerca e della diffusione dell'innovazione sul territorio: i fondi non serviranno a costruire strutture. Nel triennio 1994-96 i parchi tecnologici lavoreranno su 49 progetti di innovazione e 52 di formazione.

Vediamo il dettaglio delle "cittadelle della scienza": il *Parco dell'Elba* nell'isola omonima (ricerca in bioelettronica), *Technapoli* nel capoluogo campano (marketing, telecomunicazioni, informatica, aerospazio, biotecnologie mediche, agroindustriali e trasporti) e, nella stessa regione, il *Parco di Salerno* (informatica per l'archeologia, agroalimentare e diffusione della cultura scientifica), *Teknomarche* a Pesaro (automazione nelle imprese locali); *Palmer* a Frosinone e a Latina (creazione di nuove aziende, materiali innovativi, elettronica, tecnologie per l'ambiente); *Parco dell'Abruzzo*, con sede a L'Aquila (innovazione nell'agroalimentare e nuovi servizi ospedalieri); *Parco del Molise* a Campobasso (biologie applicate all'agricoltura); *Val Basento* a Pisticci in provincia di Matera (ambiente, territorio e industria); *Technopolis* a Bari (innovazione nell'agroalimentare, moda, meccanico e infrastrutture, ricerca sui laser e telematica) e,

sempre in Puglia, il *Parco Ionico-Salentino*, localizzato a Mesagne in provincia di Brindisi (materiali e studi archeologici); *Parco della Calabria* a Cosenza (agroalimentare e informatica); *Parco della Sicilia* con sede da definire (zootecnia, maricoltura, sviluppo del settore delle terre cotte e del restauro, patologie oftalmiche); infine, *Parco della Sardegna* in tutte e quattro le province isolate (vari servizi tecnologici).

Ristrutturazione dell'ENEA

L'ENEA non verrà liquidato. Il ministro dell'Industria Gnutti aveva ventilato l'ipotesi di una soppressione dell'Ente Nazionale per le Energie Alternative, allarmandone i 4500 dipendenti e facendosi definire da un giornale "il ministro impazzito".

Contrordine: le parole del titolare del dicastero sono state male interpretate o c'è stato un dietrofront (dipende dalle versioni). "Il governo si è impegnato ad emanare uno o più decreti legislativi per razionalizzare la disciplina e il numero degli enti e degli istituti di ricerca", ha detto Gnutti.

"Risultato: creiamo un polo unitario per la ricerca che faccia capo al Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica". In pratica, tutti gli enti del comparto verranno riorganizzati entro il 30 giugno del '95, come è scritto nel decreto legge su "Ulteriori disposizioni concernenti la finanza pubblica" incorporato nella finanziaria. Si prevedono anche "limature" ai fondi per la ricerca (di cui rendiamo conto in altra parte di questa rubrica) e, forse, una razionalizzazione degli organici (che equivale a una riduzione del personale del settore).

DALLA GAZZETTA UFFICIALE (ottobre-novembre 1994)

Leggi e decreti

Decreto-legge 21 ottobre 1994, n. 588
Reiterazione del decreto contenente disposizioni urgenti per il funzionamento delle università (GU del 24 ottobre)

Decreto-legge 7 novembre 1994, n. 620
Disposizioni urgenti concernenti il Consiglio Universitario Nazionale (GU dell'8 novembre)

Istituzione di facoltà e corsi di laurea

UNIVERSITÀ DEL MOLISE IN CAMPOBASSO: facoltà di Scienze MFN con cdl in Scienze ambientali (GU del 4 ottobre)

UNIVERSITÀ DI MILANO: cdl in Scienze dei materiali (GU del 31 ottobre)

UNIVERSITÀ DI PADOVA: cdl in Scienze dei materiali (GU del 31 ottobre)

UNIVERSITÀ DI LECCE: cdl in Giurisprudenza afferente alla facoltà di Economia (GU dell'8 novembre)

UNIVERSITÀ DI BOLOGNA: cdl in Biotecnologia (GU del 28 novembre)

Istituzione di diplomi universitari

AGRARIA E VETERINARIA
Perugia (GU del 6 ottobre)

INGEGNERIA
Roma Tor Vergata (GU del 16 novembre)

GIURISPRUDENZA
Palermo (GU del 14 novembre)

ECONOMIA
Seconda Università di Napoli (GU del 4 novembre)

STATISTICA
Federico II di Napoli (GU del 3 novembre)
Teramo (GU del 14 novembre)

BENI CULTURALI
La Sapienza di Roma (sede di Rieti) (GU del 19 ottobre)

TRADUTTORE ED INTERPRETE
Udine (GU del 10 novembre)

FARMACIA
Catania (GU del 18 ottobre)
Genova (GU del 9 maggio)
Federico II di Napoli (GU del 31 ottobre)
Milano (GU del 17 novembre)

MEDICINA
Cagliari (GU del 12 ottobre)
Pisa (GU del 19 ottobre)
Federico II di Napoli (GU del 21 ottobre)
Palermo (GU del 9 novembre)
L'Aquila (GU dell'11 novembre)
Roma Tor Vergata (GU del 17 novembre)
Seconda Università di Napoli (GU del 21 novembre)

AREA SCIENTIFICA
L'Aquila (GU del 18 ottobre)
Milano (GU del 31 ottobre e 2 novembre)
Federico II di Napoli (GU del 4 novembre)
Modena (GU del 22 novembre)

SERVIZIO SOCIALE
Cassino (GU del 31 ottobre)
La Sapienza di Roma (GU del 9 novembre)
Torino (GU del 10 novembre)
Verona (GU del 18 novembre)

Riordinamenti

FACOLTÀ DI ARCHITETTURA
Ferrara (GU del 3 ottobre)

FACOLTÀ DI ECONOMIA
Catania (GU del 31 ottobre)
Federico II di Napoli (GU del 2 novembre)
Seconda Università di Napoli (GU del 4 novembre)
Perugia (GU del 15 novembre)
L'Aquila (GU del 17 novembre)

FACOLTÀ DI SCIENZE STATISTICHE
La Sapienza di Roma (GU del 22 ottobre)

FACOLTÀ DI AGRARIA
La Sapienza di Roma (GU del 21 ottobre)

CDL IN CHIMICA
La Sapienza di Roma (GU del 18 ottobre)

CDL IN FISICA
Torino (GU del 31 ottobre)
Lecce (GU del 2 novembre)

CDL IN INFORMATICA

L'Aquila (GU del 19 ottobre)
Milano (GU del 2 novembre)
Udine (GU dell'8 novembre)
Bologna (GU del 16 novembre)

CDL IN LINGUE E LETTERATURE STRANIERE
Salerno (GU del 6 ottobre)

CDL IN MATEMATICA
Siena (GU del 10 novembre)
Camerino (GU del 29 novembre)

CDL IN MEDICINA VETERINARIA
Padova (GU del 3 novembre)

CDL IN PSICOLOGIA
La Sapienza di Roma (GU del 21 ottobre)

Statuti

UNIVERSITÀ DI PISA
Approvazione del nuovo statuto (GU del 12 ottobre)

UNIVERSITÀ DI VERONA
Approvazione del nuovo statuto (GU del 25 ottobre)

ISTITUTO UNIVERSITARIO D'ARCHITETTURA - VENEZIA
Modifiche del nuovo statuto (GU del 7 novembre)

UNIVERSITÀ DI SIENA
Approvazione del nuovo statuto (GU del 24 novembre)

LIBERTA UNIVERSITÀ INTERNAZIONALE DEGLI STUDI SOCIALI "GUIDO CARLI" DI ROMA
Modifiche allo statuto (GU del 30 novembre)



**BANCA
POPOLARE
DI VERONA**

GRUPPO BANCARIO POPOLARE DI VERONA - S. GEMINIANO E S. PROSPERO

Il 21 giugno 1867 è la data di nascita della Banca Popolare di Verona, 128 anni di storia, un lungo cammino, importanti traguardi operativi raggiunti, una consolidata esperienza acquisita, una dimensione di notevole ampiezza già realizzata, una presenza sul territorio di primaria importanza, una strategia rivolta sempre al futuro, ieri come oggi. È questo il quadro identificativo della Banca Popolare di Verona, nona nell'elenco cronologico di costituzione delle banche popolari, quarta per grandezza. Banca aggregante per tradizione, la BPV all'inizio del 1994 ha perfezionato l'acquisizione, avvenuta con un'OPA lanciata nel novembre 1993, della maggioranza delle azioni del Banco San Geminiano e San Prospero di Modena. Con la storica delibera di fusione per incorporazione del Banco San Geminiano e San Prospero nella BPV, presa dall'Assemblea Straordinaria dei soci il 3 dicembre del 1994, è stata realizzata una entità bancaria radicata nel nord-est, che si può collocare ai primi posti della graduatoria na-

zionale, forte di una raccolta diretta superiore ai 12.000 miliardi, con oltre 11.000 miliardi di impieghi, 30.000 miliardi di mezzi amministrati; il numero dei dipendenti è superiore alle 4.000 unità e i soci sono oltre 40.000. Una rete sportelli che, insieme con il Banco San Geminiano e



Verona: Villa Guerina di Montorio (1860), sede del Centro di formazione del personale della Banca Popolare di Verona

San Prospero di Modena è forte di circa 300 unità operative, profondamente radicata nel tessuto economico e civile del nord-est del paese, nel territorio di otto regioni e undici province. L'organizzazione della BPV è completata da una filiale e da una Banca attive nel Granducato del Lussemburgo, da uffici di rappresentanza nell'ambito del Gruppo Arca nord-est a Roma, Londra, Parigi, Hong Kong e Pechino.

L'operatività della Banca trova ulteriore espressione attraverso numerose partecipazioni in società strumentali al fine di garantire l'accesso della clientela in aggiuntivi segmenti di mercato per soddisfare la più ampia gamma di esigenze di servizi e di prodotti finanziari.

A coloro che sono attivi sui mercati internazionali, la Banca fornisce una qualificata assistenza e collaborazione, ambito nel quale è riconosciuto, ormai da tempo, un elevato standing, che ha trovato conferma anche nel 1993. La società specializzata in valutazioni societarie IBCA di Londra ha infatti concesso nuovamente alla BPV il più elevato rating assegnato a banche italiane, "A/B", collocando quindi



Il prof. Giorgio Zanotto, presidente della Banca Popolare di Verona (a sinistra) con il direttore generale, prof. Federico Pepe

la Banca nel drappello di testa, tra le migliori banche in assoluto.

Una particolare attenzione viene costantemente dedicata all'attività di formazione e aggiornamento del personale che beneficia di specifici programmi di studio e di esercitazioni pratiche svolte presso la struttura didattica della Banca ubicata nel Centro di Villa Guerina. La crescita professionale è considerata dalla Banca Popolare di Verona un obiettivo fondamentale di primaria importanza proprio perché la "qualità" del personale rappresenta il modo migliore per raccogliere le sfide per lo sviluppo futuro.

LIBRI

Chi paga l'istruzione universitaria?

Dall'esperienza europea una nuova politica di sostegno agli studenti in Italia

G. Catalano, P.A. Mori, P. Silvestri, M. Todeschini
Franco Angeli, Milano 1993

Le analisi e le tesi contenute in questo libro sono in parte già note ai lettori di *UNIVERSITAS*, che al tema del finanziamento delle università ha dedicato ampio spazio nei numeri 47 e 48 (gennaio-marzo e aprile-giugno 1993), ospitando anche i contributi di alcuni dei coautori del testo che stiamo esaminando. È tuttavia utile segnalarlo per la profondità con cui sviscera le implicazioni del problema e per l'ampiezza del quadro in cui lo colloca, consentendo una visione d'insieme dei sistemi di istruzione superiore con cui siamo soliti confrontarci e dei rispettivi modi di finanziamento.

La prima parte è dedicata a una chiarificazione dei concetti di fondo dell'economia dell'istruzione universitaria e dei motivi per cui lo Stato deve intervenire nel finanziamento di essa. L'idea di fondo è che il

soggetto produttore dell'istruzione è lo studente stesso, mentre le università si limitano a produrre "servizi di istruzione". Da ciò scaturirebbe che i costi del servizio dovrebbero essere sopportati dall'utente se non esistessero ragioni di efficienza e di equità a giustificare l'intervento pubblico. Particolare attenzione va tuttavia prestata ad evitare gli effetti perversi nella redistribuzione del reddito dovuti al finanziamento pubblico, che grava su tutti i contribuenti, mentre i beneficiari (gli studenti universitari) appartengono prevalentemente alle classi medio-alte. A questo scopo gli autori formulano, in particolare nella quarta parte, delle proposte volte a rendere effettivamente operante in Italia un sistema di prestiti agli studenti, previsto dalla legge 390/91 sul diritto allo studio, ma sperimentato finora con scarso esito. Si potrebbero così liberare delle risorse per estendere gli aiuti a fondo perduto, attualmente irrilevanti per numero ed entità, a tutti i capaci e meritevoli privi di mezzi, secondo il dettato costituzionale. Inoltre in tal modo si migliorerebbe l'efficienza del sistema attraverso la responsabilizzazione dello

studente che, essendo tenuto a restituire, sebbene a condizioni agevolate, il prestito d'onore, valterebbe con maggiore oculatezza la propria capacità di concludere il corso di studi che intende intraprendere.

Nella seconda e terza parte, che coprono la maggior parte del volume, vengono presentate, in chiave comparatistica, delle ricerche in gran parte originali, sebbene elaborate sulla base di studi già noti¹, sul problema del finanziamento dell'istruzione universitaria e delle politiche di aiuto agli studenti. Vengono presi in esame per l'Europa i dati dei principali paesi UE e di quelli che hanno sviluppato particolari esperienze di finanziamento dell'istruzione superiore e di sostegno economico agli studenti (Svezia, Danimarca, Olanda) e, fuori d'Europa, i sistemi di *higher education* in Usa, Canada e Australia. Da queste analisi vengono tratte sia considerazioni generali di indirizzo per correggere le principali storture dell'università italiana, sia spunti concreti per impostare correttamente una nuova politica del diritto allo studio, evitando gli errori

compiuti in altri paesi. Per quanto riguarda l'Italia, dal confronto emergono, oltre alla ben nota inefficienza del sistema universitario (la produttività più bassa tra i paesi dell'Unione Europea), la scarsità di risorse destinate all'istruzione universitaria e, soprattutto, il fatto che la spesa pubblica è rivolta quasi esclusivamente alla produzione di servizi didattici, mentre l'altro costo di produzione, ossia il mantenimento degli studenti, è sopportato quasi interamente dalle famiglie. Per ovviare al primo e principale inconveniente non vi è solo lo strumento normativo (estendere e rendere più rigorose le regole e le procedure di controllo, attuare l'autonomia, etc.), ma anche quello finanziario: da una parte elevare la quota di costi gravanti sull'utenza attraverso un aumento delle tasse universitarie e dall'altra potenziare notevolmente e razionalizzare le forme di sostegno agli studenti. Infatti il superiore gettito derivante dall'aumento di tasse e contributi non può essere utilizzato per risolvere i problemi della finanza pubblica, dovendo l'Italia recuperare il *gap* nelle spese per istruzione

superiore e ricerca che la separa dai paesi con cui è solita confrontarsi. Inoltre una politica di sostegno allo studio – che secondo gli autori dovrebbe risultare da una miscela di aiuti a fondo perduto e prestiti, avere per destinatari gli studenti più che le famiglie e coinvolgere le università più che le regioni come attualmente accade – risulterebbe proficua non solo sul piano delle pari opportunità per i soggetti economicamente deboli, ma anche su quello dell'efficienza, perché responsabilizzerebbe maggiormente i fruitori e ridurrebbe la necessità di ricorrere ad attività lavorative per pagarsi gli studi, fenomeno questo che incide largamente nell'aumentare il numero dei fuori corso. Considerando come, nel presente anno accademico, siano cresciuti i costi a carico degli studenti attraverso l'aumento generalizzato delle tasse d'iscrizione, è innegabile che la questione sia di scottante attualità. Ci sembra tuttavia che il MURST e le autorità accademiche abbiano preso troppo alla lettera o, meglio, in modo unilaterale, i suggerimenti di questo saggio. È urgente, infatti, parallelamente all'aumento delle tasse universitarie, rivedere la politica di aiuti agli studenti e, intanto, attuare per intero la già citata legge 390. Se così non fosse, non solo si escluderebbero dall'istruzione

universitaria maggiori quote di giovani, violandone il diritto allo studio, ma si susciterebbe la loro giusta protesta, che andrebbe a detrimento del corretto svolgimento della didattica, aggravando così ulteriormente la non rosea situazione dell'università in Italia.

Roberto Peccenini

¹Per esempio gli studi del CHEPS (cfr. *UNIVERSITAS* 47, 6 e 41, 68).

Guida universitaria 1994

Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica e CIMEA della Fondazione Rui Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma 1994

Quest'iniziativa editoriale del Ministero ha lo scopo di documentare la complessità dell'offerta formativa di livello universitario – diretta tanto ad una maggiore conoscenza culturale e scientifica quanto alla preparazione professionale in tutti i settori della scienza e della conoscenza – e vuole costituire un servizio informativo, una "guida" alle scelte e "orientamento" all'università per i più giovani protagonisti delle comunità accademiche di domani. Va riconosciuta al CIMEA la capacità di aver preparato uno strumento che, oltre a testimoniare una volontà di dialogo e di

comunicazione tra la pubblica amministrazione ed i cittadini (tutti i cittadini e non solo i maturandi, perché l'università è un patrimonio che appartiene a tutta la società civile), presenta un'articolazione che va al di là della semplice elencazione delle università, o istituti universitari, ecc. per disegnare un quadro di ciò che è oggi l'università dopo un percorso di rinnovamento che, a partire dalla legge 168/89 ed ancor oggi in atto, l'ha trasformata e la sta trasformando.

L'università, istituzione al crocevia tra creazione di cultura, conoscenza scientifica ed innovazione tecnologica è per sua natura in continua evoluzione e, fra le numerosissime informazioni contenute nel testo, alcuni dati la evidenziano particolarmente: 121 comuni sono sedi di almeno un corso universitario; gli studenti iscritti sono oltre un milione e mezzo, di cui 350.000 matricole nell'anno accademico 1993/94; l'offerta universitaria si articola in oltre 1.600 corsi diversi (1.080 corsi di laurea, 329 diplomi universitari, 195 scuole dirette a fini speciali); nel 1992 i laureati sono stati 90.000, i diplomati più di 3.000; nel 1991 l'80% circa dei laureati nel 1988 aveva trovato un lavoro stabile. Queste cifre caratterizzano il sistema universitario italiano come uno dei più rilevanti dell'Europa

comunitaria. Le più impegnative sfide riformatrici che l'università italiana sta affrontando in questi anni vanno dal rinnovamento dei *curricula* e dei contenuti didattici alla diversificazione dei percorsi formativi, dall'internazionalizzazione e della docenza e della ricerca, al miglioramento della qualità delle strutture e dei servizi, dalla modernizzazione al potenziamento delle norme per il diritto agli studi universitari. L'introduzione, con la legge 341/90 sugli ordinamenti didattici, del nuovo diploma universitario ha risposto alla pressante richiesta di flessibilità ed articolazione dei *curricula* e ha colmato una lacuna del nostro ordinamento adeguandolo a quello dei paesi comunitari. Il diploma di primo livello soddisfa anche l'esigenza di dar luogo a professionalità intermedie e di recuperare, almeno parzialmente, la dispersione studentesca purtroppo molto forte nel nostro paese. Ciò permetterà anche di migliorare la produttività dell'intero sistema. In questa università in pieno rinnovamento, le nuove norme sul diritto agli studi universitari (legge 390/91) hanno il senso di ricollocare al centro dell'attività accademica gli studenti e le loro condizioni di studio, rimuovendo gli ostacoli di ordine economico e sociale che di fatto limitano l'uguaglianza dei cittadini

nell'accesso all'istruzione superiore e vogliono consentire ai capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, di raggiungere i gradi più alti degli studi. Gli studenti che decidono di investire alcuni anni della loro vita in un percorso impegnativo di studio e di ricerca possono, oggi, scegliere in una gamma assai vasta di corsi e possono, quindi, rispondere appieno ai propri interessi culturali ed alle proprie attitudini professionali. Le università offrono corsi in alcuni casi totalmente nuovi, in altri profondamente rinnovati nei loro contenuti; si sta infatti realizzando il processo di revisione di tutti i *curricula* didattici vigenti. Tale revisione corrisponde a criteri generali di flessibilità (diversificazione dei corsi e degli indirizzi, opzionalità dei contenuti formativi), di ricomposizione delle conoscenze (contrastando l'ormai eccessiva proliferazione disciplinare in ambiti specialistici), di valorizzazione dell'autonomia delle singole strutture didattiche delle università.

Emanuela Stefani

Le borse di studio in Italia e all'estero. Guida informativa per studenti e laureati italiani e stranieri

Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, CIMEA della Fondazione Rui, CONICS, ISTR e NOOPOLIS Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma 1993

La nuova edizione, aggiornata ed ampliata, della Guida sulle borse di studio preparata dal CIMEA ha il pregio di costituire oggi un punto di riferimento, uno strumento informativo di base per la conoscenza del mondo delle borse di studio, degli *stage*, della mobilità internazionale, offrendo informazioni continuamente aggiornate, frutto di un lavoro di reperimento e catalogazione non sempre facile, né agevole. Come sottolineato nella premessa, la guida vuole anche essere un'introduzione ai principali programmi di borse promosse dalle organizzazioni internazionali e dai grandi enti italiani; una guida di orientamento per gli operatori dei centri di informazione attivi nelle università, nei servizi territoriali, negli istituti di cultura; uno spaccato sulle iniziative di livello universitario e post-universitario. Per agevolare il lavoro di chi vuole individuare rapidamente ciò che meglio si confà al proprio livello di

preparazione, la guida individua e descrive quattro categorie di borse, riunendo le tipologie (almeno 25) attualmente disponibili sul mercato della formazione e della ricerca: le borse "di studio", finalizzate a consentire la frequenza di corsi di alta formazione; le borse "di studio", finalizzate a consentire la frequenza di corsi di alta formazione; le borse "di ricerca", finalizzate a sostenere l'addestramento alla ricerca scientifica o periodi di ricerca in laboratori selezionati o la partecipazione a programmi di ricerca nazionali ed internazionali; le borse "di tirocinio", che consentono periodi di *stage* o di praticantato nelle grandi industrie, nelle aziende di servizi o negli enti pubblici; le borse "di mobilità", finalizzate ad incentivare la partecipazione a programmi internazionali ed a rimuovere i maggiori costi che il candidato è costretto in questo caso a sopportare. Questa "mappa" aiuta il potenziale candidato ad orientarsi senza un inutile dispendio di energie e tiene altresì conto di alcune delle più importanti funzioni innovative assunte oggi dalle borse di studio: l'internazionalizzazione della ricerca e dell'alta formazione, infatti, ha segnato il grande successo delle borse che consentono di acquisire esperienze significative nei centri di eccellenza di tutto il mondo; la borsa di studio viene utilizzata sempre più frequentemente come

valida opportunità nella transizione dagli studi al lavoro e come strumento delle politiche del personale delle grandi aziende; accanto alla "borsa" in denaro in senso classico, esistono nuovi strumenti di sostegno come il prestito rimborsabile, il premio, la borsa in servizio. L'articolazione interna della guida vuole facilitare il lettore nella rapida ricerca della sua area d'interesse. A tal fine sono subito individuate: l'area delle borse di studio che è possibile fruire in Italia da cittadini italiani; le borse di studio che consentono agli italiani di recarsi all'estero per studio e ricerca; le borse di studio a disposizione dei cittadini stranieri che intendono effettuare un periodo di studio e di ricerca in Italia; gli *stage* e i tirocini in azienda. I capitoli di servizio sulle fonti informative ed i repertori di enti, uffici e indirizzi, costituiscono un'utile integrazione per la migliore conoscenza delle opportunità esistenti, della normativa, del trattamento fiscale delle borse, degli organismi erogatori.

E..

